МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД
«ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА»

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

КОСТЮК ОЛЬГА ПЕТРІВНА

УДК 378.015.31:7.012(043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

13.00.04. теорія та методика професійної освіти

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело. Під час підготовки дисертації ChatGPT (OpenAI) використовувався як допоміжний інструмент для технічного створення й візуального оформлення окремих схем і рисунків на основі авторських матеріалів. Їхній зміст і структуру визначено та перевірено авторкою. Наукові положення, результати та висновки є власним інтелектуальним внеском авторки.



_____ О. П. Костюк

Науковий консультант: **Караман Олена Леонідівна,** член-кореспондент НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, ректор ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

Лубни – 2026

АНОТАЦІЯ

Костюк О. П. Теоретико-методичні засади формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», Лубни, 2026.

У дисертації обґрунтовано теоретико-методичні засади формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки. Естетичну свідомість майбутнього дизайнера визначено як інтегративне особистісно-професійне утворення, що поєднує здатність до емоційно-чуттєвого й художньо-ціннісного пізнання, осмислення, інтерпретації та творчого перетворення дійсності в дизайнерській діяльності. Розкрито взаємозв'язок мистецтва й дизайну як взаємодоповнювальних видів духовно-практичної діяльності. Структуру естетичної свідомості представлено єдністю ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів.

Теоретико-методологічну основу дослідження становить інтеграція гуманістичної, культурологічної, компетентнісної та науково-мистецької освітніх парадигм. Методологію представлено на філософському, загальнонауковому, конкретно-науковому й технологічному рівнях, що охоплюють антропологічний, системний, синергетичний, аксіологічний, особистісно зорієнтований, середовищний, компетентнісний, діяльнісний і герменевтичний підходи. Формування естетичної свідомості визначено як цілеспрямований і динамічний процес професійної підготовки, що інтегрує навчальну, науково-дослідну, творчу та соціокультурну діяльність здобувачів.

Обґрунтовано систему формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, що охоплює ціле-результативний, теоретико-методологічний, суб'єкт-суб'єктний, середовищний, змістовий і технологічний компоненти. Розроблена

структурно-функціональна модель відображає вплив зовнішніх і внутрішніх чинників, взаємодію здобувачів, викладачів і стейкхолдерів, зміст, технології та етапи реалізації системи. Її результатом є сформованість естетичної свідомості майбутніх дизайнерів на відповідному рівні.

Систему реалізовано на адаптивному, проєктно-творчому етапах та етапі професійно-світоглядної інтеграції із застосуванням особистісно зорієнтованих, евристичних, практико-орієнтованих, цифрових, імерсивних і колаборативних технологій, дизайн-мислення та технологій саморозвитку. Розроблено адаптаційно-інтеграційну програму супроводу, навчальні модулі, практико-орієнтовані заняття, лабораторні практикуми, методики дизайн-мислення й асоціативно-концептуального пошуку, методичний комплекс «Конвергентна інтеграція дизайн-проєкту» та рефлексивно-презентаційний інструментарій.

Дослідно-експериментальна робота проведена у 2022–2026 навчальних роках у шести закладах вищої освіти за участю 422 здобувачів спеціальності 022 «Дизайн». Статистична перевірка за критерієм χ^2 Пірсона підтвердила значущість міжгрупових відмінностей і ефективність розробленої системи.

Ключові слова: естетична свідомість, майбутні дизайнери, професійна підготовка, заклад вищої освіти, естетична свідомість майбутніх дизайнерів, формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, система формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів.

Kostiuk O. P. Theoretical and Methodical Foundations of Forming the Aesthetic Consciousness of Future Designers in the Process of Professional Training. – Qualifying scientific work in manuscript form.

Dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences in specialty 13.00.04 – Theory and Methods of Professional Education. – State Institution «Luhansk Taras Shevchenko National University», Lubny, 2026.

The dissertation substantiates the theoretical and methodical aspects of forming the aesthetic consciousness of future designers in the process of professional training.

The aesthetic consciousness of a future designer is defined as an integrative personal and professional construct that combines the capacity for emotional-sensory and artistic-value cognition, comprehension, interpretation, and creative transformation of reality within design practice. The interrelationship between art and design as mutually complementary types of spiritual-practical activity is elucidated. The structure of aesthetic consciousness is presented as a unity of value-motivational, cognitive, emotional-perceptual, activity-based, and reflective components.

The theoretical and methodological basis of the research comprises an integration of humanistic, culturological, competence-based, and scientific-artistic educational paradigms. The methodology is presented at philosophical, general scientific, concrete scientific, and technological levels, encompassing anthropological, systemic, synergetic, axiological, person-oriented, environmental, competence-based, activity-based, and hermeneutic approaches. The formation of aesthetic consciousness is defined as a purposeful and dynamic process of professional training that integrates the educational, research, creative, and sociocultural activities of students.

A system for fostering the aesthetic consciousness of future designers has been substantiated, comprising goal-result, theoretical-methodological, subject-subject, environmental, content, and technological components. The developed structural-functional model reflects the influence of external and internal factors, the interaction among students, educators, and stakeholders, as well as the content, technologies, and implementation stages of the system. Its ultimate outcome is the formation of the aesthetic consciousness of future designers at an appropriate level.

The system is implemented across adaptive, project-creative, and professional-worldview integration stages, utilizing learner-centered, heuristic, practice-oriented, digital, immersive, and collaborative technologies, alongside design thinking and self-development methods. Developed resources include an adaptation-integration support program, educational modules, practice-oriented classes, laboratory workshops, methodologies for design thinking and associative-conceptual inquiry, the «Convergent

Integration of a Design Project» methodological package, and tools for reflection and presentation.

Experimental research was conducted between 2022 and 2026 across six higher education institutions, involving 422 students majoring in 022 «Design». Statistical verification using Pearson's test (χ^2) confirmed the significance of intergroup differences and the effectiveness of the developed system.

Keywords: aesthetic consciousness, future designers, professional training, higher education institution, aesthetic consciousness of future designers, formation of aesthetic consciousness of future designers, system for the formation of aesthetic consciousness of future designers.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ:

Наукові праці, у яких опубліковано основні результати дисертації:

Монографії, розділ монографії:

1. Костюк О. П. Естетичне сприйняття візуального мистецтва і дизайну. *Культурологічні та педагогічні проблеми підготовки майбутніх дизайнерів* : монографія / наук. ред. О. П. Костюк ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка», Навч.-наук. ін-т культури і мистецтв. Полтава : Видавничий відділ ПУЕТ, 2022. С. 50–75. URL: https://surl.li/nmydzv

2. Костюк О. П. Проблемне поле естетичної свідомості майбутніх дизайнерів: естетичне сприйняття, естетична компетентність, синергетичний підхід, принципи полікультурності. *Філософські, культурологічні та педагогічні проблеми підготовки майбутніх дизайнерів* : монографія / наук. ред. О. П. Костюк ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». Полтава : ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2024. С. 35–62. URL: https://surl.li/ugnwvd

3. Костюк О. П., Дяченко Н. В. Дизайн-проєктування об’єктів рекламної поліграфії в матеріалі при опануванні освітнього компоненту «Основи формоутворення та макетування». *Філософські, культурологічні та педагогічні проблеми підготовки майбутніх дизайнерів* : монографія / наук. ред. О. П. Костюк ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». Полтава : ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2024. С. 35–62. URL: https://surl.li/ugnwvd

Навчальні, навчально-методичні посібники:

4. Костюк О. П., Кардашов В. М. Естетична свідомість. Дизайн реклами : навч.-метод. посіб. Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка» Полтава : ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2024. 136 с. URL: https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/10501

5. Костюк О. П., Дяченко Н. В. Естетика та семантика орнаменту : навч.-метод. посіб Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка» Полтава : ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2024. 140 с. URL: https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/10514

6. Кардашов В. М., Костюк О. П., Продан І. В. Основи естетики як методологія дизайну і образотворчого мистецтва : навч. посіб. Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка» Полтава : ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2023. 126 с. URL: https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/9899

Статті у наукових фахових виданнях України:

7. Костюк О. П. Естетичне сприйняття в системі підготовки майбутніх дизайнерів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* Серія. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2022, Вип. 89. С. 77–80. DOI: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.89.16

8. Костюк О. П. Нейроестетичне сприйняття візуального в об'єктах дизайну. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвуз. зб. наук. праць молодих вч. Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.* Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 50. С. 110–114. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-16

9. Костюк О. П. Психолого-педагогічні аспекти формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвуз. зб. наук. праць молодих вч. Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.* Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 57. Т. 1. С. 109–115. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-1-46

10. Костюк О. П. Дизайн-мислення як інноваційний метод формування креативних навичок майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки. *«Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.* «Гельветика», 2023. Серія 5. № 94. С. 81–85. DOI: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.94.16

11. Kostiuk, O. Aesthetic perception of colour in the process of colour training of future designers. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*, 2023. № 5 (359). С. 36–42. DOI https://doi.org/10.12958/2227-2844-2023-5(359)-36-42

12. Костюк О.П. Естетична компетентність майбутніх дизайнерів. *Інноваційна педагогіка,* 2023. Вип. 65. Том 2. С. 53–56. DOI: https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/65.2.10

13. Костюк О. П. Синергетичний підхід в системі формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів в процесі професійної підготовки. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвуз. зб. наук. праць молодих вч. Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.* Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2023. Вип. 69. Том 2. С. 234–238. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-2-38

14. Костюк О. П. Взаємозв'язок мистецтва і дизайну в контексті визначення ролі мистецьких знань у формуванні естетичної свідомості майбутніх дизайнерів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* Випуск 95'2023 Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. С. 61–65. DOI: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.95.12

15. Kostiuk, O. Aesthetic perception of colour in training of design students. *The Modern Higher Education Review,* 2023. № 8. С.134–145. https://doi.org/10.28925/2617-5266.2023.89

16. Костюк О. П. Реалізація принципів полікультурності в процесі формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвуз. зб. наук. праць молодих вч. Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.* Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2023. Вип. 70. Том 1. С. 345–351. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/70-1-53

17. Костюк О. П. Естетична свідомість та емпатія в професійній підготовці майбутнього дизайнера. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка.* Педагогічні науки, 2024. № 4 (363). С. 60–68. DOI: https://doi.org/10.12958/2227-2844-2024-4(363)-60-68

18. Костюк О. П. Філософська рефлексія дизайнерського мистецтва в контексті розвитку естетичної свідомості. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвуз. зб. наук. праць молодих вч. Дрогобицького державного педагогічного*

університету імені Івана Франка. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2024. Вип. 76. С. 203–208. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/76-2-32

19. Костюк О. П. Обґрунтування системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*, 2025. № 3. С. 243–251. DOI: https://doi.org/10.32782/2412-9208-2025-3-243-251

20. Костюк О. П. Суб'єкт-суб'єктний компонент системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 2025. № 4. С. 87–93. DOI: https://doi.org/10.12958/3083-6514-2025-4-87-93

21. Костюк О. П. Моделювання системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки // *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 2025. № 102. С. 127–131. DOI: https://doi.org/10.32782/1992-5786.2025.102.22

22. Караман О. Л., Костюк О. П. Ціле-результативний компонент системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки. *Освіта та педагогічна наука*, 2025. № 3 (190). С. 60–69. DOI: https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-3(190)-60-69

Статті в періодичних виданнях зарубіжних країн
та виданнях, включених до міжнародних наукометричних баз:

23. Kostiuk, O., Vaskevych, O., Zlenko, N., Savitska, O., Mykhailova, R., & Gorbatiuk, T. The Philosophy of Design in the Innovation Space of the Postmodern World: Consciousness of Cultural Practices. *Postmodern Openings*, 2022. 13 (1). 170–185. DOI: https://doi.org/10.18662/po/13.1/390 (Web of Science)

24. Varianytsia, L., Kostiuk, O., Prodan, I., Hetman, O., Krutko, O. Design Thinking as an Innovative Method of Formation of Creativity Skills in Students of Higher Education. *Journal of Curriculum and Teaching,* 2022. Vol. 11, No. 8. 303–310. DOI: https://doi.org/10.5430/jct.v11n8p303 (Scopus)

25. Kostiuk, O., Prodan, I., Krutko, O., Savitska, O., & Saibekov, M. Research on the use of interactive technologies in the process of teaching design and their role in the formation of aesthetic consciousness of future designers in the process of professional training *Multidisciplinary Reviews*, *6*, 2023. DOI: https://doi.org/10.31893/multirev.2023spe019 (Scopus)

26. Kostiuk, O., Borysova, S., Bozhynskyi, N., Zinenko, T., & Borysov, H. Formation of the aesthetic consciousness of future graphic designers in the design of design objects by means of digital technologies. *Revista Prâksis*, 2025. *1*. 402–421. DOI: https://doi.org/10.25112/rpr.v1.3795 (Scopus)

27. Kostiuk, O. Aestheticization of the educational environment for future designers in institutions of higher education. *Slovak international scientific journal,* 2023. №79. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.10480887

28. Kostiuk, O., Dihtiar, N., Hurzhii, I., Sobolevskyi, O., & Shpetnyi, O. Aestheticization of the educational environment as a factor in the formation of the aesthetic consciousness of future designers and artists in higher education institutions. *International Journal on Culture, History, and Religion,* 2025. *7* (Special Issue 2). URL: https://surl.li/bomonk

29. Костюк О. П. Проблеми проєктно-творчого мислення в дизайні. *Innovative methods of organizing the educational process in the field of culturology and art in Ukraine and EU countries* : Internship proceedings, 22 February – 2 April, 2021. Wloclawek, Republic of Poland : Baltija Publishing. Pp. 35–38. URL: https://surl.li/grygfw

30. Кардашов В. М., Костюк О. П., Косюк В. Р. Особливості проєктування монографії з художньо-творчого розвитку особистості. *International scientific conference «Interaction of culture, science and art in terms of moral development of modern European society*» : conference proceedings, December 28–29, 2021. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2021. Pp. 62–166. DOI: https://doi.org/10.30525/978-9934-26-178-7-41

31. Костюк О. П. Актуальність STEAM у контексті дизайн-проєктів. // *Topical issues of the development of modern science. Abstracts of the 6th International scientific and practical conference.* Publishing House “ACCENT”. Sofia, Bulgaria, 2020. Pp. 574–578. URL: https://surl.li/khjxny

Публікації, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

32. Костюк О. П. Концепція STEAM як пріоритетний напрям у реалізації дизайнерських проєктів. *Новітні технології у сфері індустрії краси* : матеріали наук.-практ. семін., 9 груд. 2019 р. Полтава : ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2019. С. 25–28.

33. Костюк О. Філософія мистецтва та дизайну: осмислення культурного простору та рефлексія. *Естетика і етика педагогічної дії*, 2024. (30), 54–63. DOI: https://doi.org/10.33989/2226-4051.2024.30.320915

34. Костюк О. П. Концептуальне мистецтво у дизайні. *Мистецтвознавчі записки* : зб. наук. Праць, 2021. Вип. 40. С. 15–21. DOI: https://doi.org/10.32461/2226-2180.40.2021.250318

35. Костюк О. П. Проблеми філософії дизайну. *Актуальні проблеми у сфері дизайну* : матеріали наук.-практ. семін., 3 груд. 2020 р. Полтава : ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2020. С. 38–41.

36. Костюк О. П. Реалізація STEAM-технологій у практиці підготовки дизайнерів. *Освітні і культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір* : зб. тез доп. ІІ Міжн. наук-практ. конфер., 13–14 трав. 2021 р. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії. Т. 2. С. 81–82.

37. Костюк О. П. Проблеми творчості у дизайні. *Дизайн після епохи постмодерну: ідеї, теорія :* матеріали Всеукр. наук-практ. конфер., 15–16 квіт. 2021 р. Київ : КНУКіМ, 2021. С. 37–41.

38. Костюк О. П. Тренди в Digital-дизайні. *Феномен культури постглобалізму* : зб. мат. ІІ Міжнар. наук-практ. конфер., 26 лист. 2021 р. Маріуполь : МДУ, 2021. С. 120–122.

39. Костюк О. П. Екологічний підхід до сприйняття за теорією Дж.Гібсона. *Природничі науки: проєкти, дослідження, перспективи* : зб. тез доп. ІІ Міжн. наук-практ. конфер., 21–22 груд. 2021 р. Старобільськ : ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2021. С. 41–42.

40. Костюк О. П. Арт-терапія як напрям підготовки дизайнерів. *Дизайн, візуальне мистецтво та творчість: сучасні тенденції та технології* : матеріали І міжнародної науково-практичної конференції (12 грудня 2022 р.) / Запорізький національний університет. Запоріжжя : ЗНУ, 2022. Том 1. С. 93–95.

41. Кардашов В. М., Костюк О. П. Естетика та дизайн обкладинки наукового видання. *Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти* : зб. мат. VI Всеукр. наук.-практ. конф. (27 квітня 2022 р., м. Полтава). Полтава : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2022. С. 43–47.

42. Костюк О. П. Історико-теоретичні аспекти теорії кольорів. *Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку науки та освіти* : мат. І всеукр. міждисциплінар. наук.-практ. конф. (27–28 квітня 2022 р., м. Полтава) Полтава : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2022. С. 24–28.

43. Костюк О. П. Ейдентичне у відображенні митця. *Освітні і культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір* : зб. тез доп. ІІІ Міжнар.наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 12–13 травня 2022 р.) / за заг. ред. В. В. Нечипоренко. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2022. С. 478–479.

44. Костюк О. П. Проблема естетичного сприйняття майбутніх дизайнерів. *Актуальні проблеми формування естетичної культури учнівської та студентської молоді в закладах освіти України* / Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Кривий Ріг, 27 квітня 2023 р. Кривий Ріг : КДПУ, 2023. С. 45–47.

45. Костюк О. П. Емоційні аспекти естетичної свідомості. *«Національна модель українського дизайну. До 150-річчя з дня народження Василя Кричевського»*: матер. Всеукр. наук.-практ. конф., 20-21 квітня 2023 року. /МОН

України, Київ. нац. ун-т к-ри і мист; редкол.: Удріс-Бородавко Н., Болтенков А., Київ: КНУКіМ, 2023. С. 122–125.

46. Костюк О. П. Алгоритмізація творчості. *Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти* : зб. мат. VII Всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 26 квітня 2023 р. / ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»; гол. ред. І.В. Продан; упоряд., ред. О.П. Костюк. Полтава : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2023. С. 70–77.

47. Дем'ян І., Шулер С., Костюк О. Креативне навчання як метод самореалізації здобувача в сучасній мистецькій освіті. *Мистецька освіта в контексті глобалізації та полікультурності* : збірник доповідей, тез і повідомлень Всеукраїнської науково-практичної конференції з 13 квітня 2023 р. Полтава: Навчально-науковий інститут культури і мистецтв. Видавничий відділ ПУЕТ, 2023. С. 171–174.

48. Костюк О. П. Передумови формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів. *Освітні і культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір* : зб. тез доп. IV Міжнар.наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 13–14 квітня 2023 р.) Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2023. С. 641–642.

49. Костюк О. П. Дослідження взаємозв'язку між мистецтвом і дизайном: роль мистецьких знань у формуванні естетичної свідомості професійних дизайнерів. *Стратегічні орієнтири освіти та реабілітації в умовах воєнного стану та повоєнного часу: проблеми, рішення, перспективи* : збірник тез доповідей Міжнародної науково-практичної конференції (м. Запоріжжя, 26–27 жовтня 2023 р.) / за заг. ред. В.В. Нечипоренко. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2023. С. 90–92.

50. Костюк О. П. Естетизація освітнього середовища як передумова формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів. *Дизайн, візуальне мистецтво та творчість: сучасні тенденції та технології* : матеріали II міжнародної науково-практичної конференції (12 грудня 2023 р.) / Запорізький національний університет. Запоріжжя : ЗНУ, 2023. Том 2. С. 14–16.

51. Костюк О. П. Художньо-естетична інтерпретація як засіб формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів. *Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти:* зб. мат. VIII Всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 14 березня 2024 р. / ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»; гол. ред. І. В. Продан; упор., ред. О. П. Костюк. Полтава : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2024. С. 18–21.

52. Костюк О. П. Цифрове мистецтво в практиках естетичного осмислення майбутнього дизайнера. *Наука і освіта в глобальному та національному вимірах: виклики, загрози, перспективи розвитку* : зб. наук. праць за матер. III міжнародної наук.-практ. конф. (Полтава, 22–23 лютого 2024 р.) / за ред. Л. О. Данильчук. Полтава : в-во ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2024. Том І. С. 185–188.

53. Костюк О. П. Естетична свідомість та емпатія: шляхи перетину в діяльності дизайнера. *Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку науки та освіти* : збірник тез доповідей II міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції (м. Полтава, 25–27 квітня 2024 року). Полтава : Вид-во ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2024. С. 12–15.

54. Копотілов М. В., Костюк О. П. Художні та графічні методи у створенні мотиваційних плакатів. *Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти:* зб. мат. VIII Всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 14 березня 2024 р. / ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»; гол. ред. І. В. Продан; упор., ред. О.П. Костюк. Полтава : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2024. С.14–18.

55. Костюк О. П. Асоціативний образ у мотиваційному плакаті як інструмент естетичної діяльності майбутнього дизайнера. *Освітні і культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір в умовах воєнного часу* : збірник тез доповідей V Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих вчених (м. Запоріжжя, 18–19 квітня 2024 р.) / за заг. ред. В. В.Нечипоренко. Запоріжжя : Вид- во Хортицької національної академії, 2024. С. 112–113.

56. Денисенко П. О., Костюк О. П. Діджиталізація мистецтва. *Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти:* зб. мат. VIII Всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 14 березня 2024 р. / ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»; гол. ред. І. В. Продан; упор., ред. О. П. Костюк. Полтава : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2024. С. 139–142.

57. Костюк О. Чи можна вважати генеративне мистецтво мистецтвом: мистецько-педагогічний контекст. *Мистецтво в реаліях сучасної освіти*: матеріали XI Всеукраїнської науково-практичної конференції (31 травня 2024 р.). Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2024. С. 51–55.

58. Азарапіна С., Костюк О. Інтерактивна інфографіка в предметному дизайні. *Дизайн, візуальне мистецтво та творчість: сучасні тенденції та технології* : матеріали III міжнародної науково-практичної конференції, (12 грудня 2024 р.) / Запорізький національний університет. Запоріжжя : ЗНУ, 2024. Том 1. С. 10–14. DOI : 10.5281/zenodo.14576809

59. Копотілов М., Костюк О. Національне й інтернаціональне в практиці графічного дизайну: порівняльний аналіз творчого потенціалу. *Дизайн, візуальне мистецтво та творчість: сучасні тенденції та технології* : матеріали III міжнародної науково-практичної конференції, (12 грудня 2024 р.) / Запорізький національний університет. Запоріжжя : ЗНУ, 2024. Том 2. С. 34–37. DOI : 10.5281/zenodo.14577358

60. Костюк О. Реалізація теорій сприйняття у професійній підготовці дизайнерів. *Дизайн, візуальне мистецтво та творчість: сучасні тенденції та технології* : матеріали III міжнародної науково-практичної конференції, (12 грудня 2024 р.) / Запорізький національний університет. Запоріжжя : ЗНУ, 2024. Том 2. С. 45–48. DOI : 10.5281/zenodo.14577376

61. Лєпіна В., Костюк О. Екологічність в поліграфії та пакуванні. *Дизайн, візуальне мистецтво та творчість: сучасні тенденції та технології* : матеріали III міжнародної науково-практичної конференції, (12 грудня 2024 р.) / Запорізький

національний університет. Запоріжжя : ЗНУ, 2024. Том 2. С. 73–76. DOI : 10.5281/zenodo.14577442

62. Костюк О. П. Генерація як ідея дизайну. *Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти*: зб. мат. IX Всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 10 квітня 2025 р. / ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»; гол. ред. І.В. Продан; упор., ред. О. П. Костюк. Полтава : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2025. С.149–153.

63. Костюк О. П., Мороз О. В. Книжкова ілюстрація як вид графіки. *Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти:* зб. мат. IX Всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 10 квітня 2025 р. / ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»; гол. ред. І. В. Продан; упор., ред. О. П. Костюк. Полтава : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2025. С. 36–38.

64. Костюк О. Естетичне середовище як умова професійного становлення майбутніх дизайнерів. *Мистецтво в реаліях сучасної освіти:* матеріали XII Всеукраїнської науково-практичної конференції (15–16 травня 2025 р.). Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2025. С. 80–84.

65. Костюк О. П., Лєпіна В. Ю. FIGMA як багатофункціональний інструмент для проєктування у дизайні. *Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти*: зб. мат. IX Всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 10 квітня 2025 р. / ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»; гол. ред. І. В. Продан; упор., ред. О. П. Костюк. Полтава : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2025. С. 62–70.

66. Костюк О. П., Азарапіна С. В. Організація консалтингової діяльності у сфері дизайну на прикладі бренду "MOCHA MOOD". *Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти*: зб. мат. IX Всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 10 квітня 2025 р. / ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»; гол. ред. І. В. Продан; упор., ред. О. П. Костюк. Полтава : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2025. С. 166–170.

67. Костюк О. П., Вернигора Д. Я. Візуальне мистецтво в сучасному культурному просторі. *Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти*: зб. мат. IX Всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 10 квітня 2025 р. / ДЗ «ЛНУ імені

Тараса Шевченка»; гол. ред. І. В. Продан; упор., ред. О. П. Костюк. Полтава : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2025. С. 190–198.

68. Костюк О. П., Рудь А. О. Штучний інтелект у сфері стилю: моніторинг програм створення зачісок для майбутнього дизайнера. *Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти*: зб. мат. IX Всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 10 квітня 2025 р. / ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»; гол. ред. І. В. Продан; упор., ред. О. П. Костюк. Полтава : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2025. С. 89–96.

69. Костюк О. П., Булатецька А. М. Українські митці у міжнародному мистецькому просторі. *Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти*: зб. мат. IX Всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 10 квітня 2025 р. / ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»; гол. ред. І. В. Продан; упор., ред. О. П. Костюк. Полтава : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2025. С. 105–109.

70. Костюк О. П., Черних Є. В. Сучасні виклики українського декоративного мистецтва. *Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти*: зб. мат. IX Всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 10 квітня 2025 р. / ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»; гол. ред. І. В. Продан; упор., ред. О. П. Костюк. Полтава : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2025. С. 125–132.

71. Костюк О. П., Кайнова А. О. Стилізація мистецтва за допомогою ШІ як інструмент діяльності дизайнера. *Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти*: зб. мат. IX Всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 10 квітня 2025 р. / ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»; гол. ред. І. В. Продан; упор., ред. О. П. Костюк. Полтава : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2025. С. 153–157.

72. Костюк О. Візуальні тексти доби симулякрів і проблеми їх тлумачення в контексті герменевтичних стратегій. *Дизайн, візуальне мистецтво та творчість: сучасні тенденції та технології* : матеріали IV міжнародної науково-практичної конференції, (12 грудня 2025 р.) / Запорізький національний університет. Запоріжжя : ЗНУ, 2025. Том 2. С. 75–78. DOI : 10.5281/zenodo.17933363

73. Костюк О. П. Застосування імерсивних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх дизайнерів. *Мистецтво та освіта XXI століття: тенденції,*

проблеми, перспективи: зб. мат. ІІ Всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 30 жовтня 2025 р. / ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»; гол. ред. І. В. Продан; упор., ред. Н. М. Дігтяр. Полтава : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2026. С. 111–115.

74. Костюк О. П., Васюха Л. І. Творчі пошуки та індивідуальність (на прикладі художників Рівненщини). *Мистецтво та освіта XXI століття: тенденції, проблеми, перспективи*: зб. мат. ІІ Всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 30 жовтня 2025 р. / ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»; гол. ред. І. В. Продан; упор., ред. Н. М. Дігтяр. Полтава : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2026. С. 115–121.

75. Костюк О. П., Вернигора Д. Я. Трансформація візуального мистецтва в цифрову епоху. *Мистецтво та освіта XXI століття: тенденції, проблеми, перспективи*: зб. мат. ІІ Всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 30 жовтня 2025 р. / ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»; гол. ред. І. В. Продан; упор., ред. Н. М. Дігтяр. Полтава : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2026. С. 122–127.

76. Костюк О. П., Лукашевська Г. Л. Міжнародна інтеграція українського мистецтва. *Мистецтво та освіта XXI століття: тенденції, проблеми, перспективи*: зб. мат. ІІ Всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 30 жовтня 2025 р. / ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»; гол. ред. І. В. Продан; упор., ред. Н. М. Дігтяр. Полтава : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2026. С. 127–132.

77. Костюк О. П., Васюха Л. І. Між пам’яттю і технологією: візуальна реконструкція біографії в сучасному книжковому дизайні. *Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти*: зб. мат. Х Всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 25 березня 2026 р. / ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»; гол. ред. І. В. Продан; упор., ред. О. П. Костюк. Полтава : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2026. С. 26–32.

78. Костюк О. П., Лукашевська Г. Л., Продан І. В. Актуальні підходи до ілюстрування дитячих освітніх видань. *Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти*: зб. мат. Х Всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 25 березня 2026 р. / ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»; гол. ред. І. В. Продан; упор., ред. О. П. Костюк. Полтава : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2026. С. 49–52.

79. Костюк О. П., Сидоренко В. В. Розробка фірмового стилю особистого бренду відеоблогера. *Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти*: зб. мат. X Всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 25 березня 2026 р. / ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»; гол. ред. І. В. Продан; упор., ред. О. П. Костюк. Полтава : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2026. С. 86–88.

80. Костюк О. П. Актуальність формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера в генеративному дизайні. *Традиції та інновації у сучасному дизайні*: матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної конференції (24 квіт. 2025 р.)/ упор.: Івано-Франківськ: Редакційно-видавничий відділ ЗВО «Університет Короля Данила», 2025. С. 41–43.

81. Костюк О. П., Пилипенко В. С. Сучасне образотворче та декоративно-ужиткове мистецтво України: тенденції розвитку та освітні виміри. *Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти*: зб. мат. X Всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 25 березня 2026 р. / ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»; гол. ред. І. В. Продан; упор., ред. О. П. Костюк. Полтава : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2026. С. 135–138.

82. Костюк О. П., Зайцева О. О. Інтердисциплінарні тенденції у сучасному образотворчому та декоративно-ужитковому мистецтві. *Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти*: зб. мат. X Всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 25 березня 2026 р. / ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»; гол. ред. І. В. Продан; упор., ред. О. П. Костюк. Полтава : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2026. С. 139–144.

83. Костюк О. П. Естетичні функції орнаменту в етнодизайні: від символізму до сучасної графічної інтерпретації. *Етнодизайн у контексті відродження української національної ідентичності та європейської інтеграції* : зб. наук. пр. / за заг. ред. М. В. Гриньової; упоряд. і відп. ред. Є. А. Антонович, Ю.А. Срібна та ін. Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2026. С. 278–285. ISBN 978-617-97-11-9.

84. Костюк О. П., Лєпіна В. Ю. Переосмислення мозаїчного оформлення автобусних зупинок. *Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти*: зб. мат. X Всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 25 березня 2026 р. / ДЗ «ЛНУ імені

Тараса Шевченка»; гол. ред. І. В. Продан; упор., ред. О. П. Костюк. Полтава : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2026. С. 149–153.

85. Костюк О. П., Кириленко В. О. Роль цифрових технологій у сучасній мистецькій освіті як чинник розвитку міжнародної діяльності. *Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти*: зб. мат. X Всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 25 березня 2026 р. / ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»; гол. ред. І. В. Продан; упор., ред. О. П. Костюк. Полтава : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2026. С. 26–32.

86. Костюк О. П. Багатомовність як чинник когнітивного та естетичного розвитку майбутніх дизайнерів. *Традиції та інновації у сучасному дизайні*: матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної конференції (23 квіт. 2026 р.) / упор.: Івано-Франківськ: Редакційно-видавничий відділ ЗВО «Університет Короля Данила», 2026. С. 85–87.

87. Костюк О. П., Божинський Н. І. Вплив вивчення давніх технологій творчості та технік відомих митців на формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів. *Освітні і культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір в умовах воєнного часу.* збірник тез доповідей VII Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих вчених (м. Запоріжжя, 15 травня 2026 р.) / за заг. ред. В. В. Нечипоренко. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2026. С. 800–802.

88. Костюк О. П. Естетична свідомість майбутніх дизайнерів у добу імерсивних і генеративних технологій. *Наука і освіта в глобальному та національному вимірах: виклики, загрози, перспективи розвитку.* : зб. наук. праць за матер. V міжнародної наук.-практ. конф. (Лубни, 28–29 травня 2026 року) / за ред. Я. І. Юрків, Н. О. Островської. Лубни : ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2026. С. 97–101.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ **24**

ВСТУП **25**

РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА **41**

1.1. Філософська рефлексія естетичної свідомості в контексті культурних форм мистецтва та дизайну **41**

1.2. Теорії естетичної свідомості у психології **60**

1.3. Психолого-педагогічні аспекти формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів **88**

Висновки до першого розділу **125**

РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ **128**

2.1. Методологічні засади формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки **128**

2.2. Естетична свідомість майбутніх дизайнерів: сутність і структура **168**

2.3. Формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у професійній підготовці як процес **200**

Висновки до другого розділу **218**

РОЗДІЛ 3. НАУКОВЕ ОБҐРУНТУВАННЯ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ **221**

3.1. Обґрунтування та моделювання системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки **221**

3.2. Характеристика компонентів системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки : **251**

3.2.1. Ціле-результативний компонент **251**

3.2.2. Теоретико-методологічний компонент **266**

3.2.3. Суб’єкт-суб’єктний компонент **269**

3.2.4. Середовищний компонент **286**

3.2.5. Змістовий компонент **298**

3.2.6. Технологічний компонент **305**

Висновки до третього розділу **322**

РОЗДІЛ 4. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З УПРОВАДЖЕННЯ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ **326**

4.1. Сучасний стан сформованості естетичної свідомості у майбутніх дизайнерів **326**

4.2. Упровадження системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки **359**

4.3. Аналіз ефективності системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки **401**

Висновки до четвертого розділу **424**

ВИСНОВКИ **428**

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ **434**

ДОДАТКИ **483**

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ЗВО – заклад вищої освіти

ЗК – загальні компетентності

ЗУ – Закон України

ЕГ – експериментальна група

КГ – контрольна група

НК 003:2010 – Національний класифікатор України «Класифікатор професій»

НП – навчальний план

НПП – науково-педагогічні працівники

ОК – освітній компонент

ОП – освітня програма

ПРН – програмні результати навчання

ФК – фахові компетентності

AR – доповнена реальність (Augmented Reality)

ECTS – Європейська система трансферу і накопичення кредитів (European Credit Transfer and Accumulation System)

UNESCO – Організація Об’єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)

VR – віртуальна реальність (Virtual Reality)

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Розвиток особистості в динамічному інформаційно-комунікативному середовищі актуалізує потребу в осмисленні фундаментального людського досвіду, що формується шляхом активного практичного пізнання, віддзеркалюючи у свідомості людини як об'єктивну дійсність, так і соціокультурну практику. Важливим компонентом свідомості людини виступає естетична свідомість – специфічна форма суспільної свідомості та духовний феномен, який репрезентує все багатство її ціннісного ставлення до навколишнього світу крізь призму прагнення до гармонії, краси та ідеалу.

Соціальна потреба в особистості зі сформованою естетичною свідомістю особливо гостро відчутна в умовах сучасних соціокультурних трансформацій, коли спостерігаємо недостатнє усвідомлення загальнолюдських, культурно-естетичних і особистісних цінностей, що позначається на характері сприйняття особистістю і власного внутрішнього світу, так і навколишньої дійсності. У цьому контексті посилюється необхідність цілеспрямованого формування естетичної свідомості молодого покоління як важливої умови його духовного розвитку, гармонізації світосприйняття та здатності до осмислення, збереження й творення культурних і духовних смислів.

Сприятливим середовищем формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів є професійна підготовка у ЗВО, у процесі якої розвиваються їхня естетична культура, творче мислення та ціннісне ставлення до професії. Відповідні орієнтири закріплено в законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), Національній рамці кваліфікацій (2011), Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки (2022) та Стандарті вищої освіти за спеціальністю 022 «Дизайн» (2018), що акцентують на всебічному розвитку особистості, її ціннісних орієнтаціях, культурі та загальних компетентностях.

Фундаментальною базою дослідження проблеми формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки стали праці

вітчизняних і зарубіжних учених з різних галузей знань. Так, філософію освіти та загальні концепції її розвитку представлено в наукових доробках В. Андрущенка, І. Беха, І. Зязюна, В. Кременя, С. Кримського, В. Курила, В. Огнев'юка, О. Сухомлинської та ін. Філософські підходи до експлікації феномену естетичної свідомості закладено в класичній зарубіжній літературі (Т. Адорно, Г.-Ґ. Ґадамера, Г. Гегеля, Е. Гуссерля, М. Дессуара, Дж. Дьюї, І. Канта, Ж.-П. Сартра та ін.) та сучасній вітчизняній джерельній базі (Т. Андрущенко, Н. Богданової, В. Бутенка, Л. Левчук, Ю. Легенького, В. Личковаха, О. Поліщук, І. Рижової, О. Солоділової, Г. Шевченко та ін.). Психологічні аспекти свідомості, естетичного сприйняття, переживання, емпатії, мислення, рефлексії висвітлено в дослідженнях Р. Аргайма, Д. Берлайна, Дж. Гібсона, В. Джеймса, С. Зекі, А. Маслоу, У. Найссера, Ж. Піаже, В. Рамачандрана, К. Роджерса, З. Фрейда, К. Юнга; Ю. Ватан, В. Демківа, Г. Костюка, Л. Лісунової, С. Максименка, І. Пасічника та ін.

Різні аспекти порушеної проблеми репрезентовано в наукових розвідках, у межах яких розкрито концептуальні засади професійної освіти, її зміст, закономірності та сучасні проблеми розвитку вищої школи (С. Вітвицька, Р. Горбатюк, Л. Данильчук, О. Караман, І. Мигович, Н. Мордовцева, Н. Ничкало, С. Омельченко, К. Осадча, А. Рижанова, Г. Терещук, Я. Юрків та ін.); обґрунтовано теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців (О. Антонова, С. Бадер, Л. Бутенко, Н. Волкова, О. Дубасенюк, В. Желанова, М. Мороз-Огінська, Н. Ничкало, О. Потапчук, М. Починкова, П. Саух, С. Сисоєва, Л. Хоружа, В. Чайка, С. Шехавцова, О. Янкович та ін.); окреслено основи педагогічного прогнозування, моделювання та проєктування професійної підготовки (М. Анісімов, А. Євтодюк, Є. Лодатко, І. Осадчий та ін.); висвітлено питання модернізації сучасної дизайнерської освіти та професійної підготовки майбутніх дизайнерів, зокрема формування їхньої професійної компетентності й творчого потенціалу (Є. Антонович, Л. Бросенс, В. Косів, В. Косюк, Н. Котляревська, С. Лі, Т. Мала, Л. Оршанський, С. Прищенко, В. Прусак, Ю. Рева, Н. Удріс-Бородавко, О. Фурса, Г. Чемерис, О. Швець та ін.); розроблено теоретичні засади професійної

підготовки майбутніх дизайнерів за окремими напрямами дизайну, зокрема графічного, дизайну одягу, книги, інтер'єру та ін. (Ю. Адоньєва, С. Алєксєєва, Д. Борщ, Н. Дерев'янко, Н. Зимогляд, С. Зінченко, Т. Козак, Д. Корчевський, Г. Максименко, О. Пасько, І. Продан, В. Прусак, Л. Саприкіна, В. Томашевський, Д. Цзю, Я. Цзя, С. Чирчик, О. Швець та ін.); проаналізовано окремі аспекти професійного становлення фахівців з дизайну, розвитку їхньої творчості, візуально-образного мислення та проєктної діяльності (Т. Божко, Д. Бородаєв, О. Брянцев, С. Бурчак, Н. Величко, О. Віщенко, С. Геренко, О. Гетьман, О. Квітка, Дж. Кораццо, В. Криштопайтіс, А. Максимова, А. Мешко, Н. Сергеєва, М. Тимченко, В. Турчин, Л. Фернісс, О. Чуєва, О. Шпетний, О. Яремчук та ін.); досліджено роль мистецтва у професійно-особистісному становленні майбутніх фахівців та естетизації їхнього художнього досвіду у працях вітчизняних учених (Р. Бобренко, І. Зязюн, А. Карам, Н. Лупак, Л. Масол, Н. Миропольська, В. Моляко, О. Отич, Г. Падалка, О. Парфьонова, О. Рудницька, А. Семенюк, Г. Шевченко та ін.).

Значущими для нашого дослідження є дисертаційні роботи, у яких розкрито різні аспекти підготовки майбутніх дизайнерів: формування метакогнітивних умінь у майбутніх дизайнерів (Ю. Адоньєва), методи активізації творчості дизайнера засобами комп'ютерних технологій (Т. Габрель), регулятивні чинники розвитку творчої активності майбутніх дизайнерів (В. Демків), педагогічні умови формування проєктно-образного мислення майбутніх дизайнерів у закладі вищої освіти (Н. Дерев'янко), підготовка майбутніх дизайнерів у закладі вищої освіти до викладацької діяльності (С. Зінченко), методика навчання пошукового макетування майбутніх фахівців з дизайну (О. Пасько), організаційно-педагогічні засади підготовки дизайнерів у закладах вищої освіти України (В. Прусак), особливості формування проєктно-образного мислення дизайнера (В. Турчин), теорія і практика підготовки майбутніх графічних дизайнерів до проєктування об'єктів дизайну засобами цифрових технологій (С. Борисова), розвиток творчого потенціалу майбутніх фахівців з графічного дизайну у професійній підготовці (Цзя Яочен),

теоретичні і методичні засади формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти (В. Томашевський).

Незважаючи на значну кількість наукових праць, присвячених різним аспектам професійної підготовки майбутніх дизайнерів, проблема формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки залишається недостатньо розробленою та потребує системного науково-теоретичного й методичного осмислення. Необхідність її розв'язання зумовлена низкою *суперечностей* між:

соціальним замовленням на розвинену естетично зорієнтовану особистість, яка прагне до духовно-творчого самовираження, гармонізації навколишнього простору та збереження культурної спадщини, та недостатньою актуалізацією загальнолюдських, культурно-естетичних і особистісних цінностей у сучасних умовах соціокультурних трансформацій суспільства, що часто супроводжуються прагматизацією буття, комерціалізацією культури та домінуванням масових інформаційних трендів;

об'єктивною необхідністю професійної підготовки майбутніх фахівців з дизайну із сформованою естетичною свідомістю та недостатньою розробленістю теоретичних і методичних засад цього процесу;

потребою системного формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів та фрагментарністю підходів до організації професійної підготовки майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти.

Отже, актуальність, недостатня розробленість, необхідність вирішення суперечностей у межах проблеми формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки на науково-теоретичному й методичному рівнях зумовили вибір теми дослідження: **«Теоретико-методичні засади формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію виконано в межах науково-дослідної роботи кафедри дизайну і медіавиробництва ДЗ

«Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» як складника комплексної наукової теми «Культурологічні та педагогічні проблеми підготовки майбутніх дизайнерів» (державний реєстраційний номер 0117U005555). Тему затверджено на засіданні вченої ради ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (протокол № 3 від 28 жовтня 2022 р.).

Об'єкт дослідження – процес формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів.

Предмет дослідження – система формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.

Мета дослідження – обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.

Відповідно до об'єкта, предмета та мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. На підставі аналізу філософської, психологічної та психолого-педагогічної літератури визначити сутність і зміст естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у контексті їхньої професійної підготовки.
2. Обґрунтувати теоретико-методологічні засади формування естетичної свідомості у процесі професійної підготовки майбутніх дизайнерів.
3. Визначити компоненти естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, розробити її структурну модель.
4. Розробити та теоретично обґрунтувати систему формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів і здійснити її моделювання.
5. Визначити та охарактеризувати критерії, показники та рівні сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів.
6. Експериментально перевірити ефективність системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.

Концепція дослідження базується на системі трьох узаємопов'язаних концептів – методологічного, науково-теоретичного та технологічного.

Методологічний концепт ґрунтується на сучасній багаторівневій методології пізнання явищ, процесів, об'єктів навколишнього світу, зокрема системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки (філософський, загальнонауковий, конкретно-науковий і технологічний рівні) з урахуванням комплексу наукових підходів, що їх репрезентують (антропологічний, системний, синергетичний, аксіологічний, особистісно зорієнтований, середовищний, компетентнісний, діяльнісний, герменевтичний), та принципів: загальнонаукових (науковості, систематичності й поетапності, урахування вікових, психофізіологічних і особистісних особливостей, комплексності, гнучкості, суб'єктності) і специфічних (ціннісно-світоглядної інтеграції, естетичного самовираження, культурної детермінації естетичної свідомості, естетичної рефлексії, естетико-професійної активності).

Науково-теоретичний концепт є теоретичним конструктом дослідження і визначає *теоретичні засади* системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки, представлені категоріально-понятійним апаратом.

Естетичну свідомість майбутнього дизайнера визначено як інтегративне, системно організоване особистісно-професійне утворення, що синтезує здатність до емоційно-чуттєвого, художньо-ціннісного пізнання дійсності в дизайнерській діяльності. Структуру естетичної свідомості майбутнього дизайнера представлено діалектичною єдністю ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного й рефлексивного компонентів, узаємодія яких забезпечує естетично зорієнтований професійний та особистісний розвиток фахівця.

Формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера визначено як цілеспрямований, цілісний і динамічний процес професійної підготовки фахівця в межах освітньої програми за спеціальністю В2 Дизайн галузі знань В Культура, мистецтво та гуманітарні науки, спрямований на розвиток естетично зорієнтованої особистості майбутнього фахівця, що реалізується через узгодження нормативного забезпечення, змісту освітніх програм в інтегрованому навчальному, науково-

дослідному, творчому, міжнародному й соціально-гуманітарному освітньому середовищі закладу вищої освіти.

Систему формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки визначено як цілісну, упорядковану та взаємопов'язану сукупність ціле-результативного, теоретико-методологічного, суб'єкт-суб'єктного, середовищного, змістового й технологічного компонентів, що характеризується ціннісною зорієнтованістю, цілісністю, цілеспрямованістю, структурністю, ієрархічністю, динамічністю, відкритістю, надійністю, адаптованістю, концептуальністю, життєздатністю, синергетичністю, емерджентністю. До функцій досліджуваної системи віднесено аксіологічну, освітню, особистісно-розвивальну, соціокультурно-адаптивну, коригувальну та інтегрувальну.

Технологічний концепт є інструментально-процесуальним підґрунтям дослідження, що представлений *методичними засадами* системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки як комплексу технологій, форм, методів та етапів її реалізації.

Технології формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів розглянуто як способи організації цілеспрямованої суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу, що забезпечує розвиток її ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів. Провідними визначено особистісно зорієнтовані, евристичні, практико-орієнтовані, цифрові, імерсивні і колаборативні технології, дизайн-мислення та технології саморозвитку. Форми й методи їх реалізації дібрано відповідно до етапів досліджуваної системи: адаптивного, проєктно-творчого та професійно-світоглядної інтеграції.

Гіпотеза дослідження. Формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки набуде ефективності за умови його наукового обґрунтування й організації як цілісної системи у взаємозв'язку шести компонентів: *ціле-результативного,* що визначає мету (формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки), завдання та

результат (сформованість естетичної свідомості майбутніх дизайнерів на певному рівні та етапі професійної підготовки), які перебувають у діалектичному взаємозв'язку; *теоретико-методологічного*, який поєднує ідеї гуманістичної (особистісно зорієнтованої), культурологічної, компетентнісної та науково-мистецької освітніх парадигм із сукупністю антропологічного, системного, синергетичного, аксіологічного, особистісно зорієнтованого, середовищного, компетентнісного, діяльнісного, рефлексивного й герменевтичного методологічних підходів та системою загальнонаукових і специфічних принципів; *суб'єкт-суб'єктного*, що охоплює учасників процесу формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів – здобувачів освіти, викладачів, стейкхолдерів, які взаємодіють на засадах партнерства й діалогічності; *середовищного*, який визначає сукупність умов внутрішнього і зовнішнього освітнього середовища та забезпечує ефективність формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки; *змістового,* що репрезентує зміст формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки в сукупності ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного та рефлексивного складників; *технологічного,* який містить сукупність технологій, форм, методів, етапів реалізації змісту формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.

Методологічну основу дослідження становлять філософські, естетичні та психолого-педагогічні концепції людини як носія культурних і духовних цінностей та суб'єкта творчого перетворення дійсності; положення теорії пізнання про взаємозв'язок чуттєвого й раціонального відображення світу, єдність теорії та практики в художньо-проєктній діяльності; ідеї гуманістичної (особистісно зорієнтованої), культурологічної, компетентнісної та науково-мистецької освітніх парадигм; концептуальні положення антропологічного, системного, синергетичного, аксіологічного, особистісно зорієнтованого, середовищного, компетентнісного, діяльнісного, рефлексивного й герменевтичного підходів до формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.

Теоретичну основу дослідження становлять положення філософії освіти (В. Андрущенко, І. Бех, І. Зязюн, В. Кремень); психологічні засади розвитку особистості (Г. Костюк, С. Максименко, А. Маслоу, К. Роджерс); концептуальні основи професійної освіти, її зміст, закономірності, сучасні проблеми розвитку вищої освіти (С. Вітвицька, Л. Данильчук, О. Караман, І. Мигович, Н. Мордовцева, Н. Ничкало, С. Омельченко, А. Рижанова, Я. Юрків); теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців (О. Антонова, С. Бадер, Л. Бутенко, Н. Волкова, О. Дубасенюк, В. Желанова, М. Починкова, С. Сисоєва, С. Шехавцова); концептуальні положення антропологічного (В. Браун, К. Дінельт, Г. Рот, Р. Суджай, К. Ушинський), системного (О. Дубасенюк, В. Кушнір, І. Малафіїк, Ю. Сурмін, Ю. Шабанова), синергетичного (О. Вознюк, А. Євтодюк, В. Кремень, Г. Хакен), аксіологічного (О. Антонова, С. Бадер, І. Бех, В. Кремень, В. Огнев'юк, О. Сухомлинська, Н. Ткачова), особистісно зорієнтованого (І. Бех, В. Кремень, О. Пєхота, С. Подмазін, О. Савченко), середовищного (М. Братко, Н. Гонтаровська), діяльнісного (М. Євтух, Н. Мирончук, І. Осадченко, В. Сидоренко), компетентнісного (В. Аторіна, І. Єрмаков, А. Карам, О. Локшина, М. Мороз-Огінська, О. Пометун), герменевтичного (Г.-Ґ. Ґадамер, А. Линенко, О. Олексюк, П. Рікер, В. Шлейєрмахер) методологічних підходів; провідні філософські, соціокультурні, психологічні та педагогічні концепції естетичної свідомості (Г.-Ґ. Ґадамер, Г. Гегель, Е. Гуссерль, М. Дессуар, Дж. Дьюї, І. Кант, Ж.-П. Сартр та ін.); теорії критичної рефлексії та комунікативної дії (Т. Адорно, Ю. Габермас); соціологічні виміри культури (П. Бурдьє); положення сучасної вітчизняної естетичної думки (Л. Левчук, Ю. Легенький, О. Поліщук, І. Рижова, Г. Шевченко); психологічні концепції візуального сприйняття, психоаналізу та нейроестетики (Р. Арнгайм, С. Зекі, Л. Лісунова, В. Рамачандран, З. Фрейд, К. Юнг); педагогічні засади професійної підготовки майбутніх дизайнерів (Ю. Адоньєва, С. Алексєєва, Н. Дерев'янко, Т. Козак, Дж. Кораццо, Л. Оршанський, О. Пасько, В. Прусак, В. Томашевський, М. Макмагон, О. Фурса та ін.).

Для досягнення мети дослідження та вирішення окреслених завдань використано комплекс **методів**: *теоретичні* – міждисциплінарний аналіз наукової літератури (філософської, педагогічної, психологічної, мистецтвознавчої) з проблеми формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів для з'ясування ступеня її розробленості та уточнення понятєво-категоріального апарату дослідження; аналіз, синтез, узагальнення та систематизація теоретичних положень для визначення методологічних засад і концептуальних положень дослідження; класифікація для структурування компонентів естетичної свідомості та чинників її формування; моделювання для розроблення структурно-функційної моделі системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки; *емпіричні* – анкетування, тестування, бесіда, спостереження, експертне оцінювання для визначення рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за визначеними критеріями на різних етапах дослідження; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний) для перевірки ефективності розробленої системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки; *методи математичної статистики* – для кількісного опрацювання результатів експерименту та встановлення їх статистичної значущості.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальну роботу з упровадження системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки здійснено на базі закладів вищої освіти України: ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», Запорізький національний університет, Криворізький державний педагогічний університет, Черкаський державний технологічний університет, Національний університет «Львівська політехніка», Університет митної справи та фінансів.

У дослідженні взяли участь 422 здобувачі вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 022 «Дизайн» (В2 «Дизайн») (2022–2026 навчальних років), з яких до експериментальної групи (ЕГ) увійшли 212 осіб, до контрольної групи (КГ) – 210 осіб.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

уперше науково обґрунтовано систему формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки як сукупність *ціле-результативного* (спрямованість на формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки), *теоретико-методологічного* (комплекс освітніх парадигм, методологічних підходів, принципів формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки), *суб'єкт-суб'єктного* (взаємодія учасників освітнього процесу – здобувачів освіти, викладачів, стейкхолдерів – на засадах партнерства й діалогічності), *середовищного* (вплив на ефективність формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів умов внутрішнього і зовнішнього освітнього середовища ЗВО), *змістового* (зміст формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки в межах ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного та рефлексивного складників), *технологічного* (сукупність технологій, форм, методів, етапів формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки) компонентів;

розроблено теоретико-методичні засади системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки, що включають сукупність освітніх парадигм (гуманістичної, культурологічної, компетентнісної, науково-мистецької), *методологічних підходів* (антропологічного, системного, синергетичного, аксіологічного, особистісно зорієнтованого, середовищного, компетентнісного, діяльнісного, рефлексивного, герменевтичного), *принципів* (загальнонаукових та специфічних – ціннісно-світоглядної інтеграції, естетичного самовираження, культурної детермінації естетичної свідомості, естетичної рефлексії, естетико-професійної активності), *ключових понять* (естетична свідомість, формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, система формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки), *технологій* (особистісно зорієнтовані, евристичні, практико-орієнтовані, цифрові, імерсивні і колаборативні технології, дизайн-мислення та технології

саморозвитку), *форм, методів, етапів* (адаптивний, проєктно-творчий, професійно-світоглядної інтеграції) цього процесу;

визначено критерії, показники та рівні сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки;

удосконалено навчально-методичне забезпечення формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки;

набули подальшого розвитку теоретичні положення щодо сутності та змісту естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, особливостей її формування у процесі професійної підготовки та взаємозв'язку з їхнім професійним і особистісним становленням.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в готовності до використання в процесі професійної підготовки майбутніх дизайнерів розробленого й апробованого навчально-методичного забезпечення: діагностичного інструментарію (опитувальники «Ціннісно-світоглядні орієнтації майбутніх дизайнерів у сфері культури, мистецтва та дизайну», «Естетична чутливість», Aesthetic Awareness Tracker, комплексна методика діагностики розуміння естетичних категорій); лабораторного практикуму з дисциплін «Рисунок» і «Живопис» для першого курсу (додаток Б 5), практикуму герменевтичного спрямування для 2–3 курсів (додаток Б 10); тематичних модулів «Філософія дизайну та естетичної свідомості» (додаток Б 6), «Світоглядні парадигми та естетико-психологічний інструментарій дизайну» (додаток Б 7), «Основи 3D друку та моделювання» (додаток Б 8); інтерактивного комплексу практико-орієнтованих занять з кольорознавства (додаток Б 9); вибіркових освітніх компонентів «Естетика та семантика орнаменту», «Естетична свідомість. Дизайн реклами», «Основи естетики як методологія дизайну» (додаток Б 11); навчальних і навчально-методичних посібників «Основи естетики як методологія дизайну і образотворчого мистецтва», «Естетична свідомість. Дизайн реклами», «Естетика та семантика орнаменту».

Результати дослідження можуть бути **використані** у професійній підготовці майбутніх дизайнерів першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю В2 «Дизайн»

галузі знань В «Культура, мистецтво та гуманітарні науки» під час викладання обов'язкових і вибіркових освітніх компонентів, виконання курсових проєктів, проходження практик, підготовки кваліфікаційних робіт, організації неформальної освіти й академічної мобільності, координації науково-дослідної, творчої, міжнародної та соціально-гуманітарної діяльності, розроблення силабусів, робочих програм, методичних рекомендацій і цифрових освітніх ресурсів.

Результати дослідження **впроваджено** в освітній процес ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (№ 1/516-1 від 02.06.2026), Запорізького національного університету (№ 01/01-23/415 від 12.03.2025), Криворізького державного педагогічного університету (№ 08-202/3 від 28.03.2025), Черкаського державного технологічного університету (№ 245/03-12/11.9 від 24.02.2026), Національного університету «Львівська політехніка» (№ 67-01-1234 від 21.05.2026), Університету митної справи та фінансів (№ 10-28/01/289 від 21.04.2026).

Особистий внесок автора у працях, опублікованих у співавторстві, полягає в теоретичному обґрунтуванні освітньо-методичних засад інтеграції естетичного знання у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців із дизайну, розкритті педагогічного потенціалу формування естетичної свідомості здобувачів вищої освіти засобами візуальної культури, а також розробці дидактичного інструментарію для вивчення семантики художнього орнаменту в системі сучасної мистецької освіти [4; 5; 6; 22; 23; 24].

У роботах, опублікованих у співавторстві, особисто здобувачу належать: у навчально-методичних посібниках [4, 5, 6] – обґрунтування філософсько-естетичних засад сучасного дизайну та мистецтва, розкритті структури і функцій естетичної свідомості; [22] – визначення ціле-результативного компоненту системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки; [23] – обґрунтування філософсько-дизайнерських орієнтирів розвитку художньої освіти в постіндустріальну епоху, розкритті педагогічного потенціалу формування естетичної свідомості здобувачів вищої освіти засобами візуальної культури; [24] – у

концептуалізації дизайн-мислення як інноваційного методу розвитку креативності студентів.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та висновки дисертаційної роботи щодо формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів доповідалися й обговорювалися на науково-практичних заходах різних рівнів: *міжнародних* – VI Міжнародному конгресі «Етнодизайн у контексті відродження української національної ідентичності та європейської інтеграції» (Полтава, 2024), Міжнародному кросмистецькому конгресі «Полікультурна багатовимірність – шлях до діалогу та розвитку» (Полтава, 2024), міжнародних науково-практичних конференціях «Феномен культури постглобалізму» (Маріуполь, 2021), «International scientific conference «Interaction of culture, science and art in terms of moral development of modern European society» (Рига, Латвія, 2021), «Світові освітні тренди: створення творчого середовища STEAM-навчання» (Київ, 2021), «Освітні і культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір» (Запоріжжя, 2021, 2022, 2023, 2024, 2026), «Природничі науки: проєкти, дослідження, перспективи» (Старобільськ, 2021), «Дизайн, візуальне мистецтво та творчість: сучасні тенденції та технології» (Запоріжжя, 2022, 2023, 2024, 2025), «Наука і освіта в глобальному та національному вимірах: виклики, загрози, перспективи розвитку» (Полтава, 2024), «Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку науки та освіти» (Полтава, 2022, 2024), «Освіта сьогодення: життєтворчість як основа національного відродження та єдності» до 30-річчя заснування наукової школи педагогіки та психології життєтворчості особистості та 75-річчя з дня народження Івана Гнатовича Єрмакова та 100-річчя з дня народження Лідії Василівни Сохань (Запоріжжя, 2024), «Стратегічні орієнтири освіти та реабілітації в умовах воєнного стану та повоєнного часу» (Запоріжжя, 2023), «Наука і освіта в глобальному та національному вимірах: виклики, загрози, перспективи розвитку» (Лубни, 2026), міжнародних стажуваннях «The use of digital technologies in higher education organised by Faculty of Education, University of Białystok» (Білосток, Республіка Польща, 2025), «Innovative methods of organizing the educational process in

the field of culturology and art in Ukraine and EU countries» (Влоцлавек, Республіка Польща, 2021); *усеукраїнських* – науково-практичних конференціях «Актуальні проблеми формування естетичної культури учнівської та студентської молоді в закладах освіти України» (Кривий Ріг, 2023), «Національна модель українського дизайну. До 150-річчя з дня народження Василя Кричевського» (Київ, 2023), «Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти» (Полтава, 2022, 2023, 2024, 2025, 2026), «Мистецька освіта в контексті глобалізації та полікультурності» (Полтава, 2023), «Дизайн після епохи постмодерну: ідеї, теорія» (Київ, 2021), «Мистецтво в реаліях сучасної освіти» (Полтава, 2024, 2025), «Мистецтво та освіта XXI століття: тенденції, проблеми, перспективи» (Полтава, 2024, 2025), «Людина у світі духовної культури: філософські, соціокультурні та мистецькі виміри» (Рівне, 2025), «Традиції та інновації у сучасному дизайні» (Івано-Франківськ, 2025, 2026); *регіональних* – науково-практичних конференціях і семінарах, присвячених проблемам мистецької освіти, дизайну та розвитку естетичної культури здобувачів вищої освіти, зокрема науково-практичному форумі «Психологія художньої діяльності: використання творчого потенціалу художників, дизайнерів, архітекторів у створенні художнього продукту у кризових умовах суспільства» (м. Полтава, 2026).

Окремі результати дослідження знайшли відображення у творчих і наукових працях, що підтверджено свідоцтвами про реєстрацію авторського права, а також засвідчено членством автора в СДУ: Свідоцтво про реєстрацію авторського права на складений твір «Колекція декоративних масок з постижерними елементами» № 113537 від 30 червня 2022 р., «Нейроестетичне сприйняття візуального в об’єктах дизайну» № 113538 від 30 червня 2022 р.; Спілка дизайнерів України № 2228 від 22 травня 2024 р.

Публікації. Результати дослідження висвітлено у 88 опублікованих працях: 3 у розділах колективних монографій (1 у співавторстві); 3 у навчальних і навчально-методичних посібниках (3 у співавторстві); 16 статтях у наукових фахових виданнях України (1 у співавторстві); 1 статті у виданні, включеному до Web of Science (у співавторстві); 3 статтях у виданнях, включених до Scopus (усі у співавторстві); 5 у

працях інших зарубіжних видань (2 у співавторстві); 57 публікацій апробаційного характеру – статтях і тезах у збірниках матеріалів конференцій (26 у співавторстві). Загалом 51 працю опубліковано одноосібно, 37 – у співавторстві.

Кандидатську дисертацію на тему «Зачіска як культурно-антропологічний феномен у контекстах ініціації» за спеціальністю 09.00.04 – філософська антропологія, філософія культури захищено в Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди у 2019 році. Матеріали кандидатської дисертації в тексті докторської роботи не використано.

Структура й обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, чотирьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (459 позицій, з них 171 – іноземною мовою) та додатків на 145 сторінках. Подана PDF-версія має 631 сторінки; основний текст містить 22 пронумерованих таблиць і 15 рисунків.

РОЗДІЛ 1
ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

1.1. Філософська рефлексія естетичної свідомості в контексті культурних форм мистецтва та дизайну

Естетичну свідомість майбутнього дизайнера розглядаємо як багатовимірне духовно-психічне утворення, у якому суб'єктна активність і діяльнісно-праксеологічний вимір, переживання, образно-символічне пізнання, ціннісна оцінка та смислотворення діють у єдності. Філософський аналіз естетичної свідомості дозволить визначити ті підвалини, що можуть пояснити здатність майбутнього дизайнера ціннісно переживати, образно пізнавати, інтерпретувати та проєктно перетворювати дійсність.

У межах підрозділу естетичну свідомість буде розглянуто у трьох взаємопов'язаних позиціях:

філософський аналіз суб'єктної активності, естетичного переживання, образно-символічного пізнання та культурної зумовленості естетичних цінностей;

визначення взаємозв'язку мистецтва й дизайну як специфічних видів духовно-практичної діяльності;

філософська рефлексія дизайну як проєктної культуротворчої практики, у якій функція, образ, цінність і смисл утворюють цілісність.

Метою підрозділу є виявлення філософських підвалин естетичної свідомості майбутнього дизайнера та обґрунтування її значення для професійної здатності ціннісно переживати, образно пізнавати, інтерпретувати й проєктно перетворювати дійсність в естетично організованому середовищі.

Філософський аналіз суб'єктної активності, естетичного переживання, образно-символічного пізнання та культурної зумовленості естетичних цінностей.

Філософський аналіз *суб'єктної активності* естетичної свідомості як здатності індивіда до творчого осмислення краси й мистецтва передбачає глибоке

розуміння того, як свідомість людини здатна не просто пасивно фіксувати естетичні явища, а активно їх творити, інтерпретувати та трансформувати. Згідно з концепцією І. Канта, краса постає як «суб'єктивна доцільність», що виникає в процесі вільної гармонії уяви й розуму під час безпосереднього естетичного переживання (Kant, 2022). Своєю чергою, Р. Дж. Коллінґвуд визначив мистецтво насамперед як ментальну активність, оскільки воно цілеспрямовано формує нові образи й якісні стани свідомості (Collingwood, 1968). У цьому контексті естетична свідомість трактується не як дзеркальне відтворення зовнішнього світу, а як безперервний творчий процес, орієнтований на сприйняття, інтерпретацію та творення символів, художніх образів та нових культурних сенсів.

У межах цього теоретичного підходу актуалізується теорія «відкритої інтенціональної діяльності», яка розкривається через активну взаємодію суб'єкта з об'єктом. Естетичне переживання не зводиться лише до споглядальної оцінки, а постає як активна, спрямована, але незавершена у своїй формі дія свідомості, що передбачає глибоке творче залучення особистості до структури художнього об'єкта (Nanay, 2024). Це підтверджує, що естетична свідомість є не пасивним відображенням реальності, а дієвою формою пізнання й конструювання світу, у якій органічно поєднуються почуття, інтуїція, мислення й уява. Естетична свідомість виступає дієвою формою пізнання й конструювання світу, поєднуючи почуття, інтуїцію, мислення та уяву. Інтерпретація мистецтва є унікальним суб'єктивним процесом взаємодії візуальних вражень із внутрішніми асоціаціями, при цьому абстрактні форми активують вищі рівні когнітивного конструювання та психологічного дистанціювання (Durkin et al., 2020). Відповідно, категорія «суб'єктна активність» означає, що саме особистість як носій унікального духовного й емоційного досвіду виступає першоджерелом естетичного осмислення буття.

Людина виявляє унікальну здатність бачити красу там, де її не помітно з першого погляду, створювати нові форми через внутрішній образ, метафору та емоційний резонанс. Творчість постає не лише як художня діяльність у вузькому

розумінні, а як універсальний спосіб буття, у якому суб'єкт надає сенсу явищам світу через естетичну призму. Філософія розглядає таку здатність як вияв глибокої внутрішньої свободи особистості, оскільки осмислення краси не нав'язується ззовні, а народжується в акті самостійного судження, смислотворення та співпереживання. Кантівське розуміння естетичного судження як вільної взаємодії уяви й розсудку, сартрівська теза про конститутивну роль уяви реципієнта у співтворенні смислу художнього об'єкта та шиллерівське поєднання чуттєвого і формального спонук у потягу до гри конкретизують одну важливу позицію: естетичний досвід здійснюється виключно через активну інтерпретацію, вибір і творчу відповідальність суб'єкта (Kant, 2022; Sartre, 2004).

Для майбутнього дизайнера така суб'єктна активність означає вміння не просто механічно копіювати наявну предметну форму, а перетворювати первинне візуальне враження на соціокультурно значущий проєктний смисл. Ця інтенціональна діяльність яскраво виявляє себе на всіх етапах: від споглядання та інтерпретації до безпосереднього творення матеріальних об'єктів. Зазначений підхід є визначальним у процесі професійної підготовки, де майбутній фахівець має формуватися не просто як ремісник-виконавець, а як самодостатній носій естетичної свідомості, здатний перекодовувати візуальний образ у сталі культурні сенси. З огляду на це, суб'єкта активність постає ключем до розуміння не лише особистісного, а й соціокультурного виміру естетичного досвіду особистості.

Онтологічне осмислення психологічної природи естетичного переживання постає як філософське дослідження способу, у який внутрішні психічні процеси індивіда пов'язані з його буттям у світі через досвід сприйняття, переживання та інтерпретації краси й мистецтва. У цьому вимірі існування розглядається не як просте наявне перебування в середовищі, а як екзистенційно-смислова форма життєдіяльності, що передбачає здатність суб'єкта відкривати, інтерпретувати та надавати значення явищам дійсності. У межах цього визначення естетична свідомість постає не лише як здатність до сприйняття прекрасного, а як специфічний спосіб функціонування свідомості, у якому поєднуються чуттєвість,

емоційність, інтуїтивність і смислотворча активність. Вона виявляє себе як внутрішньо активна позиція особистості, яка не просто фіксує естетичні явища, а й осмислює їх у межах власного життєвого й культурного досвіду.

Зазначений підхід безпосередньо співвідноситься з феноменологічною концепцією М. Мерло-Понті, у якій сприйняття розглядається як первинний спосіб взаємозв'язку людини зі світом, а тілесно пережитий досвід – як основа відкритості суб'єкта до навколишньої дійсності та її прихованих смислів (Merleau-Ponty, 2015). Естетичне буття індивіда можна визначити як модус його існування, у якому світ постає не просто як сукупність утилітарних об'єктів, а як простір чуттєво-образного та ціннісного переживання. У цьому аспекті положення М. Гайдеґґера про буття-у-світі дає змогу розглядати людину як суб'єкта, невіддільного від світу власного досвіду, значень і практик. При цьому навколишнє середовище виступає не зовнішнім щодо людини об'єктом, а конститутивною характеристикою її способу існування (Heidegger, 2006). Йдеться не про суто фізичну присутність людини в просторі, а про її активну інтерпретативну взаємодію з ним, у якій суб'єкт осмислює дійсність на основі перцепції та рефлексії. Естетична свідомість у такому сенсі постає як специфічний стан, у межах якого домінує не утилітарно-практична чи логіко-раціональна установка, а чуттєво-споглядальна, емоційно-ціннісна та смислотворча спрямованість, орієнтована на переживання краси, гармонії та художньої виразності. Вона ґрунтується на інтеграції сенсорного, емоційного, інтуїтивного та когнітивного рівнів психічної організації, які у своїй взаємодії утворюють цілісний феномен естетичного досвіду особистості.

Естетичне переживання у своїй сутності постає як безпосередній перцептивно-афективний акт, у якому суб'єкт сприймає конкретний об'єкт (твір мистецтва, природний феномен або культурний артефакт) як репрезентативного носія автономної цінності. У класичній естетичній традиції І. Канта таке переживання розглядається як безпоняттєве, але загальнозначуще судження смаку, що ґрунтується на вільній грі пізнавальних здібностей людини (Kant, 2022).

Водночас структура цього феномену не обмежується лише сприйняттям прекрасного, а охоплює розмаїття інших категоріальних станів – від піднесеного до трагічного чи комічного, кожен з яких зумовлює специфічну тональність духовного відгуку особистості. Загалом естетичне переживання виявляє себе як інтегративний психічний процес, у якому в нерозривній єдності перебувають глибинні емоційні реакції, інтуїтивні схоплення, образні уявлення та раціональна інтерпретація. У результаті такої синергії формується цілісний естетичний досвід, який не лише відображає формально-змістові властивості сприйманого об'єкта, а й радикально трансформує внутрішній світ суб'єкта, розширюючи його смислові горизонти, ціннісні орієнтири та способи саморозуміння (Dewey, 2005).

Гносеологічна інтерпретація естетичної свідомості визначає її як специфічний тип пізнавальної активності, що реалізується через образно-символічні форми репрезентації дійсності. Естетичне пізнання не зводиться до логіко-дискурсивного засвоєння інформації і постає як особливий спосіб осягнення світу через художні образи, чуттєві структури та символічні моделі. Історично у філософії мистецтва закріпилася позиція, згідно з якою естетичне переживання виконує пізнавальну функцію та формує особливий тип знання, відмінний від науково-раціонального. В античній традиції, зокрема у працях Аристотеля, простежується уявлення про пізнавальну цінність художнього досвіду, де споглядання мистецтва пов'язується з інтелектуальною насолодою, що виникає в процесі розпізнавання та осмислення смислів (Aristoteles, 2014).

У новоєвропейській думці О. Баумґартен концептуалізував естетику як самостійну науку про чуттєве пізнання, тим самим підкресливши, що уява і сприйняття формують автономний рівень пізнання дійсності, у якому істина відкривається через чуттєві образи, а не через абстрактні поняття (Baumgarten, 2007). У такій перспективі естетична свідомість функціонує як форма чуттєво образного знання, опосередкованого кольорами, звуками, формами та іншими сенсорними структурами. У концептуальному полі гносеології естетична свідомість визначається як інтуїтивна форма пізнання, що оперує не поняттями, а

образами. Дихотомію логічного та інтуїтивного знання обґрунтував Б. Кроче, підкреслюючи, що пізнання буває або логічним, або інтуїтивним; знання, набуте через інтелект, або знання, набуте через уяву; знання універсального чи знання індивідуального. Іншими словами, воно породжує або поняття, або образи (Croce, 2026).

Естетичне сприйняття світу значною мірою спирається на інтуїцію, оскільки воно будується на системі образів, символічних значень та живих уявлень. Якщо раціональний підхід базується на абстрагуванні та пошуку загальних закономірностей, то естетичний досвід дозволяє осягнути явище як цілісний, неповторний та завершений феномен. Цю думку підтверджує Е. Кассірер, розмежовуючи наукову та візуальну глибину осягнення дійсності. На його думку, наука прагне структурувати світ через пошук першопричин і загальних правил, тоді як мистецтво фокусується на глибинному переживанні зовнішньої форми та безпосередньої краси речей у всьому їхньому розмаїтті (Cassirer, 2021). Тобто мистецтво дає особливе знання – не через абстрактні формули, а через образи, котрі розкривають сутність речей у конкретних художніх формах, виражають смисли, недоступні прямому логічному висловленню. Так, С. Лангер розглядала твір мистецтва як символічну проекцію людського досвіду, відзначаючи, що музична уява оперує багатством формулювань для свого багатства безсловесного знання – повного знання емоційного й органічного досвіду, життєвих поривів, рівноваги, конфліктів, способів життя і смерті, відчування (Langer, 1979). Через художній образ людина може осягнути глибинні аспекти власного буття – емоції, переживання, екзистенційні смисли, які не піддаються верифікації суворою мовою дискурсивної логіки. Естетична свідомість пізнає світ синестетично, залучаючи єдність чуттєвості, емоції, інтуїції та інтелекту. Художні метафори, міфи, візуальні образи постають способами освоєння реальності: вони структурують розуміння світу, надають йому нових значень. Недарма І. Кант увів поняття «естетичної ідеї», під якою він розумів таке уявлення, яке спонукає до численних роздумів, проте жодна визначена думка –

тобто поняття – не може бути йому адекватною (Kant, 2022), вказуючи, що мистецтво здатне навіяти думки, які перевершують можливості дискурсивного мислення.

Культурологічна рефлексія естетичної свідомості як прояв естетичних цінностей у контексті історичних і культурних традицій підкреслює, що естетична свідомість формується і функціонує не у вакуумі, а всередині певного культурного середовища. Естетичне переживання має універсальну антропологічну основу, однак його зміст, інтенсивність і критерії оцінювання залежать від історико-культурного контексту. Уявлення про прекрасне, художній смак та естетичні ідеали виступають продуктами певної культурної традиції, що акумулює колективний досвід і закодовує його у символічних формах. Естетична свідомість постає як носій інтеріоризованих культурних смислів, у яких відображаються світоглядні установки, художні практики та символічні коди спільноти.

У межах цього підходу П. Бурдьє у своїй фундаментальній праці «Розрізнення: соціальна критика судження смаку» переконливо довів, що сприйняття прекрасного значною мірою формується під впливом освіти та соціального середовища. Французький дослідник обґрунтовує тезу, що естетичні уподобання особистості постають як інтеріоризовані структури сприйняття, які формуються через засвоєння культурного капіталу та соціокультурних практик спільноти. У такій координаційній системі смак виступає дієвим маркером і механізмом диференціації, оскільки він класифікує не лише художні об’єкти, а й самих індивідів за ознакою їхнього походження та рівня виховання, заперечуючи існування абсолютно відірваного від соціуму «чистого» споглядання. Як зазначав мислитель, смак класифікує, і він класифікує того, хто класифікує, що наочно підкреслює нерозривний зв’язок естетичних суджень із соціокультурним контекстом життєдіяльності людини (Bourdieu, 1984).

Український філософсько-естетичний контекст поглиблює це розуміння. Естетична діяльність і творчість постають способами ціннісного освоєння світу (Естетика, 2010); М. Попович пов’язує культурні смисли зі світоглядною

організацією досвіду (Попович, 2009); О. Поліщук розкриває евристичний потенціал інтуїції у творчості (Поліщук, 2010). Ці позиції дають змогу тлумачити естетичну свідомість майбутнього дизайнера як єдність ціннісної орієнтації, культурного знання, образного переживання та рефлексивного смислотворення.

Проведений філософський аналіз дає підстави визначити, що суб'єктна активність актуалізує діяльнісний вимір естетичної свідомості; культурно засвоєні цінності формують її ціннісно-мотиваційну основу; образно-символічне пізнання окреслює когнітивний вимір; цілісність чуттєвого переживання відображає емоційно-перцептивний аспект, а інтерпретація власного досвіду закладає рефлексивні засади. Загалом філософське осмислення феномену естетичної свідомості дає змогу виявити взаємопов'язаність її основних вимірів, що створює теоретичне підґрунтя для подальшого аналізу взаємозв'язку мистецтва й дизайну.

Визначення взаємозв'язку мистецтва й дизайну як специфічних видів духовно-практичної діяльності.

Сучасне мистецтво і дизайн відображають суперечливість соціокультурного простору, у якому поступово зникають межі між елітарним і масовим, а художні практики набувають інтерактивного, процесуального та цифрового характеру. Цю трансформацію ще на початку XX століття передбачав Х. Ортега-і-Гасет, який у праці «Дегуманізація мистецтва» обґрунтував тезу про те, що нове мистецтво свідомо відмовляється від безпосереднього емоційного співпереживання на користь формальних експериментів, що полягають у дереалізації та стилізації художнього образу (Ortega y Gasset, 2011). Подальший розвиток некласичного розуміння творчості пов'язаний із концепціями М. Дюшана, який у доповіді «Творчий акт» підкреслив, що мистецтво не зводиться до естетичної форми, а включає інтелектуальний вимір, де остаточне завершення твору відбувається в акті інтерпретації глядачем (Duchamp, 1973). У такому контексті відбувається зміщення парадигми від художнього об'єкта до процесу, де естетична свідомість набуває гнучкого інтерпретаційного характеру.

Означена криза традиційного образу актуалізує необхідність теоретичного переосмислення сутності художньої форми та її властивостей. Ідея сприйняття форми заради самої форми бере свій початок у філософії І. Канта, який вбачав у красі здатність викликати вільну гру пізнавальних здібностей через чисті просторові й часові структури без залучення логічних понять (Kant, 2022). У XX столітті англійський естетик К. Белл розвинув цю лінію у концепцію «значущої форми» як необхідної і достатньої умови художності, де естетична цінність об'єкта визначається виключно внутрішньою композицією його ліній, кольорів та об'ємів (Bell, 2026). Альтернативою такому формалізму виступає експресивний підхід, представлений у розвідках Р. Дж. Коллінґвуда, який наголошував на провідній ролі мистецтва в усвідомленні, структуруванні та вербалізації внутрішніх емоційних станів суб'єкта (Collingwood, 1968). Своєю чергою, класична теорія мімезису, що бере початок від Платона й Аристотеля (Aristoteles, 2014), розглядає художню діяльність як репрезентацію зовнішнього світу, зазнавши суттєвої модернізації у працях Г.-Е. Лессінга щодо просторово-часових меж мистецтва (Lessing, 2022) та А. Шопенгауера в контексті споглядання об'єктивних сутностей (Schopenhauer, 2010).

У межах зазначеного аналізу структури художнього формотворення особливого значення набуває дослідження рівнів самого об'єкта, де прагматичні аспекти поєднуються з художніми. Естетична реальність у межах сучасних філософських досліджень постає як цілісна теоретична конструкція, що охоплює різнорідні естетичні явища. Як обґрунтовує Р. Інґарден, у межах об'єктивістської естетики, художній твір є автономним інтенційним предметом, чиє буття не зводиться до психічних актів автора чи реципієнта, а його аналіз повинен зосереджуватися на дослідженні внутрішньої багатошарової структури самого об'єкта, де кожен рівень виконує власну художню функцію (Ingarden, 2016). Саме в процесі такої взаємодії матеріальна форма та функція починають конкурувати між собою. У цьому контексті у працях І. Туналі обґрунтовується влучне розмежування мистецького та технічного начал, де основоположним принципом

мистецького твору є свобода, тоді як принципом технічного продукту – необхідність (Tunalı, 2010). Таке протиставлення дозволяє розглядати мистецтво як сферу вільного творчого самовираження, на відміну від технічної діяльності, що повністю підпорядкована функціональній доцільності.

Проте гносеологічний аналіз художньої форми не може обмежуватися лише індивідуальним сприйняттям, оскільки вона завжди об'єктивується всередині суспільних інституцій та практик. Ще Г. Гегель у контексті розвитку філософії права обґрунтував, що художня форма постає чуттєвим вираженням абсолютної ідеї, через яку реалізується усвідомлене самовизначення й самореалізація волі суб'єкта у просторі культури (Hegel, 1991). У новітню епоху соціокультурний вимір естетичного судження отримав лінгво-естетичну рецепцію в ідеях Л. Вітґенштайна, згідно з якими розуміння мистецтва та його властивостей уподібнюється до зчитування значень у межах контекстуальних «мовних ігор» та конкретних форм життя (Schroeder, 2019). Естетична оцінка у такому вимірі постає як суспільно зумовлена практика, що вимагає залучення індивіда до спільної системи правил сприйняття, де поняття «краси» чи «гармонії» набувають сенсу в конкретних ситуаціях життєвого досвіду (Appelqvist, 2023).

Ця ідея соціокультурної зумовленості значень знайшла своє безпосереднє продовження в інституційних теоріях мистецтва другої половини XX століття. Зокрема, у концепції «артсвіту» А. Данто доведено, що сприйняття об'єкта як мистецтва потребує особливої атмосфери художньої теорії та належності до певного культурного дискурсу (Danto, 1964). Своєю чергою, Дж. Дікі остаточно визначив твір мистецтва як артефакт, якому представники соціальної групи «світу мистецтва» (музеї, галереї, критики) надали статус кандидата на естетичне сприйняття (Dickie, 1969). На соціологічному рівні цей процес інтеріоризації смаку детально розкрив П. Бурдьє у праці «Розрізнення: соціальна критика судження смаку», довівши, що естетичні уподобання особистості є маркерами соціальної диференціації, які формуються під безпосереднім впливом освіти, походження та накопиченого культурного капіталу (Bourdieu, 1984).

Вітчизняний філософсько-естетичний контекст суттєво інтегрує та поглиблює окреслені підходи, адаптуючи їх до завдань художньо-проєктної діяльності. Творчість обґрунтовується як незмінне осердя мистецтва, що визначає і створення твору, і його сприйняття реципієнтом (Естетика, 2010). Своєю чергою, теоретичні розвідки Ю. Легенького (Легенький, 2000) та І. Рижової (Рижова, 2008) дозволяють концептуалізувати дизайн у культурологічному, естетичному та соціально-філософському вимірах.

Цю дослідницьку лінію вагомо посилюють сучасні наукові доробки, орієнтовані на верифікацію самобутності проєктної культури. Зокрема, у студіях С. Захарової дизайн усебічно розкривається як культурний феномен крізь призму теоретико-методологічного аналізу його соціокультурної природи (Захарова, 2010). Специфіку становлення вітчизняної школи формотворення у глобальних координатах детально висвітлює В. Даниленко, обґрунтовуючи розвиток дизайну України у світовому контексті як унікальний досвід художньо-технічної інтеграції (Даниленко, 2006). Водночас особливості функціонування категоріального апарату філософії всередині проєктного простору визначає Н. Сергеєва, яка доводить визначальне місце естетики в структурі сутності дизайну як базового складника гармонізації предметного середовища (Сергеєва, 2023).

Спираючись на окреслені позиції, мистецтво й дизайн зіставляються не за схожістю їхніх предметних форм, а за способом організації духовно-практичного досвіду особистості. Якщо мистецтво переважно відкриває, перекодовує та проблематизує смисли, то дизайн транслює їх у конкретні проєктовані форми взаємодії людини із предметно-просторовим середовищем. У межах нашого дослідження окреслена закономірність дає підстави інтегрувати обґрунтований взаємозв’язок зазначених видів діяльності в освітній процес підготовки майбутніх дизайнерів. Такий підхід дозволяє гармонійно поєднати потенціал художнього смислотворення з технологіями проєктного формотворення, де мистецтво виступає джерелом образно-емоційних цінностей, а дизайн – інструментом їхньої матеріальної актуалізації в об’єктах середовища.

Філософська рефлексія дизайну як проєктної культуротворчої практики.

Здійснення філософської рефлексії дизайну як проєктної культуротворчої практики, у якій функція, художній образ, художньо-проєктна цінність і соціокультурний смисл утворюють нерозривну цілісність, вимагає аналізу змін у процесах виробництва, поширення та інтерпретації образів у межах сучасної цифрової культури. Теоретичним підґрунтям означеного аналізу виступають «поворот до зображення» В. Дж. Т. Мітчелла, який актуалізував автономну дослідницьку й онтологічну роль художнього образу (Mitchell, 1994), а також критичні студії «візуальності» Н. Мірзоєффа, де процес бачення постає не як пасивна фізіологічна реакція, а як соціально організована соціокультурна практика (Mirzoeff, 2011). Для професійної підготовки майбутнього дизайнера зазначений теоретичний контекст визначає необхідність критичного розуміння не лише безпосередньої предметної форми, а й технологій, соціокультурних контекстів та суспільних умов функціонування візуальних об’єктів.

У контексті зазначених трансформацій поняття *«дизайн»* (від англ. design – задум, проєкт, конструкція, мистецтво композиції) постає як особлива форма проєктно-художньої діяльності, яка інтегрує культурологічні, естетичні та утилітарно-технічні чинники задля формування гармонійного предметно-просторового середовища й трансляції смислів сучасної культури (Легенький, 2000). У вітчизняній науковій школі це розуміння суттєво доповнює визначення С. Прищенко, Є. Антоновича, що трактують дизайн як специфічну сферу творчості, спрямовану на гармонізацію матеріального середовища життєдіяльності людини через поєднання інженерно-конструкторських рішень із високохудожнім образним мисленням (Прищенко, Антонович, 2012).

Проте у професійному й теоретичному дискурсах концептуалізація дизайну нерідко пов’язана з потребою чітко визначити онтологічний статус конкретного об’єкта як дизайнерського продукту. У таких випадках мова йде не просто про фіксацію зовнішньої оболонки чи суто утилітарної функції речі, а про дотримання ключових принципів дизайн-мислення, соціокультурного та

аксіологічного контекстів. Отже, філософський аналіз дизайну дозволяє чітко визначити умови, за яких матеріальний об’єкт перетворюється на повноцінний дизайнерський продукт, де його предметна форма набуває естетико-практичної цілісності.

Теоретичне дослідження вимагає чіткого розмежування методологічних рівнів аналізу предметного середовища. Згадки І. Канта, Г. Гегеля, Ф. Ніцше, М. Гайдеґґера, Т. Адорно у цьому контексті слід розуміти як залучення фундаментальних філософських передумов для світоглядного й ціннісного осмислення речі, техніки та культури загалом. Праці зазначених мислителів визначають загальні світоглядні орієнтири, розкриваючи сутність буття об’єкта, природу матеріальної форми та внутрішню свободу творчої волі людини.

Натомість прикладне теоретичне визначення дизайну як цілеспрямованої професійної діяльності доцільно пов’язувати з концепціями, орієнтованими безпосередньо на практику формотворення. Зокрема, утилітарно-діяльнісний аспект розкривається через праці Г. Саймона про проєктування як універсальний процес інтелектуальної трансформації та зміни наявної незадовільної ситуації на бажану (Simon, 1996). Своєю чергою, знаково-семіотичний вимір обґрунтовано у студіях К. Кріппендорфа, який визначає дизайн як діяльність із цілеспрямованого смислотворення артефактів, де першочерговою умовою є розуміння того, які саме сенси користувач вкладає у взаємодію з річчю (Krippendorff, 2006).

В українському науковому дискурсі означена теоретична парадигма розвинена у дослідженнях Ю. Легенького, який приділяє особливу увагу морфології та жанровим структурам дизайну, безпосередньо пов’язуючи предметну форму з ціннісним простором художньої культури (Легенький, 2006). У працях І. Рижової дизайн обґрунтовано як вагомий чинник гармонізації взаємин між суспільством та особистістю (Рижова, 2008). У такій взаємодії філософські теорії забезпечують надійний світоглядний фундамент, тоді як фахові дизайн-концепції безпосередньо розкривають внутрішні механізми професійної творчості.

Історична семантика поняття «design» – від ренесансного витоку «disegno» як нерозривної єдності внутрішнього задуму та його графічного втілення до сучасної проєктної діяльності дозволяє глибше розкрити інтелектуально-візуальну природу естетичної свідомості майбутнього фахівця. У такому вимірі естетична свідомість дизайнера функціонує як активний простір моделювання, де він первинно конструює можливу предметну форму в ідеальній площині, співвідносячи її з реальними потребами людини, специфікою матеріалу й загальним соціокультурним контекстом, і лише після цього переводить внутрішній задум у конкретне предметне або комунікаційне рішення. З огляду на це, дизайн постає не просто прикладним різновидом зовнішнього декорування об'єктів, а фундаментальним способом функціонування естетичної свідомості, орієнтованої на проєктне пізнання, ціннісне осмислення та гармонійне перетворення навколишнього середовища.

У межах філософії дизайну виокремлюються чотири ключові аспекти теоретичного аналізу: аксіологічний, антропологічний, естетичний та герменевтичний. Кожен із зазначених аспектів відображає специфічний зріз взаємозв'язку людини, суспільства і предметного світу, що безпосередньо проєктується на простір візуальної культури. Оскільки дизайн наскрізно пронизує повсякденне життя сучасної людини – від утилітарних предметів побуту до масштабних трансформацій міського середовища, він вимагає глибокого філософського осмислення поза межами суто технологічного підходу. У межах сучасного практичного дискурсу показовим постає відоме твердження С. Джобса, згідно з яким дизайн є не просто зовнішнім виглядом чи візуальним враженням від об'єкта, а відображенням внутрішнього механізму його функціонування та системної організації (Jobs, 2011). Розгляд дизайну як соціокультурного механізму моделювання предметного середовища дозволяє осягнути, яким чином художньо-проєктна діяльність не лише активно формує, а й рефлексивно відображає цінності та смисли сучасної реальності, визначаючи вектори спрямованості естетичної свідомості фахівця.

Важливо підкреслити, що *прагматичний аспект* у цій системі не утворює ізольованого п’ятого виміру, а безпосередньо входить до функційно-утилітарного критерію дизайну, наскрізно перетинаючи аксіологічну, антропологічну, естетичну та герменевтичну площини дослідження. У межах нашої праці прагматичність визначає точну відповідність проєктного рішення реальній потребі людини, конкретного використання об’єкта, а також наявним ресурсним і технологічним обмеженням виробництва. Утилітарність відображає його безпосередню практичну придатність, а функційність – здатність стабільно й ефективно виконувати своє цільове призначення. Водночас жодна з окреслених прагматичних характеристик не скасовує художньо-естетичної виразності предметної форми. Для свідомості дизайнера значущим постає не їх штучне протиставлення, а гармонійна контекстуальна узгодженість.

Аксіологічний аспект теоретичного аналізу спрямований на дослідження соціокультурних домінант та ідеалів конкретного суспільства, які безпосередньо матеріалізуються в дизайні. У межах цього підходу дизайнерський продукт розглядають не суто в прагматично-функціональній площині, а передусім як репрезентативний носій ціннісного значення. Кожне суспільство проєктує в предметну форму власну ієрархію цінностей, світоглядних установок та естетичних уподобань. Центральним завданням дизайну як аксіологічної форми діяльності постає проєктування гуманістично орієнтованого предметно-просторового середовища, яке естетично оцінюється людиною як гармонійне, цілісне та смислово наповнене. Філософи й теоретики культури другої половини XX століття переконливо засвідчили, що в просторі розвиненого суспільства споживання речі остаточно втрачають свою суто прагматичну ізольованість і набувають виразної знаково-символічної цінності. Зокрема, Ж. Бодрійяр обґрунтовує тезу про те, що сучасні об’єкти утворюють цілісну систему речей і знаків, у якій матеріальні предмети кодуються диференційованою системою суспільних значень, виступаючи маркерами соціального статусу, престижу та ідентичності особистості (Baudrillard, 2020). Естетизований предмет дизайну

(наприклад, сучасний персональний цифровий пристрій преміум сегмента або авторський елемент інтер'єру робочого простору) забезпечує суб'єктові не лише первинну утилітарну користь, а й транслює певну знакову цінність у соціумі. Загалом через інструменти дизайну суспільство виражає, закріплює та транслює весь спектр своїх соціокультурних орієнтирів – від утилітарно-практичних до вищих естетичних та етичних цінностей.

Антропологічний аспект теоретичного аналізу передбачає розгляд людини як смислового центру, творця та безпосереднього користувача дизайнерського продукту. Суб'єкт не просто утилітарно використовує предметний світ, а й активно наділяє речі глибоким особистісним та культурним значенням; саме у процесі тривалої взаємодії з матеріальними об'єктами формуються індивідуальний досвід, життєві цілі та ідентичність особистості (Csikszentmihalyi & Rochberg-Halton, 1981). З огляду на це, штучно створене предметно-просторове середовище не лише задовольняє базові біологічні чи соціальні потреби, а й активно структурує повсякденний досвід людини, підтримує або, навпаки, ускладнює її самоідентифікацію, а також задає конкретні матриці та способи міжсуб'єктної взаємодії. Означену тезу вагомо доповнює положення Г. Маркузе про те, що в розвиненому індустріальному суспільстві людина починає безпосередньо впізнавати себе у створеному предметному світі, який стає своєрідним відчуженим продовженням її соціального й психологічного буття (Marcuse, 2002). У контексті підготовки майбутнього дизайнера такий антропологічний зріз актуалізує необхідність співвідносити процеси формотворення з категоріями людської гідності, етнокультурної пам'яті, просторової доступності (інклюзивності) та професійної відповідальності за довготривалий психологічний та екологічний вплив створених об'єктів на соціум.

Естетичний аспект теоретичного аналізу актуалізує дослідження процесів трансформації практичного предмета в естетично виразну предметну форму, що здатна гармонізувати та духовно збагачувати людське середовище. У цьому контексті досліджується художній вимір дизайну – його потенціал наділяти

матеріальний світ красою, емоційною насиченістю та підносити проєктну діяльність до рівня високого мистецтва. Історично зазначена ідея сягає своїм корінням античної теорії формотворення, у якій сформувався усталений ідеал неподільної єдності користі й краси. Зокрема, давньоримський архітектор Вітрувій сформулював тріаду «міцності, користі та краси» (*firmitas, utilitas, venustas*), яка визначає онтологічну сутність якісного проєктування і залишається фундаментальною донині (Vitruvius, 1960). У сучасному розумінні дизайну ці засади повністю зберігають свою світоглядну значущість: матеріальна форма і прагматична функція повинні не просто механічно взаємодіяти, а органічно доповнюватися художньою якістю, що забезпечує цілісність сприйняття об'єкта суб'єктом. У межах сучасного теоретичного дискурсу показовим постає міркування Б. Мунарі, згідно з яким дизайнер розглядається як проєктувальник із розвиненим художнім чуттям (Munari, 2008). Іншими словами, така діяльність передбачає нерозривний синтез інженерно-технологічного мислення та художньо-естетичного бачення в структурі професійної свідомості фахівця.

Герменевтичний аспект теоретичного аналізу уможливлює розгляд дизайнерського об'єкта як відкритої до інтерпретації знаково-символічної системи, що інтегрує в собі специфіку матеріалів, колористичних рішень та просторових форм. У межах цього підходу обґрунтовується теза про те, що соціокультурне значення не міститься в предметі ізольовано чи статично, а динамічно виникає виключно у процесі інтерсуб'єктивної взаємодії творчого задуму автора, особистісного досвіду користувача та загального культурного контексту епохи. Фундаментальною постаттю у цьому напрямі виступає У. Еко, який у своїх працях, зокрема у праці «Відсутня структура. Вступ до семіології», довів, що архітектурні та дизайнерські об'єкти функціонують як соціокультурні знаки й тексти, котрі користувач «зчитує» та інтерпретує на основі наявних культурних кодів (Eco, 2020). Його концепція «відкритого твору» ідеально підтверджує тезу про знаково-символічну відкритість сучасного предметного середовища. З огляду на це, професійна естетична свідомість фахівця обов'язково

охоплює здатність прогнозувати й передбачати потенційну множинність прочитань створюваного візуального продукту, прагнучи водночас забезпечити внутрішню смислову цілісність та семантичну виразність кожного проєктного рішення (Gadamer, 2004).

Проведений теоретичний аналіз дає підстави стверджувати, що аксіологічний аспект дизайну забезпечує трансляцію соціокультурних цінностей та ідеалів суспільства; антропологічний аспект визначає людину як смисловий центр творчої діяльності та орієнтує на професійну відповідальність; естетичний аспект спрямовує процеси формотворення на досягнення художньої виразності й гармонії предметного світу, а герменевтичний аспект розкриває природу об'єкта як відкритої знаково-символічної системи. При цьому наскрізний прагматичний критерій не утворює ізольованого складника, а виступає необхідною умовою функційно-утилітарної доцільності кожного проєктного рішення. Отже, філософська рефлексія дизайну як проєктної культуротворчої практики уможливлює виявлення системної взаємопов'язаності всіх його аспектів, у межах якої функція, художній образ, художньо-проєктна цінність і соціокультурний смисл утворюють неподільну цілісність, що закладає концептуальний фундамент для подальшого дослідження структури естетичної свідомості майбутнього фахівця.

Окреслений взаємозв'язок художнього та проєктного складників культури безпосередньо актуалізує проблему виявлення межі між мистецтвом і дизайном. Ця межа не є статичною, оскільки дизайн невіддільно функціонує на перетині образно-естетичного та утилітарно-практичного начал. Як підкреслює Г.-Ґ. Ґадамер, мистецтво не зводиться до простого відтворення дійсності, а постає як процес «прирощування буття», що розширює смислові межі людського досвіду (Gadamer, 2004). Це твердження дозволяє краще зрозуміти особливості дизайну: якщо автономне мистецтво здатне радикально змінювати загальні горизонти культури, то дизайн переважно діє всередині нашої повсякденної реальності, беручи активну участь у створенні нових значень через естетизовану предметну

форму. У структурі діяльності фахівця естетична свідомість виявляє себе як уміння бачити за прагматичною функціональністю – форму, за матеріальною предметністю – образ, а за буденною повсякденністю – соціокультурний знак. Завдяки такому внутрішньому перекодуванню дизайн набуває художньо-проєктного статусу, виступаючи інструментом естетичної трансформації людського буття.

Філософський аналіз дизайну як проєктної культуротворчої практики дає підстави стверджувати, що його ціннісно-мотиваційний аспект визначає гуманістичну спрямованість рішень; когнітивний компонент забезпечує осмислення функції та візуально-культурних кодів, емоційно-перцептивний – розвиває чутливість до форми й образу. Водночас діяльнісний складник гарантує реалізацію творчого задуму в конкретному матеріальному результаті, рефлексивний – зумовлює усвідомлення етичних та естетичних наслідків такої діяльності. Інтегративна взаємодія зазначених компонентів уможливлює розгляд естетичної свідомості як професійно значущого механізму, що забезпечує відповідальне перетворення предметно-візуального середовища.

Отже, філософська рефлексія дозволяє визначити естетичну свідомість майбутнього дизайнера як цілісну здатність до образного пізнання, інтерпретації та проєктної трансформації дійсності. У цьому контексті мистецтво спрямоване на формування духовно-ціннісного ставлення до дійсності через художнє осмислення, тоді як дизайн постає як форма естетичної комунікації, що інтегрує культурні смисли, цінності та функціональні аспекти середовища, сприяючи його гуманізації. Окреслена концептуальна логіка безпосередньо розкриває предмет дослідження та закладає понятєве підґрунтя для подальшого моделювання структури й процесу формування естетичної свідомості особистості в процесі професійної підготовки.

1.2. Теорії естетичної свідомості у психології

Філософський аналіз засвідчив, що естетична свідомість поєднує суб'єктну активність, переживання, образне пізнання, культурні цінності та смислотворення. Психологічний вимір конкретизує, за допомогою яких перцептивних, емоційних, когнітивних і рефлексивних механізмів ця єдність виникає та функціонує у професійній діяльності майбутнього дизайнера.

У межах підрозділу буде здійснено:

визначення свідомості як психічного феномену та з'ясування специфіки естетичної свідомості як цілісної форми емоційно-чуттєвого, образного й ціннісного освоєння дійсності;

комплексний аналіз психологічних механізмів естетичної свідомості через сприйняття, емоції, нейропсихологічні процеси, мислення, увагу, пам'ять, уяву та рефлексію.

Метою підрозділу є розкриття психологічної організації естетичної свідомості майбутнього дизайнера та визначення функцій психічних процесів, які забезпечують набуття, осмислення й творче перетворення естетичного досвіду особистості.

Визначення свідомості як психічного феномену та специфіки естетичної свідомості.

Свідомість у психології розглядають як простір суб'єктивного досвіду людини, здатність до самопізнання та найвищу форму відображення реальності (American Psychological Association, 2015, p. 236; Загальна психологія, 2025). Методологічна принциповість нашого дослідження полягає в диференціації свідомості від простої сукупності психічних процесів. Адже сприйняття, емоції, мислення, пам'ять та уява є не ізольованими елементами, а взаємопов'язаними інструментами, які разом утворюють єдину унікальну систему особистісного досвіду людини.

Окреслені теоретичні погляди відображають різноаспектні концептуальні моделі цього феномена, акцентуючи увагу на його багатовимірності та

міждисциплінарному характері. Сучасний систематизований аналіз теоретичних моделей свідомості здійснили Д. Саттін, Ф. Г. Маньяні та Л. Бартесагі, які в межах оглядового дослідження виокремили значну кількість (29) моделей, що описують її через різні аналітичні рамки та поняттєві поля. У цих моделях свідомість інтерпретується через такі ключові концепти, як «активність», «усвідомлення», «мозок», «інформація», «репрезентація», «процеси», «стан», «система», «суб'єктивний досвід», «інтеграція», що свідчить про відсутність єдиного дефінітивного підходу до її визначення та про плюралістичність сучасних теорій (Theoretical models of consciousness, 2021). Найчастіше в межах цього аналізу використовуються поняття «інформація», «досвід» і «стан», які виступають базовими для побудови різних пояснювальних моделей.

Стосовно предмета нашого дослідження найбільш концептуально обґрунтованим постає трактування свідомості як динамічного психічного стану, що характеризується унікальним суб'єктивним досвідом та цілеспрямованою, усвідомленою поведінкою, яка безпосередньо зумовлює гнучкість і складність адаптації особистості у соціокультурному просторі. У межах цього підходу свідомість створює об'єктивні умови для свободи вибору, сприяє складнішій соціальній координації та якісно покращує внутрішню регуляцію мотиваційних станів людини (Коркос, 2022).

Естетичну свідомість ми визначаємо як специфічну форму емоційно-чуттєвого освоєння дійсності. Вона постає як цілісне психічне утворення, що об'єднує суб'єктивне переживання, цілеспрямовану творчу активність, а також здатність до накопичення естетичного досвіду особистості. Цей досвід нерозривно пов'язаний із ціннісно-мотиваційним ставленням до світу та емоційно-чуттєвим засвоєнням соціокультурних і художніх смислів, виявляючись у здатності інтенційно сприймати й інтерпретувати навколишню реальність крізь призму естетичних стимулів.

Поняття «стимул» у психологічній науці зазнало тривалої еволюції. Якщо в класичному біхевіоризмі взаємозв'язок між стимулом і реакцією розуміли

переважно як зовнішній фізичний вплив чи подразнення, що викликає відповідь організму, то в сучасній психології під стимулом мають на увазі спонукальний чинник, дія якого безпосередньо опосередковується внутрішньою психічною сферою людини: її поглядами, емоціями, настроєм, інтересами та прагненнями. Відповідно, стимул не ототожнюється з внутрішнім мотивом, хоча за певних умов може набувати значної мотиваційної сили (Шапар, 2007, с. 508). Відповідно, під естетичними стимулами ми розуміємо чинники, які активізують емоційну реакцію особистості, викликаючи задоволення, інтерес, захоплення чи катарсис. У мистецьких та дизайнерських об'єктах такі стимули виражаються через побудову форми, колористику, ритмічну організацію, гармонію, контраст, композиційну цілісність та інші художні засоби, що здатні актуалізувати емоційно-чуттєве сприйняття краси.

У психологічному аспекті сприйняття розглядається не лише як сенсорне відображення дійсності, а як інтегративний процес, що об'єднує чуттєві враження, пам'ять та індивідуальний досвід суб'єкта. Так, інтерпретуючи ідеї А. Бергсона, турецький дослідник А. Тімучін визначає його як «чуттєву спорідненість», що забезпечує інтуїтивне проникнення у внутрішню природу об'єкта та досягнення своєрідного збігу з його унікальністю й невичерпністю (Timuçin, 2005). За такого підходу сприйняття постає як чуттєво-емоційне явище, що синтезує пам'ять та інтуїтивне осягнення форми.

Відтак *естетичне сприйняття* трактується як форма емоційно-чуттєвої взаємодії з матеріальним чи художнім об'єктом, де провідне значення має здатність до співпереживання, емпатії, що забезпечує не лише пізнання, а й внутрішнє «проживання» художнього образу. Зазначена здатність концептуалізується в межах поняття *Einfühlung* (емпатійного «вчування»), яке історично сформувалося в естетиці та означає уявне входження в буття предмета через перенесення власного внутрішнього переживання суб'єкта у його просторову організацію (Ganczarek et al., 2018). Як зазначають дослідники, *Einfühlung* передбачає не лише проєкцію емоцій, а й тілесно-афективне прийняття

перспективи іншого, що зумовлює глибше художнє розуміння та інтерсуб'єктивний характер творчого досвіду. Отже, естетичне сприйняття не зводиться до фіксації зовнішніх властивостей об'єкта, а постає як цілісний феномен, у якому взаємодіють перцептивні, емоційні та ціннісні компоненти. Воно реалізується як особливий тип досвіду, що передбачає активну участь суб'єкта, емпатійне занурення та формування сталих смислових зв'язків між людиною і світом мистецтва чи дизайну.

Варто зауважити, що в сучасних розвідках на перетині естетики та когнітивної науки відсутня єдність щодо розмежування понять "базового", «повсякденного» та «естетичного» сприйняття. Значна частина науковців аналізує їхні механізми недиференційовано, розглядаючи естетичні процеси як інтегровану складову загального перцептивного досвіду (Cela-Conde et al., 2011; Conway & Rehding, 2013), тоді як прихильники інших підходів наполягають на принциповій відмінності між ними (Marković, 2012). У межах диференційованого підходу К. Шерер обґрунтовує, що повсякденне (утилітарне) сприйняття позначене суто прагматичним спрямуванням і орієнтоване передусім на швидку ідентифікацію об'єкта та орієнтацію індивіда в середовищі. Натомість естетична перцепція пов'язана із суб'єктивними та емоційними реакціями на стилістичні й структурні властивості предметного світу (Scherer, 2004). У цьому аспекті естетичне сприйняття постає як особливий тип психічної діяльності, що передбачає тимчасове відсторонення від прагматичних цілей задля фокусування на формі об'єкта. Таке перемикання уваги стає можливим завдяки дії вже згадуваних нами естетичних стимулів, які активізують емоційно-чуттєву сферу особистості та трансформують процес сприйняття від утилітарного фіксування ознак до глибокого переживання краси предмета.

Подальший розвиток цієї дихотомії знайшов відображення у праці А. Каріма та його колег, де в межах інформаційно-процесуального підходу запропоновано чітке розрізнення базового та естетичного сприйняття. Базове сприйняття інтерпретується як сенсорний процес, спрямований на ідентифікацію

фізичних властивостей об’єкта або події (колір, форма, розмір, текстура, звук), тобто на обробку явних характеристик стимулу. Натомість естетичну перцепцію (естетичну оцінку) розглядають як процес, керований увагою особистості. Він передбачає глибокий аналіз афективних і якісних параметрів, таких, як краса, приємність або гармонійність, що переживаються через відповідну сенсорну модальність (Karim et al., 2022). Отже, сучасні розвідки демонструють і тенденцію до інтеграції різних типів сприйняття, і прагнення до їх концептуального розмежування. Це свідчить про складну, багаторівневу структурну організацію естетичного сприйняття, яке одночасно ґрунтується на базових сенсорних процесах і виходить за їхні межі, формуючи специфічний рівень афективно-ціннісного освоєння дійсності. Поділяючи висновки дослідників щодо амбівалентної природи цього феномену, у нашому дослідженні ми розглядаємо його як дворівневу систему, що об’єднує сенсорний (базовий) та когнітивно-афективний (естетичний) аспекти.

Первинною формою чуттєвого відображення виступають *відчуття*, що забезпечуються діяльністю сенсорних систем, які здійснюють приймання, перетворення та первинну обробку інформації про зовнішній і внутрішній світ. Завдяки взаємодії різних органів чуття (зору, дотику, слуху, нюху, смаку) формується цілісний образ об’єкта, що гарантує не лише прагматичну орієнтацію в середовищі, а й можливість його естетичного переживання. Як підкреслює Л. Лісунова, сприйняття не є механічною сумою відчуттів і не зводиться до фізичної подібності образу предмета. Воно постає як суб’єктивне відображення об’єктивної реальності, що характеризується предметністю й цілісністю та розглядається як безпосередній чуттєвий етап пізнання – «перцептивна подія», у якій образ є якісно новою психічною репрезентацією (Лісунова, 2015, с. 12–13).

Історичний розвиток теорії сприйняття тісно пов’язаний із психофізіологічним законом Вебера–Фехнера, який описує залежність між фізичною інтенсивністю стимулу та силою його суб’єктивного відтворення. Згідно з цією закономірністю, для виникнення ледве помітної зміни відчуття стимул має

змінюватися не абсолютно, а пропорційно до свого початкового рівня. Отже, перцепція ґрунтується на відношенні нового подразника до вже наявного рівня стимуляції, що свідчить про нелінійний характер сенсорного досвіду (Weber's law, 2024). Цей закон безпосередньо пояснює, що базові елементи мистецтва та дизайну (колір, розмір, форма чи текстура) людина не оцінює ізольовано. Сприйняття завжди є відносним, людина помічає і відчуває ці особливості лише завдяки їхньому порівнянню, контрасту та взаємодії з усім оточенням, що утворює цілісну структуру художнього образу. Зазначені закономірності суб'єктивного сприйняття постають психологічною основою для цілеспрямованого викликання конкретних емоцій і почуттів людини, які можуть бути активовані саме за допомогою інструментів дизайну.

Узагальнення теоретичних засад дослідження свідомості та з'ясування специфіки її естетичного складника засвідчує виразну системну організацію, що повністю виключає її розуміння як простої сукупності окремих психічних процесів. Якщо у загально психологічному вимірі свідомість постає як найвищий рівень відображення та цілісний стан усвідомлення людиною внутрішніх і зовнішніх стимулів, то її естетичний складник виявляє себе як форма емоційно-чуттєвого, образного й ціннісного освоєння дійсності. Її основа постає як цілісний процес сприйняття, що забезпечує перехід від первинних відчуттів різних органів чуття (зору, дотику, слуху, нюху, смаку) через концентрацію уваги та емпатійне «вчування» (*Einfühlung*) до усвідомлення гармонійності предмета, де реакції на композиційні й колористичні засоби середовища викликають безпосереднє переживання краси. У межах професійної підготовки майбутніх дизайнерів розуміння цієї відносності сприйняття забезпечує перехід від пасивного спостереження за окремими елементами до цілісної організації композиційного простору, яка забезпечує перетворення внутрішньої активності особистості у практичну проєктну дію, а процеси самоспостереження й аргументації художньої оцінки виконують рефлексивну функцію. Окреслені психологічні закономірності стають тим внутрішнім інструментарієм, який знадобиться майбутньому фахівцю

для усвідомленого керування увагою глядача, перекодування художнього задуму в реальний продукт та викликання запланованого емоційно-естетичного відгуку особистості.

Комплексний аналіз психологічних механізмів естетичної свідомості.

Сприйняття є вихідним механізмом накопичення естетичного досвіду, однак воно не зводиться до механічної фіксації сенсорних властивостей предмета. Перцептивний образ виникає у складній взаємодії художнього стимулу, попереднього досвіду, очікувань та уваги суб'єкта. Саме тому колір, форма, ритм чи композиція набувають естетичного значення лише в системі зв'язків, яку активно вибудовує сам реципієнт.

Згідно з *асоціативною теорією*, сприйнятий образ постає як складне об'єднання первинних елементів свідомості – відчуттів (Й. Мюллер, Г. Гельмгольц та ін.). У межах цього підходу сенсорні враження розглядаються як символічні знаки зовнішніх об'єктів, які лише згодом, завдяки асоціативним процесам, трансформуються у складні ментальні структури. Теоретичним підґрунтям цієї концепції постає закон специфічних нервових енергій Й. Мюллера, згідно з яким відчуття є відображенням не стільки внутрішніх якостей самих зовнішніх тіл, скільки специфічного стану і властивостей нервових шляхів, збуджених зовнішнім чинником (Müller, 2010). За визначенням дослідника, відчуття виявляє себе як проведення до свідомості безпосередньої якості або стану наших нервів, активованих зовнішньою причиною. Відтак всередині асоціативної психології, що отримала своє експериментальне розгортання також у фундаментальних працях Г. Гельмгольца, перцептивний образ формується як результат об'єднання цих первинних сенсорних знаків, що під дією асоціативних зв'язків та минулого досвіду людини структурується в цілісне утворення (Helmholtz, 2013).

Окреслені положення є особливо актуальними для майбутніх дизайнерів, оскільки створення візуального образу потребує не суто технічного відтворення окремих елементів (ліній, плям, кольорів), а й здатності проєктувати сталі

соціокультурні естетичні асоціації. Наприклад, студент у процесі проєктування, сприймаючи конкретну текстуру чи колористичне поєднання, не обмежується лише первинними тактильними або зоровими відчуттями (шорсткістю чи теплотою поверхонь). Через розвинену систему асоціативних зв'язків майбутній фахівець актуалізує у власній свідомості уявлення про художній стиль, емоційний настрій та соціокультурний контекст форми. У такий спосіб на основі окремих сенсорних знаків постає цілісний естетичний образ, який дизайнер інтерпретує й трансформує у творчий задум.

Натомість *у гештальтпсихології* процес сприйняття пояснюється через дію центральних механізмів одномоментного формування перцептивного образу (М. Вертгеймер, К. Коффка, К. Левін та ін.). Провідним тут постає принцип цілісності, згідно з яким сприйняття окремих частин повністю визначається внутрішньою природою і структурою цілого (Wertheimer, 2024). Відповідно, цілісний образ є не просто механічною сумою своїх елементів, а якісно новим утворенням, що структурується за особливими законами організації: близькості, схожості, замкненості та хорошої форми (Koffka, 2014). Крім того, на формування перцептивного досвіду особистості впливає динамічна взаємодія між людиною та контекстом ситуації в межах єдиного психологічного поля (Lewin, 2015). За такого підходу акцент зміщується на цілісність сприйняття та народження образів через структурні взаємозв'язки між усіма компонентами системи. Гештальтпсихологія переконливо доводить, що людина первинно фіксує цілісну конфігурацію, а не розрізнені деталі, що наголошує на пріоритеті загальної організації візуальних елементів.

Сучасний розвиток когнітивної науки суттєво доповнює цю класичну лінію, обґрунтовуючи, що центральні механізми сприйняття організовують окремі елементи у цілісні образи задля формування впорядкованого досвіду особистості. У межах сучасних когнітивно-естетичних досліджень доведено, що на естетичне сприйняття безпосередньо впливають базові принципи організації зорового поля, які структурують художній досвід людини (Wagemans et al., 2012). До таких

чинників належать: принцип близькості, за яким форми, розміщені поруч, інтуїтивно сприймаються як єдина група; принцип подібності, згідно з яким схожі за зовнішніми ознаками речі виглядають згрупованими разом; принцип безперервності, що змушує зір слідувати за найплавнішим вектором ліній і точок; принцип замкненості, який дозволяє людині самостійно доповнювати незавершену форму до цілісної сутності.

Зазначені закономірності структурування зорового поля мають безпосередню практичну цінність у процесі професійної підготовки майбутніх дизайнерів, оскільки закони організації цілісного образу визначають якість проєктування графічних і просторових систем. Студент вчиться розуміти, що глядач сприймає будь-який візуальний продукт не як набір окремих елементів, а як єдину художню структуру, де кожна частина пов’язана з іншими в ієрархічно зрозумілій композиції. Наприклад, при проєктуванні візуального стилю або цифрових інтерфейсів майбутній фахівець цілеспрямовано застосовує правила групування схожих об’єктів, акцентування за рахунок ритму чи логіку завершення форми. Розміщення текстових блоків на однаковій відстані створює враження впорядкованості, а використання єдиної палітри для схожих елементів посилює їхню візуальну спорідненість. Урахування взаємодії об’єкта дизайну з контекстом середовища допомагає заздалегідь передбачити зміни в його сприйнятті, що дозволяє фахівцю переходити від випадкового розміщення деталей до свідомого формування гармонійного простору, здатного ефективно об’єднувати графічні елементи у сприйману цілісність.

Теорії обробки інформації визначають когнітивні підходи, що розглядають сприйняття, пам’ять, мислення й інші психічні процеси як складні механізми переробки інформаційних сигналів середовища. У межах цих підходів детально описано процеси кодування, збереження, трансформації та використання знань, що створило теоретичні передумови для пояснення того, як об’єктивні категорії художніх форм (симетрія, колір чи композиційні структури) перетворюються на значущі естетичні образи. Зокрема, модель фільтра уваги доводить, що всі

зовнішні стимули спочатку аналізуються за фізичними властивостями, а потім проходять селективний відбір з виокремленням лише релевантної інформації (Broadbent, 2013). Сама структура утримання ментальних репрезентацій описується трикомпонентною моделлю, яка охоплює сенсорну, короткотривалу та довготривалу структури пам'яті (Atkinson & Shiffrin, 2016). При цьому встановлено обмеженість обсягу короткочасної пам'яті особистості, а також визначальну роль процесу укрупнення або групування елементів для підвищення ефективності мислення (Miller, 2003).

Подальший розвиток когнітивної психології розширив уявлення про динаміку ментальних процесів через розгляд інтелекту як гнучкої системи, що виявляє себе в межах розв'язання реальних проблем та творчих завдань, де креативне мислення безпосередньо впливає на оцінювання нових художніх форм (Sternberg, 2021). Крім того, у сучасних дослідженнях виокремлюють два режими когнітивної обробки інформації: швидкий, інтуїтивний та емоційний, протиставлений повільному, логічному та обґрунтованому, що дозволяє диференціювати миттєві естетичні реакції, і глибокі усвідомлені судження особистості (Kahneman, 2011).

Перехід до прикладного виміру досліджень когнітивних основ художнього та естетичного досвіду простежується у праці М. Тернера «Хитрий розум: когнітивна наука та загадка людської творчості» (Turner, 2006), де мистецтво розглянуто крізь призму когнітивної науки як результат складної взаємодії ментальних операцій, що забезпечують творчу діяльність людини. У межах цього підходу заакцентовано увагу на роль сприйняття, пам'яті, уваги та емоцій як базових механізмів кодування й інтерпретації естетичних стимулів, які формують «артфулрозум» як універсальну когнітивну здатність людини до творчості. У подібному напрямі Р. Закіа у праці «Сприйняття та зображення: фотографія як спосіб бачення» (Zakia, 2013) аналізує когнітивні механізми візуального сприйняття, підкреслюючи, що інтерпретація зображень залежить від взаємодії перцептивних і концептуальних процесів, які визначають спосіб естетичного

оцінювання візуальної інформації. Загалом фотографія постає не лише як технічний засіб фіксації реальності, а як когнітивно опосередкована форма візуального мислення. Хоча Е. Голдштейн у праці «Когнітивна психологія: поєднання розуму, досліджень і повсякденного досвіду» (Goldstein, 2019) безпосередньо не фокусується на естетичних проблемах, його аналіз процесів сприйняття, уваги та пам’яті створює теоретичне підґрунтя для розуміння універсальних механізмів обробки інформації, що лежать в основі естетичного досвіду та формування естетичної свідомості. У цьому контексті когнітивні моделі сприйняття виступають методологічною основою для аналізу дизайнерського та художнього бачення.

Отже, теорії обробки інформації детально пояснюють, як особистість здійснює когнітивний аналіз естетичних об’єктів, як саме формується уявлення про красу, стиль чи гармонію, і як ці ментальні структури безпосередньо впливають на загальну емоційно-чуттєвую реакцію людини. Наприклад, під час сприйняття художнього образу мистецького чи дизайнерського об’єкта активізуються не тільки перцептивні механізми, а й пам’ять, увага, внутрішні інтерпретаційні схеми та емоційне оцінювання форми. Естетичне сприйняття пропорцій, кольору чи симетрії, що є визначальним для майбутнього дизайнера, залежить не лише від первинного фізичного подразника, а й від цілеспрямованого навчання, соціокультурного контексту та практичної підготовки особистості. У цьому ракурсі особливої актуальності набуває дослідження естетичної свідомості студентів як здатності осмислено й емоційно інтерпретувати візуальну інформацію в межах розвитку індивідуального та професійного досвіду.

Теорії прямого сприйняття визначають групу когнітивних підходів, представники якої припускають використання висхідних процесів («знизу-вгору»), коли отримання та обробка сенсорних даних починаються на найнижчих сенсорних рівнях і потім поступово переходять до складніших операцій у вищих кіркових структур головного мозку, які відповідають за глобальні способи мислення. У межах цього напряму перевага віддається перцепції без

безпосередньої участі знань і попереднього досвіду людини. Ядром «екологічного підходу» є положення про те, що сприйняття повністю детерміноване багатством інформації, яка міститься безпосередньо в сенсорних вхідних даних, процес перцепції полягає у виокремленні та декодуванні цієї інваріантної інформації без потреби в додатковій ментальній обробці (Gibson, 2014). Автор стверджував, що людський когнітивний апарат формувався під тривалим еволюційним впливом зовнішнього середовища, внаслідок чого індивід навчився диференціювати саме ті екологічні стимули, які є критично важливими для його адаптації та виживання. Згідно з цією логікою, під тиском еволюційних чинників структура людських рецепторних систем сформувалася таким чином, щоб забезпечувати їхню високу чутливість до релевантних подразників навколишнього світу. Таке трактування перцептивного процесу класифікується як «екологічне», оскільки воно постулює визначальну роль самого середовища та його безпосереднього впливу на сприйняття індивіда. Дж. Ґібсон обґрунтовує, що зорове сприйняття повністю визначається оптичним потоком – організованою структурою світла, яка відбивається від поверхонь зовнішнього світу (Gibson, 2014). У межах цієї концепції заперечується необхідність оперування внутрішніми ментальними образами чи проміжними психічними конструктами. Уся необхідна інформація вже репрезентована в навколишньому оптичному масиві (*ambient optical array*) і безпосередньо транслюється на сітківку ока. У цьому контексті споглядання об’єктів та творів мистецтва постає не як пасивне декодування символів, а як процес активної перцептивної взаємодії з візуальними структурами середовища – «афордансами». Ці структури спонукають зорову систему особистості, актуалізуючи безпосередню емоційну та естетичну відповідь спостерігача через сприйняття динамічних властивостей форми, світла та простору.

Теорії непрямого сприйняття визначають іншу групу концепцій, представники якої виходять із переважання низхідних процесів («зверху-вниз»), суть яких полягає в тому, що для обробки сенсорного стимулу необхідно мати попередній досвід, знання або соціокультурний вплив, який допомагає

організувати та сформувати когнітивний зміст свідомості. Сприйняття можливе лише за допомогою розумового представлення. Сенсорні дані повинні бути організовані та зафіксовані когнітивним апаратом, а потім інтерпретовані на основі наявних знань. Підґрунтя такого розуміння сприйняття, а отже, й естетичної свідомості, закладено в праці І. Канта «Критика чистого розуму» (Kant, 2011), де наголошується на активній ролі суб'єкта у розвитку досвіду та значенні апріорних структур у пізнанні. Відповідно до одного з найпопулярнішого кантівського гасла цього вчення, «думки без вмісту порожні», «споглядання без понять сліпі», тобто через розуміння образу за допомогою поняття людина усвідомлює те, що вона переживає, і лише тоді це можна назвати істинним пізнанням.

Отже, участь вищих когнітивних функцій у сприйнятті характерна для інтерпретації сенсорних вхідних даних на основі наявних знань і попереднього досвіду. Відповідно до цього тлумачення, можна розділити теорії на конструктивістські, обчислювальні та синтезуючі (Démuth, 2013).

Конструктивістські теорії сприйняття виходять з припущення, що перцептивний процес є активною когнітивною діяльністю, яка включає вилучення сенсорної інформації, її інтерпретацію, оцінювання та подальшу реконструкцію образу дійсності. У межах цього підходу сприйняття розглядають не як пасивне відображення стимулів, а як динамічний процес конструювання значення на основі попереднього досвіду, знань і контекстуальних очікувань. Однією з класичних конструктивістських концепцій є теорія Р. Ґреґорі, відповідно до якої сприйняття ґрунтується на принципі «гіпотезного висновування»: сенсорні дані інтерпретуються через призму попереднього досвіду, що дозволяє мозку будувати найбільш ймовірні моделі зовнішнього світу. У цьому сенсі сприйняття є результатом взаємодії рецепторного рівня та когнітивної обробки, де первинні сенсорні сигнали набувають значення лише в системі вищих інтерпретаційних механізмів (Gregory, 1997).

Подальший розвиток когнітивного підходу до сприйняття здійснюється в межах *обчислювальних теорій*, які трактують перцепцію як інформаційний процес, що може бути формалізований за допомогою моделей штучного інтелекту. У цих концепціях наголошується, що сприйняття не визначається безпосередньо свідомими намірами, а регулюється алгоритмічними процедурами обробки інформації, подібними до тих, що реалізуються в обчислювальних системах (Marr, 2010). Модель Д. Марра є однією з найвпливовіших у когнітивній науці, оскільки пропонує трирівневу структуру аналізу зорового сприйняття. На обчислювальному рівні визначають функціональну мету системи (наприклад, розпізнавання об'єктів), на алгоритмічному рівні – способи реалізації цієї мети через конкретні процедури обробки інформації, а на рівні реалізації – нейрофізіологічні механізми, що забезпечують функціонування системи. Така модель дозволяє розглядати сприйняття як багаторівневий процес перетворення сенсорних стимулів у структуровані когнітивні репрезентації (Marr, 2010). Модель Д. Марра наочно демонструє, як біологічні системи розробляють внутрішні моделі на основі зовнішніх стимулів.

Зазначений напрям досліджень не лише поглиблює розуміння когнітивних процесів, а й актуалізує питання взаємодії людини з цифровими технологіями в сучасних творчих професіях, де штучний інтелект дедалі активніше залучається до процесів художнього мислення. Так, за даними профільної платформи *Will Robots Take My Job?*, існує закономірна ймовірність автоматизації близько 50% професій, включаючи творчі спеціальності, такі як художники та дизайнери, що вказує на високі ризики впровадження автоматизованих процесів у креативних індустріях (Will Robots Take My Job?, 2023).

Проте, на нашу думку, знизити ці ризики та зберегти унікальність професії дозволить чітка визначеність саме естетичного складника свідомості фахівця. Штучний інтелект спроможний генерувати безліч варіантів форми, але він позбавлений здатності до емпатії, не здатний розуміти й інтерпретувати емоції, внутрішню мотивацію та реальні потреби людини, оскільки не володіє емоційним

інтелектом. Співпраця дизайнера з інструментами штучного інтелекту посилює алгоритмізацію окремих операцій творчої діяльності, проте не усуває потреби в індивідуальній художній інтерпретації концепцій. Майбутній фахівець володіє специфічним типом мислення, базовими аспектами якого постають образний, візуальний, креативний і критичний методи, наявність інтуїтивного компонента, що сприяє виникненню інсайтів, а також гнучкість, оригінальність і чутливість до розв'язання проблем. Саме тому студент має критично оцінювати згенеровані варіанти дизайнів, уникати автоматичної шаблонізації візуальних рішень, зберігати авторську суб'єктність і чітко обґрунтовувати естетичні та етичні наслідки використання цифрових інструментів. Отже, обчислювальні теорії дозволяють розглядати естетичне сприйняття як формалізований процес переробки інформації, де зовнішні стимули трансформуються у внутрішні ментальні образи за допомогою алгоритмів і структурованих рівнів аналізу. Попри високий потенціал автоматизації технічних операцій, людський чинник у дизайні залишається абсолютно незамінним завдяки унікальній здатності особистості до співпереживання, глибокої інтерпретації емоцій, ціннісного вибору та професійної відповідальності, що забезпечує накопичення неповторного естетичного досвіду в межах культури.

Синтезуючі теорії сприйняття розглядають перцептивний процес як інтегративну систему, що поєднує різні когнітивні механізми та пояснює сприйняття як результат взаємодії сенсорних даних, пам'яті, уваги та попереднього досвіду (Hatfield, 2023). У цьому контексті сприйняття не редукується до пасивного прийому стимулів, а постає як активна конструкція, в якій відбувається відбір, організація та інтерпретація інформації відповідно до внутрішніх моделей суб'єкта. У моделі «аналізу через синтез» У. Найссера пізнання трактується як безперервний процес трансформації сенсорної інформації, що включає її відбір, редукцію, зберігання та використання в поведінці. Дослідник підкреслює, що сприйняття є динамічним і циклічним процесом, у якому значну роль відіграють механізми уваги, пам'яті, образного синтезу та мовної обробки.

Відповідно до концепції, початкове виявлення стимулів у сенсорних системах відбувається автоматично й переважно несвідомо, однак подальша обробка залежить від механізмів вибіркової уваги, які визначають, які саме стимули потрапляють у сферу свідомого усвідомлення (Neisser, 2014). У цьому процесі значна частина інформації залишається неусвідомленою, хоча може опосередковано впливати на поведінкові реакції суб'єкта. Лише ті стимули, що набувають значущості через новизну, інтенсивність або відповідність актуальним цілям – інтегруються у свідомий досвід (Neisser, 2014). Отже, відповідно до синтезуючого підходу У. Найссера, сприйняття постає як поєднання автоматичного сенсорного виявлення та керованого увагою когнітивного опрацювання, що забезпечує адаптивну взаємодію індивіда з навколишнім середовищем.

Аналіз фундаментальних теорій сприйняття в межах формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера дозволяє простежити взаємозв'язок між сенсорними процесами, когнітивною переробкою інформації та розвитком суб'єктивного досвіду особистості. Окреслені підходи, диференційовані на теорії прямого («знизу-вверх») та непрямого («згори-вниз») сприйняття демонструють високу складність психічних механізмів осягнення форми. При цьому асоціативні концепції пояснюють об'єднання сенсорних вражень у складні ментальні структури; гештальтпсихологія доводить закономірності первинного схоплення цілісної конфігурації зорового поля; конструктивістські та обчислювальні моделі описують послідовне кодування й алгоритмічний відбір сигналів; синтезуючі теорії визначають поєднання автоматичного сенсорного виявлення та керованого увагою когнітивного опрацювання, що забезпечує адаптивну взаємодію людини з навколишнім середовищем.

У професійній діяльності майбутнього дизайнера зазначені теоретичні підходи виступають як взаємодоповнювальні інструменти свідомого формотворення. Гештальт-принципи (близькість, подібність, безперервність, замкненість) забезпечують візуальну цілісність композиції; екологічне сприйняття

дозволяє співвіднести предметну форму з процесом реальної взаємодії людини з об’єктом; конструктивістські моделі допомагають визначити залежність інтерпретації образу від соціокультурного досвіду глядача, обчислювальні – уможливлюють ефективне регулювання складності та алгоритмічної ієрархії візуального повідомлення в цифровому та предметному просторі. У професійній підготовці майбутнього дизайнера постає об’єктивна необхідність враховувати сприйняття та теорії перцептивної організації як провідного психологічного механізму формування естетичної свідомості, що дозволяє майбутньому фахівцю раціонально узгодити візуальну цілісність форми, її функціональну зрозумілість та соціокультурний смисл у створюваному проєктному продукті.

Емоції надають естетичному об’єктові особистісної значущості. Класичні фізіологічні й когнітивні теорії по-різному пояснюють послідовність тілесної реакції, оцінювання та переживання, однак сучасні підходи збігаються в тому, що емоційна відповідь залежить і від властивостей стимулу, і від контексту, досвіду та категоризації. Тому однакова форма може викликати різні переживання, а естетичне оцінювання не є автоматично універсальним.

Емоційна реакція являє собою комплексну взаємодію психофізіологічних процесів, охоплює суб’єктивне переживання, фізіологічні зміни, поведінкові прояви, когнітивну оцінку ситуації та мотиваційний вплив. Емоційні реакції проявляються у вигляді емоцій, що поділяються на позитивні, негативні, нейтральні та сприяють адаптації організму до умов середовища (Емоція. Психологічна енциклопедія). Тобто, емоції на рівні фізіології грають важливу роль у визначенні естетичного сприйняття. Наприклад, різні звуки, кольори або форми можуть суб’єктивно сприйматися як приємні чи неприємні, що, своєю чергою, впливає на оцінку об’єкта як естетично привабливого або відштовхувального, формуючи індивідуальне ставлення та загальну емоційно чуттєву реакцію в процесі естетичного сприйняття.

Історичні витоки обґрунтування психофізичної природи емоцій закладено ще в античній філософії. Зокрема, Платон показував, як формування рецепторного

апарату, органів чуття та різноманітних емоційних переживань залежить від процесів асиміляції організмом чинників середовища. У діалозі «Федон» зазначено, що наш мозок викликає чуття слуху, зору й нюху, а з їхніх уявлень, коли вони набувають стійкості, виникають знання (Platon, 2019). Загалом, з одного боку, мозок забезпечує розвиток органів чуття, з іншого – функціонування органів чуття безпосередньо впливає на кіркові процеси. Дослідник обґрунтовує, що такий взаємовплив є можливим лише завдяки перебігу емоційних процесів.

Класичні теорії емоцій, зокрема концепції Джемса–Ланґе та Кеннона–Барда, залишаються фундаментальними для розуміння взаємозв'язку між фізіологічними реакціями та суб'єктивним переживанням особистості. Теорія Джемса–Ланґе виходить із припущення, що емоційне переживання є вторинним щодо соматичних змін: зовнішня подія спочатку викликає фізіологічне збудження, яке згодом інтерпретується людиною як конкретна афективна категорія. Відповідно, усвідомлення тілесних реакцій постає необхідною умовою виникнення емоційного досвіду, а їх відсутність або ігнорування призводить до зниження інтенсивності переживання (Cannon, 2014). На противагу цьому, теорія Кеннона–Барда стверджує, що емоційне переживання та фізіологічне збудження виникають одночасно, але незалежно одне від одного, причому ключову роль у цьому процесі відіграють підкіркові структури головного мозку, зокрема таламус і гіпоталамус (Dalgleish, 2004). Така модель підкреслює, що подібні фізіологічні реакції можуть супроводжувати різні емоційні стани, що заперечує їхню однозначну лінійну відповідність.

Подальший розвиток теорій емоцій пов'язаний із критикою стабільних зв'язків між фізіологією та емоційними категоріями. Зокрема, Л. Ф. Барретт у межах теорії сконструйованих емоцій доводить, що емоційні стани не є фіксованими біологічними реакціями, а формуються як результат когнітивної інтерпретації тілесних сигналів у конкретному контексті (Barrett, 2017). Підкреслюється, що навіть однакові нейрофізіологічні активації можуть відповідати різним емоціям залежно від попереднього досвіду, ситуації та

культурних моделей інтерпретації. Отже, емоції розглядаються як результат інтеграції фізіологічних процесів і когнітивного осмислення, що підкреслює їхню суб'єктивно-конструктивну природу. Сучасна психологія емоцій переходить від лінійних моделей «стимул – реакція» до інтегративних підходів, у яких емоція постає як складний феномен, що виникає на перетині тілесних процесів, когнітивної оцінки та контекстуального досвіду суб'єкта.

Емоційні реакції проявляються у зовнішній поведінці суб'єкта з метою адаптації до умов середовища через перебудову його внутрішнього середовища. При цьому відбуваються фізіологічні зміни організму, зумовлені активізацією вегетативної нервової системи: підвищується чутливість рецепторних систем, інтенсифікуються дихальні процеси, зростає тонус м'язів, змінюється стан шкірних покривів тощо. Відчуття задоволення, інтерес, почуття естетичного трепету (*frisson*) безпосередньо супроводжують сприйняття художніх та проєктних об'єктів, викликаючи виразні вегетативні реакції, зокрема пілоерекцію; сучасні емпіричні дослідження з використанням апаратно-вимірювальних комплексів доводять, що штучна стимуляція та об'єктивна фіксація цих естетичних переживань є цілком можливими (Haar et al., 2020).

Науково встановлено, що емоційні стани виникають в одному з двох типів обставин. Перший тип реалізується тоді, коли організм безпосередньо фіксує об'єкти або ситуації за допомогою органів чуття, наприклад, під час спостереження знайомого обличчя чи простору. Другий тип пов'язаний із внутрішньою ментальною активністю: коли свідомість актуалізує з пам'яті певні образи або події, що мають особистісну значущість, зокрема відновлюючи образи близьких людей та пов'язаний із ними соціокультурний досвід (Papez, 1937). Відтак у процесі формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера афективні реакції можуть виникати і у відповідь на безпосереднє перцептивне сприйняття об'єктів, і через внутрішнє ментальне відтворення значущих візуальних та емоційних образів, що активізують глибші рівні художнього переживання. У цьому контексті особливого значення набуває глибоке розуміння

емоцій, пов’язаних із внутрішнім переживанням. У межах психологічного знання емоція трактується як переживання людиною свого ставлення до навколишньої дійсності. Пережити – означає емоційно оцінити відображений об’єкт, рефлексувати його з точки зору ціннісних орієнтирів та сформувати свідомий вибір стратегії подальшої діяльності особистості.

Важливе значення для аналізу когнітивного оцінювання форми має теорія плавності обробки естетичного задоволення (*Processing fluency theory of aesthetic pleasure*). У межах цього підходу емоція постає як результат усвідомленої оцінки стимулу з позиції його значущості для суб’єкта, що узгоджується з механізмами переживання та вибору поведінкових стратегій. Концепція ґрунтується на чотирьох базових положеннях: об’єкти відрізняються за легкістю їх перцептивної обробки; об’єктивні властивості стимулів (форма, симетрія, контраст) і факт попереднього знайомства з ними суттєво підвищують плавність когнітивного опрацювання; високий рівень такої обробки автоматично супроводжується позитивним афектом; це позитивне переживання безпосередньо визначає характер художнього судження та естетичної оцінки (Reber et al., 2004). Означена модель детально пояснює ефект простоти, знайомості та ілюзії правдивості як стійкої тенденції особистості вважати легші у сприйнятті візуальні й вербальні твердження достовірнішими. Загалом теорія плавності обробки інформації дозволяє обґрунтувати естетичне переживання, значною мірою зумовлене легкістю когнітивного аналізу стимулу, що сприяє виникненню позитивного емоційного відгуку глядача та безпосередньо впливає на судження про його привабливість і соціокультурну значущість.

У структурі *естетичного переживання* відбувається безперервний аналіз художньої інформації та її внутрішня трансформація особистістю. Це підтверджується розвідками С. Марковича, який визначає естетичне переживання як психічний стан, що об’єднує художнє захоплення, когнітивне оцінювання символіки та емоційну єдність із об’єктом, що прямо вказує на активний характер переробки інформаційних сигналів середовища. За визначенням дослідника,

естетичне переживання постає як особливий стан свідомості, у якому людина повністю зосереджена на конкретному об’єкті, виходячи за межі його повсякденного утилітарного використання та прагматичних значень, втрачаючи безпосередню увагу до навколишнього середовища й фіксуючи виняткове відчуття єдності з художньою формою (Marković, 2012).

Як внутрішній регулятор, що забезпечує здатність до свідомого спрямування уваги, подолання імпульсивних реакцій і зосередження на художньому образі, у структурі цього процесу постає *воля.* Воля визначається як усвідомлене прагнення чи внутрішній імпульс, специфічний психічний акт, що ґрунтується на усвідомленій необхідності дії, прийнятті рішень та подоланні внутрішніх суперечностей (Шапар, 2007, с. 63). Вольове зусилля дає змогу протистояти миттєвим бажанням і зберігати інтенціональну зосередженість особистості на ціннісних характеристиках мистецького об’єкта. У процесі естетичного переживання це виявляє себе як здатність глибоко занурюватися у художній образ, утримуючи тривалу емоційно-смислову напругу, що в умовах сучасного інформаційного перевантаження потребує цілеспрямованої внутрішньої мобілізації. Саме вольове напруження дозволяє суб’єктові уникати поверхового враження та досягати глибини сприйняття форми (McCrae & Costa, 2003). Воля об’єднує емоційні, когнітивні й ціннісні компоненти у структурі естетичної свідомості, забезпечуючи її інтенційність та активний характер.

При визначенні естетичних переживань як специфічного спектра емоцій доцільно зазначити, що таке розуміння повністю узгоджується із сучасною психологічною класифікацією афективних станів. У когнітивній науці розрізнення між базовими та естетичними емоціями ґрунтується на їхній функціональній спрямованості: перші виконують адаптивну роль у відповідь на життєво значущі події, тоді як другі постають реакцією на характеристики об’єкта, що позбавлені безпосереднього прагматичного значення (Reber et al., 2004). Означений підхід дозволяє глибше проаналізувати природу естетичних переживань як особливого виду емоційної активності, не орієнтованого на досягнення конкретної утилітарної

мети, а безпосередньо пов’язаного з внутрішнім оцінюванням краси, гармонії чи символічного змісту форми.

Зокрема, у концепції К. Шерера обґрунтовується, що утилітарні емоції мають безпосередню адаптивну функцію і стимулюють реакції організму на життєві події, тоді як естетичні емоції позбавлені прагматичного спрямування (Scherer, 2005). Вони виникають як емоційний відгук на формальні й символічні властивості об’єкта (композицію, колористику, симетрію) і мають внутрішнє, самоцінне функціональне значення. Означене формулювання переконливо підкреслює, що естетичні переживання мають унікальний емоційний характер і спрямовані не на розв’язання практичних завдань, а на глибоке сприйняття та когнітивне осмислення художньо-естетичних властивостей предметного світу.

Сучасні дослідження в галузі нейроестетики суттєво уточнюють окремі фізіологічні механізми візуальної та емоційної обробки художніх стимулів (С. Зекі, В. Рамачандран та ін.). Зокрема, С. Зекі безпосередньо пов’язує художнє сприйняття з функціонуванням зорових кіркових структур, наголошуючи на здатності індивіда до абстракції та збереження сталих, інваріантних властивостей відображуваного об’єкта (Zeki, 2001). Для професійної підготовки майбутнього дизайнера концептуально обґрунтованим постає висновок дослідника про те, що форма, колір і композиційні елементи опрацьовуються спеціалізованими, але тісно взаємодійними системами, тоді як загальна естетична реакція виникає внаслідок їхньої системної інтеграції, а не з одного локалізованого нейробіологічного центру. Своєю чергою, В. Рамачандран розглядає перцептивне групування, ефект максимального зміщення, ізоляцію ознак, контраст, уникнення випадкових збігів, симетрію та художню метафору як евристичні принципи, що здатні суттєво посилювати візуальну виразність форми (Ramachandran, 2011). У межах нашої дисертаційної роботи окреслені принципи доцільно використовувати як обґрунтовані пояснювальні гіпотези для аналізу того, чому конкретні формально-композиційні рішення привертають увагу глядача та полегшують загальну перцептивну організацію предметно-просторового середовища.

Означені нейробіологічні механізми інтеграції художніх ознак форми суттєво доповнюються сучасними дослідженнями системної організації головного мозку, зокрема відкриттям взаємодії його базових функційних мереж. У межах нейропсихології та когнітивної науки доведено, що процеси пильності, виконавчого контролю, винагороди та активації дзеркальних нейронів тісно пов'язані з пасивним режимом роботи мозку, або дефолт-системою (Raichle et al., 2001), яка виконує визначальну функцію у духовному розвитку особистості, забезпечуючи механізми самосвідомості, рефлексії та інтроспекції суб'єкта. Як доповнення до цієї наукової лінії, у вітчизняній монографії «Як стати "ІМЕНЕМ"» обґрунтовується, що мистецтво виступає унікальним регуляторним чинником, оскільки і безпосередній процес створення художнього образ, і акт його естетичного споглядання деактивують зовнішні виконавчі системи й цілеспрямовано активують дефолт-систему (Як стати «ІМЕНЕМ», 2021). Така інтеграція нейрофізіологічних процесів дозволяє людині подолати поверхове сприйняття стимулів середовища. У межах професійної підготовки майбутніх дизайнерів урахування цих механізмів є важливим, оскільки перехід мозку у пасивний режим роботи під впливом естетичної діяльності створює психологічні передумови для подолання ментальних шаблонів, глибокого самоспостереження студентів та генерації оригінальних проєктних ідей.

Аналіз взаємозв'язку між загальною свідомістю та емоційними компонентами естетичного переживання дозволяє визначити характер функціонування цих структур в межах парадигмального досвіду особистості (Дж. Д'юї, З. Фрейд, К. Юнг та ін.). У своїй фундаментальній праці «Мистецтво як досвід» Дж. Д'юї обґрунтовує, що глибоке естетичне переживання вимагає інтегративного розчинення меж між суб'єктом та об'єктом як окремими існуваннями (Dewey, 2005). Автор зазначає, що це безпосередньо протиставляється науковим спостереженням, які закликають до максимального відокремлення від суб'єктивності в перцептивних судженнях, оскільки емпіричне спостереження для цілей науки штучно ідеалізує форму сприйняття, очищену від

особистісних поглядів спостерігача. Для розуміння автономії емоційних процесів важливе значення мають клінічні дослідження З. Фрейда, який довів існування психологічних механізмів афективних реакцій, що здатні функціонувати автономно від їхнього безпосереднього фізіологічного підґрунтя (Freud, 1989). Психоаналітичний підхід, орієнтований на розкриття латентних конфліктів, дозволив диференціювати структуру психіки на три компоненти: Ід (біологічний, спрямований на отримання задоволення), Его (індивідуально-особистісний, орієнтований на реальність) і Супер-Его (соціально-нормативний), що дозволило науково обґрунтувати наявність глибоких несвідомих механізмів у загальній емоційній динаміці індивіда. Своєю чергою, К. Юнг суттєво розширив психологічну проблематику аналізу свідомості, звернувшись до глибинних шарів психіки через дефініцію художніх символів, архетипів та колективного несвідомого. З позиції дослідника, художня творчість постає концептуально обґрунтованою тоді, коли митець виявляє здатність занурюватися у колективне несвідоме, що дозволяє не лише фіксувати зовнішню виразність твору, а й збагачувати особистісний розвиток суб’єкта через самопізнання у широкому культурному контексті (Jung, 2014). Зв’язок свідомості з естетичним переживанням становить тривалу дослідницьку проблему, оскільки значна частина перцептивної та емоційної обробки художніх знаків форми відбувається неусвідомлено, проте цілісний естетичний досвід обов’язково передбачає інтеграцію відчуттів, значень і оцінок у доступну рефлексії форму. Отже, не кожна початкова реакція особистості на стимул є свідомою, але формування обґрунтованого естетичного судження та практичне використання власних переживань у професійній діяльності вимагають від майбутнього дизайнера повного усвідомлення своїх дій.

В узагальненні емоційно-нейропсихологічного аспекту аналізу психологічних механізмів естетичної свідомості зазначаємо, що нейронні та психофізіологічні процеси забезпечують лише первинні передумови для сприйняття й емоційного реагування особистості. Натомість професійна естетична

свідомість фахівця виявляє себе на вищому рівні – тоді, коли безпосередній афективний відгук цілісно поєднується з понятєвим знанням, ціннісною оцінкою форми, практичною проєктною дією та рефлексією. З огляду на це, у професійній підготовці майбутнього дизайнера постає об'єктивна необхідність враховувати емоційні та нейропсихологічні механізми перцептивної організації як провідного інструменту естетичної свідомості, що дозволяє майбутньому фахівцю раціонально переводити первинні емоційні реакції у доступну рефлексії форму та свідомо керувати емоційним відгуком глядача в створюваному проєктному продукті.

Когнітивне осмислення естетичного об'єкта охоплює процеси інтерпретації, порівняння, категоризації, планування та оцінювання форми. У професійній діяльності воно забезпечує перехід від безпосереднього враження до обґрунтованого рішення, під час якого фахівець співвідносить художній образ із функціональним призначенням, соціокультурним кодом, попереднім досвідом і метою візуальної комунікації. У цьому ракурсі поняття «потік свідомості» В. Джемса зберігає важливе методологічне значення, оскільки детально описує безперервність, динамічність та особистісну забарвленість суб'єктивного досвіду людини (В. Джемс, Ж. Піаже та ін.). Для майбутнього дизайнера ця концепція пояснює, як чуттєві враження, асоціативні зв'язки, емоційні стани та творчий задум безперервно переходять одне в одне у процесі проєктування (James, 2007). Фіксуючи динаміку власних образів і рішень, студент набуває здатності усвідомлювати першоджерела творчої ідеї, перевіряти її відповідність поставленій меті та своєчасно коригувати практичну проєктну дію на основі рефлексії.

Розкриваючи природу інтелекту та механізми інтелектуального розвитку особистості, Ж. Піаже у теорії когнітивного розвитку акцентує увагу на тому, що мислення безпосередньо ґрунтується на внутрішніх психічних структурах, зокрема ментальних схемах і моделях, за допомогою яких індивід інтерпретує і систематизує інформаційні сигнали середовища (Piaget, 2013). Ментальні схеми постають як спосіб організації знань у пам'яті, охоплюючи поняття, категорії та

зв’язки між ними. Вони допомагають структурувати нові знання, що інтегруються в наявні когнітивні матриці, а також створювати або модифікувати операційні системи для усвідомлення нестандартної художньої інформації. Своєю чергою, ментальні моделі використовуються людиною для осмислення відомостей або практичних умінь у конкретному соціокультурному контексті. Вони базуються на особистому досвіді фахівця та застосовуються задля досягнення чітко визначених цілей або розв’язання складних творчих завдань у процесі професійної діяльності.

Сучасні дослідження мислення як метакогнітивного феномену в межах когнітивного підходу спираються на розвідки зарубіжних та українських психологів. Зокрема, Т. Нельсон і Л. Наренс, спираючись на уявлення про те, що у свідомості людини репрезентується не лише зовнішній світ, а й сам процес формування цієї репрезентації, запропонували дворівневу модель метакогнітивної системи (метарівень і об’єктний рівень), яка стала класичною в когнітивній науці (Metacognition, 1992). Своєю чергою Дж. Флавелл дослідив, як людина усвідомлює та контролює власні пізнавальні процеси. Згідно з його концепцією, метакогнітивні знання – це накопичений досвід або переконання суб’єкта про себе та інших як когнітивних агентів, про завдання, дії чи стратегії, а також про особливості їхньої взаємодії, що безпосередньо впливає на результати будь-якого виду інтелектуальної діяльності (Flavell, 1979).

Українські розвідки конкретизують особистісний і регулятивний аспекти цих процесів. Ю. Ватан пов’язує метакогнітивну активність із суб’єктною регуляцією пізнання, наголошуючи на ключовій ролі суб’єктності в організації мислення. За такого підходу метакогнітивна активність особистості виявляється як здатність усвідомлено управляти власними ментальними процесами, що забезпечує ефективність інтелектуальної діяльності та формує індивідуальний стиль мислення (Ватан, 2020). І. Пасічник розглядає інтелектуальні процеси через механізми саморегуляції, самоконтролю та саморозуміння індивідом власних когнітивних стратегій, констатуючи важливе місце метакогнітивного підходу в структурі сучасного мислення (Пасічник, 2015). О. Поліщук, досліджуючи

природу художньої творчості й доповнюючи логіко-когнітивний вимір ментальної активності, акцентує увагу на феномені інтуїції як невід'ємному джерелі естетичного осяяння (Поліщук, 2010). Узагальнюючи наукові підходи до цієї проблематики, дослідниця виокремлює її базові різновиди, які безпосередньо впливають на художньо-проєктну діяльність: інтуїція-судження забезпечує миттєве схоплення гармонії та естетичної цілісності образу; інтуїція-здогад стимулює пошук нових художніх форм; ейдетична інтуїція виявляється у створенні ментальних образів, що випереджають їхнє вербальне або концептуальне оформлення; концептуальна – спрямована на трансформацію цих образів у конкретні мистецькі ідеї; евристична – дозволяє долати межі усталених естетичних схем і сприяє генерації нового художнього досвіду.

Увага забезпечує вибірковість естетичного сприйняття в структурі професійної діяльності фахівця. Зокрема, зосереджена увага дає змогу детально аналізувати художні елементи, пропорції та композиційну ієрархію, тоді як розподілена – утримувати цілісність візуального поля й відношення між його компонентами. Гнучке поєднання цих видів уваги постає особливо важливим в умовах сучасного інформаційного перенасичення, коли дизайнер має відбирати значущі стимули, не втрачаючи загального контексту середовища (Nanay, 2015). Означена вибірковість процесу дозволяє переходити від випадкового фіксування сигналів до усвідомленої когнітивного опрацювання композиційних елементів.

Пам'ять забезпечує накопичення образного, емоційного й культурного досвіду, з яким особистість безпосередньо зіставляє нове враження. У професійній діяльності фахівця особливо значущими постають образна пам'ять, що зберігає просторові відношення, колір та конфігурації форм, а також емоційна пам'ять, яка відновлює афективний контекст раніше сприйнятого об'єкта. Їхня функція полягає не в механічному відтворенні стимулів, а в наданні психічного матеріалу для порівняння, ціннісного оцінювання та нового художнього комбінування (Загальна психологія, 2025; Отич, 2013). Своєю чергою, *уява* перетворює накопичений досвід у ментальні образи, що дозволяє моделювати ситуації, передбачати

наслідки, зіставляти варіанти та оцінювати рішення до їхнього безпосереднього матеріального втілення. Процеси *фантазії* посилюють комбінування віддалених уявлень і вихід за межі звичних когнітивних схем. У художній діяльності їхня ефективність визначається не довільністю, а чітким співвіднесенням нового образу з проєктним завданням, реальними потребами людини, матеріальними умовами та естетичною метою.

В узагальненні когнітивно-рефлексивного аспекту аналізу психологічних механізмів естетичної свідомості зазначаємо, що мислення й метакогніція формують її пізнавальний та контролюючий компоненти; увага надає діяльності вибірковості, пам’ять забезпечує тривале збереження й актуалізацію естетичного досвіду. Водночас уява та інтуїція здійснюють проєктне перетворення відображуваного матеріалу й підтримують динамічний перехід між емоційно-образним і поняттєвим рівнями, фантазія посилює творче комбінування образів, а самоспостереження й аргументація художньої оцінки виконують рефлексивну функцію. У системній взаємодії окреслені психічні процеси забезпечують не лише концептуально обґрунтоване породження художнього задуму, а й його усвідомлене структурування, верифікацію та подальшу корекцію.

Отже, розв’язання теоретико-психологічних засад дослідження засвідчує системну організацію естетичної свідомості, у функціонуванні якої поєднуються ціннісно-мотиваційні, емоційно-перцептивні, когнітивні, діяльнісні та рефлексивні процеси. Їх взаємодія забезпечує перетворення безпосереднього чуттєвого досвіду на його осмислення, оцінювання та творче проєктне використання. Психологічні механізми не функціонують ізольовано, а інтегруються в професійній діяльності майбутнього дизайнера, визначаючи характер його сприйняття, інтерпретації та створення естетично значущих проєктних рішень. Це створює теоретичне підґрунтя для подальшого психолого-педагогічного обґрунтування процесу цілеспрямованого формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів.

1.3. Психолого-педагогічні аспекти формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів

Формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів постає як педагогічно керований компонент цілісної професійної підготовки в умовах вищої освіти, проте його результативність безпосередньо залежить від внутрішньої активності самої особистості – її ціннісних орієнтирів, соціокультурного досвіду, здатності до перцепції, творчої діяльності та рефлексії. Тому особистість у нашому дослідженні постає активним суб'єктом формування власної естетичної свідомості, який засвоює й осмислює естетичні смисли, трансформує їх у професійні рішення та несе відповідальність за створене візуальне середовище.

У межах підрозділу передбачено:

здійснити психологічний аналіз структури особистості на основі узагальнення класичних і сучасних теорій і концепцій;

охарактеризувати структурні та функціональні особливості особистості майбутнього дизайнера як суб'єкта дослідження з урахуванням психолого-педагогічних аспектів формування естетичної свідомості.

Отже, мета підрозділу – обґрунтувати психолого-педагогічні аспекти формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, розкривши структурні та функціональні особливості його особистості.

У межах здійснення психологічного аналізу структури особистості на основі узагальнення класичних і сучасних теорій встановлено, що означену категорію досліджено широким колом провідних науковців (З. Фрейд, К. Юнг, А. Маслоу, К. Роджерс, Р. Кеттелл, Г. Айзенк, Г. Костюк, С. Максименко та ін.), у працях яких особистість розглядається як центральна категорія психології, а свідомість – як внутрішній механізм, що забезпечує її розвиток, саморегуляцію та цілеспрямовану активність.

У класичних західних теоріях особистості свідомість постає основою для самоусвідомлення, рефлексії та побудови цілісної «Я-концепції». Зокрема, у психоаналітичному підході аналізується динамічна взаємодія свідомого,

підсвідомого й несвідомого рівнів психіки, де свідомість виконує функцію раціональної регуляції внутрішніх конфліктів (З. Фрейд). У межах аналітичної психології обґрунтовано поняття індивідуації як процесу становлення цілісного «Я» через усвідомлену інтеграцію особистісного досвіду індивіда (К. Юнг). Представники гуманістичного напряму пропонують розуміння особистості крізь призму ієрархії потреб, у межах якої свідомість виступає засобом актуалізації та реалізації внутрішнього потенціалу особистості в процесі її самоактуалізації (А. Маслоу). При цьому підкреслюється значущість суб'єктивного досвіду та структури «Я-концепції» як основи цілісної особистості, що безперервно формується у взаємодії із навколишнім світом (К. Роджерс). Своєю чергою, у факторних диспозиційних підходах свідомість безпосередньо пов'язується з пізнавальною активністю, внутрішньою мотивацією та спадковими рисами, які системно виявляють себе у поведінці особистості (Р. Кеттелл; Г. Айзенк).

У вітчизняній психологічній традиції доведено, що становлення особистості закономірно пов'язана з поетапним формуванням свідомості та самосвідомості індивіда (Костюк, 1989). Розгляд особистості здійснюється як аналіз цілісної саморозвивальної системи, у якій свідомість постає провідним механізмом внутрішньої саморегуляції, ціннісного орієнтування та самотворення (Максименко, 2006).

В аналізованих класичних і сучасних теоріях продемонстровано, що свідомість є ключовим чинником розвитку особистості, її активної участі в перетворенні і власної природи, і соціокультурного середовища. Головною тезою дослідження в межах цього підрозділу постає положення про особистість як цілісного носія свідомості. З огляду на це, формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера розглядають як невід'ємний компонент загального розвитку його особистісної сфери.

Аналіз наукових підходів до означеної проблематики дозволяє звернутися до фундаментальних трактувань категорії *«особистість»*, сформульованих у світовій психологічній науці:

у диспозиційних підходах особистість визначають як динамічний і організований набір індивідуальних характеристик, якими володіє людина і які унікальним чином впливають на її пізнання, мотиваційну сферу та поведінку в різних життєвих ситуаціях (Ryckman, 2004);

у межах системно-структурного аналізу підкреслено, що особистість відображає психологічне становлення індивіда загалом, поєднуючи особливості темпераменту, інтелекту та індивідуальних способів взаємодії, що зрештою визначає його унікальну адаптацію до середовища (Pervin, 1970);

з позиції ситуаційного та когнітивно-поведінкового моделювання особистість розглянуто як стійку модель індивідуальної поведінки, яка виявляє себе, а потім активно практикується в повсякденній життєдіяльності індивіда (Mischel, 1968);

у сучасних академічних дефініціях означене поняття узагальнено як інтегративна модель думок, почуттів, соціальних адаптацій і поведінкових актів, що постійно демонструють протягом тривалого часу та безпосередньо визначають життєві очікування, самосприйняття й ціннісні орієнтири особистості (American Psychological Association, 2015, p. 782).

У вітчизняній психологічній традиції ці підходи суттєво доповнено визначенням особистості як вищої форми вияву психіки людини. За такого підходу вона постає як цілісна самоорганізована структура, що є здатною до свідомого самовизначення, саморозвитку, цілеспрямованої діяльності й внутрішньої саморегуляції, а також володіє унікальним, неповторним суб’єктивним світом (Максименко, 2006).

Отже, одним із ключових аспектів у трактуванні категорії «особистість» постає свідома адаптація індивіда до життєдіяльності, що характеризується здатністю до самовизначення, саморозвитку, саморегуляції, наявністю унікального внутрішнього світу, розвинутого соціокультурного досвіду та розумінням культурно зумовлених цінностей, які сформовано під впливом багатьох чинників, включаючи цілеспрямоване навчання і виховання.

У психологічній науці структура особистості досліджується з різних теоретичних позицій: біологічного, психодинамічного, гуманістичного, когнітивного підходів, теорії рис, концепцій навчання та соціально-когнітивного моделювання. У межах біологічного підходу обґрунтовано, що генетичні чинники, нейрофізіологічні процеси та ендокринна регуляція визначають загальну структуру особистості та темпераменту. Зокрема, теорія біологічних типів темпераменту розглядає екстраверсію та нейротизм у безпосередньому зв'язку з рівнями збудження кори головного мозку (Г. Айзенк); теорія систем поведінкової активації та гальмування пояснює індивідуальні особливості реакцій на позитивні або негативні стимули функціонуванням двох базових нейропсихологічних структур, які формують відповідний тип поведінки індивіда (Дж. Грей). У межах психодинамічного підходу запропоновано трьохкомпонентну модель особистості, де динамічна взаємодія та внутрішні конфлікти між інстанціями Ід, Его й Супер-Его регулюють емоційні та поведінкові прояви особистості (З. Фрейд). Гуманістичний підхід трактує особистість як активного суб'єкта, здатного до самореалізації й внутрішнього зростання, де критеріального значення набувають концепції ієрархії потреб (А. Маслоу) та структури «Я-концепції» (К. Роджерс) як цілісних опор самосприйняття індивіда. Когнітивно-афективна модель підкреслює ситуаційну варіативність поведінки через взаємодію когнітивних, емоційних та мотиваційних структур у конкретних соціокультурних контекстах (В. Мішел, Ю. Шода). Теорія рис розглядає особистість як сукупність стабільних та вимірюваних характеристик. У межах цього напряму виокремлюють диспозиційну модель особистісних рис (Г. Олпорт), 16-факторну концепцію (Р. Кеттелл) та сучасну п'ятифакторну модель особистості, яка детально диференціює такі фундаментальні виміри, як відкритість досвіду, сумлінність, екстраверсію, доброзичливість і нейротизм (П. Коста, Р. МакКрей). Своєю чергою, теорії навчання, представлені поведінковим (Б. Ф. Скіннер, Дж. Вотсон) та соціально-когнітивним напрямами (А. Бандура, Дж. Роттер), пояснюють розвиток особистісної сфери через механізми оперантного зумовлення, а також

через процеси соціального моделювання та формування самоефективності особистості. Отже, аналіз основних психологічних підходів дає підстави розглядати особистість як складне багаторівневе утворення, становлення якого зумовлено взаємодією природних передумов, психологічних характеристик, соціального досвіду та власної активності.

Вітчизняна психологічна традиція дає обґрунтовані підстави розглядати розвиток особистості в системній єдності її природних передумов, соціальних взаємодій, цілеспрямованого навчання, діяльності та власної активності. У фундаментальних працях Г. Костюка особистість постає як активний суб'єкт розвитку, тоді як навчання і виховання визначаються як провідні умови, що безпосередньо опосередковують її становлення (Костюк, 1989). Така теоретична позиція постає принциповою для нашого дослідження: професійна підготовка майбутніх дизайнерів не формує естетичну свідомість як зовнішнє штучне утворення, а створює оптимальні педагогічні умови, у яких студент інтеріоризує соціокультурні та естетичні цінності, осмислює власний досвід і виробляє індивідуальний стиль інноваційної дизайнерської діяльності. Своєю чергою, генетико-психологічний, або генетико-моделювальний, підхід С. Максименка суттєво конкретизує цю логіку через розуміння особистості як цілісної саморозвивальної системи. Його методологічний зміст полягає в дослідженні психічних утворень безпосередньо у процесі їхнього виникнення, формування та активного розгортання, а не як механічної сукупності фіксованих властивостей (Максименко, 2006). З огляду на це, формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера доцільно розглядати як динамічний процес особистісного й професійного становлення – від перцептивного засвоєння художньо-проєктних знань до самостійного естетичного оцінювання, самостійної творчої діяльності, рефлексії та усвідомлення авторської відповідальності фахівця.

Узагальнений аналіз теоретичних підходів до вивчення особистості дає обґрунтовані підстави розглядати її як цілісну самоорганізовану систему, у якій свідомість забезпечує когнітивне осмислення досвіду, внутрішню саморегуляцію,

професійне самовизначення та відповідальну творчу діяльність фахівця. Означений підхід створює надійну методологічну основу для подальшого визначення структурних і функціональних особливостей особистості майбутнього дизайнера та з'ясування її провідної ролі у формуванні естетичної свідомості. З огляду на це, формування означеного феномена в процесі професійної підготовки постає як динамічний процес особистісного й професійного становлення – від перцептивного засвоєння художньо-проєктних знань та естетичних цінностей до самостійного художнього оцінювання, інноваційної творчої діяльності й рефлексії власної авторської відповідальності.

Охарактеризуємо структурні та функціональні особливості особистості майбутнього дизайнера як суб'єкта дослідження з урахуванням психолого-педагогічних аспектів формування естетичної свідомості. Одним із усталених у психології підходів до характеристики особистості є її розгляд через систему взаємопов'язаних підструктур. До основних підструктур особистості належать:

підструктура спрямованості особистості включає в себе такі елементи, як потяги, бажання, інтереси, світосприйняття та переконання. Підструктура формується соціально, через процес виховання;

підструктура досвіду включає знання, навички, вміння і звички, набуті в особистому досвіді, через навчання, але також з помітним впливом біологічних властивостей особистості. Підструктура більше залежна від соціальних чинників, але біологічні чинники також мають своє значення;

підструктура форм відображення охоплює індивідуальні особливості психічних процесів або функцій як форм відображення. Підструктура має більш виражену біологічну основу і розвивається через практику і вправи;

біологічно зумовлена підструктура включає властивості темпераменту, статеві та вікові особливості особистості. Підструктуру в основному визначають біологічними чинниками, але також допускають формування необхідних рис через тренування.

Додатковими підструктурами, які накладаються на ці чотири основні, є характер і здібності.

Отже, охарактеризуємо та визначимо структурні і функціональні особливості особистості майбутнього дизайнера як суб'єкта дослідження. Такий підхід дає змогу розкрити основні характеристики особистості через її спрямованість, набутий досвід, особливості психічних процесів та індивідуально-біологічні властивості, а також визначити роль характеру і здібностей у їх взаємодії. У процесі професійної підготовки ці складові особистості зазнають цілеспрямованого розвитку та взаємодії, що створює передумови для формування естетичних цінностей, способів сприймання й оцінювання, творчої активності та рефлексивного ставлення до результатів дизайнерської діяльності.

Водночас аналіз підструктур здійснимо у реверсивній послідовності – від біологічно зумовленої підструктури та форм відображення до підструктур досвіду й спрямованості, що зумовлено прагненням простежити перехід від базових, природно зумовлених психічних характеристик до вищих, соціально сформованих утворень особистості.

Біологічно зумовлена підструктура. У дослідженні під визначенням «майбутні дизайнери» будемо розуміти здобувачів вищої освіти, які навчаються у ЗВО за освітнім ступенем першого (бакалаврського) рівня галузі знань 02 «Культура і мистецтво» за спеціальністю 022 «Дизайн» денної форми навчання. Переважно це молодь від 17–18 до 20–22 років, які вступили до ЗВО відразу після школи. Такий віковий діапазон зумовлює доцільність окремого розгляду психологічних особливостей студентського віку, оскільки саме в цей період відбуваються важливі зміни у фізіологічній, психологічній та соціальній сферах особистості, що позначаються на її професійному становленні. У психології студентський вік розглядають як особливий період онтогенезу, що охоплює завершення юності та перехід до ранньої дорослості. Його специфіку визначають не лише віковими фізіологічними змінами, а й розвитком самосвідомості, становленням системи цінностей, професійним самовизначенням, набуттям

соціальної самостійності та розвитком здатності до саморегуляції. У зв'язку з цим характеристика студентського віку є важливою для розуміння психологічних передумов формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.

У період зрілої юності студенти адаптуються до навчання у вищих навчальних закладах, стикаючись з новими умовами навчальної діяльності. Випускник середньої школи змушений кардинально змінити свої уявлення про навчальний процес, звички та поведінку, а також розвивати нові способи самоорганізації. На етапі раннього дорослого віку особа активно збагачує свій психологічний і соціальний досвід, спрямовує свої зусилля на професійну адаптацію (Савчин, Василенко, 2005, с. 272).

Водночас процеси адаптації та самоорганізації сучасної молоді відбуваються в принципово іншому – глобалізованому та віртуалізованому середовищі. Студентство сьогодні тісно пов'язане з характеристиками «цифрового покоління», для якого інформаційне середовище є не лише засобом комунікації та навчання, а й важливим простором повсякденної діяльності. Серед характерних рис цифрового покоління – кліповість мислення, багатозадачність, скорочення тривалості уваги та зміни у способах запам'ятовування й опрацювання інформації (Зеленов, 2025). У цьому контексті адаптація сучасного студента дедалі більше пов'язана не з накопиченням інформації, а зі здатністю швидко її знаходити, відбирати, оцінювати й використовувати. Електронні формати трансформують когнітивну взаємодію та вимагають нових способів самоорганізації в онлайн-середовищі. Водночас цифровізація має амбівалентний характер: вона розширює освітні можливості, але водночас може посилювати інформаційне перевантаження, фрагментацію уваги та інші ризики для цифрового здоров'я студентів (Ломачинська та ін., 2025). Важливим аспектом цифрової адаптації є також індивідуальна реакція особистості на технологічне середовище. Емпіричні дослідження доводять, що технострес негативно пов'язаний із задоволеністю студентів цифровим навчанням та очікуваними результатами навчання, причому

інтроверти виявляють вищу чутливість до технологічної складності, ніж екстраверти (The Influence of Introversion and Extroversion Personality Traits, 2024). Це дає обґрунтовані підстави розглядати цифрову самоорганізацію не як універсальну стратегію, однакову для всіх студентів, а як динамічний процес, що безпосередньо залежить від індивідуально-психологічних особливостей особистості та конкретних умов її взаємодії з технологіями.

Аналіз психологічних досліджень підтверджує, що до 20 років основні показники досягають свого пікового рівня розвитку. Ключові характеристики можна умовно розділити на психофізіологічні (повноцінне фізичне дозрівання організму, включаючи статевий розвиток, а також максимальний рівень активності, сили і витривалості) та психосоціальні (роздуми про сенс життя, прагнення до самоствердження, самовизначення та самореалізації, формування світогляду тощо) особливості (Вікова та педагогічна психологія, 2001).

Зазначимо, що молодь, яка вступає за освітнім ступенем першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю 022 «Дизайн» денної форми навчання представлена особами і жіночої, і чоловічої статі, що у відсотковому переважанні може бути пов’язано зі спеціалізацією дизайну (графічний дизайн, дизайн одягу (моди), інтер’єрний та просторовий дизайн, промисловий (індустріальний) дизайн, мультимедійний дизайн (медіадизайн), ландшафтний дизайн, дизайн зачіски, дизайн середовища, комп’ютерний дизайн тощо).

Психофізіологічні статеві відмінності включають характерні гендерні особливості чоловіків і жінок, починаючи від показників розміру і пропорцій тіла, м’язової системи, витривалості під час діяльності до структурно-функціональної організації головного мозку. Психологи, розглядаючи гендерні психофізіологічні характеристики, визначають, що порушення кольорового зору частіше трапляються у чоловіків, а їх мозкова діяльність характеризується більш вираженою функціональною асиметрією з домінуванням лівої півкулі. У жінок, навпаки, емоційно зумовлена мозкова активність демонструє менш виражену латералізацію, тобто є більш симетричною між півкулями. Крім того, жінки

зазвичай виявляють вищу емоційну експресивність, а їх психофізіологічні реакції на емоційні стимули мають більшу інтенсивність (Основи вікової та гендерної психології, 2021). Відмінності у психічних функціях і поведінці статей, як стверджують психологи, зумовлені складною взаємодією біологічних чинників, факторів розвитку та культури, які виявлені у когнітивних здібностях, емоційних реакціях, мотиваціях. Така варіація може бути і вродженою, і набутою. Сучасні дослідження намагаються розрізнити ці причини та проаналізувати проблеми. Оскільки поведінка є результатом взаємодії між природою, навчанням та вихованням, дослідники зацікавлені у дослідженні того, як біологія та середовище взаємодіють, щоб скоординувати такі відмінності (Halpern, 2012).

У біологічно зумовленій підструктурі особистості також виділяють вроджені властивості нервової системи – силу, рухливість, урівноваженість, які проявляються в різних типах темпераментах: холерик, що характеризується сильним, неврівноваженим і дуже рухливим характером; сангвінік, що відрізняється сильним, врівноваженим і рухливим характером; флегматик, який характеризується слабким, урівноваженим і млявим темпераментом; і меланхолійний, який є слабким, неврівноваженим, рухливим або інертним.

Темперамент можна розглядати як індивідуально-психологічний чинник особистості, що визначає, зокрема, характер емоційно-чуттєвої взаємодії з мистецьким контентом, впливаючи на глибину естетичних переживань та характер емоційної реакції на художні образи. Питання темпераменту було предметом вивчення в дослідженнях провідних представників психологічної науки. У типологічній концепції особистості інтроверсія та екстраверсія розглянуто як базові орієнтації психічної енергії, що визначають відмінності у спрямованості естетичних уподобань і характері художнього сприйняття (К. Юнг). Біологічно орієнтований підхід акцентує на таких вимірах темпераменту, як екстраверсія та нейротизм, які пов’язані з особливостями нервової системи та зумовлюють індивідуальні відмінності у реагуванні на емоційні й художні стимули (Г. Айзенк). У межах біопсихологічної теорії

особистості (Дж. Грей) обґрунтовано роль мотиваційних систем – поведінкової активації (BAS) та поведінкового гальмування (BIS), які визначають чутливість до винагороди та покарання і, відповідно, впливають на емоційні реакції на естетичні стимули. У теоріях емоцій, зокрема, у теорії «емоційної спіралі» (Р. Плутчик) підкреслено, що темперамент визначає інтенсивність і структуру емоційного досвіду, зокрема глибину естетичних переживань. Окремий напрям становить конституційний підхід (Е. Кречмер), у межах якого встановлюється зв'язок між тілесною організацією індивіда та особливостями його психічних і емоційних реакцій, що також поширюється на сферу естетичного сприйняття.

Щодо психосоціальних особливостей особистості, то період «студентського віку» характеризується освоєнням різноманітних соціальних ролей особи, здобуттям права самостійного вибору, а також юридичною та економічною відповідальністю. У цей час відбувається активна участь у всіх видах соціальної діяльності, отримання вищої освіти та освоєння професії. Основними сферами життєдіяльності студентів є професійне навчання, особистісний розвиток та самоствердження, розширення інтелектуального потенціалу, духовне збагачення, а також моральне, естетичне і фізичне вдосконалення (Слєпкань, 2005, с. 24).

Важливим у період «студентського віку» є розвиток самосвідомості, що пов'язано і з розумовим розвитком, і з появою нових ситуацій та перспектив, через які юнаки сприймають себе. Особа у цей період здатна оперувати гіпотетичними припущеннями та уявленнями, які існують лише в думках і не завжди можуть бути перевірені на практиці. Самосвідомість стає ключовим елементом внутрішнього світу, яка проявляється в усвідомленні себе в світі, самопізнанні, а також у сприйнятті різних образів власного «Я» в численних життєвих ситуаціях, соціальних взаємодіях та індивідуальній і спільній діяльності. На етапі ранньої дорослості ці уявлення (когніції) інтегруються в єдине, узагальнене сприйняття власної особи – уявлення про себе в контексті життєвої діяльності, включаючи цінності (Савчин, Василенко, 2005).

Біологічно зумовлена підструктура особистості може коригуватися в процесі тренування. У нашому дослідженні виходимо з позиції, що через складний і багатокомпонентний характер дизайнерської діяльності не існує універсальних або ідеальних психофізіологічних та психосоціальних характеристик для майбутнього дизайнера, тому для ефективної професійної підготовки важливо будувати методологічне підґрунтя відповідно до індивідуальних особливостей особистості.

Отже, у біологічно зумовленій підструктурі особистості майбутнього дизайнера визначаємо осіб обох статей віком від 17–18 до 22–23 років, які з психофізіологічної точки зору підготовлені до складних інтелектуальних завдань, що відображають пік розвитку когнітивних процесів й володіють індивідуальним типом нервової системи та темпераментом. Загальні психосоціальні характеристики для майбутніх дизайнерів включають активне осмислення сенсу життя, самоусвідомлення, орієнтацію на цінності (загальнолюдські, професійні, особистісно-життєві, естетичні), а також ранні етапи професіоналізації та формування професійної ідентичності.

Підструктура форм відображення виявляється через індивідуальні особливості психічних процесів особистості, які значною мірою залежать від біологічних чинників, властивих особистості, але також можуть бути сформовані соціальними впливами через цілеспрямовані вправи.

У попередньому підрозділі 1.2, застосовуючи психологічний підхід до визначення естетичної свідомості суб’єкта, що було спрямовано на аналіз психічних і нейронних процесів, пов’язаних із психофізіологією, емпіричною естетикою, нейроестетикою тощо, ми ґрунтовно зупинялися на загальних характеристиках форм відображення психічних процесів. Трактування категорій було обговорене на рівні ключових теорій сприйняття, емоційних реакцій, когнітивного осмислення та інших підходів, підкреслюючи особливості людської реакції на естетичні стимули.

Послуговуючись розглянутими теоріями схарактеризуємо підструктуру форм відображення, спираючись на особливості психічних процесів особистості майбутнього дизайнера: сприйняття, відчуття, емоційно-вольові прояви, мислення, пам’ять тощо.

Сучасна суспільна практика надає перевагу дизайнерам, які здатні сприймати та осмислювати об’єкти реальності з урахуванням емоційної виразності та привабливості, а також уміння викликати позитивні емоції та враження. Для фахівців у сфері дизайну ці вимоги є надзвичайно важливими, спонукаючи їх до активного освоєння естетичних знань, набуття необхідного досвіду та вдосконалення навичок у створенні естетично привабливих предметів і об’єктів (Томашевський, 2020, с. 80). Емоційно-чуттєве сприйняття явищ навколишньої дійсності як особливий підхід до світосприйняття є важливою умовою для розвитку творчого потенціалу майбутніх фахівців з дизайну (Цзя Яочен, 2017, с. 43).

Сприйняття є важливим процесом обробки сенсорних даних, що розпочинається на найнижчих рівнях сенсорної обробки відповідно до теорії сприйняття «знизу-вгору», де перевага надається сприйняттю без участі певного рівня знань і попереднього досвіду. У цьому процесі провідну роль відіграють індивідуальні особливості психічних процесів і функцій особистості, які мають виражене біологічне підґрунтя. Для майбутнього дизайнера це може відбуватися на перших етапах навчання. Вже потім цей процес поступово призводить до більш складних, які відбуваються у вищих (кіркових) структурах і які відповідають за більш глобальні способи мислення.

Урахування раніше розглянутих висхідних процесів перцептивної обробки інформації («знизу-вгору») має фундаментальне значення для характеристики структурних особливостей особистості майбутнього дизайнера. У процесі художньо-проєктної діяльності фахівець безпосередньо взаємодіє з первинними елементами візуального стимулу, які диференціюються зоровою системою людини через колір, геометричну форму та просторові візерунки. Практичне

моделювання таких чинників, як рівень складності, симетрія, баланс композиції та динаміка руху, дозволяє майбутньому дизайнеру поетапно об'єднувати найпростіші сенсорні елементи у більші підсистеми, формуючи цілісний, завершений ментальний образ вищого порядку. Відтак, розвиток здатності свідомо керувати цими висхідними характеристиками форми постає необхідною умовою професійного становлення студента, оскільки забезпечує перехід від фіксації перцептивних сигналів середовища до створення естетично обґрунтованого проєктного продукту.

Прикладами використання теорії сприйняття «знизу-вгору» в мистецтві та дизайні можуть бути твори засновників оп-арту В. Вазарелі та Б. Райлі, які базуються на геометричних формах, контрастах і ритмічних візерунках, що викликають сенсорну реакцію ще до усвідомлення цілісного образу. Подібні механізми простежуються у традиційному японському орігамі, де сприйняття починається з аналізу складок і текстур. У параметричній архітектурі (проєкти З. Хадід) і цифровому дизайні (UI/UX, піксель-арт) первинними є сенсорні стимули – колір, форма, рух, поверхня, які зумовлюють поступове формування загального уявлення про об'єкт.

Стратегії обробки естетичної інформації застосовуються в інших сферах, включаючи освіту. Основою концепції німецької мистецької школи Баухауз (Bauhaus-Universität Weimar) є зосередження на вивченні дизайну «знизу-вгору», що виявляється у вивченні простих геометричних форм, таких, як прямокутних та сфери без ускладнень. Схожий принцип спостерігаємо у підходах школи Ульм (Hochschule für Gestaltung Ulm), яка продовжила ідеї Баухаузу. Акцент робився на системному аналізі елементів дизайну, де розробка кожного об'єкта починалася з найпростіших структур – сіток, модульних одиниць, пропорцій, які потім поєднувалися у більш складні форми.

Практичне застосування принципу «знизу–вгору» для майбутнього дизайнера у ЗВО може базуються на: копіюванні класичних картин, розборі дизайнерських форм, вивчення анатомії, починаючи з базових елементів: кісткової

структури, м’язів, рухів та пропорцій, малювання гіпсових моделей; вивчення окремих елементів природи (листя, гілки, каменю), щоб зрозуміти, як взаємодіє і утворюється гармонічний ландшафт та ін., що дотичне запроваджувати на первинних ланках здобуття дизайнерської освіти.

Одним із важливих компонентів підструктури форм відображення майбутнього дизайнера у формуванні його естетичної свідомості є розвиток специфічного типу мислення.

Аналіз наукових праць із теорії дизайну, педагогіки, психології творчості та мистецтвознавства дає змогу виділити кілька підходів до розуміння мислення дизайнера: мислення дизайнера розглянуто як процес, у якому значну роль відіграють недовільні та несвідомі механізми, такі, як інсайт та інтуїція (Tonetto & Tamminen, 2012), які не протиставляються раціональному мисленню, а функціонують у взаємодії з ним; як специфічний тип професійного мислення, що забезпечує ефективність дизайнерської діяльності та прийняття рішень у ситуаціях невизначеності (Badke-Schaub & Roozenburg, 2007; Ling et al., 2014), де інтуїцію розглядають як керований когнітивний ресурс у процесі проєктування; а також як складне системне утворення, притаманне професійному мисленню дизайнера, що включає генерацію, трансформацію та оцінювання ментальних репрезентацій у процесі проєктної діяльності (Visser, 2006).

У розвиток зазначених підходів окрему увагу варто приділити позиціям українських дослідників, які конкретизують особливості мислення дизайнера в контексті національної наукової школи та дизайнерської освіти. Зокрема, В. Турчин розглядає мислення дизайнера як спосіб осмислення проблем формоутворення, що має ієрархічну структуру та виявляється у проєктно-образному мисленні, тісно пов’язаному з художньою творчістю й естетичною рефлексією (Турчин, 2004). С. Захарова акцентує на візуальному мисленні, яке базується на внутрішніх образах і практичних діях з візуальними формами. Візуальне мислення ґрунтується на наочно-дійовому і наочно-образному мисленні, де шляхом практичних і чуттєвих дій відбувається маніпулювання

властивостями об’єктів і формуються зовнішні перцептивні дії (Захарова, 2016). Н. Дерев’янко розглядає проєктно-творче мислення дизайнера як свідомий і цілеспрямований процес, у результаті якого вирішуються професійні завдання через усвідомлення умов проблемної ситуації, створення образу і його використання за допомогою проєктних дій (Дерев’янко, 2010). В. Томашевський акцентує на ролі естетичного мислення у формуванні естетичної культури майбутніх дизайнерів, наголошуючи, що його розвиток сприяє залученню студентів до художньо-конструкторської діяльності, формуванню світоглядних орієнтацій, засвоєнню естетичних цінностей і розвитку здатності до самостійного естетичного переживання через креативні методи навчання (Томашевський, 2020).

Сучасні дослідники пов’язують ефективну дизайнерську діяльність з креативним і дизайн-мисленням, що базуються на пошуку нових моделей вирішення проблем. Згідно з концепцією К. Дорста, ефективна дизайнерська діяльність ґрунтується на «фреймінгу» – переосмисленні проблемної ситуації шляхом відмови від описової дескрипції на користь створення нових ментальних рамок. Такий підхід трансформує бачення проблеми, що дозволяє генерувати нестандартні та оригінальні рішення (Dorst, 2015). Дизайн-мислення розглядають як універсальний підхід, що виходить за межі традиційної художньо-проєктної діяльності, трансформуючи у методологію моделювання для вирішення завдань прогнозування, організації та управління, що сприяє розвитку креативного потенціалу майбутніх дизайнерів у процесі їхньої професійної підготовки. Г. Гольдшмідт та Б. Меттьюс трактують дизайн-мислення як системний підхід до роботи в умовах невизначеності (Goldschmidt & Matthews, 2022).

Системний підхід у сучасному дизайні розглядає мислення як метод цілісного моделювання, де значення кожного елемента визначене його взаємозв’язками в системі. Системне проєктування орієнтоване не лише на вирішення окремих завдань, а й на створення умов для розробки нових продуктів. У цьому контексті, за Дж. О’Конором та І. Макдермоттом системне мислення

виступає ключовою компетенцією, що базується на принципах зворотного зв'язку, емерджентності та циклічної причинності (O'Connor & McDermott, 1997).

В. Томашевський в актуалізації естетичної культури майбутніх дизайнерів розглядає можливості естетичного мислення. На його думку, використання креативних методів в освітньому процесі сприяють самостійному зверненню студентів до своїх власних естетичних почуттів, освоєнню естетичних цінностей, а також залученню до художньо-конструкторської діяльності через розвиток естетичного мислення і світоглядних орієнтацій (Томашевский, 2020, с. 358).

У контексті мислення щодо формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера у процесі професійної підготовки нам імпонують позиції С. Захарової, яка розглядає основні проблеми системного дизайну, що включають: типологію естетичної рефлексії і структурних досліджень форм естетичної свідомості; класифікацію художніх елементів як основи для дизайн-систем (програм); естетичну інтерпретацію засобів художньо-образного моделювання, розроблених мистецтвом; реконструкцію базових традиційних художніх і культурно-семіотичних категорій, створення культурних зразків і розвиток культурологічного пізнання; інтерпретацію дизайн-програм, що обґрунтовують етичні та естетичні аспекти творчої діяльності дизайнера тощо (Захарова, 2016).

Отже, з аналізу наукових підходів до мислення дизайнера визначаємо, що, незважаючи на різні трактування цього явища, більшість дослідників сходиться на тому, що мислення дизайнера у пошуках естетично осмислених, оригінальних рішень має творчий і системний характер. Важливими його аспектами є естетична природа мислення, образний, візуальний, креативний, критичний методи мислення, дизайн-мислення, наявність несвідомого, інтуїтивного компоненту, що сприяє виникненню інсайтів, а також гнучкість, оригінальність і чутливість до вирішення проблем.

У взаємозв'язку з мисленням та іншими когнітивними процесами у процесі формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера важливу роль відіграють емоційно-вольові прояви.

О. Отич, визначаючи засади розвитку творчої індивідуальності засобами мистецтва, до емоційно-вольових процесів особистості відносить такі характеристики, як високий рівень самоконтролю, наполегливість, вимогливість до себе, впевненість у власних силах, емоційна стабільність, обов'язковість, відповідальність і здатність до лідерства (Отич, 2009). На думку О. Музики, у процесі розвитку творчих здібностей студентів ключове значення мають сформовані вольові якості, серед яких провідними є цілеспрямованість і наполегливість. «Без вияву складних вольових дій неможливе здійснення творчої діяльності, а отже, неможливий розвиток творчих здібностей. Адже тільки кінцевий результат дій особистості свідчить про її вольові якості, силу волі. Виховання і розвиток вольових якостей студентів на заняттях з фахових дисциплін невіддільне від виховання і розвитку естетичних почуттів і свідомості особистості» (Музика, 2012, с. 55). Згідно з позицією В. Демків, емоційно-вольовий компонент творчої активності визначає силу і сталість дій, що супроводжують дизайнерське мислення. Особливу роль відіграє емоційна активність, яка включає здатність відчувати прекрасне, емпатію, натхнення та чутливість до естетичних переживань – усе це виступає показниками емоційно-вольового критерію розвитку творчих здібностей (Демків, 2021). Аналізуючи художньо-проєктну діяльність, М. Близнюк акцентує увагу на емоційно-вольовій складовій, яка охоплює самостійність, наполегливість, розвинені естетичні почуття, емоційну стійкість, позитивне самосприйняття, доброзичливе ставлення до інших, сміливість і незалежність суджень, а також оптимістичне світобачення (Близнюк, 2018).

Отже, емоційно-вольовий компонент є визначальним у формуванні естетичної свідомості та професійної готовності майбутнього дизайнера, оскільки поєднує в собі якості самоконтролю, наполегливості, емоційної чутливості та естетичної налаштованості, які забезпечують цілісність і ефективність творчої діяльності.

Не менш значущим елементом у підструктурі форм відображення є пам’ять, яку в сучасних дослідженнях розглядають як ключовий чинник ефективного мислення, розвитку творчої уяви та інноваційної художньо-проєктної діяльності дизайнера.

З позицій Д. Нормана пам’ять дизайнера слід розглядати з урахуванням двох основних видів знань. «Знання в голові» – це внутрішні образи, досвід, навички і правила, які зберігаються в пам’яті і використовуються при творчому процесі, розробленні концепцій та прийнятті рішень. «Знання у світі» – це зовнішні джерела інформації, що полегшують роботу пам’яті: ескізи, нотатки, шаблони, макети, інструменти, системи організації робочого простору. Вони допомагають зменшити когнітивне навантаження, забезпечуючи швидкий доступ до необхідної інформації і сприяючи ефективному мисленню. Разом знання оптимізують творчу діяльність дизайнера, знижуючи когнітивне навантаження і підвищуючи ефективність мислення. Ефективний дизайн повинен враховувати обмеження людської пам’яті і створювати умови, за яких частина інформації зберігається не тільки всередині мозку, а й зовні – у навколишньому середовищі, як підказки чи інтерфейси (Norman, 2013). На думку Р. Арнхейма, пам’ять у творчому процесі повинна бути не просто сховищем фактів або образів, а активним, динамічним процесом, який тісно пов’язаний із сприйняттям і мисленням та виконувати функцію «конструктора», яка дозволяє поєднувати минулий досвід із новими візуальними враженнями, створюючи унікальні образи (Arnheim, 2004). Н. Крос акцентує увагу на пам’яті як сховищі накопиченого досвіду у вигляді репертуару візуальних рішень, що постійно оновлюється і слугує активним ресурсом для генерації нових ідей шляхом трансформації знайомих елементів (Cross, 2006).

У цьому контексті варто звернути увагу на дослідження українських учених, що підкреслюють значущість образної, емоційної та асоціативної пам’яті для формування творчої індивідуальності. Так, О. Отич розглядає мистецтво як чинник розвитку особистісного і професійного потенціалу майбутнього фахівця,

зокрема через збагачення пам’яттєвого фонду образів, уявлень і смислів, що є основою творчої діяльності. Особливу роль у мистецькій творчості відіграє образна пам’ять, яка забезпечує збереження й відтворення цілісних художніх образів, а також емоційна пам’ять, що формує глибину й інтенсивність естетичного переживання (Отич, 2009). У свою чергу, Ю. Юхимик наголошує на асоціативній основі художнього творення, де пам’ять виступає ключовим механізмом у побудові нових смислових зв’язків і трансформації візуального досвіду (Юхимик, 2014). Важливу роль пам’яті як регулятивного чинника творчої активності майбутніх дизайнерів підкреслює також В. Демків, зазначаючи її участь у підтримці когнітивної гнучкості, уяви та здатності до рефлексивного переосмислення набутих знань (Демків, 2021, с. 83).

Однак, є така думка, що пам’ять може і допомагати, і заважати створенню візуальних уявлень. Коли необхідно виконати тематичний малюнок з пам’яті, апперцепція, що включає суб’єктивні чинники (минулий досвід, зміст і завдання діяльності, індивідуально-психологічні особливості), має позитивний вплив на зображення. Однак у тих випадках, коли необхідно зобразити об’єкт безпосередньо з натури, не спираючись на попередній досвід, апперцепція може мати обмежувальний вплив. Ефект особливо посилюється за умов недостатнього розвитку зорової культури, тобто здатності помічати характерні риси форми й структури об’єкта (Дем’янчук та ін., 2017, с. 100).

Подібної думки дотримується й О. Музика, яка, аналізуючи здатність до сприйняття творчої особистості, підкреслює значення розвиненої зорової пам’яті. Покликаючись на наукові джерела, дослідниця зазначає, що пам’ять є важливою сходинкою у формуванні творчої свідомості: вона охоплює знання про минулий досвід, сприйняття інформації, думок і ідей сучасності та їхню інтеграцію з метою проєктування майбутнього. Водночас пам’ять може слугувати і гальмівним чинником у процесі творчості, адже творчий акт часто розпочинається з подолання або руйнування стереотипних уявлень і шаблонів, закріплених у пам’яті (Музика, 2012, с. 61).

Отже, пам’ять як важлива складова у структурі форм відображення майбутнього дизайнера виконує не лише функцію збереження інформації, а й виступає активним механізмом творчого мислення, що поєднує минулий досвід із новими візуальними враженнями. Завдяки образній, емоційній та асоціативній природі пам’яті забезпечується когнітивна гнучкість, розвиток уяви та формування індивідуального стилю мислення.

Загалом підструктура форм відображення виявляється через індивідуальні особливості психічних процесів особистості: сприйняття, відчуття, емоційно-вольові прояви, мислення, пам’ять тощо. Важливою умовою формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів є сприйняття навколишньої дійсності через емоційно-чуттєву призму. Розглянуто приклад сприйняття як процесу, що на початкових етапах навчання майбутнього дизайнера може відбуватися на базовому сенсорному рівні («знизу-вгору»), з поступовим переходом до складніших когнітивних структур, які забезпечують глибше осмислення та дизайнерське мислення. Мислення дизайнера має творчий і системний характер, поєднуючи естетичну спрямованість, образність, креативність, інтуїтивність, гнучкість тощо. Емоційно-вольові прояви майбутнього дизайнера поєднують самоконтроль, наполегливість, емоційну чутливість і естетичну спрямованість. Пам’ять є важливою складовою підструктури форм відображення майбутнього дизайнера, оскільки виступає не лише засобом збереження інформації, а й активним механізмом, що інтегрує минулий досвід із новими візуальними враженнями, сприяючи когнітивній гнучкості, розвитку уяви та формуванню унікального індивідуального стилю мислення.

Підструктура досвіду розкривається через набуті під час соціалізації особистості знання, вміння, навички, культуру поведінки. Зазначимо, що підструктура досвіду охоплює дві взаємопов’язані складові – когнітивну та діяльнісну. Когнітивна складова включає систему знань, уявлень про естетичні аспекти мистецтва і дизайну, розуміння категорій естетики, естетичних якостей предметів, об’єктів і явищ, а також критеріїв їх цінності, які здобуваються та

поглиблюються у процесі професійної підготовки. Діяльнісна складова визначає здатність усвідомлювати й осмислювати набуті естетичні знання, здійснювати їх аналіз та інтерпретацію, а також ефективно реалізовувати естетично орієнтовані дизайн-проєкти, адаптовані до потреб споживача в умовах реальної професійної діяльності.

Спираючись на визначення основних рівнів естетичної свідомості – масового повсякденного і узагальненого емпіричного досвіду, притаманного більшості людей, та спеціалізованого, що охоплює фахівців, залучених до творчої й мистецької діяльності, яка ґрунтується на загально філософських уявленнях про світ, людину та її місце у всесвіті (Естетика, 2011), окреслюємо особливості відповідних процесів.

Відповідно до теорії сприйняття «згори-вниз», суть яких полягає в тому, що для обробки сенсорного стимулу необхідно мати попередній досвід, знання або інші чинники, які сприяють організації та формуванню когнітивного змісту, звернемося до експериментальних досліджень у галузі психології, які вважаємо дотичними до процесу формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів.

Дослідження Г. Лупіана було спрямоване на вивчення впливу усвідомлення на сприйняття чіткості. Учасники експерименту порівнювали два набори однакових літер: один утворював реальне слово, інший – псевдослово. Було виявлено, що слово сприймалося як чіткіше, попри однаковий рівень розмитості стимулів, що свідчить про активізацію попереднього досвіду та його вплив на візуальну інтерпретацію зорової інформації (Lupyan, 2016). Іншим показовим прикладом є дослідження сприйняття кольору. Уявімо дві поверхні з близькими довжинами хвиль – 450 і 470 нм. Згідно з висхідною моделлю перцепції, їх розрізнення не повинно залежати від мовного позначення. Однак дослідження Дж. Вінауера показало, що носії мов швидше розрізняють кольори, які мають різні мовні позначення (наприклад, «синій» і «блакитний»), ніж ті, що позначаються одним словом (Winawer et al., 2007), що вказує на вплив мовної категоризації на процеси перцепції. Наведені експериментальні дослідження

можуть яскраво демонструвати важливість попереднього досвіду у професійній підготовці майбутнього дизайнера, зокрема застосування в межах освітніх компонентів: Основи композиції та кольорознавство, Основи формоутворення та макетування тощо.

Важливим компонентом у підструктурі досвіду майбутнього дизайнера є поняття оцінки художнього твору, яке пов'язане з його цінністю, зокрема естетичною.

Як зазначає І. Дьяконов, оцінний елемент пов'язаний з рівнем знань про об'єкт або явище (побутовим або науково теоретичним) і охоплює три складові: оцінку майбутнього (ціль), оцінку теперішнього (співвіднесення цінності-цілі з інструментальними цінностями) і оцінку минулого (ставлення до різних цінностей-цілей та інструментальних цінностей, які функціонували у культурі минулого) (Дьяконов, 2008). Вибір критеріїв оцінки завжди є унікальним і залежить від знань, індивідуальних уподобань та пріоритетів. Для одних основним критерієм є гармонія, для інших – досконалість чи виразність. Одна людина оцінює мистецький твір, орієнтуючись на його відповідність найвищим досягненням у творчості улюбленого митця, інша – на ступінь оригінальності та креативності у втіленні ідеї, третя – на відповідність жанровим вимогам, а ще хтось – на рівень вираження соціальної позиції автора (Карам, 2020, с. 67–68).

Прикладом впливу досвіду на сприйняття мистецтва є накопичені знання, пов'язані з новизною, рівнем ознайомлення, усвідомленням та складністю об'єкта. У цьому контексті показове дослідження Е. Піхко та її колег, які вивчали естетичні оцінки творів мистецтва фахівцями та неспеціалістами. Результати показали, що для неспеціалістів абстрактність твору впливала на оцінку: найвищі естетичні реакції викликало репрезентативне мистецтво, а найнижчі – абстрактне. На спеціалістів цей чинник не мав впливу (Pihko et al., 2011). Естетичний досвід, сформований знаннями, зумовлює здатність позитивно сприймати навіть складні абстрактні твори. Психолог мистецтва П. Сільвія досліджував взаємозв'язок між інтересом до зображень і рівнем їхньої складності. Учасники оцінювали

геометричні фігури як приклади сучасного мистецтва. Виявилося, що інтерес до складних форм залежав від відчуття здатності їх зрозуміти. Ті, хто вважав себе спроможними осягнути зміст складних зображень, обирали найскладніші багатокутники як найцікавіші. Водночас саме сприйняття «приємності» не було пов'язане зі складністю (Silvia, 2005). Інтерес зростає тоді, коли складність сприймається як виклик, що потенційно може бути подоланий.

За Т. Кулкою, чеським теоретиком мистецтва, естетична оцінка ґрунтується на трьох компонентах: єдності, складності та інтенсивності. Впливовий твір вирізняється новизною, вирішує естетичні проблеми новим способом, задає напрям і створює школу. Єдність полягає у гармонії композиції, кольору, сюжету й відсутності формальних вад. Складність виявляється в багатомірності, різноманітності форм і увазі до деталей. Інтенсивність відображає ступінь естетичної насиченості – чим більше таких елементів, тим сильніше враження від твору (Kulka, 1996). Спираючись на ідею американського філософа М. Бердслея («Чим сильніший твір, тим менше до нього можна щось додати чи відняти»), Т. Кулка запропонував формальну модель естетичної цінності твору. Він виділив три типи змін: ті, що шкодять (A), покращують (B) або не впливають (C) на естетичні якості. Єдність твору виражається формулою (A–B), складність – як сума всіх чинників (A+B+C), а інтенсивність – як співвідношення (A+B)/C. У підсумку, повноцінний, неклішований художній твір може бути представлений формулою: (A–B) × (A+B+C) × (A+B)/C (Kulka, 1996). Модель поєднує єдність, складність і інтенсивність, описуючи, наскільки твір є цілісним, багатогранним та естетично насиченим.

Отже, визначаємо важливість знань, що накопичуються і стають результатом певного досвіду. Відповідно до визначення С. Гончаренка, знання є особливою формою духовного засвоєння результатів пізнання та процесу відображення дійсності, яка характеризується усвідомленням їх істинності (Гончаренко, 1997, с. 137). У контексті формування духовних орієнтирів дослідники акцентують увагу на емоційно-ціннісній основі знань, оскільки

інформація трансформується у внутрішні переконання та стійкі мотиви поведінки особистості лише тоді, коли вона глибоко нею пройнялася, емоційно пережила (Лаппо, 2018, с. 124).

Крім знань, необхідними компонентами підструктури досвіду є уміння та навички. Уміння визначають як свідому здатність застосовувати знання, що розвивається через етапи засвоєння, а навички – як автоматизовані компоненти діяльності. Вони тісно взаємопов'язані, адже утворення умінь передбачає використання досвіду, а навички формуються через вправи, підвищуючи продуктивність дій (Гончаренко, 1997, с. 338; с. 221).

Стандарт вищої освіти першого (бакалаврського) рівня, за спеціальністю 022 «Дизайн» галузі знань 02 «Культура і мистецтво» визначає програмні результати навчання, що передбачають набуття знань, умінь та навичок, необхідних для професійної діяльності фахівця у сфері дизайну.

Зокрема, майбутній дизайнер повинен володіти системними знаннями про предметну область, історію українського й зарубіжного мистецтва та дизайну, принципи формоутворення, композиції, колористики, а також мати уявлення про сучасні технології, матеріали та програмне забезпечення. Він має вміти здійснювати художньо-проєктну діяльність на основі концепцій естетики, функціональності, ергономіки, гармонії й стилістичної цілісності. У процесі навчання формуються вміння створювати індивідуальні та комплексні дизайнерські об'єкти, застосовувати методи макетування, моделювання, графічної візуалізації, користуватися спеціальними техніками та засобами художньої виразності. Дизайнер також повинен уміти зображати предметне середовище та людську фігуру, враховуючи закони пластичної анатомії, рисунка й живопису. Окрему увагу приділено розвитку естетичного мислення – здатності до візуального аналізу, інтерпретації образів, формування естетичних суджень і створення гармонійного візуального середовища (Стандарт вищої освіти).

У межах Стандарту поряд із фаховими знаннями та вміннями важливу роль відіграють гнучкі навички (soft skills), які забезпечують успішну професійну

реалізацію майбутнього дизайнера у сучасному динамічному середовищі. Серед них – комунікабельність, уміння ефективно працювати в команді, критично мислити, генерувати інноваційні ідеї, адаптуватися до нових умов, самоорганізовуватися, а також демонструвати культурну чутливість, емоційний інтелект і повагу до різноманіття. Розвиток особистісних і соціальних компетентностей поряд із естетичним мисленням і професійною етикою є необхідною складовою сучасної дизайнерської освіти. Реалізація зазначених компетентностей знаходить практичне втілення у запропонованому методологічному інструменті (Додаток Б1), який доцільно розглядати як важливий засіб на етапі професійно-світоглядної інтеграції, зокрема для концептуалізації й обґрунтування результатів кваліфікаційної роботи та презентації професійного портфоліо. Він поєднує змістову логіку представлення результатів із розвитком soft skills і забезпечує прояв ключових компонентів естетичної свідомості, трансформуючи традиційну доповідь у структурований наратив (сторітелінг), орієнтований на ефективну самопрезентацію та взаємодію з аудиторією.

Крім того, сучасний світовий дизайн, переосмислюючи естетику та творчість, зокрема за допомогою інструментів і методів штучного інтелекту, зазнає інтенсивних трансформацій технологічних процесів і вимог до професійної підготовки дизайнерів. Навички у роботі дизайнера передбачають як дотримання вже наявних прийомів стилізації форми, композиції, кольорознавства тощо, так і здатність до генерування інноваційних стилістичних рішень. С. Геренко до трійки ключових навичок, необхідних дизайнерам XXI століття, відносить креативність та інноваційність – здатність до нестандартного мислення, створення оригінальних ідей і пошуку новаторських рішень складних завдань; орієнтацію на користувача – уміння досліджувати цільову аудиторію, аналізувати її потреби та враховувати зворотний зв’язок у проєктуванні; а також володіння сучасними технологіями, що забезпечує ефективну реалізацію дизайнерських рішень у цифровому середовищі (Геренко, 2024, с. 5.). У цьому контексті, за Н. Сбітневою, дизайн України на початку ІІІ тисячоліття не лише враховує естетичний смак, а й

формує світогляд споживача, активно впливаючи на рівень розвитку соціуму та його ціннісні орієнтації (Сбітнєва, 2011).

Ще одним з важливих компонентів підструктури досвіду є культура поведінки, яка тісно пов'язана зі свідомо регульованою діяльністю, поведінкою на основі естетично значущих норм, вчинків, цінностей. «Цілісність людської особистості, велич її душі, висока культура поведінки й нині залишаються ідеалом гармонійної шляхетності, тим орієнтиром самовдосконалення, до якого має прагнути кожна людина» (Естетика, 2010, с. 47). Естетична поведінка розглядається як така, що полягає у гармонії внутрішнього духу та зовнішніх соціальних вчинків, де краса трансформується у шляхетні взаємини на основі розвинених естетичних почуттів.

Отже, підструктура досвіду пов'язана зі знаннями, уміннями, навичками та культурою поведінки, які особистість набуває у певний віковий період і застосовує у подальшій діяльності. Вона охоплює когнітивний компонент (естетичні знання, уявлення про естетику, критерії цінності мистецтва і дизайну) та діяльнісний компонент (здатність усвідомлювати, інтерпретувати й застосовувати естетичні знання у професійній практиці, адаптуючи їх до потреб споживача). Згідно з теорією сприйняття «згори-вниз», оброблення сенсорної інформації потребує попереднього досвіду й знань, підтверджених психологічними дослідженнями, дотичними до формування естетичної свідомості дизайнерів. Важливу роль у цьому відіграє емоційно-ціннісна основа знань. Крім знань, у структурі досвіду ключовими є уміння та навички, зокрема гнучкі навички (soft skills), що забезпечують професійну адаптивність дизайнера у сучасному середовищі. Не менш значущим є компонент культури поведінки, заснований на свідомо регульованій діяльності, естетичних нормах і ціннісних орієнтирах. Майбутні дизайнери, вступаючи до закладу вищої освіти, зазвичай уже мають певний досвід, який набув особистісної значущості. Для ефективного формування нового естетичний досвіду в умовах спеціально організованого навчання доцільним є

проведення корекційно-розвивальних заходів, спрямованих на узагальнення, систематизацію, розвиток та його практичну реалізацію.

Підструктура спрямованості вважається однією з найскладніших, оскільки об'єднує прагнення, бажання, інтереси, схильності, ідеали (моральні, естетичні, пізнавальні, практичні), світогляд, переконання, моральні риси, які активно формуються в процесі соціалізації особистості. Саме ця підструктура охоплює весь спектр компонентів естетичної свідомості майбутнього дизайнера, які будуть більш докладно розглянуті у 2.1. Вони у сукупності визначають сформованість естетичних смаків, естетичних ідеалів, естетичних цінностей. У психологічних словниках спрямованість особистості визначається як:

інтегральна та узагальнена властивість, виражена через сукупність відносно незалежних від конкретних обставин стійких мотивів, які визначають напрям діяльності людини. Вона характеризується інтересами, схильностями, переконаннями та ідеалами, що відображають світогляд особистості. Ця властивість виявлена гармонією та узгодженістю знань, ставлень і домінуючих мотивів, які визначають поведінку та вчинки. У спрямованості особистості важливу роль відіграє ідейна переконаність, яка є не лише усвідомленням законів реальності, але й прийняттям їх як правильних і суб'єктивно значущих для діяльності. Ідейна переконаність являє собою синтез знань, інтелектуальних, емоційних і вольових проявів, слугуючи основою єдності між ідеєю та дією (Шапар, 2007, с. 313);

сукупність емоційно-ціннісних відносин, які формують ієрархічну структуру домінуючих, усвідомлених потреб, мотивів та стимулів, що визначають основні напрями поведінки та діяльності людини. Вона є інтегральною характеристикою особистості та може набувати таких форм: спрямованість на себе, що пов'язана із потребою у самовираженні, самореалізації та самовдосконаленні у сфері діяльності та поведінки; спрямованість на інших людей, що включає інтерес до них, довіру, повагу та прагнення до співпраці; спрямованість на предметний аспект професії, зокрема на зміст професійної

діяльності. Спрямованість особистості проявляється у її світогляді, духовних потребах і практичних діях (Психологічний словник, 2007).

Отже, спрямованість особистості є інтегральною характеристикою, що визначає гармонійність світогляду, основні напрями поведінки та діяльності через ієрархію усвідомлених мотивів, потреб, цінностей. Значну роль відіграє усвідомлення законів реальності, їх прийняття як правильних і суб'єктивно важливих для діяльності.

Аналізуючи теорію естетичного виховання, В. Томашевський звертає увагу на два ключові структурні компоненти естетичної культури дизайнера: естетичну свідомість та естетичну діяльність. Дослідник підкреслює взаємозв'язок цих елементів, де внутрішня духовна активність суб'єкта сформована на основі зовнішньої практичної діяльності, а сама практична активність стимулюється і контролюється свідомістю (Томашевський, 2020, с. 89). Подібний підхід спостережено і в загальнотеоретичному розумінні естетичної культури як багатовимірної структури, що охоплює сукупність естетичних цінностей, а також засоби їх створення та вживання. У такому контексті естетична свідомість особистості відтворюється в її ідеалах, потребах, настановах і смаках, тоді як практичний аспект реалізується через естетичні моменти у праці, побуті чи спілкуванні, що дає підстави розрізняти естетичну культуру на рівнях особистості, соціальної групи чи суспільства загалом (Естетика, 2003, с. 174).

Своєрідним містком між свідомістю та діяльністю є мотивація. По змінах в мотивації можна робити висновки про зміни в свідомості. Для формування свідомості важливу роль має рівень усвідомлення мотивів. Підвищуючи його, можливо впливати на перетворення мотиваційної сфери, що своєю чергою відображатиметься у поведінці та діяльності людини. Зміна мотивації сприяє зміні свідомості, а отже, і характеру діяльності (Бобовський, 2013).

Професійна вмотивованість дизайнера належить до його професійної компетентності і включає стійку позитивну мотивацію самої дизайнерської діяльності, прагнення до самореалізації, загальну просоціальну, гуманістичну

спрямованість, ціннісне ставлення до дизайнерських об’єктів (Адоньєва, 2017, с. 51). Вмотивованість на творчу діяльність, усвідомлення себе суб’єктом творчої діяльності, потреба в самоосвіті, саморозвитку, самореалізації визначає мотиваційну складову творчого потенціалу дизайнера (Цзя Яочен, 2017, с. 107). Типологічний аналіз мотивів вибору професії серед майбутніх дизайнерів виявляє основні мотиваційні профілі, серед яких «зосереджений на самореалізації у професійно-творчій діяльності», «орієнтований на створення творчого продукту», «спрямований на професійний успіх» та «орієнтований на взаємодію з іншими» (Шандрук, Демків, 2021).

Основою мотиваційної сфери особистості є потреби – активні динамічні стани, які відображають залежність людини від конкретних умов існування та спонукають її до діяльності, спрямованої на подолання цієї залежності. Потреба, що проходить через складний психологічний процес мотивації, виявляється у вигляді мотиву поведінки. Потреба є вираженням браку чогось конкретного для суб’єкта, тоді як мотив слугує обґрунтуванням прийняття рішення про задоволення чи незадоволення цієї потреби в існуючих об’єктивних та суб’єктивних умовах (Бобовський, 2013).

Основою мотиваційної теорії А. Маслоу є його ієрархія потреб, яку часто візуалізують у вигляді піраміди («піраміда потреб»). А. Маслоу припустив, що людина повинна спочатку задовольнити свої фізіологічні потреби, а потім вже реалізовувати потреби вищого порядку, серед яких міститься естетична потреба (оцінка та пошук краси, балансу, форми) (Maslow, 1987). Визначення краси як фундаментальної потреби спрямоване на відчуття того, що світ є місцем елегантності, узгодженості та гармонії, а під потребою в цій класифікації є єдність і порядок, елегантність і витонченість, переживання мистецтва, природна краса (Desmet & Fokkinga, 2020). Естетична потреба це – оцінка та пошук краси, рівноваги, форми тощо. Задоволення цих потреб призводить до глибшого відчуття задоволення та гармонії в житті, оскільки людина шукає середовища та досвід, які приємні та резонансні з її почуттям краси. Це включає в себе прагнення до

мистецтва, природи та інших форм естетичного вираження (Maslow, 1987). До естетичних потреб відносяться: потреба в естетизації повсякденного життя; потреба в контакті з естетичним твором (мистецтво); потреба в естетизації середовища. Прояв прагнення особистості до задоволення естетичних потреб передбачає пошук, участь у та/або створення можливостей для переживання, споглядання та суб'єктивного розуміння краси та інших естетичних якостей (Świątek et al., 2024).

З потребою тісно пов'язаний інтерес, який є усвідомленням потреби. Разом вони утворюють об'єктивну основу діяльності та поведінки особистості, стаючи базою для формування ціннісного ставлення до світу. Інтерес є не тільки продуктом волі чи свідомості індивіда, він формується під впливом суспільних відносин. Як соціальне явище, інтерес має об'єктивно-суб'єктивну природу, оскільки у ньому відображається реальність, а також визначається зв'язок людини з навколишнім світом, у якому вона виокремлює для себе значущі аспекти. Потреби та інтереси впливають на формування установок – готовності індивіда до певної поведінки, що визначається попереднім досвідом і орієнтацією на цінності. Ціннісні орієнтації, у свою чергу, виступають як підсумок життєвого досвіду особистості, створюючи своєрідну вісь її свідомості. Вони визначають, які життєві сенси приймає або відкидає людина, та формують її готовність діяти відповідно до них (Бобовський, 2013).

Згідно з теорією установки, естетичні ціннісні орієнтації формуються як стійкі установки, які визначають ставлення людини до елементів дійсності, що мають для неї особливу значущість. Вони відображають здатність особистості до об'єктивації, тобто до поведінки, яка опосередковується свідомістю й базується на попередньому суспільному та індивідуальному досвіді. Ці установки інтегруються у свідомості через взаємодію з оточуючим середовищем у процесі спілкування, навчання, виховання та різних видів діяльності. Естетичні ціннісні орієнтації можна визначити як особистісне системне утворення, що формується під впливом соціальних чинників і внутрішніх потреб. Воно виявляється через фіксовані

установки на сприйняття, оцінку, вибір естетичних цінностей і спрямованість на їхнє створення у власній і суспільній діяльності (Михайлова, 2018, с. 23–24).

Отже, підструктура спрямованості особистості охоплює прагнення, бажання, інтереси, схильності, ідеали (моральні, естетичні, пізнавальні, практичні), світогляд, переконання та моральні риси, які активно формуються в процесі соціалізації. Спрямованість особистості визначено інтегральною характеристикою, що зумовлює гармонійність світогляду, основні напрями поведінки та діяльності через ієрархію усвідомлених мотивів, потреб, цінностей. Значну роль відіграє усвідомлення законів реальності, їх прийняття як правильних і суб'єктивно важливих для діяльності. Зазначимо, що спрямованість особистості майбутнього дизайнера є динамічною характеристикою, яка може змінюватися під впливом життєвого досвіду, змін у зовнішніх умовах і внутрішнього саморозвитку. Основними складовими цієї спрямованості є стійка позитивна мотивація до дизайнерської діяльності, естетична потреба, що формується через складний процес мотивації, та ціннісні орієнтації. Своєю чергою, естетичні ціннісні орієнтації, постають як стійкі установки, які інтегруються у свідомість завдяки взаємодії з навколишнім середовищем у процесі спілкування, навчання, виховання та різноманітних форм діяльності.

Характер і здібності – додаткові підструктури, які визначаються як загальні інтерактивні якості особистості, накладаються на основні.

Характер трактують як унікальний індивідуальний відбиток усіх рис особистості, що проявляється у стійких способах взаємодії та емоційного реагування. Характер формує зовнішню «форму» особистості, визначаючи її в контексті сприйняття іншими людьми та соціальним світом загалом. Він виступає змістовою одиницею особистості, оскільки кожна соціальна дія чи вчинок відображають психічні й психофізіологічні аспекти людини (Максименко, 2006). Структура характеру формується й закріплюється в діяльності, яка відображає ставлення особистості до дійсності. Залежно від домінування певних психічних аспектів виділяють інтелектуальні, емоційні та вольові риси характеру, які

закріплюються у звичних формах поведінки, стають типовими, але водночас мають індивідуальне забарвлення. У взаємодії з мотивами, ставленнями та спрямованістю вони можуть визначати поведінку й вчинки людини (Шапар, 2007, с. 586).

Здібності визначають як індивідуально-психологічні особливості особистості, що зумовлюють її готовність до опанування певної діяльності та успішного її виконання. Вони виявляються у швидкому, ґрунтовному, легкому й стійкому засвоєнні способів організації та реалізації діяльності за інших рівних умов. Здібності є результатом високого рівня інтеграції психічних процесів, властивостей і дій, що відповідають вимогам діяльності. Важливими є також психологічна готовність до навчання й праці, усвідомлення власного потенціалу та критичність його оцінки (Шапар, 2007, с. 155). Крім того, здібності розглядають як особистісне утворення, що обов’язково містить ціннісний компонент і визначає спрямованість особистості (Музика, 2012).

Історико-педагогічні витоки обґрунтування діяльнісного розвитку індивідуальних здібностей особистості закладено в класичних концепціях зарубіжної науки (Дж. Локк, Й. Ф. Гербарт, В. Джемс та ін.). Зокрема, Дж. Локк наголошував, що людина не народжується з готовими знаннями, проте володіє природними передумовами й здібностями, які через соціокультурний досвід та систематичні вправляння спроможні розвинутися до високого рівня досконалості (Locke, 2008).

У межах дидактичного підходу Й. Ф. Гербарт підкреслював, що формування стійких здібностей індивіда безпосередньо пов’язане з процесом вправляння, оскільки саме цілеспрямована діяльність забезпечує їхній поступовий розвиток і фіксацію в структурі особистості (Herbart, 2013). На значенні звички, повторення та вольової мобілізації також акцентував В. Джемс, зазначаючи, що формування тривалої здатності до зусилля постає ключовою умовою успішної діяльності, а виховання має орієнтуватися на вироблення стійкої звички до праці (James, 2012).

Таким чином, в аналізованих історичних концепціях послідовно простежується закономірність, згідно з якою індивідуальні здібності не є фіксованими чи статичними утвореннями, а динамічно розвиваються через систематичну активність та свідому вправу особистості, що має визначальне значення для моделювання сучасного процесу професійної підготовки майбутніх фахівців.

Оскільки наше дослідження торкається професійної підготовки майбутнього дизайнера як творчої особистості, зупинимося на здібностях, які необхідно розвивати майбутньому дизайнеру.

О. Березюк, М. Тимченко зазначають, що особливе місце у структурі здібностей майбутніх дизайнерів посідають творчі здібності, які визначаються як індивідуально-психологічні властивості особистості, сприяють успішному виконанню творчої діяльності, пошуку та реалізації нестандартних рішень для типових завдань (Березюк, Тимченко, 2024). В. Косюк визначає здібності дизайнера як творчі художні, маючи на увазі належність професії дизайнера до традиційно творчих (креативних), що пов’язані з мистецтвом, культурою та іншими видами творчої діяльності (Косюк, 2019). М. Стась акцентує увагу на тому, що оригінальність та відхід від шаблонів є ключовими структурними компонентами художньо-творчих здібностей майбутніх дизайнерів. Ці якості відображають рівень унікальності, нестандартності та несподіваності очікуваних результатів. Основним мірилом визначення сформованості творчих здібностей майбутніх дизайнерів є взаємозв’язок інтуїтивних процесів з нешаблонним вирішенням нових завдань, що включає такі показники, як вміння імпровізувати, ступінь розвиненості інтуїтивного пошуку та наявність творчого потенціалу для вирішення нетипових завдань (Стась, 2008).

Для розвитку творчих здібностей ключовим є процес усвідомлення суб’єктом своїх умінь, дій та операцій, а також розуміння цінності діяльності. Важливу роль відіграє також рефлексія особистістю власних якостей, які розвиваються у процесі вдосконалення її здібностей (Здібності, творчість,

обдарованість, 2006. с. 49). До принципів формування творчих здібностей майбутніх дизайнерів включають: відкритість до експериментів, можливість вільного вибору творчих проєктів, співпрацю та колективну творчість, відчуття свободи й інноваційності, розвиток інстинкту та емпатії, використання творчого відступу, інтегративність освітнього процесу (Березюк, Тимченко, 2024, с. 85).

Таким чином, характер і здібності слід розглядати як наскрізні утворення особистості, оскільки вони перебувають у постійній взаємодії з усіма основними підструктурами. Вони мають природні передумови, закладені на рівні індивідуальних психофізіологічних особливостей, однак розвиваються і конкретизуються під впливом соціального середовища та потребують урахування в освітньому процесі.

Розглядаючи структурні та функціональні особливості особистості майбутнього дизайнера як суб'єкта дослідження, зазначимо, що естетична свідомість є її складником, формування якого відбувається в процесі соціалізації, навчання та виховання у відповідному освітньому середовищі. Біологічно зумовлені психофізіологічні характеристики визначають індивідуальні особливості перебігу психічних процесів (сприйняття, відчуття, мислення, пам'яті, емоційно-вольових проявів тощо), через які відображається дійсність. Розвиток цих процесів у практичній діяльності та шляхом вправ сприяє накопиченню особистісного досвіду. Підструктура спрямованості особистості тісно пов'язана з підструктурою досвіду, оскільки формування свідомості значною мірою зумовлюється набутими знаннями, уміннями, навичками та культурою поведінки. Спрямованість особистості майбутнього дизайнера охоплює прагнення, бажання, інтереси, схильності, моральні, естетичні, пізнавальні й практичні ідеали, світогляд, переконання та моральні якості, становлення яких відбувається під впливом соціалізації. Характер і здібності виступають наскрізними особистісними утвореннями, що взаємодіють з усіма її підструктурами. Маючи природні передумови, вони розвиваються під впливом соціального середовища, що зумовлює необхідність їх урахування в освітньому

процесі. Таким чином, усі структурні елементи особистості перебувають у взаємозв'язку та взаємозумовленості, формуються й розвиваються на основі накопиченого життєвого досвіду, поступово визначаючи внутрішній зміст її свідомості, естетичні смаки, ідеали та ціннісні орієнтири. У сукупності вони зумовлюють спрямованість естетичного розвитку особистості майбутнього дизайнера та формування його естетичної свідомості, що схематично представлено на рисунку (Рис. 1.1.).



Рис. 1.1. Естетична свідомість у психологічній структурі особистості майбутнього дизайнера

У контексті психологічного аналізу структури особистості та характеристики її структурних і функціональних особливостей у майбутнього дизайнера важливого значення набувають психолого-педагогічні положення щодо організації освітнього процесу як середовища формування естетичної свідомості. Так, О. Рудницька наголошує, що результат освітнього процесу полягає у формуванні свідомості особистості, змістом якої є об'єкти її пізнавальної діяльності, а сама свідомість формується і проявляється у діяльності, що зумовлює необхідність створення педагогічних ситуацій, які активізують відповідні дії та

сприяють розвитку особистісних якостей (Рудницька, 2006, с. 47). А. Карам акцентує на тому, що заклади вищої освіти є оптимальним середовищем для формування ціннісно-смислових структур свідомості студентів через використання інноваційних педагогічних технологій естетичного спрямування (Карам, 2020, с. 60). О. Фурса зазначає, що зміст дизайнерської освіти повинен включати елементи, які сприяють розвитку у особистості навичок пізнання, пошуково-евристичної діяльності, прогнозування, конструктивно-перетворювальної роботи, оцінювання, селекції, інтерактивної взаємодії та інших видів діяльності. Орієнтація на ці пріоритети дозволяє досягти основної мети – формування соціальної зрілості та освіченості, що забезпечують автономність і самостійність особистості у різних сферах життя (Фурса, 2020). Змістом підготовки майбутніх дизайнерів є система знань, оволодіння якими забезпечує формування їхньої готовності до професійного зростання. Основними чинниками відбору змісту, на думку В. Алексєєвої, є врахування творчого наповнення навчального матеріалу, що сприяє набуттю досвіду генерування та реалізації авторських ідей, а також його когнітивно-світоглядне збагачення. Це забезпечує розширення світогляду майбутніх дизайнерів і формує у них ціннісне ставлення до професійної самореалізації (Алєксєєва, 2018, с. 197). В. Томашевський визначає, що ефективність формування естетичної культури майбутніх дизайнерів зумовлюється дидактичною обґрунтованістю педагогічної системи, яка забезпечує зміст, форми та методи художньо-конструкторської діяльності та створює умови для осягнення законів краси, гармонії та виразності (Томашевський, 2020, с. 256).

Наведені положення виступають теоретичним підґрунтям для подальшого розкриття теоретико-методологічних засад формування естетичної свідомості у процесі професійної підготовки майбутніх дизайнерів, зокрема її сутності та структури, а також аналізу як цілісного педагогічного процесу.

Узагальнені теоретичні положення щодо структурних та функціональних особливостей особистості майбутнього дизайнера виявляються у взаємодії біологічно обумовленої підструктури, форм відображення, досвіду й

спрямованості, а характер і здібності наскрізно поєднують ці рівні. У професійній підготовці така взаємодія визначає індивідуальні способи естетичного сприйняття, осмислення, оцінювання й творчої дії та обґрунтовує необхідність педагогічно організованого середовища для формування естетичної свідомості.

Висновки до першого розділу

У розділі теоретично обґрунтовано проблему формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів як комплексного міждисциплінарного феномена, що поєднує філософські, психологічні та психолого-педагогічні підходи.

1. У результаті філософського аналізу встановлено, що естетична свідомість є цілісним багатовимірним явищем, у якому взаємодіють онтологічний, гносеологічний і культурологічний виміри. Суб'єктна активність визначає здатність особистості до творчого сприйняття й осмислення краси, психологічна природа естетичного переживання забезпечує емоційно-чуттєву глибину досвіду, гносеологічний аспект розкриває мистецтво як специфічну форму пізнання світу, а культурологічний – відображає вплив історико-культурних традицій на формування естетичних цінностей.

2. Обґрунтовано взаємозв'язок мистецтва та дизайну як взаємопов'язаних видів духовно-практичної діяльності, що функціонують у сучасному культурному вимірі. Визначено, що мистецтво спрямоване на формування духовно-ціннісного ставлення до дійсності через художнє осмислення, тоді як дизайн постає як форма естетичної комунікації, що інтегрує культурні смисли, цінності та функціональні аспекти середовища, сприяючи його гуманізації.

3. Виокремлено основні генеральні напрями дослідження – мистецтво та дизайн – як взаємодоповнювальні, але відносно автономні сфери, у межах яких здійснюється філософська рефлексія естетичної свідомості. Доведено, що їх синтез забезпечує цілісне осмислення естетичного виміру реальності, у якому

естетична свідомість функціонує як інтегративний механізм сприйняття, інтерпретації та творення культурних смислів.

4. Визначено свідомість як психічний феномен, що проявляється у формі суб'єктивного переживання та усвідомленої, цілеспрямованої активності. У цьому контексті з'ясовано специфіку естетичної свідомості як особливого психічного утворення, яке інтегрує емоційно-чуттєвий досвід, інтенційність сприйняття та здатність до естетичної інтерпретації дійсності, забезпечуючи її ціннісне освоєння.

5. Здійснено комплексний аналіз психологічних механізмів естетичної свідомості крізь призму теорій сприйняття, емоційних реакцій і когнітивного осмислення з урахуванням нейропсихологічних засад. Встановлено, що естетична свідомість має інтегративний характер і формується у взаємодії сенсорних, емоційних і когнітивних процесів (сприйняття «знизу-вгору» і «згори-вниз», мислення, пам'яті, уваги, уяви), а також метакогнітивних і інтуїтивних компонентів, що забезпечують глибину естетичного переживання та ефективність творчої діяльності.

6. Здійснено психологічний аналіз структури особистості на основі узагальнення класичних і сучасних теорій і концепцій, що дозволило визначити її як цілісну систему, ключовою ознакою якої є свідома адаптація індивіда до життя, здатність до самовизначення, саморозвитку та саморегуляції, наявність унікального внутрішнього світу, розвинутого досвіду та усвідомлення культурно обумовлених цінностей, що формуються під впливом багатьох чинників, зокрема навчання і виховання.

7. Охарактеризовано структурні та функціональні особливості особистості майбутнього дизайнера як суб'єкта дослідження з урахуванням психолого-педагогічних умов формування естетичної свідомості як цілісної системи взаємопов'язаних підструктур (біологічно обумовленої, форм відображення, досвіду та спрямованості), що формуються під впливом соціокультурних і освітніх чинників та визначають індивідуальну своєрідність особистості. Встановлено, що провідну роль у цьому процесі відіграють емоційно-

чуттєве сприйняття, творче й системне мислення, образна та емоційна пам’ять, а також ціннісні орієнтації й мотивація до професійної діяльності, які в сукупності забезпечують формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера.

Результати підрозділів 1.1–1.3 засвідчують, що філософське осмислення естетичної свідомості як способу ціннісного освоєння й творчого перетворення дійсності, психологічне розкриття взаємодії сенсорних, емоційних, когнітивних і рефлексивних процесів та психолого-педагогічна характеристика особистості майбутнього дизайнера становлять взаємопов’язані рівні єдиної теоретичної основи. Їх поєднання створює підґрунтя для подальшого визначення компонентної структури естетичної свідомості майбутнього дизайнера відповідно до логіки професійної підготовки.

РОЗДІЛ 2
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

2.1. Методологічні засади формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки

Формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки постає як складний, багатоаспектний процес, що потребує належного теоретико-методологічного підґрунтя. Визначення рівнів методологічного знання, відповідних підходів, закономірностей і системи принципів є визначальним чинником розроблення ефективної моделі педагогічної системи, спрямованої на формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів та забезпечення розвитку естетично свідомої, цілісної особистості.

У межах підрозділу розглянемо теоретико-методологічні засади формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки. Зокрема, буде здійснено:

аналіз парадигмального виміру сучасної освіти та обґрунтування доцільності інтеграції різних наукових парадигм у формуванні естетичної свідомості як вияв методологічної поліпарадигмальності дослідження;

визначення та характеристика рівнів методологічного знання з урахуванням їх змістового наповнення та аналізом підходів, що репрезентують кожен рівень і розкривають його специфіку.

Метою підрозділу є обґрунтування теоретико-методологічних засад формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки шляхом аналізу сучасних наукових парадигм, рівнів методологічного знання та підходів, що визначають концептуальну основу організації освітнього процесу.

У межах аналізу парадигмального виміру сучасної освіти парадигму розглядають як концептуальна модель, що базується на системі наукових підходів і визначає ідеальну структуру організації освітнього процесу.

Вперше термін *«парадигма»* був уведений Г. Бергманом для позначення нормативної функції методології, що забезпечує її дієвість. Широкого поширення в науковому середовищі він набув завдяки праці Т. Куна «Структура наукових революцій», де парадигма визначається як сукупність загальновизнаних наукових досягнень, що протягом певного часу задають модель постановки й розв'язання проблем (Kuhn, 2012). Концепція Т. Куна дає змогу виокремити епістемологічний і соціальний аспекти парадигми, а також розмежувати етапи розвитку науки на періоди «нормальної науки» та наукових революцій, що зумовлено рівнем конкуренції між науковими школами (Крисоватий, 2015). Структура парадигми включає символічні узагальнення, зразки розв'язання задач, метафізичні передумови та ціннісні орієнтири наукової діяльності.

Парадигмальний аналіз досліджень, спрямованих на осмислення концептуальних основ наукового пізнання, широко представлений у працях зарубіжних учених. Зокрема, наголошено на важливості історико-культурного контексту в науковому пізнанні (Дж. Агассі); обґрунтовано концепція «дослідницьких програм», які еволюціонують у межах ширших теоретичних структур, а не під впливом окремих фактів (І. Лакатос); запропоновано принцип фальсифікації як критерій демаркації наукового знання (К. Поппер); підкреслено значення аргументації та контексту у формуванні наукових ідей (С. Тулмін); доведено відсутність універсальних методологічних правил розвитку науки (П. Фейєрабенд); висвітлено роль глибинних культурних ідей у розвитку наукової думки через концепцію «наукових тем» (Дж. Голтон). Парадигмальний аналіз дає змогу розглядати наукове пізнання як історично, теоретично й культурно зумовлений процес, у межах якого формуються підходи до постановки проблем, обґрунтування знання та вибору способів їх розв'язання.

У вітчизняному освітньому дискурсі парадигмальні зміни осмислюються у зв'язку з людиноцентризмом, культуротворчою функцією освіти, розвитком особистості та її здатністю до самореалізації (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Огнев'юк, С. Сисоєва).

У педагогічній теорії парадигму розуміють як цілісну вихідну концептуальну схему, певний методологічний конструкт, який інтегрує певні наукові теорії, моделі вирішення проблем, що домінують у науці упродовж певного історичного періоду (Огнев'юк, 2006). Ю. Бех підкреслює, що парадигмальний простір залишається неоднорідним, оскільки жодна з існуючих парадигм повністю не зникла, а запит на певну парадигму залежить від специфічних потреб і вимог конкретної освітньої системи. Кожна з освітніх парадигм по-різному впливає на формування свідомості, мислення та поведінку особистості (Філософія освіти, 2009, с. 293). У цьому контексті В. Кремень обґрунтовує, що прискорення інноваційного типу суспільного прогресу та глобалізаційні процеси міжнародної взаємодії вимагають переосмислення наявних освітніх моделей на засадах людиноцентризму (Національна доповідь, 2026). Зазначені макросоціокультурні чинники суттєво загострюють конкуренцію між національними освітніми системами, зумовлюючи об'єктивну необхідність безперервної освіти впродовж життя, підвищення критеріїв якості навчання, упровадження інформаційно-комунікаційних технологій та розвиток ключових компетентностей особистості.

Класифікацію наявних освітніх парадигм запропонували О. Вознюк, О. Дубасенюк. Вони виділяють науково-технократичну, гуманітарно-феноменологічну та традиційну педагогічні парадигми (Вознюк, Дубасенюк, 2009). К. Яресько виділяє чотири основні парадигми в сучасній педагогічній науці: знаннєву, технократичну, культурологічну та гуманістичну (Яресько, 2004).

Водночас М. Євтух підкреслює, що різні парадигми не створюють нового трактування освітньої реальності, а переосмислюють ті самі явища, частково їх трансформуючи. Для сучасної педагогічної науки характерний науково

обґрунтований підхід до освітнього процесу, який формується під впливом усіх наявних парадигм, тобто має поліпарадигмальний характер. У «чистому» вигляді окрема освітня парадигма майже не існує або трапляється вкрай рідко. Зазвичай парадигми співіснують, взаємопроникають, доповнюють одна одну чи навіть вступають у суперечність (Євтух, 2016).

У відповідь на запити сучасного суспільства в освітньому просторі відбувається активний пошук різноманітних парадигм, заснованих на принципах людиноцентризму. Для мистецької освіти важливими аспектами є спрямованість на всебічний розвиток особистості, розкриття її творчого потенціалу, формування ціннісно-світоглядних орієнтирів, естетичного сприйняття та здатності до творчого самовираження. Водночас розширення можливостей пізнання пов'язане з розвитком досліджень віртуальної реальності, що зумовлюється поширенням сучасних комп'ютерних та інформаційних технологій. Важливу роль у становленні нових світоглядних парадигм відіграють також гуманітарні науки, зокрема філологія, аутопоетика та культурологія, здобутки яких сприяють поглибленню уявлень про людину, культуру й мистецтво, переосмисленню способів пізнання дійсності та розширенню методологічних засад мистецької освіти (Пазенок, 2002). У контексті дослідження зазначені положення набувають особливої значущості, оскільки окреслюють загальну логіку трансформації сучасного освітнього мислення та підводять до розуміння ширших світоглядних змін, що визначають розвиток культурних і освітніх систем.

До того ж, у межах нашого дослідження доцільно звернутися до проблематики парадигми, що активно й послідовно розробляється в межах парадигмалістики культурних форм. Науковці аналізують закономірності виникнення та трансформації мистецької парадигми (В. Личковах), ціннісно-смислової парадигми (С. Бадер), науково-мистецької освітньої парадигми (О. Отич), рефлексивної парадигми (В. Желанова) тощо.

Науково-мистецька освітня парадигма як основа розвитку творчої індивідуальності особистості звертається до аналізу тенденцій модернізації

європейської вищої педагогічної освіти початку XXI століття, що відображають взаємозв'язок науки та мистецтва та ґрунтуються на культурологічних, естетичних, етичних, аксіологічних та акмеологічних принципах. Її метою є формування професіонала-інтелігента як носія культури, ключовими характеристиками якого виступають гуманність, духовність, творчість, свобода та здатність до адаптації (Отич, 2008).

Ключовим положенням рефлексивної парадигми освіти є те, що засвоєння знань набуває повноцінності лише за умови включення смислових структур, свідомості та самосвідомості. Її ціннісні орієнтири тісно пов'язані з процесами мислення, самопізнання та розвитку особистості, а професійна рефлексія має синтетичний та інтегративний характер, поєднуючи філософські й психологічні виміри (Желанова, 2017).

Саме в цьому контексті формування сучасної світоглядної парадигми розглядаємо як процес гештальт-переключення свідомості, за якого відбувається перехід до нової системи сприйняття світу з притаманними їй образами, смислами та принципами пізнання, що визначають напрям особистісної та культурної орієнтації. Це складний і багатовекторний процес, який поєднує інноваційні методи пізнання та пояснення й прагне представити людству теоретико-наукову модель світу («образ світу», «світобачення») як ідеальну конструкцію. Вона має на меті визначення змісту світоглядних структур, які, своєю чергою, впливають на подальший розвиток культури та людської цивілізації загалом. У цьому контексті особливої уваги набуває культурно-історичний вимір парадигми, що ґрунтується на осмисленні досвіду та традицій як її концептуальної основи (Пазенок, 2002).

В. Федь, вивчаючи парадигму у світоглядному культуротворчому аспекті, визначає важливість певного досвіду, на який спирається парадигма. Формою та способом передавання цього культурного досвіду є збереження, наслідування та шанобливе ставлення до традиційних основ світогляду. Сучасна людина чітко усвідомлює, що без традиційних цінностей, що віддзеркалюють загальнолюдські ідеали, такі як Добро, Істина та Краса, а також їх різноманітних проявів у таких

доктринах, як гуманізм, діалог і толерантність, і відродження культури, і майбутнє людства були б недосяжними. Ключовим чинником сталого розвитку культури та суспільства загалом є творче начало, яке перетворює традицію на фундаментальний спосіб людського існування (Федь, 2011).

Отже, з позиції світоглядної парадигми, на найвищому етапі розвитку людина прагне до гармонії з навколишнім світом – і на фізіологічному рівні, так і в ціннісно-світоглядному та культурно-естетичному аспектах існування. Саме на цьому рівні досягається духовність як гармонійна єдність людини та світу.

Як зазначають О. Вознюк та О. Дубасенюк, основу духовних цінностей людства становить тріада: Істина, Добро, Краса. Кожен із цих елементів є особливим способом пізнання світу. Істина досягається через діяльнісне пізнання (праксеологія), Добро – через морально-етичне освоєння світу (аксіологія), а Краса – через естетичне сприйняття дійсності (гностично-перцептивний підхід). Ця тріада реалізується в людській життєдіяльності, формуючи світогляд, систему цінностей і визначаючи поведінку та діяльність (Вознюк, Дубасенюк, 2009, с. 299). Єдність загальнолюдських ідеалів набуває особливої актуальності, осягнення Краси неможливе без пізнання Істини й Добра, що визначає як світоглядно-ціннісні орієнтири, так і поведінкові та діяльнісні аспекти самореалізації людини.

Н. Батечко, М. Михайліченко, досліджуючи еволюцію освітніх парадигм у сучасному дискурсі, на основі підходу Л. Тарасова порівнюють «старі» (XIX–XX ст.) та «нові» (XXI ст.) парадигми в контексті зміни свідомості учасників освітнього процесу (Батечко, Михайліченко, 2020). Особливого значення набуває перехід до синергетичної методології, що розглядає освіту як відкриту, самоорганізовану систему. Якщо традиційна модель спиралася на стабільність і зовнішнє керування, то сучасна визнає хаос джерелом нових структур, приймає варіативність, імовірнісні зв’язки та цінність свободи.

Формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів доцільно розглядати на засадах інтеграції взаємодоповнювальних освітніх парадигм, кожна з яких розкриває окремий аспект професійного та особистісного становлення

майбутнього фахівця. Їх функціональне поєднання визначає поліпарадигмальний характер методологічного підґрунтя дослідження. Для проблеми формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів принциповими є положення про суб'єктність особистості, ціннісне осмислення культури, творчу активність і відповідальність за результати професійної діяльності. Отже, парадигмальний вимір доцільно конкретизувати через ті освітні парадигми, функції яких узгоджуються з предметом, метою та методологією дослідження.

Сучасний освітній простір має поліпарадигмальний характер: різні парадигми співіснують і взаємодіють залежно від цілей та умов конкретної освітньої системи (Євтух, 2016). У формуванні естетичної свідомості майбутніх дизайнерів така взаємодія повинна мати функціонально визначений характер. Парадигмальним підґрунтям дослідження є інтеграція гуманістичної (особистісно зорієнтованої), культурологічної, компетентнісної та науково-мистецької освітніх парадигм.

Гуманістична (особистісно зорієнтована) парадигма утверджує самоцінність і суб'єктність майбутнього дизайнера та спрямовує професійну підготовку на розвиток його індивідуального естетичного досвіду, здатності до вільного творчого вибору й відповідальності за результати художньо-проєктної діяльності.

Культурологічна парадигма дає змогу розглядати дизайн як культурну практику, у межах якої художні образи, символи й форми відображають суспільні цінності та культурні смисли. Вона передбачає залучення здобувача освіти до осмисленого діалогу з культурою, сприяє розвитку здатності інтерпретувати її надбання та створювати естетично значущі дизайнерські об'єкти.

Компетентнісна парадигма орієнтує професійну підготовку на досягнення результатів, що виявляються у здатності майбутнього дизайнера інтегрувати естетичні знання, ціннісні орієнтації, емоційне сприйняття та художньо-проєктні вміння у професійній діяльності. Вона забезпечує перехід від засвоєння

теоретичних положень до їх усвідомленого, творчого й відповідального застосування під час розв’язання професійних завдань.

Науково-мистецька освітня парадигма забезпечує професійно значущу єдність наукового пізнання та художньо-творчої діяльності. Її реалізація передбачає поєднання теоретичного осмислення естетичних явищ із їх образною інтерпретацією і практичним утіленням у художньо-проєктній діяльності майбутнього дизайнера.

Зазначені парадигми мають самостійне методологічне значення й водночас взаємодоповнюють одна одну, оскільки кожна з них актуалізує окремий аспект професійної підготовки майбутніх дизайнерів. Їх інтеграція забезпечує визнання самоцінності та суб’єктності особистості, осмислення дизайну як культурної практики, орієнтацію освітнього процесу на формування здатності до компетентної професійної діяльності, а також поєднання наукового пізнання з художньо-творчою діяльністю.

Отже, інтеграція гуманістичної (особистісно зорієнтованої), культурологічної, компетентнісної та науково-мистецької освітніх парадигм визначає поліпарадигмальний характер методологічного підґрунтя дослідження. Такий підхід відповідає системному й багатовимірному характеру формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.

Переходимо до визначення й характеристики рівнів методологічного знання та підходів, що репрезентують кожен рівень і розкривають його специфіку. Окреслена проблема потребує ґрунтовного методологічного аналізу, що обумовлює звернення до змісту поняття «методологія».

За С. Гончаренком, «методологія» – це «сукупність прийомів дослідження, що застосовуються в якійсь науці» та «вчення про методи пізнання та перетворення дійсності» (Гончаренко, 1997, с. 207). У цьому значенні методологія визначає систему засад, способів і процедур, за допомогою яких досліджується та цілеспрямовано перетворюється педагогічна дійсність.

Методологія наукових досліджень ґрунтується на низці ключових принципів: єдність теорії і практики – взаємозалежність теоретичних знань і практичного застосування; системність – досліджуваний об'єкт постає як цілісна система у взаємозв'язку з іншими явищами; розвиток – наукове знання формується через аналіз суперечностей, кількісних та якісних змін об'єкта; об'єктивність – врахування всіх чинників, що впливають на об'єкти, явища та процеси; декомпозиція – поділ системи на складові для ефективного аналізу та проєктування; абстрагування – виокремлення суттєвих характеристик досліджуваних явищ при відкиданні другорядних (Юринець, 2011, с. 14). До цього є доцільною думка Р. Шевчука, який зазначає, що в межах кожної конкретної методології існує певна ієрархія. На її найвищому рівні розташовані філософські принципи, закони, категорії та ідеї, які виконують функцію парадигми стосовно інших складових методології, таких як методи, методики, категорії галузевих наук, закони, поняття та інші елементи (Шевчук, 2016).

У нашому дослідженні методологічний аналіз структуруємо на чотирьох взаємопов'язаних рівнях: філософському, загальнонауковому, конкретно-науковому й технологічному. Філософський рівень визначає світоглядні засади дослідження, загальнонауковий – принципи системного й синергетичного аналізу, конкретно-науковий – педагогічні підходи до формування естетичної свідомості, технологічний – способи інтерпретації та реалізації методологічних положень у професійній підготовці.

На філософському рівні проблему формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера розглядаємо у межах антропологічного підходу. Підґрунтям звернення до антропологічного підходу є осмислення природи людини як об'єкта сучасних наукових досліджень, що охоплюють її походження, механізми функціонування свідомості, особливості мислення, сприйняття, самовираження тощо. У контексті освіти антропологічний підхід за принципом людиноцентризму передбачає усвідомлення людини як суб'єкта освітнього процесу, зміст і спрямованість якого визначається саме людським чинником.

Фундаментальні концептуальні положення та окремі аспекти антропологічних ідей в освіті досліджували вітчизняні й зарубіжні вчені (В. Браун, К. Дінельт, Г. Рот, Р. Суджай, К. Ушинський, Б. Рогофф, Ф. Дескола, Л. Абдель Рахім, Б. Стріт, І. Аносов, А. Возняк, І. Зязюн, В. Мозговий, Н. Ничкало, А. Загородня та ін.). У працях науковців наголошено на визначальній ролі культурного, соціального та особистісного контекстів у становленні людини як суб'єкта пізнання й діяльності, а також на необхідності врахування її індивідуального досвіду, ціннісних орієнтацій і способів самовираження в освітньому процесі. Акцентується увага на інтеграції знання про людину як цілісну систему, що поєднує біологічні, психологічні, соціокультурні та духовні виміри, і на переорієнтації освіти з трансляції знань на розвиток особистості, її свідомості та здатності до самореалізації.

Антропологічний підхід в освіті, що формувався впродовж історичного розвитку від античності до сучасної педагогічної парадигми, передбачає узгодження знань про освітні явища та процеси з урахуванням специфіки людської природи. Він дає змогу проєктувати освітній процес, спираючись на закономірності людського розвитку. Сьогодні антропологічний підхід займає провідне місце в педагогічній науці. Крім того, антропологічні знання мають ключове значення для педагогіки, оскільки становлять основу професійної підготовки фахівців і слугують базою для розвитку нових освітніх підходів та моделей викладання і навчання (Holubnycha et al., 2023).

Поняття «антропологія» (від грец. anthropos – людина і logos – вчення, наука) охоплює знання про людину, її внутрішній світ та взаємодію з природою, культурою і суспільством. У педагогічному контексті антропологічний підхід поєднує цілісне бачення природних, соціальних і культурних вимірів особистості з аналізом умов її освіти й розвитку. Для цього дослідження він відкриває перспективу розгляду майбутнього дизайнера як суб'єкта професійної підготовки та носія естетичного досвіду.

Антропологія, зосереджена на вивченні цілісності людини як суб'єкта освітнього процесу, сформувалася на перетині наук із педагогікою та постає як міждисциплінарна галузь знань. І. Аносов підкреслює єдність і різноманіття антропологічного знання, що охоплює фізичну, філософську, психологічну та культурну антропологію (Аносов, 2015). Один із підходів пов'язує антропологію в освіті з гуманітарними дослідженнями середини XX століття, що поєднують філософську антропологію, соціологію, етику та педагогіку й представлені різними напрямами (екзистенціальним, герменевтичним, інтегративним тощо) (Арістова). В іншому вимірі антропологію розглядають як методологічну основу освіти, що узгоджує знання про освітні процеси з розумінням природи людини та закономірностей її розвитку. За цим підходом антропологічна педагогіка обґрунтовується як інтеграція антропології та педагогіки, орієнтована на врахування культурних, соціальних і біологічних чинників розвитку особистості (Sujay, 2018). Узагальнюючи, антропологічний підхід у педагогіці передбачає інтеграцію знань про людину, сприяє гуманізації освіти та слугує методологічною основою розвитку особистості.

Водночас філософсько-антропологічний фундамент освіти зазнає змін відповідно до трансформації уявлень про людину. І. Зязюн наголошує на зростанні ролі духовного розвитку особистості в умовах сучасних цивілізаційних змін (Зязюн, 2008). У цьому контексті філософська антропологія постає як концепція, що осмислює сутність і розвиток людини. За О. Дубасенюк, засади філософської антропології в освіті пов'язані з рефлексивним аналізом педагогічної діяльності та зміщенням акценту від знаннєвих орієнтирів до людиноцентричних цінностей (Дубасенюк, 2015, с. 196).

У цьому контексті особливого значення набувають механізми, що забезпечують усвідомлення людиною власного пізнавального досвіду та внутрішніх станів, серед яких провідну роль відіграє рефлексія.

У межах антропологічного підходу в освітньому процесі акцент робиться на філософській рефлексії як методі, коли об'єктом пізнання постає сам процес

пізнання (гносеологія) або ж знання, судження, вчинки (епістемологія). Рефлексія постає як унікальна властивість людської свідомості, що забезпечує не лише здатність до аналізу діяльності, а й можливість усвідомлення людиною самої себе. У цьому контексті свідомість переходить у форму самосвідомості – здатності особистості до міркувань про власні пізнавальні процеси та ментальні стани. Глибоке самопізнання, яке полягає в осмисленні власних думок, емоцій і переживань, розглядають як прояв саморефлексії (Hodgson, 2009).

Звернемося до положення, згідно з яким поряд з базовими життєвими потребами людина прагне до самореалізації, самоствердження, творчого самовираження та розкриття внутрішнього потенціалу. Устремління сприяють її духовному зростанню, становленню індивідуальності та всебічному гармонійному розвитку. Лише філософська рефлексія відкриває можливість не лише критично осмислити власні переконання, а й виявити ті установки та схильності, які раніше залишалися неусвідомленими. Вона дає змогу співвіднести їх з альтернативними поглядами, виявити їхню обмеженість і суперечливість, а також вийти за межі усталених уявлень задля формування більш обґрунтованих і цілісних засад особистісного існування (Волинка та ін., 2006, с. 57).

У фундаментальній праці «Філософська рефлексія» С. Ходжсон викладає філософські роздуми щодо рефлексії, визначаючи цей термін як «момент розрізнення об’єктивних і суб’єктивних аспектів явищ». Згідно з С. Ходжсоном, рефлексія передбачає подвійну перспективу – суб’єктивну та об’єктивну. Суб’єктивний аспект полягає у тому, що певне поняття чи переживання є станом свідомості індивіда, тоді як об’єктивний – у тому, що воно має місце у світі як феномен, незалежний від індивідуального сприйняття. Аспекти можна розрізняти, але вони є нерозривними (Hodgson, 2009, p. 6).

Філософську рефлексію розглядає В. Желанова як ключовий елемент осмислення методологічних засад культури, буття та мислення, а також як засіб пізнання й самопізнання, що розкриває структуру духовного світу людини. У сучасному науковому дискурсі рефлексія постає формою існування

філософського знання, методом і засобом його інтеграції з іншими галузями науки. Вона не лише забезпечує критичний аналіз накопиченого знання, а й виконує конструктивну та аксіологічну функції, сприяючи формуванню цінностей, цілей і стратегій наукової діяльності (Желанова, 2017).

Піднесення рефлексії до рівня методу передбачає її розуміння як інструмента пізнання, що забезпечує цілісне бачення досліджуваного явища через взаємозв'язок його складових. У такому контексті рефлексія перетворюється на метод, у межах якого уточнюються значення понять, аналізуються сприйняття та переглядаються наявні уявлення. Її універсальність полягає в можливості застосування до будь-яких понять і суджень для їх глибшого осмислення (Hodgson, 2009, p. 57). Вважаємо, що метод філософської рефлексії у формуванні свідомості особистості може бути застосований у різних сферах – від філософії та психології до педагогіки, охоплюючи як теоретико-пізнавальні, так і прикладні аспекти естетики.

У контексті формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів філософська рефлексія забезпечує розмежування особистісного сприйняття краси та культурно-історичних чинників, що його зумовлюють і розвивають. Аналіз понять прекрасного, критеріїв краси та співвідношення об'єктивних властивостей об'єкта із суб'єктивним переживанням дає змогу майбутньому дизайнерові усвідомлено інтерпретувати різні художньо-проєктні рішення. Зіставлення реакцій на «Зоряну ніч» Ван Гога або «Чорний квадрат» К. Малевича переводить первинне захоплення, байдужість або нерозуміння в аргументоване осмислення естетичного досвіду та його культурного контексту.

Зазначені теоретичні положення знаходять своє практичне втілення у процесі професійної підготовки майбутніх дизайнерів, що репрезентовано в *Рефлексивно-орієнтованій траєкторії професійної самореалізації майбутнього дизайнера (авторська розробка)*, (Додаток Б16).

З огляду на викладене, у межах антропологічного підходу важливим аспектом, що корелює з філософською рефлексією, є світоглядна орієнтація особистості.

Дизайн розглядають як форму проєктної культуротворчої практики, що поєднує художній зміст і функціональність та формує естетично впорядковане середовище, у якому предмети набувають символічного й ціннісного значення. У цьому контексті естетична свідомість виступає ключовим чинником сприйняття дизайну не лише як прикладної діяльності, а як способу осмислення світу. Дизайнер постає не лише фахівцем, а носієм світоглядної позиції, здатним впливати на культуру через образи, емоції та смисли. Світогляд у цьому вимірі розглядається як інтелектуальна конструкція, що впорядковує досвід і надає явищам місце в системі уявлень (З. Фрейд). Водночас світ може бути осмислений як динамічна єдність гармонії та дисгармонії, що відображає його внутрішню суперечливість і цілісність (Г. Гегель). Сприйняття краси зумовлена внутрішньою спорідненістю людини з естетичним началом, що уможливлює її чуттєво-образне осягнення (Плотін), тоді як краса природи й мистецтва постає відображенням внутрішнього ладу розуму, спрямованого на гармонізацію світу (І. Кант). Відтак, здатність до естетичного сприйняття та творення краси безпосередньо пов’язана з рівнем духовного розвитку особистості, що визначає характер її взаємодії з культурою й дизайном.

О. Вознюк, О. Дубасенюк, визначають, що на найвищому етапі свого розвитку людина відчуває потребу у відновленні цілісності та єднання зі світом як на рівні фізіологічних функцій, які зазнали змін у техногенному середовищі, так і в контексті ціннісних, світоглядних та культурно-естетичних аспектів свого існування. Саме на цьому рівні формується стан духовної гармонії між людиною і світом, до якого прагнули найвидатніші мислителі всіх епох і культур (Вознюк, Дубасенюк, 2009, с. 299). І. Передборська, розглядаючи антропологічні засади освітньої парадигми, пропонує модель саморозвитку людини в умовах динамічного та саморегулюючого світу, а також акцентує увагу на ключовій

світоглядній проблемі – пошуку людиною власного місця у ньому. З таких позицій Людина є самодостатня істота, яка трансформує саму себе, прагнучи гармонізувати взаємини в системі «Людина – Всесвіт». Як і будь-якій відкритій системі, їй не можна нав'язувати єдино правильний шлях розвитку – вибір залишається за нею самою. Як і будь-якій відкритій системі, людині не можна нав'язувати єдино правильний шлях розвитку: вибір залишається за нею самою. Тому світоглядний напрям зосереджується не на зміні світу за наперед визначеним планом, а на процесі самотворення й постійному переосмисленні смисложиттєвих орієнтирів (Андрущенко, 2009). Світогляд формується через співвіднесення реального й уявного, теоретичних знань і практичного досвіду, особистих переконань та ідеалів; він об'єднує знання, цінності, життєві орієнтири, етичні й естетичні принципи в цілісну систему. Ця система визначає поведінку людини та виявляється у її вчинках і моделях взаємодії із суспільством (Філософський енциклопедичний словник, 2002, с. 569).

Складна структура світогляду дає підстави виокремити кілька взаємопов'язаних рівнів:

світобачення ґрунтується на основних принципах, таких як антропоцентризм, гуманізм та інші;

світовідчуття формується під впливом особистого та колективного досвіду (індивідуального, групового, класового, суспільного і загальнолюдського);

світорозуміння базується на здобутті знань;

світоспоглядання визначається усвідомленням мети й цілей через універсальні форми діяльності (від потреби до результатів і наслідків);

світосприйняття засноване на основі ціннісних орієнтирів, таких як щастя, любов, істина, краса, добро, свобода і справедливість (Філософський енциклопедичний словник, 2002, с. 570).

У межах нашого дослідження важливим є розуміння філософського та мистецького світоглядів, адже формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів безпосередньо залежить від сприйняття світу з позицій естетики як

галузі філософії та мистецтва як сфери людської культури. Філософський світогляд узагальнює накопичений досвід, знання, цінності особистості й людства у їх ставленні до світу як цілісного явища. Мета – пізнання сутності буття Всесвіту та людського існування, а також раціонально теоретична рефлексія основ усіх сфер людської діяльності. Він пропонує постійно поновлювані відповіді на фундаментальні смисложиттєві питання: що є сутністю, як функціонує, куди веде розвиток, чому відбувається саме так і для чого існує (Філософський енциклопедичний словник, 2002, с. 570). Мистецький світогляд, у свою чергу, базується на художніх образах, витворах мистецтва, матеріальних і духовних цінностях культури, які задовольняють естетичні потреби людини та суспільства, відображаючи смаки, переконання та ідеали. Світоглядні переконання, пережиті й осмислені на особистому рівні, проходять крізь емоційний досвід людини, формуючи життєву позицію, спрямовує людину до ідеалу – ідеї, що стає частиною її почуттів і внутрішнього світу (Філософський енциклопедичний словник, 2002, с. 570).

У цьому контексті важливого значення набуває естетичний світогляд, що, за В. Бутенком, належить до духовного утворення особистості. Формування естетичного світогляду особистості визначено як пріоритетне завдання сучасної освітньо-виховної практики (Бутенко, 2008). Доповнюючи цю позицію, С. Уланова розглядає світоглядно-методологічні основи формування естетичної культури особистості, наголошуючи, що ця якість поєднує світоглядні орієнтири та духовні цінності (Уланова, 1997).

Отже, у формуванні естетичної свідомості визначаємо актуальність світоглядної орієнтації особистості майбутнього дизайнера як стан духовної гармонії між людиною і світом, основаної на структурних рівнях світогляду (світобачення, світовідчуття, світорозуміння, світоспоглядання, світосприйняття), що об’єднує в єдину цілісність знання, цінності, життєві орієнтири та естетичні принципи.

Звернення до інтерпретації дизайнерської діяльності крізь призму антропологічного підходу дає змогу усвідомити, що сучасний дизайн функціонує в умовах нового етапу цивілізаційного розвитку, у якому визначальну роль відіграють споживчі цінності, що набули пріоритетного значення в житті суспільства. Як підкреслює Т. Габрель, якщо раніше в основі дизайну лежало гасло «корисне має бути прекрасним», то сьогодні воно трансформувалося у твердження «прекрасне і є корисним». Відтак, дизайнер повинен мати цілісне та глибоке бачення світу, його світогляд визначає концептуальний підхід, що формує усвідомлення себе як творчої особистості та професіонала, а також розуміння створюваного об'єкта як єдиної цілісності. Водночас, в умовах інформаційного перенасичення особливого значення набувають розвиток індивідуального світогляду, що формує мислення, здатного аналізувати, порівнювати різні підходи й логічні концепції (Габрель, 2018, с. 38; 65). Цзя Яочен зазначає, що майбутній спеціаліст у галузі дизайну, має володіти здатністю до розв'язання нестандартних завдань та формувати специфічний світогляд, спрямований на художню трансформацію навколишнього предметного світу (Цзя Яочен, 2017, с. 38). В. Томашевський розглядає формування світогляду не лише як ключовий аспект пізнання навколишнього світу, а й важливий чинник розкриття особистісного та, зокрема, творчого потенціалу людини. Майбутні дизайнери повинні демонструвати розвиток художнього світогляду, що охоплює знання, уявлення та поняття про мистецтво, його жанри, види й художню культуру як специфічну форму художньо-образного осмислення дійсності; естетичний світогляд як особистісну основу творчої самореалізації, який пов'язаний із формуванням творчих ідей, концепцій та підходів до естетичного сприйняття реальності й мистецтва, а також із принципами організації діяльності за законами краси (Томашевський, 2020, с. 184).

Загалом формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів в процесі професійної підготовки у межах антропологічного підходу передбачає урахування методу філософської рефлексії як інструмента глибокого осмислення

пізнавальних процесів, цінностей і смислів дизайнерської діяльності, та світоглядної орієнтації особистості як основи інтеграції загальнолюдських, культурно-естетичних і індивідуальних цінностей у професійну та творчу практику.

На загальнонауковому рівні проблему формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера розглядаємо у межах системного та синергетичного підходів.

Системний підхід є одним з найпоширеніших у психолого-педагогічних дослідженнях та ґрунтується на базових поняттях і ключових принципах, центральним із яких є поняття «система». У більшості наукових дослідженнях «система» розглянуто як організаційну форму процесу або явища, що забезпечує впорядкованість у структурах та зв'язках між компонентами. Вона виступає цільовим утворенням, складові якого взаємопов'язані й розташовані за певними закономірностями.

Дослідженням теоретичних засад педагогічних систем та обґрунтуванням системного методологічного підходу в освіті займалися провідні вітчизняні вчені, серед яких: О. Антонова, І. Бех, О. Вознюк, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Кушнір, Л. Лесечко, І. Малафіїк, Н. Ничкало, О. Савченко, Ю. Сурмін, Ю. Шабанова, В. Шейко та ін.

Згідно з дослідженнями О. Дубасенюк, підготовка фахівця репрезентує собою систему, що показує й існуючі, і проєктовані структури, зміст навчання, складові професійної підготовки та організаційні аспекти навчального процесу, які сприяють їх реалізації (Дубасенюк, 2015). І. Зязюн трактує підготовку фахівця як знакову систему, що дозволяє аналізувати дидактичний процес, відображати його структуру та функціонування в цілісному вигляді, зберігаючи послідовність на всіх етапах дослідження (Зязюн, 2008).

У межах нашого дослідження структура естетичної свідомості представлена як система – впорядкованість взаємопов'язаних складових, що перебувають у взаємозв'язку та взаємозалежності. Процес формування естетичної

свідомості майбутніх дизайнерів може бути представлено як система, згідно з Ю. Шабановою (Шабанова, 2014, с. 20), що відповідає основним принципам функціонування системних об'єктів:

цілісність – процес формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів має цілісний характер;

структурність – естетична свідомість майбутніх дизайнерів є багаторівневим особистісним утворенням, що включає взаємопов'язані компоненти;

взаємозалежність системи і середовища – формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів відбувається в естетичному середовищі;

ієрархічність – теоретичні засади формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів відповідають певній ієрархії (теоретичних підходів, понять, компонентів та структурних елементів);

множинність опису системи – формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів може бути представлене через опис певного аспекту підсистеми, що має системний характер.

Своєю чергою, системний підхід визначається як один із ключових напрямів методології наукового пізнання та соціальної практики, спрямований на комплексне вивчення й аналіз об'єктів і явищ як складноорганізованих структур. У педагогічному словнику С. Гончаренка поняття «системний підхід» розвивається як напрямок у спеціальній методології науки, яка надає розробку методів дослідження та побудови складних об'єктів системи. Цей підхід орієнтований на вивчення цільності педагогічних об'єктів, виявлення різних видів зв'язків у них і об'єднання цих елементів в єдину теоретичну модель (Гончаренко, 1997, с. 305).

В контексті нашого дослідження у формуванні естетичної свідомості, особистість майбутнього дизайнера визначаємо системою, що функціонує і як самостійне утворення, і як частина освітньої системи. В цьому контексті В. Томашевський слушно говорить про естетичну культуру особистості

майбутнього дизайнера як про духовно-функціональне утворення, що має системний, відкритий характер, засвідчує можливості самоорганізації (Томашевський, 2020, с. 147). Теоретичний аналіз педагогічного забезпечення формування естетичної культури майбутніх дизайнерів на основі системного підходу дозволяє стверджувати, що актуалізація цього духовно-функціонального явища є чинником його системного розвитку.

Застосування системного підходу дозволяє визначати майбутніх дизайнерів в процесі професійної підготовки такими, що взаємодіють з освітнім середовищем як із педагогічною системою. Формування естетичної свідомості можливе лише за умови узгодженості з уже сформованою системою особистісних естетичних усвідомлень студента. У цьому процесі відбувається взаємодія двох систем – особистості студента як активного учасника освітнього процесу та освітнього середовища. Унаслідок цієї взаємодії перша система зазнає змін. Деякі її елементи можуть втратити актуальність або стати значущими, водночас нові компоненти інтегруються, що сприяє оновленню та трансформації системи загалом.

Отже, системний підхід дозволяє розглядати формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів як цілісну, структуровану та багаторівневу систему, в якій усі компоненти перебувають у взаємозв’язку та взаємозалежності. Естетична свідомість постає як складне особистісне утворення, що включає взаємопов’язані компоненти, які функціонують за принципами цілісності, структурності, ієрархічності та багатовимірності.

Синергетичний підхід тісно пов’язаний із системним і полягає у визначення процесів самоорганізації особистості, становлення її самоосвітньої діяльності. Суттєвий внесок у становленні синергетичного підходу як методології сучасної освіти було покладено вченими (С. Вітвицька, О. Вознюк, В. Кремень, А. Євтодюк, В. Лугай, Г. Хакен та ін.).

У загальному визначенні поняття «синергетика» означає узгодження всіх елементів системи. За Г. Хакеном, синергетика як наука про самоорганізацію

пояснює виникнення стійких структур у відкритих складних системах як результат узгодженої взаємодії великої кількості підсистем. Вона передбачає пошук єдиного підходу до опису подібних процесів у фізичних, біологічних і хімічних системах. До характерних ознак самоорганізації належать кооперативна взаємодія елементів, нелінійність процесів, нерівноважний стан системи та їх пороговий характер. Вирішальним є узгодження взаємодії частин системи, що забезпечує формування цілісної структури (Haken, 2004).

Синергетика є міждисциплінарним напрямом, що на теоретико-світоглядному рівні постає як універсальна теорія еволюції та самоорганізації, яка пояснює механізми виникнення новацій у різних системах. Її становлення ґрунтується на філософських узагальненнях і міждисциплінарному поєднанні природничих, гуманітарних та психолого-педагогічних знань. У цьому контексті синергетику розглядають як спосіб формування нового світоглядного бачення людини, її місця у світі, а також як особлива модель мислення, що впливає на когнітивні процеси й розвиток свідомості. Вона акцентує на взаємозв'язку зовнішнього світу та внутрішнього світу особистості, підкреслюючи роль людини і культури в динамічних, нестабільних процесах розвитку (Nicolis & Prigogine, 1977). Отже, синергетика розкриває фундаментальні методологічні принципи цілісного світобачення.

Як влучно зазначає А. Євтодюк, синергетика надає засоби для розкриття глибинних механізмів і шляхів розвитку відкритих систем, які складають більшість систем у нашому Всесвіті. Синергетика закладає основу для побудови єдиної методологічної та філософської основи сприйняття особистістю Всесвіту, що дозволяє отримати уявлення та наблизитися до розуміння універсальних законів, що керують природою самоорганізації. Це дає дослідникам можливість провести комплексний аналіз відкритих систем, зокрема в сфері освіти (Євтодюк, 2002). Н. Протасова окреслює основні принципи синергетичної методології, до яких належать:

складноорганізовані системи не повинні мати шляхи розвитку, нав'язані їм, натомість слід сприяти їхнім власним тенденціям розвитку;

хаос може слугувати конструктивним джерелом, породжуючи нові системні організації;

у моменти нестабільності незначні збурення можуть призвести до значних макроефектів, потенційно переростаючи в макроструктури. Слід зазначити, що дії конкретної особистості можуть впливати на масштабні суспільні процеси;

складні системи пропонують кілька альтернативних шляхів розвитку. Проте на окремих етапах їх еволюції стає очевидною певна визначеність у розгортанні процесів. На поточний стан системи впливає не тільки її минуле, а й майбутнє;

складноорганізована система не просто асимілює простіші структури і не є сумою своїх складових частин, вона породжує різновікові структури в єдиному темпосвіті (Протасова, 2000).

Згідно з дослідженнями О. Вознюка, синергетичний підхід у педагогіці є результатом реалізації освітнього напряму – педагогічної синергетики. Цей підхід розглядає освітні процеси з точки зору методології синергетики. Педагогічна синергетика конкретизує синергетичний підхід до аналізу освіти як відкритої системи, здатної до самоорганізації. О. Вознюк пов'язує її з принципами цілісності та взаємодії людини зі світом (Вознюк, 2012, с. 305), а В. Кремень наголошує, що синергетичний підхід дає змогу розглядати людину і процес її навчання як відкриту систему, здатну до самотворення та вибору власної траєкторії розвитку (Кремень, 2012, с. 17).

Основні параметри педагогічної синергії, за визначенням О. Вознюка, охоплюють такі принципи: системність; відкритість; нелінійність; неврівноваженість; «критичні точки» або «точки біфуркації»; феномен надмалого впливу; фрактальність; атрактор; саморозвиток системи; структура; відкриті (дисипативні) структури (Вознюк, 2012, с. 88–91).

І. Зязюн підкреслює, що управління педагогічною системою має ґрунтуватися на принципі «резонансного» впливу з урахуванням закономірностей її самоорганізації. На думку вченого, у критичних точках розвитку (точках біфуркації) навіть незначні зміни окремих компонентів можуть визначати нові напрями розвитку системи. Відтак управління освітою має орієнтуватися не на жорстке досягнення наперед визначених цілей, а на врахування внутрішніх властивостей, закономірностей і потенціалу розвитку педагогічної системи, що відповідає її гуманітарній природі. (Зязюн, 2008, с. 401). В. Томашевський, вивчаючи естетичну самоорганізацію майбутніх дизайнерів, визнає естетичну культуру особистості як складне духовно-функціональне утворення, застосовує синергетичний підхід як важливий методологічний підхід до розробки педагогічної системи в процесі професійної підготовки. Мова йде про динамічний характер цього особистісного утворення, яке перебуває у стані свого становлення, зростання, розвитку, тяжіння та системності функціонування, вияву можливостей і механізму самоорганізації (Томашевський, 2020). Акцент ставиться на системоутворювальних можливостях, спроможності бути самодостатнім, готовим на реагування на зовнішні і внутрішні виклики, що пов’язані з прийняттям майбутніми дизайнерами ціннісно-орієнтованих, інформаційно-пізнавальних прогностично-креативних рішень.

Розгляд деяких аспектів синергетичного підходу в контексті формуванні естетичної свідомості майбутніх дизайнерів в процесі професійної підготовки дозволяє конкретизувати цей підхід та його ключові характеристики: формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів є цілісною системою, яка розглядає особистість такою, що спроможна до саморозвитку, самовизначення, самореалізації, самовдосконалення; неврівноваженість динаміки, флуктуація, стан нестабільності відіграє ключову роль у створенні проблемних ситуацій прийняття рішень, уміння вирішувати ці ситуації; хаотичність процесу формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів підкреслює сутність синергетичного підходу з позиції використання творчого потенціалу в хаосі для розвитку

інноваційного мислення у майбутніх дизайнерів; формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів це нелінійний процес, що характеризується випадковими кризами, які вимагають взаємодію з навколишнім середовищем у межах свободи вибору; розвиток естетичної свідомості майбутніх дизайнерів демонструє відкриту структуру.

Під синергетичним підходом у системі формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів розуміємо певну методологію, що розглядає особистість як об'єкт в цілісній системі професійної підготовки. Цей підхід надає змогу визначити, що естетична свідомість у майбутнього дизайнера формується не ізольовано, а через інтеграцію багатьох чинників та перспектив.

Отже, аналіз підходів на загальнонауковому рівні у формуванні естетичної свідомості майбутнього дизайнера дає змогу зробити певні висновки. Системний підхід розглядаємо як методологічний напрям, що досліджує об'єкт як множину елементів, пов'язаних між собою через певні відносини та зв'язки. Він тісно пов'язаний із поняттям «система». Формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера у процесі професійної підготовки є педагогічною системою, в якій усі компоненти взаємопов'язані, взаємозалежні та взаємозумовлені. Синергетичний підхід тісно переплітається із системним. Загалом системний і синергетичний підходи є ключовими на загальнонауковому методологічному рівні для дослідження процесу формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера у процесі професійної підготовки.

На конкретно-науковому рівні проблему формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера розглядаємо у межах аксіологічного, особистісно зорієнтованого, середовищного, компетентнісного, діяльнісного підходів.

Аксіологічний (ціннісний) підхід є складником гуманістичної педагогіки, у якій людина та її життя визнаються найвищою цінністю буття й метою суспільного розвитку (О. Антонова, С. Бадер, І. Бех, С. Вітвицька, І. Зязюн, В. Кремень, В. Огнев'юк, О. Сухомлинська, Н. Ткачова). Основними поняттями

аксіологічного підходу є: «цінність», що відображає суть явищ природи та суспільства, які сприймаються як благо для життя й культури людей певного соціального середовища чи класу – і у формі реальності, і як ідеалу; та «ціннісні орієнтації», що є системою цінностей, що виявляється у здатності суб'єкта цілісно переживати, усвідомлювати певні явища чи об'єкти, а також виявляти вибіркову оцінну діяльність щодо них (Філософський енциклопедичний словник, 2002, с. 707). Відповідно, професійну підготовку розглядають як процес засвоєння та привласнення особистістю морально-ціннісних орієнтирів, що складають основу професіоналізму.

Аксіологічний підхід ґрунтується на засадах педагогічної аксіології як напряму наукових досліджень, які стосуються аналізу змісту педагогічних ідей, теорій і концепцій з огляду на їх відповідність чи невідповідність потребам індивіда та суспільства, його морально-ціннісним імперативам (Вознюк, Дубасенюк, 2009, с. 140). Педагогічний процес, побудований на принципах аксіології, не може обмежуватися лише передачею сухих знань. Він має системно та цілеспрямовано трансформувати внутрішній світ особистості на трьох рівнях: когнітивному/ціннісному (свідомість, розуміння смислів); емоційно-вольовому (переживання, внутрішнє прийняття цінностей, мотивація); діяльнісному (реальна практична поведінка та вчинки в повсякденному житті) (Ткачова, 2006).

Використання аксіологічного підходу у формуванні естетичної свідомості майбутніх дизайнерів дає змогу усвідомити багатоманітність цінностей, у центрі яких перебуває Людина як найвища етична й естетична цінність професійної діяльності. Він сприяє формуванню здатності знаходити особистісний сенс у загальнолюдських і культурних цінностях та використовувати їх у творчій і професійній взаємодії. Аксіологічний підхід забезпечує інтеграцію естетичних, професійних і загальнолюдських цінностей у світогляд майбутнього дизайнера, розвиток емоційно-ціннісної сфери, емпатії та естетичного сприйняття. Також він активізує потребу у пошуку культурних смислів і формує стійку естетичну

позицію, що виявляється у створенні етичного та змістовно виразного дизайнерського продукту, орієнтованого на людину і суспільство.

Особистісно зорієнтований підхід у працях І. Беха, С. Борисової, О. Дубасенюк, О. Пєхоти, С. Подмазіна, В. Рибалки, О. Савченко, О. Чепки ґрунтується на визнанні особистості ключовим поняттям освіти й передбачає врахування унікальності людини, її здатності до саморозвитку, самопізнання та усвідомлення власної ролі в освітньому процесі.

А. Маслоу вважав основою особистісно зорієнтованого підходу в педагогіці гуманізм, який спрямований на виховання вільної та самостійної особистості, що передбачає індивідуалізацію освітнього процесу, пріоритет особистісного над суспільним, гармонійне поєднання соціальних, психічних і біологічних чинників розвитку, підтримку пізнавальних потреб, розкриття внутрішнього потенціалу та духовного світу особистості (Maslow, 1987). Особистісно зорієнтований підхід вважається одним із ключових у сучасній освіті, оскільки ґрунтується на науково обґрунтованих психолого-педагогічних уявленнях про природу особистості та закономірності її гармонійного і всебічного розвитку. Концептуальне підґрунтя становлять узагальнені результати досліджень, присвячених вивченню структури, механізмів функціонування та етапів формування особистості в контексті психологічної й педагогічної наук (Бех, 2003). Система мистецької освіти, побудована на засадах особистісно зорієнтованого підходу, спрямована на розвиток природних здібностей і творчої уяви, а також на засвоєння знань у їх морально-ціннісному вимірі. У цьому контексті залучення до творчої діяльності та підготовка відповідних фахівців набуває етичного змісту, адже за результатами творчої роботи стоїть глибинний особистісний розвиток, становлення людської гідності та формування самосвідомості (Професійна педагогічна освіта, 2012). Такий підхід, визначає навчання як цілісну психолого-педагогічну підтримку особистості у формуванні її суб’єктності, культурної ідентичності, соціалізації та життєвого самовизначення,

що забезпечує умови для активного саморозвитку, самореалізації та конструктивної взаємодії з соціальним середовищем (Пєхота, 2005).

Отже, особистісно зорієнтований підхід передбачає зосередження уваги на унікальності та самоцінності особистості, визнаючи здобувача вищої освіти центральною фігурою освітнього процесу. Л. Бутенко, розглядаючи особистісно зорієнтований підхід у системі вищої освіти, підкреслює необхідність звернення до поняття «духовність» як здатності до самотворення та внутрішнього розвитку. У цьому контексті освіта має протистояти викликам технократизації, утверджуючи цінності культури й гуманізму та спрямовуючи зміст, форми і методи навчання на одухотворення освітнього процесу (Бутенко, 2021, с. 139).

Особистісно зорієнтована естетизація навчально-виховного процесу грунтується на визнанні особистісного змісту кожного естетичного переживання, сприйняття та дії. Естетична свідомість також має індивідуальний характер і визначається пізнавальними, практичними та рефлексивними можливостями суб'єкта, а також специфікою середовища, що впливає на розвиток цих якостей (Дем'янчук та ін., 2017, с. 162). У дизайнерській освіті, як зазначає С. Чирчик, особистісно зорієнтований підхід відображає професійний рівень готовності студентів-дизайнерів, постає дієвим підходом у реформуванні системи сучасної вищої дизайн-освіти. Основне завдання його полягає у наданні орієнтирів майбутньому дизайнеру у позиціонуванні бачення свого «я», відношення до інших, суспільства загалом та своєї майбутньої спеціальності (Чирчик, 2017). Цзю Дутін, указуючи на особистісно зорієнтований підхід у підготовці майбутніх дизайнерів, підкреслює, що сучасні соціальні виклики потребують не лише фахових знань і навичок, а й цілісного розвитку особистості здобувача освіти. Такий підхід сприяє формуванню самосвідомого, компетентного професіонала, здатного до саморозвитку, самореалізації та творчого самовизначення (Цзю Дутін, 2022).

Загалом особистісно зорієнтований підхід у системі формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів виступає не лише методологічною основою

освітнього процесу, а й важливим чинником розвитку особистості студента як носія унікальної ціннісної свідомості. Впровадження особистісно зорієнтованого підходу в процес формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера відкриває можливості: організувати навчальний процес з урахуванням індивідуальних особливостей кожного студента, його особистісного досвіду, творчого потенціалу; спиратися на внутрішній світ особистості, систему його цінностей, здатність до художньо-образного осмислення дійсності.

Середовищний підхід передбачає професійну підготовку фахівців у спеціально організованому освітньому середовищі (М. Братко, Н. Гонтаровська, В. Желанова та ін.) Термін «середовище» розглядають як оточення, сукупність соціально-побутових та природних умов, у яких проходить життєдіяльність якого-небудь організму (Тлумачний словник української мови, 2005, с. 745).

У психолого-педагогічному контексті середовище уточнюється ознакою «освітнє». Поняття «освітнє середовище» трактується науковцями як багаторівнева система умов і чинників, що створює сприятливі умови для реалізації навчальної діяльності освітнього суб'єкта в її цільовому, змістовому, процесуальному, результативному та ресурсному вимірах. При цьому варто підкреслити, що середовище набуває статусу освітнього лише тоді, коли в ньому присутня особистість, яка має свідомий намір і внутрішню мотивацію до здобуття освіти (Якимович, Ільчишин, 2016). Визначаються домінантні функції освітнього середовища закладу вищої освіти: освітньо-професійна, освітньо-культурна та освітньо-соціалізаційна (Братко, 2015). Це положення конкретизує середовищний підхід: організація просторових, соціальних, інформаційних і культурно-естетичних умов закладу освіти впливає на професійне становлення майбутнього дизайнера не ізольовано, а через його активну взаємодію із середовищем.

Г. Полякова розглядає освітнє середовище закладу вищої освіти як відкриту, складну, інтегративну й динамічну систему, структура та особливості якої безпосередньо й опосередковано впливають на професійне становлення майбутнього фахівця. Дослідниця наголошує, що розвиток особистісних якостей

відбувається в культурному середовищі, сформованому системою цінностей, традицій, ідеалів і моделей поведінки, а освітнє середовище загалом та кожен із його компонентів зокрема відіграють важливу роль у формуванні професійної компетентності здобувачів освіти (Полякова, 2010, с. 86), що актуалізує значення середовищного підходу як методологічної основи цілеспрямованого використання потенціалу освітнього середовища для формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.

В. Желанова розглядає середовищний підхід у вищій освіті як стратегію управління процесом професійно-особистісного становлення майбутнього фахівця шляхом цілеспрямованого створення відповідного освітнього середовища. Переваги середовищного підходу вбачає в можливості забезпечення професійного розвитку особистості через цілеспрямоване перетворення середовища, яке виступає не лише умовою, а й засобом професійної підготовки; створенні сприятливих умов для реалізації інших методологічних підходів; зміщенні акценту з безпосередньої взаємодії викладача і студента на активну взаємодію здобувача освіти з освітнім середовищем (Желанова, 2016). О. Якимович, Я. Ільчишин підкреслюють, що середовищний підхід у педагогічній практиці закладів вищої освіти дозволяє розглядати розвиток особистості як результат взаємодії професійного досвіду студента та впливу освітнього середовища. Такий підхід забезпечує тонкий, часто підсвідомий вплив на особистість, сприяє самостійній орієнтації студента в інформаційному просторі, підвищуючи його адаптивність. Крім того, він активізує включення студента в освітній процес як суб’єкта, забезпечуючи цілісну й гармонійну дію на всі рівні особистості за допомогою комплексу педагогічних засобів (Якимович, Ільчишин, 2016).

В контексті нашого дослідження середовищний підхід розглядається як важливий чинник формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, оскільки забезпечує цілеспрямовану організацію освітнього середовища як системи культурних, ціннісних і творчих впливів. Підкреслюємо суттєву ознаку

системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки – естетизація освітнього середовища, що підсилює сприйняття художньо-образних форм і сприяє розвитку естетичного досвіду студентів. Завдяки взаємодії з естетично організованими навчальними ситуаціями майбутній дизайнер набуває здатності до глибокого сприйняття, інтерпретації та створення художньо-проєктних рішень. Отже, середовищний підхід забезпечує цілісний вплив на формування естетичної свідомості, інтегруючи навчальну, творчу та ціннісну складові професійної підготовки.

Компетентнісний підхід розглядається вченими (В. Аторіна, І. Бех, Н. Бібік, Л. Ващенко, А. Вітченко, Г. Гоменюк, Л. Гуцан, І. Єрмаков, А. Карам, Н. Комашко, О. Локшина, І. Зайченко, М. Мороз-Огінська, О. Пометун, Л. Хоружа та ін.) як концептуальна основа освіти, що забезпечує орієнтацію на результат навчання, та є методологічним орієнтиром формування ключових і професійних компетентностей майбутнього фахівця в процесі професійної підготовки.

Сучасна система освіти орієнтується на формування компетентностей як основу навчального процесу. Програма *DeSeCo* визначає «компетентність» як здатність ефективно задовольняти потреби, виконувати завдання, що включає комплекс знань, навичок, цінностей, емоцій та поведінкових установок, застосовуваних у діяльності (Rychen & Salganik). У подібному аспекті *IBSTPI* трактує «компетентність» як здатність кваліфіковано виконувати професійні функції відповідно до встановлених стандартів, спираючись на необхідні знання, уміння й навички (Foxon et al., 2003).

Питання виокремлення професійних компетентностей майбутніх дизайнерів, а також розроблення компонентної структури та змістового наповнення естетичної компетентності фахівця у межах мистецької та дизайнерської освіти вивчали (В. Аторіна, А. Карам, О. Манько, Л. Масол, Л. Михайлова, І. Ревенко, Г. Сотська, О. Чернова, О. Фурса та ін.). У наукових дослідженнях компетентності класифікують на дві основні групи: предметно-

спеціальні (фахові) та загальні. У контексті формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера предметно-спеціальні компетентності охоплюють володіння художньо-проєктними, композиційними, колористичними знаннями, розвиток естетичного смаку, уміння працювати з візуальними образами, цифровими інструментами та графічними техніками. До загальних компетентностей, які також відіграють важливу роль у формуванні естетичної свідомості, належать комунікативність, критичне та креативне мислення, здатність до самоосвіти, рефлексії, ціннісного осмислення дійсності, а також вміння працювати в команді й адаптуватися до змін у професійному середовищі.

У межах художньо-проєктної діяльності як складової мистецької та дизайнерської освіти вивчається художньо-естетична компетентність. І. Ревенко визначає художньо-естетичну компетентність як поєднання культурно-історичних і художньо-естетичних знань, що передбачає здатність сприймати, аналізувати та інтерпретувати мистецтво відповідно до задуму творця. Це охоплює прагнення та здатність творчо застосовувати художній та естетичний потенціал для досягнення унікальних результатів у творчих починаннях (Ревенко, 2007). О. Манько з колегами визначають художньо-естетичну компетентність як розвиненість художніх інтересів, потреб, ідеалів, особистісний конструкт, який включає в себе розуміння та прагнення до прекрасного, високий рівень мотивації до креативного перетворення навколишнього соціокультурного середовища, прагнення до інтерпретації, сприйняття творів мистецтва (Манько та ін., 2020). Л. Михайлова характеризує художньо-естетичну компетентність як розвиненість художніх інтересів, уподобань, прагнень, естетичних цінностей у сфері мистецтва. Це включає в себе здатність сприймати, інтерпретувати та оцінювати твори мистецтва, висловлювати особисту точку зору, обґрунтовуючи думки та оцінки, що означає готовність використати набутий досвід у самостійних творчих пошуках (Михайлова, 2009). О. Чернова припускає, що художньо-естетичну компетентність можна визначити як цілісний, мотиваційно-рефлекторний комплекс, що дає можливість майбутнім фахівцям вільно володіти художніми та

естетичними навичками, які дозволяють досягти успіху у своїй професійній діяльності (Чернова, 2013). Художньо-естетична компетентність розглядають як цілісний духовно-естетичний феномен, що містить у собі готовність і здатність людини мобілізувати особисті ресурси, такі як організовані мистецькі знання, навички, ставлення, здібності та якості, необхідні для ефективного вирішення мистецьких викликів як у типових, так і у нетрадиційних ситуаціях, під час створення власної траєкторії життєтворчості (Методика навчання мистецтва, 2006).

На рівні художньо-естетичної компетентності розглядають поняття «естетична компетентність». В. Аторіна під естетичною компетентністю майбутніх фахівців розуміє здатність естетично сприймати, переживати, оцінювати, формувати світ на принципах краси. Це виховання естетичного ідеалу, вдосконалення смаку та ціннісних орієнтацій, формування розвинутих естетичних почуттів, суджень, естетичних знань (Аторіна, 2021, с. 2). На думку Г. Сотської, естетична компетентність є основним показником художнього розвитку майбутніх фахівців. Все залежить від розвитку розуміння та сприйняття реальності та культурних явищ через призму таких понять, як краса, потворність, трагедія, комедія тощо. Крім того, це спирається на володіння комплексною базою теоретичних знань і практичних навичок з естетики (Сотська, 2012).

А. Карам естетичну компетентність майбутніх фахівців визначає як особистісне формування, що відображає розвиток естетичних смаків, емоційно-чуттєвого, культурного досвіду та позитивного емоційного ставлення до естетичних явищ об’єктивного навколишнього світу; як невід’ємну складову духовно-матеріальної культури особистості в контексті досвіду, набутого шляхом оволодіння засобами мистецтва, що сприяє формуванню естетичних знань, прагнень, естетичних цінностей і готовності до творчої естетичної діяльності. Естетична компетентність базується на здатності та готовності особистості залучати систематизовані мистецькі знання, уміння, ставлення, здібності та особистісні якості для ефективного розв’язання як типових, так і нестандартних

художніх завдань. Така компетентність сприяє формуванню індивідуальної траєкторії творчого розвитку і є релевантною для різних сфер мистецтва (Карам, 2020).

Творчу компетентність майбутніх дизайнерів Н. Комашко розглядає як ключовий показник їхньої готовності до професійної діяльності, що безпосередньо впливає на якість дослідження аналогів, генерування ідей та подальші процеси ескізування й макетування (Комашко, 2011). О. Фурса, характеризуючи ключові компетентності дизайнера, зазначає, що сучасний дизайнер має володіти базовими компетентностями, серед яких виділяє естетичну – як основу морального та естетичного ставлення до себе, соціального оточення, до природи, а також до духовних і матеріальних цінностей. До естетичних характеристик майбутнього дизайнера зараховує цілісний світогляд, художній смак, почуття стилю, композиції, здібності тощо (Фурса, 2012).

Отже, у процесі формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера естетична компетентність постає як інтегральна характеристика, що забезпечує цілісність фахових і загальних компетентностей та відображає внутрішню особистісну позицію у взаємодії з культурним і соціальним середовищем. Своєю чергою компетентнісний підхід виступає методологічним орієнтиром їх формування, спрямованим на розвиток мислення, творчих здібностей і ціннісного ставлення.

Діяльнісний підхід (Є. Кочерга, М. Євтух, Н. Мирончук, І. Осадченко, О. Романець, Г. Чаус та ін.) заснований на розумінні діяльності як ключової основи освітнього процесу, що передбачає орієнтацію майбутніх фахівців на позицію активних суб’єктів пізнавальної, професійної та міжкультурної взаємодії.

Ключовим поняттям діяльнісного підходу є «діяльність», яку трактують як ставлення суб’єкта до зовнішньої дійсності, опосередковане її перетворенням і зміною. Така діяльність має предметно-перетворювальний характер і зумовлена системою мотивів відповідно до провідного виду діяльності. Водночас учені підкреслюють, що на різних етапах розвитку особистості саме діяльність визначає

динаміку психічних та емоційно-вольових змін, сприяє виникненню й диференціації нових її видів, а також забезпечує становлення та перебудову психічних процесів (Діяльність. Психологічна енциклопедія).

Г. Чаус у співавторстві з О. Романцем та Є. Кочергою зазначають, що діяльнісний підхід ґрунтується на розумінні діяльності як чинника формування суб'єктності особистості. Він орієнтує освітній процес на розвиток самостійної, мислячої особистості, здатної аналізувати, планувати й організовувати власну діяльність. У теоретичному вимірі цей підхід постає як методологічна основа проєктування навчання, що, на відміну від традиційного передавання знань, передбачає активне залучення здобувача до пізнавальної та практичної діяльності та забезпечує реалізацію компетентностей у творчій і професійній взаємодії (Чаус та ін., 2022). С. Шехавцова підкреслює, що суб'єкт виступає не лише носієм певних якостей, а й творцем особистої активності, що реалізується саме в діяльності та зумовлюється накопиченням особистісного потенціалу, який дослідниця ототожнює із суб'єктністю (Шехавцова, 2012).

І. Осадченко зазначає, що реалізація діяльнісного підходу як ознаки академічності професійної підготовки сприяє розвитку у здобувачів умінь аналізувати, орієнтуватися в нових професійних ситуаціях і знаходити шляхи розв'язання практичних завдань. У зв'язку з цим дослідниця наголошує на необхідності формування у викладача комплексу професійних умінь – від постановки цілей до контролю й корекції навчальної діяльності, що забезпечує інтенсивний характер освітнього процесу (Осадченко, 2024, с. 69).

О. Дубасенюк розглядає діяльнісний підхід як такий, що грунтується на розумінні особистості як соціальної якості людини, сформованої у процесі її власної активності. Науковиця підкреслює, що ядро особистості зосереджене у сфері мотивів і потреб у їх взаємозв'язку з цілями, а особистісні смисли виникають і усвідомлюються передусім у спільній діяльності. У цьому контексті діяльність постає визначальним чинником становлення людини як особистості та фахівця. Дослідниця також наголошує, що особистість розкривається у діяльності, її якості

формуються саме в діяльнісному процесі, а рівень самореалізації безпосередньо залежить від ступеня опанування відповідного виду діяльності (Дубасенюк, 2015, с. 192).

У контексті формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів діяльність доцільно розуміти як прояв суб'єктної активності, реалізований через свідоме перетворення як зовнішньої дійсності, так і власного внутрішнього світу. Виходячи з цього, діяльнісний підхід можна розглядати як систему взаємопов'язаних компонентів: по-перше, це власне діяльнісний характер навчання, який передбачає опанування здобувачами як практичних, так і розумових дій у процесі індивідуальної та колективної творчої роботи; по-друге, розвивальна спрямованість, що виявляється у становленні особистості дизайнера через саморозвиток у взаємодії з предметним, культурним і соціальним середовищем, зокрема в естетичному вимірі; по-третє, організаційний аспект, який передбачає цілеспрямованість і мотиваційну насиченість навчального процесу, створення умов для самостійного вибору та творчого пошуку, коли майбутній дизайнер долає суперечності між відомим і новим, між відтворенням і створенням, що є основою формування естетичної свідомості. Діяльнісний підхід сприяє проєктуванню освітнього процесу, що передбачає визначення способів організації діяльності та цілей навчання, прогнозування і вимірювання результатів, урахування міжпредметних зв'язків, цілісне охоплення всіх аспектів засвоєння знань, а також забезпечення, оцінювання й управління процесом.

Отже, аналіз підходів на конкретно-науковому рівні у процесі формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера дозволяє дійти низки висновків, акцентуючи увагу на їхній взаємозалежності та взаємозумовленості. Розглянуті підходи не існують ізольовано, а утворюють цілісну методологічну систему, де кожен з них доповнює й посилює інші, забезпечуючи багатовимірний вплив на формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера. Особистісно зорієнтований підхід виступає основою освітнього процесу, важливим чинником розвитку особистості студента як носія унікальної ціннісної свідомості.

Аксіологічний підхід сприяє формуванню естетичної свідомості, орієнтованої на цінність особистості, активізує здатність до емоційно-ціннісного сприйняття культури, розвитку емпатії та естетичного співпереживання, а також інтегрує загальнолюдські й професійні цінності у світогляд майбутнього дизайнера. Середовищний підхід розширює ці можливості, акцентуючи увагу на ролі естетично організованого освітнього процесу, естетизації освітнього середовища, що впливає не лише на індивідуальні установки, а й формує загальну атмосферу творчої взаємодії, комунікації та культурного зростання особистості. Компетентнісний підхід, своєю чергою, зосереджується на формуванні інтегрованих знань, умінь, навичок, необхідних для успішної реалізації особистості в професійному та соціальному середовищі. Він передбачає засвоєння теоретичного матеріалу, здатність до його практичного застосування, що природно поєднується з діяльнісним підходом. Діяльнісний підхід, у свою чергу, розглядає діяльність як форму суб'єктної активності, що реалізується у творчому перетворенні дійсності та внутрішнього світу особистості; у процесі залучення до художньо-проєктної, творчої й комунікативної практики забезпечується перехід від засвоєння знань до їх осмисленого й креативного застосування, що безпосередньо сприяє розвитку естетичної свідомості та суб'єктності майбутнього дизайнера, сприяє проєктуванню освітнього процесу, що передбачає визначення способів організації діяльності та цілей навчання, прогнозування і вимірювання результатів, урахування міжпредметних зв'язків, цілісне охоплення всіх аспектів засвоєння знань, а також забезпечення, оцінювання й управління процесом.

На технологічному рівні проблему формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера розглядаємо у межах герменевтичного підходу.

Герменевтичний підхід ґрунтується на фундаментальних положеннях класичної та сучасної філософської герменевтики (М. Гайдеггер, Г.-Ґ. Ґадамер, Е. Гуссерль, В. Ділтей, А. Линенко, О. Олексюк, П. Рікер, В. Шлейєрмахер), основою якої є герменевтика як теорія і методологія інтерпретації та розуміння смислів текстів, культури й людських дій, що базується на діалозі між дослідником

і об’єктом та виступає універсальним способом осягнення смислів людського буття, культурних явищ і текстів, визначаючи систему принципів їхнього тлумачення.

Відповідно до української довідкової педагогічної літератури, «герменевтику» називають мистецтвом розуміння та осягнення значення знаків, а також сукупністю теоретичних положень і загальних правил інтерпретації текстів, що забезпечують їх адекватне смислове прочитання. Основне завдання герменевтики вбачають у розробленні універсальних принципів інтерпретації та розуміння текстового змісту (Енциклопедія освіти, 2008, с. 132).

У межах класичної традиції герменевтики «інтерпретацію» прийнято розглядати як багатовимірний процес розуміння смислів: від історичного тлумачення текстів (Ф. Бекон) і духовного розкриття внутрішнього змісту художнього твору (Ф. Шлейєрмахер) до методологічного підґрунтя гуманітарних наук (В. Ділтей), онтологічного принципу осмислення буття (М. Гайдеггер) та універсальної основи комунікації і взаєморозуміння (П. Рікер).

В. Лелеко, розглядаючи застосування герменевтичного підходу до вивчення тексту, наголошує, що він ґрунтується на низці взаємопов’язаних принципів, які визначають специфіку інтерпретаційної діяльності читача. Зокрема, принцип евристичності передбачає активний пошук і «відкриття» нових смислів у процесі роботи з текстом; принцип когнітивності акцентує увагу на його пізнавальній функції як джерела знань і розвитку мислення; принцип мовленнєво-розумової активності читача відображає необхідність активної взаємодії з текстом через поєднання мислення та мовлення; принцип інтерпретації прочитаного спрямований на смислове тлумачення тексту та виявлення його глибинного змісту. Дослідниця також доповнює цей перелік принципами діалогізму, які розглядає як взаємодію позицій автора і читача, та циклічності, що відображає процес герменевтичного кола, коли смисл уточнюється через багаторазове звернення до тексту і співвіднесення його частин і цілого (Лелеко, 2011).

Принцип герменевтичного кола розглядають як базовий механізм розуміння тексту, що грунтується на взаємозв'язку частини і цілого: розуміння цілого сформоване через осмислення його елементів, а частини – через контекст цілого. Текст при цьому постає як елемент ширших смислових систем – творчості автора, жанру та культурно-біографічного контексту. Важливою є ідея «передрозуміння», яке визначає первинне смислове налаштування інтерпретатора і в процесі аналізу постійно уточнюється та коригується, забезпечуючи циклічний характер інтерпретації. Історично цей принцип обґрунтовувався як суперечність пізнання і шляху до нього (Г. Гегель), як безперервний рух між частинами і цілим (Ф. Шлейєрмахер), як онтологічна взаємодія «передрозуміння» і традиції (Г.-Г. Гадамер).

О. Олексюк, спираючись на герменевтичний підхід у вищій мистецькій освіті, підкреслює, що розуміння є фундаментальною основою кожного етапу інтерпретаційного процесу. Виходячи з принципу герменевтичного кола, пізнання розглядають як взаємний перехід і взаємозумовленість осягнення цілого та його частин, що забезпечує поступове поглиблення смислу об'єкта. У цьому контексті процес інтерпретації включає три послідовні етапи: первинне цілісне сприйняття об'єкта як нерозчленованої єдності, що ґрунтується на передрозумінні; подальше аналітичне уточнення його окремих складових і смислових аспектів; а також синтетичне узагальнення, яке приводить до формування нового, більш глибокого цілісного розуміння об'єкта (Олексюк, 2013).

У контексті нашого дослідження важливим є звернення до напрацювань А. Линенко, яка, узагальнюючи наукові підходи до феномену «розуміння», розглядає його як духовну діяльність свідомості, спрямовану на осмислення дійсності через її знаково опосередковане відображення у текстах і смислах. Дослідниця наголошує, що розуміння може трактуватися як відтворення авторського змісту або як творчий процес інтерпретації, коли інтерпретатор розширює смисл тексту, співвідносячи його із сучасністю та власним досвідом. У психологічному вимірі розуміння є процесом осмислення та засвоєння знань, який

поєднує пізнання і спілкування, виступає основою мислення та забезпечує інтеграцію знань у внутрішній досвід особистості, регулюючи її діяльність (Линенко, 2018).

У контексті формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів герменевтичний підхід забезпечує інтерпретацію дизайнерських об'єктів як текст культури, що потребує інтерпретації. Його ключовими категоріями є знак, символ, образ і смисл, які визначають семіотичну основу дизайнерської діяльності. Дизайн-об'єкт постає як багатозначна структура, що поєднує явні та приховані смисли. Мова як інструмент інтерпретації забезпечує перехід між образним і понятійним рівнями, сприяючи розвитку естетичного мислення, рефлексії та смислотворення. Отже, герменевтичний підхід виступає методологічною основою формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, забезпечуючи розвиток інтерпретаційного мислення, усвідомлення багатозначності художніх форм, інтеграцію емоційного, когнітивного та ціннісного досвіду, а також здатність до смислового проєктування у дизайні як культурній практиці.

Отже чотири рівні методологічного знання утворюють послідовну систему аналізу: філософський рівень закладає антропологічні й світоглядні засади; загальнонауковий поєднує системний і синергетичний підходи; конкретно-науковий конкретизує аксіологічний, особистісно зорієнтований, середовищний, компетентнісний і діяльнісний підходи; технологічний визначає герменевтичні способи інтерпретації смислів культури й дизайну. Їх взаємодія переводить парадигмальні орієнтири у дослідницькі та педагогічні процедури формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів.

Методологічні засади формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки представлено на рисунку (Рис. 2.1.).

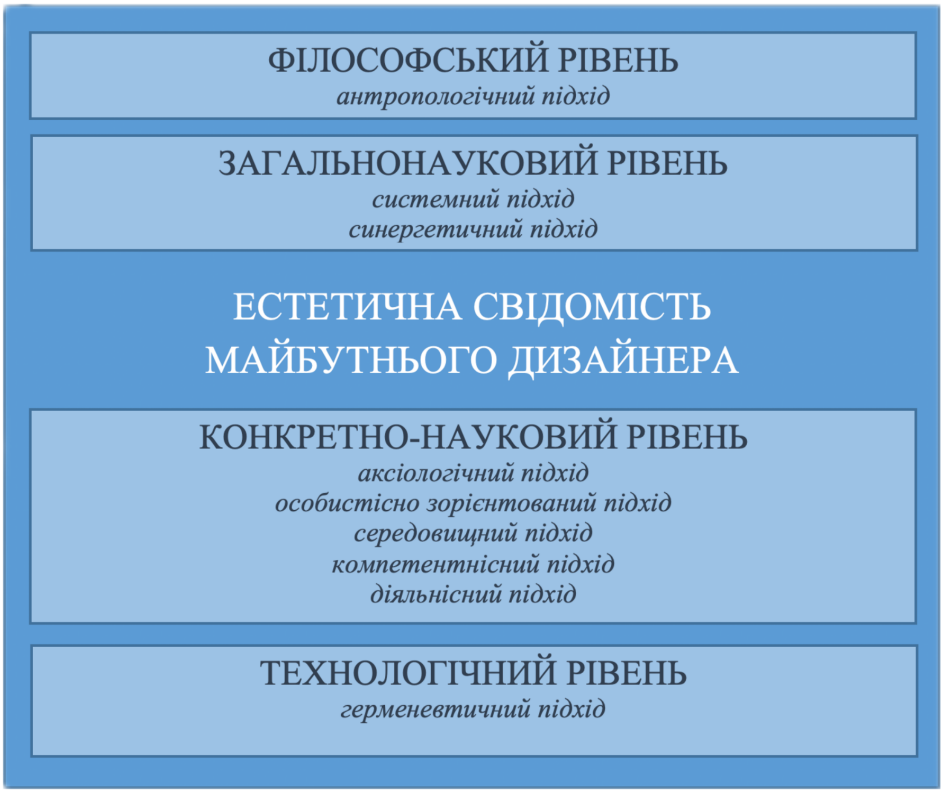


Рис. 2.1. Рівні методологічного аналізу формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки

Отже, інтеграція гуманістичної (особистісно зорієнтованої), культурологічної, компетентнісної та науково-мистецької освітніх парадигм визначає поліпарадигмальний характер методологічного підґрунтя дослідження. Такий підхід відповідає системному й багатовимірному характеру формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки. Визначені чотири взаємопов’язані рівні методологічного знання: філософський, загальнонауковий, конкретно-науковий і технологічний. На філософському рівні антропологічний підхід пов’язує формування естетичної свідомості зі світоглядною орієнтацією та цілісністю особистості; на загальнонауковому системний і синергетичний підходи забезпечують розуміння цього процесу як відкритої, динамічної та самоорганізованої системи. На конкретно-науковому рівні аксіологічний, особистісно зорієнтований, середовищний, компетентнісний і діяльнісний підходи визначають ціннісні, особистісні, контекстуальні, результативні та практико-творчі механізми професійної підготовки. На

технологічному рівні герменевтичний підхід забезпечує інтерпретацію дизайнерських об’єктів як текстів культури, розвиток рефлексії та смислотворення.

2.2. Естетична свідомість майбутніх дизайнерів: сутність і структура

У межах підрозділу буде розглянуто естетичну свідомість майбутніх дизайнерів, її сутність і структуру. Зокрема, передбачається:

здійснити аналіз і синтез наукових підходів до трактування поняття «естетична свідомість» та на цій основі обґрунтувати її структуру з урахуванням психолого-педагогічного дискурсу і специфіки професійної підготовки майбутніх дизайнерів;

узагальнити характеристики основних компонентів естетичної свідомості майбутнього дизайнера та, спираючись на отримані результати, запропонувати модель її структури як концептуальне підґрунтя подальшого експериментального дослідження.

Отже, метою підрозділу є комплексне теоретичне осмислення феномена естетичної свідомості майбутніх дизайнерів на основі аналізу наукових джерел, узагальнення вітчизняного й зарубіжного досвіду, а також з урахуванням особливостей професійної підготовки дизайнерів. Дослідження спрямоване на визначення сутності поняття «естетична свідомість», обґрунтування її структури, окреслення змісту ключових компонентів та представлення її структури як теоретичної основи для подальших емпіричних досліджень.

Здійснення аналізу і синтезу наукових підходів до трактування поняття «естетична свідомість» передбачає звернення до широкого кола наукових джерел і концепцій. Поняття «естетична свідомість» розглянуто у різних галузях, зокрема у педагогіці, психології та предметних методиках, що було об’єктом вивчення у численних наукових дослідженнях зарубіжних (Дж. Дьюї, Г.-Г. Гадамер, Р. Арнхейм, Й. Г. Песталоцці, А. Дістервег, Б. Бозанкет, В. Вундт та ін.) і

вітчизняних (В. Іванов, В. Бутенко, Л. Мовчан, Л. Газнюк, Т. Андрущенко, С. Кримський, М. Попович та ін.) учених.

У науковому дискурсі поняття *«естетична свідомість»* є загальновживаним, і перш ніж перейти до подальшого аналізу теоретичних підходів у галузі педагогіки та психології, доцільно звернутись до його мовної природи. Такий підхід дає змогу глибше усвідомити зміст категорії, співвіднести лінгвістичне наповнення терміну з його фаховим значенням у наукових контекстах, а отже, уникнути змістових розбіжностей при його інтерпретації.

Термін «естетична свідомість» є словосполученням, яке складається з двох складників: «естетична» та «свідомість». Почнемо з аналізу другого складника – «свідомість» – та зазначимо, що у межах нашого дослідження він вживається в цьому визначенні традиційно, спираючись на усталені тлумачення:

у психології як вищий рівень психічного відображення дійсності, що забезпечує цілеспрямовану діяльність людини і включає усвідомлення себе, своїх думок, почуттів і дій, а також здатність до саморегуляції та самопізнання. У складі дефініції «естетична свідомість» термін «свідомість» будемо використовувати в значенні, що охоплює здатність людини до усвідомленого сприйняття, оцінки та відображення дійсності, включаючи естетичні аспекти;

у педагогіці як інтегральна характеристика особистості, що забезпечує усвідомлене ставлення до навчальної цілеспрямованої діяльності, здатність до рефлексії, творче самовираження, як умова особистісного зростання та саморозвитку, що формується в процесі навчання та виховання (Карпенко, 2013).

З метою більш точного розуміння загального терміну «естетична свідомість» доцільно більш докладно зупинитися на аналізі першого складника та розглянути його у системі понять «естетика», «естетичний», «естетичність», «естетизація» тощо. З точки зору спільного етимологічного коріння ці слова відносяться до єдиного змістового поля. Відмінності виявлені на концептуальній і функціональній взаємодоповнюваності цих понять у межах гуманітарного знання,

що особливо важливо в контексті формування фахової термінології майбутніх дизайнерів.

Термін «естетика» традиційно вживають для позначення цілісної теоретичної системи знань про природу краси, мистецтва, художнього пізнання й сприйняття. Естетика як фундаментальна наукова дисципліна виконує функцію методологічної основи для осмислення широкого спектра явищ, пов’язаних із чуттєвим досвідом, духовними смислами та ціннісними орієнтирами. Прикметник «естетичний», своєю чергою, використовують як засіб називання ознак і властивостей об’єктів або процесів, які розглядаються крізь призму естетичної науки (естетичне судження, естетичне сприйняття, естетичне виховання, естетична культура). Іменник «естетичність» акцентує увагу на ступені вираженості естетичних властивостей у конкретному об’єкті чи явищі (естетичність форми); «естетизація» – процес надання естетичних характеристик об’єктам і явищам, здійснений через різноманітні соціокультурні, мистецькі чи комунікаційні практики (естетизація середовища).

Отже, у науковому дискурсі розглянуті поняття застосовують з урахуванням цілей дослідження:

естетика – як методологічна й концептуальна база;

естетичний – як інструмент опису конкретних феноменів;

естетичність – як якісна характеристика об’єкта або процесу;

естетизація – як процес надання естетичних характеристик об’єктам і явищам.

Синтез та застосування визначених понять у системі дозволяє глибше зрозуміти не лише зовнішні характеристики об’єктів мистецтва, дизайну або культурних явищ, а й внутрішні ментальні стани, пов’язані з переживанням краси, гармонії, вираження. Вважаємо, що саме в цій взаємодії та змістовій єдності закладене теоретичне підґрунтя для осмислення естетичної свідомості особистості майбутнього дизайнера як суб’єкта творчого сприйняття і художньої трансформації дійсності.

Необхідність додавання до системи понять «естетика», «естетичний», «естетичність», «естетизація» також і терміну «естетичне» зумовлена його особливою функціонально-смисловою роллю в естетичному дискурсі. Якщо попередні поняття відображають різні рівні аналізу (теоретичний, описовий, оціночний, діяльнісний), то «естетичне» – як метакатегорія естетики, виступає своєрідним інтегральним концептом, який узагальнює всю сферу естетичного досвіду як багатогранного феномену людської свідомості.

У філософії та культурології «естетичне» традиційно трактується як форма освоєння дійсності, яка ґрунтується на переживанні краси, гармонії, піднесеного, трагічного, комічного тощо. Естетичне – якісно визначене відношення, особливе емоційно-небайдуже, осмислююче-переживаюче відношення людини до виразних форм дійсності та переживання власного переживання (Мовчан, 2011, с. 230). Це поняття не зводиться лише до оцінки мистецьких творів, воно охоплює внутрішню здатність людини переживати й осмислювати світ у категоріях емоційної насиченості, чуттєвої глибини та ціннісної значущості. Естетичне є визначальним поняттям, яке характеризує специфіку людської чуттєвості, що існує виключно як одиничний, персоніфікований акт у всесвітньо-історичному, а також педагогічному процесі, тому в період глобалізації та інформаційної революції головним завданням навчального і виховного процесів є розвиток творчих здібностей людини (Андрущенко, 2013).

Зазначаємо, що саме «естетичне» як метакатегорія, визначає якість або стан буття, лежить в основі естетичної свідомості, оскільки виступає її змістовним ядром – тим, що безпосередньо переживає, сприймає, оцінює та виражає особистість в художніх або побутових формах. «Естетичне» є ключовим для повноцінного осмислення структури й функцій естетичної свідомості. Визначена категорія фіксує не лише зміст досвіду, а й вказує на специфічний тип ставлення особистості до світу – чуттєво-ціннісний, емоційно-забарвлений і внутрішньо-узгоджений із потребою в гармонії, красі й самовираженні.

Основоположним для нашого дослідження є визначення поняття естетичної свідомості, запропоноване Г. Шпетом, який розглядав її як унікальну форму духовної діяльності, що синтезує в собі інтелектуальний, емоційний та інтуїтивний складники. У концепції філософа естетична свідомість постає як складна структура духовного переживання, яка: спрямована на образ як смислову форму; вимагає герменевтичної інтерпретації; пов'язана зі специфічним (естетичним) типом інтенціональності; формується у процесі художнього споглядання та соціокультурного розуміння (Gustav Shpet's Contribution to Philosophy, 2014). Філософські підходи до експлікації феномену естетичної свідомості закладено в класичній зарубіжній літературі (Т. Адорно, Г.-Ґ. Ґадамера, Г. Гегеля, Е. Гуссерля, М. Дессуара, Дж. Дьюї, І. Канта, Ж.-П. Сартра та ін.) та сучасній вітчизняній джерельній базі (Т. Андрущенко, Н. Богданової, В. Бутенка, Л. Левчук, Ю. Легенького, В. Личковаха, О. Поліщук, І. Рижової, О. Солоділової, Г. Шевченко та ін.).

Це дозволяє аналізувати цей феномен як фундаментальний компонент духовного й емоційного розвитку особистості в контексті естетичної культури та виховання. Зокрема, Г. Гегель в «Естетиці» визначає цей спосіб сприйняття через призму пізнання абсолютної ідеї у формі мистецтва, де естетичне постає як чуттєве вираження істини. І. Кант у «Критиці здатності судження» обґрунтовує автономію естетичного, розглядаючи його як здатність судження, що базується на гармонійній грі уяви та розуму поза диктатом чистого поняття. Е. Гуссерль досліджував цей феномен у межах феноменології як специфічний інтенціональний акт, спрямований на переживання естетичного об'єкта. Т. Адорно визначає естетичне ставлення до світу як форму критичної рефлексії, що через художню мову викриває соціокультурні суперечності. Своєю чергою, Ю. Габермас актуалізує естетичний досвід у межах комунікативної парадигми, де сприйняття мистецтва виступає чинником формування спільних соціальних значень і міжсуб'єктного порозуміння.

Отже, дефініція «естетична свідомість» відображає не механічне поєднання двох слів, а визначає цілісний, системно організований складник особистості. Вона репрезентує інтегративну здатність людини поєднувати емоційно-чуттєве й художньо-ціннісне пізнання дійсності (естетичне) з процесами рефлексії, осмислення та творчого самовираження (свідомість). У межах нашого дослідження естетична свідомість особистості постає як практична реалізація цієї інтегративної здатності в життєдіяльності людини. Вона виявляється у здатності до ціннісного сприйняття, оцінювання і творчого перетворення дійсності із потребою в гармонії, красі й самовираженні. Це створює підґрунтя для глибшого аналізу сутності та структури естетичної свідомості майбутніх дизайнерів як цілісного психолого-педагогічного явища.

Обґрунтування структури естетичної свідомості з урахуванням психолого-педагогічного дискурсу та специфіки професійної підготовки майбутніх дизайнерів потребує узагальнення існуючих наукових підходів. У вітчизняному психолого-педагогічному дискурсі представлено чимало досліджень, присвячених визначенню естетичної свідомості, що зумовлює необхідність їх аналізу та узагальнення з метою системного осмислення цього поняття.

Однією з перших на пострадянському просторі цілісно дослідила та виокремила естетичну свідомість студентської молоді в сучасній Україні Н. Богданова як форму суспільної свідомості, яка виражає глибину естетичного ставлення людини до навколишнього світу, демонструючи її прагнення до гармонії, краси, досконалості та ідеалу. Проблему формування естетичної свідомості студентської молоді, її протидії впливу масової культури та дефіциту естетичної культури повинні вирішувати освітні установи, зокрема заклади вищої освіти (Богданова, 2007). Т. Андрущенко характеризує естетичну свідомість як духовний фундамент, який забезпечує гармонійну єдність та внутрішній взаємозв’язок різноманітних проявів духовного життя людини та суспільства загалом. Духовно-практичне освоєння світу пов’язане саме з естетичною свідомістю. Розвиток естетичної свідомості є невід’ємною частиною духовного

світу особистості, визначаючи її здатність гармонійно сприймати та оцінювати навколишню реальність (Андрущенко, 2013).

Вказується на соціокультурний характер естетичної свідомості, у якій поєднуються особистісні враження, культурні стереотипи та художній досвід. Естетична свідомість є результатом історичного розвитку суспільства, що виявляється як одна з форм суспільної свідомості та відображає рівень естетичного освоєння дійсності. Водночас вона виступає як індивідуальна характеристика особистості. Формування естетичної свідомості і в соціумі загалом, і в окремої людини можливе лише за умови активної участі в естетичній практиці (Естетика, 2010). О. Солоділова, аналізуючи сучасні особливості формування естетичної свідомості, визначає її як одухотворюючим першопочатком суспільної та індивідуальної діяльності. Для сучасної особистості розуміння соціокультурних процесів є передумовою сформованості естетичного світу людини. Вирішальним оформленням цих процесів є рівень культури особистості. Тільки та людина, яка досягла високого рівня культури, естетичної, зокрема, здатна трансформувати світ – власний та суспільний, на шляхах творчості (Солоділова, 2021).

Важливими для розуміння сутності естетичної свідомості є наукові погляди В. Бутенка та Н. Бутенко, які розглядають її як умову організації життєдіяльності особистості за законами краси. Дослідники акцентують увагу на недостатній розробленості питань, пов’язаних із визначенням естетичної свідомості як цивілізаційної категорії, її роллю в гармонійному розвитку особистості та впливом на різні сфери людської діяльності (Бутенко, 2020). В. Томашевський визначає естетичну свідомість складовою естетичної культури дизайнера, що виконує функцію інтеграції, узагальнення та систематизації естетичного досвіду, й була набутою дизайнером у процесі життєвої, професійної, навчальної та творчої діяльності. Естетична свідомість виступає специфічною формою відображення навколишньої реальності, тісно пов’язаною з естетичною та художньо-конструкторською діяльністю дизайнера. Вона фіксує в ідеальній формі ключові аспекти, необхідні для осмислення естетичних явищ у дійсності та мистецтві та

відображає зв’язок із цінностями, сформованими і в суспільстві загалом, і в окремих соціальних групах (Томашевський 2020, с. 92–93).

Деяке різноманіття наукових підходів до визначення поняття естетичної свідомості не є взаємовиключним, а навпаки – взаємодоповнює, акцентуючи увагу на різних її смислових гранях і особливостях. Естетичну свідомість, по- перше, розглядають як складне багаторівневе утворення, що відображає закономірності становлення і прояву чуттєвої культури особистості. Її зміст виявляється через своєрідність естетичного ставлення до світу, яке реалізується в оцінно-переживаючій і творчо-формуючій діяльності людини, закріплюючись у відповідних формах. По-друге, естетичну свідомість визначають як багатофункціональне духовне утворення з системним підходом, що характеризується певною структурою з властивими механізмами реагування на естетичні прояви навколишнього середовища.

Усвідомлення важливості внутрішньої організації естетичної свідомості стало підґрунтям для виокремлення структури та характеристики її складових. Найбільш стійкими формами естетичної свідомості вважають: естетичне почуття, естетичний смак, естетичний ідеал та естетична теорія. А. Федь, визначаючи естетичну свідомість у педагогічному процесі, стверджує, що вона має тільки їй властиву структуру:

естетичні почуття формуються як результат глибокої внутрішньої реакції, що виникає у процесі взаємодії між учнем і вчителем, їхнього ставлення до змісту навчального матеріалу, а також до соціокультурних явищ суспільного життя;

естетичні оцінки репрезентують собою специфічні, теоретично обґрунтовані судження суб’єктів освітнього процесу (педагога та учнів) щодо природи, суспільства, продуктів людської діяльності й мистецтва у контексті життєвого досвіду і індивіда, і соціуму загалом;

естетичний смак виявляється як здатність педагога й учнів індивідуалізовано осмислювати та виражати власні критерії естетичної оцінки, що ґрунтуються на внутрішньому емоційно-чуттєвому досвіді;

естетичний ідеал постає як уявлення про гармонійну досконаліть у соціальному житті та міжособистісних відносинах, що функціонує в суспільстві у вигляді стійких смислових конструкцій;

естетичні погляди складаються із сукупності ідей, концепцій та суджень щодо вияву естетичного в реальному житті й мистецтві, які формуються на основі домінуючого в суспільстві естетичного ідеалу;

естетичні теорії є систематизованим узагальненням уявлень про природу прекрасного, його сутність, принципи осмислення та засоби пізнання у професійно-педагогічній діяльності (Федь, 2005).

Крім означених форм естетичної свідомості, дослідники наголошують на важливості таких складових, як: «естетичні потреби», «естетичний досвід», «естетичні цінності», «естетична діяльність», «естетичне світосприйняття», «суспільна та індивідуальна свідомість» тощо.

Естетична свідомість і естетична діяльність є взаємозалежними й не можуть функціонувати окремо одна від одної, оскільки, між ними існує діалектичний зв'язок. Діяльність соціально активної особистості відіграє ключову роль у становленні свідомості, водночас саме свідомість виступає основою будь-якої людської діяльності, адже свідома активність неможлива без свідомості, так само як і свідомість не може бути повноцінною поза діяльністю. Естетична діяльність у процесі виховання та освіти базується на свідомо поставленій меті, що ґрунтується на почуттях, ідеалах, досвіді, цінностях особистості. Естетична діяльність охоплює кілька взаємопов'язаних форм: засвоєння наявних естетичних цінностей; їх передача, поширення, обмін та збереження; а також творення нових естетичних цінностей (Естетика, 2010, с. 76.).

Л. Михайлова, досліджуючи інтеграцію естетичних цінностей у середині аксіосфери закладу освіти як підґрунтя навчального і виховного процесів, доводить, що ціннісні орієнтації становлять ключовий елемент внутрішньої структури особистості. Як вісь свідомості, ціннісні орієнтації впорядковують думки, почуття й визначають, з яких позицій особистість приймає рішення та

оцінює життєві ситуації. Їх суб'єктивна природа засвідчує і глибоку індивідуалізованість цього феномену, і його значущість у мотиваційній сфері поведінки людини. У результаті цього у здобувачів освіти формується уявлення про світ як гармонійну, цілісну систему, а головне – виникає усвідомлення особистої відповідальності за дбайливе ставлення до всього, що забезпечує її єдність і цілісність (Михайлова, 2018, с. 17–18).

В. Томашевський резюмує, що зазначені прояви естетичної свідомості відіграють ключову роль у формуванні естетичного ставлення дизайнерів до предметного світу. Зокрема, естетичні почуття відображають емоційне переживання краси, гармонії, виразності; естетичні оцінки виражають судження дизайнерів у межах художньо-проєктної діяльності; естетичні смаки стимулюють їх до критичного й ціннісного осмислення мистецьких творів та продуктів креативної діяльності. Естетичний ідеал формує уявлення про досконаліть, високе й прекрасне і в повсякденному житті, і в мистецтві. Естетичні погляди виявляють систему переконань і суджень щодо проявів естетичного в навколишньому середовищі, а естетичні теорії, що інтегровані в свідомість дизайнерів, демонструють сформовану систему понять про природу естетичного, його пізнання та місце в художній і творчій діяльності (Томашевський, 2020, с. 94).

Отже, узагальнення наукового психолого-педагогічного дискурсу щодо визначення поняття «естетична свідомість» засвідчує:

по-перше, естетичну свідомість розглядають як складне багаторівневе утворення, що відображає закономірності становлення і прояву чуттєвої культури особистості. Її зміст виявляється через своєрідність естетичного ставлення до світу, яке реалізується в оцінно-переживаючій і творчоформуючій діяльності людини, закріплюючись у відповідних формах;

по-друге, естетичну свідомість визначають як багатофункціональне духовне утворення з системним підходом, що характеризується певною структурою, з властивими механізмами реагування на естетичні прояви навколишнього середовища;

по-третє, крім найбільш стійких форм естетичної свідомості (естетичне почуття, естетичний смак, естетичний ідеал та естетична теорія), враховують «естетичні потреби», «естетичний досвід», «естетичні цінності», «естетична діяльність», «естетичне світосприймання», «суспільну та індивідуальну свідомість» тощо.

Для глибшого розуміння процесу формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки доцільно проаналізувати комплекс чинників, що впливають на цей процес. О. Антонова розглядає процес становлення особистості, що відбувається під впливом зовнішніх (природне і соціальне середовище, виховання, колективна діяльність, спілкування) та внутрішніх (анатомо-фізіологічні передумови, особиста активність, що реалізується у діяльності), керованих (виховання і самовиховання) та некерованих (об'єктивний, стихійний вплив середовища) чинників (Антонова, 2001). Відповідно до такого підходу процес формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів можна умовно поділити на зовнішні та внутрішні чинники, що на нього впливають.

Зовнішні чинники визначаємо як такі, що існують поза межами особистості студента й формують соціальне, культурне та освітнє середовище його розвитку. До них належить соціокультурне середовище, у якому відбувається становлення особистості, включаючи традиції, моральні норми й культурні цінності суспільства. Важливу роль відіграє і вплив родини, яка закладає первинні уявлення про красу, гармонію та ставлення до мистецтва. Освітні інституції, зокрема заклади вищої освіти, забезпечують спрямування пізнавальної діяльності студента та формують його загальну естетичну культуру. Особливе значення має і внутрішньо університетське середовище – спілкування з однокурсниками, студентами інших творчих спеціальностей, участь у колективній художньо-проєктній діяльності, що стимулює обмін ідеями, сприяє відкритості до нових художніх форм, поглиблює розуміння різноманітності естетичних підходів.

Варто також звернути увагу на значення художньо-культурної інфраструктури – музеї, галереї, артцентри, виставкові простори, які є осередками естетичної комунікації та просвітництва. Відвідування таких закладів розширює візуальний досвід студентів, знайомить із різноманітними художніми стилями, течіями та напрямами, сприяє рефлексії над власним місцем у мистецькому дискурсі. Крім того, активна участь у культурних подіях (фестивалях, художніх пленерах, дизайнерських конкурсах тощо) дає змогу інтегруватися в професійне середовище, засвоїти його цінності та пріоритети. Професійне оточення як взаємодія з викладачами-практиками, митцями, дизайнерами, кураторами, арткритиками та іншими представниками креативної індустрії, формує у студентів уявлення про реальні стандарти фахової діяльності, закладає основи професійної етики, естетичних орієнтирів, розвиває власну естетичну позицію.

Масова культура, медіа та цифрові платформи формують повсякденне візуальне середовище студента, прискорюють поширення стилістичних рішень та позначаються на способах їх сприймання й естетичного оцінювання. Водночас цифровізація суспільства трансформує професійну діяльність дизайнера, розширюючи можливості пошуку й аналізу референсів візуалізації та прототипування, комунікації із замовником і користувачем, тестування та презентації проєктних рішень. Окремого значення набувають інструменти штучного інтелекту, які використовуються для пошуку референсів, генерації проєктних варіантів, візуалізації та представлення дизайнерського задуму (Геренко, 2024; Дереза, Водяницький, 2024). Їх застосування не усуває ролі дизайнера як автора, а змінює характер його професійної діяльності, посилюючи значення постановки завдання, критичного добору й перевірки отриманих результатів, їх етичної оцінки, дотримання принципів авторства та обґрунтування прийнятих художньо-проєктних рішень. У цьому контексті рекомендації UNESCO щодо використання генеративного штучного інтелекту та рамка *DigComp 2.2*, орієнтують освітній процес на людиноцентричне, критичне, безпечне й відповідальне використання цифрових технологій. Генеративні інструменти

штучного інтелекту розширюють можливості ідеації, варіативного пошуку та швидкого створення візуальних прототипів, але не усувають потреби у фаховому судженні й перевірці результату. Їх застосування актуалізує питання авторства, походження даних, етичності, відповідальності, критичного відбору та ризику шаблонізації візуальних рішень. Тому професійна підготовка має зберігати людську творчу суб'єктність і розглядати ШІ як допоміжний, а не автономний суб'єкт проєктування (Guidance for generative AI, 2023).

Окремо слід підкреслити роль елітарної культури як важливого чинника впливу на формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів. Саме елітарне мистецтво, у якому втілені високі естетичні й інтелектуальні стандарти, сприяє розвитку здатності до глибшого художнього аналізу, формує витонченість смаку та критичне ставлення до масових зразків. Знайомство з класикою живопису, архітектури, музики, театру, літератури стимулює внутрішню потребу у творчому самовираженні та спонукає до пошуку оригінальних форм візуальної мови. За таких умов майбутній дизайнер має навчитися критично оцінювати візуальний контент і машинно згенеровані пропозиції, встановлювати їхню відповідність культурному контексту, естетичним цінностям, потребам користувача та етичним нормам, обґрунтовувати власний авторський вибір і відповідати за остаточне художньо-проєктне рішення. Загалом зовнішні чинники охоплюють родинне й освітнє середовище, культурно-мистецьку інфраструктуру, професійне оточення, медіа, цифрові платформи та генеративні ШІ-інструменти. Їхній вплив опосередковується змістом професійної підготовки, якістю педагогічного супроводу і здатністю студента до критичної інтерпретації та відповідальної творчої дії.

Внутрішні чинники визначаємо такими, що закладені в самій особистості та визначають індивідуальну здатність до сприйняття, осмислення й творення естетичного. Вони охоплюють мотивацію до навчання, яка стимулює активну участь у творчому процесі, а також естетичні потреби як прагнення до краси, гармонії та самовираження через мистецтво. Важливою є емоційна чутливість, що

визначає здатність до співпереживання, розуміння образів, кольорів і форм. Креативність як здатність до нестандартного мислення та генерування нових ідей також є внутрішнім рушієм естетичного розвитку. До цього додається система цінностей, яка формує особистісне ставлення до дизайну, а також самосвідомість і здатність до рефлексії, що дозволяють аналізувати власну діяльність, робити висновки та зростати як творча особистість. Вважаємо, що усі ці чинники разом забезпечують глибоке й усвідомлене формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера.

Отже, формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера є результатом взаємодії зовнішніх соціокультурних, освітніх, професійних і цифрових впливів із внутрішніми потребами, цінностями, здібностями, досвідом та рефлексією особистості. Така взаємодія пояснює динамічність феномену і потребу розглядати його функції та компоненти як взаємопов'язану систему.

Концептуальне підґрунтя подальшого експериментального дослідження потребує узагальнення характеристик основних компонентів естетичної свідомості майбутнього дизайнера та теоретичного обґрунтування моделі її структури. З цією метою визначимо сутність зазначеного феномену, розглядаючи його складники крізь призму загальної структури естетичної свідомості особистості, специфіки дизайнерської діяльності та завдань професійної підготовки фахівців.

Ключове поняття дослідження – «*естетична свідомість майбутніх дизайнерів*» – визначено як *інтегративне, системно організоване особистісно-професійне утворення, що синтезує здатність до емоційно-чуттєвого й художньо-ціннісного пізнання дійсності у дизайнерській діяльності*. Структуру цього феномену представлено діалектичною єдністю ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного й рефлексивного компонентів, взаємодія яких забезпечує естетично зорієнтований професійний та особистісний розвиток фахівця.

Теоретичною підставою виокремлення структурних компонентів естетичної свідомості майбутнього дизайнера є визначення її основних функцій, що відображають провідні напрями вияву цього феномену в процесі професійної підготовки. Функції характеризують змістове призначення естетичної свідомості, тоді як компоненти відображають її внутрішню структуру, забезпечуючи реалізацію відповідних функцій. Водночас їх співвідношення має взаємозумовлений характер, оскільки кожна функція реалізується завдяки взаємодії всіх структурних компонентів за визначальної ролі одного з них.

Ціннісно-орієнтаційна функція забезпечує формування системи естетичних цінностей, ідеалів, переконань і смислових орієнтирів, що визначають ставлення майбутнього дизайнера до естетичних явищ дійсності, художньої творчості та професійної діяльності. Вона сприяє усвідомленню особистісної й суспільної значущості естетичних цінностей, формуванню внутрішньої мотивації до творчого самовираження, естетичного вдосконалення та професійної самореалізації. Реалізація цієї функції пов’язана насамперед із ціннісно-мотиваційним компонентом.

Пізнавально-інтерпретаційна функція забезпечує пізнання й осмислення естетичних властивостей об’єктів і явищ дійсності, засвоєння естетичних категорій, закономірностей художнього формоутворення та принципів організації предметно-просторового й візуального середовища. Вона виявляється у здатності майбутнього дизайнера аналізувати, інтерпретувати й критично осмислювати художні образи, культурні смисли та естетичні характеристики дизайнерських рішень, формувати обґрунтовані естетичні судження. Провідним структурним складником реалізації цієї функції є когнітивний компонент.

Емоційно-перцептивна функція забезпечує чуттєве сприйняття й емоційне переживання естетичних властивостей об’єктів і явищ навколишньої дійсності, художніх образів і продуктів дизайнерської діяльності. Вона виявляється в естетичній чутливості до форми, кольору, ритму, пропорцій, фактури та композиційної цілісності, здатності до емоційного відгуку, співпереживання й

естетичного осягнення художньої виразності. Реалізація цієї функції забезпечується насамперед емоційно-перцептивним компонентом.

Творчо-перетворювальна функція забезпечує практичне втілення естетичних цінностей, знань, уявлень і переживань у художньо-проєктній діяльності майбутнього дизайнера. Вона виявляється у здатності до творчої інтерпретації дійсності, генерування художньо-проєктних ідей, створення естетично виразних образів та перетворення предметно-просторового й візуального середовища відповідно до естетичних і функціональних вимог. Провідним структурним складником реалізації цієї функції є діяльнісний компонент.

Рефлексивно-регулятивна функція забезпечує усвідомлення, критичне осмислення й оцінювання майбутнім дизайнером власних естетичних цінностей, суджень, переживань і результатів художньо-проєктної діяльності. Вона виявляється у здатності співвідносити авторський задум із результатами його реалізації, здійснювати самооцінювання, виявляти суперечності між естетичними намірами та їх практичним утіленням, коригувати власні творчі рішення й визначати напрями подальшого професійного самовдосконалення. Реалізація цієї функції пов’язана насамперед із рефлексивним компонентом.

Отже, визначені функції відображають основні напрями функціонування естетичної свідомості майбутнього дизайнера та становлять теоретичну основу обґрунтування її структурних компонентів. Їх взаємозв’язок забезпечує цілісність естетичного ставлення особистості до дійсності, поєднуючи ціннісне осмислення, пізнання, емоційне переживання, творче перетворення та рефлексивне оцінювання у процесі професійної підготовки.

Відповідно до Національного класифікатора України (НК 003:2010 «Класифікатор професій») та Стандарту вищої освіти першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 02 «Культура і мистецтво» за спеціальністю 022 «Дизайн» виокремлюють основні освітньо-професійні програми (спеціалізації): графічний дизайн – розробка візуальних комунікацій, айдентики, поліграфії, цифрових

інтерфейсів; дизайн одягу (моди) – створення колекцій одягу, текстильного дизайну, моделювання форм; інтер'єрний та просторовий дизайн – проєктування внутрішніх просторів житлових, громадських та комерційних приміщень; промисловий (індустріальний) дизайн – дизайн побутової техніки, меблів, упаковки, предметів ужитку; мультимедійний дизайн (медіадизайн) – робота з анімацією, відеопродукцією, інтерактивними технологіями; ландшафтний дизайн – проєктування і оформлення садово-паркових просторів і територій; дизайн середовища – інтегрований підхід до проєктування об'єктів міського простору, інтер'єру та архітектурного оточення; комп'ютерний дизайн – робота з 3D-моделюванням, цифровою візуалізацією та віртуальними просторами та інші.

Загалом, не беручи до уваги конкретні спеціалізації, художньо-проєктна діяльність у створенні продуктів дизайну на різних її етапах передбачає взаємодію дизайнера з різноманітними об'єктами та явищами: з людиною, природою, технікою. Таке визначення змушує звернутися до психологічного змісту професійної діяльності дизайнера. Зокрема, до системи взаємовідносин суб'єктів праці в середині професійного простору, які були розглянуті О. Мазяр, В. Кириченко: «людина – людина», «людина – жива природа», «людина – техніка, нежива природа», «людина – знакова система», «людина – художній образ» (Мазяр, Кириченко, 2010, с. 92–93). У межах нашого дослідження, відповідно до цієї типології, розглянемо художньо-проєктну діяльність дизайнера у системі з естетичною складовою та доведемо їх взаємопов'язаність і взаємодоповнюваність.

Щодо предмета праці та психологічного змісту професійної діяльності виокремлюють декілька типів професій. Тип «людина – людина» пов'язаний з активною взаємодією з іншими людьми, зокрема обслуговуванням. У художньо-проєктній діяльності це можуть бути комунікації з замовником, командною роботою в креативних проєктах, участю в презентаціях та обговореннях концепцій. Особливо підкреслюється здатність дизайнера до емпатії як співпереживання, розуміння почуттів та поглядів інших – від сприйняття іншого мистецького задуму до інтерпретації та художнього втілення емоцій, думок і

переживань у власних дизайнерських проєктах. Тип «людина – жива природа» охоплює професійну діяльність, пов’язану із взаємодією з живими організмами, зокрема в контексті ландшафтного чи екстер’єрного дизайну. Така діяльність передбачає художнє та дизайнерське оформлення навколишнього простору, де поєднуються функціональні та естетичні рішення для створення комфортного і гармонійного середовища проживання людини. Природа постає тим джерелом, яке формує здатність естетично бачити гармонію, ритм, колір, пластичність форм у навколишньому середовищі. Тип «людина – техніка, нежива природа» передбачає взаємодію з технічними об’єктами, приладами, матеріалами, механізмами та цифровими середовищами. У сфері дизайну може виявлятися через інженерно-художнє конструювання, 3D-моделювання, роботу з CAD-програмами, створення цифрових прототипів і розробку функціонально-естетичних дизайн-рішень, що базуються на точних розрахунках, технологіях та інноваціях. Цей тип діяльності у дизайнерському контексті активно формує естетичну свідомість майбутніх фахівців як здатність усвідомлювати красу через взаємодію технічного середовища і цифрової естетики. Тип «людина – знакова система» охоплює діяльність, пов’язану з оперуванням інформацією, символами, кодами, текстами, числовими або графічними знаками. У контексті художньо-проєктної діяльності це, зокрема, такі напрямки, як: графічний дизайн, вебдизайн, шрифтовий і інфографічний дизайн, дизайн інтерфейсів (UI), брендинг, дизайн візуальної комунікації. Візуалізація абстрактного передбачає здатність естетично структурувати інформацію, подаючи її в доступній, гармонійній та привабливій формах (наприклад, дизайн логотипів, інтерфейсів, афіш, книг тощо). Модель «людина – художній образ» пов’язано із створенням, інтерпретацією чи оцінюванням мистецьких образів у різних формах. На наш погляд, саме тип «людина – художній образ» в межах нашого дослідження у формуванні естетичної свідомості майбутнього дизайнера є найбільш релевантним, оскільки безпосередньо охоплює творчий аспект професійної діяльності і виступає

своєрідним інтегральним концептом, який узагальнює сферу професійної діяльності фахівця з дизайну.

Оскільки сучасне інформаційно-комунікативне середовище, його цифровізація визначає комплексний розвиток майбутнього фахівця, що передбачає інтеграцію елементів міжособистісної взаємодії, роботи з природними і технічними об'єктами, знаковими системами та художніми образами, визначаємо, що всі розглянуті типи професій дотичні до професійної діяльності дизайнера та співіснують у системі з естетичною складовою, тією чи іншою мірою взаємопов'язані та доповнюють один одного у межах сучасної дизайнерської освіти.

Влучно зауважує О. Лагода, досліджуючи естетичний дискурс дизайну, що дизайнери займаються створенням і окремих об'єктів, і комплексних виробів, які мають загальнолюдське значення. У своїй діяльності вони орієнтуються не лише на утилітарні потреби людини, а й звертаються до глибоких емоційних переживань. Працюючи з речами, що мають товарну цінність, фахівці з дизайну одночасно реалізують складні соціально-естетичні механізми, пов'язані з формуванням і функціонуванням ідеалу в художній культурі. Загалом дизайн як діяльність має яскраво виражений естетичний вимір. Оскільки він здебільшого належить до матеріально-продуктивної творчості, а не лише до художнього осмислення реальності, дизайн сприяє розвитку емоційно-естетичного сприйняття людиною навколишнього світу, формуючи естетичну культуру і, зокрема, естетику споживання (Лагода, 2021).

Аналіз науково-теоретичних засад підготовки майбутніх дизайнерів дає змогу розглядати освіту дизайнера у закладах вищої освіти як цілісну систему взаємопов'язаних компонентів.

Сучасна система підготовки дизайнерів орієнтується на нові освітні пріоритети, які знайшли відображення в національних законодавчих і стратегічних документах: Закон України «Про освіту», Закон України «Про вищу освіту», Національна рамка кваліфікацій, Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на

2022–2032 роки, Стандарт вищої освіти першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю 022 «Дизайн» галузі знань 02 «Культура і мистецтво».

Стратегічні орієнтири професійної підготовки майбутніх дизайнерів визначаються потребами сучасного ринку праці, вимогами роботодавців та очікуваннями споживачів дизайнерських послуг. Стрімкий розвиток інформаційних технологій, розширення можливостей використання цифрових ресурсів і проєктних комунікацій, посилення міжнародної конкуренції зумовлюють необхідність оновлення змісту дизайнерської освіти, упровадження інноваційних підходів до навчання та вдосконалення освітніх програм. За таких умов особливого значення набуває підготовка фахівців, здатних поєднувати професійну компетентність із розвиненим художнім смаком, творчим мисленням, естетичною свідомістю, гнучкістю та готовністю адаптуватися до змін у технологіях, методах і концептуальних засадах дизайнерської діяльності.

Важливим чинником модернізації вітчизняної дизайнерської освіти є також урахування міжнародного досвіду підготовки фахівців у провідних закладах вищої освіти, зокрема Bauhaus-Universität Weimar (Німеччина), Politecnico di Milano (Італія), Royal College of Art (Велика Британія), Parsons School of Design та Rhode Island School of Design (США). Особливу увагу в сучасній освітній практиці приділено спеціалізованим програмам, орієнтованим на розвиток естетичної складової майбутніх дизайнерів, зокрема таким, як MA in Aesthetics and Politics (California Institute of the Arts, США), Design Philosophy and Aesthetics (Aalto University, Фінляндія), Design and Visual Culture (London College of Communication, Великобританія). Програми інтегрують філософське осмислення візуального середовища, критичний аналіз культурних кодів, розвиток індивідуального художнього стилю.

Визначальний вплив на формування глобального дизайнерського дискурсу здійснюють міжнародні інституції, зокрема: International Council of Design (ICoD); Design Research Society (DRS); World Design Organization (WDO); Cumulus Association. Вони об’єднують академії мистецтва і дизайну, дизайнерські школи,

медіа з метою поглиблення обміну знаннями, інновацій та культурних практик у дизайні, що сприяє розвитку міждисциплінарних досліджень у галузі дизайну, зокрема з фокусом на естетичну складову; формують етичні принципи у сфері візуальної комунікації; розглядають дизайн як чинник сталого розвитку, соціальної інтеграції та естетичного оновлення середовища.

Провідні міжнародні дизайнерські агенції, такі як IDEO (США), Pentagram (США, Велика Британія, Німеччина), Sagmeister & Walsh (США), Canva (Австралія), Studio Dumbar (DEPT®) (Нідерланди), Landor & Fitch (глобальна), MetaDesign (Німеччина), Frog Design, Huge Inc., AKQA, Made Thought, Ueno та Happy Cog (США), відіграють ключову роль у розвитку сучасного дизайну. Спеціалізація відбувається на широкому спектрі напрямів – від брендингу, UX/UI, motion-дизайну, графічної та динамічної айдентики до цифрових екосистем, сталого дизайну, інноваційних платформ і перформативного мистецтва. Студії, розробляючи інноваційні концепції візуальної комунікації та задаючи нові естетичні стандарти у сфері дизайну, формують естетичну культуру глобального суспільства. А отже, така діяльність значно впливає на розвиток естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, які активно сприймають ці візуальні зразки, осмислюють тенденції світового дизайну, орієнтуючись на професійні стандарти та інтерпретують їх вже у власному культурному контексті.

Зазначене зумовлює потребу в подальшому вдосконаленні освітніх програм і методичного забезпечення підготовки майбутніх дизайнерів в Україні з урахуванням провідного міжнародного досвіду, що сприятиме підвищенню конкурентоспроможності випускників у світовому професійному середовищі.

Упродовж останніх десятиліть проблематика професійної підготовки здобувачів вищої освіти перебуває в центрі уваги вітчизняних науковців, зокрема О. Антонової, І. Беха, О. Дубасенюк, Т. Малої та ін. Вагомий внесок у розроблення теоретичних і практичних засад мистецької та дизайнерської освіти здійснили Г. Сотська, В. Тименко, О. Титар, В. Титаренко, З. Тканко та ін. Теоретико-методологічні основи та вдосконалення змісту професійної підготовки були

обґрунтовані у працях С. Борисової, В. Горянського, Л. Оршанського, М. Пічкура, І. Продан, В. Прусака, Л. Саприкіної, О. Фурси та ін. Питання структури професійної компетентності й педагогічних умов її формування знайшли відображення в дослідженнях С. Алексєєвої, Л. Артюшиної, О. Гетьман, Н. Дерев'янко, Н. Комашко, М. Тимченка, О. Тригуб, С. Чирчика, А. Шевченко, О. Шпетного та ін.

Індивідуальні авторські методики розвитку професійних якостей дизайнерів розроблялися О. Брянцевим, Г. Максименком, Д. Чаусом та ін. Визначення структурних компонентів естетичної свідомості майбутніх бакалаврів з дизайну спирається на наукові підходи сучасних вітчизняних дослідників освіти дизайнерів, зокрема: Л. Саприкіної, С. Борисової, Ц. Дутіна, С. Алєксєєвої, О. Шпак, В. Томашевського, Л. Оршанського, В. Прусака та ін.

Так, Л. Саприкіна окреслює чотири складові професійної компетентності дизайнера: професійно-змістовий, що включає знання з дизайнерського мистецтва; операційно-технологічний – вміння використовувати художні техніки; особистісно-психологічний – сформованість ціннісних орієнтацій і професійної мотивації; рефлексивно-оцінювальний – здатність до самоконтролю та самооцінювання результатів діяльності (Саприкіна, 2016). А. Ткаченко розглядає формування дизайнерської компетентності майбутнього фахівця, компонентами якої виступають художньо-конструкторський, перцептивний і творчо-діяльнісний, критерії – мотиваційно-ціннісний, когнітивно-технологічний, рефлексивний та показники – інтерес до дизайнерської діяльності, мотивація досягнення успіху в художньо-проєктній діяльності (Ткаченко, 2019). О. Пасько визначає й обґрунтовує сукупність ключових компетентностей майбутніх дизайнерів: ціннісно-смисловий компонент, що сприяє самовизначенню студента в умовах навчання та професійної практики; навчально-пізнавальний компонент, пов'язаний з опануванням нових програм, навички самостійної роботи і самооцінки, володіння різними методами пізнання; інформаційно-комунікативний компонент, який включає вміння працювати з інформацією в команді,

презентувати результати та вести аргументовану дискусію; а також компонент саморозвитку і самоосвіти (Пасько, 2021). У дослідженнях С. Борисової виокремлено компоненти готовності майбутніх графічних дизайнерів до проєктування об'єктів дизайну засобами цифрових технологій, серед яких: особистісний, когнітивно-професійний, діяльнісний, креативно-професійний та самогностичний (Борисова, 2026). Цзю Дутін у структурі творчого дизайнерського мислення виділяє: особистісно-ресурсний компонент, який включає психолого-педагогічні й емоційно-когнітивні якості (творче мислення, інтуїцію, комунікабельність, саморегуляцію); креативно-операційний – здатність застосовувати інноваційні методи і технології; проєктно-конструкторський – розвиток невербального, візуального мислення (Цзю Дутін, 2022). С. Алєксєєва у підготовці майбутніх дизайнерів підкреслює значущість таких компонентів, як: аксіологічний – система професійних цінностей і життєвих орієнтирів; гносеологічний – багатокультурні знання та світогляд; праксеологічний – здатність до ефективної професійної діяльності; особистісний – саморефлексія, емоційна зрілість і вольові якості (Алєксєєва, 2018). О. Шпак визначає в структурі готовності бакалаврів дизайну у фаховій діяльності такі компоненти: ціннісно-мотиваційний, інформаційно-змістовий і операційно-рефлексивний, що інтегрують професійні знання, особистісну залученість і практичну реалізацію творчих ідей (Шпак, 2023). В. Томашевський стверджує, що естетична культура майбутніх дизайнерів як особистісне духовно функціональне утворення має комплексну структуру, яка включає ціннісний, діяльнісний та регулятивний компоненти. Ефективність функціонування естетичної культури загалом визначається рівнем сформованості та активного використання кожного з цих складників у професійній та творчій діяльності майбутніх фахівців (Томашевський, 2020, с. 137).

Узагальнення характеристик основних компонентів естетичної свідомості майбутнього дизайнера ґрунтується на розумінні її як цілісного, системно організованого особистісно-професійного утворення, структурні складники якого

перебувають у взаємозв'язку та взаємодії. Системний підхід до розгляду цього феномену передбачає визначення не лише його структурних елементів, а й функціонального призначення кожного з них у забезпеченні цілісності естетичної свідомості. Узагальнення теоретичних положень і наукових підходів зазначених дослідників, урахування психологічних особливостей естетичної свідомості особистості та специфіки художньо-проєктної діяльності дають підстави виокремити у її структурі п'ять взаємопов'язаних компонентів: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, емоційно-перцептивний, діяльнісний і рефлексивний.

Кожний із визначених компонентів характеризується відповідним змістовим наповненням і переважно забезпечує реалізацію однієї з функцій естетичної свідомості. Водночас їх взаємодія зумовлює цілісність функціонування та розвитку цього феномену в процесі професійної підготовки майбутнього дизайнера.

Ціннісно-мотиваційний компонент відображає ціннісно-смислову спрямованість естетичної свідомості майбутнього дизайнера та забезпечує реалізацію її ціннісно-орієнтаційної функції. Він охоплює систему естетичних потреб, цінностей, ідеалів, переконань, мотивів і професійно-етичних орієнтирів, що визначають особистісне ставлення до естетичних явищ, художньої творчості та майбутньої професійної діяльності. У процесі професійної підготовки цей компонент виявляється в усвідомленні значущості естетичних цінностей, стійкому інтересі до художньо-проєктної діяльності, прагненні до творчого самовираження, естетичного вдосконалення та професійної самореалізації.

Ж. Чжу вказує, що в основі естетичної свідомості лежать певний зразок і духовна мета, які разом формують уявлення про ідеал досконалості (Zhu, 2022). Саме естетичний ідеал виступає головним ціннісним орієнтиром, критерієм краси та джерелом натхнення для дизайнера, визначаючи, яким має бути дизайн-об'єкт. Визначеність естетичного ідеалу мотивує до вдосконалення, підтримує внутрішню потребу в досягненні естетичної гармонії. Р. Скрутон підкреслює, що навіть у ситуаціях, коли естетичне переживання пов'язане з драматичними або сумними

емоціями, людина прагне до своєрідної «естетичної винагороди» – глибокого емоційного задоволення (Scruton, 2011), що свідчить про те, що естетичне переживання має мотиваційне підґрунтя.

У вітчизняній освітній традиції ціннісно-мотиваційний компонент розглядають як провідний у розвитку естетичної культури особистості. Л. Масол підкреслює важливість виховання у студентів стійких естетичних потреб і прагнення до прекрасного, що стає внутрішнім мотивом професійного розвитку (Масол, 2006). О. Рудницька акцентує увагу на тому, що ціннісні орієнтації формуються в процесі засвоєння культурних традицій (Рудницька, 2002). У цьому контексті В. Томашевський вказує, що естетична культура виконує важливу ціннісно-орієнтаційну функцію, допомагає виводити мистецький твір чи дизайнерський проєкт на рівень актуалізованих у суспільстві питань, а також пропонує оптимальний рівень та характер їх сприйняття, осмислення та практичного вирішення (Томашевський, 2020).

Отже, ціннісно-мотиваційний компонент визначає спрямованість естетичної свідомості майбутнього дизайнера, забезпечуючи усвідомлення естетичних цінностей, формування особистісно значущих мотивів художньо-проєктної діяльності та прагнення до творчої самореалізації відповідно до власних естетичних ідеалів.

Когнітивний компонент відображає пізнавально-інтелектуальну складову естетичної свідомості майбутнього дизайнера та забезпечує реалізацію її пізнавально-інтерпретаційної функції. Він охоплює систему естетичних, мистецтвознавчих і професійно орієнтованих знань, уявлень про естетичні категорії, закономірності художнього формоутворення, принципи композиційної організації та засоби художньої виразності. Цей компонент виявляється у здатності аналізувати й інтерпретувати естетичні явища, художні образи та дизайнерські рішення, осмислювати їх культурно-історичний контекст, установлювати взаємозв’язки між естетичними й функціональними

характеристиками об’єктів дизайну та формувати аргументовані естетичні судження.

Дослідники наголошують на фундаментальній важливості когнітивного компонента естетичного досвіду особистості. У межах сучасних нейропсихологічних розвідок доведено, що когнітивні процеси аналізу форми задіюють спеціалізовані зони головного мозку, які є відповідальними за перцептивне розпізнавання візуальних образів та кодування їхніх художніх значень. Зокрема, експериментальні емпіричні дані підтверджують, що нейронна активація під час кроскультурного сприйняття традиційного східного та західного ландшафтного живопису безпосередньо зумовлює специфічну когнітивну обробку художніх стимулів та визначає характер формування естетичного судження особистості (Yang et al., 2019). Суголосно із цим підкреслюється значення соціокультурного контексту для становлення глибшої естетичної свідомості, що вимагає аналізу візуальних ознак форми крізь призму різних культурних моделей та історичних епох (Harris, 2009). З огляду на це, когнітивний компонент виокремлюється як складний комплекс знань і умінь у сфері естетики, теорії та історії мистецтва й дизайну, композиції, кольорознавства, матеріалознавства, інноваційних технологій і методів дослідження користувацького контексту, що суттєво підвищує загальну професійну якість майбутніх фахівців (Тань Сяо, 2022). Для майбутнього дизайнера цей компонент означає розвинену здатність аналізувати культурні коди, інтерпретувати візуальні образи, критично оцінювати референси й машинно згенеровані варіанти, прогнозувати вплив форми та раціонально обґрунтовувати вибір художніх засобів виразності.

Отже, когнітивний компонент забезпечує усвідомлене пізнання й інтерпретацію естетичних явищ, формування системи естетичних знань, уявлень і суджень, необхідних для осмислення художньо-проєктних завдань та обґрунтованого вибору засобів їх творчого розв’язання.

Емоційно-перцептивний компонент відображає чуттєво-емоційну складову естетичної свідомості майбутнього дизайнера та забезпечує реалізацію її

емоційно-перцептивної функції. Він охоплює естетичну чутливість, здатність до цілісного сприйняття художньо-образних характеристик об'єктів і явищ дійсності, емоційного відгуку, естетичного переживання та емпатійного ставлення. У процесі професійної підготовки цей компонент виявляється у здатності сприймати й розрізняти естетичні якості форми, кольору, ритму, пропорцій, фактури та композиції, емоційно реагувати на художні образи, усвідомлювати їхню виразність і враховувати особливості емоційного сприйняття адресата дизайнерського продукту.

Емоційний відгук є центральним у вивченні естетичного досвіду. П. Юслін виділяє естетичні емоції як окрему категорію, що поєднує насолоду, подив, захоплення, а іноді й сум. Нейробіологія підтверджує, що переживання прекрасного активує систему винагороди мозку, забезпечуючи фізіологічне задоволення (Juslin, 2013). М. Ледер у співавторстві підкреслюють роль сенсорної тренованості, яка формується навчанням і сприяє визначенню тонких нюансів кольору, форми, фактури, підкреслюючи, що це не лише дар, а й результат цілеспрямованого розвитку відчуттів (Leder et al., 2004), тобто цілеспрямованого розвитку сприйняття у процесі навчання дизайну. Загалом міжнародний досвід свідчить, що емоційно-перцептивна складова естетичної свідомості включає і вроджені передумови (темперамент, особливості сенсорики), і набуті якості (естетичний смак, чуттєва культура), що формуються під впливом середовища та освіти. Г. Падалка підкреслює, що формування емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва у студентів (тобто розвиток естетичних емоцій і смаків) є передумовою їх духовного зростання та професійної майстерності (Падалка, 2008).

Отже, емоційно-перцептивний компонент забезпечує чуттєве осягнення й емоційне переживання естетичних властивостей дійсності, розвиток естетичної чутливості та здатності до емпатійного сприйняття, що становить важливу передумову художньо-образного осмислення й творчого перетворення навколишнього середовища.

Діяльнісний компонент відображає практично-творчу складову естетичної свідомості майбутнього дизайнера та забезпечує реалізацію її творчо-перетворювальної функції. Він охоплює здатність до практичного застосування естетичних знань, цінностей, уявлень і переживань у художньо-проєктній діяльності, генерування творчих ідей, пошуку оригінальних образно-композиційних рішень та їх утілення засобами дизайну. Цей компонент виявляється у здатності здійснювати художньо-образне моделювання, експериментувати з формою, кольором, матеріалами й технологіями, створювати естетично виразні та функціонально обґрунтовані дизайнерські продукти, спрямовані на перетворення предметно-просторового й візуального середовища.

У світових дослідженнях розвитку майбутніх художників і дизайнерів неодноразово підкреслювалося, що активна практика є вирішальним чинником формування естетичної свідомості. Дж. Дьюї ще на початку XX століття стверджував, що справжнє розуміння краси приходить через досвід діяльності: лише створюючи щось власноруч, людина пізнає естетичні закономірності на глибинному рівні (Dewey, 2005). Сучасні емпіричні дані підтверджують цю тезу. Наприклад, дослідження у Бразилії показало, що цифрові технології, залучені в практику графічних дизайнерів, значно впливають на їх естетичну свідомість: опанування нових інструментів, таких як Adobe Illustrator чи Figma, розширює творчі можливості і змінює сприйняття форми. Учасники експерименту відзначили, що активне експериментування з цифровими засобами підвищило їх самосвідомість як творчих особистостей і дало змогу втілити раніше недосяжні естетичні ідеї (Chibalashvil & Tymofiienko, 2022). Загалом естетична свідомість розвивається в процесі діяльності – чим багатша і різноманітніша естетична практика, тим вищий рівень естетичної свідомості особистості. Цей принцип лежить в основі концепції «навчання через дію», що стала міжнародним стандартом у дизайнерській освіті. З іншого боку, активна естетична діяльність виконує і коригувальну функцію. Завдяки зворотному зв’язку від реального

результату дизайнер осмислює свої естетичні успіхи та помилки, що стимулює подальший розвиток його свідомості (Dewey, 2005; Schön, 2017).

У працях вітчизняних дослідників поняття естетичної свідомості часто розглядається у нерозривній єдності з естетичною діяльністю. В. Томашевський, вивчаючи естетичну культуру майбутніх дизайнерів, визначив, що основою її розвитку є внутрішній механізм, який поєднує естетичну свідомість та естетичну активність. Саме через творчу діяльність відбувається актуалізація мотивів і почуттів. Дизайнер, працюючи над проєктом, реалізує свій естетичний ідеал і водночас набуває нового досвіду, що збагачує його свідомість (Томашевський, 2020). О. Марущак, Т. Зузяк у дослідженні художньо-естетичної компетентності визначають творчо-діяльнісний компонент як один із ключових, що передбачає наявність практичних умінь і навичок, готовність брати участь у різних видах художньої діяльності, а також уміння застосовувати набуті знання у творчих ситуаціях. Зазначено, що цей компонент забезпечує органічний перехід від знань та цінностей до особистісного досвіду, тобто перетворення внутрішніх установок на реальні дії (Марущак, Зузяк, 2019). Також відзначаємо, що складовою дизайнерської діяльності є розвиток креативних якостей майбутніх дизайнерів – такі, як уява, фантазія, експериментаторство, що суттєво впливають на їх творчу самореалізацію та розвиток естетичних поглядів. Активне застосування творчих здібностей у практиці у формі брейнштормів, дизайн-експериментів одночасно формує й зміцнює естетичну свідомість.

Отже, діяльнісний компонент забезпечує практичне втілення естетичних цінностей, знань і переживань у художньо-проєктній діяльності, сприяючи розвитку творчої активності, художньо-образного мислення та здатності до естетичного перетворення предметно-просторового й візуального середовища.

Рефлексивний компонент відображає усвідомлювально-оцінну та регулятивну складову естетичної свідомості майбутнього дизайнера й забезпечує реалізацію її рефлексивно-регулятивної функції. Він охоплює здатність до самоусвідомлення, критичного осмислення власних естетичних цінностей,

суджень, переживань, творчих намірів і результатів художньо-проєктної діяльності. У процесі професійної підготовки цей компонент виявляється у здатності здійснювати аргументоване самооцінювання, співвідносити авторський задум із результатами його практичного втілення, усвідомлювати власну професійну відповідальність, виявляти недоліки художньо-проєктних рішень, визначати шляхи їх удосконалення та здійснювати свідому регуляцію подальшої творчої діяльності.

У західній філософії рефлексія займає ключове місце, починаючи з І. Канта, який розглядав смак як здатність виносити універсальні естетичні судження. Дослідження з естетики свідчать, що розвинена рефлексивність корелює з творчою оригінальністю, оскільки сприяє глибшому аналізу ідей і генеруванню нових рішень. У вітчизняній педагогіці рефлексія визначається важливою складовою професійної компетентності дизайнерів. Вона передбачає самооцінку ставлення до мистецтва, аналіз творчої діяльності та об’єктивну оцінку власних результатів. Ефективними засобами є ведення творчих щоденників і створення атмосфери довіри для відкритого обговорення. Рефлексивна культура включає критичне мислення щодо мистецьких явищ і здатність адаптуватися до змін у естетичних тенденціях і вимогах.

Отже, рефлексивний компонент забезпечує саморегуляцію й розвиток естетичної свідомості: допомагає майбутньому дизайнерові виявляти сильні та проблемні сторони рішення, коригувати творчий процес, протидіяти шаблонізації, відповідально використовувати цифрові інструменти й перетворювати результати самооцінювання на наступні професійні дії.

Для узагальнення в таблиці (Табл. 2.1.) подано компоненти структури естетичної свідомості майбутніх дизайнерів та коротка характеристика кожного з них.

Таблиця 2.1.

Компоненти структури естетичної свідомості майбутніх дизайнерів

Компонент	Характеристика
Ціннісно-мотиваційний	Реалізує ціннісно-орієнтаційну функцію; забезпечує формування естетичних цінностей, ідеалів, смислових орієнтирів і мотивів творчої діяльності
Когнітивний	Реалізує пізнавально-інтерпретаційну функцію; забезпечує пізнання, осмислення та інтерпретацію естетичних явищ, художніх образів і закономірностей дизайну
Емоційно-перцептивний	Реалізує емоційно-перцептивну функцію; забезпечує естетичне сприйняття, емоційне переживання та чуттєве осягнення естетичних якостей дійсності
Діяльнісний	Реалізує творчо-перетворювальну функцію; забезпечує практичне втілення естетичних цінностей, знань і переживань у художньо-проєктній діяльності
Рефлексивний	Реалізує рефлексивно-регулятивну функцію; забезпечує усвідомлення, оцінювання та регуляцію власного естетичного досвіду й художньо-проєктної діяльності

Таким чином, виокремлені компоненти естетичної свідомості майбутнього дизайнера утворюють цілісну, функціонально взаємозумовлену систему, у якій кожний структурний складник має відповідне змістове призначення. Ціннісно-мотиваційний компонент визначає спрямованість естетичного ставлення особистості до дійсності, когнітивний забезпечує пізнання й осмислення естетичних явищ, емоційно-перцептивний – їх чуттєве сприйняття та емоційне переживання, діяльнісний – практичне втілення естетичних цінностей і задумів у художньо-проєктній діяльності, рефлексивний – усвідомлення, оцінювання та регуляцію власного естетичного досвіду й творчої діяльності.

Узаємодія зазначених компонентів забезпечує цілісність функціонування естетичної свідомості майбутнього дизайнера, поєднуючи ціннісне ставлення, пізнавальне осмислення, емоційне переживання, творче перетворення та рефлексивне оцінювання естетичних явищ дійсності. Такий підхід дає змогу

розглядати естетичну свідомість не як сукупність відокремлених особистісних характеристик, а як інтегративне, системно організоване особистісно-професійне утворення, формування якого відбувається у процесі професійної підготовки майбутніх дизайнерів.

Спираючись на отримані результати, запропоновано модель структури естетичної свідомості майбутнього дизайнера як концептуальне підґрунтя подальшого експериментального дослідження (Рис. 2.2.).

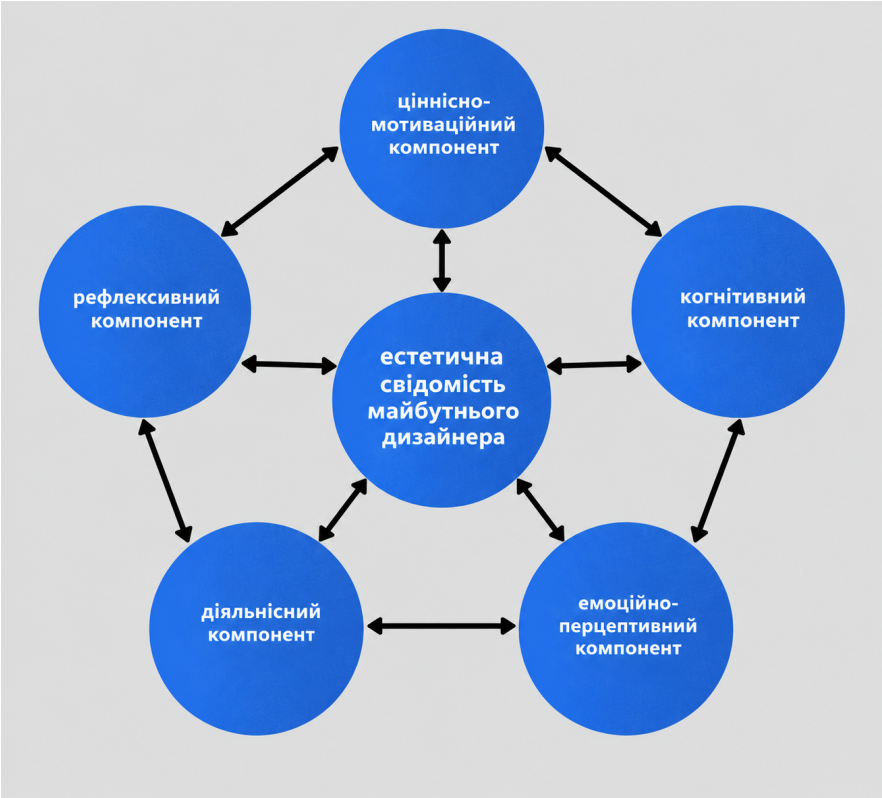


Рис. 2.2. Модель структури естетичної свідомості майбутнього дизайнера

У межах моделі естетична свідомість постає як центральне системоутворювальне ядро, що інтегрує ціннісно-мотиваційний, когнітивний, емоційно-перцептивний, діяльнісний та рефлексивний компоненти. Кожний із п’яти компонентів має переважне функціональне призначення: ціннісно-мотиваційний забезпечує ціннісну орієнтацію й мотивацію, когнітивний – пізнання та інтерпретацію, емоційно-перцептивний – чуттєве сприйняття й емоційне переживання, діяльнісний – творче перетворення, рефлексивний –

усвідомлення, оцінювання та регуляцію. Водночас реалізація кожної функції передбачає взаємодію всіх компонентів, що забезпечує цілісність, системність і динамічність формування естетичної свідомості у процесі професійної підготовки майбутнього дизайнера.

Отже, у підрозділі з'ясовано сутність і структуру естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, обґрунтовано її структурну модель. Ключове поняття дослідження – «*естетична свідомість майбутніх дизайнерів*» – визначено як *інтегративне, системно організоване особистісно-професійне утворення, що синтезує здатність до емоційно-чуттєвого й художньо-ціннісного пізнання дійсності у дизайнерській діяльності*. Структуру цього феномену представлено діалектичною єдністю ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного й рефлексивного компонентів, взаємодія яких забезпечує естетично зорієнтований професійний та особистісний розвиток фахівця.

2.3. Формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у професійній підготовці як процес

Формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів розглядаємо як складник цілісної професійної підготовки фахівців з дизайну. У межах підрозділу буде здійснено:

розкриття сутності формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів як складника процесу професійної підготовки;

аналіз нормативно-правового й освітньо-програмного забезпечення та основні напрями професійної підготовки з погляду їхнього потенціалу й умов для наскрізного формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів.

Метою підрозділу є теоретичне обґрунтування формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів складника цілісного процесу професійної підготовки та визначення нормативно-освітніх умов і напрямів його реалізації.

Розкриття сутності формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів як складника процесу професійної підготовки потребує насамперед уточнення змісту професійної підготовки та її співвідношення з професіоналізмом, формуванням і розвитком особистості.

О. Тригуб розглядає актуальні проблеми фахової підготовки майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти України, зокрема теоретичні та прикладні аспекти, що стосуються формування професійних компетентностей та впровадження інноваційних підходів у навчальний процес (Тригуб, 2020). О. Брянцев у дисертації досліджує підготовку майбутніх дизайнерів до використання паперової інженерії в професійній діяльності, пропонуючи структурно-функціональну модель формування відповідних компетентностей (Брянцев, 2024). О. Пасько аналізує особливості підготовки майбутніх фахівців дизайну у вищих навчальних закладах, акцентуючи увагу на інтеграції теоретичних знань та практичних навичок, а також на розвитку креативного мислення студентів (Пасько, 2021). В. Томашевський розглядає роль естетичної культури в процесі підготовки майбутніх дизайнерів, підкреслюючи її значення для формування естетичної свідомості та професійної ідентичності студентів (Томашевський, 2020). Цзя Яочен у своїй дисертації досліджує розвиток творчого потенціалу майбутніх фахівців з графічного дизайну у професійній підготовці (Цзя Яочен, 2017). Науковий аналіз проблеми фахової підготовки дизайнерів представлений у дослідженні О. Шпетного, який акцентує увагу на формуванні художньо-проєктної компетентності фахівців з графічного дизайну в умовах закладів вищої освіти (Шпетний, 2026). Л. Фенчак, Д. Зябловська аналізують стан професійної підготовки майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти Європи (Фенчак, Зябловська, 2020), що дозволяє порівняти український досвід із зарубіжними практиками та виявити можливості для вдосконалення національної системи освіти.

Важливо підкреслити, що в межах дослідження ми не зосереджуємося на окремій спеціалізації дизайну, а розглядаємо професійну підготовку майбутніх

дизайнерів як цілісне явище. Незважаючи на різноманітність освітньо-професійних програм за спеціальністю 022 «Дизайн» (зокрема, графічний, інтер'єрний, промисловий, мультимедійний, ландшафтний дизайн, дизайн одягу, середовища, комп'ютерний дизайн тощо), усі вони функціонують у межах єдиного освітнього простору та мають спільні методологічні засади формування фахівця та розвитку його особистості.

У межах дослідження професійну підготовку майбутніх дизайнерів тлумачимо як цілісний процес опанування фахових і загальних компетентностей, розвитку професійної культури, творчої суб'єктності, етичної та естетичної відповідальності та готовності розв'язувати складні завдання дизайнерської діяльності. Формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів розглядаємо як складник цілісної професійної підготовки фахівців з дизайну.

Л. Оршанський до сучасних вимог й особливостей підготовки майбутніх дизайнерів відносить орієнтацію на формування конкурентоспроможного й компетентного фахівця, який не лише володіє професійними знаннями, уміннями та навичками, а й здатного приймати нестандартні, креативні рішення для ефективного та якісного виконання завдань зі створення дизайнерських об'єктів. У процесі професійної підготовки дизайнерів особливий акцент варто робити не стільки на засвоєнні стандартних технологічних операцій, скільки на розвитку творчого потенціалу майбутнього фахівця (Оршанський, 2020).

Слід зазначити, що саме у процесі якісної професійної підготовки закладаються передумови для досягнення високого рівня професіоналізму, виявленого у здатності ефективно застосовувати набуті компетентності в реальних умовах, відповідально діяти у складних ситуаціях, постійно самовдосконалюватися та дотримуватися норм професійної діяльності.

Етимологічно поняття «професіоналізм» походить від базового поняття «професія», яке, своєю чергою, пов'язане з такими категоріями, як «підготовка», «кваліфікація», «діяльність», «становлення». Згідно з концепцією «ідеальної моделі професії» Е. Хойла, професія визначається як виконання ключових

соціальних функцій, що потребують високої професійної майстерності не лише в типових, а й у нестандартних умовах діяльності. Її основу становлять не шаблонні знання, а систематизовані теоретичні й практичні надбання, які формуються впродовж тривалого навчання та інтегруються в систему професійних цінностей. Знання та вміння спрямовуються на задоволення потреб та інтересів клієнтів і ґрунтуються на етичних засадах професії. Розв'язання професійних завдань передбачає поєднання свободи дій фахівця з високим рівнем його відповідальності та підзвітності суспільству (Hoyle, 1982).

У сучасних наукових дослідженнях виокремлюють кілька стадій становлення професіоналізму. Перша – стадія допрофесіоналізму, коли людина вже виконує професійні обов'язки, однак ще не володіє повним спектром якостей, необхідних для ефективної професійної діяльності. Друга – стадія власне професіоналізму, що характеризується стабільною результативністю та професійною зрілістю; вона охоплює низку фаз, кожна з яких відповідає певним внутрішнім і зовнішнім критеріям оцінювання. Третя – стадія суперпрофесіоналізму, що означає досягнення високого рівня професійної майстерності, наближення до стану «акме» в обраній професії. Нарешті, стадія післяпрофесіоналізму характеризує період, коли фахівець уже не здійснює професійну діяльність у попередньому обсязі, але може реалізовувати професійний досвід у ролі наставника, консультанта або ментора для молодших колег (Котєнєва, 2017). Зазначені стадії відображають динаміку професійного становлення особистості та дають підстави розглядати професіоналізм не як статичну характеристику, а як результат послідовного набуття знань, умінь, професійно значущих якостей, цінностей і досвіду. У цьому контексті професійна підготовка майбутнього дизайнера створює необхідні умови для поступового переходу від професійного навчання до готовності здійснювати самостійну професійну діяльність, а в подальшому – до розкриття та реалізації власного професійного потенціалу.

Розуміння професіоналізму та його складових свідчить, що в сучасному науковому контексті це поняття охоплює значно більше, ніж майстерне володіння професійною діяльністю або досягнення високого рівня знань і результативності у певній сфері. Професіоналізм постає як результат тривалого процесу професійного становлення, що охоплює різні періоди життя особистості та виявляється у взаємопов'язаних характеристиках її свідомості, мотивації, діяльності й саморегуляції. Його структура включає здатність формувати цілісне уявлення про навколишній світ, внутрішню мотивацію, соціально зорієнтовані та міждисциплінарні інтереси, ставлення до світу, себе та власної діяльності, особливості саморегуляції, креативність, інтелектуальні якості, емоційну виразність, адекватну самооцінку та усвідомлення своєї належності до професійної спільноти (Мистецтво у розвитку особистості, 2006, с. 76).

Важливими складовими професіоналізму є також інформованість, професійний досвід, ґрунтовні фахові знання, культура мислення, мотивація до професійного розвитку та розуміння умов його здійснення. Значущими постають специфічні професійні якості й уміння, зокрема здатність діяти в нестандартних ситуаціях. Висока результативність професійної діяльності залежить від комплексу різнорідних особистісних характеристик, серед яких особливе місце посідають рефлексивність, здатність оцінювати власні дії та результати, особливості локусу контролю. Важливу роль відіграють когнітивні, поведінкові та емоційно-особистісні характеристики, а також здатність до саморегуляції та ефективного використання набутих умінь у практичній діяльності. Водночас визначальною складовою професіоналізму є морально-етична орієнтація, опанування професійних цінностей та ідеалів, що забезпечує становлення цілісної професійної культури. Саме інтеграція загальнолюдських цінностей, професійних знань і накопиченого досвіду створює основу для сталого професійного розвитку особистості (Мистецтво у розвитку особистості, 2006, с. 77).

З урахуванням наведених положень професійну підготовку майбутнього дизайнера доцільно розглядати як цілісний процес, спрямований на формування

професійних знань, умінь, цінностей, мотивації, рефлексивності та готовності до самостійної діяльності. Вона створює підґрунтя для становлення професіоналізму, який виявляється у здатності самостійно, відповідально й творчо застосовувати набуті компетентності. Для дизайнера це передбачає не лише фахову компетентність, а й здатність до творчого самовираження, самостійного прийняття художньо-проєктних рішень та усвідомлення їхніх естетичних, культурних і соціальних наслідків. У цьому контексті професійна самореалізація постає як перспективний результат професійного становлення, пов'язаний із розкриттям і реалізацією творчого та професійного потенціалу особистості. Одним із засобів його виявлення є професійне портфоліо, яке репрезентує результати професійної підготовки, індивідуальний стиль, рівень професійної компетентності та творчі пошуки майбутнього дизайнера. Аналіз портфоліо буде здійснено на завершальному етапі дослідження (підрозділ 4.2) у межах *«Рефлексивно-орієнтованої траєкторії професійної самореалізації майбутнього дизайнера»* (Додаток Б16).

Узагальнення наукових позицій дає підстави розглядати професійну підготовку майбутнього дизайнера як цілісний і динамічний процес, спрямований на становлення компетентного, творчого й відповідального фахівця. Професіоналізм є одним із результативних орієнтирів такої підготовки, а формування естетичної свідомості – одним із складників процесу цілісної професійної підготовки. Зазначений процес водночас постає як чинник цілісного особистісного розвитку майбутнього фахівця. Відповідно, суттєвим аспектом професійної підготовки майбутнього дизайнера є вивчення співвідношення категорій «розвиток» і «формування».

В аналізі сутності зазначених категорій доцільно звернутися до поняття «особистість» та етапів становлення людини протягом життя (людина, індивід, індивідуальність). Людину розглядають як живу істоту, яка складається з органів і систем, наділена здатністю мислити, спілкуватися, створювати та використовувати знаряддя праці у трудовій діяльності. Вона є єдністю фізичного

та духовного, природного та соціального, спадкового й набутого. Індивідом називають людину як унікального представника людського роду, носія загальних людських характеристик, що мають психофізіологічну основу і є передумовою для розвитку особистості (Підласий, 2004). Індивідуальність – це поєднання рис, що формують своєрідність та неповторність людини, виявляються у темпераменті, характері, потребах, здібностях, інтересах, інтелектуальних і емоційних особливостях. Особистість – це людина як свідомий суб'єкт суспільних відносин і діяльності, здатна до самопізнання, саморозвитку та формування стійкої системи соціально значущих якостей, переконань, цінностей і мотивів. Відповідно, взаємозв'язок між цими поняттями можна відобразити через формулу: «індивідом народжуються, особистістю стають, індивідуальність відстоюють» (Антонова, 2001).

Зіставлення понять «людина», «індивід», «особистість», «індивідуальність» закладає теоретичне підґрунтя для розуміння категорії «розвиток». Як зазначає С. Гончаренко, розвиток особистості є процесом її формування як соціальної якості індивіда (Гончаренко, 1997, с. 289). У цьому контексті доцільно зауважити, що в педагогічній науці поряд уживаються поняття «розвиток» і «формування», які відображають різні, але взаємопов'язані аспекти становлення особистості. Зокрема, І. Підласий описує формування як процес становлення людини під впливом сукупності цілеспрямованих чинників, а сформованість – як досягнутий рівень, що має певну закінченість. Тоді як розвиток трактується як безперервний процес і результат, пов'язаний із переходом від простішого до складнішого, від нижчого до вищого рівня (Підласий, 2004).

У межах нашого дослідження процес формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів розглядаємо як складник цілісної професійної підготовки фахівців з дизайну, обмежений часовими рамками навчання у закладі вищої освіти, що зумовлює пріоритетність поняття «формування». Водночас поняття «розвиток» також є релевантним, оскільки відображає довготривалі якісні зміни

особистості, що виходять за межі освітнього процесу та стосуються становлення естетично зорієнтованої, цілісної особистості майбутнього дизайнера.

Таке розмежування узгоджується з педагогічним розумінням розвитку особистості як процесу її становлення під впливом соціалізації та виховання (Гончаренко, 1997, с. 289). Воно дає змогу не ототожнювати організоване формування естетичної свідомості з усією професійною підготовкою та водночас ураховувати неперервність особистісного розвитку майбутнього дизайнера.

Структура педагогічного процесу є системною і багатоаспектною. До основних структурних компонентів цього процесу входять: мета й завдання, суб'єкти та об'єкти процесу (викладачі і студенти), змістова складова (навчання, виховання, професійна підготовка, розвиток), організаційна структура (форми й методи), педагогічна діяльність та результат. Зокрема, Л. Потапюк узагальнює, що педагогічний процес як система поєднує такі компоненти: мету, суб'єкт (педагога), об'єкт (студента), завдання, зміст (включаючи різні аспекти виховання і навчання), організацію, педагогічну діяльність і кінцеві результати (Потапюк, 2012, с. 26). Компонентами системи, у межах якої здійснюється педагогічний процес, є: педагоги, здобувачі освіти та умови, в яких здійснюється навчання та виховання. Сам педагогічний процес визначається його метою, завданнями, змістом, формами і методами взаємодії між учасниками освітнього середовища, а також результатами, що досягаються в ході цієї взаємодії (Фіцула, 2002). Результативність педагогічного процесу зумовлена тим, наскільки його зміст, форми й методи узгоджені з основними закономірностями виховання та актуальними потребами суспільства; залежить також від активності студентів у навчальній та соціальній сферах, професійної майстерності педагогічного колективу й дієвості виховного впливу з боку громадськості на формування молоді (Зайченко, 2008, с. 67).

Отже, педагогічна організація формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів як складника цілісної професійної підготовки передбачає узгодження цілей і результатів навчання, змісту різних освітніх компонентів,

художньо-проєктної, практичної, дослідницької та рефлексивної діяльності, а також взаємодії учасників освітнього процесу. Цілеспрямованість процесу виявляється в узгодженні педагогічних намірів із конкретними професійними ситуаціями: аналізом візуальної культури, художньо-проєктними завданнями, практикою, дослідницьким пошуком, комунікацією із замовником і користувачем та рефлексивним оцінюванням результату. Моделювання компонентів педагогічної системи буде здійснено на наступному етапі дослідження.

Проаналізуємо нормативно-правове й освітньо-програмне забезпечення та основні напрями професійної підготовки з погляду їхнього потенціалу й умов для наскрізного формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів.

Нормативне забезпечення професійної підготовки дизайнерів аналізуємо за положеннями, що визначають цілі, компетентності, програмні результати навчання та організаційні можливості освітніх програм. Стандарт вищої освіти першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю 022 «Дизайн», затверджений наказом МОН України від 13 грудня 2018 р. № 1391, установлює вимоги до компетентностей і програмних результатів навчання та слугує нормативною основою розроблення освітніх програм (Стандарт вищої освіти за спеціальністю 022 «Дизайн», 2018). ЗВО конкретизує освітні компоненти, практики й інші види навчальної діяльності, необхідні для досягнення визначених компетентностей і програмних результатів.

Л. Оршанський, характеризуючи Стандарт вищої освіти першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 02 «Культура і мистецтво» за спеціальністю 022 «Дизайн», зазначає, що професійну підготовку дизайнера розглядають як творчий процес, спрямований на формування естетично виразного предметно-просторового середовища. Метою є створення та вдосконалення конкурентоспроможної національної продукції, що позитивно впливає на економічний розвиток, рівень культури та якість життя суспільства. У процесі проєктування дизайнер не лише надає об’єктам певних функціональних і естетичних характеристик, а й опосередковано формує образ майбутньої людини

– користувача нової реальності, яка взаємодіє з гармонізованим і візуально насиченим середовищем (Оршанський, 2020).

Для дослідження важливими є визначені Стандартом здатності розв'язувати складні спеціалізовані завдання і практичні проблеми у сфері дизайну, застосовувати теоретичні положення та методи дизайнерської діяльності, досягати функціональних й естетичних характеристик об'єктів відповідно до професійного контексту. Компетентнісний і освітній потенціал цих вимог для формування естетичної свідомості виявляється у художньо-проєктній діяльності з урахуванням естетичних, функціональних, технологічних та ергономічних вимог; аналізі й оцінюванні об'єктів дизайну; візуальній комунікації; критичному доборі цифрових засобів; дотриманні професійної етики, авторського права, екологічної та соціальної відповідальності.

Отже, програмні результати навчання не визначають формування естетичної свідомості окремою метою, проте створюють компетентнісні передумови для її наскрізного розвитку в освітній діяльності. Реалізація цього потенціалу залежить від змістового й методичного узгодження освітніх компонентів, практик, проєктів та форм рефлексії. Здатності до візуального аналізу, художньої інтерпретації, формотворення, композиційного й колористичного рішення та культурно відповідального проєктування розглядаємо як професійні контексти, у яких може цілеспрямовано формуватися естетична свідомість майбутнього дизайнера.

Загалом нормативне забезпечення визначає рамку професійних компетентностей і результатів навчання, а педагогічне проєктування освітньої програми перетворює її потенціал на узгоджені наскрізні можливості для естетичного сприйняття, оцінювання, творчо-формувальної діяльності та рефлексії.

Освітня програма визначає цілі, компетентності, програмні результати навчання, обов'язкові освітні компоненти та можливості реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувача. При її аналізі зосереджуємося на узгодженості

цілей, змісту, видів діяльності й способів оцінювання, що створюють умови для наскрізного формування естетичної свідомості. Результати аналізу освітніх програм підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 02 «Культура і мистецтво» за спеціальністю 022 «Дизайн», розроблені провідними закладами вищої освіти, свідчать про спільну концептуальну основу підготовки майбутніх дизайнерів, зорієнтовану на студентоцентроване і проблемно-орієнтоване навчання, що визначає демократичні засади викладання, зокрема особистісно зорієнтований, діяльнісний, компетентнісний, творчий підходи, інтеграція науково-дослідної та художньо-проєктної діяльності; індивідуальний підхід до кожного студента. ОП відображають положення Стандарту та поєднують фахові й особистісні результати професійної підготовки. Їхній потенціал для формування естетичної свідомості виявляється у завданнях, що потребують розуміння композиції, колористики, семантики й символізму форми, візуальної інтерпретації, культурного контексту та відповідального обґрунтування художньо-проєктних рішень.

На основі ОП розроблений навчальний план спеціальності, який охоплює два основні блоки: цикл загальної підготовки та цикл професійної підготовки. Обидва цикли включають основні й вибіркові освітні компоненти. До циклу професійної підготовки входять курсовий проєкт, практики, кваліфікаційна робота. НП визначає обсяг кожного освітнього компонента в кредитах ECTS, а також регламентує пропорційність між аудиторною та самостійною роботою здобувача освіти.

ОП та НП є вихідною базою для створення силабусів, робочих програм освітніх компонентів, а також навчально-методичних комплексів, які допомагають здобувачам вищої освіти більш ефективно засвоїти матеріал.

Разом із нормативним та освітньо-програмним забезпеченням формування естетичної свідомості реалізується наскрізно в основних напрямах професійної підготовки: навчальній, науково-дослідній і творчій роботі, міжнародній діяльності та соціально-гуманітарній роботі.

Навчальна робота полягає в опануванні здобувачами вищої освіти обов'язкових та вибіркових освітніх компонентів, що сприяють формуванню естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, проходження різних видів практики (навчальної, виробничої), виконання курсового проєкту, кваліфікаційної роботи, реалізація неформальної освіти, навчання за програмою внутрішньої академічної мобільності, участь у відкритих лекціях, вебінарах, освітніх ініціативах, навчальних майстер-класах і тренінгах.

Традиційні обов'язкові освітні компоненти – «Філософія», «Історія мистецтв», «Основи композиції та кольорознавство», «Живопис», «Рисунок», «Основи формоутворення та макетування», «Теорія дизайну» – можуть робити взаємодоповнювальний внесок у формування естетичної свідомості, якщо їхні цілі, зміст, завдання й рефлексивне оцінювання педагогічно узгоджені.

Важливою складовою є практика, яка забезпечує поєднання теоретичних знань із реальним досвідом професійної діяльності. Сам термін «практика» – дія, діяльність, учинок відображає особливий тип людської активності у взаємодії зі світом. У філософському контексті практику розглядають як форму людської діяльності, що охоплює пізнавальні, моральні та сенсорно-чуттєві аспекти взаємодії зі світом (Філософський енциклопедичний словник, 2002, с. 512). Мета практики полягає в опануванні здобувачами освіти сучасних способів, організаційних форм та інструментів професійної діяльності, розвитку практичних умінь і навичок, а також набутті досвіду застосування теоретичних знань у реальних умовах професійного середовища. Основними видами практик до підготовки майбутніх дизайнерів першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 02 «Культура і мистецтво» за спеціальністю 022 «Дизайн» є навчальна (ознайомча, пленерна) та виробнича (проєктна, технологічна).

Навчальна практика зазвичай проводиться наприкінці 2-го семестру і триває не менше 90 годин, що створює умови для закріплення теоретичних знань і формування практичних умінь з пленерного рисунку та живопису. Вона передбачає ознайомлення з поняттями форми, образу і композиції, вивчення

художніх стилів, розвиток відчуття пропорцій, масштабу та відповідності форми змісту. Практика є структурованою як послідовність етапів, які поєднують художньо-проєктну діяльність із розвитком естетичного сприйняття, смаку та здатності оцінювати візуальну якість об'єктів. Організаційно-методичний етап передбачає ознайомлення з метою, завданнями, умовами проходження та критеріями оцінювання, зокрема рівнем естетичної виразності робіт, а також усвідомлений вибір художніх матеріалів як засобів формування образності. Методичний етап спрямований на узагальнення знань із рисунку, живопису, композиції та кольорознавства, опанування принципів гармонії, пропорцій і кольору, розвиток візуального мислення та естетичного сприйняття художньої форми. Практичний етап реалізується через виконання творчих завдань у пленері, розвиток уміння художньо інтерпретувати дійсність, передавати світло, настрій, ритм і просторову гармонію у візуальних образах. Аналітико-оцінювальний етап передбачає самоаналіз і оцінку робіт з позицій естетичної якості, композиційної цілісності та образної виразності, розвиток рефлексії й здатності до професійного вдосконалення. Отже, навчальна практика забезпечує поетапний розвиток уміння бачити, аналізувати й створювати естетично значущі візуальні образи, що є важливою основою формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів.

Виробнича практика забезпечує безпосереднє залучення здобувачів вищої освіти до реального професійного середовища, що дозволяє застосовувати набуті знання та навички в умовах взаємодії з замовником, командою та простором на сучасних, належно оснащених підприємствах. Організація виробничої практики розглядається як цілісна система взаємодії між складовими професійної підготовки – закладом освіти, базами практики, керівниками та студентами – з метою набуття досвіду реальної професійної діяльності. Її основним завданням є опанування сучасних методів і форм роботи, а також формування знань, умінь і навичок для виконання фахових завдань у реальних виробничих умовах (Макогін, Якимович, 2019). Метою виробничої практики є закріплення теоретичних знань і практичних навичок, ознайомлення зі специфікою виробничої діяльності та

апробація професійних можливостей студентів у проєктних умовах. У процесі практики вони аналізують продукцію з урахуванням технологічних, соціокультурних, споживчих та естетичних характеристик, розробляють концепцію дизайн-проєкту, ескізи та макети, а також обґрунтовують проєктні рішення у пояснювальній записці. Виробнича практика (технологічна, проєктна), яку проходять студенти 2–3 курсів та зазвичай триває 180 годин, забезпечує ознайомлення з реальним дизайн-проєктуванням, технологічними процесами, обладнанням і командною взаємодією в професійному середовищі та є логічним продовженням обов'язкових освітніх компонентів, сприяючи послідовному ускладненню завдань, формуванню професійних компетентностей і поглибленню естетичного досвіду. Виробнича практика структурується у три етапи: підготовчий, основний і підсумковий. На підготовчому етапі студенти ознайомлюються з програмою, вимогами безпеки та отримують індивідуальні завдання, що актуалізує професійні знання й формує естетичну установку на художньо-проєктну діяльність. Основний етап передбачає аналіз об'єкта, розроблення концепції, створення ескізів і реалізацію проєктних рішень у реальних умовах, що сприяє розвитку художнього бачення, естетичної емпатії та рефлексії. Підсумковий етап охоплює презентацію результатів, захист проєкту та їх естетичне осмислення, формуючи здатність до професійної репрезентації. Важливо не лише грамотно подати результат, а й уміти естетично оформити, продемонструвати візуальну логіку, аргументувати свій вибір художніх рішень. Це підготовка до подальшої професійної репрезентації у публічному просторі – на конкурсах, виставках, у портфоліо. Окремі освітні програми передбачають відвідування дизайнерських студій, галерей та інших артлокацій, що сприяє естетичному збагаченню досвіду.

Курсовий проєкт є важливою складовою професійної підготовки майбутніх дизайнерів і виступає формою навчальної та дослідницької діяльності, спрямованої на закріплення й узагальнення теоретичних знань, розвиток навичок художньо-проєктної діяльності та формування здатності до самостійного

розв’язання професійних завдань. Виконання курсового проєкту сприяє розвитку аналітичного мислення, уміння працювати з інформацією, формулювати проблему, обґрунтовувати проєктні рішення та узагальнювати результати. Метою курсового проєкту є формування здатності застосовувати теорії й методи дизайну у процесі розроблення цілісного проєктного рішення, а також розвиток творчого підходу до проєктування. Водночас важливим результатом є становлення естетичного мислення, що виявляється у здатності до візуального осмислення ідей, створення образно виразних рішень, гармонійного поєднання форми, кольору, простору та змісту. Виконання курсового проєкту здійснюється поетапно. На етапі аналізу теми відбувається збір і систематизація інформації, вивчення аналогів і вимог до об’єкта проєктування, що формує основу для усвідомлення естетичних і функціональних характеристик майбутнього продукту. Етап формування концепції передбачає визначення проєктної ідеї, у межах якої закладається художньо-образна цілісність і стильове спрямування рішення. Під час пошукового та ескізного етапів здійснюється аналіз аналогів, розроблення варіантів композиційних рішень, добір колірних і стилістичних засобів, що сприяє розвитку естетичного смаку, образного мислення та індивідуального стилю. На етапі реалізації проєкту відбувається створення остаточного рішення із застосуванням відповідних технологій, де важливим є досягнення гармонії візуальних елементів і цілісності художнього образу. Завершальний етап передбачає підготовку до захисту, презентацію результатів і їх обґрунтування, що формує здатність до естетично виваженої репрезентації проєкту та рефлексії власної творчої діяльності.

Виконання кваліфікаційної роботи становить підсумковий етап професійної підготовки майбутніх дизайнерів, у межах якої здобувачі вищої освіти демонструють здатність розв’язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми, що вирізняються комплексним характером і невизначеністю умов, спираючись на сучасні теоретичні положення й методи дизайнерської діяльності. Робота передбачає комплексне застосування здобутих знань і сформованих

практичних умінь, розвиток навичок самостійної дослідницької діяльності, аналітичного та концептуального мислення, аргументованого вибору проєктних рішень, їх презентації та захисту. Тематика кваліфікаційних робіт визначається з урахуванням актуальних соціокультурних потреб, запитів замовників і сучасних тенденцій розвитку дизайну. У процесі виконання роботи здобувач здійснює комплексний передпроєктний аналіз, що охоплює функціональні, ергономічні, технологічні, екологічні та соціокультурні аспекти об'єкта проєктування, а також розробляє проєктну концепцію, яка поєднує образні, конструктивні та технологічні характеристики майбутнього рішення. Особливої ваги набуває формування цілісного художнього образу, естетична виразність і композиційна цілісність проєкту, гармонізація форми, кольору, фактури та просторової організації, що забезпечують емоційно ціннісне сприйняття об'єкта. Реалізація кваліфікаційної роботи передбачає поетапне виконання – від аналітичного й концептуального до ескізного, проєктно-виконавчого та презентаційного – із застосуванням сучасних засобів проєктування, моделювання та візуалізації. Результатом є цілісний дизайн-проєкт, що відображає рівень сформованості професійних компетентностей здобувача, зокрема здатність до художньо-естетичного осмислення та візуального втілення проєктної ідеї, створення виразного, функціонально доцільного й культурно релевантного об'єкта дизайну.

Аналіз освітніх програм, навчальних планів, силабусів освітніх компонентів, а також логіки організації навчальної, художньо-проєктної, практичної та науково-дослідної діяльності дає змогу визначити ступінь узгодженості наскрізних можливостей професійної підготовки щодо формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів.

Наскрізний характер формування естетичної свідомості забезпечується міждисциплінарними зв'язками, поступовим ускладненням художньо-проєктних завдань, упровадженням інтегрованих тематичних модулів, узгодженням критеріїв оцінювання та взаємодією формальної та неформальної освіти. Конкретні способи організації цього процесу мають визначатися освітніми

програмами (за спеціалізаціями), ресурсним забезпеченням, змістом освітніх компонентів та індивідуальною освітньою траєкторією здобувача освіти.

Важливим засобом забезпечення такої наскрізності є поєднання науково-дослідної та художньо-творчої діяльності. У професійній підготовці майбутнього дизайнера ця єдність передбачає аналіз проблеми, художньо-проєктний пошук, практичне втілення задуму та критичне оцінювання одержаного результату. Педагогічна цінність такої діяльності визначається добором тематики, пов’язаної з естетичними категоріями, культурною спадщиною та актуальними професійними викликами; трансформацією теоретичного знання у візуальний образ; публічним обґрунтуванням естетичної, функціональної й соціокультурної цінності дизайнерського рішення; розвитком рефлексивності, професійної відповідальності та дотриманням принципів академічної доброчесності. Участь здобувачів освіти в наукових проєктах, грантових програмах, діяльності лабораторій і проблемних груп є педагогічно доцільною за умови її змістового зв’язку з цілями освітньої програми та програмними результатами навчання. Такі форми роботи мають підтримувати навчання через дослідження, забезпечувати доступ до професійних ресурсів, створювати умови для апробації дизайнерських рішень і сприяти розвитку здатності відповідально оцінювати результати власної художньо-проєктної діяльності. Академічну мобільність, міжнародні проєкти, культурно-дозвіллєві та волонтерські ініціативи доцільно розглядати як варіативні можливості розширення професійного, культурного й естетичного досвіду майбутніх дизайнерів. Участь у них має бути добровільною, доступною, відповідати професійним інтересам, індивідуальній освітній траєкторії та реальним можливостям здобувача освіти, а також супроводжуватися належною педагогічною підтримкою. Результати такої діяльності можуть визнаватися в освітньому процесі за нормативно визначеними та освітньо обґрунтованими процедурами. Професійно значущими для майбутніх дизайнерів є виставкові, конкурсні та міждисциплінарні проєкти, розроблення візуальної ідентичності громадських ініціатив, створення інклюзивних дизайнерських рішень, соціальної

реклами, освітніх просторів і цифрових продуктів. Доцільність залучення до відповідних видів діяльності визначається їх зв’язком із програмними результатами навчання, художньо-проєктними завданнями та розвитком професійної відповідальності здобувачів освіти.

Таким чином, нормативно-правові документи й освітні програми визначають цілі, компетентності та результати навчання професійної підготовки майбутніх дизайнерів, а закладений у них ціннісний, культурний, творчий і художньо-проєктний потенціал створює передумови для наскрізного формування естетичної свідомості. Реалізація цих передумов залежить від цілеспрямованої координації цілей і змісту освітніх компонентів, художньо-проєктної, навчальної, науково-дослідної та рефлексивної діяльності, міждисциплінарних зв’язків і добровільно обраних освітніх можливостей.

Отже, формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів визначаємо як цілеспрямований, педагогічно організований складник цілісного процесу їхньої професійної підготовки, що забезпечує розвиток здатності естетично сприймати, осмислювати й оцінювати дійсність, творчо перетворювати її засобами художньо-проєктної діяльності, відповідально обґрунтовувати дизайнерські рішення та рефлексувати їхні ціннісні, функціональні й соціокультурні наслідки.

Одержані результати розкривають сутність досліджуваного процесу, визначають його місце у професійній підготовці майбутніх дизайнерів, характеризують нормативно-освітні передумови та основні напрями реалізації й становлять теоретичне підґрунтя для подальшого обґрунтування педагогічної системи у розділі 3.

Висновки до другого розділу

У розділі теоретично обґрунтовано методологічні, змістові та процесуальні засади формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у системі професійної підготовки.

1. Здійснено аналіз парадигмальних вимірів сучасної освіти, що ґрунтуються на фундаментальних наукових підходах як засадах концептуального моделювання освітнього процесу. Методологічною основою дослідження виступає інтеграція гуманістичної (особистісно зорієнтованої), культурологічної, компетентнісної та науково-мистецької освітніх парадигм. Синтез цих підходів забезпечує визнання самоцінності особистості майбутнього дизайнера, трактування дизайну як культурної практики, орієнтацію професійної підготовки на формування здатності до фахової діяльності, а також єдність наукового пізнання з художньо-творчим процесом. Обґрунтовано доцільність інтеграції наукових парадигм у формуванні естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, що засвідчує методологічну поліпарадигмальність дослідження та забезпечує цілісність і багатовимірність осмислення означеного процесу.

2. Визначено та охарактеризовано рівні методологічного знання (філософський, загальнонауковий, конкретно-науковий і технологічний) з урахуванням їх змістового наповнення та специфіки підходів, що їх репрезентують. Встановлено, що на філософському рівні формування естетичної свідомості пов’язується зі світоглядною рефлексією (антропологічний підхід); на загальнонауковому – із системністю та самоорганізацією процесу (системний, синергетичний підходи); на конкретно-науковому – реалізується через сукупність взаємодоповнювальних підходів (особистісно зорієнтований, аксіологічний, середовищний, компетентнісний, діяльнісний); на технологічному – інтерпретаційною діяльністю (герменевтичний підхід). Доведено, що їх взаємодія формує цілісну методологічну систему, спрямовану на ефективне формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів.

3. Здійснено аналіз і синтез наукових підходів до трактування поняття «естетична свідомість», на основі чого обґрунтовано її структуру з урахуванням психолого-педагогічного дискурсу та специфіки професійної підготовки майбутніх дизайнерів. Естетичну свідомість майбутнього дизайнера розглядаємо як інтегративне, системно організоване особистісно-професійне утворення, що синтезує здатність майбутнього дизайнера до емоційно-чуттєвого й художньо-ціннісного пізнання дійсності, її осмислення та творчого перетворення і виявляється у єдності ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного й рефлексивного компонентів; їх взаємодія забезпечує естетично зорієнтований професійний та особистісний розвиток майбутнього дизайнера.

4. Узагальнено характеристики основних компонентів естетичної свідомості майбутнього дизайнера та на цьому ґрунті запропоновано її структурну модель як концептуальне підґрунтя подальшого експериментального дослідження. Визначено, що естетична свідомість формується в межах системної взаємодії ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів, які утворюють цілісну й внутрішньо узгоджену структуру. Запропонована модель розглядає естетичну свідомість як центральне системоутворювальне ядро, що забезпечує її динамічний розвиток у процесі професійної підготовки та становлення майбутнього дизайнера як цілісної особистості.

5. Професійна підготовка майбутнього дизайнера охоплює формування фахових і загальних компетентностей, професійної культури та готовності до діяльності. Розмежовано формування як педагогічно організований процес і розвиток як ширшу тривалу динаміку особистісного становлення. Розкрито сутність формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів як складника процесу професійної підготовки.

6. Проаналізовано нормативно-правове й освітньо-програмне забезпечення професійної підготовки майбутніх дизайнерів за визначеними

компетентностями, програмними результатами навчання та умовами їх реалізації. Встановлено ціннісний, культурний, творчий і художньо-проєктний потенціал відповідних положень для наскрізного формування естетичної свідомості. Реалізація цих передумов залежить від цілеспрямованої координації цілей і змісту освітніх компонентів, художньо-проєктної, навчальної, науково-дослідної та рефлексивної діяльності, міждисциплінарних зв’язків і добровільно обраних освітніх можливостей.

РОЗДІЛ 3
НАУКОВЕ ОБҐРУНТУВАННЯ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

3.1. Обґрунтування та моделювання системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки

Теоретико-методологічний аналіз проблеми професійної підготовки майбутніх дизайнерів, здійснений у попередніх розділах, створює підґрунтя для переходу до обґрунтування та моделювання цілісної системи формування естетичної свідомості. Дослідження будь-якого явища або процесу як системи потребує застосування системного підходу, що виступає методологічною основою аналізу, відображаючи принципи загальної теорії систем у конкретному дослідженні. У межах підрозділу буде здійснено:

визначення концептуальних положень щодо обґрунтування та моделювання системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки;

теоретичне обґрунтування педагогічної системи, орієнтованої на забезпечення формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки;

моделювання системи, що відображає структурно-функційні зв’язки, динаміку й особливості реалізації означеного процесу в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

Метою підрозділу є теоретичне обґрунтування та побудова моделі системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки на основі системного підходу, а також визначення її структурно-функціональних компонентів, зв’язків і механізмів реалізації в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

Концептуальні положення щодо обґрунтування та моделювання системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки ґрунтуються на аналізі наукових підходів до розуміння естетичної свідомості з позицій філософських теорій і концепцій, психології, а також на психолого-педагогічних і методологічних засадах освітнього процесу. Отже, до них відносимо:

провідне положення базується на авторському тлумаченні естетичної свідомості майбутніх дизайнерів;

професійна підготовка майбутніх дизайнерів має ґрунтуватися на врахуванні структурних та функціональних особливостей особистості, визначенні внутрішніх механізмів її розвитку, а також окресленні умов цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу, що забезпечує її особистісний розвиток, саморегуляцію та цілеспрямовану активність;

спрямованість освітнього процесу має охоплювати розвиток цілісної, естетично зорієнтованої особистості, включаючи весь спектр компонентів естетичної свідомості майбутнього дизайнера (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, емоційно-перцептивний, діяльнісний та рефлексивний), взаємозв’язки між якими мають системний характер;

формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів має спиратися на інтеграцію гуманістичної (особистісно зорієнтованої), культурологічної, компетентнісної та науково-мистецької освітніх парадигм, що конкретизує методологічну поліпарадигмальність дослідження;

формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів має спиратися на відповідні рівні методологічного знання (філософський, загальнонауковий, конкретно науковий та технологічний) та передбачати змістове наповнення кожного, а також на загальнонаукові і специфічні принципи;

процес формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів визначається складником цілісної професійної підготовки, що має здійснюватися в межах структурно-функційної моделі системи, яка охоплює ціле-

результативний, теоретико-методологічний, суб'єкт-суб'єктний, середовищний, змістовий і технологічний компоненти.

Теоретичне обґрунтування педагогічної системи, орієнтованої на формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів передбачає аналіз змісту та сутності базових понять, які становлять методологічне підґрунтя для її подальшого моделювання та практичної реалізації.

Поняття «система» (від дав.-гр. σύστημα – «ціле, складене із частин; поєднання») посідає вагоме місце в науковій традиції, зокрема в контексті аналізу професійної підготовки. У словникових джерелах поняття «система» визначається крізь призму взаємодії, структурної цілісності та цілеспрямованості як:

складне ціле, сукупність елементів, що функціонують разом як частини механізму або взаємопов'язаної мережі (System. Oxford English Dictionary);

регулярно взаємодіюча або взаємозалежна група елементів, що формують єдине ціле, а також як організована сукупність ідей, доктрин або принципів (Merriam-Webster Dictionary, 1997, с. 726);

порядок, зумовлений правильним розташуванням частин, сукупність принципів, покладених в основу певного вчення (Словник іншомовних слів, 1985, с. 705);

єдність елементів, що перебувають у закономірних зв'язках та взаємодії, де якісні характеристики елементів формують зміст системи, а структура визначається типами зв'язків між ними (Філософський енциклопедичний словник, 2002, с. 583).

Отже, у словниковому визначенні система трактується як впорядкована сукупність взаємозалежних компонентів, пов'язаних між собою стійкими зв'язками, що формують її структуру. Використання принципів загальної теорії систем дозволяє застосувати системний підхід, що виступає методологічною основою аналізу системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів як цілісного, структурно організованого явища в процесі професійної підготовки з метою її подальшого удосконалення та впровадження.

Загальна теорія систем визначається як міждисциплінарна галузь наукового знання, що вивчає фундаментальні властивості систем як цілісних утворень, а також закономірності їх будови, функціонування, поведінки, становлення та розвитку; створює необхідний концептуальний, логічний і математичний апарат для моделювання функціонування будь-яких систем незалежно від їхньої природи (Філософський енциклопедичний словник, 2002, с. 218).

Варіант загальної теорії систем був запропонований Л. фон Берталанфі як ідея про існування спільних закономірностей функціонування фізичних, біологічних і соціальних об'єктів. Основною ідеєю теорії є визнання ізоморфізму законів, які регулюють функціонування різних систем. У межах загальної теорії систем були запропоновані й розвинуті підходи, що дозволяють аналізувати складні організовані утворення. Упродовж XX–XXI століть науковці з різних галузей знань – біології, хімії, математики, кібернетики, інформатики, педагогіки, соціології, філософії тощо, зробили значний внесок у розгляд теорії систем: П. Б. Чекленд (Soft Systems Methodology); Б. Банаті (теорія системного мислення); Фр. Емері (відкрита система); М. Месарович (модель багаторівневого планування); О. Івахненко (метод групової обробки даних – GMDH); В. Кошманенко (математична модель конфліктної динаміки та спектральні методи опису взаємодії складних систем). Загальною рисою підходів учених є створення логіко-концептуального та математичного апарату системних досліджень, що дозволяє застосовувати єдині принципи до аналізу найрізноманітніших об'єктів – від технічних до педагогічних. Застосування принципів загальної теорії систем стає підґрунтям для обґрунтування системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів.

Попри широку поширеність поняття «система», на сьогодні не вироблено єдиного загальноприйнятого його визначення. Система розглядається як складне, багаторівневе, саморегульоване утворення, що функціонує в контексті взаємодії з іншими системами та середовищем, виявляючи нові властивості завдяки

принципам комунікації, взаємозв'язків і відкритості, включає взаємозалежні елементи (компоненти), пов'язані стійкими зв'язками, що відображають їхнє просторове й часово-логічне розміщення та взаємодію (Сисоєва, 2010).

Ієрархічна організація системи проявляється в її багаторівневій структурі та складності функціонування. Вона передбачає поділ на підсистеми та належність до надсистеми, що ускладнює опис і управління (Прошкін, 2015). Переважна більшість органічних систем є відкритими, оскільки перебувають у постійному обміні інформацією та енергією з навколишнім середовищем. Систему можна вважати стабільною щодо певних змінних, якщо ці змінні мають тенденцію утримуватися в заданих межах.

Для обґрунтування досліджуваної проблеми застосовано системний підхід як методологічний спосіб установлення її меж, компонентів, прямих і зворотних зв'язків. Слід підкреслити, що він спирається на низку ключових принципів: багатовимірності, який дозволяє аналізувати об'єкт або явище в різних аспектах; багаторівневості, що забезпечує виокремлення ієрархічної будови систем, підсистем та елементів; різнопорядковості, який сприяє виявленню закономірностей різного порядку всередині системи та визначенню її структурної організації; динамічності, згідно з яким системний підхід охоплює всі етапи функціонування об'єкта в межах його повного «життєвого циклу» (Кузьменко, 2009, с. 1–2). У цьому контексті О. Вознюк підкреслює, що цілісно-системний підхід передбачає дотримання низки принципів, необхідних для формування творчої особистості, зокрема: визнання унікальної цінності кожної особистості; флуктуаційного характеру творчого мислення; суперечностей, що супроводжують розвиток творчих здібностей; дисипативного (самоорганізованого) характеру розвитку, заснованого на синергетичних засадах; узгодженого темпу формування творчих здібностей; відкритої сенситивності, що відображає чутливість особистості до впливів, які стимулюють її творче зростання (Вознюк, 2010, с. 41).

Враховуючи, що процес формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів є складником цілісної професійної підготовки, розгляд системи

звужується до педагогічної системи. У цьому контексті педагогічна система постає як особливий тип системи, що має цілісну організацію взаємодії суб'єктів педагогічного процесу, структурну впорядкованість і спрямована на досягнення освітніх цілей шляхом цілеспрямованої взаємодії її компонентів.

Педагогічна система трактується як полісистемне утворення (цілісність), що складається з багатьох взаємодіючих і взаємодоповнюючих частин. Педагогічна система є впорядкованою з множиною компонентів освітнього процесу, взаємопов'язаних і взаємозумовлених, що функціонує для досягнення педагогічної мети (Енциклопедія освіти, 2008, с. 737). Педагогічну систему розглядають як спільну (організовану) діяльність, що відзначається нормативними, творчими або інноваційними характеристиками, а її учасники виступають як свідомі суб'єкти, налаштовані на досягнення мети, тобто перебувають у стані цілеспрямованості та спільно реалізують загальну мету, при цьому їхній індивідуальний стан можна охарактеризувати як прагнення до ідеалу (Докучаєва, 2016).

Педагогічні системи можуть розглядатися на різних структурних рівнях – макро-, мезо- та мікрорівнях. Макрорівень охоплює державну й регіональні системи освіти, мезорівень пов'язаний із діяльністю закладів освіти та соціальних інституцій, що реалізують педагогічні цілі, а мікрорівень охоплює локальні педагогічні системи, що функціонують у безпосередній взаємодії суб'єктів освітнього процесу (Прошкін, 2015). Така багаторівневість зумовлює взаємозалежність освітніх процесів і необхідність узгодження їхніх цілей, змісту та організаційних умов.

Система вищої освіти України є складною структурованою сукупністю взаємопов'язаних елементів, функціонування яких забезпечує цілісність освітнього процесу. Окремі її складові можуть розглядатися як підсистеми, що функціонують у межах системи вищого рівня. Взаємодія між ними забезпечує узгодженість структурних елементів, їхнє координоване функціонування та розвиток системи загалом.

У нашому дослідженні проаналізовано прикладні авторські педагогічні системи, що дало змогу зіставити різні варіанти компонентної структури та врахувати їх у побудові системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки. Систему формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів розглядаємо як цілісну систему взаємопов'язаних компонентів, функціонування яких може бути простежене у вертикальній та горизонтальній площинах. Вертикальні зв'язки відображають функціональну взаємозалежність структурних компонентів системи: ціле-результативного, теоретико-методологічного, суб'єкт-суб'єктного, середовищного, змістового та технологічного. Вони забезпечують послідовне узгодження мети формування естетичної свідомості з методологічними засадами, діяльністю суб'єктів, організацією освітнього середовища, змістом і технологіями професійної підготовки та очікуваним результатом. При цьому зовнішнє середовище не є компонентом системи, а визначає сукупність умов і запитів, які впливають на її функціонування, тоді як результатом її функціонування є сформованість естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, що виявляється у їхній професійній діяльності та подальшій професійній самореалізації у зовнішньому середовищі. Горизонтальні зв'язки характеризують взаємодію елементів у межах відповідних структурних компонентів системи. Так, теоретико-методологічний компонент поєднує методологічні підходи та принципи; суб'єкт-суб'єктний – основних та інших суб'єктів освітнього процесу; змістовий – компоненти структури естетичної свідомості; технологічний – технології, форми, методи та етапи її формування. Взаємодія зазначених компонентів забезпечує їхню взаємодоповнюваність і узгодженість, а вертикальні та горизонтальні зв'язки в сукупності – структурну цілісність і функціональну узгодженість педагогічної системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.

Низка вчених (О. Караман, С. Сисоєва, В. Прошкін) виокремлює ознаки (властивості), притаманні педагогічним системам: цілісність, емерджентність,

структурованість, концептуальність, функціональність, варіативність, цілеспрямованість і доцільність, ієрархічність, динамічність, надійність, синергетичність, життєздатність, концептуальність, інтегрованість, адаптивність, відкритість тощо, а також наявність системоутворювального чинника – домінуючої мети, що визначає організацію всієї системи.

Визначимо провідні ознаки (властивості) системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки:

ціннісна орієнтованість, яка фокусує діяльність системи на формуванні цінностей, що система висуває до суб'єктів;

цілісність і взаємозв'язок між усіма компонентами системи, де зміна одного з них призводить до трансформації інших, а відтак – і всієї системи загалом;

цілеспрямованість, що передбачає провідну мету, яка виконує системоутворювальну функцію та орієнтує зміст, технології, взаємодію й очікуваний результат;

структурність, забезпечену сталими зв'язками між елементами системи, що дозволяє описувати її через структурні компоненти та визначати логіку їх взаємодії;

ієрархічність, котра відображає місце системи формування естетичної свідомості у загальній системі професійної підготовки майбутніх дизайнерів, а також підпорядкованість між її підсистемами;

динамічність, що передбачає, що система має змінну природу, зазнає постійних процесів виникнення, становлення, розвитку, трансформації та, за певних умов, припинення свого функціонування;

відкритість системи як формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, що виявляється в її безперервній взаємодії з іншими системами, які прямо чи опосередковано впливають на її розвиток і викликають певні зміни, при цьому вона зберігає свої ключові характеристики та основні якості в умовах відкритого соціокультурного простору;

надійність, котра виявляється у здатності функціонувати навіть при збої окремих елементів;

адаптованість, що означає здатність компонентів системи узгоджено функціонувати в умовах освітніх, культурних, професійних змін, забезпечуючи гнучкість і ефективність процесу формування естетичної свідомості;

концептуальність як наявність обґрунтованої системи уявлень і підходів щодо мети, сутності та шляхів досягнення цілей досліджуваного об'єкта;

життєздатність, тобто здатність до виживання й адаптації в умовах змінного середовища;

синергетичність як здатність відкритої системи до самоорганізації, взаємного підсилення дії компонентів і розвитку під впливом зовнішніх та внутрішніх змін;

емерджентність, що є властивістю цілісної системної та синергетичної взаємодії, нові якості результату виникають завдяки узгодженню компонентів.

Отже, основними ознаками (властивостями) системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки є: ціннісна орієнтованість, цілісність, цілеспрямованість, структурність, ієрархічність, динамічність, відкритість, надійність, адаптованість, концептуальність, життєздатність, синергетичність, емерджентність.

У дослідженнях педагогічних систем особливу увагу приділяють структурним та функціональним компонентам, які перебувають у тісній взаємодії та взаємозумовленості й підпорядковані досягненню педагогічної мети. Зокрема, структурні та функціональні елементи педагогічної системи постають як найбільш значущі базові утворення, які безпосередньо зумовлюють досягнення запланованого результату. Наголошується, що означена результативність має бути інтенціонально інтегрована в загальну архітектоніку системи та всі її внутрішні підсистеми, що гарантує отримання позитивних проміжних і підсумкових показників професійного розвитку особистості. Суттєвою ознакою функціонування таких складних систем постає взаємодія елементів у вигляді

механізму обміну соціокультурними сигналами та інформаційними потоками. Цей механізм охоплює реагування компонентів на вхідні запити середовища, точну адресацію педагогічних впливів та їх безперервне проходження через канали комунікації. Фіксація процесів формування вихідних сигналів та зворотного реагування на отримання вхідних відомостей відносяться до загальної проблеми побудови елементів як динамічних, саморегульованих систем у широкому розумінні. У подальшому моделюванні доцільно вважати, що під час проходження каналами зв'язку на інформаційний сигнал не діють деструктивні зовнішні зміни, а сам процес передачі знань і цінностей здійснюється інтегративно. Такі канали комунікації вводяться в модель спеціально для повного обліку й оцінювання наявної взаємодії між усіма елементами системи (Сидорчук, 2006). С. Вітвицька розглядає моделювання як ефективний метод системного дослідження педагогічних процесів, що дає змогу не лише відобразити структуру педагогічної системи та взаємозв'язки між її компонентами, а й простежити динаміку їх розвитку, спрогнозувати можливі зміни та врахувати потенційні ризики. Дослідниця наголошує на динамічному характері педагогічних систем, які постійно оновлюються й коригуються відповідно до освітніх потреб особистості та соціокультурних змін (Вітвицька, 2019).

Беручи до уваги, що система являє собою цілісний комплекс взаємопов'язаних елементів із певною структурою та здатністю до взаємодії із зовнішнім середовищем, В. Томашевський трактує структуру як впорядковану сукупність зв'язків між компонентами. Зв'язки при цьому він розуміє як можливості одного елемента впливати на інші, а середовище – як множина зовнішніх чинників, що, не входячи до складу системи, здатні змінювати її характеристики або поведінку. Система вважається відкритою, якщо наявне середовище чинить на неї вплив; натомість вона розглядається як закрита, якщо зовнішнє середовище або відсутнє, або свідомо не береться до уваги з огляду на дослідницькі цілі (Томашевський, 2005, с. 16). В. Прошкін розглядає структуру системи як таку, що відображає найбільш суттєві зв'язки між компонентами та

підсистемами, які залишаються стабільними в умовах змін і забезпечують цілісність системи та збереження її ключових властивостей. Усі елементи педагогічної системи пов'язані між собою і прямими, і зворотними зв'язками (Прошкін, 2015).

У межах наукових досліджень ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» розроблено низку прикладних педагогічних систем, у яких обґрунтовано їх структурну організацію та взаємозв'язок основних компонентів. С. Бадер визначає систему формування ціннісно-смислових орієнтацій майбутніх вихователів як цілісну, упорядковану й взаємозумовлену сукупність ціле-результативного, суб'єкт-суб'єктного, середовищного, змістового та технологічного компонентів, що взаємодіють із соціальним оточенням (Бадер, 2020). О. Караман виокремлює цільовий, суб'єкт-суб'єктний, середовищний, змістовий і технологічний компоненти соціально-педагогічної системи (Караман, 2013). М. Починкова розглядає систему формування критичного мислення майбутніх учителів як взаємопов'язану сукупність ціле-результативного, теоретико-методологічного, суб'єкт-суб'єктного, змістово-технологічного й діагностичного компонентів, що взаємодіють із соціальним середовищем (Починкова, 2021). Я. Юрків характеризує систему професійної підготовки як стійку єдність ціле-результативного, методологічного, суб'єкт-суб'єктного, середовищного, змістового й технологічного компонентів (Юрків, 2021). Л. Бутенко розроблено структурно-функційну модель методологізації загальнометодологічної підготовки, що включає етапи: концептуально-цільовий, організаційно-методичний, змістово-діяльнісний, діагностико-рефлексивний (Бутенко, 2021). С. Шехавцова розглядає структурну модель суб'єктності майбутніх учителів у процесі фахової підготовки як упорядковану сукупність взаємопов'язаних компонентів: мотиваційного, аксіологічного, самопроєктувального та діяльнісного (Шехавцова, 2017).

Отже, систему формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки визначаємо як цілісну, упорядковану та

взаємопов’язану сукупність ціле-результативного, теоретико-методологічного, суб’єкт-суб’єктного, середовищного, змістового й технологічного компонентів. Стисло схарактеризуємо компоненти системи:

ціле-результативний компонент поєднує мету, завдання, діагностично визначений результат;

теоретико-методологічний – визначає парадигмальні й методологічні орієнтири, закономірності та принципи побудови системи. Його освітнє підґрунтя становить інтеграція гуманістичної (особистісно зорієнтованої), культурологічної, компетентнісної та науково-мистецької парадигм. Їх реалізацію забезпечують обґрунтовані в підрозділі 2.1 методологічні підходи;

суб’єкт-суб’єктний – охоплює учасників процесу формування естетичної свідомості: майбутніх дизайнерів і викладачів як основних суб’єктів та інших суб’єктів – стейкхолдерів, з якими відбувається взаємодія в освітньому процесі;

середовищний – визначає сукупність умов внутрішнього і зовнішнього освітнього середовища та забезпечує ефективність формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки;

змістовий – забезпечує формування естетичної свідомості у процесі професійної підготовки, він репрезентований ключовими складниками її структури – ціннісно-мотиваційним, когнітивним, емоційно-перцептивним, діяльнісним і рефлексивним, які забезпечують якість професійної підготовки майбутніх дизайнерів;

технологічний – постає як сукупність технологій, форм і методів, що реалізуються за відповідними етапами професійної підготовки майбутніх дизайнерів.

Взаємозв’язок між компонентами системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки представлено на відповідному схематичному зображенні (Рис. 3.1.).

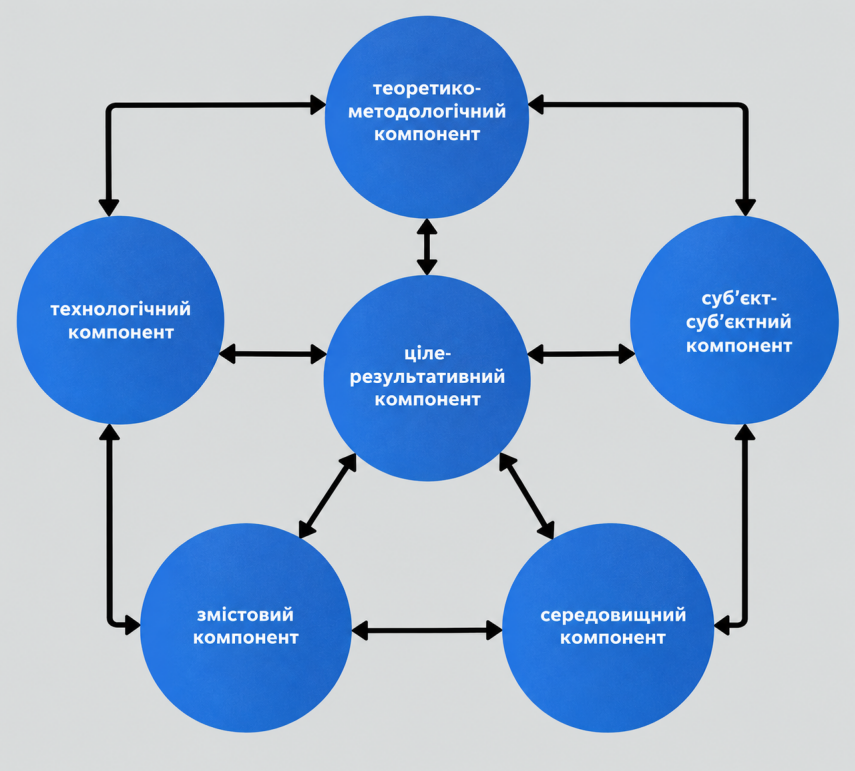


Рис. 3.1. Взаємозв'язок компонентів системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки

Продовжуючи характеристику системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, доцільно виокремити її основні функції, що забезпечують стратегічне спрямування системи.

О. Караман, розглядає такі функції системи: аналітична, цілепокладаюча, планувальна, організаційна, комунікативна, управлінська, контрольна, регулятивна, коригувальна; виховна, освітня, психологічна, виробнича; гностична, дослідницька, діагностична, проєктувальна, конструктивна, організаторська; соціально-профілактична, соціально-корекційна, адаптивно-інтеграційна тощо. До провідних загальних функцій системи, за С. Бадер, належать аксіологічна, соціально-адаптивна, коригувальна, смислотвірна та інтегративна. Кожна з них конкретизується через функціонал окремих компонентів системи. На думку Я. Юрків, деякі системи характеризуються багатофункційністю, оскільки кожен її компонент може відповідати за реалізацію певної функції. Так, наприклад, аксіологічна функція пов'язана з формуванням ціннісних орієнтацій, мотивацій та

потреб, що відповідають цілям системи; аналітико-прогностична – зі структурним аналізом системи, прогнозуванням, проєктуванням, моделюванням освітніх процесів та вдосконаленням програм і технологій; інтегративна та пізнавально-інформаційна – із засвоєнням знань і вмінь, їх інтеграцією в інформаційне середовище закладу вищої освіти, сприянням самореалізації й самоактуалізації особистості; експертна – з контролем за досягненням поставлених цілей.

До основних функцій системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів віднесено:

аксіологічну функцію, що визначає ціннісну спрямованість системи та орієнтацію на осмислення естетичних ідей і принципів у культурному, професійному й особистісному контекстах;

освітню функцію, що забезпечує цілеспрямоване засвоєння естетичних, культурологічних і професійних знань, розвиток способів художньо-проєктної діяльності та перенесення їх у відповідальну дизайнерську практику;

особистісно-розвивальну функцію, спрямовану на розвиток естетичного світогляду, самосвідомості, творчої суб’єктності, здатності до саморозвитку й самовдосконалення майбутнього дизайнера;

соціокультурно-адаптивну функцію, яка підтримує осмислену взаємодію студента із соціальним і культурним середовищем та використання дизайну як засобу творчого самовираження і соціальної комунікації;

коригувальну функцію, що на підставі діагностики й зворотного зв’язку забезпечує не лише підтримку індивідуального розвитку студентів, а й обґрунтовану зміну цілей, змісту, технологій, способів суб’єкт-суб’єктної взаємодії, середовищних умов та інших компонентів системи;

інтегруючу функцію, що забезпечує взаємозв’язок і узгоджене функціонування компонентів системи, а також інтеграцію естетичного, професійного, культурного та творчого досвіду майбутнього дизайнера.

Отже, функціонування системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів забезпечується взаємодією основних функцій: аксіологічної,

освітньої, особистісно-розвивальної, соціокультурно-адаптивної, коригувальної та інтегруючої. У своїй сукупності вони визначають ціннісну спрямованість системи, забезпечують засвоєння естетичних і професійних знань, особистісний і творчий розвиток майбутніх дизайнерів, їхню взаємодію із соціокультурним середовищем, коригування освітнього процесу відповідно до результатів діагностики та зворотного зв'язку, а також узгодженість усіх компонентів системи. Взаємозв'язок зазначених функцій забезпечує цілісність системи та її спрямованість на формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.

Основні функції визначають загальне призначення системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів. Узгоджена взаємодія цих функцій забезпечує системність і послідовність організації професійної підготовки та створює умови для цілеспрямованого формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів.

Ефективне функціонування системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів вимагає виявлення та обґрунтування її закономірностей. Під терміном «закономірність» зазвичай розуміють повторюваний і значущий зв'язок між явищами суспільного життя або між етапами історичного розвитку. У межах педагогічних систем реалізується педагогічний (навчально-виховний) процес, у якому закономірності детерміновані соціальними умовами (конкретно історичними, соціокультурними), природою людини, сутністю і специфікою освітнього процесу і відображають узагальнені знання й накопичений практичний досвід у різних сферах. Зовнішні закономірності вказують на залежність виховання від загально-суспільних процесів і умов: соціально-економічної ситуації, політичного устрою, рівня розвитку культури, моралі, права, ідеології та запиту суспільства на формування певного типу особистості та її рівня вихованості. Внутрішні закономірності описують взаємозв'язки між основними компонентами освітнього процесу: метою, змістом, методами, засобами, формами організації навчання, а також характером взаємодії викладача та студента. Вони

охоплюють і вплив особистісного ставлення здобувача до навчального процесу на ефективність отриманих результатів (Бондаренко, 2015). Відповідність навчально-виховного впливу учасників освітнього процесу духовним потребам і пізнавальним можливостям студентів як одна з педагогічних закономірностей відображає спрямованість їх дій на врахування внутрішніх ресурсів здобувачів освіти з метою ефективної соціалізації та професійної підготовки. Така діяльність має, з одного боку, бути узгодженою з вимогами майбутньої професії, а з іншого – враховувати індивідуальні та групові особливості студентів, їх фізичні, інтелектуальні можливості, рівень підготовленості та вихованості (Товканець, 2017). З огляду на різноманітність наукових підходів до визначення закономірностей педагогічного процесу, спираючись на положення І. Підласого (Підласий, 2004), виокремимо основні закономірності, що відображають суттєві взаємозв'язки та залежності функціонування системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів: динаміки та поступовості; розвитку особистості; педагогічного управління; стимулювання; єдності чуттєвого, логічного і практичного; єдності зовнішньої педагогічної та внутрішньої пізнавальної діяльності. З урахуванням специфіки предмета дослідження цей перелік доповнено закономірністю соціокультурної та професійно-освітньої зумовленості формування естетичної свідомості.

Закономірність динаміки та поступовості відображає послідовний і поетапний характер формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, за якого кожен наступний рівень її розвитку ґрунтується на попередніх досягненнях. Опанування базових знань, розвиток чуттєвого сприйняття форми, кольору, композиції та розуміння їхньої естетичної виразності створюють передумови для поглибленого осмислення естетичних явищ, формування оцінних суджень і набуття досвіду творчої діяльності. У цьому процесі поступово ускладнюються когнітивні механізми, збагачується емоційно-перцептивний досвід та розширюються можливості практичного втілення естетичних уявлень у дизайнерській діяльності.

Закономірність розвитку особистості відображає взаємозалежність формування естетичної свідомості від індивідуальних особливостей майбутнього дизайнера та умов його професійної підготовки. Рівень розвитку здібностей, попередній естетичний досвід, ціннісні орієнтації, творчий потенціал і характер взаємодії з освітнім середовищем визначають індивідуальну динаміку цього процесу. Водночас залучення здобувачів освіти до культурно-мистецького контексту, взаємодія з естетичними зразками та рефлексивне осмислення власної творчої діяльності сприяють їхньому особистісному й професійному становленню.

Закономірність педагогічного управління характеризує залежність результативності формування естетичної свідомості від цілеспрямованості педагогічних впливів, систематичності діагностики та дієвості зворотного зв’язку. Урахування індивідуальних освітніх потреб, рівня емоційної та інтелектуальної залученості студентів, а також динаміки розвитку компонентів естетичної свідомості дає змогу своєчасно коригувати зміст, форми, методи й технології професійної підготовки.

Закономірність стимулювання відображає взаємозв’язок внутрішньої мотивації майбутніх дизайнерів і зовнішніх педагогічних впливів, що спонукають до естетичного пізнання, творчого пошуку та професійного самовдосконалення. Розвиток інтересу до дизайну, мистецтва й культурних явищ посилюється завдяки залученню студентів до суспільно значущих творчих завдань, ознайомленню з кращими зразками дизайнерської практики та участі в активних проєктно-дослідницьких формах діяльності.

Закономірність єдності чуттєвого, логічного і практичного відображає взаємозалежність емоційно-чуттєвого сприйняття естетичних явищ, їх раціонального осмислення та практичного втілення у творчій діяльності. Чуттєве сприйняття забезпечує безпосереднє переживання естетичних властивостей об’єктів, логічне осмислення сприяє їх аналізу, інтерпретації та оцінюванню, а практична діяльність створює умови для реалізації сформованих естетичних

уявлень і суджень у дизайнерських рішеннях. Взаємодія зазначених процесів забезпечує цілісність формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів.

Закономірність єдності зовнішньої педагогічної та внутрішньої пізнавальної діяльності розкриває взаємозалежність результатів формування естетичної свідомості від організованої педагогічної діяльності та власної пізнавальної й творчої активності здобувачів освіти. Педагогічні впливи набувають результативності за умови їх усвідомленого сприйняття студентами, активного залучення до аналізу й інтерпретації естетичних явищ, самостійного пошуку художньо-проєктних рішень і рефлексії результатів власної діяльності. Відповідно, освітнє середовище має забезпечувати умови для суб'єктної участі майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.

Закономірність соціокультурної та професійно-освітньої зумовленості формування естетичної свідомості відображає залежність цього процесу від суспільних, культурних, професійних та освітніх умов. Розвиток дизайнерської діяльності, зміни естетичних тенденцій, трансформація суспільних цінностей, актуальні вимоги до професійної компетентності дизайнерів, а також ресурсні можливості закладу вищої освіти й особливості його освітнього середовища впливають на зміст, спрямованість і способи формування естетичної свідомості майбутніх фахівців.

Отже, виокремлені закономірності відображають суттєві взаємозв'язки та залежності, що визначають функціонування системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки. Їх урахування забезпечує послідовність і цілісність педагогічного процесу, узгодження зовнішніх освітніх впливів із внутрішньою активністю здобувачів, взаємозв'язок чуттєвого, інтелектуального та практичного досвіду, а також відповідність професійної підготовки індивідуальним потребам майбутніх дизайнерів і сучасним соціокультурним умовам.

Виокремлені закономірності визначають необхідність дотримання загальнонаукових і специфічних принципів організації та функціонування системи

формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки. Під принципами розуміємо основоположні положення та нормативні вимоги, що визначають спрямованість, зміст і способи організації педагогічного процесу. З урахуванням установлених закономірностей і специфіки предмета дослідження до загальнонаукових принципів віднесено: науковості; систематичності та поетапності; урахування вікових, психофізіологічних і особистісних особливостей; комплексності; гнучкості; суб'єктності.

Принцип науковості передбачає опору системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів на сучасні наукові положення філософії, естетики, мистецтвознавства, теорії дизайну, психології та педагогіки. Його реалізація забезпечує наукову обґрунтованість змісту професійної підготовки, формування цілісних уявлень про естетичні явища, закономірності художньої творчості та розвиток здатності до критичного осмислення й аргументованого оцінювання дизайнерських рішень.

Принцип систематичності та поетапності відображає необхідність послідовної організації процесу формування естетичної свідомості, за якої засвоєння нових знань, розвиток умінь і набуття творчого досвіду ґрунтуються на попередніх освітніх досягненнях. Його реалізація передбачає поступове ускладнення змісту навчальної, дослідницької та художньо-проєктної діяльності відповідно до етапів професійної підготовки, забезпечуючи наступність і взаємозв'язок розвитку структурних компонентів естетичної свідомості.

Принцип урахування вікових, психофізіологічних і особистісних особливостей визначає необхідність узгодження змісту, форм, методів і засобів професійної підготовки з індивідуальними характеристиками майбутніх дизайнерів. Урахування вікових особливостей, рівня розвитку здібностей, попереднього естетичного досвіду, емоційно-перцептивних і когнітивних характеристик студентів створює передумови для індивідуалізації освітнього процесу, розкриття творчого потенціалу та забезпечення сприятливих умов особистісного розвитку.

Принцип комплексності передбачає цілісне формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів через взаємопов'язаний розвиток її ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів. Його реалізація забезпечує поєднання світоглядного, ціннісного, емоційного, інтелектуального й професійно-творчого аспектів підготовки, запобігаючи їх відокремленому розвитку та сприяючи інтеграції естетичного досвіду в особистісну й професійну діяльність майбутнього дизайнера.

Принцип гнучкості відображає необхідність адаптації системи формування естетичної свідомості до змін соціокультурного та професійного середовища, розвитку дизайнерських практик і технологій, а також індивідуальних освітніх потреб студентів. Його реалізація передбачає можливість своєчасного оновлення змісту, форм, методів і технологій професійної підготовки на основі педагогічної діагностики, зворотного зв'язку та врахування актуальних тенденцій у сфері культури й дизайну.

Принцип суб'єктності визначає спрямованість системи на становлення майбутнього дизайнера як активного, самостійного й відповідального суб'єкта естетичного пізнання та творчої діяльності. Його реалізація передбачає створення умов для усвідомленого вибору ціннісних орієнтирів, самостійного пошуку творчих рішень, розвитку рефлексії, саморегуляції та формування індивідуальної професійно-творчої позиції. При цьому здобувач освіти розглядається не лише як учасник педагогічного процесу, а й як активний суб'єкт власного естетичного розвитку.

Специфічні принципи конкретизують особливості формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів відповідно до предмета дослідження, ціннісної природи естетичного ставлення до дійсності та характеру професійно-творчої діяльності. До них віднесено принципи ціннісно-світоглядної інтеграції; естетичного самовираження; культурної детермінації естетичної свідомості; естетичної рефлексії; естетико-професійної активності та взаємодії.

Принцип ціннісно-світоглядної інтеграції передбачає взаємопов'язане формування естетичних, моральних, культурних, професійних та особистісних цінностей у цілісній системі світоглядних орієнтирів майбутнього дизайнера. Його реалізація сприяє усвідомленню естетичного змісту явищ дійсності, осмисленню взаємозв'язку краси, добра та істини, формуванню ціннісного ставлення до мистецтва, культури й професійної діяльності. Інтеграція зазначених цінностей забезпечує світоглядне підґрунтя для прийняття естетично та соціально відповідальних дизайнерських рішень.

Принцип естетичного самовираження відображає необхідність створення умов для індивідуального осмислення, переживання та творчого втілення естетичних смислів у процесі професійної підготовки. Його реалізація передбачає активну участь майбутніх дизайнерів у художньо-проєктній діяльності, самостійний пошук виражальних засобів, інтерпретацію культурних зразків і формування авторського бачення. У цьому процесі засвоєні естетичні норми, цінності та візуальні образи переосмислюються крізь призму особистісного досвіду, емоційного сприйняття й рефлексії, набуваючи індивідуального творчого втілення.

Принцип культурної детермінації естетичної свідомості визначає зумовленість її формування культурно-історичним досвідом, художніми традиціями, естетичними цінностями та особливостями сучасного соціокультурного середовища. Його реалізація передбачає залучення майбутніх дизайнерів до пізнання, інтерпретації та переосмислення національної й світової культурної спадщини, різноманітних художніх стилів і естетичних практик. Взаємодія з культурним контекстом сприяє розвитку міжкультурного розуміння, стилістичної гнучкості та здатності створювати дизайнерські рішення, у яких поєднуються універсальні й національні культурні цінності.

Принцип естетичної рефлексії передбачає цілеспрямований розвиток здатності майбутніх дизайнерів до усвідомленого аналізу, інтерпретації та оцінювання естетичних явищ, художніх образів і результатів власної творчої

діяльності. Його реалізація забезпечує перехід від безпосереднього емоційно-чуттєвого сприйняття до осмислення культурного, соціального й символічного змісту естетичних об’єктів, формування аргументованих оцінних суджень і критичного ставлення до власного досвіду. Рефлексивна діяльність сприяє усвідомленню особистісних естетичних уподобань, ціннісних орієнтирів та вдосконаленню індивідуальної професійно-творчої позиції.

Принцип естетико-професійної активності та взаємодії визначає необхідність залучення майбутніх дизайнерів до активної художньо-проєктної діяльності та професійної комунікації в освітньому й соціокультурному середовищі. Його реалізація передбачає організацію взаємодії закладів вищої освіти з культурними, мистецькими, соціальними та професійними інституціями, участь студентів у творчих проєктах, мистецьких заходах, професійних обговореннях і практичній дизайнерській діяльності. Така взаємодія забезпечує поєднання теоретичних знань, естетичного досвіду, творчої практики та професійної комунікації, сприяючи формуванню здатності до самостійного й естетично обґрунтованого прийняття дизайнерських рішень.

Отже, визначені загальнонаукові та специфічні принципи конкретизують установлені закономірності й відображають основні вимоги до організації та функціонування системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки. Загальнонаукові принципи забезпечують наукову обґрунтованість, послідовність, цілісність, адаптивність та особистісну спрямованість педагогічного процесу, тоді як специфічні визначають його ціннісно-світоглядний, культурний, рефлексивний і професійно-творчий зміст. Їх взаємопов’язана реалізація створює педагогічні передумови для узгодженого розвитку всіх структурних компонентів естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, забезпечуючи цілісність і спрямованість системи на досягнення визначеної мети.

Теоретично обґрунтована педагогічна система формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки є цілісною,

відкритою, динамічною системою, функціонування якої забезпечено єдністю цілерезультативного, теоретико-методологічного, суб'єкт-суб'єктного, середовищного, змістового та технологічного компонентів, їх функціональною взаємодією, визначеними закономірностями й принципами та спрямованістю на досягнення діагностично визначеного результату – сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнері на певному рівні та етапі професійної підготовки. Це зумовлює необхідність представлення системи у вигляді структурно-функційної моделі, яка унаочнює логіку її організації, взаємозв'язки між компонентами та механізми реалізації в освітньому процесі.

Моделювання системи, що відображає структурно-функціональні зв'язки, динаміку та особливості реалізації процесу формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів в освітньому середовищі закладу вищої освіти, передбачає звернення до понятійного апарату категорій «модель» і «моделювання». Поняття *«модель»* співвідноситься з системою й широко використовується у наукових дослідженнях. У словникових джерелах поняття «модель» (від лат. Modulus – «міра, аналог, зразок, взірець») визначають як опис об'єкта, складений з метою визначення властивостей:

спрощений або ідеалізований опис чи концепція певної системи, ситуації чи процесу, часто в математичних термінах, висунутий як основа для теоретичного чи емпіричного розуміння, або для розрахунків, прогнозів тощо; концептуальне або уявне представлення чогось (Model. Oxford English Dictionary);

графічне, теоретичне або інше представлення концепції або основних поведінкових чи тілесних процесів (наприклад, розладу), яке може бути використане для різних дослідницьких та демонстративних цілей, таких як покращення розуміння концепції чи процесу, висування гіпотез, показ взаємозв'язків або виявлення епідеміологічних закономірностей (American Psychological Association, 2015, p. 251);

спрощене, наочне пояснення певного явища або процесу, відтворення, схема (Тлумачний словник української мови, 2005, с. 525);

у загальному розумінні аналог (графік, схема, знакова система, структура) певного об’єкта (оригіналу), фрагмента реальності, артефактів, витворів культури, концептуально-теоретичних утворень тощо (Філософський енциклопедичний словник, 2002, с. 391).

Отже, у загальномовному тлумаченні модель визначають як спрощене представлення, аналог певного об’єкта, відтворений у зменшеному, збільшеному або реальному масштабі. Модель має ознаки, що дозволяє використовувати її для пояснення, прогнозування або керування системою чи процесом.

Модель у педагогіці В. Ягупов розуміє як знакову систему, що дозволяє відтворити дидактичний процес. Вона виступає об’єктом дослідження, завдяки якому можна цілісно представити його структуру та функціонування, а також зберегти цю цілісність на всіх етапах наукового аналізу (Ягупов, 2003). За М. Анісімовим, модель навчально-виховного процесу можна інтерпретувати як структурно-логічну систему, створену на підходах до побудови навчальних планів і програм, передбачає обґрунтовані критерії відбору об’єктів і засобів навчання, а також змісту освітнього матеріалу, що забезпечує комплексний підхід до підготовки фахівців (Анісімов, 2011). С. Нехаєнко під педагогічною моделлю розуміє множину взаємопов’язаних компонентів, що утворюють єдине ціле та відображають спільну мету педагогічного процесу щодо реалізації конкретного педагогічного задуму, утворюючи педагогічну емерджентність (Нехаєнко, 2019). Н. Зимогляд розробляє модель професійної діяльності дизайнера як узагальнену схему освітнього впливу, яка включає мотиваційні чинники, цільову орієнтацію діяльності та програму дій. Підхід дозволяє структурувати процес професійної підготовки, враховуючи і особистісні, і діяльнісні компоненти, що є важливими для формування фахової компетентності майбутнього дизайнера (Зимогляд, 2010).

За особливостями моделі можна дізнатися про властивості об’єкта. Одна з основних вимог, що висуваються до моделі, – вимога адекватності, тобто її відповідність реальній дійсності, зокрема, за основними, суттєвими властивостями, параметрами. Модель спеціаліста відображає об’єктивні

закономірності розвитку галузі професійної діяльності, місця і ролі спеціаліста в ній, перелік посад і професійних функцій, до виконання яких він готується у процесі навчання в системі професійної підготовки, основні вимоги до змісту знань та умінь, необхідних для успішного виконання професійних обов'язків, а також для подальшого розвитку професійно важливих і особистісних якостей (Енциклопедія освіти, 2008).

І. Зязюн, Г. Сагач визначають низку важливих вимог до дидактичної моделі, яка має відповідати актуальним потребам освіти. Модель повинна бути об'єктивною, тобто відображати сутнісні характеристики навчального змісту; суб'єктивною – з урахуванням індивідуального тезаурусу здобувача освіти, його життєвого досвіду та системи знань; нормативною – орієнтованою на досягнення бажаного, ціннісно значущого результату; інтерактивною – такою, що передбачає активну комунікацію й діалог між викладачем і студентом; адаптивною – здатною пристосовуватись до індивідуальних особливостей особистості, насамперед до різновидів її досвіду; а також відкритою – такою, що сприяє формуванню у студента власної проектно-технологічної діяльності та ініціативного нормотворення в освітньому процесі (Зязюн, Сагач, 1997, с. 67).

С. Вітвицька наголошує, що модель є аналогом досліджуваного об'єкта та виступає проміжною ланкою між теоретичними положеннями і їх практичною перевіркою в реальному педагогічному процесі. Дослідниця розглядає педагогічне моделювання як спосіб відтворення складного багатофакторного явища у спрощеній знаково-символічній формі, дослідження якої дає змогу отримати нові знання про структуру, властивості та особливості функціонування педагогічної системи. При цьому науково обґрунтована модель має відображати не лише структурну організацію досліджуваного процесу, а й динаміку його розвитку, забезпечуючи можливість прогнозування змін та очікуваних результатів (Вітвицька, 2019).

Моделі створюються у процесі моделювання. Поняття «моделювання» у науковій літературі потрактовано як багатоаспектне. По-перше, моделювання як

акт побудови моделі розглядають як процес розробки аналогічної системи відносин, де результуюча модель складається із сутностей та зв'язків між ними. У цьому контексті моделювання визначають як процес побудови та дослідження моделей реальних об'єктів, явищ чи систем, що створюються з метою уточнення або вдосконалення їхніх характеристик, а також для оптимізації способів організації, функціонування та управління (Thomas, 1995). По-друге, сучасні дослідження трактують моделювання як гнучкий когнітивний процес, спрямований на побудову, перевірку та вдосконалення уявлень про реальні системи. У цьому аспекті воно розглядається як вивчення об'єкта (оригіналу) шляхом створення і дослідження його копії (моделі), яка замінює оригінал з певних сторін, що становлять інтерес для пізнання та підлягають вивченню. Загалом моделювання виступає непрямим, опосередкованим методом наукового дослідження, що тісно пов'язаний із візуалізацією як інструментом мислення, який допомагає зрозуміти складні взаємозв'язки та підтримує процес прийняття рішень (Crapo et al., 2000).

У педагогічних дослідженнях широко застосовується поняття «педагогічне моделювання», яке трактується як науково обґрунтований процес побудови моделі педагогічного процесу відповідно до визначених вимог і запланованої структури. Така побудова враховує властивості, які підлягають дослідженню у межах педагогічного експерименту. Основна мета педагогічного моделювання полягає у виявленні потенціалу для вдосконалення освітнього процесу, пошуку шляхів підвищення його ефективності та якості шляхом аналізу створеної моделі. Педагогічне моделювання визначається як ефективний інструмент наукового аналізу, оскільки дає змогу за допомогою створених аналогів імітувати функціонування реальних і конструктивних освітніх систем, що дозволяє не лише відтворити їх структуру, але й проаналізувати організаційні механізми та виявити закономірності їх розвитку й функціонування (Петришин, 2016).

При розробці моделі системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки будемо враховувати доробки

І. Осадчого щодо алгоритму педагогічного моделювання (Осадчий, 2016): визначення мети моделювання; виокремлення об’єкта моделювання; формулювання предмета моделювання; урахування нормативно-правової бази; вибір теоретичної основи моделі, яка описує зміст предмета моделювання; визначення основних припущень, що спрощують реальний об’єкт; формування понятійного апарату моделі; конструювання структурно-функціональної моделі, яка відображає категорії, поняття, твердження, судження; експертиза моделі, перевірка її наукової узгодженості, логічної цілісності, відповідності освітнім нормам і принципам педагогічного пізнання; дослідження властивостей моделі, аналіз її адекватності реальним умовам навчального процесу, здатності прогнозувати результати та ефективність педагогічних впливів; удосконалення та завершення моделі, уточнення структури, компонентів і взаємозв’язків моделі з урахуванням результатів апробації в освітній практиці, остаточне її коригування.

Отже, педагогічне моделювання дає змогу системно представити структуру та функціональні взаємозв’язки розробленої системи, конкретизувати логіку її функціонування та взаємодію складових у процесі професійної підготовки майбутніх дизайнерів. Розроблено структурно-функційну модель системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки (Рис. 3.2.)

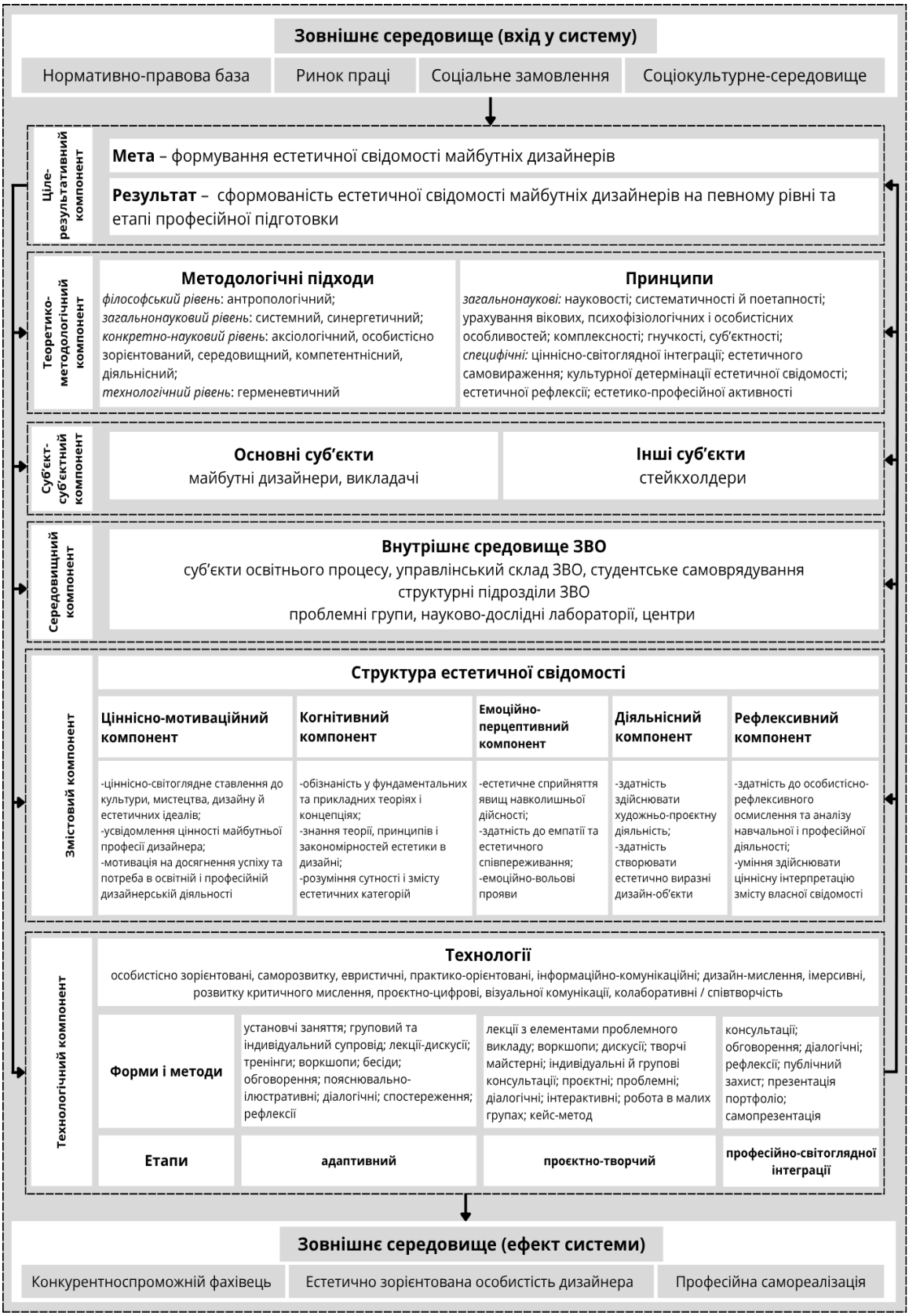


Рис. 3.2. Структурно-функційна модель системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки

Загалом структурно-функційна модель відображає взаємопов'язану організацію системи та логіку її функціонування. Систему формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки розглядаємо як цілісну, взаємопов'язану й упорядковану єдність компонентів, функціонування яких спрямоване на досягнення визначеної мети та відповідного результату. *Зовнішнє середовище* не входить до складу системи, однак визначає умови її функціонування та формує зовнішні запити, що надходять у систему як своєрідний «вхід». До таких чинників належать *нормативно-правова база, вимоги ринку праці, соціальне замовлення* та *соціокультурне середовище*. Під впливом зазначених зовнішніх умов у межах системи визначаються мета та очікуваний результат її функціонування. Відповідно, *ціле-результативний компонент* охоплює *мету* – формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів і *результат* – сформованість естетичної свідомості на певному рівні та етапі професійної підготовки. Досягнення результату передбачає його діагностичне визначення та оцінювання відповідно до встановлених критеріїв. *Теоретико-методологічний компонент* визначає наукові засади функціонування системи, зокрема парадигмальні та методологічні орієнтири, закономірності й принципи формування естетичної свідомості. Його освітнє підґрунтя становить інтеграція гуманістичної (особистісно зорієнтованої), культурологічної, компетентнісної та науково-мистецької парадигм, реалізація яких забезпечується обґрунтованими методологічними підходами. Теоретико-методологічний компонент охоплює *методологічні підходи* та *принципи* формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки. *Суб'єкт-суб'єктний компонент* охоплює *основних суб'єктів* процесу формування естетичної свідомості – майбутніх дизайнерів і викладачів, а також *інших суб'єктів* – стейкхолдерів, які взаємодіють на засадах партнерства й діалогічності. *Середовищний компонент* визначає сукупність умов зовнішнього і внутрішнього (*суб'єктів освітнього процесу, управлінський склад і структурні підрозділи ЗВО, студентське самоврядування, проблемні групи, науково-дослідні лабораторії та центри)*

освітнього середовища та забезпечує ефективність формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки. *Змістовий компонент* репрезентує структуру естетичної свідомості, представлену ціннісно-мотиваційним, когнітивним, емоційно-перцептивним, діяльнісним і рефлексивним компонентами. Технологічний компонент охоплює *технології, форми й методи* формування естетичної свідомості, реалізація яких здійснюється відповідно до визначених *етапів*: адаптивного, проєктно-творчого та професійно-світоглядної інтеграції. Взаємодія визначених компонентів забезпечує цілісність і функціональну узгодженість системи: цільові орієнтири визначають спрямованість її змісту й технологій, теоретико-методологічні засади обґрунтовують їх добір, суб'єкт-суб'єктна взаємодія та внутрішнє освітнє середовище забезпечують реалізацію процесу, технологічний компонент уможливлює його практичне здійснення та поетапне досягнення результату. Результатом функціонування системи є сформованість естетичної свідомості майбутніх дизайнерів на певному рівні та етапі професійної підготовки. Її сформованість створює підґрунтя для естетично зорієнтованої професійної діяльності, професійної самореалізації та набуття конкурентоспроможності на ринку праці. «Ефект» функціонування системи *у зовнішньому середовищі* виявляється у трьох взаємопов'язаних результативних проявах: *конкурентоспроможному фахівцеві, естетично зорієнтованій особистості дизайнера та професійній самореалізації*. Отже, система не обмежується досягненням внутрішнього освітнього результату, а забезпечує його подальшу реалізацію у професійній діяльності та професійному житті майбутнього дизайнера.

Важливою характеристикою розробленої структурно-функційної моделі є наявність *прямих і зворотних зв'язків*, що забезпечують її динамічність, керованість та можливість коригування відповідно до проміжних і кінцевих результатів. Прямі зв'язки відображають послідовний рух від визначених цілей до добору змісту, організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії, створення відповідних

освітніх умов, реалізації технологій та досягнення запланованого результату. Зворотні зв’язки забезпечують отримання інформації про рівень сформованості естетичної свідомості, характер і результати діяльності студентів, ефективність застосованих технологій та відповідність організаційних умов поставленій меті. На цій основі здійснюється коригування змісту, методів, форм, технологій та окремих організаційних умов функціонування системи.

Отже, розроблена структурно-функційна модель є теоретично обґрунтованим аналогом системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки, який відображає її структуру, розкриває функціональні зв’язки.

3.2. Характеристика компонентів системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки

Структурно-функційна модель системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки, представлена у попередньому підрозділі 3.1, слугує підґрунтям для подальшого аналізу і наближення до реалізації. У межах підрозділу буде здійснено загальна характеристика компонентів системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки (ціле-результативного, теоретико-методологічного, суб’єкт-суб’єктного, середовищного, змістового, технологічного).

3.2.1. Ціле-результативний компонент

У межах теорії цілепокладання визначення цілей виступає ключовим чинником, що забезпечує смислову й структурну організацію будь якої діяльності. Складовою поняття «цілепокладання» є «мета», яка має міждисциплінарне значення. У педагогічних системах, зокрема у модельованій системі формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, розглянемо мету, що виконує роль

системоутворювального чинника, забезпечує узгодження між складовими системи та передбаченими результатами, створюючи єдине смислове поле.

Ідея постановки цілей як рушія діяльності має глибоке філософське підґрунтя, що бере початок ще з концепції кінцевої причинності Аристотеля, згідно з якою цілі є тим, що зумовлює рух і спрямованість дії. Саме на цій основі американський психолог Е. Локк сформулював теорію постановки цілей (goalsetting theory). У знаковій праці «До теорії мотивації та стимулювання виконання завдань» автор обґрунтував, що чітко сформульовані конкретні цілі істотно підвищують рівень досягнень і ефективність діяльності (Locke, 1968). Ідея привертає особливу увагу в контексті підготовки майбутніх фахівців, коли усвідомлення ціннісних орієнтирів, мотивація до творчого самовираження та розуміння професійних завдань мають бути безпосередньо пов’язані з чітко визначеними освітніми цілями, реалізація яких визначається як кінцевий результат діяльності майбутнього фахівця в межах освітнього процесу. Отже, саме ціле-результативний компонент є вихідним елементом модельованої системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки, охоплює її мету, завдання, результат.

Поняття «мета» (від гр. telos – кінцеве завершення, результат) займає вагоме місце в науковій традиції, зокрема в контексті моделювання педагогічних систем. У словникових визначеннях мету розглядають крізь призму майбутнього результату:

кінцева ціль, завершення процесу, спрямовані на досягнення результату (Merriam-Webster Dictionary, 1997, p. 310);

те, до чого прагнуть, що повинно бути досягнуте, здійснене (Тлумачний словник української мови, 2005, с. 516);

ціль – ідеальний образ майбутнього, бажаного результату людської діяльності; є безпосереднім спонукальним мотивом діяльності людини, що визначає й мобілізує її волю (Філософський енциклопедичний словник, 2002, с. 706);

усвідомлений образ передбачуваного бажаного результату, на досягнення якого спрямована дія людини; заздалегідь уявлюваний результат свідомої діяльності (Шапар, 2007, с. 246);

ідеальне передбачення кінцевих результатів навчання; те, до чого прагнуть учитель, учні (Гончаренко, 1997, с. 205);

цілі освіти – ідеальні прогнозовані результати педагогічної освітньої діяльності; слугують безпосередніми мотивами спрямування, регулювання цієї діяльності (Енциклопедія освіти, 2008, с. 989).

Отже, у словниковому визначенні мета трактується як ідеальна модель бажаного результату та провідний орієнтир діяльності.

У міждисциплінарному контексті поняття «мета» має філософсько-методологічне, психологічне й педагогічне значення. У сучасному філософському дискурсі мету розглядають як конструкція телеологічного характеру, що спрямована на будь-яку діяльність (Ю. Габермас, Ч. Тейлор). У психології цілі визначаються як ключові чинники переходу від наявного стану до бажаного результату (Е. Клінгер, Л. Дж. Спенс). Особливе значення мають погляди сучасних психологів (Е. Десі, Р. Раян), які в межах теорії самодетермінації трактують мету як ядро внутрішньої мотивації. Така позиція акцентує роль автономії, внутрішньої цінності й саморозвитку у формуванні цільових орієнтацій особистості. Українські дослідники (О. Киричук, С. Максименко) наголошують на ролі цілей у процесі формування суб’єктної активності й розвитку особистісного потенціалу.

У галузі освіти західні науковці (Дж. Біґґс, К. Танґ, Р. Тайлер) трактують мету як основу для планування освітнього процесу, оцінювання результатів та рефлексії. У працях українських педагогів (О. Безпалько, В. Докучаєва, І. Зязюн, О. Караман, С. Сисоєва, Н. Ничкало, С. Омельченко, О. Павленко та ін.) представлено системний підхід до вирішення проблем психолого-педагогічного характеру та вказано на багатоаспектний характер поняття: мета освіти пов’язана з гуманістичною парадигмою розвитку особистості, її творчих здібностей і

ціннісних орієнтацій; мета має не лише прогностичний і мотиваційний зміст, але й виконує функцію проєктування результатів навчання та розвитку особистості; мета постає не лише як кінцевий результат діяльності, а й як чинник її організації, змістового наповнення та мотивації.

У розв'язанні окресленої проблеми важливою є думка О. Павленко. Зазначено, що цілепокладання забезпечує трансформацію загальних цілей у конкретні завдання, сприяє оптимальному вибору форм, методів і засобів навчання, плануванню прийомів взаємодії та визначенню очікуваних резуль татів. Педагогічне цілепокладання спирається на мотиви та внутрішні сили особистості, які стимулюють активність у навчально-виховному процесі. Воно базується на ціннісних орієнтаціях, а особистісне ставлення до професії є визначальним для формування індивідуального стилю діяльності. Саме на основі цих ціннісних орієнтацій формується мотиваційно-ціннісна спрямованість у діяльності, яка виявляється у визначенні цілей, засобів та стилю діяльності (Павленко, 2014). В. Прошкін зауважує, що мету розглядають як системоутворювальний чинник педагогічної системи, вона потребує засобів і способів її досягнення. Мета не виникає ізольовано, а формується під впливом двох чинників: соціального замовлення, що відображає потреби суспільства, та особистісних запитів учасника освітнього процесу. Вона узгоджується з очікуваними результатами, утворюючи цілісне смислове коло (Прошкін, 2015).

Отже, мета педагогічної системи є стрижнем, навколо якого вибудовується, узгоджуються та функціонують інші компоненти. Для досягнення мети визначають завдання. Результат є показником досягнення мети й випливає як наслідок реалізації поставлених завдань.

У межах системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки розглянемо мету, що реалізується на кількох взаємопов'язаних вертикальних рівнях: на рівні соціального замовлення (мегамета), на рівні закладу вищої освіти (макромета) та на рівні педагогічної системи (мікромета).

На рівні соціального замовлення реалізується мета, яка відображає суспільні очікування щодо особистості фахівця й зафіксована в офіційних нормативно-правових документах, що регламентують зміст, цілі та результати професійної підготовки. Такими документами у професійній підготовці дизайнера є: Закон України «Про освіту», Закон України «Про вищу освіту», Стандарт вищої освіти першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю 022 «Дизайн» галузі знань 02 «Культура і мистецтво».

Визначаючи мету професійної підготовки майбутніх дизайнерів на рівні соціального замовлення, доцільно спиратися на положення чинного законодавства України в галузі освіти. Зокрема, у ЗУ «Про освіту» мета освіти окреслюється як «всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями. Освіта в Україні ґрунтується на засадах гуманізму, демократії, національної свідомості, взаємоповаги між націями і народами» (Про освіту : Закон України від 05.09.2017).

У ЗУ «Про вищу освіту» мету підготовки подано через систему вищої освіти, що «створює умови для посилення співпраці державних органів і бізнесу з закладами вищої освіти на принципах автономії закладів вищої освіти, поєднання освіти з наукою та виробництвом з метою підготовки конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях» (Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014).

У Стандарті вищої освіти першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 02 «Культура і мистецтво» за спеціальністю 022 «Дизайн» цілі навчання зазначені як «формування фахівців, здатних розв’язувати складні спеціалізовані задачі та

практичні проблеми у галузі дизайну, що характеризується комплексністю та невизначеністю умов та передбачають застосування певних теорій та методів дизайну» (Стандарт вищої освіти, 2018).

Отже, на рівні соціального замовлення мета професійної підготовки майбутніх дизайнерів визначається як для майбутніх фахівців загалом, сформульована в ЗУ «Про вищу освіту», і частково конкретизується через Стандарт вищої освіти першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 02 «Культура і мистецтво» за спеціальністю 022 «Дизайн» і може бути представлена як підготовка конкурентоспроможного фахівця, здатного забезпечувати інноваційний та високотехнологічний розвиток країни, розв’язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми в галузі дизайну на засадах самореалізації особистості та відповідати соціальним і професійним запитам суспільства, ринку праці й держави.

На рівні закладу вищої освіти відбувається трансформація мети соціального замовлення з урахуванням особливостей професійної підготовки майбутнього дизайнера. На цьому рівні мета конкретизується через зміст освітньої програми, визначені компетентності та програмні результати навчання й може розглядатися як підготовка конкурентоспроможного фахівця з дизайну шляхом формування ключових компетентностей, що забезпечують результативність художньо-проєктної діяльності на засадах студентоцентрованого навчання, науково-практичної роботи, розвитку творчого потенціалу та національної самосвідомості.

На рівні педагогічної системи мета сформульована через призму сутності і структури естетичної свідомості й представлена як формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів. Для досягнення мети визначаються завдання з урахуванням взаємопов’язаних компонентів естетичної свідомості (ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного та рефлексивного).

На основі застосування теорії та технології цілепокладання як процесу визначення, формулювання та ієрархічного впорядкування цілей освітнього процесу, а також як інструменту моделювання системи цілей, що визначає вибір технологій, методів і форм досягнення мети, доцільним є визначення чіткої ієрархії цілей системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів: загальна (стратегічна) мета, тактична мета, оперативна мета.

Загальна (стратегічна) мета системи полягає у формуванні естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки. Її розглядають як стратегічну, що має довготривалий, перспективний характер і забезпечує глибоку внутрішню трансформацію особистості здобувача вищої освіти. Водночас вона визнана як ідеальна, окреслює бажаний, найвищий рівень сформованості естетичної свідомості, який має бути досягнуто протягом усього періоду навчання здобувача вищої освіти. Але ми усвідомлюємо, що досягнення повного, ідеального рівня сформованості естетичної свідомості в межах освітньої програми є малоймовірним з низки об’єктивних причин. По-перше, освітній процес має часові та ресурсні обмеження, що не завжди дозволяє реалізувати повну амплітуду педагогічного впливу на сформованість естетичної свідомості. По-друге, кожна особистість майбутнього дизайнера є унікальною, має свою специфіку психічних процесів, індивідуальний набір психофізіологічних відмінностей, рис характеру, творчих здібностей тощо. Отже, уніфікувати процес формування естетичної свідомості складно. Така індивідуальна траєкторія розвитку визначає, що навіть при однакових умовах навчання рівень сформованості естетичної свідомості в кожного здобувача буде різним.

Тактична мета деталізує загальну (стратегічну) мету на рівні окремих етапів реалізації педагогічної системи: адаптивного, проєктно-творчого, професійно-світоглядної інтеграції.

Метою адаптивного етапу є забезпечення успішної інтеграції майбутніх дизайнерів в освітнє середовище закладу вищої освіти, набуття первинного уявлення про специфіку професійної діяльності в галузі дизайну та усвідомлення

її соціокультурної й естетичної значущості, а також актуалізація ціннісно-мотиваційного компоненту естетичної свідомості як підґрунтя подальшого розвитку її когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного й рефлексивного компонентів.

Завдання адаптивного етапу:

провести діагностику вхідного рівня сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів;

ознайомити майбутніх дизайнерів із місією та стратегією розвитку закладу вищої освіти, освітньою програмою спеціальності 022 «Дизайн»;

надати уявлення про систему професійних компетентностей і програмних результатів навчання, зокрема в контексті ролі естетичної свідомості у професійній підготовці дизайнера;

ознайомити з основними аспектами професійної дизайнерської діяльності (ціннісним, естетичним, концептуальним, технологічним, соціокультурним, комунікативним тощо);

створити умови для усвідомлення та розуміння сутності, специфіки й значимості естетичної свідомості як невід'ємної складової професійної ідентичності майбутнього дизайнера;

розкрити роль естетичної свідомості в культурному контексті сучасного суспільства та значення взаємозв'язку мистецтва й дизайну у створенні естетично виразних дизайнерських об'єктів;

залучити майбутніх дизайнерів до різних організаційних та соціально-гуманітарних заходів упродовж першого року навчання з метою розвитку естетичного сприйняття, світоглядних уявлень, накопичення естетичного досвіду;

спрямувати роботу на розвиток ціннісних орієнтацій, потреб і мотивів, пов'язаних із професійним самовизначенням у сфері дизайну, прагненням до постійного особистісного й творчого зростання, саморозвитку й самореалізації.

Прогнозованим результатом адаптивного етапу реалізації системи є сформованість первинного уявлення про професійну специфіку діяльності в галузі

дизайну, усвідомлення значущості естетичного складника у професійній підготовці, сформованість (певного рівня) ціннісних орієнтацій, а також зародження стійкої мотивації до творчої самореалізації, особистісного й професійного зростання. Очікується, що на цьому етапі здобувачі виявляють зацікавленість у розвитку естетичного сприйняття, світоглядних уявлень, накопиченні естетичного досвіду, здатність до рефлексії щодо естетичних аспектів дизайнерської діяльності та готовність до подальшого включення у процеси професійної підготовки.

Узагальнений результат адаптивного етапу конкретизується через низку компетентностей майбутнього дизайнера, які мають бути початково визначені та прийняті протягом першого року навчання у ЗВО:

знання та розуміння основних аспектів професійної дизайнерської діяльності (ціннісного, естетичного, концептуального, технологічного, соціокультурного, комунікативного тощо);

знання й розуміння сутності, специфіки й значущості естетичної свідомості як невід'ємного складника професійної ідентичності майбутнього дизайнера;

усвідомлення ролі естетичної свідомості в культурному контексті сучасного суспільства та значення взаємозв'язку мистецтва й дизайну у створенні естетично виразних дизайнерських об'єктів;

здатність до естетичного сприйняття, розвитку світоглядних уявлень, накопичення естетичного досвіду;

сформованість (певного рівня) ціннісних орієнтацій, потреб і мотивів, пов'язаних із професійним самовизначенням у сфері дизайну, прагнення до постійного особистісного й творчого зростання, саморозвитку й самореалізації.

Метою проєктно-творчого етапу є забезпечення інтенсивного формування ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного та діяльнісного компонентів естетичної свідомості майбутніх дизайнерів в процесі активної художньо-проєктної діяльності, а також їх інтеграції з рефлексивним компонентом

на основі поєднання навчальної, науково-дослідної та творчої, міжнародної, соціально-гуманітарної роботи.

Завдання проєктно-творчого етапу:

поглибити знання майбутніх дизайнерів у фундаментальних і прикладних філософських, естетичних, психологічних та культурологічних концепціях, забезпечити засвоєння теорії, принципів і закономірностей естетики в дизайні;

розвивати здатність до естетичного сприйняття явищ навколишньої дійсності, естетичної емпатії, співпереживання та активізацію емоційно-вольових проявів у процесі творчої діяльності;

організувати виконання творчих і художньо-проєктних завдань, що дозволяє майбутнім дизайнерам створювати естетично виразні дизайн-об’єкти, реалізовувати авторські концепції та застосовувати набуті знання на практиці;

сприяти розвитку рефлексивного компоненту через систематичний аналіз власної діяльності, оцінювання результатів, порівняння їх із професійними та естетичними стандартами, а також формування здатності до ціннісної інтерпретації власних досягнень;

стимулювати міждисциплінарну та міжкультурну активність, залучати до науково-дослідної та творчої роботи, проєктів і виставок, що сприяє розвитку професійної самостійності та мислення;

підтримувати самостійні ініціативи студентів у позааудиторній діяльності, спрямовані на поглиблення практичних навичок, накопичення естетичного досвіду та реалізацію творчих ідей у різних сферах дизайну.

Прогнозованим результатом проєктно-творчого етапу реалізації системи є сформованість у майбутнього дизайнера цілісного комплексу науково-теоретичних знань, операційно-практичних умінь і навичок, індивідуально-особистісних якостей, необхідних для поступового формування естетичної свідомості в професійній діяльності.

Узагальнений результат проєктно-творчого етапу конкретизується через низку компетентностей майбутнього дизайнера, які мають бути сформовані на цьому етапі:

здатність орієнтуватися в сучасному інформаційно-культурному середовищі та використовувати матеріально-технічні, навчально-методичні та цифрові ресурси, що сприяють формуванню естетичної свідомості;

здатність вирішувати навчально-професійні завдання;

здатність до міждисциплінарної взаємодії з представниками культурно-мистецьких, освітніх, дизайнерських та виставкових установ, зокрема шляхом участі в спільних творчих, наукових і практичних ініціативах;

поціновування та повага до культурних, естетичних і соціальних цінностей суспільства;

здатність до саморозвитку, постановки та досягнення мети в різних видах діяльності.

Метою етапу професійно-світоглядної інтеграції є забезпечення завершення формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера в єдності всіх її компонентів через узагальнення та інтеграцію набутого навчального і професійного досвіду, розвиток здатності до рефлексивного осмислення та ціннісної інтерпретації власної діяльності, що реалізується у процесі концептуалізації та обґрунтування результатів кваліфікаційної роботи і презентації професійного портфоліо як показника сформованості цілісної, естетично зорієнтованої особистості.

Завдання етапу професійно-світоглядної інтеграції:

концептуалізація та теоретико-методологічне обґрунтування результатів кваліфікаційної роботи як підсумку науково-дослідної та творчої діяльності;

узагальнення й інтеграція набутого навчального і професійного досвіду у цілісну систему знань, умінь і ціннісних орієнтацій;

розвиток здатності до глибокої професійної рефлексії, самоаналізу та ціннісної інтерпретації результатів власної діяльності;

формування вміння обґрунтовувати авторську концепцію та приймати самостійні проєктні рішення;

презентація професійного портфоліо як узагальнення індивідуальних досягнень і показника готовності до професійної діяльності;

діагностика рівня сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів.

Прогнозованим результатом етапу професійно-світоглядної інтеграції реалізації системи є сформованість цілісної, естетично зорієнтованої особистості майбутнього дизайнера, здатної до самостійного науково-творчого мислення, рефлексивного осмислення та ціннісної інтерпретації власної діяльності, обґрунтування авторських концепцій і прийняття художньо-проєктних рішень, а також готової до професійної самореалізації у сфері дизайну. Очікується, що на цьому етапі здобувачі усвідомлено обиратимуть напрями власної діяльності, відповідально втілюватимуть авторські ідеї в естетично значущих дизайнерських проєктах, виявляючи креативність, художній смак та естетичну виразність.

Узагальнений результат етапу професійно-світоглядної інтеграції конкретизується через низку компетентностей майбутнього дизайнера, які мають бути сформовані на цьому етапі:

здатність розв’язувати складні професійно орієнтовані завдання і прикладні проблеми у сфері дизайну, інтегруючи естетичні, функційні й технологічні підходи до створення конкурентоспроможних естетично виразних об’єктів;

здатність реалізовувати авторські ідеї в контексті сучасних візуальних тенденцій і національно-культурної ідентичності в креативних дизайнерських проєктах, орієнтованих на культурну, соціальну та естетичну значущість;

здатність до професійної презентації результатів творчої діяльності в умовах мистецько-дослідницьких і практико зорієнтованих середовищ;

здатність до естетичної рефлексії, що передбачає вміння критично осмислювати власну творчість, з дотриманням гуманістичних ідеалів у професійній діяльності, із орієнтацією на загальнолюдські цінності.

Оперативна мета системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки визначається в межах освітнього процесу: навчальна, науково-дослідна та творча робота, міжнародна діяльність, соціально-гуманітарна робота.

У процесі навчальної роботи:

накопичення знань, розвиток умінь і навичок, індивідуально-особистісних якостей майбутніх дизайнерів, що відбувається під час лекційних та практичних занять, а також під час самостійної роботи, передбачених навчальним планом;

формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів через систему технологій, форм і методів, засобів;

набуття професійних компетентностей майбутніми дизайнерами в процесі активної діалогової взаємодії в системах «студент – студент», «викладач – студент», «студент – викладач – стейкхолдери».

У процесі науково-дослідної та творчої роботи:

розвиток дослідницької культури та наукового мислення майбутніх дизайнерів, здатності до аналізу, інтерпретації й критичного осмислення художніх і культурних явищ;

розвиток умінь здійснювати науковий пошук, опрацьовувати інформаційні джерела, презентувати результати власних досліджень у різних формах (доповіді, публікації, проєкти);

формування естетичної свідомості через включення в дослідження проблем мистецтва, дизайну, візуальної культури та естетичних практик;

залучення до участі у наукових гуртках, проблемних групах, лабораторіях, конференціях, конкурсах, виставковій діяльності.

У процесі міжнародної діяльності:

розширення професійного та культурного світогляду майбутніх дизайнерів через залучення до міжнародної академічної мобільності, наукових і освітніх проєктів, грантових програм, конкурсів і стажувань;

формування здатності до міжкультурної комунікації та професійної взаємодії в багатомовному й багатокультурному середовищі;

інтеграція у міжнародний освітньо-науковий простір через участь у програмах академічної мобільності, Horizon Europe, Erasmus+, Erasmus Mundus та інших міжнародних ініціативах.

У процесі соціально-гуманітарної роботи:

ціннісне ставлення до мистецтва, культури, традицій і суспільних процесів, розвиток естетичного світосприйняття та емпатії;

залучення до культурно-мистецьких, просвітницьких і волонтерських ініціатив, що сприяють соціалізації та розвитку відповідальності;

розвиток здатності до естетичного осмислення соціального середовища та ролі дизайну в ньому;

набуття досвіду комунікації, співпраці та творчої самореалізації у різних соціокультурних контекстах.

З метою візуалізації нижче подано графічне зображення дерева цілей цілерезультативного компоненту системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів (Рис. 3.3.)



Рис. 3.3. Дерево цілей ціле-результативного компонента системи

Сформувавши ієрархію цілей та завдань системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки через призму наданого нами тлумачення сутності і структури естетичної свідомості (підрозділ 2.2), визначаємо результат системи. Він полягає у сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів на певному рівні та етапі професійної підготовки.

Отже, у межах підрозділу розглянуто ціле-результативний компонент, що виступає вихідним елементом модельованої педагогічної системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів та охоплює мету і результат. Мета системи є стрижнем, навколо якого вибудовуються, узгоджуються та функціонують інші компоненти. У межах системи формування естетичної

свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки розглянута мета, що реалізується на декількох взаємопов'язаних вертикальних рівнях: на рівні соціального замовлення (мегамета), на рівні закладу вищої освіти (макромета) та на рівні педагогічної системи (мікромета). Мета виконує роль системоутворювального чинника, забезпечує узгодження між складовими системи та результатом, створюючи єдине смислове поле.

Отже, *ціле-результативний компонент системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів охоплює мету – формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, завдання та результат – сформованість естетичної свідомості майбутніх дизайнерів на певному рівні та етапі професійної підготовки.* Розробка та характеристика ціле-результативного компонента слугує підґрунтям для подальшої характеристики інших структурних компонентів системи.

3.2.2. Теоретико-методологічний компонент

До теоретико-методологічного компонента системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів віднесено освітні парадигми, методологічні підходи за рівнями методологічного знання, а також загальнонаукові й специфічні принципи, безпосередньо пов'язані з предметом та об'єктом дослідження.

У результаті узагальнення здійснено визначення та характеристику парадигмального підґрунтя дослідження через інтеграцію гуманістичної (особистісно зорієнтованої), культурологічної, компетентнісної та науково-мистецької освітніх парадигм (підрозділ 2.1). Гуманістична (особистісно зорієнтована) парадигма утверджує самоцінність і суб'єктність майбутнього дизайнера та спрямовує професійну підготовку на розвиток його індивідуального естетичного досвіду, здатності до вільного творчого вибору й відповідальності за результати художньо-проєктної діяльності. Культурологічна парадигма дає змогу розглядати дизайн як культурну практику, у межах якої художні образи, символи

й форми відображають суспільні цінності та культурні смисли. Вона передбачає залучення здобувача освіти до осмисленого діалогу з культурою, сприяє розвитку здатності інтерпретувати її надбання та створювати естетично значущі дизайнерські об’єкти. Компетентнісна парадигма орієнтує професійну підготовку на досягнення результатів, що виявляються у здатності майбутнього дизайнера інтегрувати естетичні знання, ціннісні орієнтації, емоційне сприйняття та художньо-проєктні вміння у професійній діяльності. Вона забезпечує перехід від засвоєння теоретичних положень до їх усвідомленого, творчого й відповідального застосування під час розв’язання професійних завдань. Науково-мистецька освітня парадигма забезпечує професійно значущу єдність наукового пізнання та художньо-творчої діяльності. Її реалізація передбачає поєднання теоретичного осмислення естетичних явищ із їх образною інтерпретацією і практичним утіленням у художньо-проєктній діяльності майбутнього дизайнера. Зазначені парадигми мають самостійне методологічне значення й водночас взаємодоповнюють одна одну, оскільки кожна з них актуалізує окремий аспект професійної підготовки майбутніх дизайнерів. Їх інтеграція забезпечує визнання самоцінності та суб’єктності особистості, осмислення дизайну як культурної практики, орієнтацію освітнього процесу на формування здатності до компетентної професійної діяльності, а також поєднання наукового пізнання з художньо-творчою діяльністю.

Здійснено визначення та характеристику рівнів методологічного знання (філософського, загальнонаукового, конкретно-наукового та технологічного) та розкрито змістове наповнення кожного з них, зокрема проаналізовано методологічні підходи, що репрезентують відповідний рівень і становлять теоретичну основу дослідження (підрозділ 2.1). На філософському рівні, у межах антропологічного підходу, акцентовано значення філософської рефлексії як інструмента осмислення ціннісно-смислових вимірів дизайнерської діяльності та формування світоглядних орієнтацій особистості. Загальнонауковий рівень представлений системним і синергетичним підходами, які забезпечують цілісне

бачення процесу формування естетичної свідомості як відкритої, динамічної та взаємопов'язаної педагогічної системи. Аналіз конкретно-наукового рівня (особистісно зорієнтованого, аксіологічного, середовищного, компетентнісного та діяльнісного підходів) дав змогу встановити їхню взаємодоповнюваність і функціональну єдність. Зазначені підходи утворюють інтегративну методологічну основу, що забезпечує багатовимірний вплив на формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера: від розвитку ціннісних орієнтацій і особистісного потенціалу до набуття професійних компетентностей і їх практичної реалізації у художньо-проєктній діяльності. Технологічний рівень репрезентовано герменевтичним підходом, який визначено як інструмент інтерпретації та осмислення культурно-естетичних смислів у процесі професійного становлення. Обґрунтовані методологічні підходи за відповідними рівнями методологічного знання, їх змістове наповнення функціонують не ізольовано, а перебувають у взаємозв'язку і взаємозумовленості, формуючи цілісну, внутрішньо узгоджену систему, яка забезпечує ефективність процесу формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів.

У межах дослідження конкретизовано та обґрунтовано загальнонаукові і специфічні принципи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів (підрозділ 3.1), безпосередньо пов'язані з предметом і об'єктом дослідження. Визначені загальнонаукові принципи: науковості, систематичності й поетапності, урахування вікових, психофізіологічних і особистісних особливостей, комплексності, гнучкості, суб'єктності. Виокремлено специфічні принципи: принцип ціннісно-світоглядної інтеграції, що передбачає включення естетичних цінностей у систему світоглядних орієнтацій особистості; принцип естетичного самовираження, який акцентує на активній ролі майбутнього дизайнера як суб'єкта творчої інтерпретації естетичних смислів; принцип культурної детермінації спрямований на засвоєння та переосмислення культурно-естетичного досвіду; принцип естетичної рефлексії, що забезпечує усвідомлення та критичне осмислення естетичних явищ і власної діяльності; а також принцип естетико-

професійної активності та взаємодії, орієнтований на залучення до художньо-проєктної та соціокультурної практики. У сукупності окреслені специфічні принципи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів відображають ціннісно-смислові, культурні, рефлексивні та діяльнісні виміри професійної підготовки й реалізуються у їх узгодженій взаємодії, що забезпечує цілісний характер цього процесу.

Отже, *теоретико-методологічний компонент системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів поєднує гуманістичну (особистісно зорієнтовану), культурологічну, компетентнісну та науково-мистецьку парадигми, методологічні підходи відповідних рівнів знання, а також загальнонаукові й специфічні принципи*. Їхня взаємодія забезпечує цілісність і узгодженість теоретико-методологічного підґрунтя системи.

3.2.3. Суб'єкт-суб'єктний компонент

Поняття «суб'єкт» (від лат. subjectum – те, що лежить в основі) у широкому розумінні є носієм цілеспрямованої діяльності, яка охоплює практичне перетворення реальності, її теоретичне осмислення та духовно практичне освоєння. Суб'єктом може виступати як окрема особа, організована група, суспільство загалом – тобто будь-яка форма спільноти, що здатна до реалізації соціально значущих функцій (Європейський словник філософій, 2009).

Сутнісними ознаками суб'єкта є: предметність, що означає здатність діяти у світі на основі об'єктивної реальності; свідомість, яка відображає реальність та зорієнтовує суб'єкт у навколишньому середовищі, визначає мету діяльності; активність, яка зумовлює провідну роль суб'єкту у взаємодії зі світом; воля, що надає діяльності цілеспрямованості та практичної реалізованості. Суб'єкт не є сталою величиною, а формується в процесі індивідуального розвитку під впливом соціокультурного, інтелектуального та історичного контекстів. У цьому сенсі суб'єкт має суспільно історичний досвід й акумулює накопичений попередніми поколіннями (Філософський енциклопедичний словник, 2002, с. 612). Суб'єктивне

у педагогіці – те, що властиве суб'єктові, визначається його діяльністю. 1) Психічна, духовна діяльність людини, за допомогою якої об'єктивна реальність відображується і перетворюється у свідомості людини. Будь-яка пізнавальна діяльність виступає як діяльність людини, суб'єкта і в цьому розумінні суб'єктивна. Вона суб'єктивна і за формою свого існування, оскільки наслідком її є ідеальне – образ зовнішнього світу. 2) Неадекватне, невідповідне об'єктові пізнання. 3) Знання й переживання суб'єктом самого себе. 4) Індивідуальність пізнання різних людей (Гончаренко, 1997, с. 322).

Ми розглядаємо суб'єкта як динамічну, свідому та цілеспрямовану особистість, здатну до активної взаємодії з навколишньою реальністю, що формується у процесі індивідуального розвитку під впливом соціокультурних чинників. Цю тезу підтверджуємо словами О. Лінник, яка визначає «суб'єкта як активну, цілеспрямовану, вільну, цілеспрямовану та свідому особистість, яка є ініціатором, учасником та організатором соціальних стосунків і різних форм діяльності» (Лінник, 2016, с. 49).

Суб'єкти є неодмінними компонентами педагогічної системи, вони перебувають у взаємозв'язку та постійній взаємодії. У традиційному розумінні серед складників системи виокремлюють об'єкт (студент) – той, на кого спрямована дія та суб'єкт (викладач) – той, хто здійснює різні види діяльності з об'єктом для досягнення певного результату. Проте сучасна педагогічна парадигма, зокрема концепція суб'єкт-суб'єктної взаємодії, передбачає, що студент і викладач є рівноправними партнерами у педагогічному процесі, що забезпечує активний, гуманістично орієнтований освітній простір, зосереджений на формуванні світоглядного і ціннісного базису особистості (Савінова). Підхід мінімізує домінування викладача і знімає традиційну ієрархію «вчитель → учень». Натомість, виникає діалогічна та партнерська взаємодія.

У контексті сучасних освітніх трансформацій вагомим є підхід Т. Равчиної, яка пов'язує діалогізацію навчання з професійною та філософською позицією педагога, що виявляється у партнерській суб'єкт-суб'єктній взаємодії. Авторка

доводить, що діалог як метод навчання активізує самостійну пошукову діяльність студентів щодо розв’язання наукових і професійних завдань. Це забезпечує цілеспрямоване керівництво процесом пізнання, де здобувачі виступають активними суб'єктами, які самостійно моделюють власні знання та розвивають компетентності (Равчина, 2016). Перевага полягає в тому, що такі стосунки формують особистісно зорієнтований освітній простір, де студент – не лише учасник, а активний творець власного розвитку. Суб’єкт-суб’єктна взаємодія, орієнтована на формування соціокультурного простору, що сприяє особистісному розвитку, становленню його як активного учасника інноваційної творчої діяльності та суспільних процесів, здатного до усвідомленого самовизначення, самореалізації та постійного самовдосконалення (Неймет, 2020).

І. Зязюн підкреслює необхідність активної суб’єкт-суб’єктної взаємодії між педагогом і вихованцем, що забезпечує обмін ціннісно-смисловим досвідом, у результаті чого обидві сторони пізнають внутрішні зміни. Такий діалог забезпечує їх спільне залучення до культурного контексту, формуючи єдиний простір сенсів, де взаємопізнання стає основою особистісної ідентифікації. Взаємодія в цьому контексті постає як простір педагогічної культури, у якій провідну роль відіграють цінності, моделі поведінки та трансформації, що відбуваються з учасниками освітнього процесу (Зязюн, 2011, с. 31). І. Авдєєва, І. Мельникова наголошують, що найважливішим у педагогіці є не домінантно-втручальне формування позитивних рис мислення, характеру і поведінки, а створення умов для ініціації і здійснення особистого ціннісного вибору. У цьому контексті навчальний процес розглядають як суб’єкт–суб’єктна взаємодія, де педагог посідає рівноправну, недомінантну, але активну діалогову позицію, що сприяє розвитку особистості (Авдєєва, Мельникова, 2007, с. 13). О. Ліннік, досліджуючи суб’єкт-суб’єктну педагогічну взаємодію, визначає рівноправний обмін навчальними смислами між учасниками освітнього процесу, що здійснюється в умовах спільної навчальної діяльності та опосередковується через міжособистісні стосунки. Авторка визначає суб’єкт-суб’єктну взаємодію як найвищий рівень педагогічної взаємодії, що

ґрунтується на співпраці між учителем і учнями, їх партнерській взаємодії та рефлексивному підході до управління освітнім процесом (Ліннік, 2016, с. 67).

У модельованій системі визначаємо суб'єкт-суб'єктну педагогічну взаємодію учасників освітнього процесу як партнерський діалогічний формат співпраці, що базується на рівноправності, взаємній активності, ініціативності, обміні ціннісно-смисловим досвідом.

Суб'єкт-суб'єктний компонент системи формування естетичної свідомості у процесі професійної підготовки охоплює: майбутніх дизайнерів і викладачів як основних суб'єктів та інших суб'єктів – стейкхолдерів, з якими відбувається взаємодія в освітньому процесі. Визначимо й надаймо характеристику суб'єктів суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії з погляду ідеального бажаного результату, якого прагнемо досягти після впровадження відповідної системи.

Основним суб'єктом системи формування естетичної свідомості у процесі професійної підготовки є майбутні дизайнери. Під визначенням «майбутні дизайнери» розуміємо здобувачів вищої освіти, які навчаються у ЗВО за освітнім ступенем першого (бакалаврського) рівня галузі знань 02 «Культура і мистецтво» за спеціальністю 022 «Дизайн» денної форми навчання. На підставі попередніх визначень структурних і функціональних особливостей особистості майбутнього дизайнера як суб'єкта дослідження за узагальненою класифікацією структури особистості (підрозділі 1.3); сутності та структури естетичної свідомості майбутнього дизайнера (підрозділ 2.2); відповідно до нормативно-правових документів, зокрема: ЗУ «Про вищу освіту», Стандарт вищої освіти першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 02 «Культура і мистецтво» за спеціальністю 022 «Дизайн», Національного класифікатора України (НК 003:2010 «Класифікатор професій»), опишемо портрет майбутнього дизайнера як ідеального суб'єкта системи формування естетичної свідомості у процесі професійної підготовки, визначивши його основні професійно-особистісні характеристики.

Узагальнені характеристики, що якнайбільше впливають на процеси формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, представляємо з позицій

структурних і функціональних особливостей особистості майбутнього дизайнера у межах ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів естетичної свідомості.

У портреті майбутнього дизайнера як ідеального суб'єкта системи формування естетичної свідомості в процесі професійної підготовки важливу роль відіграє поєднання біологічних передумов, психічних процесів, досвіду та спрямованості, що формується під впливом навчання, виховання, зовнішніх та внутрішніх чинників відповідного освітнього середовища. Усі ці складові мають бути узгоджені в контексті сутності та структури естетичної свідомості майбутнього дизайнера, яка виступає не лише професійною якістю, а й ключовим аспектом естетично розвиненої, цілісної особистості.

У біологічно зумовленій підструктурі особистості майбутнього дизайнера визначені особи обох статей віком від 17–18 до 22–23 років, які з психофізіологічної точки зору підготовлені до складних інтелектуальних завдань, що відображають пік розвитку когнітивних процесів й володіють індивідуальним типом нервової системи та темпераментом. Загальні психосоціальні характеристики майбутнього дизайнера включають активне осмислення сенсу життя, самоусвідомлення, орієнтацію на цінності (загальнолюдські, професійні, особистісно-життєві, естетичні), а також ранні етапи професіоналізації та формування професійної ідентичності. Біологічно зумовлена підструктура особистості коригується у процесі тренування. У підструктурі форм відображення майбутнього дизайнера важливе значення надається таким психічним процесам, як сприйняття, відчуття, мислення, пам'ять, емоційно-вольові прояви тощо. Важливою умовою формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера є сприйняття навколишньої дійсності через відчуття. Мислення дизайнера має творчий і системний характер, поєднуючи естетичну спрямованість, образність, креативність, інтуїтивність, гнучкість тощо. Емоційно-вольові прояви майбутнього дизайнера поєднують самоконтроль, наполегливість, емоційну чутливість й естетичну спрямованість. Пам'ять виступає не лише засобом

збереження інформації, а й активним механізмом, що інтегрує попередній досвід із новими візуальними враженнями, сприяючи когнітивній гнучкості, розвитку уяви та формуванню унікального індивідуального стилю мислення. Підструктура форм відображення розвивається через практику і вправи. Підструктура досвіду майбутнього дизайнера пов'язана зі знаннями, уміннями, навичками та культурою поведінки, які він набуває у певний віковий період і застосовує в подальшій діяльності. Досвід дизайнера охоплює когнітивний компонент (естетичні знання, уявлення про естетику, естетичні якості, критерії цінності мистецтва і дизайну) та діяльнісний компонент (здатність усвідомлювати, інтерпретувати й застосовувати естетичні знання у професійній практиці, адаптуючи їх до потреб споживача). Підкреслена емоційно-ціннісна основа знань, важливість гнучких навичок (soft skills), що забезпечують професійну адаптивність дизайнера у сучасному середовищі. Не менш значущим для майбутнього дизайнера є компонент його культури поведінки, заснованої на свідомо регульованій діяльності, естетичних нормах і ціннісних орієнтирах. Підструктура досвіду більше залежна від соціальних чинників, але біологічні чинники також мають своє значення. Підструктура спрямованості майбутнього дизайнера охоплює сукупність прагнень, бажань, інтересів, схильностей, моральних, естетичних, пізнавальних і практичних ідеалів, а також світоглядних орієнтирів, переконань і моральних якостей, становлення та розвиток яких відбуваються в процесі соціалізації. Саме ця підструктура охоплює весь спектр компонентів естетичної свідомості майбутнього дизайнера, що у сукупності визначають сформованість естетичних смаків, естетичних ідеалів, естетичних цінностей. У підструктурі спрямованості акцент ставиться на ціннісних орієнтаціях, мотивації до дизайнерської діяльності та естетичних потребах. Підструктура спрямованості формується соціально, через процес навчання, виховання. Характер і здібності майбутнього дизайнера є наскрізними підструктурами, що взаємодіють з усіма іншими. Вони мають природні передумови, закладені на рівні індивідуальних психофізіологічних

особливостей, однак розвиваються і конкретизуються під впливом соціального або соціокультурного середовища та потребують урахування в освітньому процесі.

Отже, біологічно зумовлені психофізіологічні характеристики впливають на індивідуальні особливості психічних процесів (сприйняття, відчуття, мислення, пам'ять, емоційно-вольові прояви тощо) як форм їх відображення. Психічні процеси, що розвиваються через практику і вправи, сприяють набуттю досвіду. У підструктурі спрямованості, простежується взаємозв'язок із підструктурою досвіду, оскільки формування свідомості значною мірою залежить від знань, умінь, навичок, культури поведінки. Спрямованість особистості майбутнього дизайнера охоплює прагнення, бажання, інтереси, схильності, ідеали (моральні, естетичні, пізнавальні, практичні), світогляд, переконання та моральні риси, які активно формуються в процесі соціалізації. Характер і здібності є наскрізними утвореннями особистості з природними передумовами, що розвиваються під впливом соціального середовища та потребують врахування в освітньому процесі. Важливу роль відіграє узгодженість та взаємозв'язок усіх підструктур у межах ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів естетичної свідомості майбутнього дизайнера.

Виходимо з позиції, що ефективна професійна підготовка майбутнього дизайнера потребує цілісного підходу, який враховує індивідуальні психофізіологічні та психосоціальні характеристики особистості, попередньо набутий досвід, сформовані певні цінності. У цьому контексті важливим є створення методологічного підґрунтя та впровадження корекційно-розвивальних заходів в умовах спеціально організованого навчального процесу, спрямованих на узагальнення, систематизацію, розвиток та практичну реалізацію системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів.

Окреслені професійно-особистісні характеристики майбутнього дизайнера не є остаточними чи вичерпними. Їх зміст та специфіка значною мірою може залежати від індивідуальної освітньої траєкторії, соціокультурного контексту та вимог сучасного професійного середовища.

Узагальнюючи зазначене, враховуючи відповідні компетентності, визначені у нормативно-правових документах, можемо схарактеризувати майбутнього дизайнера як ідеального суб'єкта системи формування естетичної свідомості у процесі професійної підготовки. Майбутній дизайнер – це естетично свідома, цілісна особистість, розвиток якої відбувається в межах ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів естетичної свідомості. Професійно-особистісні характеристики формуються на перетині біологічно зумовленої підструктури, підструктури форм відображення, підструктури досвіду та підструктури спрямованості особистості, що забезпечує цілісність розвитку особистості. Майбутній дизайнер володіє розвиненою ціннісно-мотиваційною складовою естетичної свідомості, що виявляється в орієнтації на гуманістичні, естетичні та етичні ідеали, прагненні до самовираження й утвердження краси як універсальної категорії. Когнітивний компонент базується на міцних знаннях у галузі історії та теорії дизайну, естетики, культурології, що забезпечує свідому та обґрунтовану дизайнерську діяльність. Емоційно-перцептивна чутливість і здатність до естетичного переживання сприяють глибокому відчуттю форми, кольору, ритму, гармонії. Така особистість не лише емоційно реагує на естетичні стимули, а й активно трансформує їх у власну дизайнерську практику. Діяльнісний компонент виявляється в готовності до реалізації творчих ідей, ініціативності, вмінні організовувати художньо-проєктну, комунікативну та презентаційну діяльність у різних культурних контекстах. Не менш важливим є рефлексивний компонент – усвідомлення власного творчого стилю, критичне ставлення до результатів дизайнерської діяльності, здатність до самовдосконалення та інтерпретації естетичних смислів. Майбутній дизайнер володіє розвинутим естетичним досвідом, який накопичується через знання, постійне удосконалення естетичного сприйняття, мислення, пам'яті, практичних умінь і навичок. Спрямованість майбутнього дизайнера включає розвинуті прагнення, інтереси, схильності, ідеали (зокрема, естетичні), що активно формуються у процесі соціалізації. Особистісні

та соціальні компетентності, такі, як комунікабельність, вміння ефективно працювати в команді, критично мислити, генерувати інноваційні ідеї, адаптуватися до нових умов, самоорганізовуватися, а також демонструвати емпатію, емоційний інтелект і повагу до полікультурності, поєднуються з професійними, дозволяючи діяти в умовах швидких змін і візуальної культури XXI століття. Отже, психологічний і професійний портрет майбутнього дизайнера як ідеального суб'єкта системи формування естетичної свідомості у процесі професійної підготовки, актуалізує не лише такі риси, як компетентнісний, технічно грамотний і творчо активний фахівець, а й особистість з високим рівнем естетичної свідомості, яка сприймає, інтерпретує та трансформує візуальне середовище відповідно до цінностей гуманізму, культури та краси.

Ще одним основним суб'єктом системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки є викладачі. Під визначенням «викладачі» розуміємо педагогічних, науково-педагогічних працівників, що входять до групи забезпечення відповідної освітньої програми та задіяні у професійній підготовці майбутніх дизайнерів. Подамо професійний портрет викладача як ідеального суб'єкта системи формування естетичної свідомості у процесі професійної підготовки, визначивши його основні професійно-особистісні риси.

Ключові характеристики викладача, необхідні для забезпечення якості освітнього процесу формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, представляємо з позицій, що запропоновані О. Караман. До таких відносимо: науково-теоретичні знання; практичні вміння; психофізіологічні та психологічні якості; особистісні якості.

Науково-теоретичні знання, якими має володіти викладач як основний суб'єкт системи формування естетичної свідомості, охоплюють:

філософські та психологічні аспекти естетичної свідомості: філософські засади естетичної свідомості, що розглядаються у контексті мистецтва й дизайну як форм духовно-практичної діяльності; сучасні психологічні теорії естетичної

свідомості, знання про психофізіологічні та нейронні процеси, що лежать в основі естетичного сприйняття, накопичення естетичного досвіду;

нормативно-правові та концептуальні засади професійної підготовки майбутніх дизайнерів у ЗВО: ЗУ «Про вищу освіту», Стандарт вищої освіти першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 02 «Культура і мистецтво» за спеціальністю 022 «Дизайн», освітня програма;

теоретичні основи естетичної свідомості майбутніх дизайнерів: зміст компонентів естетичної свідомості майбутніх дизайнерів (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, емоційно-перцептивний, діяльнісний та рефлексивний);

технології формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів (особистісно зорієнтовані, саморозвитку, евристичні, практико-орієнтовані, інформаційно-комунікаційні; дизайн-мислення, імерсивні, розвитку критичного мислення, проєктно-цифрові, візуальної комунікації, колаборативні / співтворчість);

Практичні вміння викладача як основного суб'єкта системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки поділяємо на:

гностичні вміння: осмислювати важливість естетичної складової у професійній підготовці майбутніх дизайнерів; усвідомлювати мету, завдання та шляхи їх реалізації у процесі формування естетичної свідомості; аналізувати чинники та умови, що визначають естетичний розвиток особистості; здійснювати на високому рівні науково-дослідну та творчу діяльність, відображати її результати у наукових публікаціях, методичних матеріалах, творчих проєктах тощо; систематизувати власний професійний досвід та практики колег;

проєктувальні вміння: прогнозувати результативність процесу формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів; визначати далекі, перспективні цілі естетичного розвитку особистості, стратегії та способи їх досягнення; розробляти навчальні курси, авторські методики, технології естетичного спрямування;

здійснювати відбір форм, методів, засобів, що спрямовані на формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів;

конструктивні вміння: адаптувати освітній процес відповідно до чинних вимог, актуальних тенденцій розвитку дизайнерської освіти з урахуванням значущості естетичного компонента у професійній підготовці майбутніх дизайнерів; моделювати стратегії власного саморозвитку та самовдосконалення; будувати ефективні відносини з усіма суб'єктами суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії;

організаторські вміння: організовувати естетично насичене освітнє середовище таким чином, щоб воно стимулювало розвиток естетичного сприйняття, накопичення естетичного досвіду, рефлексію, емоційно-ціннісне ставлення до дійсності; ефективно координувати різні види діяльності – навчальну, науково-дослідну та творчу, міжнародну, соціально-гуманітарну; ініціювати інтегровані форми взаємодії (партнерські, міждисциплінарні, проєктні);

комунікативні вміння: застосовувати норми професійного етикету та правила ділового спілкування, використовувати вербальні й невербальні засоби взаємодії відповідно до педагогічної ситуації; виявляти емпатію та емоційну врівноваженість у спілкуванні; регулювати емоційний клімат у групі та конструктивно розв'язувати конфліктні ситуації; впроваджувати інформаційно-комунікаційні технології естетичного спрямування для підтримки професійної й естетично зорієнтованої взаємодії.

Психофізіологічними та психологічними якостями, якими має володіти викладач як основний суб'єкт системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки, є:

сформованість психічних процесів (сприйняття, відчуття, мислення, пам'ять): високий рівень інтелектуальної активності; здатність до цілісного, образного й абстрактного мислення, інтерпретації естетичних об'єктів; гнучкість у переробці інформації; когнітивна варіативність у процесі суб'єкт-суб'єктної

педагогічної взаємодії; уміння інтегрувати знання для розв'язання педагогічних і творчих завдань;

урівноваженість емоційно-вольових проявів та саморегуляція психічних станів: високий рівень самоконтролю, наполегливість і вимогливість до себе, упевненість у власних силах та емоційна стабільність; вияви витриманості, емпатійності і делікатності у процесі суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії; формування емоційно безпечного освітнього середовища;

нервово-психічна рухливість та фізична витривалість: стійкість до стресових ситуацій; працездатність, витривалість, раціональний розподіл фізичних та емоційних ресурсів, швидка адаптація до динамічних умов суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії; фізична активність, здоровий спосіб життя, що стимулює студентів до наслідування.

Особистісні якості викладача як основного суб'єкта системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки визначимо у межах ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів естетичної свідомості:

ціннісно-мотиваційний компонент: усвідомлене ставлення до професійної місії, сформованість системи світоглядних цінностей, пов'язаних з естетичним розвитком особистості; мотивація до естетичної діяльності; потреба впливати на формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів;

когнітивний компонент: наявність необхідного обсягу і якості знань у галузі педагогіки, психології, філософії, естетики, дизайну, мистецтва; високий рівень інтелектуальної мобільності, креативного та аналітичного мислення; ерудованість, широта наукового світогляду; прагнення до самоосвіти та наукового пошуку;

емоційно-перцептивний компонент: чуттєве сприйняття навколишнього світу та естетичне ставлення до нього; емпатичне реагування, емоційне відгукування на прекрасне, демонстрування відчуття захоплення, радості,

здивування; уміння надихати майбутніх дизайнерів на прагнення спілкуватися з красою через дослідження, спостереження, переживання, уяву, фантазування;

діяльнісний компонент: володіння ґрунтовним професійним досвідом, розвиненими вміннями та навичками педагогічної і творчої діяльності; прагнення до реалізації власного потенціалу; зацікавленість у безперервному особистісному й професійному вдосконаленні майстерності через практику;

рефлексивний компонент: здатність до самоспостереження, аналізу та критичної оцінки результатів власної діяльності; усвідомлення необхідності змін і відкритість до конструктивного зворотного зв'язку; прагнення до самовдосконалення та цілеспрямованої корекції професійної діяльності у контексті підготовки майбутніх дизайнерів відповідно до принципів сучасної естетики та дизайну.

Розглядаючи професійний портрет викладача як ідеального суб'єкта системи формування естетичної свідомості у процесі професійної підготовки майбутніх дизайнерів, враховуємо не лише його ключові професійно-особистісні характеристики, а й різноманітність функціональних ролей, які він може виконувати. У суб'єкт-суб'єктній педагогічній взаємодії викладач може бути носієм різноманітних педагогічних ролей.

С. Криштанович, Л. Самсонюк в системі вищої школи виділяють педагогічні ролі викладача, як-от: тренер, коуч, ментор, тьютор, фасилітатор та едвайзер. Кожна з цих ролей виконує специфічну функцію у процесі формування професійної компетентності майбутнього фахівця, здатного відповідати на виклики сучасного світу (Криштанович, Самсонюк, 2021).

У цьому контексті доцільно зосередитися на тих ролях, які є найбільш значущими для реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача як активного учасника процесу формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів.

Едвайзер виступає як організатор освітньої взаємодії, створюючи для студентів сприятливе середовище для адаптації до нових умов навчання, колективу та вимог освітнього процесу. Він поєднує власний професійний досвід

із фасилітаційним підходом, використовуючи доцільні форми та методи виховної роботи. У формуванні естетичної свідомості ця роль реалізується через підтримку студентів у процесі входження і в аудиторну, і позааудиторну діяльність, забезпечення партнерського супроводу та цілеспрямованої допомоги.

Коуч у педагогічній взаємодії орієнтований на розкриття внутрішнього потенціалу здобувача освіти, діяльність якого спрямована на активізацію і очевидних, і прихованих ресурсів особистості з метою досягнення успіху в навчанні та професійному самовизначенні. У сфері дизайнерської освіти ця роль набуває особливої ваги, оскільки передбачає не лише передачу знань, а й формування впевненості у власних творчих можливостях, розвиток рефлексивності, здатності до усвідомленого вибору та відповідальності за результати професійної діяльності.

Тьютор виконує функцію індивідуального супроводу, допомагаючи студентові вибудовувати власну освітню траєкторію та орієнтуватися в освітньому середовищі. Він сприяє розвитку самостійності мислення, уміння приймати рішення та нести відповідальність за свій професійний шлях. У підготовці майбутніх дизайнерів тьюторська підтримка є важливою не лише в академічному вимірі, а й у процесі особистісного самовизначення, рефлексії та усвідомлення власного творчого потенціалу.

Фасилітатор забезпечує організацію ефективної групової взаємодії, сприяючи налагодженню комунікації, конструктивному обговоренню та спільному прийняттю рішень. При цьому він не нав’язує змісту, а створює умови для його самостійного продукування учасниками освітнього процесу. У цій ролі викладач стимулює студентів до пошуку власних рішень, заохочує до постановки нових запитань, активізує їхній досвід і сприяє розширенню когнітивних горизонтів, що є важливим для розвитку естетичного мислення.

Визначені педагогічні ролі викладача як суб’єкта системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у суб’єкт-суб’єктній педагогічній взаємодії реалізуються протягом усіх етапів професійної підготовки. Ефективний

регульований супровід з боку викладача, надання партнерської підтримки та суб'єкт-суб'єкта взаємодія в умовах навчальної, науково-дослідної та творчої роботи, міжнародної діяльності, соціально-гуманітарної роботи створює міцне підґрунтя для цілеспрямованого розвитку цілісної, естетично зорієнтованої особистості майбутнього дизайнера.

Отже, професійний портрет викладача як ідеального суб'єкта системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки включає основні професійно-особистісні характеристики, необхідні для забезпечення якості освітнього процесу: науково-теоретичні знання, що охоплюють комплекс знань з теорії та технології професійної підготовки майбутніх дизайнерів (філософські та психологічні аспекти естетичної свідомості; нормативно-правові та концептуальні засади професійної підготовки майбутніх дизайнерів у ЗВО; теоретичні основи естетичної свідомості майбутніх дизайнерів; технології формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів); практичні вміння (гностичні, проєктувальні, конструктивні, організаторські, комунікативні вміння); психофізіологічні якості (сформованість психічних процесів (сприйняття, відчуття, мислення, пам'ять); урівноваженість емоційно-вольових проявів та саморегуляція психічних станів; нервово-психічна рухливість та фізична витривалість); особистісні якості визначено у межах ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів естетичної свідомості. Визначені педагогічні ролі викладача як суб'єкта системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у суб'єкт-суб'єктній педагогічній взаємодії (тренер, коуч, ментор, тьютор, фасилітатор та едвайзер), що реалізуються протягом усіх етапів професійної підготовки, забезпечують умови для ефективної адаптації студентів, партнерської підтримки та цілеспрямованого розвитку цілісної, естетично зорієнтованої особистості.

До інших суб'єктів, з якими відбувається суб'єкт-суб'єктна взаємодія в освітньому процесі, відносимо стейкхолдерів.

Стейкхолдери як суб'єкт системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки представлені особами, групою осіб, які зацікавлені якісною підготовкою майбутніх фахівців. Відповідно до стандарту *AA1000SES* (AccountAbility Stakeholder Engagement Standard), стейкхолдери (зацікавлені сторони) – це будь-які індивіди, групи чи організації, які впливають або спроможність відчувати на собі вплив від діяльності, рішень певної організації (AccountAbility, 2015).

Н. Васиньова вважає, що задля забезпечення свого місця у сучасній економіці, заснованій на знаннях, університети змушені ретельно переглянути свою роль і відносини з різними групами, спільнотами, зацікавленими сторонами, зокрема територіальною громадою. Дослідниця підкреслює і безпосередній, і опосередкований вплив партнерської взаємодії ЗВО із зацікавленими сторонами на діяльність кожного учасника такої співпраці, включно із соціально-економічним розвитком держави (Васиньова, 2022). Подібної думки дотримується С. Криштанович, зазначаючи, що у кожного зі стейкхолдерів є своя частка впливу на рівень якості освіти та рівень формування майбутнього фахівця, зокрема прямий і непрямий вплив. До прямого впливу можна віднести таких учасників освітнього процесу, як: внутрішні стейкхолдери, роботодавці, органи державного управління та самоврядування, державні інституції, спонсори, інвестори, випускники. Непрямий вплив мають: ЗВО конкуренти, абітурієнти, засоби масової інформації, громадські організації, наукові спілки тощо (Криштанович, 2023).

Під стейкхолдерами системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки розуміємо: НПП структурних підрозділів та інших кафедр ЗВО, НПП інших ЗВО, а також окремих індивідів, роботодавців, абітурієнтів, представників професійних спілок, дизайнерів-практиків, випускників освітньої програми, інвесторів, спонсорів, які зацікавлені якісною підготовкою майбутніх фахівців з дизайну.

Отже, у межах підрозділу розглянуто суб'єкта як динамічну, свідому та цілеспрямовану особистість, здатну до активної взаємодії з навколишньою

реальністю, що формується у процесі індивідуального розвитку під впливом соціокультурних чинників. У модельованій системі визначена суб'єкт-суб'єктна педагогічна взаємодія учасників освітнього процесу як партнерський діалогічний формат співпраці, що базується на рівноправності, взаємній активності, ініціативності, обміні ціннісно-смисловим досвідом.

Портрет майбутнього дизайнера як ідеального суб'єкта системи формування естетичної свідомості у процесі професійної підготовки схарактеризовано з позицій структурних і функціональних особливостей особистості майбутнього дизайнера у межах ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів естетичної свідомості. Підкреслено, що майбутній дизайнер – це не лише компетентнісний, технічно грамотний і творчо активний фахівець, а й особистість з високим рівнем сформованості естетичної свідомості, яка сприймає, інтерпретує та трансформує візуальне середовище відповідно до цінностей гуманізму, культури та краси.

Схарактеризовано професійний портрет викладача як ідеального суб'єкта системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки, що включає основні професійно-особистісні характеристики, необхідні для забезпечення якості освітнього процесу: науково-теоретичні знання; практичні вміння; психофізіологічні якості; особистісні якості у межах ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів естетичної свідомості. Визначені педагогічні ролі викладача у суб'єкт-суб'єктній педагогічній взаємодії (тренер, коуч, ментор, тьютор, фасилітатор та едвайзер), що реалізуються протягом усіх етапів професійної підготовки, забезпечуючи умови для ефективної адаптації студентів, партнерської підтримки та цілеспрямованого розвитку цілісної, естетично зорієнтованої особистості.

До інших суб'єктів системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки, з якими відбувається суб'єкт-суб'єктна взаємодія зараховано стейкхолдерів.

Отже, *суб'єкт-суб'єктний компонент системи формування естетичної свідомості у процесі професійної підготовки охоплює майбутніх дизайнерів і викладачів як основних суб'єктів та інших суб'єктів – стейкхолдерів*, з якими відбувається взаємодія в освітньому процесі.

3.2.4. Середовищний компонент

У розумінні поняття «освітнє середовище» можна спостерігати багатовимірність та різноплановість визначень:

сукупність об'єктивних зовнішніх умов, чинників, соціальних об'єктів, необхідних для успішного функціонування освіти; система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні (Гонтаровська, 2010);

сукупність об'єктивних зовнішніх умов, чинників, соціальних об'єктів, необхідних для успішного функціонування освіти (Габа, 2018);

система впливів та умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться у соціальному та просторово-предметному оточенні в межах організованого освітнього процесу (Бабенко, 2022);

система впливів й умов формування особистості за заданим зразком, а також можливостей для її розвитку, що містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні (Гуркова, 2019).

Узагальнення наведених визначень дає підстави розглядати освітнє середовище як цілісну систему умов, ресурсів, взаємодій і можливостей, організованих у соціальному та просторово-предметному контекстах закладу освіти, що окреслює подальшу характеристику освітнього середовища як компонента системи: з'ясування особистісного, проєктувального, творчого й ресурсного вимірів середовища; визначення його естетичної спрямованості;

обґрунтування структури середовищного компонента та можливих напрямів впливу на естетичну свідомість майбутніх дизайнерів.

Середовищний компонент у системі формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів розглядаємо як організовану частину внутрішнього освітнього середовища закладу вищої освіти. У межах цього компонента досліджуємо його структуру, умови функціонування та ресурси, завдяки яким діяльність майбутніх дизайнерів набуває естетично спрямованого характеру.

Особистісний вимір освітнього середовища розкриває положення про його індивідуалізацію, підтримку саморозвитку й самореалізації суб'єкта, що створює умови для побудови власного «Я» та служить підґрунтям для розкриття внутрішнього світу особистості, її гармонійного саморозвитку й самореалізації (Білинський, 2012).

Проєктувальний вимір передбачає використання поняття освітнього середовища як методологічної основи для діагностики й моніторингу його стану, а також проєктування та моделювання освітнього процесу відповідно до визначених педагогічних цілей (Гаркович, 2005).

Творча спрямованість пов'язана з переходом від репродуктивного засвоєння знань до самостійної творчої роботи, розвитку здібностей і креативного мислення. Акцентується увага на тому, що при моделюванні освітнього середовища необхідно привчати студентів до самоосвіти і самовдосконалення, сприяти розвитку їхніх здібностей, креативного мислення, формувати особистість із гнучким розумом, залучати до активної самостійної творчої роботи (Приходченко, 2011, с. 69). Освітнє середовище як творче особистісно зорієнтоване освітнє середовище, є сукупністю органічно поєднаних системотвірних умов для розвитку творчого потенціалу майбутніх фахівців з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей, самовдосконалення, самореалізації, формування креативного мислення на засадах діалогічної взаємодії викладача і студентів (Петрович, 2014). Поліаспектність освітнього середовища креативного спрямування визначає його інтегрований комплекс просторових,

предметних, соціальних, дидактичних, інформаційних та психологічних умов і процесів, що створюють можливості для набуття особистістю необхідних компетентностей, завдяки яким вона може максимально розкрити свої здібності у процесі навчання (Корольова, 2018).

Ресурсний стан характеризується готовністю людських, матеріальних і технологічних ресурсів до реалізації визначеної мети. Освітнє середовище, що розглядається як відкрита соціальна система, має враховувати та включати людські (особистісні) ресурси – у вигляді різноманітних компонентів: інтелектуальних, психоемоційних, моральноетичних тощо, а також матеріальні засоби і технологічне забезпечення (Докучаєва, 2024).

Для підготовки дизайнерів освітнє середовище має поєднувати професійно-творчу, інноваційну й естетичну спрямованість. С. Чирчик пов'язує інноваційне середовище підготовки майбутніх бакалаврів з дизайну з поєднанням ресурсів, освітнього потенціалу та міжособистісної взаємодії (Чирчик, 2017, с. 220). В. Косюк акцентує його спрямованість на розвиток творчої професійної компетентності майбутніх дизайнерів, саморозвиток і набуття спеціалізованих умінь (Косюк, 2014, с. 213–219). С. Алєксєєва наголошує на цілісності педагогічних чинників, умов та інформаційного простору професійної підготовки дизайнерів (Алєксєєва, 2018). Узагальнення наведених положень дає підстави розглядати освітнє середовище професійної підготовки майбутніх дизайнерів як цілісне поєднання ресурсів, педагогічних умов, інформаційного забезпечення та міжособистісної взаємодії, спрямоване на розвиток творчої професійної компетентності, саморозвиток і набуття спеціалізованих умінь.

Естетична спрямованість є визначальною характеристикою освітнього середовища в контексті досліджуваної проблеми. В. Бутенко розглядає культурно-освітнє середовище як естетичне явище та чинник формування естетичного світогляду молоді (Бутенко, 2010). І. Ревенко пов'язує естетичне середовище ЗВО зі збагаченням емоційно-почуттєвої сфери, розвитком здатності сприймати красу, становленням естетичних потреб, інтересів, смаків та ідеалів (Ревенко, 2018).

О. Дем’янчук, А. Чихурський і О. Берлач у межах дослідження процесу естетизації навчального закладу, акцентують увагу на тому, що естетизація відображає індивідуальний статус естетичної свідомості кожного суб’єкта в просторі навчального закладу, набуваючи так статусу особистісної категорії. Естетизація визначається як процес і результат інтеграції естетичного компонента в освітній процес, спрямований на формування естетичної свідомості, світосприйняття та оцінок учасників (Дем’янчук та ін., 2017). У системі формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів естетизація охоплює просторово-предметне оформлення, зміст освіти, способи комунікації, навчальні й творчі завдання. Таке наповнення спонукає студента помічати естетичні властивості, емоційно реагувати на них, співвідносити їх із культурними й професійними критеріями та застосовувати сформовані судження у власних проєктах.

Наукові підходи до структури освітнього середовища різняться кількістю й назвами складників, проте збігаються в тому, що воно охоплює суб’єктів, зміст і способи діяльності, інформаційні ресурси, комунікацію та просторово-предметне забезпечення. Г. Полякова у структурі освітнього середовища визначає компоненти: суб’єктний – розвиток пізнавальних процесів і навичок, засвоєння соціального досвіду через взаємодію суб’єктів, які володіють цим досвідом, із використанням відповідних засобів, технологій та предметно-просторових умов; соціальний – формування й удосконалення професійних умінь, компетенцій та навичок на рівні репродукції, продуктивної діяльності й творчого застосування, що потребує практичної діяльності, самостійного пошуку, удосконалення відомих дій та створення нових; просторово-предметний – розвиток і становлення комунікативних умінь через набуття досвіду взаємодії з іншими, оволодіння ефективними технологіями за певних умов; психодидактичний – програми навчання, система засобів та технологій навчання, а також стиль викладання й спілкування (Полякова, 2010); І. Габа у структурі освітнього середовища виділяє три ключові компоненти: інформаційний – насичений різноманітними

професійними ресурсами (освітні програми, навчальні плани, методичні розробки, книги, візуалізована та текстова інформацію, інформаційно-рекламні об'єкти, інтернетсайти тощо); соціальний – представлений взаємодією різних суб'єктів (здобувачі освіти, викладачі, інші субєкти ЗВО); технологічний – включає навчальну, квазіпрофесійну, навчально-професійну діяльність студентів і викладачів (цілі, зміст, форми організації, стиль викладання, методи й технології), що забезпечують різноманітні шляхи набуття і застосування професійних знань і досвіду соціальних взаємин, слугуючи основою для моделювання предметного й соціального контекстів діяльності студентів (Габа, 2011); М. Братко виділяє в структурі освітнього середовища ЗВО такі компоненти: особистісний, що охоплює всіх суб'єктів освітнього процесу та їхні взаємозв'язки; аксіологічно-смисловий, який включає місію, візію, стратегію, цінності, традиції, церемонії, ритуали, символи та корпоративну культуру; інформаційно-змістовий, що містить нормативні документи, основні і допоміжні освітні програми, позааудиторні й інші соціальні проєкти; організаційно-діяльнісний, який охоплює форми, методи, способи, технології, стилі взаємодії суб'єктів освітнього процесу, способи комунікації та управління; а також просторово-предметний, що включає матеріально-технічну базу (Братко, 2015, с. 15). У визначенні О. Єжової освітнє середовище складається з трьох основних компонентів: матеріально-технічного (охоплює просторово-предметну складову – інфраструктура закладу та його матеріально-технічна база), санітарно-гігієнічні умови, рівень забезпечення сучасними інформаційними технологіями (персональні комп'ютери, мультимедійні комплекси, доступ до мережі Інтернет тощо), освітнього (зміст, форми та методи навчання і виховання) та комунікативного (система взаємовідносин між суб'єктами педагогічної взаємодії загалом та всередині кожного з них зокрема) (Єжова, 2011). С. Алєксєєва розглядає освітнє середовище, що складається з трьох взаємопов'язаних компонентів, які спрямовані на розвиток творчих якостей, мотивації до самовдосконалення та усвідомленої підготовки майбутніх дизайнерів до професійної діяльності: суб'єктно-ресурсного – включає

суб’єктів освітнього процесу (студентів, викладачів) та умови їх взаємодії. Для його ефективності необхідний психолого-педагогічний супровід, що підтримує професіоналізацію, формує самосвідомість, розуміння здібностей і готовність майбутніх дизайнерів до вибору кар’єри; матеріально-технічного – забезпечує інформаційний простір навчання, включно з доступом до сучасних комп’ютерних програм, інтернет-технологій і спеціалізованого програмного забезпечення; та технологічного – передбачає застосування сучасних методик і технологій, що поєднують професійну підготовку майбутніх дизайнерів із сформованістю особистості до кар’єрного росту (Алєксєєва, 2018).

Узагальнення цих підходів дає змогу визначити внутрішнє освітнє середовище системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, що охоплює суб’єктів освітнього процесу й способи їхньої взаємодії; управлінські та студентські структури; освітні програми, силабуси, навчально-методичні й цифрові ресурси; аудиторії, майстерні, лабораторії, проблемні групи та центри; матеріально-технічні, інформаційні, психолого-педагогічні, комунікаційно-організаційні й просторово-предметні умови. Саме узгодження цих складників забезпечує реалізацію навчальної, художньо-проєктної, дослідницької, творчої та рефлексивної діяльності.

Управлінський склад ЗВО як складова середовищного компоненту системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки складається з ректора ЗВО, проректорів, деканів факультетів/директорів навчально-наукових інститутів, заступників деканів факультетів/директорів навчально-наукових інститутів, завідувачів кафедр, гарантів ОП, діяльність яких визначається чинним законодавством України, Статутом ЗВО, нормативними документами Міністерства освіти і науки України та ЗВО, контрактом, посадовою інструкцією, іншими нормативно-правовими актами. Функціонування управлінського складу ЗВО можна порівняти з рівнями управління, що розглядає Т. Парсонс (технічний, управлінський, інституціональний) (Виноградня, 2010). На технічному рівні управління

здійснюється педагогічними та науково-педагогічними працівниками; управлінський рівень займають проректори, декани факультетів/директори навчально-наукових інститутів, заступники деканів факультетів/заступники директорів навчально-наукових інститутів, завідувачі кафедр; до інституціонального рівня належить ректор ЗВО. Усі суб'єкти управлінського складу ЗВО тісно взаємодіють у процесі його функціонування, тому узгоджена співпраця представників кожного рівня є ключовою метою управлінської діяльності та показником ефективності роботи закладу.

Студентське самоврядування як складова середовищного компонента системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки включає здобувачів освіти, які навчаються в ЗВО та його структурних підрозділах та були обраними шляхом голосування. Студентське самоврядування покликане забезпечувати захист прав та інтересів студентів, а також їх участь в управлінні ЗВО. У своїй діяльності органи студентського самоврядування керуються Конституцією України, ЗУ «Про вищу освіту», чинним законодавством, нормативно-правовими актами Міністерства освіти і науки України, Статутом ЗВО, Положенням про студентське самоврядування ЗВО. Діяльність органів студентського самоврядування ґрунтується на таких принципах, як добровільність, колегіальність, відкритість, виборність і звітність, рівність прав студентів на участь у самоврядуванні тощо. Студентське самоврядування функціонує на різних рівнях: у межах студентських академічних груп, факультетів/навчально-наукових інститутів, структурних підрозділів, гуртожитків ЗВО тощо.

У ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» на рівні кафедри дизайну і медіавиробництва сформовано цілісне освітньо-творче середовище, яке безпосередньо впливає на трансформацію професійного світогляду майбутніх фахівців через систему спеціалізованих осередків:

студентська наукова проблемна група «Занурення у дизайн». Метою діяльності студентської наукової проблемної групи є розвиток умінь і формування

навичок художньо-графічної діяльності, створення умов для розвитку творчої особистості. Функціонування студентської наукової проблемної групи спрямоване на організацію науково-дослідної та творчої проєктної діяльності здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних працівників кафедри дизайну. У межах цієї аналітико-пошукової платформи студенти виходять за межі побутового сприйняття мистецтва. Через колективне обговорення світових трендів та обґрунтування власних візуальних рішень вони навчаються свідомо формувати професійні естетичні критерії;

лабораторія «Психологічні основи графічного дизайну». Функціонування лабораторії спрямоване на забезпечення та розвиток методичної та наукової складової підготовки фахівців, організацію науково-дослідної та проєктної роботи здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних працівників. Освітній вплив цього дослідницького простору базується на експериментальному вивченні психології сприйняття візуальних образів та колористики. Аналізуючи реакцію аудиторії, майбутні дизайнери вчаться прогнозувати емоційний відгук на свої проєкти, що переводить інтуїтивний художній смак в усвідомлену естетичну позицію;

Центр дизайну і прикладних мистецтв «Креативний простір». Метою практичної діяльності Центру є впровадження концептуальних засад естетичного розвитку ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» як складової частини освітнього процесу на основі сучасного науково-технічного оснащення навчальної, науково-дослідної та професійної підготовки здобувачів вищої освіти та викладачів. Цей майданчик визначає процес формування естетичної свідомості через практико-виробничу та виставкову діяльність, оскільки під час роботи на сучасному обладнанні та виконання реальних замовлень художні ідеї студентів матеріалізуються у готовий, конкурентоспроможний продукт.

Внутрішнє освітнє середовище залишається відкритим до зовнішнього середовища з його соціокультурним і професійним контекстом, у якому враховано нормативно-правову базу, ринок праці, соціальне замовлення, соціокультурне

середовище. До соціокультурного середовища відносимо: окремих індивідів; професійні асоціації дизайнерів і художників; культурно-освітні громадські об’єднання; мистецькі школи, коледжі та академії; центри культури й будинки культури; художні музеї та галереї; дизайн-студії, медіаагентства; організації, що проводять виставки, фестивалі, бієнале, дизайнерські форуми; центри сучасного мистецтва; креативні простори й арт-кластери; видавництва та друкарні; освітні ініціативи у сфері дизайну й візуального мистецтва; платформи професійного розвитку та підвищення кваліфікації; благодійні фонди та проєкти, що підтримують молодих дизайнерів; галузеві лабораторії; центри психологічної підтримки творчої молоді; місцеві органи влади, які реалізують культурну політику; простори інклюзивної творчості; міждисциплінарні резиденції; освітні хаби; волонтерські об’єднання, які ініціюють культурні та візуальні трансформації в громадах; медіаплатформи, що поширюють і популяризують мистецтво та дизайн тощо.

Реалізація середовищного компоненту системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів залежить від сукупності умов. До них належать естетична насиченість і культурна різноманітність змісту та простору; доступність наукових, мистецьких, навчально-методичних і цифрових ресурсів; суб’єкт-суб’єктна взаємодія; психологічна безпека і можливість вільно аргументувати власну позицію; залучення до проблемних, дослідницьких і художньо-проєктних завдань; можливість вибору, творчого самовираження, презентації та обговорення результатів; систематичний зворотний зв’язок і рефлексія. Вимоги гнучкості, відкритості, діалогічності, творчого наповнення та залучення до проєктної й дослідницької діяльності узгоджуються з характеристиками освітнього середовища, визначеними І. Бабенко (Бабенко, 2022).

Естетизація охоплює соціальне оточення, форми спілкування, види діяльності та просторово-предметне наповнення. Її результативність зумовлюється відповідністю педагогічного інструментарію меті формування естетичної свідомості (Карапузова, Павленко, 2020). Інформаційно-комунікаційне

забезпечення, професійна спрямованість змісту, активність студентів і здатність до самооцінювання становлять важливі критерії функціонування середовища (Цюняк, 2019). Характеристиками освітнього середовища є імерсивність, присутність та інтерактивність. Імерсивність забезпечує занурення студента в умови, наближені до професійної діяльності; присутність відображає суб'єктивне відчуття залученості до середовища; інтерактивність передбачає активну участь суб'єкта в його зміні й розвитку (Желанова, 2016). Виокремлюються зовнішні та внутрішні чинники функціонування освітнього середовища підготовки дизайнерів. Зовнішні чинники охоплюють нормативно-правові, соціальні й професійні умови, зокрема вимоги ринку дизайнерських послуг. Внутрішні чинники пов'язані з освітньо-виховною діяльністю, організаційними ресурсами та матеріально-технічним забезпеченням ЗВО (Косюк, 2014).

Отже, середовищний компонент системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів поєднує змістові, комунікаційні, організаційно-діяльнісні, інформаційні та просторово-предметні умови професійної підготовки. Зовнішні чинники визначають нормативні, соціокультурні й професійні вимоги до підготовки дизайнерів; внутрішні чинники характеризують організацію освітнього процесу, взаємодію його суб'єктів, зміст освіти та ресурсне забезпечення ЗВО. Імерсивність, присутність та інтерактивність конкретизують характер залучення студента до середовища, забезпечуючи занурення у професійно наближені ситуації, особистісне переживання набутого досвіду й активну участь у перетворенні освітнього простору. Узгодження зазначених умов надає взаємодії майбутнього дизайнера із середовищем естетичної спрямованості.

Вплив внутрішнього освітнього середовища на естетичну свідомість майбутнього дизайнера здійснюється через педагогічно організовану взаємодію з його суб'єктами, змістом, інформаційними джерелами, просторово-предметними об'єктами та матеріально-технічними ресурсами. Відповідно до освітньої мети ці ресурси залучаються до навчальної, дослідницької, художньо-проєктної, практико-виробничої та виставкової діяльності. У процесі такої діяльності студент

сприймає естетичні властивості об’єктів, емоційно реагує на них, осмислює й оцінює їх відповідно до культурних і професійних критеріїв, утілює власне ставлення у художньо-проєктному рішенні та аналізує отриманий результат. Послідовність цих процесів пов’язує ресурси внутрішнього освітнього середовища із ціннісно-мотиваційним, когнітивним, емоційно-перцептивним, діяльнісним і рефлексивним компонентами естетичної свідомості.

Вплив на ціннісно-мотиваційний компонент здійснюється через зміст освіти, культурні й професійні зразки, ситуації вибору, діалогічну взаємодію та підтримку студентської ініціативи. Залучення до особистісно значущих творчих завдань актуалізує естетичні потреби, інтереси й мотиви, спонукає майбутнього дизайнера визначати ціннісні підстави власних рішень і усвідомлювати відповідальність за їхній культурний та соціальний зміст. Унаслідок цього естетичні цінності набувають для студента особистісного смислу та виконують регулятивну функцію у професійно-творчій діяльності.

Когнітивний компонент розвивається в процесі роботи з мистецтвознавчими, естетичними, психологічними й професійними джерелами, візуальними колекціями, цифровими ресурсами та зразками дизайнерської практики. Інформаційне наповнення середовища включається у спостереження, порівняння, аналіз та інтерпретацію естетичних явищ. Аргументоване обговорення, дослідницькі завдання й зіставлення різних художньо-проєктних рішень сприяють систематизації знань, засвоєнню естетичних понять і критеріїв, розумінню закономірностей художньої виразності та обґрунтуванню власних оцінок.

Вплив на емоційно-перцептивний компонент забезпечується візуально й предметно насиченим простором, різноманітністю форм, кольорів, композицій, фактур, матеріалів і технологій, а також психологічно безпечною взаємодією. Цілеспрямовано організоване сприйняття елементів середовища викликає емоційний відгук, сприяє розрізненню їхніх естетичних властивостей і збагаченню чуттєвого досвіду. Вербалізація власних переживань, зіставлення реакцій

учасників освітнього процесу та обговорення причин емоційного відгуку переводять безпосереднє враження на рівень усвідомленого естетичного ставлення.

Діяльнісний компонент розвивається завдяки залученню студентів до художньо-графічної, проєктної, дослідницької, практико-виробничої та виставкової діяльності. Майстерні, лабораторії, спеціалізоване обладнання, програмне забезпечення, студентські наукові проблемні групи утворюють середовище практичного застосування естетичних знань і критеріїв. Під час розроблення проєкту майбутній дизайнер добирає композицію, колір, форму, матеріал і технологію, презентує результат і коригує рішення з урахуванням отриманого зворотного зв'язку. Естетичні уявлення в такий спосіб набувають практичного вираження у професійній діяльності.

Рефлексивний компонент пов'язаний із презентацією, обговоренням, рецензуванням, зворотним зв'язком, самооцінюванням і повторним опрацюванням художньо-проєктного рішення. Комунікаційні та організаційні умови середовища спонукають студента зіставляти задум із результатом, аналізувати підстави вибору засобів виразності, враховувати реакцію аудиторії та визначати напрями вдосконалення роботи. У процесі рефлексії майбутній дизайнер усвідомлює власні естетичні уподобання, співвідносить особисте враження з професійними критеріями, оцінює сильні й проблемні сторони проєкту та коригує професійно-творчу позицію.

Загалом внутрішнє освітнє середовище системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів визначаємо як організований у межах ЗВО простір взаємодії суб'єктів освітнього процесу, змісту професійної підготовки, освітньо-творчої діяльності, інформаційних ресурсів і просторово-предметного забезпечення. Воно охоплює майбутніх дизайнерів, науково-педагогічних працівників, управлінський склад, органи студентського самоврядування, структурні підрозділи, проблемні групи, лабораторії та центри, діяльність яких координується відповідно до мети системи.

У межах змодельованого середовищного компонента відбуватиметься реалізація системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів під час професійної підготовки у сукупності компонентів: ціле-результативного, теоретико-методологічного, суб'єкт-суб'єктного, змістового і технологічного.

Отже, *середовищний компонент системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів визначає сукупність умов внутрішнього і зовнішнього освітнього середовища та забезпечує ефективність формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.* Його відкритість поєднує внутрішнє освітнє середовище ЗВО із зовнішнім соціокультурним і професійним контекстом.

3.2.5. Змістовий компонент

У модельованій системі формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів змістового компонента ми орієнтуватимемося на підходи до визначення змісту освіти, зокрема, змісту вищої освіти. У педагогічній літературі зміст освіти потрактовано як:

багаторівнева педагогічна концепція, яка відображає соціокультурний стан суспільства, його пріоритети та напрями розвитку й формується під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників. Структура змісту освіти охоплює освітній ідеал і мету, що деталізуються через конкретні завдання та комплекс змістових елементів: когнітивний (знання), практичний (уміння, навички), творчий (досвід), комунікативний (відносини) та аксіологічний (ціннісні орієнтації). Усі ці складники закріплюються у відповідних державних нормативних документах (Побоча, 2019);

система наукових знань, умінь і навичок, засвоєння яких сприяє всебічному розвитку інтелектуальних та фізичних здібностей учасників освітнього процесу, формуванню їх світогляду, моральних принципів і поведінки, а також підготовці до активного соціального життя і трудової діяльності. Зміст освіти охоплює елементи накопиченого людством соціального досвіду, зокрема знання про

природу, суспільство, технічний прогрес і способи мислення; досвід виконання відомих видів діяльності, який втілюється у сформованих уміннях і навичках особистості; досвід творчої та пошукової діяльності, що передбачає самостійне перетворення раніше отриманих знань і умінь для розв'язання нових суспільних проблем, а також формування нових способів діяльності на основі вже відомих; і, нарешті, досвід ціннісного ставлення до об'єктів і засобів діяльності, що впливає на формування ставлення до навколишнього світу і інших людей (Онищук, 2016).

Зміст освіти визначається провідною функцією – залучення молодого покоління до національних і загальнолюдських цінностей. Це цілісна система наукових знань про природу, суспільство та мислення людини, практичних умінь і навичок, способів діяльності, а також досвіду творчої роботи, світоглядних, моральних та естетичних ідей і відповідних моделей поведінки, якими учень має оволодіти в процесі навчання. На зміст освіти впливають і об'єктивні чинники (суспільний запит на розвиток робочої сили, прогрес науки й техніки, поява нових концепцій, теорій і технологічних рішень), і суб'єктивні (державна політика, методологічні підходи науковців). При цьому педагогічні вимоги до змісту освіти передбачають його спрямованість на досягнення головної мети – формування гармонійно розвиненої, соціально активної особистості, а також побудову науково обґрунтованої освітньої системи (Гончаренко, 1997, с. 137).

М. Фіцула визначає зміст освіти як систему наукових знань, умінь і навичок, засвоєння яких сприяє всебічному розвитку інтелектуальних і фізичних здібностей особистості, формуванню її світогляду, моральних якостей і поведінки (Фіцула, 2002, с. 91). В. Арешонков підкреслює, що зміст освіти як педагогічний феномен безпосередньо визначається суспільним замовленням і включає структурний комплекс знань, умінь і навичок, які здобуваються за допомогою відповідних методів, прийомів, форм і засобів навчання (Арешонков, 2013, с. 67) С. Гірняк, М. Івановська зазначають, що зміст освіти повинен базуватися на наукових засадах, враховувати потреби суспільства, зокрема формування свідомої особистості, а також розроблятися з урахуванням освітніх і виховних цілей

(Гірняк, Івановська, 2024). І. Зайченко констатує, що зміст освіти можна визначити як цілісну систему наукових знань, практичних умінь і навичок, а також світоглядних, моральних та естетичних орієнтирів, які учні мають опанувати в процесі навчання (Зайченко, 2008, с. 137). В. Бондар трактує зміст освіти як упорядковану систему наукових знань, умінь і навичок, засвоєння яких сприяє всебічному розвитку інтелектуальних і фізичних здібностей учнів, формуванню їхнього світогляду, моральних цінностей, підготовку до активної участі в суспільному житті й професійній діяльності (Бондар, 2005).

Отже, у більшості досліджень зміст освіти розглянуто як впорядковану та цілісну систему знань, умінь і навичок, а також світоглядних, моральних, естетичних та ціннісних орієнтирів, оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток особистості. Зміст освіти формується відповідно до суспільного замовлення, відображає культурний і соціальний досвід суспільства, базується на наукових засадах і спрямований на реалізацію завдань навчання, виховання та підготовки особистості до активної участі у суспільному житті та професійній діяльності.

Отже, відзначаємо, що змістовий компонент педагогічної системи визначається смислом, закладеним у загальну мету та конкретизований через систему підцілей. Зміст системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів є смисловим відображенням цілей – загальної (стратегічної) мети та тактичних, операційних відповідно до принципів системи, узгоджений із завданнями для досягнення результату. Зміст повинен будуватися у контексті системи професійної підготовки майбутніх фахівців ЗВО, орієнтований на співпрацю суб’єктів суб’єкт-суб’єктної взаємодії відповідного освітнього середовища. Визначимо основні умови побудови змісту системи професійної підготовки майбутніх дизайнерів:

інтеграція в освітній простір ЗВО – у контексті системи університетської освіти і підготовки фахівців як цілісної багаторівневої структури, що поєднує навчальну, науково-дослідну та творчу, соціально-гуманітарну роботу;

відповідність нормативно-правовим вимогам;

забезпечення співпраці суб'єктів суб'єкт-суб'єктної взаємодії у межах відповідного освітнього середовища.

У межах модельованої системи зміст представлено ключовими компонентами структури естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, що забезпечують якісну професійну підготовку: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, емоційно-перцептивний, діяльнісний та рефлексивний. У попередньому підрозділі 2.2 було визначено сутність та надана їх характеристика. Підкреслено, що у структурі естетичної свідомості майбутнього дизайнера кожен компонент виконує функціональну роль, проте лише їх взаємозв'язок та інтеграція забезпечує реалізацію мети, направлену на результат – сформованість естетичної свідомості майбутніх дизайнерів на певному рівні та етапі професійної підготовки.

Визначимо критерії, на які будемо орієнтуватися у побудові змісту системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів:

підпорядкування загальній (стратегічній) меті системи – формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів;

спрямованість на реалізацію відповідних завдань для досягнення результату – сформованість естетичної свідомості майбутніх дизайнерів на певному рівні та етапі професійної підготовки;

смислова насиченість змісту системою науково-обґрунтованих знань, умінь, навичок; світоглядними, моральними, естетичними та ціннісними орієнтирами, засвоєння яких забезпечує розвиток майбутнього дизайнера як цілісної, естетично зорієнтованої особистості.

Розкриємо зміст кожного з ключових компонентів структури естетичної свідомості майбутніх дизайнерів.

Ціннісно-мотиваційний компонент відображає ціннісно-світоглядне ставлення до культури, мистецтва, дизайну й естетичних ідеалів; усвідомлення соціокультурної та естетичної значущості професії дизайнера, а також мотивацію і потребу на досягнення успіху в освітній і професійній діяльності. Ціннісно-

мотиваційний компонент розкривається через усвідомлене сприйняття системи культурних і естетичних цінностей та ідеалів, що визначають світоглядні орієнтації особистості й забезпечують інтеграцію загальнолюдських, культурно-естетичних і особистісних смислів у професійну діяльність дизайнера; розуміння соціокультурної та естетичної значущості дизайнерської професії, позитивне ставлення до неї та прийняття її ціннісної спрямованості; наявность мотивації до досягнення успіху і потреби в освітній і професійній діяльності, що виявляється у прагненні до якісного виконання навчальних завдань, зацікавленості у здобутті професійних знань і вмінь, орієнтації на результативність та ефективність діяльності, спрямованих на розвиток цілісної, естетично зорієнтованої особистості на засадах особистісно значущої системи цінностей та естетичних ідеалів.

Когнітивний компонент включає обізнаність у фундаментальних та прикладних філософських, естетичних, психологічних і культурологічних теоріях та концепціях; знання теорії, принципів і закономірностей естетики в дизайні; розуміння сутності і змісту естетичних категорій. Когнітивний компонент виявляється в обізнаності у фундаментальних і прикладних теоріях та концепціях, необхідних для розуміння природи естетичного та механізмів естетичного сприйняття, здатності до аналітичного та образно-концептуального мислення, що визначається в інтерпретації візуальних образів, аргументації дизайнерських ідей та інтеграції теоретичних знань у практику художньо-проєктної діяльності; знанні історії мистецтва й дизайну та здатності використовувати культурно-історичний досвід, художні стилі й образні системи у процесі створення концептуально обґрунтованих дизайнерських проєктів; розумінні базових понять, принципів і закономірностей естетики в дизайні, зокрема композиції, формоутворенні, колористики, візуальної комунікації; знанні прикладних дисциплін і сучасних технологій та можливостей їх використання для досягнення естетичної якості, функціональної доцільності й технологічної реалізованості дизайнерських рішень; усвідомленні сутності й змісту естетичних категорій (краса, гармонія, міра,

цілісність, виразність тощо) як теоретичної основи оцінювання творів мистецтва та дизайну, їх проєктування.

Емоційно-перцептивний компонент відображає емоційно-чуттєву сферу особистості, що забезпечує естетичне сприйняття явищ навколишньої дійсності; здатність до емпатії та естетичного співпереживання; емоційно-вольові прояви. Сутність емоційно-перцептивного компоненту пов'язано зі здатністю до емоційно-чуттєвого освоєння дійсності через цілісне й усвідомлене сприйняття та інтерпретацію естетичних характеристик (форми, кольору, ритму, гармонії, композиції тощо), емоційну реакцію й внутрішню оцінку естетичної інформації; здатністю до емпатії та естетичного співпереживання, що забезпечує розуміння емоцій, смислів і переживань, втілених у творах мистецтва й дизайну; а також емоційно-вольовими проявами, які зумовлюють глибину естетичного переживання, його усвідомленість і стійкість, запобігаючи поверховому сприйняттю.

Діяльнісний компонент характеризує здатність здійснювати художньо-проєктну й творчо-формувальну діяльність та створювати естетично виразні дизайн-об'єкти. Його зміст охоплює застосування сучасних методик проєктування, матеріалів, програмного забезпечення й засобів проєктної графіки; узгодження естетичної виразності з функціональністю, ергономічністю, доступністю та доцільністю; критичне врахування потреб замовника й користувача без втрати етичної та авторської відповідальності; практичне тестування, одержання зворотного зв'язку й корекцію художньо-проєктного рішення. Через таку діяльність майбутній дизайнер не лише створює об'єкт, а й цілеспрямовано формує естетичні якості середовища та власну професійно-естетичну позицію.

Рефлексивний компонент забезпечує здатність до особистісно-рефлексивного осмислення та аналізу навчальної і професійної діяльності; уміння здійснювати ціннісну інтерпретацію змісту власної свідомості крізь призму загальнолюдських, культурно-мистецьких та естетичних цінностей і ідеалів.

Рефлексивний компонент виявляється в усвідомленні власної діяльності та її результатів, здатності до самопізнання, саморегуляції, саморозвитку і самореалізації; умінні критично осмислювати результати власної діяльності, співвідносити їх із професійними та естетичними орієнтирами, інтегрувати особистий досвід у навчальні та професійні ситуації; здатності визначати власну позицію у соціокультурному середовищі та формувати професійну ідентичність; а також у навичках самоорганізації, контролю й корекції діяльності, що забезпечують розвиток професійної та естетичної самосвідомості.

Отже, у межах підрозділу розглянуто змістовий компонент. У модельованій системі формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів змістового компонента ми орієнтувалися на концептуальні підходи до визначення змісту освіти, змісту вищої освіти. У більшості досліджень зміст освіти розглянуто як упорядковану та цілісну систему знань, умінь і навичок, а також світоглядних, моральних, естетичних та ціннісних орієнтирів, оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток особистості. Встановлено, що зміст освіти формується відповідно до суспільного замовлення, відображає культурний і соціальний досвід суспільства, базується на наукових засадах і спрямований на реалізацію завдань навчання, виховання та підготовки особистості до активної участі у суспільному житті та професійній діяльності.

Доведено, що змістовий компонент педагогічної системи визначається смислом, закладеним у загальну мету та конкретизований через систему підцілей. Зміст системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів є смисловим відображенням цілей – загальної (стратегічної) мети та тактичних, операційних відповідно до принципів системи, узгоджений із завданнями для досягнення результату. Зміст побудований у контексті системи професійної підготовки майбутніх фахівців ЗВО, орієнтований на співпрацю суб’єктів суб’єкт-суб’єктної взаємодії відповідного освітнього середовища. Визначено основні умови побудови змісту системи професійної підготовки майбутніх дизайнерів: інтеграція в освітній простір ЗВО, відповідність нормативно-правовим вимогам,

забезпечення співпраці суб'єктів суб'єкт-суб'єктної взаємодії у межах відповідного освітнього середовища.

У межах модельованої системи зміст представлено ключовими компонентами структури естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, що забезпечують якісну професійну підготовку: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, емоційно-перцептивний, діяльнісний та рефлексивний. Визначені критерії, на які ми орієнтувалися у побудові змісту системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів: підпорядкування загальній (стратегічній) меті системи; спрямованість на реалізацію відповідних завдань для досягнення результату; смислова насиченість змісту системою науково обґрунтованих знань, умінь, навичок, досвіду творчої діяльності, світоглядними, моральними, естетичними та ціннісними орієнтирами, засвоєння яких забезпечує розвиток майбутнього дизайнера як цілісної, естетично зорієнтованої особистості. Схарактеризовано зміст кожного з ключових компонентів структури естетичної свідомості майбутніх дизайнерів.

Отже, *змістовий компонент системи формування естетичної свідомості у процесі професійної підготовки репрезентовано ключовими складниками її структури – ціннісно-мотиваційним, когнітивним, емоційно-перцептивним, діяльнісним і рефлексивним*, які забезпечують якість професійної підготовки майбутніх дизайнерів. Розкрито зміст кожного із зазначених компонентів.

3.2.6. Технологічний компонент

Поняття *«технологія»* (від грец. τέχνη – «майстерність, мистецтво» і λόγος – «вчення, знання») має багатогранний характер та посідає помітне місце в сучасному науковому дискурсі, зокрема в галузях освіти та дизайну. У словникових джерелах воно розкривається крізь призму практичного застосування знань, методів і способів діяльності: практичне застосування знань, особливо у певній сфері; спосіб виконання завдання за допомогою технічних процесів чи знань (Merriam-Webster Dictionary, 1997, p. 740); нові методи та обладнання,

створені завдяки науковим знанням і процесам (Technology. Cambridge Dictionary); методи, системи й пристрої, що виникають у результаті використання науки для практичних цілей (Technology. Collins English Dictionary); сукупність процесів, методів і прийомів, застосованих у будь-якій галузі, а також наука про них (Technology. Oxford English Dictionary); сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих процесів і операцій; сукупність способів переробки, обробки, виготовлення чогось (Тлумачний словник української мови, 2005, с. 803).

Отже, у словникових визначеннях технологія трактується як системно організована сукупність методів, прийомів і засобів, що забезпечують практичне застосування знань у відповідних сферах, виступаючи водночас і процесом, і наукою про методи діяльності.

Технологія у сфері освіти вживається у термінах: «освітня технологія» (О. Пєхота), «технологія навчання» (С. Гончаренко, О. Набока, В. Паламарчук), «навчальна технологія» (М. Левківський), «педагогічна технологія» (О. Антонова, С. Сисоєва), «дидактична технологія» (В. Ортинський) тощо.

В контексті нашого дослідження має сенс зупинитися на педагогічних технологіях. У науковій літературі поняття «*педагогічна технологія*» трактується багатьма дослідниками, що дає змогу окреслити наукові підходи до його розуміння. С. Гончаренко під технологією навчання визначав галузь застосування педагогічних принципів до програмування процесу навчання й використання їх у навчальній практиці з орієнтацією на детальні цілі навчання, які допускають їх оцінювання (Гончаренко, 1997, с. 333). П. Сікорський під педагогічною технологією розумів алгоритм організації ефективного засвоєння знань та вмінь, що забезпечує досягнення запланованих результатів (Сікорський, 2004).

Критичний аналіз розуміння педагогічної технології здійснили В. Ягупов, Т. Бондаренко. Необхідність уточнення сутності педагогічної технології зумовлена тим, що в сучасній педагогічній науці залишається дискусійним питання: чи слід відносити її до сукупності способів, прийомів і засобів

педагогічної та навчальної діяльності, чи розглядати як складову самого педагогічного процесу. Учені наголошують, що якщо виходити з ключових понять «прийом», «спосіб», «засіб», що визначають сутність технології навчання, то її логічно віднести до методів навчання й виховання, які доповнюють кожен конкретний метод – від усного викладу навчального матеріалу до методів педагогічної діагностики. З таких позицій педагогічна технологія є елементом методичного компонента педагогічної системи (педагогічного процесу) поряд із методами й засобами. Вона характеризується:

чітко структурованою та однозначною логікою дій педагога;

послідовним проходженням усіх етапів навчального, виховного, формувального й розвивального заходу суб'єктами освітнього процесу (педагогами та здобувачами освіти), що передбачає алгоритмізованість основних видів їхньої діяльності;

гарантованим досягненням заздалегідь визначеного позитивного результату навчально-виховного та розвивального характеру (Ягупов, Бондаренко, 2022, с. 11–12).

Структура педагогічної технології включає кілька основних компонентів: концептуальну основу, зміст та процесуальний блок, що охоплює організацію навчального процесу, методи й форми діяльності суб'єктів суб'єкт-суб'єктної взаємодії, діагностику. Відповідно, ключовими характеристиками будь-якої педагогічної технології є концептуальність (обґрунтованість педагогічних цілей), системність (цілісність і взаємозв'язок елементів), керованість (можливість планування, прогнозування й корекції результатів), ефективність (досягнення оптимального результату при раціональних витратах) та відтворюваність (здатність до повторного застосування в аналогічних умовах) (Технології художньо-естетичного виховання, 2015).

Впровадження педагогічних технологій має відповідати певним умовам:

організаційним, що передбачають ефективну реалізацію інтегрованих освітньо-професійних програм, індивідуалізацію навчання та взаємодію між освітніми установами різних рівнів;

змістово-процесуальним, що спрямовані на забезпечення наступності змісту, форм і методів навчання, використання наукового й технічного потенціалу закладів освіти для впровадження сучасних технологій, зокрема цифрових;

соціально-психологічним, що покликані розвивати професійну мобільність і адаптивність фахівців до потреб ринку праці, а також сприяти взаємодії освіти з соціально-економічною сферою;

гуманістичним, що ґрунтуються на визнанні особистості як найвищої цінності, розвитку її творчих здібностей, поєднанні освіти з культурними традиціями народу та відповідності світовим стандартам (Сисоєва, 2002, с. 74).

Важливою ознакою професійної підготовки майбутніх дизайнерів є її інноваційність. В умовах перехідного періоду від IV до V промислової революції, що характеризується переходом від тотальної цифровізації до синергії людини та штучного інтелекту, освітній процес зазнає суттєвих трансформацій. Він дедалі глибше інтегрується з EdTech-платформами, які забезпечують його інтерактивність, міждисциплінарність і гнучкість. За таких умов інноваційність виступає не лише передумовою ефективного навчання, а й вагомим чинником формування естетичної свідомості майбутніх фахівців, здатних балансувати між технологічним прогресом та гуманістичними цінностями. У методологічному вимірі інновацію трактують як нову ідею або наукову розробку, що зумовлює модернізацію процесів і продуктів у різних сферах, а також появу нових форм матеріального й духовного буття. Зазначений вектор відображено в Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки, де оновлення освітньої парадигми безпосередньо пов’язується з цифровізацією, впровадженням новітніх методик і підвищенням якості навчання на інноваційній основі (Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки, 2022).

Згідно зі Стратегією цифрового розвитку інновацій до 2030 року, впровадження новітніх технологій в освітній сектор має забезпечити системний крок уперед для всієї галузі (Стратегія цифрового розвитку інновацій до 2030 року, 2025). Реалізація закладених у документі механізмів передбачає докорінну зміну підходів, інструментів та засобів навчання, що безпосередньо трансформує та підвищить загальну якість вітчизняного освітнього процесу. В. Кремень підкреслює, що інновацією є все, що здатне поліпшити якість життя та сприяти розвиткову людства (Кремень, 2011).

Поняття «*педагогічна інновація*» трактується дослідниками по-різному, проте всі підходи об'єднує акцент на нововведеннях у сфері освіти. Зокрема, його визначають як:

нові ідеї у педагогіці, спрямовані на оновлення структурних елементів і компонентів освіти (Педагогіка вищої школи, 2007);

новизну, що суттєво змінює результати освітнього процесу, створюючи удосконалені або принципово нові освітні, дидактичні та виховні системи, зміст освіти, педагогічні технології, методи, форми й засоби розвитку особистості, організацію навчання та виховання, а також технології управління закладами освіти (Даниленко, 2003);

як результат (продукт) створення нового, який оновлює педагогічну теорію та практику, забезпечуючи ефективніше досягнення освітніх цілей (Буркова, 2000).

Педагогічна інновація постає і як новизна (засіб), і як процес її впровадження у практику, і як результат інноваційної діяльності, що забезпечує позитивні зміни в освіті. Виходячи з цього, під педагогічною інновацією вчена доцільно розуміє процес і результат творчої діяльності педагога, спрямовані на якісне вдосконалення педагогічної системи та оптимізацію досягнення суспільно значущих освітніх цілей, сенс яких полягає в особистісному розвитку дитини (Козак, 2013).

Відповідно до моделі системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки до технологічного компоненту включаємо такі складники: технології, форми і методи, етапи. *Технології* формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів розуміємо як спосіб організації цілеспрямованої діяльності учасників суб'єкт-суб'єктної взаємодії у межах структури естетичної свідомості – ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів, що ґрунтуються на визначенні та узгодженні етапів, доборі до кожного з них найбільш ефективних форм і методів, які направлені на досягнення прогнозованого результату. *Форми і методи*, попри наявність ґрунтовних визначень і численних класифікацій у науковій літературі, доволі умовно відмежовуються одне від одного: у певних випадках форма може виконувати функцію методу, а метод – набувати ознак форми. У межах нашого дослідження технології, форми і методи розглядаємо з позиції їх доцільності для забезпечення результативності освітнього процесу. До *етапів* реалізації педагогічної системи віднесено: адаптивний (1 курс), проєктно-творчий (2–3 курс), професійно-світоглядної інтеграції (4 курс), які більш докладно охарактеризовано у підрозділі 2.3.

Отже, в межах нашого дослідження визначаємо пріоритетність педагогічних технологій, що відповідають формуванню ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.

Особистісно зорієнтовані технології є предметом дослідження науковців (І. Бех, С. Гончаренко, І. Зязюн, О. Дубасенюк, В. Кремень, В. Рибалка, О. Савченко та ін.) у межах гуманістичної педагогіки та психології й розглянуті як такі, що зосереджені на особистості, її індивідуальності, самоцінності та створенні умов для саморозвитку й самореалізації. Зокрема, у працях дослідників цей підхід набуває конкретних змістових акцентів і розглянуто як такий, що:

забезпечує становлення особистості як суб'єкта власного розвитку, де виховання ґрунтується на внутрішніх спонуканнях дитини та її духовному зростанні (І. Бех, В. Рибалка);

створює умови для самовираження та самореалізації індивіда, спираючись на його унікальний життєвий досвід і природні задатки (С. Гончаренко, О. Савченко);

трансформує освітній процес у творчу взаємодію, де домінує педагогіка майстерності, етика та діалог між учителем і учнем (І. Зязюн, О. Дубасенюк);

орієнтовані на формування цілісної особистості в умовах сучасного суспільства, де освіта є засобом розвитку людського потенціалу та національних цінностей (В. Кремень).

Особистісно зорієнтоване навчання тлумачать як таке, що максимально сприяє творчому розвитку здобувачів освіти, оскільки орієнтується на їхні індивідуальні особливості, інтереси й потреби. За С .Сисоєвою, особистісно зорієнтований підхід передбачає зосередження на цілісному розвитку особистості й забезпечення умов для формування не лише інтелектуальної, а й духовної, емоційної, естетичної та творчої сфер (Сисоєва, 2006). І. Зязюн виступає як активний провідник ідей гуманістичної педагогіки, у межах якої особистісно зорієнтоване навчання нерозривно пов'язується з естетичним розвитком людини. У цьому контексті естетику розглянуто не лише як складник культури, а як фундаментальну основу становлення особистості, її духовного збагачення та самореалізації. Учений підкреслює, що саме через естетичне освоєння світу відбувається гармонізація внутрішнього розвитку особистості, формування її ціннісних орієнтацій і творчого потенціалу (Зязюн, 2006). О. Дубасенюк розглядає особистісно орієнтований підхід як теоретико-методологічну стратегію професійної підготовки майбутнього фахівця, спрямовану на цілісний розвиток його особистості та оволодіння системою знань. Дослідниця визначає цей підхід як базову ціннісну орієнтацію педагогічної системи, що зумовлює характер взаємодії між суб'єктами освітнього процесу. У контексті педагогічної освіти його

реалізація передбачає комплексний педагогічний вплив з урахуванням вікових, індивідуальних та особистісних особливостей здобувачів освіти й ґрунтується на принципах природовідповідності, гуманності, розвитку, самовизначення та індивідуальної творчої самореалізації (Дубасенюк, 2015, с. 285).

Технологія саморозвитку належить до кола актуальних проблем сучасної психолого-педагогічної науки та розглядається у працях українських (І. Бех, Г. Костюк, С. Максименко, Т. Титаренко та ін.) і зарубіжних (А. Маслоу, К. Роджерс та ін.) учених як багатовимірне явище, що поєднує внутрішні механізми розвитку особистості та її свідому активність у процесі життєтворення. У межах цього підходу саморозвиток постає як процес, спрямований на самопізнання, самозміну та самореалізацію особистості, що забезпечує її цілісне становлення. У наукових інтерпретаціях акцентовано увагу на тому, що саморозвиток:

пов’язаний із формуванням моральної саморегуляції та відповідальної поведінки особистості (І. Бех);

має внутрішньо зумовлений характер і відбувається через подолання суперечностей розвитку та перехід до вищих рівнів самосвідомості (Г. Костюк);

виступає як внутрішня потреба й ресурс, що активізує процеси самотворення та особистісного зростання (С. Максименко);

передбачає усвідомлення відповідальності за власний життєвий шлях і прийняття життєвих рішень (Т. Титаренко).

У працях психоаналітиків (Е. Фромм, А. Адлер) саморозвиток особистості розглянуто як соціально зумовлений процес, що передбачає орієнтацію на продуктивну самореалізацію, спрямовану не на зовнішні атрибути успіху, а на внутрішнє «буття» та розкриття власного потенціалу. У цьому контексті провідною є тенденція до самоактуалізації, яка пов’язана з прагненням до вищих цінностей і смислів, самоповаги та досягнення максимально можливого рівня особистісного розвитку. Особистісне зростання в гуманістичній психології (К. Роджерс, А. Маслоу) потрактовано як прагнення особистості до

конгруентності, самоприйняття та розвитку внутрішньої компетентності, що передбачає подолання внутрішніх бар'єрів (страху змін, захисних механізмів, конформізму) та формування відкритого, гнучкого й позитивного способу мислення. Водночас особистісне зростання тлумачать як процес поступового задоволення вищих потреб і реалізації потенціалу особистості, що може ускладнюватися і внутрішніми обмеженнями, і впливом зовнішніх соціальних чинників. Саморозвиток особистості здебільшого реалізується в межах професійної діяльності (Г. Костюк, С. Максименко), зміст якої визначає його спрямованість і наповнення, тоді як професійна орієнтація виступає важливим чинником особистісного зростання.

С. Кузікова розглядає саморозвиток особистості на рівні самоусвідомлення як процес інтерпретації та осмислення індивідом власного досвіду, у якому зміст свідомості формується через емоційно-ціннісне переживання, особистісні уявлення про реальність і відтворюється у діяльності та мисленні. Стратегії осмислення дійсності виступають засобами самопрограмування мислення і поведінки, а ефекти саморозвитку виявляються у здатності розрізняти об'єктивну реальність і її суб'єктивне осмислення (Кузікова, 2020, с. 72). М. Боришевський зазначає, що одними з найсильніших спонукачів самоактивності особистості є духовні цінності, оскільки безпосередньо пов'язані з провідними цілями її життєдіяльності. Власне бачення світу та індивідуальні стратегії взаємодії з ним, інтегровані в досвід суб'єкта, визначають зону його найближчого розвитку, орієнтуючи саморозвиток на досягнення значущих життєвих перспектив. Духовні цінності виступають мотиваційним чинником, що забезпечує осмислення та інтеграцію досвіду, посилення особистісного потенціалу й перехід на наступні рівні розвитку (Боришевський, 2008). У межах технології саморозвитку п'ятий рівень потреб (естетичні), за А. Маслоу, можна розглядати як ціннісно-цільовий результат педагогічно організованого процесу, у якому здобувач освіти поступово переходить від зовнішньо зумовленої діяльності до внутрішньо мотивованої творчої самореалізації (Maslow, 1987). Саме технології саморозвитку

забезпечують умови для самоактуалізації потреб пізнання, розуміння та естетичного освоєння дійсності, які, за З. Карпенко, мають практично ненасичуваний характер і проявляються у прагненні до гармонії, ефективності та творчого перетворення світу (Карпенко, 2009).

З огляду на специфіку дослідження, особистісно зорієнтовані технології (технології адаптивного та диференційованого навчання, метод проєктів, інтерактивні технології) та технологія професійно-особистісного саморозвитку адаптовані до предмета дослідження та реалізуються через відповідний методичний інструментарій на всіх етапах професійної підготовки майбутніх дизайнерів.

На адаптивному етапі їх застосування спрямоване на забезпечення входження здобувачів освіти в освітній процес і реалізується через адаптаційно-інтеграційну програму супроводу. Вона забезпечує успішне входження майбутніх дизайнерів до умов вищої школи, розвиток їхньої мотиваційно-ціннісної сфери, комунікативних навичок та початкового рівня естетичної свідомості. На проєктно-творчому етапі особистісно зорієнтовані технології та технологія саморозвитку функціонують у синергії через організацію активної художньо-проєктної діяльності. Це передбачає розвиток творчого мислення, формування індивідуального стилю проєктування, здатності до естетичного осмислення форми та змісту дизайнерських рішень, а також координування досвіду самостійного творчого пошуку. На етапі професійно-світоглядної орієнтації ці технології спрямовані на забезпечення умов для концептуалізації та обґрунтування результатів кваліфікаційної роботи. Вони реалізуються через відповідні предметні методики, зокрема асоціативно-концептуального пошуку та конвергентної інтеграції дизайн-проєкту. Реалізація цього інтегрованого підходу вимагає від викладача зміни традиційної позиції на роль ментора та модератора, який стимулює студента до самостійного виявлення зв’язків між теоретичними знаннями та практичною творчістю. Основна увага приділяється не просто механічній «правильності» виконання завдань, а глибокій усвідомленості кожного

кроку майбутнього фахівця. Такий підхід дозволяє підтримати безперервний процес розвитку суб'єктної позиції студента в художньо-проєктній діяльності, запускає внутрішні механізми саморозвитку та безпосередньо сприяє його майбутній професійній самореалізації.

Крім того, актуальними педагогічними технологіями формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів визначаємо: *евристичні технології* (від гр. heuresko «я знайшов»), що передбачають освоєння знання «через відкриття» (Г. Альтшуллер, М. Кларін, М. Бурда, О. Пєхота та ін.); *практико-орієнтовані технології,* спрямовані на формування у студентів практичних умінь і навичок та забезпечення тісного зв'язку між теоретичними знаннями й реальною професійною діяльністю (Н. Грицай, Н. Матюшенко, Т. Дмитрієнко та ін.); *інформаційно-комунікаційні технології,* які доцільно трактувати як сукупність дій, пов'язаних із обробкою, зберіганням і інтерпретацією інформації, у процесі яких вона трансформується відповідно до потреб конкретного суб'єкта (Р. Гуревич, М. Кадемія, І. Шахіна та ін.) тощо.

На основі визначених технологій розгорнуто цілісний комплекс, що забезпечує окремі аспекти формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів. До них ми відносимо:

технологію дизайн-мислення (Design Thinking) – методологічна основа для пошуку інноваційних рішень через емпатію та прототипування (Т. Браун, Д. Келлі, Г. Саймон, Н. Кросс);

імерсивні технології (VR/AR) – засоби візуалізації проєктів у віртуальному та доповненому просторі для нового рівня презентації продукту (Т. Фернесс, М. Крюгер, Дж. Ланьє);

технологію розвитку критичного мислення (Critical Thinking), що необхідна як інструмент верифікації та диференціації творчих концепцій за критерієм їхньої життєздатності (Ед. Глейзер, Р. Енніс, Р. Пол, Д. Халперн);

проєктно-цифрові технології (Digital & Project Technologies) – поєднання навичок роботи у професійному цифровому середовищі (BIM, 3D) із методикою реального проєктування (Н. Негропонте, М. Пренскі, Б. Шнайдерман, Кр. Деде);

технології візуальної комунікації (Visual Communication), спрямовані на оволодіння мовою графіки, кольору та форми для ефективної передачі змісту (Р. Арнхейм, Ед. Тафті, Л. Могой-Надь, Г. Кері);

колаборативні технології / *співтворчість* (Collaborative Engagement) – імітація роботи в дизайн-студіях, розвиток вміння працювати в команді та взаємодіяти із замовником (Е. Венгер, Д. Тапскотт, П. Леві).

Отже, технологічний компонент конкретизує способи реалізації змісту системи на адаптивному, проєктно-творчому етапах та етапі професійно-світоглядної інтеграції. Його призначення полягає в доборі загальнопедагогічних технологій, які безпосередньо розвивають п’ять компонентів естетичної свідомості майбутнього дизайнера.

Особистісно зорієнтовані технології реалізуються через спрямованість на індивідуалізацію навчання, право аргументованого вибору теми й способу виконання завдання, менторський супровід, діалогічний перегляд, портфоліо та рефлексивне оцінювання. На адаптивному етапі вони підтримують входження студента в освітнє середовище й усвідомлення професійних цінностей; на проєктно-творчому – розвиток індивідуального стилю та самостійного художнього пошуку; на етапі професійно-світоглядної інтеграції – концептуалізацію, публічне обґрунтування й презентацію кваліфікаційної роботи.

Технології професійно-особистісного саморозвитку конкретизуються через щоденник дизайнера, карти самооцінювання, рефлексивне есе «Професійний автопортрет у цінностях», «Фільтр професійної цінності» та повторне проєктування після зворотного зв’язку, що забезпечує самопізнання, саморегуляцію, усвідомлення динаміки власних естетичних критеріїв і планування подальшого професійного зростання.

Евристичні й практико-орієнтовані технології розгортаються у проблемному пошуку, асоціативному та морфологічному аналізі, варіативному ескізуванні, прототипуванні, кейс-аналізі та перевірці рішення в умовах, наближених до професійної практики. Їх застосування переводить естетичне знання у творчо-формувальну діяльність і дає змогу зіставити образну виразність із функціональністю, ергономікою, доступністю та потребами користувача.

Технології дизайн-мислення, проєктно-цифрові та імерсивні технології застосовуються для дослідження користувацького досвіду, візуалізації альтернатив, створення й тестування прототипів. Технології розвитку критичного мислення та візуальної комунікації забезпечують аналіз джерел, верифікацію концепції, аргументацію композиційних і колористичних рішень. Колаборативні технології організовують співтворчість, розподіл ролей, взаємне рецензування та взаємодію із замовником і стейкхолдерами.

Добір технологій є етапним і діагностично обґрунтованим. Результати спостереження, самооцінювання, експертного перегляду та аналізу проєктного продукту використовуються для корекції завдань, способів супроводу, темпу й складності діяльності. У такий спосіб технологічний компонент забезпечує прямий зв’язок між метою системи, її змістом, діяльністю суб’єктів і вимірюваним результатом.

Систематизовані групи технологій та їхню спрямованість на формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів подано в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Система технологій формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів *(структуровано автором)*

Група технологій	Зміст технологій	Наукові засади / представники
Особистісно зорієнтовані технології	спрямовані на розвиток особистості як суб'єкта власного становлення; забезпечують умови для самовираження, самореалізації	І. Бех, С. Гончаренко, І. Зязюн, О. Дубасенюк, В. Кремень,
Технології саморозвитку	спрямовані на самопізнання, самозміну та самореалізацію особистості; забезпечують формування внутрішньої мотивації, саморегуляції та відповідальності; ґрунтуються на усвідомленні власного життєвого шляху та активізації процесів самотворення і особистісного зростання	І. Бех, Г. Костюк, С. Максименко, Т. Титаренко, А. Маслоу, К. Роджерс
Евристичні технології	засвоєння знань через відкриття, проблемний пошук, творче конструювання рішень	М. Бурда, О. Пєхота
Практико-орієнтовані технології	формування практичних умінь і навичок; інтеграція теорії та професійної діяльності	Н. Грицай, Н. Матюшенко, Т. Дмитрієнко
Інформаційно-комунікаційні технології	обробка, зберігання, інтерпретація інформації; цифрова трансформація навчального процесу	Р. Гуревич, М. Кадемія, І. Шахіна
Технологія дизайн-мислення (Design Thinking)	пошук інноваційних рішень через емпатію, ідеацію та прототипування	Т. Браун, Д. Келлі, Г. Саймон, Н. Кросс
Імерсивні технології (VR/AR)	візуалізація проєктів у віртуальному та доповненому середовищі	Т. Фернесс, М. Крюгер, Дж. Ланьє
Технологія розвитку критичного мислення (Critical Thinking)	оцінювання, верифікація та диференціація творчих ідей	Е. Глейзер, Р. Енніс, Р. Пол, Д. Халперн

Продовження таблиці 3.1.

Проєктно-цифрові технології (Digital & Project Technologies)	поєднання цифрових інструментів (BIM, 3D) із проєктною діяльністю	Н. Негропонте, М. Пренскі, Б. Шнайдерман, К. Деде
Технології візуальної комунікації (Visual Communication)	опанування мови графіки, кольору, композиції для передачі змісту	Р. Арнхейм, Ед. Тафті, Г. Кері
Колаборативні технології (Collaborative Engagement)	організація співтворчості, командна робота, взаємодія із замовником	Е. Венгер, Д. Тапскотт, П. Леві

Зазначені технології реалізуються через систему методів і форм, що мають авторську структуровану класифікацію:

аналітико-проблемні методи: кейс-аналіз, проблемний метод, проблемно-дискусійний метод, семіотичний аналіз; *асоціативні методи*: асоціація, метафора, аналогія, метод асоціативного пошуку (mind mapping); *евристичні методи*: мозковий штурм, метод інверсії, морфологічний аналіз, матриця відкриття, метод творчої провокації; *інтерактивні методи*: гра, діалог, експеримент, peer-review; *проєктно-моделювальні методи*: спостереження, проєктне моделювання, наскрізне проєктування, циклічне прототипування, експериментальне скетчування, колажування, візуалізація; *методи концептуалізації та аргументації*: метод концептуального моделювання, аргументаційного моделювання, структурованої презентації; *рефлексивні методи*: рефлексивне есе, щоденник дизайнера, рефлексивний діалог, рефлексивний аналіз, самооцінювання, рефлексивно-діагностичний метод; *методи естетико-ціннісної рефлексії досвіду*: метод ціннісної інтерпретації, художньо-стилістичної реконструкції, стилістичного моделювання; *презентаційно-комунікативні методи*: діалогічний метод, портфоліо-метод, метод публічного виступу; установчі заняття, лекції, воркшопи, майстер-класи, вебінари, творчі перегляди, дискусії, групові обговорення, тренінги, бесіди, індивідуальний та груповий

супровід, творчі майстерні, консультації, презентація та самопрезентація, публічний захист.

Методи й форми згруповано за їхньою функцією та надоно їх змістове наповнення в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

Система форм і методів формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів *(структуровано автором)*

Група методів / форм	Зміст (перелік методів і форм)
Аналітико-проблемні методи	кейс-аналіз; проблемний метод; проблемно-дискусійний метод; семіотичний аналіз
Асоціативні методи	асоціація; метафора; аналогія; метод асоціативного пошуку (mind mapping)
Евристичні методи	мозковий штурм; метод інверсії; морфологічний аналіз; матриця відкриття; метод творчої провокації
Інтерактивні методи	гра; діалог; експеримент; peerreview
Проєктно-моделювальні методи	спостереження; проєктне моделювання; наскрізне проєктування; циклічне прототипування; експериментальне скетчування; колажування; візуалізація
Методи концептуалізації та аргументації	метод концептуального моделювання; аргументаційного моделювання; структурованої презентації
Методи естетико-ціннісної рефлексії досвіду	метод ціннісної інтерпретації; художньо-стилістичної реконструкції; стилістичного моделювання
Презентаційно-комунікативні методи	діалогічний метод; портфоліо-метод; метод публічного виступу
Форми організації освітнього процесу	установчі заняття; лекції; воркшопи; майстер-класи; вебінари; творчі перегляди; дискусії; групові обговорення; тренінги; бесіди; індивідуальний та груповий супровід; творчі майстерні; консультації; презентація та самопрезентація; публічний захист

Окрему увагу в межах реалізації технологій формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів приділяємо методам і формам, засобам навчання тощо, що мають вузькоспеціалізовану спрямованість та безпосередньо апелюють до досвіду сучасної дизайн-індустрії.

«Естетичний конструкт», «Модуль-конструктор» – зумовлені потребою переходу від інтуїтивного до системного моделювання, де візуальний образ постає як логічно структурований об’єкт; «Критичний інцидент через естетичну призму» – спрямовано на аналіз функціональності дизайну та осмислення професійних ситуацій як порушення естетичної рівноваги; «Багатошарова рефлексія», «Структурована самокритика», «Фільтр професійної цінності» – забезпечують системне оцінювання результатів діяльності на різних рівнях і розвиток вибірковості у сприйнятті критики; «Рефлексія через ескіз», «Мистецтвознавча рефлексія», «Переінтерпретація досвіду» – орієнтовані на поглиблення естетичного осмислення власних робіт і активізацію емоційно-перцептивного компонента; «Альтернативне рішення», «Реверсне дизайн-мислення» – сприяють розвитку гнучкості мислення та здатності до варіативного проєктування; «Професійний автопортрет у цінностях», «Діалог з майстром» – забезпечують візуалізацію власної естетичної позиції та включення її в культурно-мистецький контекст; «Прототипування кар’єри», «Картування кар’єрної екосистеми», «Зворотне планування» – спрямовані на усвідомлене конструювання індивідуальної професійної траєкторії; лекція-діалог «Режисура кадру» – обговорення композиції як системи візуальних правил; лекція-порівняння «Характер речей» – зіставлення форм і геометричних структур із моделями поведінки та сприйняття; лекція-експеримент «Синхронізація відчуттів» – пошук міжсенсорних асоціацій між кольором, звуком і емоційним станом; лекція-метафора «Ритмічне відлуння» – інтерпретація орнаменту як відображення природних і внутрішніх ритмів; лекція-експеримент «Анатомія спектра» – дослідження природи кольору через перцептивні вправи; лекція-діалог «Температура та конфлікт» – аналіз взаємодії теплих і холодних колірних

контрастів; лекція-перформанс «Емоційна палітра» – дослідження емоційного впливу кольору; лекція-асоціація «Смак і запах кольору» – розвиток синестетичного сприйняття кольорових поєднань; кейс-інструментарій: «Дизайн-автопсія», «Карта дизайнерських помилок», «Дзеркало дизайнерської ідентичності», «Редизайн після критики», «Комунікативна гнучкість»; рефлексивно-діагностичні карти: «Карти саморефлексії», «Матриця професійних якостей», «Aesthetic Awareness Tracker», «Value–Aesthetic Alignment Map», «Aesthetic Identity Map», «Harmony–Dissonance Matrix»; наративно-структурувальні практики: «Цифровий наратив професійного становлення», «Від ідеї до втілення», «Я як дизайнер», «Узгодженість портфоліо», «Образ професіонала».

Лекції-порівняння, лекції-експерименти й лекції-метафори поєднуються з проєктними кейсами, рефлексивно-діагностичними картами, творчими переглядами, воркшопами та публічним захистом. Їх добір залежить від етапу професійної підготовки та завдання конкретного дизайнерського проєкту, а результат оцінюється за змінами ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів.

Отже, *технологічний компонент системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів постає як сукупність технологій, форм і методів, що реалізуються за відповідними етапами професійної підготовки майбутніх дизайнерів і забезпечує прогнозований результат.*

Висновки до третього розділу

У розділі здійснено наукове обґрунтування системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів та розкрито її структурно-функціональні характеристики.

1. Концептуальні положення щодо обґрунтування та моделювання системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки ґрунтуються на аналізі наукових підходів до розуміння

естетичної свідомості з позицій філософських теорій і концепцій, психології, нейронауки, а також на психолого-педагогічних та методологічних засадах освітнього процесу. Вони передбачають авторське тлумачення естетичної свідомості як інтегративного утворення; обґрунтування положення, що її формування має здійснюватися в умовах методологічної поліпарадигмальності; орієнтацію на чотири рівні методологічного знання (філософський, загальнонауковий, конкретно-науковий, технологічний) і відповідні загальні та специфічні принципи; забезпечення цілісного розвитку особистості через взаємопов'язані компоненти естетичної свідомості (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, емоційно-перцептивний, діяльнісний, рефлексивний); урахування структурно-функціональних особливостей особистості та умов її психолого-педагогічного розвитку; а також реалізацію цього процесу в межах структурно-функційної моделі системи, що об'єднує ціле-результативний, теоретико-методологічний, суб'єкт-суб'єктний, середовищний, змістовий і технологічний компоненти, забезпечуючи цілісність і ефективність формування естетичної свідомості.

2. Теоретично обґрунтовано педагогічну систему формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, яка визначена як цілісна, упорядкована та взаємопов'язана структура компонентів (ціле-результативного, теоретико-методологічного, суб'єкт-суб'єктного, середовищного, змістового та технологічного). Встановлено, що система характеризується низкою ключових ознак (цілісність, відкритість, динамічність, ієрархічність, синергетичність, адаптивність тощо) та реалізує аксіологічну, особистісно розвивальну, освітню, соціокультурно-адаптивну, коригувальну й інтегруючу функції. Визначено закономірності та принципи її функціонування, що забезпечують послідовність і ефективність формування естетичної свідомості на всіх етапах професійної підготовки.

3. Здійснено моделювання системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, яка відображає її структурно-функціональні зв'язки, динаміку та особливості реалізації в освітньому середовищі закладу вищої освіти. Розроблена структурно-функційна модель інтегрує всі компоненти системи, забезпечує їх взаємодію та підпорядкованість спільній меті, що направлена на прогнозований результат, а також розглядається як основа для організації освітнього процесу професійної підготовки майбутніх дизайнерів.

4. У межах змістовного наповнення здійснено характеристику основних компонентів системи формування естетичної свідомості у процесі професійної підготовки майбутніх дизайнерів, що забезпечують її цілісність і функціональну узгодженість. Ціле-результативний компонент визначає стратегічну мету – формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів та фіксує очікуваний результат – сформованість на певному рівні та етапі професійної підготовки. Теоретико-методологічний компонент поєднує ідеї гуманістичної (особистісно зорієнтованої), культурологічної, компетентнісної та науково-мистецької освітніх парадигм із сукупністю антропологічного, системного, синергетичного, аксіологічного, особистісно зорієнтованого, середовищного, компетентнісного, діяльнісного, рефлексивного й герменевтичного методологічних підходів та системою загальнонаукових і специфічних принципів. Суб'єкт-суб'єктний компонент відображає організацію взаємодії учасників освітнього процесу – майбутніх дизайнерів і викладачів як основних суб'єктів та інших суб'єктів – стейкхолдерів, з якими відбувається взаємодія в освітньому процесі. Середовищний компонент визначає сукупність умов внутрішнього і зовнішнього освітнього середовища та забезпечує ефективність формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки. Змістовий компонент конкретизує внутрішню структуру естетичної свідомості через взаємопов'язані складники (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, емоційно-перцептивний, діяльнісний, рефлексивний). Технологічний компонент забезпечує практичну реалізацію моделі шляхом використання сукупності технологій, форм і

методів, що поетапно впроваджуються в освітній процес та спрямовано на прогнозований результат. Загалом взаємодія зазначених компонентів утворює цілісну, динамічну й функціонально узгоджену систему, спрямовану на ефективне формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі їхньої професійної підготовки.

РОЗДІЛ 4
ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З УПРОВАДЖЕННЯ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Методологія експериментального дослідження в галузі педагогічної науки ґрунтується на поетапній логіці наукового пізнання та, зазвичай, передбачає реалізацію трьох взаємопов'язаних етапів: констатувального, формувального та контрольного. Така структура забезпечує цілісність дослідження, дає змогу виявити динаміку змін досліджуваного предмету та обґрунтувати ефективність запропонованих педагогічних впливів у процесі професійної підготовки.

У цьому розділі представлено опис дослідно-експериментальної роботи, спрямованої на перевірку ефективності системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів. Зокрема,

у межах констатувального етапу експерименту буде проаналізовано сучасний стан сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів;

у межах формувального етапу – розкрито процес упровадження системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки;

на контрольному етапі – здійснено оцінювання ефективності системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.

4.1. Сучасний стан сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів

У межах підрозділу експериментально визначено стан сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів на основі розробленої критеріальної та діагностичної бази дослідження. Зокрема, визначено критерії, показники та

рівні сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів; охарактеризовано й апробовано діагностичний інструментарій відповідно до визначених критеріїв і показників; представлено результати діагностики вхідного рівня за окресленими критеріями.

Дослідно-експериментальна робота з упровадження системи формування естетичної свідомості у процесі професійної підготовки майбутніх дизайнерів здійснювалася на базі провідних ЗВО України (ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», Запорізький національний університет, Криворізький державний педагогічний університет, Черкаський державний технологічний університет, Національний університет «Львівська політехніка», Університет митної справи та фінансів) та охопила 422 здобувачів освіти спеціальності 022 «Дизайн» галузі знань 02 «Культура і мистецтво» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (2022–2026 навчальних років), з яких до експериментальної групи (ЕГ) увійшли 212 осіб, а до контрольної групи (КГ) – 210. Така близькість кількісних показників свідчить про збалансованість вибірок та правомірність їх подальшого зіставлення. Діагностику вхідного рівня сформованості естетичної свідомості за окресленими критеріями проведено серед здобувачів першого курсу цього ж набору на початку навчання.

Добір експериментальних баз для дослідження формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів здійснювався з урахуванням критеріїв: репрезентативності (типовість освітніх програм і можливість узагальнення результатів), наявності однорідного контингенту здобувачів освіти (співставний рівень підготовки та мотивації учасників), належного матеріально-технічного забезпечення (наявність спеціалізованих аудиторій, цифрових і дизайнерських ресурсів) та географічної варіативності закладів (охоплення різних регіонів для врахування соціокультурних умов).

Розробка критеріїв та показників рівня сформованості естетичної свідомості у майбутніх дизайнерів потребує аналізу таких понять, як «критерій», «показник», «рівень». У словникових джерелах поняття «критерій» визначається

як «підстава для оцінки, визначення або класифікації чого-небудь; мірило». Термін «показник» розглядають як «свідчення, доказ, ознака чого-небудь», а «рівень» тлумачиться як «ступінь якості, величина і т. ін., досягнуті у чому-небудь» (Тлумачний словник української мови, 2005). У наукових розвідках Л. Саприкіної, О. Пасько, С. Чирчика, О. Шпак критерії розглянуто як дієвий інструментарій для оцінювання сформованості різних компонентів професійної підготовки майбутніх дизайнерів. Узагальнення наукових підходів до визначення критеріїв у контексті підготовки майбутніх дизайнерів дає підстави стверджувати, що критерій трактується як об'єктивна й суттєва характеристика, яка слугує основою для визначення рівня професійного становлення здобувача вищої освіти.

Зосередимо увагу на характеристиці критеріїв, показників та рівнів сформованості естетичної свідомості у майбутніх дизайнерів. На основі результатів теоретичного аналізу структури естетичної свідомості майбутніх дизайнерів було виокремлено систему критеріїв. До них віднесено: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, емоційно-перцептивний, діяльнісний та рефлексивний критерії. Подальший виклад присвячено розкриттю змісту кожного з зазначених критеріїв та відповідних їм показників.

Ціннісно-мотиваційний критерій узагальнено характеризує ціннісно-світоглядні орієнтації особистості майбутнього дизайнера, що визначають його ставлення до професії, культури й естетичних ідеалів та зумовлюють мотивацію і потребу до навчальної і професійної діяльності.

До основних показників ціннісно-мотиваційного критерію віднесено:

ціннісно-світоглядне ставлення до культури, мистецтва, дизайну, естетичних ідеалів. Виявляється в усвідомленому сприйнятті системи цінностей й естетичних ідеалів у контексті культурних форм мистецтва та дизайну, світоглядних орієнтаціях особистості як основи інтеграції загальнолюдських, культурно-естетичних і особистісних цінностей у професійну діяльність;

усвідомлення цінності майбутньої професії дизайнера та її соціокультурної й естетичної значущості. Виявляється в розумінні ролі дизайну у створенні

культурного простору та естетичного середовища, позитивному ставленні до майбутньої професійної діяльності, прийнятті її соціокультурної й естетичної спрямованості;

мотивація на досягнення успіху та потреба в освітній і професійній дизайнерській діяльності. Характеризується наявністю мотивів, потреб, прагненням до якісного виконання навчальних завдань, зацікавленістю у здобутті професійних знань і вмінь, орієнтацією на результативність та ефективність в освітній і професійній дизайнерській діяльності.

Когнітивний критерій у загальному вимірі відображає інтелектуальну основу професійної підготовки, пов'язану з оволодінням системою знань і уявлень про естетику, мистецтво й дизайн як підґрунтя для їх розуміння, аналізу та інтерпретації.

До показників когнітивного критерію відносимо:

обізнаність у фундаментальних та прикладних теоріях і концепціях (філософських, естетичних, психологічних і культурологічних), необхідних для розуміння природи естетичного та механізмів естетичного сприйняття, здатності до аналітичного та образно-концептуального мислення, що виявляється в інтерпретації візуальних образів, аргументації дизайнерських ідей та інтеграції теоретичних знань у художньо-проєктну діяльність;

знання теорії, принципів і закономірностей естетики в дизайні, знання історії мистецтва й дизайну, що забезпечують накопичення культурно-історичного досвіду та його використання у створенні концептуально виважених і естетично обґрунтованих дизайнерських проєктів; знання базових понять, принципів і закономірностей дизайну (проєктування, композиції, формоутворення, колористики, візуальної комунікації); знання сучасних технології з можливістю її використання для забезпечення естетичної якості, функціональної доцільності та технологічної реалізованості дизайнерських рішень;

розуміння сутності і змісту естетичних категорій, художніх образів та візуальних смислів як концептуальної основи дизайнерської діяльності.

Емоційно-перцептивний критерій у стислому вигляді окреслює рівень розвитку емоційно-чуттєвої сфери, що забезпечує здатність до естетичного сприйняття, переживання та співпереживання у взаємодії з мистецькими й дизайнерськими об’єктами.

До показників емоційно-перцептивного критерію відносимо:

естетичне сприйняття явищ навколишньої дійсності як сприйняття та оцінювання форми, кольору, композиції та інших естетичних характеристик об’єктів дизайну;

здатність до емпатії та естетичного співпереживання, уміння проявляти естетичну емпатію та співпереживання до мистецтва та дизайнерських об’єктів;

емоційно-вольові прояви, здатність естетично переживати та диференціювати естетичні емоції, усвідомлювати їхній вплив на формування художнього образу й прийняття дизайнерських рішень, вольові прояви в естетичному освоєнні дійсності, спрямовані на досягнення глибини естетичного досвіду.

Діяльнісний критерій загалом характеризує практичну готовність до професійної діяльності, що виявляється у здатності реалізовувати знання й естетичні принципи у створенні дизайн-об’єктів.

До показників діяльнісного критерію відносимо:

здатність здійснювати художньо-проєктну діяльність із урахуванням естетичних, функціональних, технологічних та ергономічних вимог, уміння застосовувати сучасні методики проєктування, спеціальні техніки та технології роботи з матеріалами, а також програмне забезпечення для досягнення високої естетичної якості;

здатність створювати естетично виразні дизайн-об’єкти виявляється в умінні здійснювати композиційне формоутворення, макетування, моделювання та колористичне вирішення об’єктів дизайну, а також у здатності аналізувати,

оцінювати, інтерпретувати й трансформувати дизайнерські рішення з урахуванням естетичних і культурних цінностей, оригінальності та унікальності.

Рефлексивний критерій у загальному розумінні відображає здатність до усвідомлення, оцінювання та корекції власної діяльності, спрямованої на професійне й особистісне самовдосконалення.

До показників рефлексивного критерію відносимо:

здатність до особистісно-рефлексивного осмислення та аналізу навчальної і професійної діяльності охоплює самопізнання, самоорганізацію, саморегуляцію, саморозвиток і самореалізацію, передбачає уміння критично осмислювати результати власної діяльності, здійснювати її контроль і корекцію з урахуванням естетичних та професійних критеріїв;

уміння здійснювати ціннісну інтерпретацію змісту власної свідомості виявляється у здатності осмислювати власний досвід крізь призму загальнолюдських, культурно-мистецьких та естетичних цінностей і ідеалів, актуалізувати його у проблемних і навчально-проєктних ситуаціях, інтегрувати індивідуальне «Я» у навчальний процес, а також свідомо регулювати й удосконалювати власну творчу діяльність.

На основі схарактеризованих критеріїв і показників нами було визначено рівні сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів: високий, середній і низький. Їх диференціація здійснювалася з урахуванням ступеня прояву відповідних показників у структурі естетичної свідомості здобувачів вищої освіти. З огляду на це, подальший аналіз рівнів сформованості естетичної свідомості здійснено за кожним із визначених критеріїв.

Аналіз рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за ціннісно-мотиваційним критерієм.

Високий рівень сформованості характеризується стійким ціннісно-світоглядним ставленням до культури, мистецтва й дизайну, усвідомленим прийняттям естетичних ідеалів як особистісно значущих орієнтирів; чітким розумінням цінності майбутньої професії дизайнера, її соціокультурної й

естетичної значущості, позитивним і внутрішньо вмотивованим ставленням до неї; наявністю стійкої мотивації до досягнення успіху та вираженою потребою в освітній і професійній дизайнерській діяльності, що виявляється у прагненні до якісного виконання завдань, професійного зростання й самореалізації.

Середній рівень сформованості вирізняється частково сформованим ціннісно-світоглядним ставленням до культури, мистецтва й дизайну, вибірковим або недостатньо глибоким усвідомленням естетичних ідеалів; загалом позитивним, але нестійким розумінням цінності професії дизайнера та її значущості; мотивація до досягнення успіху і потреба в освітній і професійній діяльності виявляються нерівномірно, мають переважно ситуативний характер і значною мірою залежать від зовнішніх стимулів.

Низький рівень сформованості визначається слабко вираженим або фрагментарним ціннісно-світоглядним ставленням до культури, мистецтва й дизайну, відсутністю усвідомленого прийняття естетичних ідеалів; поверховим або індиферентним ставленням до професії дизайнера, нерозумінням її соціокультурної та естетичної значущості; низьким рівнем мотивації до досягнення успіху та відсутністю вираженої потреби в освітній і професійній дизайнерській діяльності, що виявляється у формальному ставленні до навчання й відсутності прагнення до професійного розвитку.

Аналіз рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за когнітивним критерієм.

Високий рівень сформованості характеризується грунтовною обізнаністю у фундаментальних та прикладних теоріях і концепціях (філософських, естетичних, психологічних і культурологічних), що забезпечує цілісне розуміння природи естетичного та механізмів естетичного сприйняття, розвинене аналітичне й образно-концептуальне мислення, здатність до аргументованої інтерпретації візуальних образів і обгрунтування дизайнерських ідей; глибоким знанням теорії, принципів і закономірностей естетики в дизайні, історії мистецтва й дизайну та вмінням використовувати культурно-історичний досвід у створенні

концептуально виважених рішень; сформованістю знань базових понять, принципів і закономірностей дизайну (проєктування, композиції, формоутворення, колористики, візуальної комунікації) та знання сучасних технології із їх доцільним застосуванням; цілісним розумінням сутності і змісту естетичних категорій, художніх образів і візуальних смислів як концептуальної основи дизайнерської діяльності.

Середній рівень сформованості вирізняється достатньою, але неповною обізнаністю у фундаментальних і прикладних теоріях і концепціях, що забезпечує часткове розуміння естетичного та механізмів його сприйняття, наявністю елементів аналітичного мислення й здатності до інтерпретації, проте з труднощами в аргументації та інтеграції знань у практику; знання теорії та історії мистецтва й дизайну є фрагментарним або ситуативним; знання базових понять і принципів дизайну загалом сформовані, але застосовуються непослідовно; знання сучасних технології обмежена, їх використання не завжди є обґрунтованим; розуміння естетичних категорій і художніх образів має частковий характер.

Низький рівень сформованості визначається поверховою або недостатньою обізнаністю у фундаментальних і прикладних теоріях і концепціях, відсутністю цілісного розуміння природи естетичного та механізмів його сприйняття, слабко розвиненим аналітичним мисленням і нездатністю до інтерпретації та аргументації дизайнерських ідей; фрагментарними знаннями теорії та історії мистецтва й дизайну або їх відсутністю; несформованістю знань базових понять і принципів дизайну та невмінням їх застосовувати; низьким рівнем знання у сучасних технологіях; відсутністю розуміння сутності естетичних категорій, художніх образів і візуальних смислів як основи дизайнерської діяльності.

Аналіз рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за емоційно-перцептивним критерієм.

Високий рівень сформованості характеризується розвиненим естетичним сприйняттям явищ навколишньої дійсності, що виявляється у здатності цілісно й усвідомлено сприймати та оцінювати форму, колір, композицію та інші естетичні

характеристики об’єктів дизайну; вираженою здатністю до емпатії та естетичного співпереживання, умінням глибоко відчувати й інтерпретувати емоційні та смислові аспекти мистецьких і дизайнерських образів; сформованістю емоційно-вольової сфери, що виявляється у здатності диференціювати естетичні емоції, усвідомлювати їхній вплив на створення художнього образу та прийняття дизайнерських рішень, а також у спрямованості на досягнення глибини естетичного досвіду.

Середній рівень сформованості вирізняється достатнім, але неповним розвитком естетичного сприйняття, що виявляється у здатності помічати й оцінювати окремі естетичні характеристики об’єктів дизайну без їх цілісного осмислення; здатність до емпатії та естетичного співпереживання має вибірковий характер і не завжди супроводжується глибоким розумінням емоційних і смислових аспектів; емоційно-вольові прояви є нестійкими, здатність до усвідомлення та диференціації естетичних емоцій розвинена частково, що знижує глибину естетичного переживання.

Низький рівень сформованості визначається слабко вираженим естетичним сприйняттям явищ навколишньої дійсності, труднощами у розрізненні та оцінюванні естетичних характеристик об’єктів дизайну; низьким рівнем емпатії та відсутністю здатності до естетичного співпереживання; несформованістю емоційно-вольової сфери, що виявляється у поверховому або байдужому емоційному реагуванні, нездатності диференціювати естетичні емоції та усвідомлювати їхній вплив на формування художнього образу й прийняття дизайнерських рішень, а також у відсутності прагнення до глибокого естетичного освоєння дійсності.

Аналіз рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за діяльнісним критерієм.

Високий рівень сформованості характеризується здатністю цілісно здійснювати художньо-проєктну діяльність із урахуванням естетичних, функціональних, технологічних та ергономічних вимог, упевненим застосуванням

сучасних методик проєктування, спеціальних технік, технологій роботи з матеріалами та програмного забезпечення для досягнення високої естетичної якості; водночас виявляється розвинена здатність створювати естетично виразні дизайн-об’єкти, що проявляється у сформованості вмінь композиційного формоутворення, макетування, моделювання та колористичного вирішення, а також у здатності глибоко аналізувати, оцінювати, інтерпретувати й трансформувати дизайнерські рішення з урахуванням естетичних і культурних цінностей, оригінальності та унікальності.

Середній рівень сформованості вирізняється здатністю здійснювати художньо-проєктну діяльність із частковим урахуванням визначених вимог, використанням окремих методик, технік, матеріалів і програмного забезпечення, проте без належної узгодженості та стабільності результату; здатність створювати естетично виразні дизайн-об’єкти проявляється непослідовно, вміння композиційного формоутворення, моделювання та колористичного вирішення сформовані на достатньому, але нестійкому рівні, а аналіз і оцінювання дизайнерських рішень здійснюються переважно поверхово.

Низький рівень сформованості визначається недостатньою здатністю до здійснення художньо-проєктної діяльності, неповним або формальним урахуванням естетичних, функціональних і технологічних вимог, обмеженим застосуванням методик, технік, матеріалів і програмного забезпечення; здатність створювати естетично виразні дизайн-об’єкти розвинена слабо, спостерігаються труднощі у композиційному формоутворенні, моделюванні та колористичному вирішенні, а також відсутність умінь повноцінного аналізу, оцінки, інтерпретації та трансформації дизайнерських рішень з позицій естетичної виразності, оригінальності та культурної цінності.

Аналіз рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за рефлексивним критерієм.

Високий рівень сформованості характеризується вираженою здатністю до особистісно-рефлексивного осмислення та аналізу навчальної і професійної

діяльності, що виявляється у розвинених уміннях самопізнання, самоорганізації, саморегуляції, саморозвитку й самореалізації; здатністю критично осмислювати результати власної діяльності, здійснювати її свідомий контроль і корекцію відповідно до естетичних і професійних критеріїв; умінням здійснювати ціннісну інтерпретацію змісту власної свідомості крізь призму загальнолюдських, культурно-мистецьких та естетичних цінностей і ідеалів, актуалізувати власний досвід у різних навчальних ситуаціях, інтегрувати індивідуальне «Я» у процес професійного становлення та послідовно вдосконалювати власну діяльність.

Середній рівень сформованості визначається частково сформованою здатністю до рефлексії, що проявляється у фрагментарному осмисленні власної діяльності, нестійких уміннях самоконтролю та саморегуляції, періодичному зверненні до аналізу результатів із труднощами у їх критичному оцінюванні та корекції; ціннісна інтерпретація власного досвіду має ситуативний характер, не завжди є глибокою й усвідомленою, а інтеграція індивідуального «Я» у навчальний процес здійснюється непослідовно.

Низький рівень сформованості характеризується недостатньою здатністю до рефлексивного осмислення діяльності, відсутністю системного самопізнання та саморегуляції, невмінням критично оцінювати результати власної діяльності й здійснювати її корекцію; ціннісна інтерпретація власної свідомості є поверховою або відсутньою, власний досвід майже не усвідомлюється і не використовується, а інтеграція індивідуального «Я» у навчальну діяльність не відбувається.

Отже, визначення критеріїв, показників і рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів дало змогу перейти до наступного етапу дослідження, спрямованого на діагностику стану її сформованості у здобувачів вищої освіти. З цією метою було дібрано комплекс методик, анкет, тестів, опитувальників та інший *діагностичний інструментарій* (Додаток В6), адекватний змісту кожного з критеріїв і відповідних показників.

Характеристика діагностичного інструментарію для вимірювання рівня сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів надається відповідно до визначених показників.

За ціннісно-мотиваційним критерієм:

ціннісно-світоглядне ставлення до культури, мистецтва, дизайну, естетичних ідеалів. Першим інструментом виступає – *Опитувальник для виявлення ціннісного ставлення до культури, мистецтва, дизайну та естетичних ідеалів (розроблено автором)* (Додаток А1), який спрямований на визначення рівня сформованості ціннісного ставлення майбутніх дизайнерів до культурно-мистецької сфери та естетичних орієнтирів як основи їх професійного становлення. Методика передбачає оцінювання респондентами 15 тверджень за п'ятибальною шкалою, що відображають інтерес до мистецтва і культури, усвідомлення ролі естетики у дизайні, значущість культурної спадщини, орієнтацію на гармонію, красу та художню цілісність, а також прагнення інтегрувати естетичні цінності у власну діяльність. Кількісна обробка результатів здійснюється шляхом підсумовування балів, що дозволяє визначити високий, середній або низький рівень сформованості ціннісного ставлення. Методика вирізняється цілісністю змісту, спрямованістю на професійний контекст підготовки дизайнерів і дає змогу виявити ступінь інтеріоризації культурних та естетичних цінностей. Другим інструментом є – *Опитувальник «Ціннісно-світоглядні орієнтації майбутніх дизайнерів у сфері культури, мистецтва та дизайну» (на основі теоретичних положень Value Survey Module Г. Хофстеде) (адаптовано до предмету дослідження)* (Додаток А2), який забезпечує поглиблену діагностику світоглядних установок особистості. Методика ґрунтується на теорії культурних вимірів, відповідно до якої цінності розглядаються як базові орієнтири, що визначають ставлення до соціокультурної реальності та професійної діяльності. В адаптованому варіанті опитувальник орієнтований на виявлення індивідуальних установок щодо значущості культури і мистецтва, ролі естетичних ідеалів, відкритості до полікультурності, а також

усвідомлення соціокультурної функції дизайну. Інструмент містить 15 тверджень із п’ятибальною шкалою оцінювання, а узагальнення результатів дозволяє визначити інтенсивність і спрямованість ціннісно-світоглядних орієнтацій респондентів. Використання цієї методики підсилює діагностичну валідність дослідження, оскільки дає змогу виявити глибинні світоглядні передумови формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів. Зазначимо, що поєднання авторського опитувальника та адаптованого до предмету дослідження інструменту забезпечує комплексне охоплення як безпосереднього ціннісного ставлення, так і ширших світоглядних орієнтацій особистості;

усвідомлення цінності майбутньої професії дизайнера та її соціокультурної й естетичної значущості. Інструментом виступає – *Діагностична бесіда з елементами методики «Ціннісні орієнтації» М. Рокича* (Додаток А3). Першим етапом виступає діагностична бесіда, спрямована на виявлення уявлень студентів про сутність і значущість професії дизайнера, її вплив на соціокультурне середовище та місце естетики у професійній діяльності. Бесіда має напівструктурований характер і передбачає розгорнуті відповіді на запитання щодо мотивів вибору професії, розуміння її соціальної ролі, значення естетичних чинників, ціннісних орієнтирів діяльності та бачення власного професійного розвитку. Якісний аналіз відповідей дає змогу визначити рівень усвідомлення значущості професії: від глибокого, аргументованого, з чітко вираженою особистісною позицією (високий рівень) до поверхового, ситуативного, без системного розуміння (низький рівень). Використання бесіди дозволяє виявити ступінь внутрішнього прийняття професійних цінностей і їх осмислення у контексті власного життєвого досвіду. Другим етапом є методика – «Ціннісні орієнтації» М. Рокича (адаптовано до предмету дослідження), яка дає змогу визначити місце професійних, соціокультурних та естетичних цінностей у системі особистісних пріоритетів студентів. Методика передбачає ранжування термінальних (життєві цілі) та інструментальних (засоби досягнення) цінностей, адаптованих до специфіки дизайнерської діяльності. Аналіз результатів

здійснюється з урахуванням позиції цінностей, пов'язаних із професійною самореалізацією, творчістю, естетичним освоєнням дійсності та соціальною користю, а також співвідношення внутрішніх і зовнішніх мотивів і узгодженості між цілями та засобами їх досягнення. Узагальнення результатів діагностичної бесіди та методики М. Рокича забезпечує можливість комплексного визначення рівня усвідомлення студентами цінності дизайнерської професії, її соціокультурної та естетичної значущості, а також виявлення відповідності між декларованими уявленнями і реальною структурою особистісних пріоритетів. Застосування цього інструментарію дозволяє оцінити не лише інформованість про професію, а й глибину її особистісного прийняття як важливої складової формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера;

мотивація на досягнення успіху та потреба в освітній і професійній дизайнерській діяльності. Було використано комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на виявлення мотиваційної спрямованості, рівня прагнення досягнення успіху та готовності до професійного зростання майбутніх дизайнерів. Першим інструментом – *Діагностика мотивації до успіху (Т. Елерса) (адаптовано до предмету дослідження)* (Додаток А4), яка дозволяє визначити загальний рівень орієнтації студентів на досягнення результату. Методика передбачає оцінювання 20 тверджень за дихотомічною шкалою («так»/«ні»), що відображають прагнення до високих результатів, готовність долати труднощі, наполегливість, орієнтацію на професійне вдосконалення, а також наявність або відсутність страху невдачі. Кількісна обробка результатів здійснюється шляхом підрахунку сумарного балу, що дає змогу визначити високий, середній або низький рівень мотивації до успіху. Методика дозволяє виявити ступінь сформованості внутрішньої мотивації, спрямованої на самореалізацію у дизайнерській діяльності та досягнення професійно значущих результатів. Другим інструментом виступає – *Структурований варіант методики «Шкала мотивації досягнення» А. Мехрабіана (адаптовано до предмету дослідження)* (Додаток А5), що забезпечує більш диференційований аналіз мотиваційної сфери. Методика

ґрунтується на визначенні співвідношення двох провідних тенденцій – прагнення до успіху та уникнення невдачі – через оцінювання 20 тверджень за п’ятибальною шкалою. Обробка результатів передбачає розрахунок окремих показників за шкалами (Ms і Mf) та визначення інтегрального індексу мотивації (M = Ms – Mf), що дозволяє встановити домінуючу мотиваційну тенденцію. Застосування цієї методики дає змогу виявити рівень готовності студентів до подолання труднощів, схильність до творчого ризику, впевненість у власних можливостях і відкритість до професійного зростання. Результати обох методик забезпечують комплексне визначення рівня мотивації досягнення успіху та потреби в освітній і професійній діяльності, дозволяє виявити співвідношення внутрішніх і зовнішніх мотивів, а також наявність бар’єрів, пов’язаних зі страхом невдачі чи оцінювання.

Результати оцінки рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за ціннісно-мотиваційним критерієм на констатувальному етапі представлено у таблиці 4.1.

Таблиця 4.1.

Рівні сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за ціннісно-мотиваційним критерієм (констатувальний етап, %)

	Показники	КГ			ЕГ		
		Н	С	В	Н	С	В
1.	Ціннісно-світоглядне ставлення до культури, мистецтва, дизайну, естетичних ідеалів	45,1	44,3	10,6	42,7	43,5	13,8
2.	Усвідомлення цінності майбутньої професії дизайнера	46,0	43,2	10,8	44,1	42,6	13,3
3.	Мотивація на досягнення успіху та потреба в освітній і професійній дизайнерській діяльності	45,4	44,0	10,6	43,6	41,8	14,6
	Разом:	45,5	43,8	10,7	43,5	42,6	13,9

Примітка: КГ – контрольна група; ЕГ – експериментальна група; Н – низький рівень; С – середній рівень; В – високий рівень.

Аналіз даних за ціннісно-мотиваційним критерієм, представлений у таблиці 4.1. свідчить, що на констатувальному етапі дослідження в обох групах (контрольній та експериментальній) переважає низький рівень сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів. Зокрема, у контрольній групі низький рівень становить 45,5 %, у експериментальній – 43,5 %, що є найбільшою часткою серед трьох рівнів. Середній рівень також представлений значною часткою респондентів (43,8 % у КГ та 42,6 % у ЕГ), що свідчить про наявність у здобувачів освіти окремих ціннісних орієнтацій і мотиваційних установок. Водночас ці прояви є недостатньо стійкими, системними та внутрішньо усвідомленими. Високий рівень у досліджуваних групах є найменш представленим (10,7 % у КГ та 13,9 % у ЕГ), що вказує на обмежену кількість здобувачів освіти з високим рівнем сформованості ціннісно-мотиваційного критерію естетичної свідомості.

За когнітивним критерієм:

обізнаність у фундаментальних та прикладних теоріях і концепціях. Для діагностики зазначеного показника використано комплекс інструментів, що поєднує міжпредметний тест та структуроване інтерв'ю, спрямовані на виявлення рівня теоретичної підготовки, системності знань і здатності до їх міждисциплінарної інтеграції у дизайнерській діяльності. Першим інструментом є – *Міжпредметний тест для визначення обізнаності у фундаментальних та прикладних філософських, естетичних, психологічних і культурологічних теоріях та концепціях дизайну (розроблено автором)* (Додаток А6), метою якого є оцінювання рівня обізнаності майбутніх дизайнерів у ключових концепціях, що формують філософсько-естетичну, психологічну та культурологічну основу художньо-проєктної діяльності, а також визначення здатності застосовувати ці знання у практичному аналізі. Структура тесту передбачає комбінований формат завдань (множинний вибір, встановлення відповідностей, відкриті відповіді та аналітичні завдання), що охоплюють філософські та естетичні засади дизайну, психологічні аспекти дизайну, культурологічні та прикладні концепції, історико-концептуальний контекст, аналітичне завдання. Оцінювання здійснюється за

сумарною кількістю балів із подальшим визначенням рівнів обізнаності (високий, достатній, середній, низький), що дозволяє встановити глибину знань, їх системність і здатність до інтерпретації. Другим інструментом виступає структуроване *Інтерв'ю: обізнаність у фундаментальних та прикладних філософських, естетичних, психологічних і культурологічних концепціях (розроблено автором)* (Додаток А7), спрямоване на якісне уточнення та поглиблення отриманих результатів, яке охоплює шість взаємопов'язаних блоків (філософська, естетична, психологічна, культурологічна обізнаність, практичне застосування знань, критичне мислення та рефлексія), забезпечуючи виявлення не лише рівня засвоєння понять, а й уміння аргументувати, рефлексувати та інтегрувати теоретичні положення у власну проєктну практику. Оцінювання відповідей здійснюється за трирівневою шкалою з визначенням загального показника сформованості. Узагальнення результатів тестування та інтерв'ю забезпечує цілісне бачення когнітивної складової естетичної свідомості, дозволяє виявити рівень міждисциплінарної обізнаності, глибину розуміння теоретичних основ дизайну та ступінь їх усвідомленого використання у професійній діяльності майбутніх фахівців;

знання теорії, принципів і закономірностей естетики в дизайні. Було використано комплекс методик, спрямованих на виявлення рівня засвоєння теоретичних основ естетики та здатності їх практичного застосування у дизайнерській діяльності. Першим інструментом є – *Тест для визначення знань теорії, принципів і закономірностей естетики в дизайні (розроблено автором)* (Додаток А8), метою якого є оцінювання рівня володіння майбутніми дизайнерами основами композиції, колористики, ритму, пропорцій і стилістики, а також уміння використовувати їх у проєктній практиці; структура тесту передбачає комбінований формат завдань (множинний вибір, встановлення відповідностей, відкриті та аналітичні завдання), що охоплюють принципи композиційної організації, закономірності кольорових гармоній, особливості ритмічних і пропорційних зв'язків, стилістичні характеристики та практичне застосування

естетичних засобів у конкретних дизайнерських ситуаціях, а оцінювання здійснюється за сумарною кількістю балів із подальшою інтерпретацією рівнів знань (високий, достатній, середній, низький), що дозволяє визначити не лише обсяг теоретичних знань, а й ступінь їх усвідомленого використання. Другим інструментом виступає – *Методика аналізу мистецьких та дизайнерських творів для визначення знань теорії, принципів і закономірностей естетики в дизайні (розроблено автором)* (Додаток А9), спрямована на перевірку здатності застосовувати естетичні принципи у процесі інтерпретації візуальних об'єктів, що передбачає письмовий або усний аналіз за визначеним планом (композиційна організація, колористичне рішення, засоби художньої виразності, стилістичні особливості та естетична оцінка), використання професійної термінології та аргументоване обґрунтування власних суджень. Оцінювання здійснюється за критеріальною матрицею, яка дозволяє визначити рівень сформованості знань через якість аналізу, глибину розуміння закономірностей і здатність до естетичної оцінки. Узагальнення результатів тестування та аналітичної діяльності забезпечує комплексне визначення рівня знань теорії, принципів і закономірностей естетики в дизайні, дозволяє виявити ступінь сформованості професійного мислення та готовність до їх ефективного застосування у дизайнерській практиці;

розуміння сутності і змісту естетичних категорій. Було використано комплексну методику, спрямовану на виявлення глибини осмислення, інтерпретації та практичного застосування базових естетичних категорій у дизайнерській діяльності. Запропонована *Комплексна методика діагностики розуміння естетичних категорій (розроблено автором)* (Додаток А10) має інтегративний характер і поєднує когнітивний, аналітичний і творчий підходи, що дозволяє оцінити не лише знання визначень категорій (прекрасне, потворне, піднесене, низьке, трагічне, комічне), а й здатність до їх розрізнення, інтерпретації та застосування у професійній практиці. Структура методики передбачає виконання комплексу взаємопов'язаних завдань, зокрема термінологічного характеру (визначення сутності категорій і пояснення відмінностей між ними),

ситуаційного аналізу (визначення домінуючих категорій у запропонованих кейсах і обґрунтування вибору), інтерпретації візуальних об’єктів (виявлення естетичних категорій через аналіз форми, кольору, композиції та засобів художньої виразності), творчого завдання (розроблення ідеї дизайнерського продукту з урахуванням конкретної естетичної категорії та прогнозування емоційного ефекту), а також оцінно-рефлексивного блоку, спрямованого на усвідомлення естетичної значущості явищ (зокрема, осмислення ролі «потворного» у дизайні). Оцінювання здійснюється за чотирма узагальненими показниками (розуміння сутності, здатність до порівняння, аналітичне застосування, творче та рефлексивне осмислення) з визначенням рівнів сформованості (високий, достатній, середній, низький), що дозволяє комплексно встановити ступінь глибини естетичного мислення та готовність майбутніх дизайнерів до усвідомленого використання естетичних категорій у професійній діяльності.

Результати оцінки рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за когнітивним критерієм на констатувальному етапі представлено у таблиці 4.2.

Таблиця 4.2

Рівні сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за когнітивним критерієм (констатувальний етап, %)

	Показники	КГ			ЕГ		
		Н	С	В	Н	С	В
1.	Обізнаність у фундаментальних та прикладних теоріях і концепціях	47,2	42,1	10,7	45,0	41,6	13,4
2.	Знання теорії, принципів і закономірностей естетики в дизайні	46,5	43,0	10,5	44,3	42,2	13,5
3.	Розуміння сутності і змісту естетичних категорій	45,9	43,6	10,5	43,8	41,9	14,3
	Разом:	46,5	42,9	10,6	44,4	41,9	13,7

Примітка: КГ – контрольна група; ЕГ – експериментальна група; Н – низький рівень; С – середній рівень; В – високий рівень.

Аналіз даних констатувального етапу дослідження за когнітивним критерієм, представлений у таблиці 4.2. засвідчує, що у середньому в обох групах переважає низький рівень (КГ – 46,5 %, ЕГ – 44,4 %), що свідчить про недостатню обізнаність здобувачів освіти у фундаментальних і прикладних теоріях та концепціях естетики, обмежене засвоєння теоретичних основ дизайну, а також труднощі у розумінні сутності естетичних категорій.

Середній рівень представлений меншою часткою респондентів (КГ – 42,9 %, ЕГ – 41,9 %), що вказує на наявність у здобувачів освіти базових знань з теорії естетики, принципів і закономірностей дизайну, а також загального розуміння естетичних категорій. Високий рівень сформованості когнітивного критерію є найменш представленим (КГ – 10,6 %, ЕГ – 13,7 %), що свідчить про наявність обмеженої кількості здобувачів освіти із системним, глибоким і концептуально цілісним рівнем теоретичних знань у сфері естетики та дизайну.

За емоційно-перцептивним критерієм:

естетичне сприйняття явищ навколишньої дійсності. Для діагностики зазначеного показника доцільним є поєднання методів, що дозволяють виявити і безпосередні прояви емоційно-чуттєвого реагування у процесі діяльності, і внутрішній стан особистості, що впливає на здатність до естетичного сприйняття. Тому основним обраним інструментарієм виступає – *Метод спостереження за емоційним станом майбутнього дизайнера (розроблено автором)* (Додаток А11), що забезпечує фіксацію реальних поведінкових і емоційних проявів у процесі професійної підготовки. Методика передбачає систематичне цілеспрямоване спостереження за реакціями студентів під час виконання творчих завдань, аналізу візуальних об’єктів, участі в обговореннях, відвідування виставок, роботи над проєктами, зокрема звертається увага на здатність емоційно відгукуватися на естетичні якості форми, кольору, композиції, виявляти зацікавленість, захоплення, здивування або критичне ставлення, диференціювати естетичні враження, вербалізувати власні переживання та виявляти чутливість до художньо-образного змісту. Фіксація результатів здійснювалася за допомогою карт спостереження з

визначеними індикаторами (емоційна чутливість, глибина сприйняття, емоційна виразність, зацікавленість, інтерпретація), що дозволяє визначити рівень сформованості естетичного сприйняття. Другим додатковим інструментом виступає *Опитувальник «Естетична чутливість» (на основі підшкали «Відкритість до досвіду» моделі Big Five) (адаптовано до предмету дослідження)* (Додаток А12). Опитувальник розроблений на основі підшкали «Відкритість до досвіду» у структурі п'ятифакторної моделі особистості (Big Five), представленої в опитувальнику NEOPIR (Costa & McCrae, 1992). Зазначений інструмент рахується одним із найбільш валідних і широко застосовуваних у сучасній психології особистості та використовується для вимірювання індивідуальних відмінностей у сприйнятті, емоційності та естетичній чутливості. У структурі чинника «Відкритість до досвіду» виділяються окремі складові, серед яких особливе значення для цього дослідження має підшкала «естетика» (aesthetics), що відображає здатність особистості до сприйняття краси, емоційного реагування на мистецтво та чутливість до візуальних образів. Використання цього підходу обґрунтоване тим, що естетична чутливість розглядається як складова відкритості до досвіду і безпосередньо пов'язана з емоційно-перцептивним компонентом особистості. З огляду на специфіку дослідження, було здійснено адаптацію окремих тверджень, релевантних до естетичного сприйняття, що дозволило спрямувати інструмент на виявлення чутливості до візуального середовища, дизайнерських об'єктів та художньо-образних характеристик. Результати опитувальника доцільно інтерпретувати у поєднанні із спостереженнями, що забезпечує об'єктивність оцінювання естетичного сприйняття явищ навколишньої дійсності емоційно-перцептивного критерію;

здатність до емпатії та естетичного співпереживання. За показником було використано – *Опитувальник «Шкала емоційного відгуку» (А. Меграбяна і Н. Епштейна) (адаптовано до предмету дослідження)* (Додаток А13), який дозволяє виявити рівень розвитку емпатійних реакцій як важливої складової емоційно-перцептивної сфери майбутнього дизайнера. Методика спрямована на

діагностику здатності особистості до емоційного відгуку на переживання інших людей, що в контексті дизайнерської діяльності проявляється у вмінні співпереживати, відчувати емоційний зміст художніх образів, розуміти психологічні стани реципієнта та враховувати їх у процесі створення візуальних продуктів. Опитувальник складається з 25 тверджень, серед яких наявні і прямі, і зворотні судження, що дозволяє підвищити достовірність результатів. Респонденту пропонується оцінити ступінь своєї згоди з кожним із них за чотирибальною шкалою, що забезпечує можливість фіксації інтенсивності емоційного реагування у різних ситуаціях міжособистісної взаємодії. Зміст тверджень охоплює різні аспекти емпатії, зокрема емоційну чутливість до станів інших людей, здатність до співпереживання, вплив емоційного фону оточення на власний стан, реакції на мистецькі образи (музика, література, кіно), а також ставлення до проявів емоцій у соціальному середовищі, що дозволяє комплексно оцінити і міжособистісну, і естетичну складову емпатійності. Обробка результатів здійснюється за допомогою ключа, який передбачає нарахування від 1 до 4 балів за кожну відповідь з урахуванням прямого або зворотного характеру твердження. Загальна кількість балів визначається шляхом підсумовування отриманих значень, після чого здійснюється інтерпретація рівня розвитку емпатії (від дуже низького до дуже високого), що може бути додатково співвіднесено зі стандартними шкалами (стенами) для підвищення точності оцінювання. Інтерпретація результатів дозволяє визначити ступінь сформованості здатності до емоційного відгуку: високі показники свідчать про розвинену емпатійність, емоційну відкритість і здатність до глибокого естетичного співпереживання, що є важливою умовою створення виразних і гуманістично орієнтованих дизайнерських рішень; середні значення вказують на достатній рівень емпатії з окремими обмеженнями у глибині переживання; низькі показники характеризують емоційну стриманість або недостатню чутливість, що може ускладнювати сприйняття емоційного змісту художніх образів і взаємодію з аудиторією. З метою поглиблення діагностики зазначеного показника застосовується – *Метод спостереження за проявами*

емпатії та естетичного співпереживання майбутніх дизайнерів (розроблено автором) (Додаток А14). Спостереження здійснюється у природних умовах освітнього процесу (під час виконання творчих завдань, аналізу візуальних об'єктів, обговорення дизайнерських рішень, презентацій робіт, участі у проєктній та виставковій діяльності) і спрямоване на фіксацію зовнішньо виражених емоційно-поведінкових реакцій, що відображають рівень емпатійності та здатності до естетичного співпереживання. Результати спостереження фіксуються у відповідній діагностичній картці, яка містить структуровану систему показників прояву емпатії та естетичного співпереживання, а також уніфіковану шкалу їх оцінювання. Це забезпечує можливість кількісного та якісного аналізу отриманих даних;

емоційно-вольові прояви. З метою комплексної оцінки емоційно-вольових проявів майбутніх дизайнерів використано сукупність психодіагностичних методик, які дозволяють виявити особливості емоційної регуляції, стійкості, самоконтролю та здатності до усвідомленого управління емоційними станами у процесі професійної діяльності. Одним із ключових інструментів є методика *Діагностика емоційного інтелекту (Н. Хол) (адаптовано до предмету дослідження)* (Додаток А15), спрямована на визначення здатності особистості до усвідомлення, розуміння та регуляції власних емоцій і емоцій інших людей. Адаптація для дослідження естетичної свідомості майбутніх дизайнерів дозволяє виявити рівень усвідомлення та рефлексії власних емоцій у процесі художньо-проєктної діяльності; відображає здатність до емоційної саморегуляції, що забезпечує стійкість, зосередженість і продуктивність у творчому процесі; характеризує рівень самомотивації та наполегливості у досягненні естетично значущого результату; дає змогу оцінити розвиток емпатії як основи розуміння естетичних потреб і цінностей інших; визначає здатність до емоційної взаємодії та впливу, що є важливим у презентації та комунікації дизайнерських рішень. Методика охоплює п'ять взаємопов'язаних компонентів: емоційну обізнаність, управління власними емоціями, самомотивацію, емпатію та розуміння емоцій

інших та здатність впливати на їхній емоційний стан. Така структурованість дозволяє розглядати емоційний інтелект як інтегральну характеристику емоційно-вольової сфери, що безпосередньо впливає на ефективність творчої діяльності, комунікацію та презентацію дизайнерських рішень. Використання методики забезпечує можливість диференційованого аналізу і внутрішньо-особистісних, і міжособистісних аспектів емоційної регуляції. Доповнює дослідження методика *Самооцінка емоційного стану (А. Уессман, Д Рікс) (адаптовано до предмету дослідження)* (Додаток А16), яка дозволяє визначити актуальний емоційний стан респондентів за такими параметрами, як спокійність – тривожність, енергійність – втомленість, піднесення – пригніченість, впевненість у собі – безпорадність. Зазначена методика є доцільною для виявлення ситуативних проявів емоційної сфери, що відображають рівень емоційної стабільності, напруження та внутрішнього ресурсу особистості. Її застосування дає змогу оцінити динамічні характеристики емоційного стану, які впливають на перебіг творчого процесу, здатність до концентрації уваги та прийняття рішень у професійній діяльності дизайнера. Адаптація для дослідження естетичної свідомості майбутніх дизайнерів дозволяє виявити емоційний фон взаємодії з візуальним середовищем; відображає здатність до емоційного відгуку на дизайнерські об’єкти; характеризує рівень внутрішньої гармонії, що впливає на естетичне сприйняття; дає змогу оцінити емоційну включеність у професійну діяльність дизайнера.

Комплексне використання зазначених методик забезпечує всебічне дослідження емоційно-вольового критерію, оскільки поєднує аналіз і стійких особистісних характеристик (емоційний інтелект), і актуальних емоційних станів (самопочуття, активність, впевненість). Це забезпечує комплексне розуміння розвитку емоційно-перцептивних проявів особистості, що визначають здатність майбутнього дизайнера до саморегуляції, емоційної стійкості, творчої активності та ефективної професійної взаємодії.

Результати оцінки рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за емоційно-перцептивним критерієм на констатувальному етапі представлено у таблиці 4.3.

Таблиця 4.3

Рівні сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за емоційно-перцептивним критерієм (констатувальний етап, %)

	Показники	КГ			ЕГ		
		Н	С	В	Н	С	В
1.	Естетичне сприйняття явищ навколишньої дійсності	44,8	44,2	11,0	42,9	43,1	14,0
2.	Здатність до емпатії та естетичного співпереживання	45,6	43,2	10,9	43,7	42,3	14,0
3.	Емоційно-вольові прояви	46,2	43,0	10,8	44,1	41,9	14,0
	Разом:	45,5	43,6	10,9	43,6	42,4	14,0

Примітка: КГ – контрольна група; ЕГ – експериментальна група; Н – низький рівень; С – середній рівень; В – високий рівень.

У середньому в обох групах переважає низький рівень (КГ – 45,5 %, ЕГ – 43,6 %), що свідчить про недостатньо розвинену здатність до цілісного естетичного сприйняття, обмежену емпатійність і слабку вираженість емоційно-вольових реакцій у процесі взаємодії з об’єктами мистецтва та дизайну. Середній рівень представлений меншою часткою респондентів (КГ – 43,6 %, ЕГ – 42,4 %), що вказує на наявність у здобувачів освіти певної здатності до естетичного сприйняття явищ дійсності, емпатійного реагування та емоційно-вольової включеності в процес художньо-проєктної діяльності. Високий рівень сформованості емоційно-перцептивного критерію є найменш представленим (КГ – 10,9 %, ЕГ – 14,0 %), що свідчить про наявність незначної кількості здобувачів освіти з розвиненою естетичною чутливістю, здатністю до глибокого емоційного співпереживання та стійкими емоційно-вольовими проявами в художньо-проєктній діяльності.

За діяльнісним критерієм:

здатність здійснювати художньо-проєктну діяльність. Діяльнісний критерій відображає практичний аспект естетичної свідомості майбутнього дизайнера та характеризує здатність до реалізації художньо-проєктної діяльності, що передбачає інтеграцію естетичних уявлень, творчого мислення та професійно-технологічних умінь у процесі створення дизайнерського продукту. З метою діагностики зазначеного показника використано комплекс взаємодоповнювальних методів, зокрема – *Анкета для оцінки організації власної проєктної діяльності майбутніх дизайнерів «Самооцінка організації власної проєктної діяльності» (за О. Шпетним)* (Додаток А17). Методика спрямована на виявлення рівня усвідомленості, самостійності та здатності до планування і регуляції власної художньо-проєктної діяльності, що дозволяє оцінити сформованість навичок цілепокладання, поетапної організації роботи, прийняття рішень, а також здатності до самоаналізу та рефлексії результатів власної діяльності. Застосування анкети забезпечує отримання суб'єктивної оцінки студентами власної готовності до здійснення художньо-проєктної діяльності та дозволяє виявити рівень їхньої внутрішньої організованості у творчому процесі Також застосовано – *Експертне оцінювання здатності до художньо-проєктної діяльності майбутніх дизайнерів (розроблено автором)* (Додаток А18), що передбачало аналіз результатів навчально-проєктної діяльності здобувачів освіти фахівцями у галузі дизайну (залучення викладачів дизайнерських дисциплін, практикуючих дизайнерів) та спрямоване на об'єктивне визначення рівня розвитку практичних умінь і навичок. Оцінювання здійснюється за такими параметрами: концептуальність проєкту, естетична виразність, функціональна доцільність, креативність і самостійність, технічна реалізація, обґрунтованість дизайнерського рішення, культура презентації результатів діяльності. Застосування експертного оцінювання дозволяє комплексно визначити рівень здатності майбутніх дизайнерів до реалізації художньо-проєктної діяльності як цілісного процесу – від задуму до його практичного втілення та презентації. Поєднання методів самооцінки та

експертного оцінювання забезпечує всебічну діагностику діяльнісного критерію, дозволяючи врахувати і внутрішні (рефлексивно-організаційні), і зовнішні (результативно-практичні) аспекти художньо-проєктної діяльності майбутніх дизайнерів;

здатність створювати естетично виразні дизайн-об'єкти. Для діагностики зазначеного показника у межах діяльнісного критерію використано комплекс взаємодоповнювальних методів, зокрема анкетування та експертне оцінювання. *Анкета самооцінки рівня художньо-естетичної компетентності (за М. Покропивним)* (Додаток А19) застосовується як інструмент виявлення суб'єктивної оцінки здобувачами освіти рівня сформованості власних професійно значущих умінь. Методика грунтується на системі компетенцій, що відображають специфіку художньо-проєктної діяльності, і охоплює проєктну, конструкторську, технічну, технологічну, організаційно-контрольну та соціально-освітню складові. Зміст анкети представлений у вигляді переліку умінь і компетенцій, які студенти оцінюють за п'ятибальною шкалою відповідно до рівня їх сформованості. Використання цього інструмента дає змогу визначити рівень усвідомлення майбутніми дизайнерами власної здатності до реалізації художньо-проєктної діяльності, а також виявити особливості їхньої професійної самооцінки у контексті створення естетично виразних дизайн-об'єктів. З метою об'єктивізації отриманих результатів застосовано – *Експертне оцінювання здатності до створення естетично виразних дизайн-об'єктів майбутніх дизайнерів (розроблено автором)* (Додаток А20), що передбачає аналіз продуктів художньо-проєктної діяльності студентів (портфоліо, навчальні та творчі роботи). До експертної групи залучаються викладачі фахових дисциплін і практикуючі дизайнери, що забезпечує професійну обґрунтованість оцінювання. Оцінювання здійснюється за системою показників, які відображають ключові характеристики естетичної виразності дизайн-об'єкта: цілісність художнього образу, композиційну організацію, колористичне рішення, стилістичну узгодженість, креативність, використання художньо виражальних засобів, відповідність сучасним тенденціям

дизайну, функціонально-естетичну доцільність та якість реалізації. Результати фіксуються за уніфікованою шкалою та узагальнюються шляхом обчислення середніх значень. Поєднання методів самооцінювання та експертного оцінювання забезпечує комплексний підхід до діагностики, дозволяє зіставити суб'єктивне бачення студентами власних можливостей із професійною оцінкою фахівців, що підвищує надійність і валідність результатів дослідження.

Результати оцінки рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за діяльнісним критерієм на констатувальному етапі представлено у таблиці 4.4.

Таблиця 4.4

Рівні сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за діяльнісним критерієм (констатувальний етап, %)

	Показники	КГ			ЕГ		
		Н	С	В	Н	С	В
1.	Здатність здійснювати художньо-проєктну діяльність	46,8	42,7	10,5	44,6	41,5	13,9
2.	Здатність створювати естетично виразні дизайн-об'єкти	45,9	43,3	10,8	43,7	42,0	14,3
	Разом:	46,4	43,0	10,6	44,2	41,8	14,1

Примітка: КГ – контрольна група; ЕГ – експериментальна група; Н – низький рівень; С – середній рівень; В – високий рівень.

Аналіз даних констатувального етапу дослідження за діяльнісним критерієм свідчить, що в обох групах переважає низький рівень (КГ – 46,4 %, ЕГ – 44,2 %), що свідчить про недостатню сформованість практичних умінь у художньо-проєктній діяльності, труднощі у створенні цілісних та естетично виразних дизайн-об'єктів. Середній рівень представлений меншою часткою респондентів (КГ – 43,0 %, ЕГ – 41,8 %), що вказує на наявність у здобувачів освіти базових умінь і навичок художньо-проєктної діяльності, а також здатності до створення естетично виразних дизайн-об'єктів. Високий рівень сформованості діяльнісного критерію є найменш представленим (КГ – 10,6 %, ЕГ – 14,1 %), що

свідчить про наявність лише окремих здобувачів із розвиненими практичними навичками та здатністю до створення оригінальних і естетично довершених дизайн-об’єктів.

За рефлексивним критерієм:

здатність до особистісно-рефлексивного осмислення та аналізу навчальної та професійної діяльності. Діагностування цього показника здійснюється за допомогою *Комплексної методики діагностики рефлексивної здатності майбутніх дизайнерів (розроблено автором)* (Додаток А21), яка спрямована на виявлення рівня сформованості здатності до самоаналізу, усвідомлення власної діяльності та самокорекції у процесі професійної підготовки. Методика має інтегрований характер і поєднує різні форми фіксації та осмислення досвіду (рефлексивне есе, щоденник дизайнера та система оцінювання), що дозволяє виявити ситуативні, і стійкі прояви рефлексивної діяльності. Вона спрямована не на опис виконаної роботи, а на глибинний аналіз власних дій, прийнятих рішень, труднощів і досягнень, а також на усвідомлення індивідуальної траєкторії професійного розвитку. Зміст методики передбачає аналітичне осмислення студентами власної навчальної та художньо-проєктної діяльності через визначення логіки творчого процесу, обгрунтування дизайнерських рішень, виявлення причин успіхів і труднощів, оцінку результатів та формулювання шляхів їх удосконалення. Особлива увага приділяється здатності до самокорекції, прогнозування подальших дій і усвідомлення змін у власному професійному мисленні. Оцінювання результатів здійснюється за системою показників, що відображають рівень усвідомлення власних дій, здатність до самоаналізу, виявлення проблем і їх причин, самокорекція та прогнозування, інтегральну рефлексивну глибину. Кількісна обробка передбачає узагальнення балів із подальшим визначенням рівнів сформованості (високий, достатній, середній, низький). Особливістю методики є її спрямованість на виявлення внутрішніх механізмів осмислення діяльності: вона дозволяє визначити рівень усвідомленості професійних дій, здатність до критичного переосмислення

досвіду, сформованість навичок саморозвитку та готовність до подальшого професійного зростання. Загалом методика забезпечує цілісну діагностику рефлексивного компонента естетичної свідомості майбутніх дизайнерів:

уміння здійснювати ціннісну інтерпретацію змісту власної свідомості крізь призму загальнолюдських, культурно-мистецьких та естетичних цінностей і ідеалів. Для виявлення цього показника використовується – *Комплексна методика ціннісно-рефлексивного аналізу дизайн-портфоліо майбутніх дизайнерів (розроблено автором)* (Додаток А22), орієнтована на визначення здатності студентів до осмислення власної діяльності у ціннісно-смисловому вимірі, інтерпретації професійного досвіду та усвідомлення власного дизайн-продукту як відображення внутрішнього світу особистості. Структурна побудова методики передбачає поєднання індивідуальної рефлексії та зовнішнього експертного аналізу, що забезпечує цілісне розкриття досліджуваного показника. Її зміст організовано у три взаємопов'язані блоки, кожен із яких відображає окремий аспект ціннісно рефлексивної діяльності. Перший блок спрямований на усвідомлення власних ціннісних орієнтацій, розуміння ролі дизайну, формування естетичних уявлень та авторської позиції. Другий блок пов'язаний з аналізом дизайн портфоліо як результату творчої діяльності, у межах якого визначається смислова наповненість робіт, їх відповідність особистісним переконанням, емоційний вплив і здатність до переосмислення. Третій блок орієнтований на поглиблену перспективну рефлексію, що дозволяє виявити цілісність системи цінностей, усвідомлення естетичного ідеалу, культурних впливів і соціального значення власної діяльності. Узагальнення отриманих результатів відбувається з урахуванням таких параметрів, як глибина рефлексії, сформованість ціннісної позиції, вираженість авторської індивідуальності, рівень естетичної цілісності та здатність до інтерпретації власного досвіду. Це дає змогу визначити рівні сформованості досліджуваного показника (високий, середній, низький) та окреслити характерні особливості ціннісно-рефлексивного розвитку майбутніх дизайнерів. Суттєвою рисою запропонованого підходу є трактування дизайн-

портфоліо не лише як сукупності виконаних робіт, а як своєрідного «тексту свідомості», у якому відображаються цінності, естетичні орієнтири та смислові настанови особистості.

Результати оцінки рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за рефлексивним критерієм на констатувальному етапі представлено у таблиці 4.5.

Таблиця 4.5

Рівні сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за рефлексивним критерієм (констатувальний етап, %)

	Показники	КГ			ЕГ		
		Н	С	В	Н	С	В
1.	Здатність до особистісно-рефлексивного осмислення та аналізу навчальної та професійної діяльності	47,5	42,1	10,4	45,2	41,3	13,5
2.	Уміння здійснювати ціннісну інтерпретацію змісту власної свідомості крізь призму загальнолюдських, культурно-мистецьких та естетичних цінностей і ідеалів	46,8	42,7	10,5	44,6	41,5	13,9
	Разом:	47,2	42,4	10,5	44,9	41,4	13,7

Примітка: КГ – контрольна група; ЕГ – експериментальна група; Н – низький рівень; С – середній рівень; В – високий рівень.

В обох групах переважає низький рівень (КГ – 47,2 %, ЕГ – 44,9 %), що свідчить про недостатній розвиток здатності до особистісної рефлексії, труднощі в усвідомленні та аналізі власної навчальної й професійної діяльності. Середній рівень представлений обмеженою кількістю респондентів (КГ – 42,4 %, ЕГ – 41,4 %), що вказує на наявність у здобувачів освіти певних умінь рефлексивного аналізу власної діяльності та часткової ціннісної інтерпретації власного досвіду. Водночас ці вміння характеризуються недостатньою глибиною, епізодичністю та

обмеженою здатністю до системного самоаналізу. Високий рівень сформованості рефлексивного критерію є найменш представленим (КГ – 10,5 %, ЕГ – 13,7 %).

Узагальнені результати оцінки рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за всіма критеріями на констатувальному етапі представлено в табл. 4.6.

Таблиця 4.6

Рівні сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за всіма критеріями (констатувальний етап, %)

	Критерії	КГ			ЕГ		
		Н	С	В	Н	С	В
1.	Ціннісно-мотиваційний	45,5	43,8	10,7	43,5	42,6	13,9
2.	Когнітивний	46,5	42,9	10,6	44,4	41,9	13,7
3.	Емоційно-перцептивний	45,5	43,6	10,9	43,6	42,4	14,0
4.	Діяльнісний	46,4	43,0	10,6	44,2	41,8	14,1
5.	Рефлексивний	47,2	42,4	10,5	44,9	41,4	13,7
	Разом:	46,2	43,1	10,7	44,1	42,0	13,9

Примітка: КГ – контрольна група; ЕГ – експериментальна група; Н – низький рівень; С – середній рівень; В – високий рівень.

Результати констатувального етапу дослідження вказують на переважання низького рівня сформованості естетичної свідомості (КГ – 46,2 %, ЕГ – 44,1 %). Середній рівень представлений дещо меншою часткою здобувачів (КГ – 43,1 %, ЕГ – 42,0 %). Високий рівень сформованості є найменш представленим (КГ – 10,7 %, ЕГ – 13,9 %). Отримані результати констатувального етапу свідчать про переважання низького та середнього рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за всіма критеріями – ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного та рефлексивного.

Узагальнені експериментальні дані щодо рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за всіма критеріями на констатувальному етапі експерименту представлено на рисунку (Рис. 4.1.).

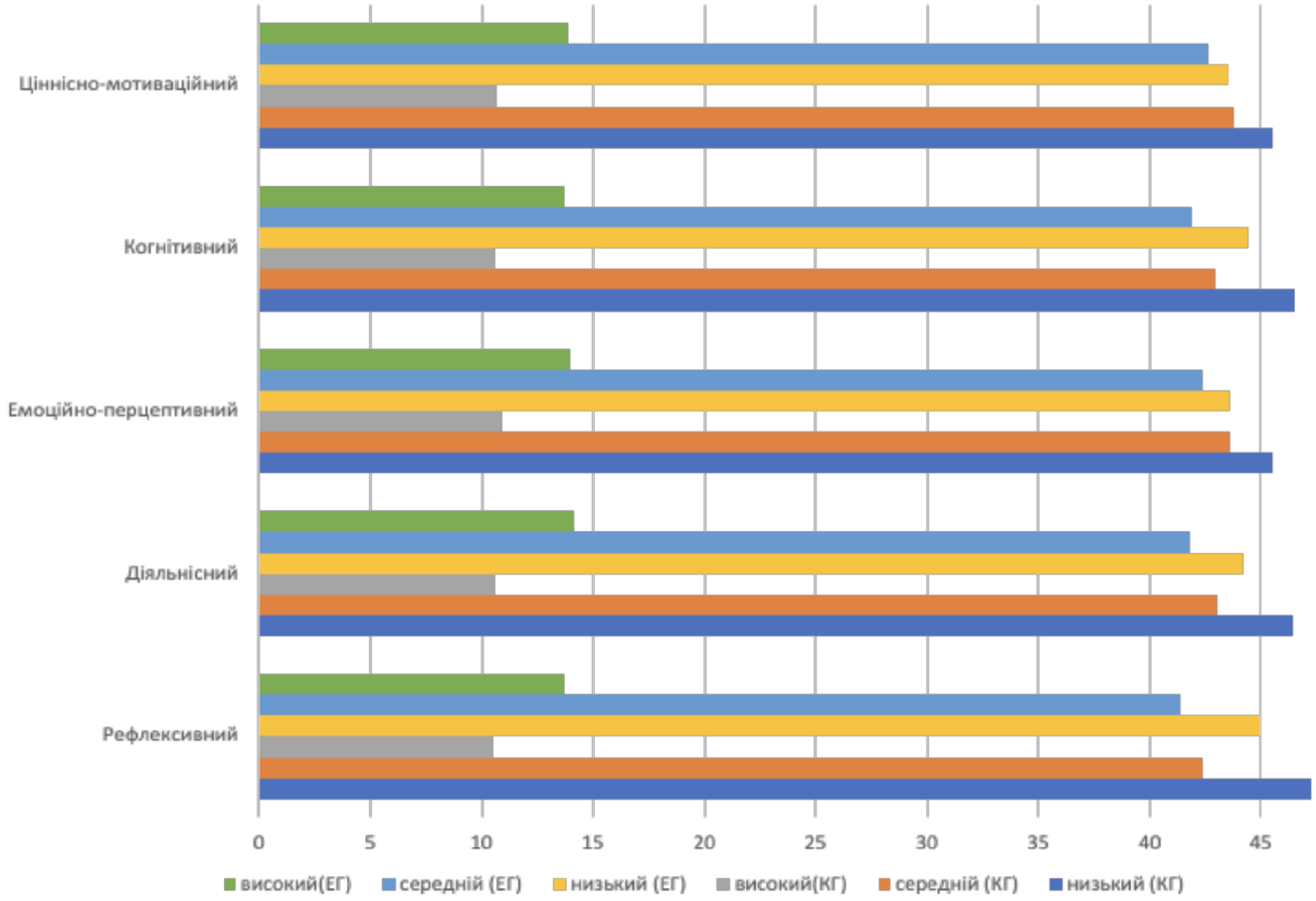


Рис. 4.1. Узагальнені експериментальні дані щодо рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за всіма критеріями на констатувальному етапі експерименту

Узагальнені результати констатувального етапу експерименту, подані в таблиці 4.6. та рисунку 4.1. свідчать про необхідність впровадження розробленої та обґрунтованої в розділі 3 системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процес професійної підготовки з метою підвищення рівнів сформованості естетичної свідомості.

Проведений аналіз рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за всіма критеріями на констатувальному етапі дає підстави стверджувати, що розподіл здобувачів освіти за низьким, середнім і високим рівнями в контрольній та експериментальній групах є приблизно однаковим. Виявлена узгодженість показників за ціннісно-мотиваційним, когнітивним, емоційно-перцептивним, діяльнісним і рефлексивним критеріями свідчить про

відсутність суттєвих статистично значущих відмінностей між групами на початку експерименту. Це підтверджує їхню порівнюваність і однорідність за рівнем сформованості естетичної свідомості, що є важливою передумовою коректності подальшої дослідно-експериментальної роботи. Отже, отримані статистичні результати забезпечують об'єктивність інтерпретації змін, які відбуватимуться на наступних етапах експерименту, та дають підстави пов'язувати динаміку саме з упровадженням відповідної системи в освітній процес.

З метою експериментального визначення стану сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів було розроблено критеріальну та діагностичну бази дослідження: визначено критерії, показники та рівні сформованості, охарактеризовано й апробовано діагностичний інструментарій відповідно до окреслених критеріїв і показників, а також представлено результати діагностики рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за визначеними критеріями на констатувальному етапі експерименту. Здійснено аналіз та інтерпретацію отриманих експериментальних даних за всіма критеріями, які показали переважно низький і середній рівні сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за всіма критеріями на початковому етапі професійної підготовки. Зроблено висновок про необхідність упровадження обґрунтованої і розробленої нами системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки з метою підвищення рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів.

4.2. Упровадження системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки

Отримані результати констатувального етапу експерименту, подані у попередньому підрозділі, дали змогу визначити стан сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів та окреслити проблемні аспекти її прояву. Це зумовило перехід до формувального етапу педагогічного експерименту, спрямованого на цілеспрямоване впровадження відповідної системи в освітній

процес. З цією метою було дібрано *методичний інструментарій* (Додаток В7), що реалізовувався відповідно до етапів професійної підготовки майбутніх дизайнерів.

Перед детальною характеристикою кожного з етапів експериментальної роботи вважаємо за необхідне зауважити, що формування естетичної свідомості сучасного дизайнера має динамічний та гнучкий характер. Звертаємо увагу, що цей процес не може відбуватися в уніфікованій, жорстко регламентованій системі. Експеримент полягав у впровадженні моделі як відкритого освітньо-естетичного простору, де кожен студент експериментальної групи (ЕГ) здійснював свій усвідомлений вибір із наявних можливостей (хтось обрав вибіркову дисципліну, хтось – участь у волонтерському артпроєкті, хтось – мобільність). Ми акцентуємо увагу на тому, що елементом експерименту є, у тому числі, створення індивідуальних освітніх траєкторій, що має ґрунтуватися на добровільності, особистій ініціативі та усвідомленому виборі, відповідати професійним інтересам і доступним можливостям студента, супроводжуватися педагогічною підтримкою та визнаватися за нормативно обґрунтованою процедурою. У зв’язку з цим, увесь комплекс засобів та організаційних форм – опанування вибіркових дисциплін, участь у внутрішній та міжнародній академічній мобільності, залучення до відкритих лекцій і вебінарів, науково-дослідна й публікаційна активність викладачів, участь здобувачів в олімпіадах, днях науки, грантових проєктах, студентських наукових і творчих конкурсах тощо – розглядається в дослідженні як гнучка система.

У межах підрозділу буде розглянуто процес упровадження системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів відповідно до визначених етапів професійної підготовки:

адаптивний етап (1 курс), спрямований на забезпечення успішної інтеграції майбутніх дизайнерів в освітнє середовище закладу вищої освіти, набуття первинного уявлення про специфіку дизайнерської професії та усвідомлення її соціокультурної й естетичної значущості. На цьому етапі пріоритетного значення набуває ціннісно-мотиваційний компонент, що

виявляється у ціннісно-світоглядному ставленні до культури, мистецтва дизайну й естетичних ідеалів; усвідомлення соціокультурної та естетичної значущості професії дизайнера; у мотивації і потребі до досягнення успіху в освітній і професійній діяльності. Паралельно закладаються основи когнітивного компоненту через ознайомлення з базовими естетичними поняттями і категоріями, емоційно-перцептивного – через розвиток здатності до естетичного сприйняття та емоційного відгуку, діяльнісного – через включення у види художньо-проєктної діяльності, а також рефлексивного – через первинне усвідомлення власних навчальних і творчих досягнень;

проєктно-творчий етап (2–3 курси) реалізується на основі інтенсивного формування ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного діяльнісного та рефлексивного компонентів естетичної свідомості в їхній цілісній взаємодії. На цьому етапі поглиблюється обізнаність у філософських, естетичних, психологічних і культурологічних концепціях, відбувається опанування теоретичних засад і закономірностей естетики в дизайні, що забезпечує якісні зміни у когнітивному компоненті. Паралельно ускладнюється естетичне сприйняття, посилюється чутливість до художньо-образних характеристик, актуалізуються емпатійні якості та здатність до естетичного співпереживання, що відображає специфіку емоційно-перцептивного компонента. У процесі виконання творчих і художньо-проєктних завдань набуває виразності діяльнісний компонент, що виявляється у здатності створювати естетично цілісні дизайн-об’єкти та втілювати авторські концепції. На цій основі актуалізується рефлексивний компонент через осмислення власної діяльності, оцінювання досягнутих результатів і їх співвіднесення з естетичними та професійними орієнтирами;

етап професійно-світоглядної інтеграції (4 курс), пов’язаний із завершенням формування усіх компонентів естетичної свідомості майбутніх дизайнерів. На цьому етапі провідну роль відіграє рефлексивний компонент, який забезпечує здатність до глибокого особистісного осмислення та аналізу власної навчальної і професійної діяльності, а також до ціннісної інтерпретації власного

досвіду крізь призму загальнолюдських, культурно-мистецьких та естетичних ідеалів. Результатом реалізації цього етапу є розвиток цілісної, естетично зорієнтованої особистості майбутнього дизайнера, яка характеризується сформованістю естетичної свідомості у єдності усіх її компонентів – ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного, рефлексивного.

На адаптивному етапі були поставлені такі завдання:

1. проведення організаційно-роз'яснювальної роботи щодо експерименту;
2. створення сприятливого освітнього середовища;
3. адаптація майбутніх дизайнерів до освітнього процесу;
4. організація навчальної роботи.

Основне завдання адаптивного етапу полягає у створенні сприятливих умов для успішної адаптації майбутніх дизайнерів до освітнього процесу та цілеспрямованого формування ціннісно-мотиваційного компоненту естетичної свідомості як визначального підґрунтя для подальшого розвитку її когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів.

Для реалізації завдань адаптивного етапу було проведено низку заходів для впровадження системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів:

1. Організаційно-роз'яснювальна робота щодо експерименту – ознайомлення груп забезпечення освітніх програм спеціальності 022 «Дизайн» галузі знань 02 «Культура і мистецтво» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти із метою, завданнями та змістом; координація діяльності науково-педагогічних працівників, залучених до реалізації експерименту; підготовка навчально-методичного та інформаційного супроводу експерименту.

2. З метою створення сприятливого освітнього середовища – інтеграція в освітній процес кадрових, матеріально-технічних, навчально-методичних та інформаційних ресурсів; суб'єктів внутрішнього і зовнішнього середовища шляхом укладання договорів про співпрацю, спільну діяльність, меморандумів

про взаємодію, угод щодо реалізації програм академічної мобільності, угод про проведення практик; організація та проведення для викладачів – *Методичний тренінг «Формування естетичної свідомості у професійній підготовці дизайнерів» (розроблено автором)* (Додаток Б1); проєктування участі у грантових програмах, ініціювання й реалізації освітньо-творчих проєктів; впровадження можливостей академічної мобільності та неформальної освіти; організація супроводу здобувачів освіти, що передбачає виконання викладачами та дизайнерами-практиками різних професійних ролей – наставника, тренера, коуча, ментора, тьютора, фасилітатора, едвайзера, що забезпечує індивідуальну підтримку освітньої траєкторії; активізація діяльності студентського самоврядування.

3. З метою адаптації майбутніх дизайнерів до освітнього процесу, реалізація *Адаптаційно-інтеграційної програми супроводу майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки (розроблено автором)* (Додаток Б2), що охоплює:

організаційно-орієнтаційний блок: проведення організаційних заходів щодо ознайомлення з історією, структурою та особливостями організації освітнього процесу ЗВО, з нормативно-правовою базою освітньої діяльності; роз'яснення процедур забезпечення якості освіти (академічна мобільність, індивідуальний графік навчання, визнання результатів навчання, перескладання освітніх компонентів); ознайомлення з процедурами академічної доброчесності та зворотного зв'язку, з освітньою програмою спеціальності 022 «Дизайн» галузі знань 02 «Культура і мистецтво» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, з діяльністю факультету, кафедри, лабораторій, центрів, проблемних груп;

ціннісно-мотиваційний блок: організація та проведення мотиваційно-орієнтаційних форм роботи (мотиваційна лекція-дискусія «Дизайн як мова культури і спосіб мислення», інтерактивна бесіда «Чому естетична складова дизайну важлива для суспільства?», дискусія «Успіх у дизайні: талант чи наполегливість?»); організація тренінгової діяльності (тренінгова сесія «Цінності

дизайнера: що для мене важливо?»); проведення практико-орієнтованих занять (воркшоп «Естетика повсякденності»; організація професійної взаємодії (зустріч-дискусія з дизайнером-практиком «Шлях до професії»); виконання рефлексивно-ціннісних вправ (вправи «Мій естетичний досвід», «Естетичний вибір», «Мої професійні цілі», «Мої ресурси успіху»); реалізація колективної творчої діяльності (ціннісно-мотиваційний інтенсив «Дизайн як цінність: мій дизайн – моє середовище») (Додаток В1);

комунікативно-інтеграційний блок, спрямований на включення здобувачів освіти в освітнє і соціокультурне середовище через налагодження первинної взаємодії та набуття досвіду ефективного спілкування. Зміст реалізується через комплекси вправ: первинної комунікативної взаємодії, розвитку міжособистісної взаємодії та ефективної комунікації, розвитку навичок командної роботи та групової взаємодії, розвитку емоційної чутливості та емпатії у процесі комунікації. У результаті забезпечується згуртованість академічної групи, узгодженість взаємодії та сприятливий психологічний клімат, що підвищує ефективність спільної діяльності здобувачів освіти (Додаток В2).

4. Організація навчальної роботи.

– опанування обов’язкових освітніх компонентів здобувачами вищої освіти, що сприяють формуванню ціннісно-мотиваційного компоненту естетичної свідомості майбутніх дизайнерів та закладають підґрунтя для подальшого розвитку когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів, зокрема: Історія мистецтв, Основи композиції та кольорознавство, Рисунок, Живопис.

ОК «Історія мистецтв». Метою вивчення освітнього компонента є формування у здобувачів вищої освіти адаптивності мислення, емоційно чуттєвої сфери та візуального сприйняття; набуття початкових проєктно технічних умінь і навичок, необхідних для вільного оперування закономірностями формоутворення та засобами композиції, що забезпечує здатність до створення різноманітних форм відповідно до вимог художньо-проєктної діяльності. Зміст освітнього компонента

«Історія мистецтв» спрямовано на формування у здобувачів вищої освіти уявлень про етапи розвитку вітчизняного та зарубіжного мистецтва в різні історичні епохи, ознайомлення з основними мистецтвознавчими концепціями і напрямами дослідження мистецтва.

Звично вважати, що ОК «Історія мистецтв» має переважно теоретичний характер і ґрунтується на візуальному аналізі мистецьких творів, вивченні стилів, художніх явищ і творчості митців, а результати навчання перевіряються через письмові роботи та тестові форми контролю. Удосконалення освітнього процесу передбачає переорієнтацію на поєднання теоретичного і практичного підходів шляхом відтворення художніх технік і стилістики різних історичних епох у власній творчій діяльності здобувачів освіти. У цьому контексті доцільним є впровадження методики, описаної в *Наскрізному практичному блоці до ОК «Історія мистецтв»* (Додаток Б3), що спрямований на подолання репродуктивного засвоєння навчального матеріалу та активізацію практичного виміру підготовки. Зміст базується на поєднанні активної художньо-творчої діяльності з методом художньо-стилістичної реконструкції, що передбачає осмислення візуальної мови епохи у взаємозв’язку з практичним відтворенням характерних технологій, прийомів і матеріалів. Така організація навчальної діяльності забезпечує наближення до досвіду митця, сприяє поглибленню розуміння історико-мистецьких процесів, посиленню стилістичної чутливості та інтеріоризації знань про етапи розвитку мистецтва, забезпечуючи перехід від візуально-аналітичного сприйняття до особистісно-ціннісного переживання.

ОК «Основи композиції та кольорознавство» (блок «Композиція»). Метою вивчення освітнього компонента є творче засвоєння і практичне закріплення у здобувачів вищої освіти основних понять та закономірностей композиції та кольорознавства, принципів і засобів художнього вираження у процесі проєктування та реалізації дизайн-продукту, а також формування навичок створення колористичних композицій на основі гармонійного поєднання кольорів. Зміст освітнього компонента забезпечує системне й послідовне засвоєння

теоретичних основ композиції та кольорознавства, фахової термінології, композиційних правил, закономірностей кольоросприйняття та гармоній, принципів і засобів художнього вираження у процесі проєктування та реалізації дизайн-об’єктів.

Визначено ключові теми ОК «Основи композиції та кольорознавство» (блок «Композиція» 1–2 семестри) у контексті досліджуваної проблематики: поняття композиції та аспекти її розвитку; поняття форми та її основні властивості; образна композиція та її асоціативний потенціал; орнаментальна композиція. Зазначені теми спрямовують здобувачів освіти на осмислення художніх і культурних смислів композиції, форми, образу та орнаменту як носіїв естетичних цінностей. У межах удосконалення освітнього процесу запропоновано впровадження методики, описаної в *Інтерактивному комплексі практико-орієнтованих занять на засадах наочної герменевтики (ОК «Основи композиції та кольорознавство», блок «Композиція»)* (Додаток Б4). Методичний інструментарій розроблено з урахуванням вікових і психологічних особливостей здобувачів першого курсу. Основу становить поєднання інтерактивних методів навчання (ігрових, діалогічних, експериментальних) із герменевтичним підходом. Завершальним елементом кожного заняття виступає коротка рефлексивна фіксація індивідуального досвіду у форматі – *Щоденник моїх естетичних вражень* (Додаток В3), що передбачає формулювання одного узагальненого висновку про власне естетичне відкриття та сприяє трансформації практичної діяльності в усвідомлене естетичне судження.

ОК «Рисунок». Метою вивчення освітнього компонента є опанування здобувачами вищої освіти методів, законів, правил, принципів та прийомів образотворчої грамоти в процесі графічного зображення навколишнього середовища та предметів; формування у них професійних якостей та творчих здібностей для всебічного розвитку особистості. Зміст освітнього компонента спрямовано на засвоєння теоретичної та практичної бази образотворчої грамоти, розвинення уяви, художнього смаку, професійних навичок здобувачів вищої

освіти в реалістичному та стилізованому зображенні матеріальних об’єктів для виконання проєктних завдань графічного дизайну. Здобувачі вищої освіти досконало оволодіють композиційними прийомами для реалістичного зображення: геометричних фігур, предметів побуту, обличчя, одягненої та оголеної фігури людини.

ОК «Живопис». Метою вивчення освітнього компонента є формування у здобувачів вищої освіти естетичного освоєння в процесі кольорового зображення навколишньої дійсності, образотворчої культури й образного мислення для впровадження на практиці у дизайн-проєктах. Основним завдання є: вдосконалення вмінь організовувати гармонійний колірний лад у будь-якому напрямку дизайну, навичок роботи з акварельними фарбами та іншими живописними матеріалами при передачі на площині тривимірних об’єктів предметно-просторового середовища; розвиток в здобувачів освіти творчих здібностей, об’ємно-просторового та проєктного мислення з метою художньо-естетичного досвіду та підвищення професійного рівня майбутнього дизайнера.

Для здобувачів першого курсу освітні компоненти «Рисунок» і «Живопис» доцільно розглядати паралельно як взаємодоповнювальні, проте методично автономні інструментарії професійної підготовки. На початковому етапі вони виконують різні функції у формуванні естетичної свідомості: рисунок забезпечує розвиток конструктивного мислення, аналітичності та просторового бачення, тоді як живопис спрямований на розвиток емоційно-чуттєвого сприйняття, колористичної чутливості та здатності до образної виразності. З огляду на це, доцільним є їх структурування як окремих підрозділів у межах – *Лабораторний практикум з навчальних дисциплін «Рисунок» та «Живопис» (1 курс)* (Додаток Б5), що реалізується через виконання циклу лабораторних робіт. Запропоноване рішення передусім ґрунтується на організації естетично насиченого навчального середовища, що визначається як пріоритетний чинник і передбачає занурення здобувача освіти в простір академічної майстерні. Формування естетичної свідомості відбувається через взаємодію з таким простором (освітлення,

методичний фонд, роботи викладачів та дизайнерів-практиків). У цьому середовищі рисунок і живопис виступають взаємопов'язаними практиками, що забезпечують формування естетичної свідомості через поєднання аналітичного осмислення форми та емоційно-образного сприйняття художнього змісту.

– проходження навчальної практики, що передбачає виконання індивідуальних завдань, які є важливим етапом у досягненні її основної мети та забезпечують поступове входження здобувачів вищої освіти у художньо-проєктну діяльність. У процесі методичної роботи з керівниками практик до програми навчальної практики було розроблено та інтегровано систему індивідуальних завдань, спрямованих на формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів. Зміст індивідуальних завдань орієнтований на врахування індивідуальних особливостей, попереднього досвіду та творчого потенціалу здобувачів освіти і передбачає виконання короткочасних і довготривалих етюдів природних і міських мотивів у техніках живопису та графіки. Короткочасні етюди пейзажів і окремих елементів природи спрямовані на формування первинного естетичного досвіду, розвиток інтересу до художньо-творчої діяльності, здатності помічати й емоційно переживати виразні характеристики форми, кольору та світла. Поступове ускладнення діяльності реалізується через виконання довготривалих етюдів із поетапним опрацюванням кольоровотонових відношень, просторової глибини та композиційної цілісності, а також виконання міського пейзажу в графіці. Така система завдань поєднує елементи спостереження, практичного відтворення та первинної рефлексії, сприяючи розвитку естетичного сприйняття, формуванню стійкого інтересу до дизайнерської діяльності та закладаючи основу для подальшого формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів.

Отже, на адаптивному етапі забезпечено інтеграцію майбутніх дизайнерів в освітнє середовище закладу вищої освіти, формування первинного уявлення про специфіку професії та її соціокультурну й естетичну значущість, озайомлення із пріоритетним розвитком ціннісно-мотиваційного компонента як підґрунтя для когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного і рефлексивного

компонентів естетичної свідомості. Ціннісно-мотиваційний компонент виявляється у розвитку ціннісно-світоглядного ставлення до культури, мистецтва дизайну й естетичних ідеалів та мотивації до професійного зростання; когнітивний – в опануванні базових естетичних понять; емоційно-перцептивний – у розвитку здатності до естетичного сприйняття й емоційного відгуку; діяльнісний – через включення у художньо-проєктну діяльність; рефлексивний – через первинне усвідомлення власних навчальних і творчих досягнень. Технології спрямовані на забезпечення успішної інтеграції майбутніх дизайнерів до освітнього середовища закладу вищої освіти, формування первинного уявлення про специфіку дизайнерської професії та усвідомлення її соціокультурної й естетичної значущості. Форми та методи організації роботи охоплюють установчі заняття, груповий та індивідуальний супровід, лекції-дискусії, тренінги, воркшопи, бесіди, обговорення, пояснювально-ілюстративні, діалогічні, спостереження, рефлексії тощо.

На проєктно-творчому етапі були поставлені такі завдання:

1. організація навчальної роботи;
2. координація науково-дослідної та творчої роботи, міжнародної діяльності;
3. забезпечення соціально-гуманітарної інтеграції.

Основне завдання проєктно-творчого етапу полягає в організації навчальної роботи, координації науково-дослідної та творчої роботи, міжнародної діяльності, забезпеченні соціально-гуманітарної спрямованості підготовки та інтенсивному формуванню ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного діяльнісного та рефлексивного компонентів естетичної свідомості.

Для реалізації завдань проєктно-творчого етапу було проведено низку заходів, щодо впровадження системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів:

1. Організація навчальної роботи, що передбачає забезпечення опанування здобувачами вищої освіти обов’язкових і вибіркових освітніх

компонентів, виконання курсових проєктів, проходження різних видів виробничої практики; залучення до неформальної освіти, навчання за програмами внутрішньої та міжнародної академічної мобільності; участь у відкритих лекціях, вебінарах, освітніх ініціативах, навчальних тренінгах.

– опанування обов'язкових освітніх компонентів здобувачами вищої освіти, що сприяють формуванню естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, зокрема: «Філософія», «Теорія дизайну», «Основи композиції та кольорознавство», «Основи формоутворення та макетування», «Рисунок», «Живопис».

ОК «Філософія». Метою – є формування у здобувачів вищої освіти розуміння філософії як особливої форми суспільної свідомості, усвідомлення методологічного значення філософського знання для осмислення онтологічних, гносеологічних, аксіологічних і соціальних аспектів людського буття. Зміст освітнього компонента передбачає вивчення історичного розвитку філософських учень, фундаментальних питань буття, свідомості, пізнання, суспільства й культури, сприяючи становленню цілісного світогляду, розвитку критичного мислення та рефлексивних здібностей здобувачів освіти.

Водночас постає проблема адаптації цього освітнього компонента до галузі «Культура і мистецтво» спеціальності «Дизайн», оскільки традиційно абстрактний характер викладання ускладнює його інтеграцію у художньо-проєктну діяльність. Складність полягає у встановленні зв'язку між філософськими ідеями та практикою дизайну, зокрема в осмисленні їх впливу на естетичні рішення, культурний контекст і формування ціннісних орієнтацій. Це зумовлює необхідність трансформації філософського змісту в інструмент розвитку естетичної свідомості майбутніх дизайнерів. З метою удосконалення освітнього процесу запропоновано впровадження – *Філософія дизайну та естетичної свідомості (тематичний модуль ОК «Філософія»)* (Додаток Б6), що інтегрує філософські знання з практикою дизайну через аналіз художньо-естетичних явищ

у контексті філософських концепцій, осмислення естетичних категорій у проєктуванні та розгляд соціокультурних і ціннісних аспектів професії дизайнера.

ОК «Теорія дизайну». Метою вивчення освітнього компонента є ознайомлення здобувачів вищої освіти з загальнотеоретичними основами дизайну в системі культури, специфікою та етапами проєктування об'єктів у дизайн-діяльності. ОК «Теорія дизайну» охоплює комплекс теоретичних знань і практико-орієнтованих підходів, необхідних для розвитку системного розуміння дизайну, його функцій, закономірностей та специфіки художньо-проєктної діяльності.

Модуль 1. Теоретичні основи дизайну включає вивчення предмета, мети та завдань дизайну, його категорій, функцій і взаємозв'язку з мистецтвом; класифікацію видів і стилів дизайну; поняття форми та функції, ергономічні засади; елементи і принципи дизайну; дизайн-процес та його етапи; а також національні та інтернаціональні тенденції сучасного дизайну.

Модуль 2. Специфіка та етапи дизайн-проєктування зосереджено на практико-теоретичних аспектах художньо-проєктної діяльності: специфіка проєктування комплексних об'єктів, застосування евристичних технологій, методики інформаційного та концептуального дослідження, розробка дизайнерських концепцій, реалізація проєктів від технічного завдання до авторського нагляду.

Загалом зміст освітнього компоненту охоплює фундаментальну базу професійної підготовки: від розуміння морфології форми та закономірностей композиції до володіння методологією комплексного проєктування. Водночас динамічний розвиток галузі дизайну та складність сучасного соціокультурного контексту зумовлюють необхідність впровадження в контексті нашого дослідження – *Світоглядні парадигми та естетико-психологічний інструментарій дизайну (інтегрований тематичний модуль ОК «Теорія дизайну»)* (Додаток Б7), спрямованого на глибоке опанування філософсько-антропологічних, психологічних та естетичних теорій. Це забезпечить перехід від суто технологічного підходу до світоглядного проєктування, де дизайнер оперує

не лише функцією, а й сенсами, враховує психологію візуального сприйняття, володіє семіотикою культурних кодів та здатний застосовувати трансформаційні категорії сучасної естетики для створення конкурентоспроможних і ціннісно-орієнтованих об’єктів.

ОК «Основи формоутворення та макетування». Метою вивчення освітнього компонента є формування у здобувачів вищої освіти адаптації мислення, почуттів, візуальних особливостей; отримання початкових проєктно-технічних засобів і навичок роботи у вільному оперуванні закономірностей формоутворення і засобів композиції, що дозволить надалі створювати різноманітні форми відповідно до виконанням проєктних завдань. ОК «Основи формоутворення та макетування» спрямований на формування системного розуміння формоутворюючих процесів, макетування та проєктування об’єктів різного функціонального та декоративного призначення.

Модуль 1. Площинна та об’ємна паперопластика включає вивчення видів роботи з папером, засобів композиції, фактури та текстури матеріалу, трансформації поверхні та створення об’ємних форм.

Модуль 2. Проєктування поліграфічної продукції. Дизайн художньої та дитячої літератури охоплює макетування обкладинок, композиційне та кольорове рішення, роботу з текстом та ілюстрацією, специфіку дитячої літератури, створення книжок-іграшок.

Модуль 3. Макетування офісної, рекламної та сувенірної продукції. Візуальна ідентифікація бренду зосереджений на розробці листівок, банерів, плакатів, пакувань, етикеток, об’ємного шрифту та інших рекламних продуктів.

Значна частина змісту ОК «Основи формоутворення та макетування» традиційно має художньо-прикладну спрямованість і базується на роботі з матеріалом, тоді як сучасна дизайнерська практика орієнтована не лише на технологічну ефективність, а й на поглиблене осмислення естетичних характеристик форми, варіативність її художнього вирішення, роботу зі складною просторовою структурою та цілісність образного задуму. Такі особливості

актуалізують необхідність залучення цифрових інструментів як засобу розширення можливостей естетичного формоутворення та розвитку художньо-проєктного мислення. Запропоновано впровадження – *Основи 3D друку та моделювання (тематичний модуль ОК «Основи формоутворення та макетування»)* (Додаток Б8), спрямованого на поєднання образно-композиційного мислення з цифровими технологіями тривимірного проєктування. Зміст модуля орієнтований на розвиток здатності до естетичного осмислення просторової форми, виявлення її виразних характеристик, гармонізації пропорцій і об'ємів, а також на візуалізацію художнього задуму у цифровому середовищі з урахуванням і композиційних, і технічних параметрів створення об'ємних моделей.

ОК «Основи композиції та кольорознавство» (блок «Кольорознавство») є наступною складовою освітнього компонента, виступає логічним продовженням підготовки майбутніх дизайнерів після опанування блоку «Композиція» і спрямований на формування у здобувачів системного розуміння кольору як невід'ємного елемента композиції та засобу художньої виразності в дизайнерській діяльності. Зміст блоку охоплює наукове й історико-культурне осмислення кольору, його семантики та символіки; характеристику кольору та підходи до його систематизації; психофізіологічний вплив кольору на людину, особливості кольорових асоціацій, співвідношення теплих і холодних кольорів; контраст і нюанс кольору й тону, емоційне сприйняття кольору; принципи кольорової гармонії та взаємодії кольорів; практичні аспекти застосування кольору в графічному дизайні та рекламі, а також його просторові властивості. Окрему змістову лінію становить розгляд кольору як виразного засобу композиції, що передбачає формування вмінь організовувати композиційну форму за допомогою кольору, визначати кольорову домінанту, будувати гармонійні й контрастні поєднання, розвивати асоціативне сприйняття кольору та здійснювати аналіз історико-культурних прикладів його використання у мистецтві й дизайні.

У межах удосконалення освітнього процесу доцільним є упровадження блоку *Інтерактивний комплекс практико-орієнтованих занять (ОК «Основи*

композиції та кольорознавство», блок «Кольорознавство»), побудованого на засадах сенсорно-перцептивного та емоційно-асоціативного підходів (Додаток Б9). Організація навчання передбачає активізацію чуттєвого досвіду здобувачів через експериментування з кольором і спостереження за його емоційним впливом, що сприяє усвідомленню зв'язку між кольоровими рішеннями та їх образним ефектом і забезпечує їх особистісно значуще застосування. Підсумком заняття є коротка рефлексивна фіксація досвіду у форматі *Щоденник моїх естетичних вражень* (Додаток В3), що трансформує практичну діяльність в усвідомлене естетичне судження.

ОК «Рисунок», ОК «Живопис» на 2–3 курсах є логічним продовженням базової підготовки, проте характеризуються суттєвим ускладненням навчальних завдань і зміною цільових орієнтирів. Головний акцент зміщується з вивчення окремих технічних прийомів на опанування цілісного художнього образу та розвиток здатності до глибокої індивідуальної інтерпретації натури. На цьому етапі студент має не просто демонструвати технічну вправність, а виступати як автор-дослідник, здатний розкривати внутрішню суть об'єктів через власну мистецьку мову. *Методичним інструментом реалізації цих завдань виступає – Лабораторний практикум з навчальних дисциплін «Рисунок» та «Живопис» герменевтичного спрямування (2–3 курси)* (Додаток Б10). У межах практикуму робота з натурою, хай це буде складний психологічний портрет, оголена постать чи тематичний натюрморт, розглядається як процес герменевтичного прочитання візуального тексту. Студент вчиться розшифровувати пластичну мову тіла, характер інтер'єру як життєвого середовища та драматургію колориту, перетворюючи об'єктивну реальність на суб'єктивний художній образ. Кожна лабораторна робота стає актом тлумачення, де вибір художнього засобу, тонального акценту чи колірної метафори є результатом усвідомленого діалогу з натурою. Важливим складником процесу формування естетичної свідомості на цьому етапі залишається *Щоденник моїх естетичних вражень* (Додаток В3). Проте для студентів старших курсів його зміст трансформується: від коротких

нотаток він переходить до формату стислого естетичного есе. Студент фіксує не лише технологічні знахідки, а й обґрунтовує логіку своєї роботи, аналізуючи, чому саме цей мотив став об’єктом його уваги та як обрані засоби виразності допомогли втілити авторський задум. Такий підхід забезпечує неперервність рефлексії та сприяє детермінації професійної естетичної позиції майбутнього фахівця;

– опанування вибіркових освітніх компонентів здобувачами вищої освіти, що сприяють формуванню естетичної свідомості майбутніх дизайнерів. Упровадження вибіркових *ОК «Естетика та семантика орнаменту», ОК «Естетична свідомість. Дизайн реклами», ОК «Основи естетики як методологія дизайну»* (Додаток Б11) зумовлено необхідністю посилення професійної підготовки майбутніх дизайнерів, а також забезпечення цілісного формування всіх компонентів естетичної свідомості;

– проходження різних видів виробничої практики (технологічної, проєктної), передбачених навчальним планом з другого курсу, забезпечує закріплення теоретичних знань у реальних умовах, формування професійних умінь, розвиток проєктного мислення та здатності до самостійного прийняття рішень, а також набуття практичного досвіду у сфері дизайну. Виробнича практика виступає логічним продовженням освітніх компонентів і характеризується систематизацією завдань, що сприяє формуванню професійних компетентностей і поглибленню естетичного досвіду майбутнього дизайнера. У процесі методичної роботи з керівниками практик було розроблено та інтегровано до програм виробничих практик систему завдань, спрямованих на формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, а саме завдання аналітичного характеру (аналіз стилістичних особливостей та дизайнерських рішень виконання дизайн-об’єктів), проєктно-творчі завдання (розробка власних дизайн-пропозицій із урахуванням естетичних, функціональних і культурних аспектів), рефлексивні завдання (самооцінка виконаних робіт, обґрунтування прийнятих рішень, ведення творчого щоденника), а також завдання, спрямовані на розвиток емоційно-перцептивної чутливості (спостереження за кольоровими, формоутворювальними

та композиційними характеристиками дизайн-об’єктів, виявлення їх впливу на сприйняття). Це забезпечує не лише інтеграцію теоретичних знань у практичну діяльність, а й цілеспрямоване формування всіх компонентів естетичної свідомості у процесі професійної підготовки майбутніх дизайнерів;

– виконання курсового проєкту є важливим етапом професійної підготовки майбутніх дизайнерів і підготовкою до кваліфікаційної роботи. У процесі його виконання здобувач демонструє самостійність проєктного мислення, здатність до аналізу аналогів, розробки авторської концепції та обгрунтування дизайнерських рішень, а також уміння реалізовувати їх у візуально виразній і функціонально доцільній формі з урахуванням рефлексії та оцінювання результатів власної діяльності. У процесі методичної роботи з керівниками запропонована орієнтовна тематика курсових проєктів (розробка елементів фірмового стилю з акцентом на естетичну складову), що буде сприяти цілісному формуванню естетичної свідомості: розробка фірмового стилю культурно-мистецького проєкту на засадах естетичних цінностей та ідеалів (виставка, фестиваль, артплатформа); створення айдентики соціального проєкту, спрямованого на популяризацію естетики повсякденного середовища (екодизайн, візуальна культура міста); розробка фірмового стилю бренду, що базується на інтерпретації національних орнаментальних мотивів і культурних символів; створення візуальної ідентифікації освітнього проєкту, спрямованого на розвиток естетичного мислення та художнього сприйняття; розробка айдентики бренду з акцентом на емоційнообразну виразність споживача; створення фірмового стилю для креативного простору або студії, що відображає сучасні естетичні тенденції та цінності дизайну; розробка візуальної ідентифікації соціальної кампанії, спрямованої на формування естетичної культури; створення фірмового стилю бренду з дослідженням впливу кольору, форми та композиції на емоційне сприйняття; розробка айдентики проєкту, що поєднує традиційні та сучасні естетичні підходи у дизайні; створення системи візуальної ідентифікації,

орієнтованої на формування цілісного естетичного образу бренду та його комунікації з аудиторією;

– неформальна освіта. Упродовж 2022–2026 навчальних років студенти спеціальності «Дизайн» ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» активно долучилися до різноманітних форм неформальної освіти, результати яких зараховувалися як складова освітнього процесу у вигляді окремих освітніх компонентів, кредитів ЄКТС або видів навчальної діяльності. Зокрема, значущим напрямом такої діяльності була участь у мистецьких конкурсах і фестивалях різного рівня. У поданих роботах наукові керівники зорієнтовували студентів на активізацію естетичної складової у своїх проєктах. Серед найбільш вагомих заходів, у яких брали участь здобувачі освіти, варто відзначити міжнародні конкурси мистецтв, зокрема «Made in Ukraine», «Дім для душі», «Перлина Лотоса», «Art Premiere», «My World», «Star Market», «Ukrainian Tradition» (номінація «Освіта»), «Viva Star», «Pangram», «Modern.ua», а також міжнародні фестиваліконкурси «Лютий Фест», «Avangard Art» та «Yula Fest Avangard», міжнародний фестиваль концептуальної фотографії. Поряд із цим, студенти активно представляли власні творчі здобутки на всеукраїнському рівні, зокрема у конкурсах «DOBRO fest», «Українська мрія», «Місце сили», а також у відкритому регіональному конкурсі творчих дизайн-проєктів «Артпогляд» пам’яті Володимира Томашевського. Участь у зазначених заходах забезпечувала апробацію творчих ідей, сприяла розвитку внутрішньої мотивації до професійного зростання, формуванню естетичних цінностей, здатності до самопрезентації та конкурентної взаємодії у професійному середовищі. При цьому вагомим досягненням здобувачів стало також присудження іменних стипендій, зокрема стипендії Президента України (М. Копотілов) та стипендії імені М. С. Грушевського (Є. Семенова), що засвідчує високий рівень їхньої навчальної активності та результативності;

– навчання за програмою внутрішньої академічної мобільності як можливість учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи

провадити освітню/наукову діяльність в закладі-партнері на території України. У межах нашого дослідження пріоритетними є напрями естетичної спрямованості. Цілі внутрішньої академічної мобільності: обмін передовими практиками й досвідом у галузі освіти і науки; модернізація системи освіти; підвищення якості освіти й ефективності наукових досліджень; підвищення конкурентоспроможності освітньо-наукової спільноти університету; розвиток професійних навичок та особистісних якостей учасників внутрішньої академічної мобільності. Відповідно до п. 2.1 Положення про внутрішню академічну мобільність учасників освітнього процесу в ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» на основі угод про співпрацю з ЗВО (Запорізький національний університет, Житомирський державний університет імені Івана Франка, Черкаський державний технологічний університет) укладено договори із закладами-партнерами, згідно з якими науково-педагогічні працівники та студенти проходять стажування;

– навчання за програмою міжнародної академічної мобільності як організована форма міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти передбачає навчання, викладання, стажування або проведення наукових досліджень учасників освітнього процесу Університету в закордонних партнерських закладах вищої освіти. Пріоритетними у межах нашого дослідження є напрями естетичної спрямованості. Викладачі кафедри дизайну і медіавиробництва ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» брали участь у міжнародній академічній мобільності з метою стажування в закордонних установах – Університет суспільних наук, Лодзь, Польська Республіка (University of Social Sciences (UNS), Lodz, Poland), у співпраці з фундацією Центрально-Європейська Академія Навчань та Сертифікації, Бидгощ, Польська Республіка (Central European Academy of Training and Certification (CEASC), Bydgoszcz, Poland); Куявський університет, Влоцлавек, Польська Республіка (Cuiavian University, Włocławek, Poland), Вища школа соціально-економічної освіти, Пшеворськ, Польська Республіка (Higher School of Social and Economic in Przeworsk, Poland), Бєлостоцький університет, Бєлосток, Польська

Республіка (University of Bialystok, Poland). Міжнародна академічна мобільність з метою навчання в закордонному ЗВО-партнері реалізовувалася здобувачами вищої освіти, зокрема у Сілезькому університеті, Глівіце, Польська Республіка (The Silesian University of Technology in Gliwice, Poland) (М. Блажко);

– участь у відкритих лекціях, вебінарах, освітніх ініціативах, навчальних майстер-класах і тренінгах сприяє розширенню професійного досвіду здобувачів освіти у навчальній діяльності через залучення до різних форматів взаємодії, що забезпечують поєднання теоретичних знань із практикою сучасного дизайну та мистецької сфери. Зокрема, у межах циклу відкритих лекцій кафедри дизайну і медіавиробництва ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» розглядалися актуальні питання проєктування та візуальної культури: В. Борисов «Проєктування і моделювання героїв коміксів»; С. Борисова «Адвенткалендар: історія виникнення, розвиток, особливості проєктування»; Н. Дяченко «Використання “нематеріальних” фактур при оформленні книжкової обкладинки»; І. Савенко «Полтавщина – колиска українських традицій. Вишивальна візитівка Полтавщини. Шедеври гончарного мистецтва»; О. Гетьман «Форма, її властивості, сприйняття та взаєморозміщення на площині». Тематика лекцій охоплювала і сучасні напрями графічного дизайну, і питання збереження та інтерпретації культурної спадщини у візуальних практиках. Окрему увагу приділено вебінарам, зокрема «Неформальна освіта в дії», що був спрямований на ознайомлення здобувачів із можливостями поєднання формальної та неформальної освіти у професійному становленні дизайнера. Серед інших вебінарів варто відзначити «Креативні запозичення у графічному дизайні» (С. Борисова, Є. Семенова) щодо осмисленню сучасних тенденцій у професійній сфері та розвитку критичного мислення. Важливим напрямом є участь в освітніх ініціативах і тренінгах, що розширюють цифрові та загальнокультурні компетентності здобувачів освіти. Зокрема, реалізовано воркшоп «AI-інструменти для створення анімацій» у межах міжнародної ініціативи Meet and Code; відкриту лекцію «Академічна доброчесність в освітньому середовищі»; дводенний тренінг

MEDIAADAPT, спрямований на розвиток медіаграмотності та критичного сприйняття інформації.

2. Координація науково-дослідної та творчої роботи, міжнародної діяльності передбачає цілеспрямовану організацію та узгодження діяльності науково-педагогічних працівників і здобувачів вищої освіти, спрямованої на поєднання дослідницького пошуку з художньо-творчою практикою через системну організацію різноманітних наукових, мистецьких і проєктних активностей.

– проведення Днів науки є важливою складовою наукової та творчої роботи, у межах яких забезпечується активна участь здобувачів освіти у Всеукраїнських конкурсах студентських наукових робіт, Всеукраїнських студентських олімпіадах, а також інших наукових і творчих конкурсах, організованих закладами вищої освіти, науковими установами та громадськими організаціями. У межах дослідження проблеми формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів на кафедрі дизайну і медіавиробництва ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» реалізувався комплексний підхід до науково-дослідної та творчої роботи здобувачів вищої освіти.

Відповідно до Положення про проведення І етапу (університетської) Всеукраїнської студентської олімпіади зі спеціальності «Дизайн» протягом 2022 – 2026 навчальних років нами було запропоновано систему тематичних напрямів естетичної спрямованості, зокрема: «Асоціативний образ у мотиваційному плакаті», «Стилізація орнаменту в дизайні». Так, тематика «Асоціативний образ у мотиваційному плакаті» орієнтує на розвиток образного мислення, здатності до символічного узагальнення та емоційно-естетичного переживання. У межах теми «Стилізація орнаменту в дизайні» акцент зроблено на формуванні умінь інтерпретації та трансформації традиційних художніх форм у сучасному проєктному контексті, що сприяє розвитку естетичного смаку.

У межах Всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт здобувачі презентують дослідження, що відображають сучасні тенденції розвитку мистецтва

і дизайну, актуальними є напрями естетичної спрямованості. Серед тем, відзначених як переможні, – «Цифрове мистецтво як проблемне поле сучасності», «Дизайн, що змінює світ: екологічний підхід до створення майбутнього», «Мінімалізм як стильовий підхід до створення дизайн-проєкту», «Краса як філософське судження», «Взаємозв'язок мистецтва та дизайну через філософське узагальнення їх сутності», що свідчить про здатність до концептуального осмислення естетичних феноменів, розвитку рефлексивного мислення та інтеграції художньо-проєктного і філософського знання.

Окрім цього, здобувачі спеціальності «Дизайн» ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» брали активну участь й займали призові місця в інших наукових і творчих конкурсах різних рівнів, організовані ЗВО. Серед них – Міжнародний конкурс з комп'ютерної графіки та вебдизайну «CreDiCo», організаторами якого є Лабораторія використання інформаційних технологій в освіті при кафедрі інформатики Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (Україна), кафедра кібернетики і прикладної математики Ужгородського національного університету (Україна), Державний університет Бріджвотер (США), Вільний університет Тбілісі (Грузія), Академія Яна Длугоша (Польща), Університет Малтепе (Туреччина); Міжнародний дистанційний бліцконкурс з веб-дизайну та комп'ютерної графіки на базі Вінницького національного технічного університету; Міжнародний відкритий конкурс творчих дизайн-проєктів «Артпогляд» на базі Криворізького державного педагогічного університету; Всеукраїнський конкурс з рисунку на базі Черкаського державного технологічного університету. У поданих роботах наукові керівники зорієнтовували студентів на активізацію естетичної складової у своїх проєктах;

– публікаційна активність науково-педагогічних працівників та здобувачів вищої освіти виступала провідним засобом координації науково-дослідної та творчої діяльності у процесі підготовки майбутніх дизайнерів. Особливістю організації освітнього простору стало забезпечення активної суб'єкт-

суб’єктної взаємодії, де викладачі та студенти (зокрема у співавторстві) здійснювали систематичне оприлюднення результатів художньо-проєктних пошуків із чітко вираженою естетичною спрямованістю. Науково-методичним підґрунтям та підтвердженням високого рівня наукових пошуків у професійному середовищі впродовж 2022–2026 навчальних років став вагомий масив опублікованих праць. Зокрема, результати теоретико-практичних напрацювань було представлено у провідних виданнях, індексованих у наукометричних базах даних Scopus та Web of Science (15 публікацій), а також у статтях бази Index Copernicus (47 публікацій). Спільна активна участь викладачів та студентів у наукових заходах ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» та інших ЗВО сприяла всебічному обговоренню результатів досліджень, розширенню наукової комунікації та інтеграції здобувачів у сучасний освітньо-науковий простір як дизайнерів-дослідників;

– проведення конференцій, професійних та творчих конкурсів, виставок творчих досягнень, ініційованих кафедрою дизайну і медіавиробництва ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» займає важливе місце в координації науково-дослідної та творчої роботи. Серед них – Всеукраїнська науково-практична конференція «Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти»; «Мистецтво та освіта XXI століття: тенденції, проблеми, перспективи»; конкурс мотиваційних постерів до Міжнародного дня дизайну (International Design Day) «BE CREATIVE»; конкурс на створення логотипу факультету мистецтв і логотипу кафедри дизайну та медіавиробництва, перемогу у яких здобули студенти та викладачі кафедри; виставка студентських художніх і дизайнерських робіт у межах артпроєкту «Крила творчості»; виставка «Digital works», представлена під час звітного концерту в межах проєкту «Цифрові шляхи мистецтва»; виставка студентських робіт кафедри дизайну в Полтавській обласній бібліотеці для юнацтва імені Олеся Гончара, виставка творчих робіт викладачів і студентів кафедри дизайну та кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва у Полтавському музеї імені Ярошенка; виставка робіт

студентів навчально-наукового інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка в Полтавському літературно-меморіальному музеї Панаса Мирного, виставка студентських робіт кафедри дизайну і образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва «Весняний вернісаж», виставка робіт із фотомистецтва у відділі мистецтв Полтавської обласної універсальної наукової бібліотеки імені І. П. Котляревського. Важливим складником є організація на кафедрі дизайну і медіавиробництва формату «Мистецькі діалоги», що реалізується через виставкові презентації та творчі зустрічі. Такі заходи спрямовані на активізацію взаємодії між викладачами, студентами та культурним середовищем, обговорення актуальних мистецьких проблем, осмислення творчих практик і формування ціннісних орієнтирів, водночас сприяючи розвитку критичного мислення та естетичної рефлексії;

– функціонування Центру дизайну і прикладних мистецтв «Креативний простір», лабораторії «Психологічні основи графічного дизайну», проблемної групи «Занурення у дизайн» у межах наукової теми кафедри дизайну і медіавиробництва «Культурологічні та педагогічні проблеми підготовки майбутніх дизайнерів», дії яких спрямовано на інтеграцію наукової, методичної й творчої складових професійної підготовки здобувачів вищої освіти. Результатом науково-дослідної та творчої роботи є реалізація проєктних розробок, участь у виставковій і конкурсній діяльності, а також підготовка колективних наукових праць. Зокрема, кафедрою дизайну і медіавиробництва здійснено випуск колективних монографій: «Культурологічні та педагогічні проблеми підготовки майбутніх дизайнерів» (Полтава, 2022) та «Філософські, культурологічні та педагогічні проблеми підготовки майбутніх дизайнерів» (Полтава, 2024);

– розвиток інтегративної взаємодії через проведення кафедрою дизайну і медіавиробництва гостьових, бінарних і міждисциплінарних лекцій із залученням представників академічної спільноти закладів-партнерів та практикуючих дизайнерів, що забезпечує поєднання теоретико-методологічного та практико-орієнтованого досвіду, актуалізацію сучасних тенденцій розвитку дизайну та

розширення професійного світогляду здобувачів освіти. У межах співпраці з академічною спільнотою були організовані лекції, присвячені питанням візуальної культури, композиції, образотворчих засобів і сучасних проєктно-художніх практик, зокрема: О. Брянцев «Паперове мистецтво і дизайн», О. Залевська «Образотворчі засоби і методи побудови візуального образу в плакаті», Л. Клімова «Формальна композиція. Принципи композиції. Практична робота: Twohands portrait», Н. Дерев'янко «Візуально проєктні підходи у сучасному дизайн-процесі», Т. Саєнко «Український жіночий традиційний костюм». Важливим складником є також залучення практикуючих дизайнерів, які репрезентують сучасні підходи до теорії і практик графічного дизайну. Зокрема, М. Мосієнко – «Типографіка та рекламні технології», «Аналіз процесу проєктування об'єкта графічного дизайну»; М. Чубенко – «Реальність графічного дизайнера»; О. Черняєва – «Від картинки до життя: як дизайнер створює досвід, а візуальна надивленість підвищує цінність»; Г. Лукашевська – «Кольорові моделі: RGB, CMYK, HSB, LAB. Кольорова палітра та кольорова корекція»; Д. Горобець – «Робота з клієнтом у процесі розробки логотипу»;

– участь у наукових проєктах та грантових програмах кафедри дизайну і медіавиробництва ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», зокрема в реалізації міжнародного проєкту «Цифрові шляхи мистецтва» (USAID «Мріємо та діємо»), сприяло модернізації освітнього середовища, розвитку цифрових і соціокультурних компетентностей викладачів і здобувачів, поповненню матеріально-технічного забезпечення, а також інтеграції інноваційних підходів у підготовку майбутніх фахівців мистецького та дизайнерського профілю. У межах проєкту було організовано низку освітніх заходів, спрямованих на підвищення професійної компетентності науково-педагогічних працівників та студентів. Практичну реалізацію проєкту для здобувачів вищої освіти забезпечено через упровадження мистецько-освітніх курсів («Музична імпровізація на цифрових інструментах», «Цифрова ілюстрація», «Мистецтво відеомонтажу», «Цифровий живопис»), інтегрованих у

вибіркову складову освітніх програм. Їх реалізація відбулася у змішаному форматі та передбачала активне поєднання теоретичної підготовки з практичною творчою діяльністю. Результати навчання презентувалися у форматі підсумкових творчих заходів (виставок, концертів), що сприяло розвитку креативності, цифрової грамотності, професійної самореалізації здобувачів вищої освіти та активізації естетичної спрямованості у розвитку майбутніх дизайнерів.

3. Забезпечення соціально-гуманітарної інтеграції – формування ціннісного ставлення до культурної спадщини, традицій і символіки в мистецтві, розвиток емпатії та естетичного співпереживання через колективні обговорення, виставки та творчі презентації.

У межах цього напряму на кафедрі дизайну і медіавиробництва ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» здійснювалося проведення персональних виставок викладачів кафедри «Позачасовість» (Н. Божинський), «Шлях» (Н. Лукафейник), «Світ казковий» (Н. Лукафейник), «Зимові фантазії» (Н. Лукафейник), організація майстер-класів, у яких брали участь викладачі та студенти кафедри («Національна ідентичність в українському образі» (Н. Божинський, О. Гетьман), «З любов'ю…до ілюстрації та дизайну» (С. Борисова, Є. Семенова), «Традиційний український настінний розпис» (Н. Божинський), «Писанкарство» (Н. Божинський), «Ялинкові прикраси» (Н. Лукафейник), «Петриківський розпис ялинкових прикрас» (Н. Лукафейник), виготовлення авторської листівки (Н. Лукафейник), «Брошка мак» (С. Зіпова), а також традиційних пленерів до Дня архітектури України.

Соціально-гуманітарна інтеграція реалізувавалася також через участь у просвітницьких і культурних подіях: тренінг з медіаграмотності; тренінги Центру психологічного відновлення та адаптації ЛНУ; онлайн-лекторій «Абетка ментального здоров'я»; онлайн-зустріч «Стрес та його вплив на ментальне здоров'я. Навички боротьби зі стресом»; відкриття XX Міжнародного мандрівного фестивалю документального кіно «Docudays UA»; екскурсії «Місто як простір і як сценарій дій» (до Центральної мечеті у Полтавській області); участь у мистецьких

подіях «Краєзнавчий артвікенд» (музичний кластер), «ART WALK» у межах проєкту «Inter3Lab Poltava», пресконференції проєкту «Крихкі спогади».

Важливе місце посідає долучення до театральних і літературно-мистецьких практик: перегляд і обговорення постдокументальної вистави «Ноосфера Полтава», вистави «Ніч на Полонині»; участь у заходах «VIP розмова “Тримай марку!”», поетичній акварелі «Ліна Костенко. Душа тисячоліть шукає себе в слові», літературно-історичній подорожі «Косачі. Родина Лесі Українки. Одяг та прикраси жінок родини».

Суттєвим компонентом є відвідування виставок та участь у виставковій діяльності, організованої представниками професійних спільнот, громадських організацій, інституцій: «Лінія і простір», «Грані мистецтва», «Кольори білого континенту», «Моя пастель», «Різдвяний вернісаж», «Філософія жінки», а також мистецьких подій до Міжнародного дня захисту дітей «Мелодія квітів». Додатково реалізовувалися інтерактивні та соціокультурні активності: благодійний ярмарок «Веселкою сплелися кольори», творчі ініціативи «Дитячий фейс-арт», участь у проєкті «Фішка» (гра «Dixit»), що сприяло розвитку комунікативних навичок, уяви та емоційного інтелекту. Загалом зазначені заходи забезпечують інтеграцію освітнього процесу з культурно-мистецьким середовищем, сприяють формуванню естетичних цінностей, розвитку емпатії, соціальної відповідальності та здатності до творчого самовираження майбутніх дизайнерів.

Отже, на проєктно-творчому етапі забезпечено інтенсивне формування ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного і рефлексивного компонентів естетичної свідомості майбутніх дизайнерів через організацію навчальної роботи, координацію науково-дослідної та творчої роботи, міжнародної діяльності і забезпечення соціально-гуманітарної інтеграції підготовки. Ціннісно-мотиваційний компонент виявляється у поглибленні естетичних ціннісних орієнтацій, формуванні стійкої мотивації до творчої самореалізації, усвідомленні значущості естетичних ідеалів у професійній діяльності. Когнітивний компонент виявляється у поглибленні знань з

філософських, естетичних, психологічних і культурологічних концепцій та усвідомленні закономірностей естетики в дизайні; емоційно-перцептивний – у розвитку чутливості до художньо-образних характеристик, здатності до естетичного сприйняття та співпереживання; діяльнісний – у здатності створювати естетично цілісні дизайн-об’єкти та реалізовувати авторські концепції; рефлексивний – в осмисленні власної діяльності, оцінюванні результатів і їх співвіднесенні з професійними та естетичними орієнтирами. Технології спрямовані на поглиблення ціннісно-мотиваційних орієнтацій майбутніх дизайнерів, формування стійкої мотивації до творчої самореалізації та усвідомлення значущості естетичних ідеалів у професійній діяльності, а також на розширення теоретичних знань, розвиток естетичного сприйняття й емоційної чутливості, набуття досвіду створення естетично цілісних дизайн-об’єктів і формування здатності до рефлексії власної творчої діяльності. Форми та методи організації роботи охоплюють лекції з елементами проблемного викладу, воркшопи, дискусії, творчі майстерні, індивідуальні й групові консультації, проєктні, проблемні, діалогічні, інтерактивні, робота в малих групах, кейс-метод тощо.

На етапі професіно-світоглядної інтеграції були поставлені такі завдання:

1. концептуалізація та обгрунтування результатів кваліфікаційної роботи;
2. презентація професійного портфоліо.

Основне завдання етапу професійно-світоглядної інтеграції полягає у забезпеченні цілісного узагальнення та інтеграції набутого навчального і професійного досвіду майбутніх дизайнерів, поглибленні здатності до особистісного осмислення й аналізу власної діяльності, ціннісної інтерпретації її результатів у контексті культурно-мистецьких та естетичних орієнтирів, а також у досягненні єдності всіх складових естетичної свідомості як підґрунтя сформованості цілісної, естетично зорієнтованої особистості майбутнього дизайнера.

Для реалізації завдань на етапі професійно-світоглядної інтеграції було проведено низку заходів з впровадження системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів:

1. Концептуалізація та обґрунтування результатів кваліфікаційної роботи охоплює обґрунтування авторської концепції кваліфікаційної роботи, конвергентну інтеграцію дизайн-проєкту та презентацію результатів кваліфікаційної роботи.

– обґрунтування авторської концепції кваліфікаційної роботи передбачає визначення актуальної теми, створення авторської ідеї проєкту та її теоретичне осмислення, а також аргументований вибір художньо-образних і композиційних рішень. У межах дослідження вибір тематики кваліфікаційної роботи розглядають як чинник розвитку ціннісно-світоглядних орієнтацій здобувача та усвідомленого ставлення до художньо-проєктної діяльності. У процесі методичної роботи з керівниками акцентовано увагу на доборі тем, спрямованих на актуалізацію естетичного виміру дизайнерської діяльності, візуальну інтерпретацію культурних і художніх смислів та формування сучасного художньо-образного середовища. Здобувач здійснює усвідомлений вибір теми, спираючись на сучасні тенденції дизайну та власні професійні інтереси, поєднуючи теоретико-аналітичне осмислення проблематики з аналізом аналогів і визначенням авторського підходу. Важливу роль відіграє взаємодія з науковим керівником, що забезпечує уточнення концептуальних положень і коригування художньо-проєктних рішень.

У межах цього етапу використовується – *Методика дизайн-мислення (design thinking) обгрунтування авторської концепції кваліфікаційної роботи* (Додаток Б12), що передбачає поетапне поєднання аналітичного осмислення проблематики та творчого генерування проєктних рішень. Методика спрямована на визначення проблемного поля та ціннісного змісту проєкту, генерування та концептуалізацію авторської ідеї, обґрунтування художньо образних і композиційних рішень, а також рефлексивну оцінку їх відповідності загальній

концепції. Її реалізація здійснюється через послідовні етапи: аналітико-ціннісний, концептуально-генеративний, проєктно обґрунтувальний, рефлексивно-оцінний. Інструментарій методики охоплює засоби візуального, аналітичного та рефлексивного опрацювання проєктної ідеї, що забезпечують її послідовну концептуалізацію. Mind mapping дозволяє структурувати асоціативне поле та виявити ключові смислові зв'язки. Таблиці концептуалізації й естетичного аналізу сприяють систематизації ідей, відбору та обґрунтуванню рішень на основі аналізу аналогів. Ескізування, цифрові інструменти та рефлексивний щоденник забезпечують візуалізацію, уточнення та критичне осмислення авторської концепції.

Як додатковий методичний інструмент, впроваджено *Методику асоціативно-концептуального пошуку* (Додаток Б13), спрямовану на організацію початкового етапу формування авторської ідеї дизайн-проєкту. Вона забезпечує перехід від інтуїтивних уявлень до первинно структурованого концепту через активізацію асоціативного мислення, відбір значущих смислів, їх концептуальне узгодження та рефлексивне уточнення. Логіка застосування методики передбачає послідовність дій: генерування асоціацій → аналітичний відбір → концептуальне окреслення → рефлексивна корекція, що сприяє виявленню індивідуального смислового поля та підготовці до подальшого проєктного розроблення;

– конвергентну інтеграцію дизайн-проєкту, що передбачає узагальнення теоретичних положень і їх практичне втілення у кваліфікаційній роботі, забезпечуючи цілісність проєкту як результату художньо-проєктної діяльності. Етап пов'язаний із поєднанням теоретичного осмислення та реалізації авторської концепції, що сприяє розвитку цілісного проєктного мислення. Здобувач систематизує результати дослідження та трансформує їх у художньо-проєктні рішення, досягаючи узгодженості концептуальних, змістових і візуально-образних складових.

У реалізації зазначених процесів застосовується *Конвергентна інтеграція дизайн-проєкту (методичний комплекс формування естетичної свідомості*

майбутнього дизайнера) (Додаток Б14), що забезпечує інтеграцію теоретичного та прикладного рівнів проєктування. Ядром методичного комплексу є методика Design Nexus (вузол дизайну), яка визначає точку перетину дослідницької та художньо-проєктної діяльності й забезпечує їх структурну узгодженість. У межах цієї логіки функціонує методика Art-Logic Integration (Арт-Логіка), що встановлює баланс між раціональним аналізом і естетико-образним мисленням, забезпечуючи перехід від теоретичних положень до дизайнерських рішень. Подальше узагальнення здійснюється через методику естетичного синтезу, яка спрямована на формування цілісного художнього образу шляхом інтеграції різнорідних теоретичних і візуальних компонентів. Важливу роль відіграє методика естетичного конструкта, що розглядає дизайн-проєкт як структуровану систему взаємопов'язаних елементів, сформованих на основі теоретичних, емоційних і практичних чинників. Цілісність процесу забезпечується також методикою наскрізного проєктування, яка передбачає безперервне проходження концептуальних положень через усі етапи створення дизайн-проєкту – від аналітичного осмислення до фінальної реалізації. Креативний потенціал інтеграції посилюється методикою естетичного колайдера, що базується на поєднанні контрастних або на перший погляд несумісних естетичних параметрів, сприяючи генерації інноваційних рішень. Динаміка розвитку проєкту підтримується методикою теоретико-експресивного циклу, яка забезпечує чередування аналітичного осмислення та творчої реалізації, а також методикою когнітивної палітри, що визначає усвідомлений добір теоретичних і культурно-естетичних орієнтирів. Завершальним елементом виступає методика інтелектуальної візуалізації, що забезпечує переведення теоретичних положень у візуально обґрунтовану форму, а також методика дизайн-симбіозу, яка фіксує взаємозалежність теоретичної і практичної складових у процесі створення цілісного дизайнерського продукту. За форматом звітності на етапі конвергенції рекомендуємо додати до розділу «Дизайн-концепцію» або у Додатки кваліфікаційної роботи: *Смислову карту (Concept Map)* (Додаток В4) як

візуальний каркас та *Портфоліо ітерацій – наочне наскрізне проєктування* (Додаток В5).

– презентацію результатів кваліфікаційної роботи розглядаємо як завершальний етап професійної підготовки, що поєднує демонстрацію досягнутих результатів із їх осмисленням та публічним представленням. Особливого значення набуває публічний захист як акт наукової верифікації, у межах якого здійснюється підтвердження обґрунтованості авторської концепції, логіки дослідження та доцільності художньо-проєктних рішень у професійному середовищі. Водночас презентація виступає як самопрезентація та інструмент професійного позиціювання, що дозволяє здобувачеві репрезентувати власну дизайнерську ідентичність, продемонструвати рівень сформованості естетичної свідомості та здатність до аргументованого відстоювання авторської позиції. У цьому контексті важливими є soft skills, які забезпечують ефективну взаємодію з аудиторією та експертним середовищем. Суттєву роль відіграє психологічний аспект публічного виступу, що пов’язаний із подоланням хвилювання, розвитком впевненості, здатністю до саморегуляції та концентрації уваги. Важливою складовою є також готовність до сприйняття критики, що передбачає вміння конструктивно реагувати на зауваження, здійснювати швидкий аналіз отриманого зворотного зв’язку та аргументовано відповідати на запитання.

Запропонований *Pitch-гайд випускника: як перетворити доповідь на захоплюючу історію (інтегрований рефлексивно-презентаційний інструмент) (розроблено автором)* (Додаток Б15), який розглядаємо як інтегрований інструмент підготовки до публічного захисту, що поєднує змістову логіку презентації результатів кваліфікаційної роботи з розвитком soft skills та забезпечує прояв усіх компонентів естетичної свідомості: ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного та рефлексивного. На відміну від традиційного підходу до захисту, цей інструмент трансформує доповідь у естетично організований наратив (сторітелінг), де студент виступає суб’єктом творчої та професійної самопрезентації. Методика структурована як

інтегрована система підготовки до публічного виступу, що охоплює чотири взаємопов'язані блоки: сценарну логіку, самопрезентацію, взаємодію з аудиторією та рефлексивно-оцінювальний компонент.

Перший блок спрямований на побудову змістової цілісності виступу через принцип сторітелінгу (The Hook, «золота нитка», візуальна мова), що забезпечує логічну організацію матеріалу та усвідомлення цінності проєкту. Це дозволяє трансформувати доповідь у структуровану історію, де кожен елемент підпорядкований розкриттю авторської концепції. Другий і третій блоки орієнтовані на самопрезентацію як перформанс та ефективну взаємодію з аудиторією. Особливу увагу приділено здатності до конструктивного реагування на запитання і зауваження (техніки «вдячного експерта», «містка»), що забезпечує впевнене професійне позиціювання та гнучкість мислення у ситуації публічного захисту. Завершальний блок методики має рефлексивно-оцінювальний характер і спрямований на самоаналіз готовності до виступу, саморегуляцію та корекцію презентаційної діяльності. Він реалізується через репетицію, технічну перевірку матеріалів, усвідомлення власного емоційного стану та формування ключового меседжу виступу. У результаті застосування Pitch-гайду забезпечується цілісна реалізація всіх компонентів естетичної свідомості майбутнього дизайнера через розвиток soft skills, що проявляються у процесі самопрезентації, аргументації, емоційної взаємодії з аудиторією та рефлексивного осмислення власної діяльності.

2. Презентація професійного портфоліо. У контексті проведеного дослідження цей процес набуває особливого значення, оскільки саме на завершальному етапі професійної підготовки майбутніх дизайнерів відбувається інтеграція всіх компонентів – ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного та рефлексивного у цілісну систему естетичної свідомості. Процес інтеграції майбутнього дизайнера у професійне середовище впродовж завершального року навчання доцільно інтерпретувати як системний і динамічний перехід від навчальної діяльності до рефлексивно зумовленої професійної самореалізації, що визначається домінуванням рефлексивного

компоненту естетичної свідомості, зокрема здатністю до особистісно-рефлексивного осмислення та аналізу навчальної і професійної діяльності, а також умінням здійснювати ціннісну інтерпретацію змісту власної свідомості крізь призму загальнолюдських, культурно-мистецьких та естетичних цінностей і ідеалів.

У цьому контексті означений перехід співвідноситься із становленням професіоналізму як інтегративної характеристики особистості, що формується у процесі тривалої професійної підготовки та виявляється у здатності ефективно діяти в реальних і нестандартних умовах, здійснювати саморегуляцію, відповідально приймати рішення та безперервно самовдосконалюватися. Важливою ознакою такого становлення є розвиток рефлексивності, що забезпечує усвідомлення власного професійного досвіду, його ціннісне осмислення та проєктування подальшої траєкторії професійного зростання.

Запропонована *Рефлексивно-орієнтована траєкторія професійної самореалізації майбутнього дизайнера (розроблено автором)* (Додаток Б16), що є поетапною структурою становлення фахівця, яка забезпечує поступовий перехід від навчальної діяльності до усвідомленої професійної самореалізації. Її зміст ґрунтується на домінуванні рефлексивного компоненту естетичної свідомості та спрямований на формування цілісної, естетично зорієнтованої особистості дизайнера.

У межах першого етапу – особистісно-рефлексивного осмислення професійної діяльності – освітній процес спрямовується на формування здатності здобувачів освіти розглядати власний навчальний і проєктний досвід як предмет системного аналізу та саморозвитку. Ключовим змістом етапу є не лише фіксація результатів діяльності, а й виявлення причинно-наслідкових зв’язків між задумом, реалізацією та отриманим результатом, що дозволяє студентові усвідомити логіку власних професійних рішень. Особлива увага приділяється розвитку навичок самоспостереження, самокритики та самокорекції, що закладають основу для подальшого професійного зростання. Реалізація етапу забезпечується через

впровадження креативного кейс-інструментарію рефлексії, зокрема кейсів «Дизайн-автопсія», «Карта дизайнерських помилок» і «Дзеркало дизайнерської ідентичності», які орієнтують здобувача освіти на глибинний аналіз власних художньо-проєктних рішень. Доповнюють цей процес рефлексивно-діагностичні карти (карта саморефлексії, матриця професійних якостей, Aesthetic Awareness Tracker (трекер естетичної свідомості), що дозволяють систематизувати результати самоаналізу та відстежувати динаміку розвитку естетичної чутливості, візуального мислення та професійного самосприйняття. Такий інструментарій сприяє переходу від фрагментарного оцінювання власної діяльності до її цілісного усвідомлення. Методичну основу етапу становлять методи рефлексивної активності (багатошарова рефлексія, реверсне дизайн-мислення, структурована самокритика, рефлексія через ескіз), які забезпечують різнорівневе осмислення досвіду – від описового до ціннісного. Їх інтеграція відбувається в межах рефлексивного циклу (досвід → дія → результат → усвідомлення → аналіз → перепроєктування себе як дизайнера), що формує у здобувача здатність не лише оцінювати власну діяльність, а й трансформувати її у ресурс професійного становлення. У результаті цього етапу формується первинна рефлексивна професійна ідентичність та усвідомлення власного рівня як дизайнера, що визначає внутрішню позицію «я як дизайнер у процесі становлення».

У межах другого етапу – ціннісно-естетичної інтерпретації професійного досвіду акцент зміщується з аналізу власної діяльності як такої на її осмислення як носія смислів, цінностей і культурних орієнтирів. Якщо на попередньому етапі студент відповідав на запитання «як я працюю», то тут фокус переходить у площину «що означає те, що я створюю». Власні проєктні рішення починають розглядатися не лише як технічний або композиційний результат, а як естетично й культурно навантажений вислів, що потребує інтерпретації та співвіднесення з ширшим мистецьким контекстом. Це дозволяє сформувати внутрішню оптику бачення дизайну як ціннісної практики. Реалізація етапу відбувається через методи естетико-ціннісної рефлексії досвіду, які переводять досвід у площину

інтерпретації. Зокрема, «Мистецтвознавча рефлексія» через створення «Естетичного паспорта проєкту» дозволяє осмислити власну роботу як цілісний художній феномен із визначеною ідеєю, стилістикою та ціннісним навантаженням. Водночас метод «Професійного автопортрета в цінностях» (через moodboard, колажі, метафоричні образи) допомагає виявити, що індивідуальний стиль є не стільки формальною ознакою, скільки результатом послідовних ціннісних виборів.

Додатково метод «Діалог з майстром» інтегрує особистий досвід у культурно-мистецький дискурс, формуючи здатність аргументувати власні рішення через співвіднесення з традиціями та авторитетними практиками. Поглиблення цього процесу забезпечують рефлексивно-інтерпретаційні практики та карти, які дозволяють фіксувати й структурувати смисловий вимір діяльності. Рефлексивне есе за моделлю ALACT переводить опис досвіду у площину усвідомлення реалізованих цінностей і пошуку більш гармонійних рішень, тоді як практика «скарбнички смислів» зміщує увагу з помилок на переживання естетичної цілісності й досконалості. Карти типу «Value–Aesthetic Alignment Map» (карта узгодженості цінностей та естетики), «Aesthetic Identity Map» (карта естетичної ідентичності) та «Harmony–Dissonance Matrix» (матриця гармонії – дисонансу) допомагають співвіднести професійні рішення з їх ціннісним підґрунтям, виявити внутрішні суперечності та окреслити шляхи їх подолання. У результаті формується здатність до рефлексії, що проявляється у становленні особистісної системи естетичних орієнтацій і здатності здійснювати аргументований професійний вибір.

У межах третього етапу – портфоліо-орієнтованої професійної репрезентації – відбувається перехід від внутрішнього осмислення досвіду до його зовнішнього представлення як цілісного професійного продукту. Власні напрацювання більше не сприймаються як розрізнені результати навчальної діяльності, а набувають статусу впорядкованої системи, що відображає індивідуальну траєкторію становлення дизайнера. Саме на цьому етапі

формується здатність бачити у портфоліо не просто добірку робіт, а структурований візуально-смисловий простір, у якому виявляється професійна логіка, стиль і ціннісна позиція. Практична реалізація етапу ґрунтується на наративно-структурувальних практиках репрезентації досвіду, що забезпечують перетворення портфоліо на послідовну історію розвитку. Зокрема, кейс «цифрового наративу професійного становлення» орієнтує на подання кожного проєкту через логіку «виклик → рішення → ціннісний результат», що дозволяє виявити не лише кінцевий продукт, а й мисленнєві та творчі процеси, які до нього привели. Водночас техніка професійного кураторства передбачає свідомий відбір і композиційне впорядкування робіт відповідно до власної естетичної позиції, де фінальний проєкт виступає своєрідною проєкцією майбутнього професійного розвитку. Такий підхід забезпечує цілісність і смислову насиченість портфоліо, трансформуючи його з архіву у форму професійного висловлювання. Особливого значення набуває рефлексивний вимір роботи з портфоліо, який виявляється у здатності критично переоцінювати власні досягнення, визначати їхню репрезентативність та відповідність обраній професійній ідентичності. У цьому контексті портфоліо функціонує як «карта професійного розвитку», що дозволяє простежити динаміку змін, виявити сильні сторони та зони потенційного зростання. Результатом етапу стає сформоване портфоліо як інтегрований рефлексивний продукт і готовність до публічної самопрезентації, що передбачає не лише демонстрацію робіт, а й уміння комунікувати власні ідеї, аргументувати рішення та представляти себе як цілісного суб’єкта професійної діяльності.

У межах четвертого етапу – професійної комунікативної інтеграції – відбувається принципова зміна позиції студента: від автономного суб’єкта проєктної діяльності до учасника професійного діалогу. Досвід перестає бути лише внутрішньо осмисленим і набуває соціального виміру, де будь-яке дизайнерське рішення проходить випробування через взаємодію, обговорення та оцінювання з боку інших. Саме тут формується здатність існувати у відкритому професійному середовищі, де важливими є не тільки якість продукту, а й уміння

його презентувати, пояснити та відстояти без втрати гнучкості мислення. Зміст етапу реалізується через практики включення у професійний дискурс, які створюють ситуації реальної або наближеної до реальної комунікації. Формати публічних переглядів, дизайн-діалогів і взаємодії з експертами забезпечують досвід зіткнення з різними позиціями, інтерпретаціями та критичними оцінками. Водночас спеціально організовані комунікативно-аргументаційні техніки (зокрема структура «аргументу дизайнера», вправи з формулювання критики та її переформулювання) сприяють переходу від емоційно-реактивного сприйняття до аналітичного осмислення висловлювань. У результаті формується культура професійного мовлення, де критика сприймається як ресурс уточнення та розвитку, а не як загроза. Ключовим ядром етапу виступають рефлексивно-аналітичні процедури роботи зі зворотним зв'язком, що дозволяють інтегрувати зовнішню оцінку у власну професійну логіку. Використання карти зворотного зв'язку, фільтра професійної цінності та техніки рефлексивної паузи забезпечує структуроване опрацювання критики й розвиток вибірковості у її сприйнятті. Подальший перехід до змін реалізується через інструменти корекції (редизайн після критики, альтернативні рішення, побудова траєкторії змін), що переводять аналіз у конкретні дії. У підсумку формується комунікативна професійна гнучкість, здатність адаптуватися до різних форматів взаємодії та займати рефлексивну позицію, у якій зовнішня оцінка стає невід'ємною частиною власного професійного розвитку.

У межах п'ятого етапу – професійного самовизначення та проєкції розвитку відбувається вихід за межі навчального середовища у простір реального професійного майбутнього. Якщо попередні етапи забезпечували накопичення, осмислення та представлення досвіду, то на цьому рівні він трансформується у стратегічне бачення власної кар'єри. Студент починає мислити не окремими проєктами чи компетентностями, а цілісною траєкторією, у якій поєднуються особистісні ресурси, вимоги ринку та можливості професійної реалізації. Важливим стає не лише питання «ким я є зараз», а «ким я хочу і можу стати як

дизайнер». Практична реалізація етапу базується на аналітико-прогностичних та рефлексивно-оцінювальних інструментах, що дозволяють співвіднести внутрішній потенціал із зовнішніми умовами. Зокрема, картування кар'єрної екосистеми розширює уявлення про професійне поле як мережу взаємопов'язаних можливостей, тоді як SWOT-аналіз у поглибленому форматі переводить інтуїтивне самовідчуття у структуровану модель професійного бачення. Це доповнюється проєктно-прогностичними підходами, такими як прототипування кар'єри, де студент моделює кілька сценаріїв розвитку, знімаючи жорстку прив'язаність до єдиного шляху та формуючи гнучкість стратегічного мислення. Завершальний вимір етапу пов'язаний із конкретизацією та верифікацією обраної траєкторії, що реалізується через інструменти стратегічного планування та самопрезентації. Зворотне планування та побудова індивідуальної траєкторії розвитку дозволяють перевести образ майбутнього у послідовність реалістичних кроків, визначити необхідні компетентності та показники досягнення. Водночас практика кар'єрного пітчу забезпечує зовнішню перевірку обраної ніші та здатності її аргументовано представити. У результаті формується не лише стратегія професійного розвитку, а й внутрішня готовність до входження у професійну діяльність як свідомого, рефлексивного і самовизначеного суб'єкта.

Результатом реалізації рефлексивно-орієнтованої траєкторії професійної самореалізації є розвиток цілісної, естетично зорієнтованої особистості майбутнього дизайнера, яка характеризується сформованою естетичної свідомістю у єдності компонентів – ціннісно-мотиваційним, когнітивним, емоційно-перцептивним, діяльнісним, рефлексивним.

Отже, на етапі професійно-світоглядної інтеграції забезпечене цілісне узагальнення та інтеграція всіх компонентів естетичної свідомості майбутніх дизайнерів із провідною роллю рефлексивного компоненту, який визначає здатність до глибокого осмислення власного професійного досвіду та його ціннісної інтерпретації. На цьому рівні ціннісно-мотиваційний компонент проявляється у стійкій орієнтації на професійну самореалізацію, усвідомленні

власної естетичної позиції та відповідальному ставленні до творчої діяльності; когнітивний компонент – у здатності до концептуалізації та теоретичного обґрунтування результатів кваліфікаційної роботи; емоційно-перцептивний – у тонкому відчутті художньо-образної цілісності та естетичної виразності власного проєкту; діяльнісний – у реалізації завершеного дизайнерського продукту та здатності до його професійної репрезентації; рефлексивний – у критичному самооцінюванні, узгодженні результатів діяльності з особистісними та культурними цінностями, а також у здатності до проєкції подальшого професійного розвитку. Технології спрямовані на забезпечення завершення формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера в єдності всіх її компонентів через узагальнення та інтеграцію набутого навчального і професійного досвіду, розвиток здатності до рефлексивного осмислення та ціннісної інтерпретації власної діяльності, що реалізується у процесі концептуалізації та обґрунтування результатів кваліфікаційної роботи і презентації професійного портфоліо як показника сформованості цілісної, естетично зорієнтованої особистості. Форми та методи організації роботи охоплюють консультації, обговорення, діалогічні, рефлексії, публічний захист, презентація портфоліо, самопрезентація тощо.

Отже, у межах підрозділу репрезентовано впровадження системи формування естетичної свідомості у процесі професійної підготовки майбутніх дизайнерів на формувальному етапі педагогічного експерименту, спрямованого на її цілеспрямовану інтеграцію в освітній процес. З цією метою було дібрано відповідний методичний інструментарій, який реалізувався згідно з зазначеними етапами професійної підготовки. Встановлено, що функціонування системи має поетапний і динамічний характер та забезпечує послідовний розвиток усіх компонентів естетичної свідомості майбутніх дизайнерів.

На адаптивному етапі забезпечено інтеграцію майбутніх дизайнерів в освітнє середовище закладу вищої освіти, формування первинного уявлення про специфіку професії та усвідомлення її соціокультурної й естетичної значущості, із

пріоритетним розвитком ціннісно-мотиваційного компонента як підґрунтя для когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного і рефлексивного компонентів естетичної свідомості. Добір технологій, форм і методів забезпечував ефективну адаптацію здобувачів освіти до умов навчання у закладі вищої освіти, первинне професійне орієнтування та усвідомлення соціокультурної й естетичної значущості дизайнерської діяльності.

На проєктно-творчому етапі відбувається поглиблення теоретичної підготовки та активізація художньо-проєктної діяльності, що зумовлює якісні зміни в усіх компонентах естетичної свідомості. Забезпечено інтенсивний розвиток ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного і рефлексивного компонентів естетичної свідомості майбутніх дизайнерів. Добір технологій, форм і методів спрямований на поглиблення ціннісно-мотиваційних орієнтацій, формування стійкої мотивації до творчої самореалізації та усвідомлення значущості естетичних ідеалів у професійній діяльності, розширення теоретичних знань, розвиток естетичного сприйняття й емоційної чутливості, набуття досвіду створення естетично цілісних дизайн об’єктів і формування здатності до рефлексивного осмислення власної творчої діяльності

Етап професійно-світоглядної інтеграції забезпечує узагальнення та цілісну інтеграцію всіх компонентів естетичної свідомості майбутніх дизайнерів із провідною роллю рефлексивного компонента, що визначає здатність до глибокого осмислення власного професійного досвіду та його ціннісної інтерпретації. Добір технологій, форм і методів спрямований на завершення процесу формування естетичної свідомості шляхом систематизації та інтеграції набутого навчального й професійного досвіду, розвитку рефлексивного мислення та здатності до ціннісного осмислення власної діяльності, що реалізується через концептуалізацію й обґрунтування результатів кваліфікаційної роботи та презентацію професійного портфоліо як інтегрального показника розвитку цілісної, естетично зорієнтованої особистості майбутнього дизайнера.

4.3. Аналіз ефективності системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки

Після визначення вхідного рівня сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів на констатувальному етапі (підрозділ 4.1) та реалізації формувального етапу експерименту (підрозділ 4.2), спрямованого на упровадження відповідної системи в освітній процес, логічним продовженням дослідження є оцінювання її ефективності на контрольному етапі педагогічного експерименту. Оцінювання передбачає виявлення динаміки рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за всіма визначеними критеріями (ціннісно-мотиваційним, когнітивним, емоційно-перцептивним, діяльнісним, рефлексивним) і показниками.

Для підтвердження або спростування висунутої гіпотези здійснюється систематизація отриманих даних і порівняльний аналіз результатів експериментальної та контрольної груп, зафіксованих на констатувальному й контрольному етапах, що дає змогу об’єктивно оцінити результативність упровадженої системи. Діагностика рівнів сформованості проводиться із застосуванням діагностичного інструментарію, використаного на констатувальному етапі, що забезпечує коректність порівняння отриманих результатів.

Дослідно-експериментальна робота з упровадження системи формування естетичної свідомості у процесі професійної підготовки майбутніх дизайнерів охопила 422 здобувачі освіти спеціальності 022 «Дизайн» галузі знань 02 «Культура і мистецтво» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (2022–2026 навчальних років), з яких до експериментальної групи (ЕГ) увійшли 212 осіб, а до контрольної групи (КГ) – 210. Діагностику рівня сформованості естетичної свідомості за окресленими критеріями здійснено серед здобувачів четвертого курсу цього ж набору наприкінці навчання.

Експериментальними базами дослідження стали: ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», Запорізький національний

університет, Криворізький державний педагогічний університет, Черкаський державний технологічний університет, Національний університет «Львівська політехніка», Університет митної справи та фінансів.

Результати оцінки рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за ціннісно-мотиваційним критерієм на контрольному етапі представлено у таблиці 4.7.

Таблиця 4.7.

Рівні сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за ціннісно-мотиваційним критерієм (контрольний етап, %)

	Показники	КГ			ЕГ		
		Н	С	В	Н	С	В
1.	Ціннісно-світоглядне ставлення до культури, мистецтва, дизайну, естетичних ідеалів	40,2	46,8	13,0	34,5	45,8	19,7
2.	Усвідомлення цінності майбутньої професії дизайнера	39,5	47,5	13,0	33,8	46,5	19,7
3.	Мотивація на досягнення успіху та потреба в освітній і професійній дизайнерській діяльності	39,7	47,3	13,0	33,7	46,0	20,3
	Усього в середньому:	39,8	47,2	13,0	34,0	46,1	19,9

Примітка: КГ – контрольна група; ЕГ – експериментальна група; Н – низький рівень; С – середній рівень; В – високий рівень.

Результати контрольного етапу за ціннісно-мотиваційним критерієм засвідчують переважання середнього рівня сформованості в обох групах. У контрольній групі (КГ) середні показники становлять: низький рівень – 39,8 %, середній – 47,2 %, високий – 13,0 %. В експериментальній групі (ЕГ): низький рівень – 34,0 %, середній – 46,1 %, високий – 19,9 %, спостерігається зростання високого рівня та зменшення низького порівняно з контрольною групою.

Динаміка рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за ціннісно-мотиваційним критерієм (контрольний, констатувальний етапи) представлено у таблиці 4.8.

Таблиця 4.8.

Динаміка рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за ціннісно-мотиваційним критерієм (контрольний, констатувальний етапи, %)

	Показники	Контрольний етап						Констатувальний етап					
		КГ			ЕГ			КГ			ЕГ		
		Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В
1.	Ціннісно-світоглядне ставлення до культури, мистецтва, дизайну, естетичних ідеалів	**40,2**	**46,8**	**13,0**	**34,5**	**45,8**	**19,7**	**45,1**	**44,3**	**10,6**	**42,7**	**43,5**	**13,8**
2.	Усвідомлення цінності майбутньої професії дизайнера	**39,5**	**47,5**	**13,0**	**33,8**	**46,5**	**19,7**	**46,0**	**43,2**	**10,8**	**44,1**	**42, 6**	**13, 3**
3.	Мотивація на досягнення успіху та потреба в освітній і професійній дизайнерській діяльності	**39,7**	**47,3**	**13,0**	**33,7**	**46,0**	**20,3**	**45,4**	**44,0**	**10,6**	**43,6**	**41, 8**	**14, 6**
	Усього в середньому:	**39,8**	**47,2**	**13,0**	**34,0**	**46,1**	**19,9**	**45,5**	**43,8**	**10,7**	**43,5**	**42,6**	**13,9**

Примітка: КГ – контрольна група; ЕГ – експериментальна група; Н – низький рівень; С – середній рівень; В – високий рівень.

Порівняльний аналіз констатувального та контрольного етапів за ціннісно-мотиваційним критерієм засвідчує позитивну динаміку сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів в обох групах. У контрольній групі (КГ) спостерігаємо помірне покращення показників: частка студентів із низьким рівнем зменшилася з 45,5 % до 39,8 % (зниження на 5,7 %), середній рівень зріс з 43,8 % до 47,2 % (зростання на 3,4 %), високий рівень підвищився з 10,7 % до 13,0 % (зростання на 2,3 %). В експериментальній групі (ЕГ) динаміка є більш вираженою: низький рівень зменшився з 43,5 % до 34,0 % (зниження на 9,5 %),

середній зріс з 42,6 % до 46,1 % (зростання на 3,5 %), високий – з 13,9 % до 19,9 % (зростання на 6,0 %). Отримані результати свідчать про більш інтенсивне зміщення показників у бік середнього та високого рівнів в експериментальній групі порівняно з контрольною, що вказує на ефективність упроваджених системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.

Узагальнені експериментальні дані щодо динаміки рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за ціннісно-мотиваційним критерієм (контрольний, констатувальний етапи) представлено на рисунку (Рис. 4.2.).

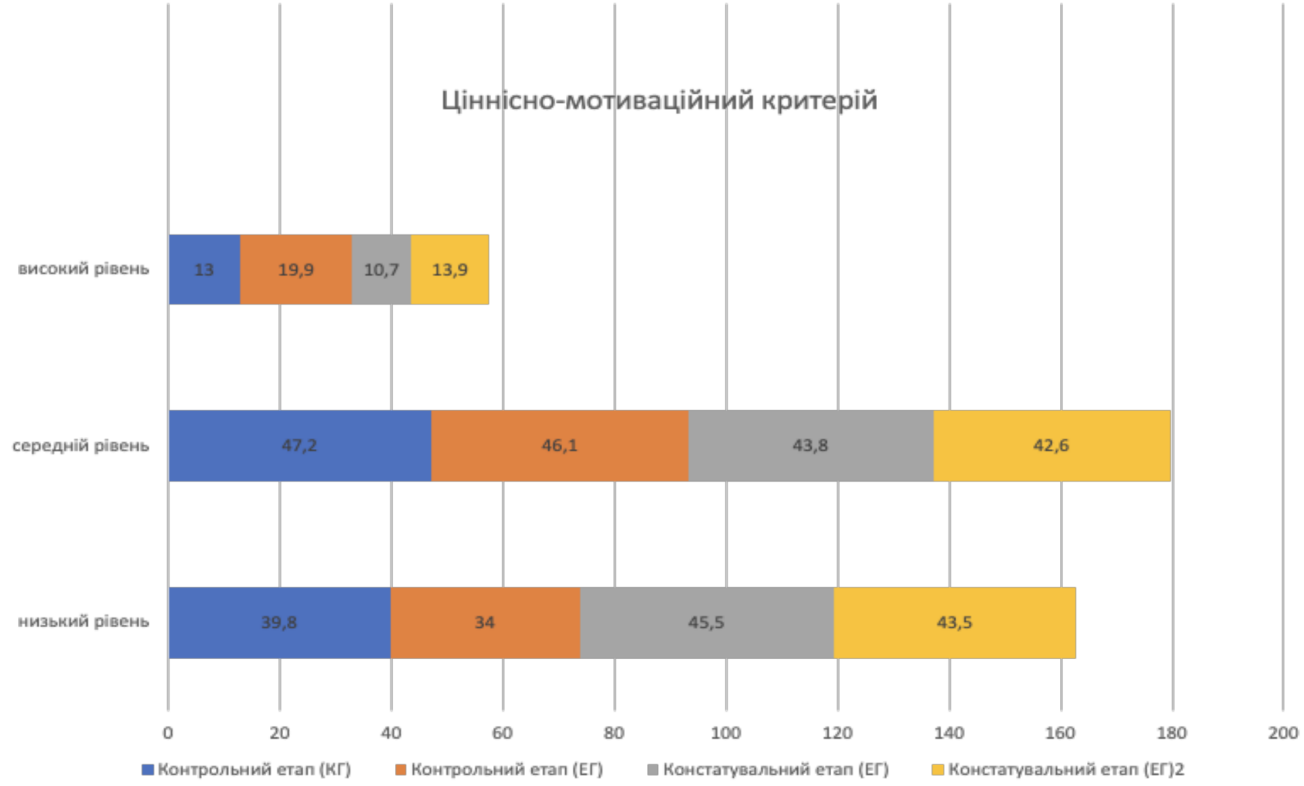


Рис. 4.2. Динаміка рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за ціннісно-мотиваційним критерієм (контрольний, констатувальний етапи, %)

Результати оцінки рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за когнітивним критерієм на контрольному етапі представлено у таблиці 4.9.

Таблиця 4.9.

Рівні сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за когнітивним критерієм (контрольний етап, %)

	Показники	КГ			ЕГ		
		Н	С	В	Н	С	В
1.	Обізнаність у фундаментальних та прикладних теоріях і концепціях	37,4	47,3	15,3	24,8	45,8	29,4
2.	Знання теорії, принципів і закономірностей естетики в дизайні	36,8	47,3	15,9	23,7	46,4	29,9
3.	Розуміння сутності і змісту естетичних категорій	36,5	47,6	15,9	23,5	46,0	30,5
	Усього в середньому:	36,9	47,4	15,7	24,0	46,1	29,9

Примітка: КГ – контрольна група; ЕГ – експериментальна група; Н – низький рівень; С – середній рівень; В – високий рівень.

Результати контрольного етапу за когнітивним критерієм демонструють, що в обох групах домінує середній рівень. У контрольній групі (КГ) розподіл є таким: низький рівень – 36,9 %, середній – 47,4 %, високий – 15,7 %. Водночас в експериментальній групі (ЕГ) показники характеризуються нижчою часткою студентів із низьким рівнем (24,0 %) та суттєво вищою часткою високого рівня (29,9 %) при значеннях середнього рівня (46,1 %), що вказує на більш виражений розвиток когнітивного компонента порівняно з контрольною групою.

Динаміка рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за когнітивним критерієм (контрольний, констатувальний етапи) представлено у таблиці 4.10.

Таблиця 4.10.

Динаміка рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за когнітивним критерієм (контрольний, констатувальний етапи, %)

	Показники	Контрольний етап						Констатувальний етап					
		КГ			ЕГ			КГ			ЕГ		
		Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В
1.	Обізнаність у фундаментальних та прикладних теоріях і концепціях	**37,4**	**47, 3**	**15,3**	**24,8**	**45, 8**	**29, 4**	**47, 2**	**42,1**	**10,7**	**45,0**	**41,6**	**13,4**
2.	Знання теорії, принципів і закономірностей естетики в дизайні	**36,8**	**47, 3**	**15,9**	**23,7**	**46, 4**	**29, 9**	**46, 5**	**43,0**	**10,5**	**44,3**	**42,2**	**13,5**
3.	Розуміння сутності і змісту естетичних категорій	**36,5**	**47, 6**	**15,9**	**23,5**	**46, 0**	**30, 5**	**45, 9**	**43,6**	**10,5**	**43,8**	**41,9**	**14,3**
	Усього в середньому:	**36,9**	**47, 4**	**15,7**	**24,0**	**46, 1**	**29, 9**	**46, 5**	**42,9**	**10,6**	**44,4**	**41,9**	**13,7**

Примітка: КГ – контрольна група; ЕГ – експериментальна група; Н – низький рівень; С – середній рівень; В – високий рівень.

Порівняльний аналіз результатів констатувального та контрольного етапів за когнітивним критерієм засвідчує позитивну динаміку у формуванні теоретико-естетичної складової естетичної свідомості майбутніх дизайнерів в обох групах. У контрольній групі (КГ) зміни мають помірний характер: частка студентів із низьким рівнем знизилася з 46,5 % до 36,9 % (зниження на 9,6 %), середній рівень зріс з 42,9 % до 47,4 % (зростання на 4,5 %), високий рівень зріс з 10,6 % до 15,7 % (зростання на 5,1 %). Це свідчить про поступове вдосконалення теоретичних знань у межах традиційного освітнього процесу. В експериментальній групі (ЕГ) динаміка є значно більш вираженою: частка студентів із низьким рівнем знизилася

з 44,4 % до 24,0 % (зниження на 20,4 %), середній рівень зріс з 41,9 % до 46,1 % (зростання на 4,2 %), високий рівень зріс з 13,7 % до 29,9 % (зростання на 16,2 %). Найбільш суттєвим є значне зростання частки студентів із високим рівнем, що відображає поглиблення знань з естетики, дизайну та категоріального апарату.

Узагальнені експериментальні дані щодо динаміки рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за когнітивним критерієм (контрольний, констатувальний етапи) представлено на рисунку (Рис. 4.3.).

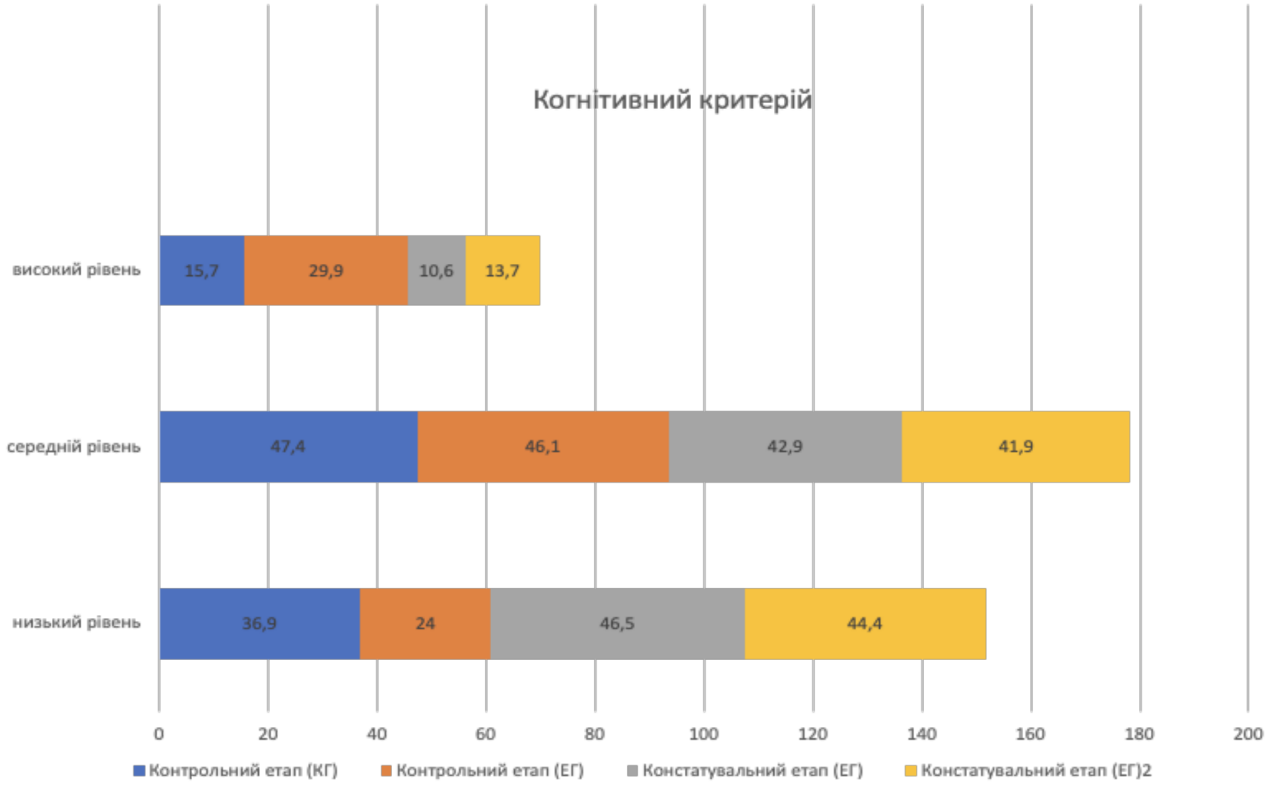


Рис. 4.3. Динаміка рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за когнітивним критерієм (контрольний, констатувальний етапи, %)

Результати оцінки рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за емоційно-перцептивним критерієм на контрольному етапі представлено у таблиці 4.11.

Таблиця 4.11.

Рівні сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за емоційно-перцептивним критерієм (контрольний етап, %)

	Показники	КГ			ЕГ		
		Н	С	В	Н	С	В
1.	Естетичне сприйняття явищ навколишньої дійсності	35,8	47,1	17,1	23,6	46,6	29,8
2.	Здатність до емпатії та естетичного співпереживання	34,9	47,8	17,3	22,9	46,3	30,8
3.	Емоційно-вольові прояви	34,6	48,0	17,4	22,5	46,2	31,3
	Усього в середньому:	35,1	47,6	17,3	23,0	46,4	30,6

Примітка: КГ – контрольна група; ЕГ – експериментальна група; Н – низький рівень; С – середній рівень; В – високий рівень.

Результати контрольного етапу за емоційно-перцептивним критерієм засвідчують загальне покращення показників в обох групах, однак інтенсивність цих змін є різною. У контрольній групі (КГ) частка студентів із низьким рівнем – 35,1 %, показники середнього та високого рівнів – 47,6 % і 17,3 % відповідно, що відображає поступове формування емоційної чутливості в межах традиційної підготовки. Натомість в експериментальній групі (ЕГ) зафіксовано більш виразні зрушення: зниження низького рівня до 23,0 % супроводжується зростанням середнього рівня до 46,4 % і особливо істотним підвищенням високого рівня до 30,6 %.

Динаміка рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за емоційно-перцептивним критерієм (контрольний, констатувальний етапи) представлено у таблиці 4.12.

Таблиця 4.12.

Динаміка рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за емоційно-перцептивним критерієм (контрольний, констатувальний етапи, %)

	Показники	Контрольний етап						Констатувальний етап					
		КГ			ЕГ			КГ			ЕГ		
		Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В
1.	Естетичне сприйняття явищ навколишньої дійсності	**35,8**	**47,1**	**17,1**	**23,6**	**46,6**	**29,8**	**44,8**	**44,2**	**11,0**	**42,9**	**43,1**	**14,0**
2.	Здатність до емпатії та естетичного співпереживання	**34,9**	**47,8**	**17,3**	**22,9**	**46,3**	**30,8**	**45,6**	**43,2**	**10,9**	**43,7**	**42,3**	**14,0**
3.	Емоційно-вольові прояви	**34,6**	**48,0**	**17,4**	**22,5**	**46,2**	**31,3**	**46,2**	**43,0**	**10,8**	**44,1**	**41,9**	**14,0**
	Усього в середньому:	**35,1**	**47,6**	**17,3**	**23,0**	**46,4**	**30,6**	**45,5**	**43,6**	**10,9**	**43,6**	**42,4**	**14,0**

Примітка: КГ – контрольна група; ЕГ – експериментальна група; Н – низький рівень; С – середній рівень; В – високий рівень.

Порівняльний аналіз результатів констатувального та контрольного етапів за емоційно-перцептивним критерієм засвідчує позитивну динаміку у сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів в обох групах. У контрольній групі (КГ) спостерігаємо помірні зрушення: частка студентів із низьким рівнем знизилася з 45,5 % до 35,1 % (зниження на 10,4 %), середній рівень зріс з 43,6 % до 47,6 % (зростання на 4,0 %), високий рівень зріс з 10,9 % до 17,3% (зростання на 6,4 %). Це відображає поступовий розвиток емоційної сприйнятливості та здатності до естетичного переживання в межах традиційного навчального процесу. В експериментальній групі (ЕГ) зміни є значно більш вираженими: частка студентів із низьким рівнем знизилася з 43,6 % до 23,0 % (зниження на 20,6 %), середній рівень зріс з 42,4 % до 46,4 % (зростання на 4,0 %), високий рівень зріс з 14,0 % до 30,6 % (зростання на 16,6 %). Найбільш помітним

є істотне зростання високого рівня, що свідчить про посилення емпатії, емоційної чутливості та здатності до естетичного переживання.

Узагальнені експериментальні дані щодо динаміки рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за емоційно-перцептивним критерієм (контрольний, констатувальний етапи) представлено на рисунку (Рис. 4.4.).

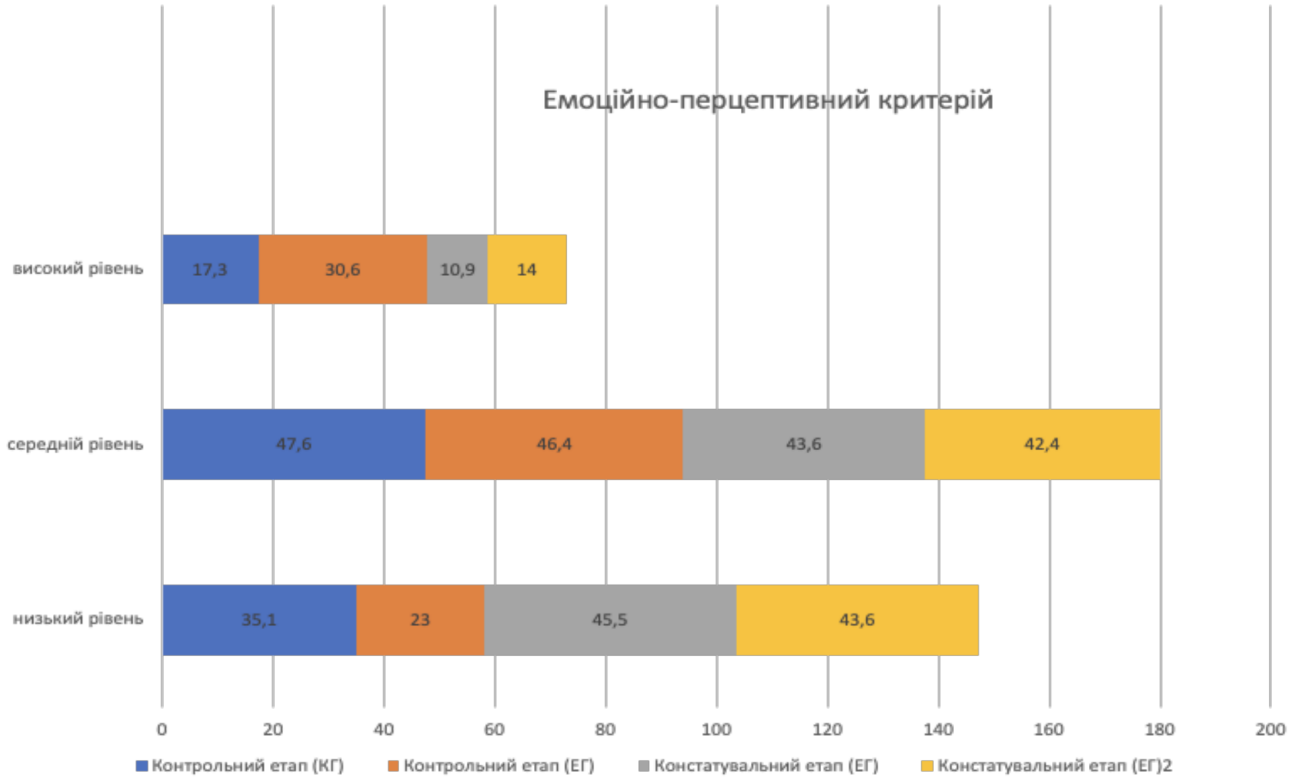


Рис. 4.4. Динаміка рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за емоційно-перцептивним критерієм (контрольний, констатувальний етапи, %)

Результати оцінки рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за діяльнісним критерієм на контрольному етапі представлено у таблиці 4.13.

Таблиця 4.13.

Рівні сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за діяльнісним критерієм (контрольний етап, %)

	Показники	КГ			ЕГ		
		Н	С	В	Н	С	В
1.	Здатність здійснювати художньо-проєктну діяльність	33,8	48,5	17,7	21,7	46,8	31,5
2.	Здатність створювати естетично виразні дизайн-об’єкти	33,4	48,9	17,7	21,2	46,9	31,9
	Усього в середньому:	33,6	48,7	17,7	21,5	46,9	31,6

Примітка: КГ – контрольна група; ЕГ – експериментальна група; Н – низький рівень; С – середній рівень; В – високий рівень.

Результати контрольного етапу за діяльнісним критерієм засвідчують переважання середнього рівня сформованості практичної складової естетичної свідомості в обох групах. У контрольній групі (КГ) показники становлять: низький рівень – 33,6 %, середній – 48,7 %, високий – 17,7 %. В експериментальній групі (ЕГ): низький рівень – 21,5 %, середній – 46,9 %, високий – 31,6 %, що свідчить про зниження частки студентів із низьким рівнем та зростання високого рівня порівняно з контрольною групою.

Динаміка рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за діяльнісним критерієм (контрольний, констатувальний етапи) представлено у таблиці 4.14.

Таблиця 4.14.

Динаміка рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за діяльнісним критерієм (контрольний, констатувальний етапи, %)

	Показники	Контрольний етап						Констатувальний етап					
		КГ			ЕГ			КГ			ЕГ		
		Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В
1.	Здатність здійснювати художньо-проєктну діяльність	**33,8**	**48,5**	**17,7**	**21,7**	**46,8**	**31,5**	**46,8**	**42,7**	**10,5**	**44,6**	**41,5**	**13,9**
2.	Здатність створювати естетично виразні дизайн-об’єкти	**33,4**	**48,9**	**17,7**	**21,2**	**46,9**	**31,9**	**45,9**	**43,3**	**10,8**	**43,7**	**42,0**	**14,3**
	Усього в середньому:	**33,6**	**48,7**	**17,7**	**21,5**	**46,9**	**31,6**	**46,4**	**43,0**	**10,6**	**44,2**	**41,8**	**14,1**

Примітка: КГ – контрольна група; ЕГ – експериментальна група; Н – низький рівень; С – середній рівень; В – високий рівень.

Порівняльний аналіз констатувального та контрольного етапів за діяльнісним критерієм демонструє позитивну динаміку у сформованості практичної складової естетичної свідомості майбутніх дизайнерів. У контрольній групі (КГ) зафіксовано зниження частки здобувачів із низьким рівнем з 46,4 % до 33,6 % (зниження на 12,8 %), зростання середнього рівня з 43,0 % до 48,7 % (зростання на 5,7 %) та підвищення високого рівня з 10,6 % до 17,7 % (зростання на 7,1 %). Це свідчить про поступове вдосконалення практичних умінь у межах традиційної підготовки. В експериментальній групі (ЕГ) зміни є значно більш вираженими: низький рівень зменшився з 44,2 % до 21,5 % (зниження на 22,7 %), середній рівень зріс з 41,8 % до 46,9 % (зростання на 5,1 %), високий рівень підвищився з 14,1 % до 31,6 % (зростання на 17,5 %). Отримані результати свідчать про суттєве посилення здатності до художньо-проєктної діяльності та створення естетично виразних дизайн-об’єктів у здобувачів експериментальної групи.

Узагальнені експериментальні дані щодо динаміки рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за діяльнісним критерієм (контрольний, констатувальний етапи) представлено на рисунку (Рис. 4.5.).

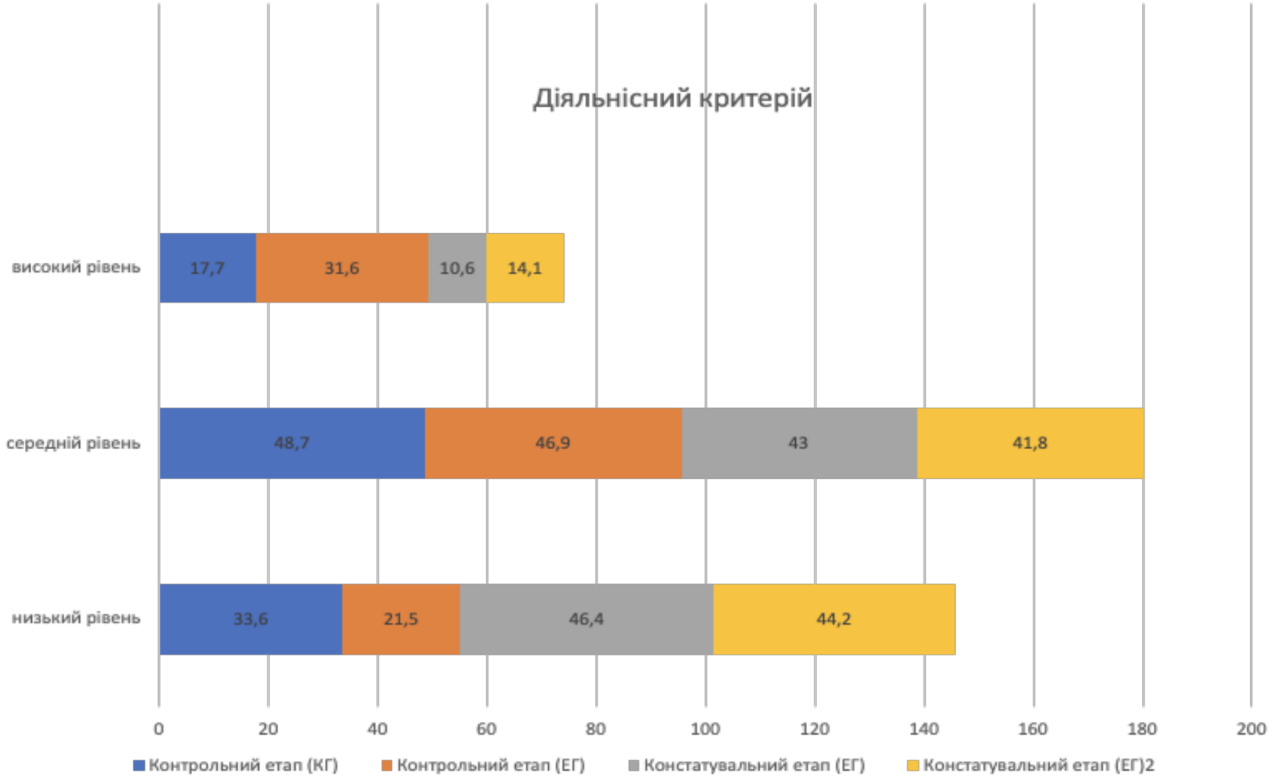


Рис. 4.5. Динаміка рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за діяльнісним критерієм (контрольний, констатувальний етапи, %)

Результати оцінки рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за рефлексивним критерієм на контрольному етапі представлено у таблиці 4.15.

Таблиця 4.15.

Рівні сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за рефлексивним критерієм (контрольний етап, %)

	Показники	КГ			ЕГ		
		Н	С	В	Н	С	В
1.	Здатність до особистісно-рефлексивного осмислення та аналізу навчальної і професійної діяльності	32,8	48,3	18,9	20,8	47,0	32,2
2.	Уміння здійснювати ціннісну інтерпретацію змісту власної свідомості	32,2	48,9	18,9	20,4	47,1	32,5
	Усього в середньому:	32,5	48,6	18,9	20,6	47,0	32,4

Примітка: КГ – контрольна група; ЕГ – експериментальна група; Н – низький рівень; С – середній рівень; В – високий рівень.

Результати контрольного етапу за рефлексивним критерієм засвідчують переважання середнього рівня сформованості рефлексивної складової естетичної свідомості в обох групах. У контрольній групі (КГ) показники становлять: низький рівень – 32,5 %, середній – 48,6 %, високий – 18,9 %. В експериментальній групі (ЕГ): низький рівень – 20,6 %, середній – 47,0 %, високий – 32,4 %, що свідчить про зниження частки студентів із низьким рівнем та зростання високого рівня порівняно з контрольною групою.

Динаміка рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за рефлексивним критерієм (контрольний, констатувальний етапи) представлено у таблиці 4.16.

Таблиця 4.16.

Динаміка рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за рефлексивним критерієм (контрольний, констатувальний етапи, %)

	Показники	Контрольний етап						Констатувальний етап					
		КГ			ЕГ			КГ			ЕГ		
		Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В
1.	Здатність до особистісно-рефлексивного осмислення та аналізу навчальної і професійної діяльності	**32,8**	**48,3**	**18,9**	**20,8**	**47,0**	**32,2**	**47,5**	**42,1**	**10,4**	**45, 2**	**41,3**	**13,5**
2.	Уміння здійснювати ціннісну інтерпретацію змісту власної свідомості	**32,2**	**48,9**	**18,9**	**20,4**	**47, 1**	**32,5**	**46, 8**	**42,7**	**10,5**	**44, 6**	**41,5**	**13,9**
	Усього в середньому:	**32,5**	**48,6**	**18,9**	**20,6**	**47,0**	**32, 4**	**47,2**	**42,4**	**10,5**	**44, 9**	**41,4**	**13,7**

Примітка: КГ – контрольна група; ЕГ – експериментальна група; Н – низький рівень; С – середній рівень; В – високий рівень.

Порівняльний аналіз констатувального та контрольного етапів за рефлексивним критерієм демонструє позитивну динаміку сформованості рефлексивної складової естетичної свідомості майбутніх дизайнерів. У контрольній групі (КГ) відбулося зменшення частки здобувачів із низьким рівнем з 47,2 % до 32,5 % (зниження на 14,7 %), зростання середнього рівня з 42,4 % до 48,6 % (зростання на 6,2 %) та підвищення високого рівня з 10,5 % до 18,9 % (зростання на 8,4 %). Це свідчить про поступовий розвиток здатності до самоаналізу та осмислення власної навчально-професійної діяльності. В експериментальній групі (ЕГ) зміни є більш інтенсивними: низький рівень зменшився з 44,9 % до 20,5 % (зниження на 24,3 %), середній зріс з 41,4 % до 47,0 % (зростання на 5,6 %), високий рівень підвищився з 13,7 % до 32,4 % (зростання

на 18,7 %). Отримані результати засвідчують суттєве посилення здатності до глибокого особистісно рефлексивного осмислення та ціннісної інтерпретації професійного досвіду у здобувачів експериментальної групи.

Узагальнені експериментальні дані щодо динаміки рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за рефлексивним критерієм (контрольний, констатувальний етапи) представлено на рисунку (Рис. 4.6.).

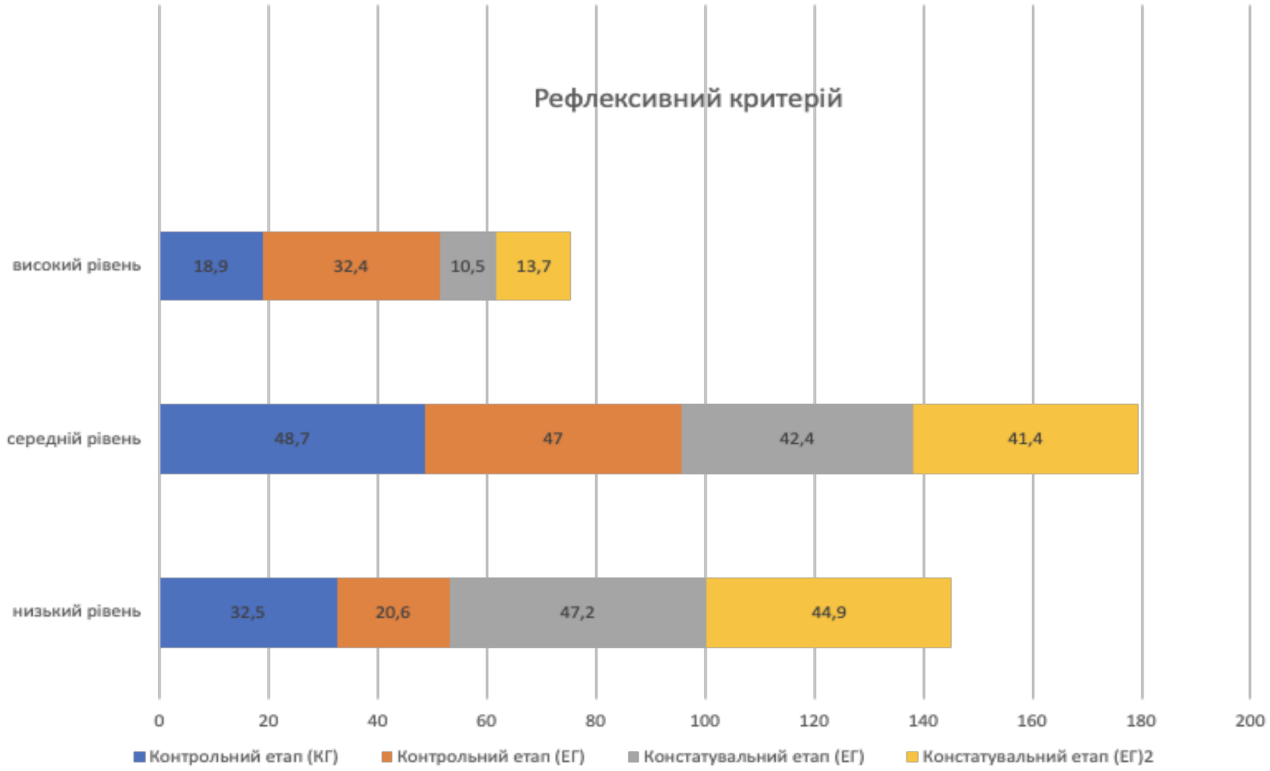


Рис. 4.6. Динаміка рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за рефлексивним критерієм (контрольний, констатувальний етапи, %)

Узагальнені результати експерименту щодо динаміки рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за всіма критеріями на констатувальному та контрольному етапах експерименту представлено у таблиці 4.17.

Таблиця 4.17.

Динаміка рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за всіма критеріями (контрольний, констатувальний етапи, %)

	Показники	**Контрольний етап**						**Констатувальний етап**					
		КГ			**ЕГ**			**КГ**			**ЕГ**		
		Н	**С**	**В**	**Н**	**С**	**В**	**Н**	**С**	**В**	**Н**	**С**	**В**
1.	Ціннісно-мотиваційний	**39,8**	**47,2**	**13,0**	**34,0**	**46,1**	**19,9**	**45,5**	**43,8**	**10,7**	**43,5**	**42,6**	**13,9**
2.	Когнітивний	**36,9**	**47,4**	**15,7**	**24,0**	**46,1**	**29,9**	**46,5**	**42,9**	**10,6**	**44,4**	**41,9**	**13,7**
3.	Емоційно-перцептивний	**35,1**	**47,6**	**17,3**	**23,0**	**46,4**	**30,6**	**45,5**	**43,6**	**10,9**	**43,6**	**42,4**	**14,0**
4.	Діяльнісний	**33,6**	**48,7**	**17,7**	**21,5**	**46,9**	**31,6**	**46,4**	**43,0**	**10,6**	**44,2**	**41,8**	**14,1**
5.	Рефлексивний	**32,5**	**48,6**	**18,9**	**20,6**	**47,0**	**32,4**	**47,2**	**42,4**	**10,5**	**44,9**	**41,4**	**13,7**
	Усього в середньому:	**39,8**	**47,2**	**13,0**	**34,0**	**46,1**	**19,9**	**45,5**	**43,8**	**10,7**	**43,5**	**42,6**	**13,9**

Порівняльний аналіз констатувального та контрольного етапів за всіма критеріями засвідчує позитивну динаміку сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів. У контрольній групі (КГ) спостерігаємо зниження частки студентів із низьким рівнем з 45,5 % до 39,8 % (зниження на 5,7 %), зростання середнього рівня з 43,8 % до 47,2 % (зростання на 3,4 %) та підвищення високого рівня з 10,7 % до 13,0 % (зростання на 2,3 %). Це свідчить про поступові позитивні зміни, зумовлені перебігом традиційного процесу професійної підготовки. В експериментальній групі (ЕГ) динаміка є значно інтенсивнішою: низький рівень зменшився з 43,5 % до 34,0 % (зниження на 9,5 %), середній зріс з 42,6 % до 46,1% (зростання на 3,5 %), високий – з 13,9 % до 19,9 % (зростання на 6,0 %). Це свідчить про більш суттєве зміщення сформованості естетичної свідомості у бік середнього та високого рівнів. Порівняння узагальнених результатів підтверджує ефективність упровадженої системи формування естетичної свідомості майбутніх

дизайнерів, оскільки саме в експериментальній групі зафіксовано більш виражену позитивну динаміку за всіма рівнями сформованості.

Унаочнення динаміки рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за всіма критеріями (контрольний, констатувальний етапи) представлено на рисунку (Рис. 4.7.)

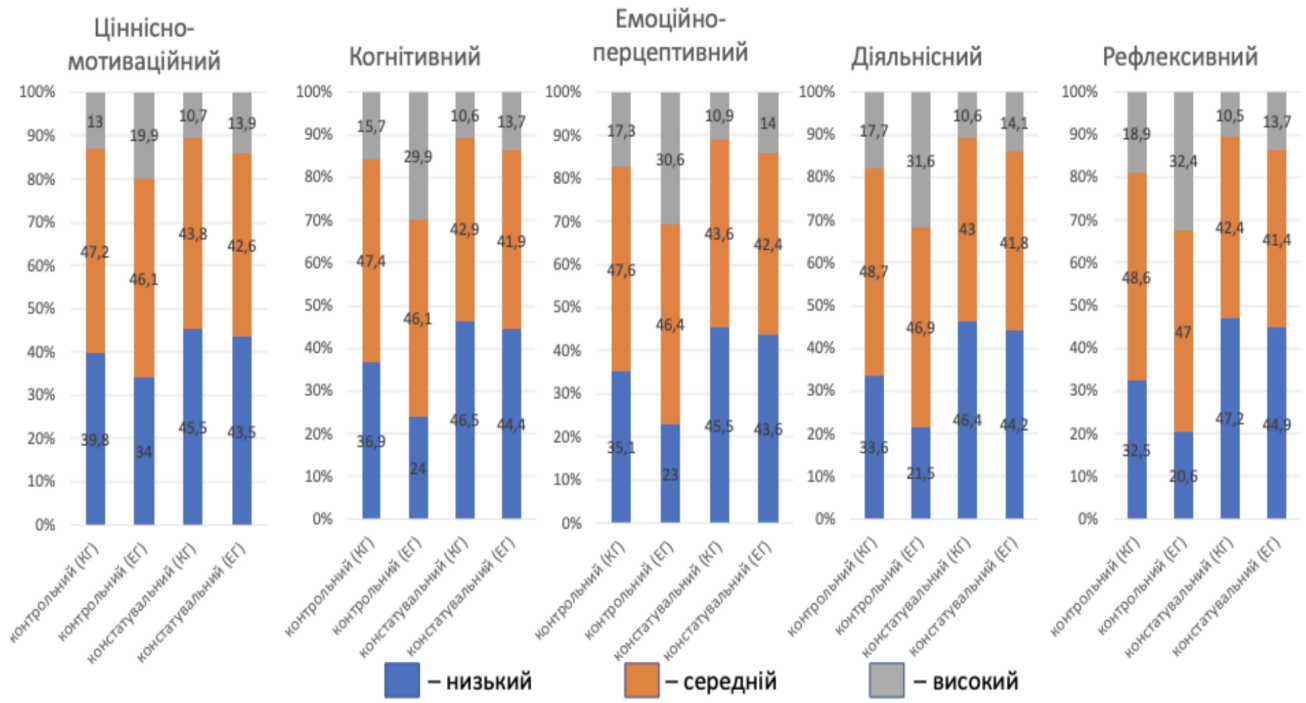


Рис. 4.7. Динаміки рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів за всіма критеріями (контрольний, констатувальний етапи, %)

Для аналізу результатів констатувального та контрольного етапів експерименту з формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі фахової підготовки було застосовано критерій χ^2 Пірсона (Панченко, 2018, с. 82–85). Цей критерій використовувався для порівняння розподілів – і емпіричного з теоретичним (наприклад, рівномірним або нормальним), і двох емпіричних розподілів між собою. У цьому дослідженні порівнювалися розподіли контрольної

та експериментальної груп студентів на обох етапах експерименту за рівнями сформованості естетичної свідомості.

Розрахунки базувалися на абсолютних частотах із таблиць, що відповідає стандартній процедурі застосування критерію χ^2. Обсяг контрольної групи становив 210 осіб, експериментальної – 212 осіб (загалом 422 учасники). Зведені результати подано в таблиці 4.18.

Таблиця 4.18.

Результати порівняння розподілів експериментальних та контрольних груп майбутніх дизайнерів за критерієм Пірсона χ2

Критерії	Емпіричне значення критерія Пірсона χ2 при порівнянні КГ та ЕГ на констатувальному етапі	Емпіричне значення критерія Пірсона χ2 при порівнянні КГ та ЕГ на контрольному етапі	Емпіричне значення критерія Пірсона χ2 при порівнянні КГ на констатувальному та контрольному етапах	Емпіричне значення критерія Пірсона χ2 при порівнянні ЕГ на констатувальному та контрольному етапі
Ціннісно-мотиваційний	1,829	7,418*	3,135	10,802**
Когнітивний	1,870	27,825***	10,394**	55,431***
Емоційно-перцептивний	1,773	25,960***	11,294**	57,234***
Діяльнісний	2,417	27,350***	17,760***	69,465***
Рефлексивний	1,868	25,593***	23,889***	83,524***
Узагальнений	1,829	21,449***	12,092**	51,720***

Примітка. * - відмінності між розподілами значущі на рівні 0,05; ** - на рівні 0,01; *** - на рівні 0,001.

Дані таблиці 4.18. засвідчують, що на констатувальному етапі між контрольною та експериментальною групами не виявлено статистично значущих відмінностей за жодним із критеріїв (емпіричні значення χ^2 коливалися в діапазоні від 1,773 до 2,417). На контрольному ж етапі зафіксовано значущі міжгрупові відмінності: за ціннісно-мотиваційним критерієм – на рівні $p < 0,05$, за решту критеріїв – на рівні $p < 0,001$.

Порівняння показників контрольної групи між двома етапами виявило статистично значущі зміни на рівні $p < 0,01$ за всіма критеріями, окрім ціннісно-мотиваційного. В експериментальній групі зміни між етапами виявилися значнішими: за ціннісно-мотиваційним критерієм – на рівні $p < 0,01$, за всіма іншими – на рівні $p < 0,001$.

Для оцінювання практичної значущості виявлених відмінностей було обчислено показник розміру ефекту – статистику V Крамера за формулою:

$$V = \sqrt{\frac{2}{n\,df}},$$

де n – загальна кількість спостережень, df – число ступенів свободи таблиці спряженості; $\chi 2$ – відповідне емпіричне значення критерію Пірсона.

У таблиці 4.19. наведено відмінності між експериментальною та контрольною групою щодо розміру ефекту; наочно ці дані представлено на рисунках (Рис. 4.8., Рис. 4.9.).

Таблиця 4.19.

Розмір ефекту при порівнянні розподілів експериментальної та контрольної групи майбутніх дизайнерів

Критерій	Емпіричне значення V Крамера		Емпіричне значення $\chi 2$ Пірсона	
	Порівняння ЕГ на констатувальному та контрольному етапах	Порівняння КГ на констатувальному та контрольному етапах	Порівняння ЕГ на констатувальному та контрольному етапах	Порівняння КГ на констатувальному та контрольному етапах
Ціннісно-мотиваційний	0,16	0,09	10,802	3,135
Когнітивний	0,36	0,16	55,431	10,394
Емоційно-перцептивний	0,37	0,16	57,234	11,294
Діяльнісний	0,40	0,21	69,465	17,76
Рефлексивний	0,44	0,24	83,524	23,889
Узагальнений	0,35	0,17	51,72	12,092

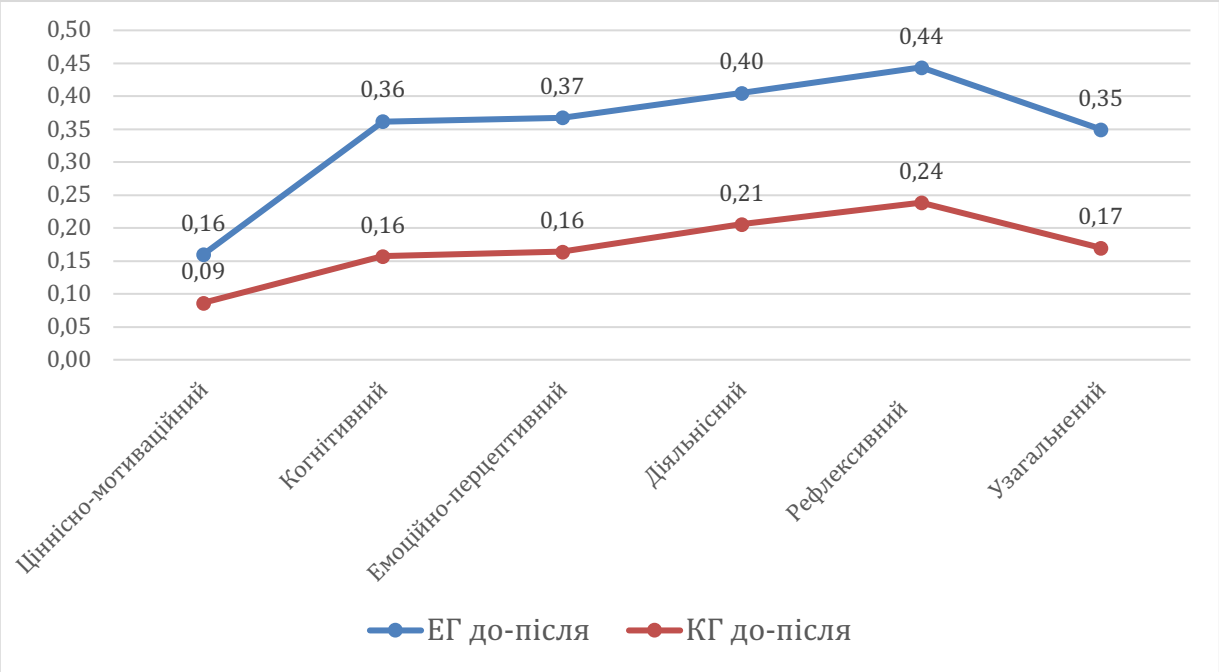


Рис. 4.8. Порівняння розмірів ефектів (V Крамера) експериментальної та контрольної групи майбутніх дизайнерів на констатувальному та контрольному етапах експерименту

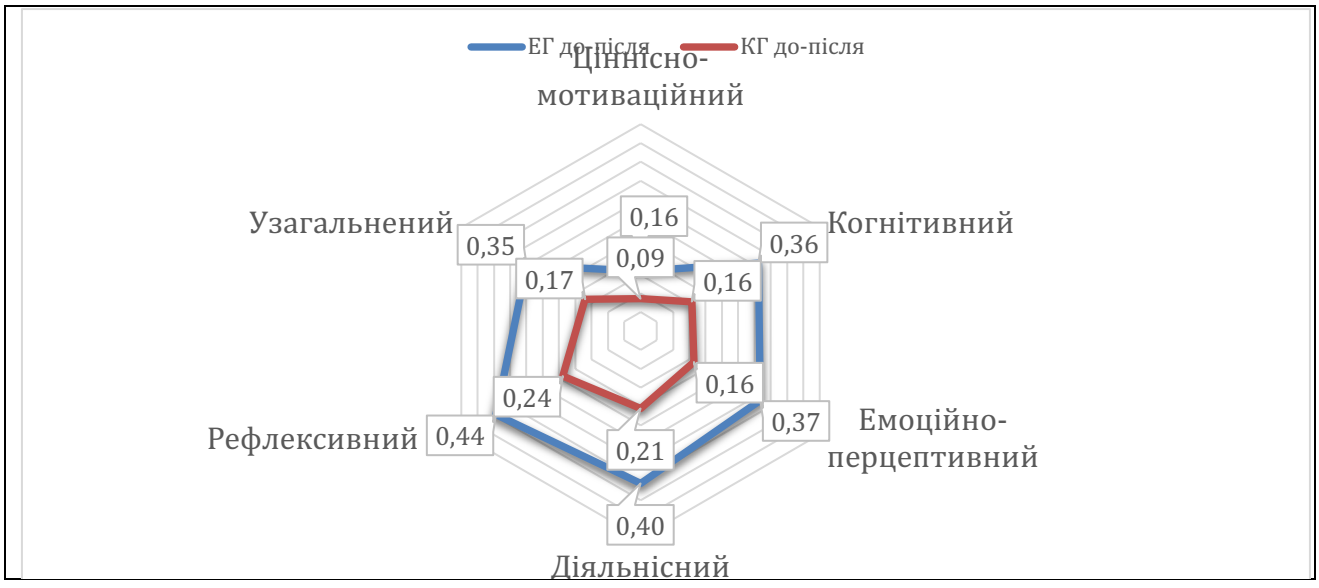


Рис. 4.9. Порівняння розмірів ефектів (V Крамера) експериментальної та контрольної групи майбутніх дизайнерів на констатувальному та контрольному етапах експерименту.

Як видно з рис. 4.8., 4.9., в експериментальній групі розміри ефектів за всіма критеріями перевищують відповідні показники контрольної групи. Значення V Крамера за узагальненим критерієм в експериментальній групі становить 0,35, що відповідає помірному розміру ефекту (Cohen, 1988). У контрольній групі аналогічний показник дорівнює 0,17, що класифікується як слабкий ефект.

Отже, методами математичної статистики підтверджено, що зміни, зафіксовані в експериментальній групі після проведення формувального експерименту, є статистично значущими та перевищують відповідні зміни в контрольній групі за всіма досліджуваними критеріями. Це дає підстави вважати розроблену систему формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі фахової підготовки ефективною.

Отже, результати контрольного етапу дослідно-експериментальної роботи засвідчили наявність позитивної динаміки у рівнях сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів в обох групах, однак більш виражені зміни зафіксовано в експериментальній групі (ЕГ) порівняно з контрольною (КГ). У контрольній групі зміни мають помірний характер і відображають загальну тенденцію поступового вдосконалення показників у межах традиційного освітнього процесу, тоді як в експериментальній групі простежується суттєве посилення позитивної динаміки за всіма критеріями.

За ціннісно-мотиваційним критерієм в ЕГ зафіксовано зниження частки здобувачів із низьким рівнем на 9,5 %, підвищення середнього рівня на 3,5 % та підвищення високого рівня на 6,0 %. У КГ відповідні зміни становлять: зниження низького рівня на 5,7 %, підвищення середнього рівня на 3,4 % та підвищення високого рівня на 2,3 %. Порівняння динаміки між групами свідчить про більш виражене зниження низького рівня в ЕГ на 3,8 % та суттєвіше зростання високого рівня на 3,7 %, тоді як різниця за середнім рівнем є мінімальною (0,1 %), що вказує на загальну перевагу ЕГ у структурному перерозподілі рівнів.

За когнітивним критерієм в ЕГ встановлено зниження низького рівня на 20,4 %, зростання середнього рівня на 4,2 % та підвищення високого рівня на 16,2

%. У КГ відповідно: зниження низького рівня на 9,6 %, зростання середнього рівня на 4,5 % та підвищення високого рівня на 5,1 %. Порівняльний аналіз показує переважання позитивної динаміки в ЕГ, зокрема більше зниження низького рівня на 10,8 % та суттєво вищі темпи зростання високого рівня на 11,1 %, тоді як різниця за середнім рівнем є незначною (0,3 %).

За емоційно-перцептивним критерієм в ЕГ відбулося зниження низького рівня на 20,6 %, зростання середнього рівня на 4,0 % та підвищення високого рівня на 16,6 %. У КГ відповідні показники становлять: зниження низького рівня на 10,4 %, зростання середнього рівня на 4,0 % та підвищення високого рівня на 6,4 %. Різниця між групами демонструє перевагу ЕГ за зниженням низького рівня на 10,2 % та зростанням високого рівня на 10,2 %, тоді як за середнім рівнем суттєвих відмінностей не виявлено.

За діяльнісним критерієм в ЕГ зафіксовано зниження низького рівня на 22,7 %, зростання середнього рівня на 5,1 % та підвищення високого рівня на 17,5 %. У КГ відповідно: зниження низького рівня на 12,8 %, зростання середнього рівня на 5,7 % та підвищення високого рівня на 7,1 %. Порівняльні дані свідчать про більш інтенсивну позитивну динаміку в ЕГ: зниження низького рівня є більшим на 9,9 %, зростання високого рівня – на 10,4 %, тоді як за середнім рівнем спостерігається незначна перевага КГ (0,6 %).

За рефлексивним критерієм в ЕГ встановлено зниження низького рівня на 24,3 %, зростання середнього рівня на 5,6 % та підвищення високого рівня на 18,7 %. У КГ відповідні зміни становлять: зниження низького рівня на 14,7 %, зростання середнього рівня на 6,2 % та підвищення високого рівня на 8,4 %. Порівняння засвідчує переважання динаміки в ЕГ, зокрема більше зниження низького рівня на 9,6 % та суттєво вищий приріст високого рівня на 10,3 %, тоді як різниця за середнім рівнем є мінімальною (0,6 %).

Отримані результати підтверджують ефективність упровадженої системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, що проявляється у більш

інтенсивному переході від низького рівня до середнього та високого в експериментальній групі порівняно з контрольною.

Висновки до четвертого розділу

Результати дослідно-експериментальної роботи, представлені у розділі, дали змогу комплексно перевірити ефективність системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів відповідно до визначених завдань.

1. У межах констатувального етапу проаналізовано сучасний стан сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, визначено критерії, показники та рівні її сформованості, апробовано діагностичний інструментарій (опитувальник для виявлення ціннісного ставлення до культури, мистецтва та дизайну; опитувальник «Ціннісно-світоглядні орієнтації майбутніх дизайнерів у сфері культури, мистецтва та дизайну» (за BSM Г. Хофстеде); діагностична бесіда з елементами методики «Ціннісні орієнтації» М. Рокича; тест мотивації до успіху Т. Елерса та шкала мотивації досягнення А. Мехрабіана; міжпредметний тест з філософії, естетики, психології та теорії дизайну; тест і методика аналізу мистецьких та дизайнерських творів; комплексна методика діагностики розуміння естетичних категорій; метод спостереження, опитувальник «Естетична чутливість» (на основі Big Five), шкала емоційного відгуку А. Меграбяна і Н. Епштейна, методики діагностики емоційного інтелекту Н. Холла та самооцінки емоційного стану А. Уессмана і Р. Рікса; анкетування та експертне оцінювання організації художньо-проєктної діяльності й створення естетично виразних дизайн-об’єктів; комплексна методика діагностики рефлексивних умінь та ціннісної інтерпретації змісту власної свідомості). Встановлено, що кількісні показники розподілу здобувачів освіти за рівнями в контрольній та експериментальній групах є приблизно однаковими, що свідчить про збалансованість вибірок та правомірність їх подальшого зіставлення. Проведена на констатувальному етапі діагностика рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів засвідчила переважно низький і середній їх

рівень, що підтвердило актуальність упровадження у процес професійної підготовки системи її формування.

2. На формувальному етапі експерименту було реалізовано поетапне впровадження системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки, що мало динамічний і цілеспрямований характер та охоплювало три взаємопов'язані етапи: адаптивний, проєктно-творчий та етап професійно-світоглядної інтеграції. Адаптивний етап був спрямований на створення сприятливих умов для успішної адаптації здобувачів освіти до освітнього процесу та формування ціннісно-мотиваційного компонента естетичної свідомості як базового підґрунтя подальшого розвитку когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів. У межах цього етапу здійснювалися організаційно-роз'яснювальна робота щодо експерименту, створення сприятливого освітнього середовища, адаптація студентів до вимог професійної підготовки та організація навчальної взаємодії. Застосовувалися особистісно зорієнтовані технології, технології саморозвитку, інформаційно-комунікаційні технології, технології розвитку критичного мислення та візуальної комунікації, а також такі форми і методи, як установчі заняття, груповий та індивідуальний супровід, лекції-дискусії, тренінги, воркшопи, бесіди, обговорення, пояснювально-ілюстративні, діалогічні методи, спостереження та рефлексивні практики та ін. Проєктно-творчий етап передбачав інтенсифікацію навчальної, науково-дослідної та творчої діяльності, координацію міжнародної діяльності та забезпечення соціально-гуманітарної інтеграції. На цьому етапі відбувалося інтенсивне формування ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного і рефлексивного компонентів естетичної свідомості майбутніх дизайнерів. Реалізовувалися особистісно зорієнтовані технології, технології саморозвитку, евристичні та практико-орієнтовані технології, дизайн-мислення, імерсивні технології, проєктно-цифрові та колаборативні технології / співтворчість. Формами і методами роботи виступали лекції з елементами проблемного викладу, воркшопи, дискусії, творчі майстерні,

індивідуальні й групові консультації, проєктні, проблемні та інтерактивні методи, діалогічні форми взаємодії, робота в малих групах і кейс-метод та ін. Етап професійно-світоглядної інтеграції був спрямований на узагальнення та інтеграцію набутого навчального й професійного досвіду, розвиток здатності до особистісного аналізу власної діяльності та ціннісної інтерпретації її результатів у контексті культурно-мистецьких та естетичних орієнтирів. На цьому етапі забезпечувалося цілісне узагальнення всіх компонентів естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, де провідна роль належить рефлексивному компоненту як системоутворювальній основі усвідомлення та переосмислення професійного досвіду. Його реалізація сприяла досягненню цілісності всіх складових естетичної свідомості як основи розвитку цілісної, естетично зорієнтованої особистості майбутнього дизайнера. У межах цього етапу здійснювалися концептуалізація результатів кваліфікаційної роботи та презентація професійного портфоліо. Використовувалися особистісно зорієнтовані технології, технології саморозвитку, дизайн-мислення, імерсивні технології, проєктно-цифрові та колаборативні технології / співтворчість, а також такі форми і методи, як консультації, обговорення, діалогічні практики, рефлексія, публічний захист, презентація портфоліо та самопрезентація та ін.

3. На контрольному етапі здійснено оцінювання ефективності впровадженої системи, результати якого засвідчили позитивну динаміку рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів в експериментальній групі порівняно з контрольною. Загалом в експериментальній групі відбулося зниження частки здобувачів із низьким рівнем з 43,5 % до 34,0 % (зменшення на 9,5 %), зростання середнього рівня з 42,6 % до 46,1 % (зростання на 3,5 %) та підвищення високого рівня з 13,9 % до 19,9 % (зростання на 6,0 %). У контрольній групі динаміка є менш вираженою: низький рівень зменшився з 45,5 % до 39,8 % (на 5,7 %), середній зріс з 43,8 % до 47,2 % (на 3,4 %), високий – з 10,7 % до 13,0 % (на 2,3 %). Загалом це засвідчує більш інтенсивні якісні зміни в експериментальній групі. Так, за ціннісно-мотиваційним критерієм в ЕГ

зафіксовано зниження низького рівня на 9,5 %, зростання середнього на 3,5 % та високого на 6,0 %, тоді як у КГ відповідно – 5,7 %, 3,4 % та 2,3 %, що свідчить про більш виражене формування ціннісних орієнтацій у здобувачів експериментальної групи. За когнітивним критерієм в ЕГ встановлено зниження низького рівня на 20,4 %, зростання середнього на 4,2 % та високого на 16,2 %, тоді як у КГ ці показники становлять 9,6 %, 4,5 % та 5,1 %. За емоційно-перцептивним критерієм в ЕГ спостережено зниження низького рівня на 20,6 %, зростання середнього на 4,0 % та високого на 16,6 %, тоді як у КГ – 10,4 %, 4,0 % та 6,4 %. За діяльнісним критерієм в ЕГ відбулося зниження низького рівня на 22,7 %, зростання середнього на 5,1 % та високого на 17,5 %, у КГ відповідно – 12,8 %, 5,7 % та 7,1 %. За рефлексивним критерієм в ЕГ зафіксовано зниження низького рівня на 24,3 %, зростання середнього на 5,6 % та високого на 18,7 %, тоді як у КГ – 14,7 %, 6,2 % та 8,4 %. Результати контрольного етапу демонструють, що в експериментальній групі відбулося більш виражене зміщення від низького рівня до середнього та високого за всіма критеріями, що підтверджує ефективність упровадженої системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки, тоді як у контрольній групі зафіксовані зміни свідчать про динаміку сформованості естетичної свідомості в межах традиційного освітнього процесу. Результати дослідно-експериментальної роботи підтвердили ефективність запропонованої системи та доцільність її упровадження в освітній процес закладів вищої освіти з метою підвищення якості професійної підготовки майбутніх дизайнерів.

ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі наведено наукове обґрунтування проблеми формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.

1. Філософська рефлексія в контексті культурних форм мистецтва та дизайну дозволила визначити естетичну свідомість майбутнього дизайнера як здатність ціннісно переживати, образно пізнавати, інтерпретувати та проєктно перетворювати дійсність. Встановлено, що мистецтво забезпечує простір вільного смислотворення й накопичення естетичного досвіду; дизайн спрямовує цей досвід на створення функціонально, культурно й етично вмотивованого середовища.

2. На основі аналізу психологічних теорій обґрунтовано інтегративний характер естетичної свідомості як особливого психічного утворення, що виявляється у формі суб'єктивного переживання, інтенційності сприйняття та цілеспрямованої активності, забезпечуючи ціннісне освоєння та інтерпретацію дійсності. Розкриття психологічних і нейропсихологічних механізмів цього феномену дозволило встановити, що естетична свідомість формується в системній взаємодії сенсорних, емоційних та когнітивних процесів (зокрема, механізмів обробки інформації «знизу-вгору» і «згори-вниз», мислення, пам'яті, уяви та уваги), а також метакогнітивних та інтуїтивних компонентів, поєднання яких безпосередньо забезпечує глибину естетичного переживання особистості та високу ефективність її подальшої творчої діяльності.

3. Узагальнення класичних і сучасних психолого-педагогічних концепцій стало підставою для обґрунтування структури особистості майбутнього дизайнера як цілісної, динамічної системи взаємопов'язаних підструктур (біологічно обумовленої, форм відображення, досвіду та спрямованості), що визначають її індивідуальну своєрідність і здатність до свідомої адаптації, саморегуляції та саморозвитку. Установлено, що формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера відбувається під впливом чинників цілеспрямованого навчання і виховання, де

ключову роль відіграють емоційно-чуттєве сприйняття, творче й системне мислення, образна та емоційна пам’ять, а також стійка професійна мотивація й ціннісні орієнтації студентів.

4. Визначено теоретико-методологічні засади формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, що ґрунтуються на інтеграції гуманістичної (особистісно зорієнтованої), культурологічної, компетентнісної та науково-мистецької освітніх парадигм та зумовлюють методологічну поліпарадигмальність дослідження.

Охарактеризовано чотири рівні методології дослідження проблеми формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки: філософський, загальнонауковий, конкретно-науковий і технологічний. На філософському рівні розглянуто антропологічний підхід, що пов’язує формування естетичної свідомості зі світоглядною орієнтацією та цілісністю особистості; на загальнонауковому – системний і синергетичний підходи, які забезпечують розуміння цього процесу як відкритої, динамічної та самоорганізованої системи; на конкретно-науковому рівні – аксіологічний, особистісно зорієнтований, середовищний, компетентнісний та діяльнісний підходи, що визначають ціннісні, особистісні, контекстуальні, результативні та практико-творчі механізми професійної підготовки; на технологічному рівні – герменевтичний підхід, який забезпечує інтерпретацію дизайнерських об’єктів як текстів культури, розвиток рефлексії та смислотворення.

5. З’ясовано сутність і структуру естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, обґрунтовано її структурну модель, компоненти якої перебувають у системній взаємодії та забезпечують цілісність і динамічний розвиток естетичної свідомості в процесі професійної підготовки майбутнього дизайнера.

Ключове поняття дослідження – «естетична свідомість майбутніх дизайнерів» – визначено як інтегративне, системно організоване особистісно-професійне утворення, що синтезує здатність до емоційно-чуттєвого, художньо-ціннісного пізнання дійсності в дизайнерській діяльності. Структуру естетичної

свідомості майбутнього дизайнера представлено діалектичною єдністю ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного й рефлексивного компонентів, узаємодія яких забезпечує естетично зорієнтований професійний та особистісний розвиток фахівця.

6. Формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера представлено як цілеспрямований, цілісний і динамічний процес професійної підготовки фахівця в межах освітньої програми за спеціальністю В2 Дизайн галузі знань В Культура, мистецтво та гуманітарні науки, спрямований на розвиток естетично зорієнтованої особистості майбутнього фахівця, що реалізується через узгодження нормативного забезпечення та змісту освітніх програм в інтегрованому навчальному, науково-дослідному, творчому, міжнародному й соціально-гуманітарному освітньому середовищі закладу вищої освіти.

7. Науково обґрунтовано та змодельовано систему формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки, розроблено її теоретико-методичні засади, що ґрунтуються на сучасній багаторівневій методології пізнання явищ, процесів, об’єктів навколишнього світу, зокрема, системі формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки (філософський, загальнонауковий, конкретно-науковий і технологічний рівні), комплексі наукових підходів, що їх репрезентують антропологічний, системний, синергетичний, аксіологічний, особистісно зорієнтований, середовищний, компетентнісний, діяльнісний, герменевтичний, та принципів: загальнонаукових (науковості, систематичності й поетапності, урахування вікових, психофізіологічних і особистісних особливостей, комплексності, гнучкості, суб’єктності) і специфічних (ціннісно-світоглядної інтеграції, естетичного самовираження, культурної детермінації естетичної свідомості, естетичної рефлексії, естетико-професійної активності); понятійно-категоріальному апараті дослідження (естетична свідомість, формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера, система формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера).

Систему формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки визначено як цілісну, упорядковану та взаємопов'язану сукупність ціле-результативного, теоретико-методологічного, суб'єкт-суб'єктного, середовищного, змістового й технологічного компонентів, що характеризується ціннісною зорієнтованістю, цілісністю, цілеспрямованістю, структурністю, ієрархічністю, динамічністю, відкритістю, надійністю, адаптованістю, концептуальністю, життєздатністю, синергетичністю, емерджентністю. До функцій досліджуваної системи віднесено аксіологічну, освітню, особистісно-розвивальну, соціокультурно-адаптивну, коригувальну та інтегрувальну.

8. Охарактеризовано компоненти системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, що забезпечують її цілісність і функціональну узгодженість. Встановлено, що ціле-результативний компонент визначає мету та очікуваний результат функціонування системи; теоретико-методологічний – її наукове підґрунтя; суб'єкт-суб'єктний – організацію взаємодії учасників освітнього процесу; змістовий – зміст формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у сукупності компонентів; технологічний – технології, форми, методи, етапи реалізації змісту; середовищний – умови її функціонування в освітньому середовищі закладу вищої освіти. Доведено, що взаємодія зазначених компонентів утворює цілісну динамічну систему, спрямовану на ефективне формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.

9. Представлено результати дослідно-експериментальної роботи з перевірки ефективності системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.

На констатувальному етапі визначено критерії (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, емоційно-перцептивний, діяльнісний, рефлексивний), їх показники та рівні сформованості, а також апробовано комплекс діагностичних методик (опитувальники ціннісних орієнтацій, мотивації, естетичної чутливості, емоційного

інтелекту; тести міжпредметних знань; методики аналізу мистецьких і дизайнерських творів; спостереження, бесіди, експертне оцінювання тощо). Результати первинної діагностики засвідчили переважно низький і середній рівні сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, що підтвердило необхідність упровадження відповідної системи.

На формувальному етапі обґрунтовано та впроваджено систему формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки, що реалізовувалася впродовж *адаптивного, проєктно-творчого* та *професійно-світоглядного* етапів. Відповідно до завдань кожного етапу застосовано особистісно зорієнтовані, евристичні, практико-орієнтовані, цифрові, імерсивні і колаборативні технології, дизайн-мислення та технології саморозвитку. Їх реалізовано через лекції-дискусії, тренінги, воркшопи, творчі майстерні, консультації, проєктну й групову роботу, кейс-метод, рефлексивні практики, презентацію портфоліо та публічний захист. Поетапна реалізація системи забезпечила послідовне формування компонентів естетичної свідомості майбутніх дизайнерів.

На контрольному етапі встановлено позитивну динаміку рівнів сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів в експериментальній групі та статистично незначну динаміку в контрольній групі за всіма критеріями і показниками. Так, за ціннісно-мотиваційним критерієм в експериментальній групі відбулося зниження низького рівня сформованості естетичної свідомості на –9,5 % (у контрольній – на –5,7 %), зростання високого – на +6,0 % (у контрольній – на +2,3 %). За когнітивним критерієм зафіксовано зниження низького рівня на –20,4 % (у контрольній – на –9,6 %), зростання високого рівня – на +16,2 % (у контрольній – на +5,1 %). За емоційно-перцептивним критерієм отримано зниження низького рівня на –20,6 % (у контрольній – на –10,4 %), зростання високого рівня на +16,6 % (у контрольній – на +6,4 %). За діяльнісним критерієм виявлено зниження низького рівня на –22,7 % (у контрольній – на –12,8 %), зростання високого рівня на +17,5 % (у контрольній – на +7,1 %). За рефлексивним

критерієм зафіксовано зниження низького рівня на –24,3 % (у контрольній – на –14,7 %), зростання високого рівня на +18,7 % (у контрольній –на +8,4 %). Загалом наведена вище динаміка результатів експерименту засвідчила більшу інтенсивність зростання рівнів сформованості естетичної свідомості в експериментальній групі порівняно з контрольною, де процес професійної підготовки відбувався в традиційному форматі.

Отримані результати підтверджують ефективність обґрунтованої, розробленої й експериментально перевіреної системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки та доцільність її упровадження в освітній процес інших закладів вищої освіти. Результати дослідження не вичерпують усіх аспектів проблеми. Подальшого вдосконалення потребують освітні програми професійної підготовки майбутніх дизайнерів з урахуванням оновлених стандартів вищої освіти (бакалаврський рівень, галузь знань «В Культура, мистецтво та гуманітарні науки», спеціальність В2 «Дизайн»), умов цифровізації освітнього процесу, сучасних тенденцій розвитку дизайн-індустрії, пропозицій стейкхолдерів, а також досягнень вітчизняної й зарубіжної науки та особливостей регіонального й міжнародного контексту. Перспективними напрямами подальших наукових розвідок є удосконалення й розроблення змісту, технологій, форм і методів професійної підготовки, спрямованих на розвиток цілісної особистості майбутнього дизайнера.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авдєєва І. М., Мельникова І. М. Інноваційні комунікативні технології в роботі куратора академгрупи. Київ : ВД «Професіонал», 2007. 304 с.

2. Адоньєва Ю. А. Формування метакогнітивних умінь у майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2017. 256 с.

3. Алєксєєва С. В. Підготовка майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри: теорія і практика : монографія / С. В. Алєксєєва; за ред. В. О. Радкевич. Київ : Міленіум, 2018. 484 с.

4. Андрущенко Т. І. Наукові принципи формування естетичної свідомості у навчальному процесі. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету*: матеріали звіт. наук.-практ. конф. викладачів, докторантів та аспірантів. Київ : Видво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. С. 346–349.

5. Анісімов М. В. Теоретико-методологічні основи прогнозування моделей у професійно-технічних навчальних закладах: монографія. Київ-Кіровоград: ПОЛІУМ, 2011. 464 с.

6. Аносов І. П. Місце педагогічної антропології в єдності і різноманітті антропологічного знання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2015. Вип. 43. С. 52–57.

7. Антонова О. Є. Технологія вивчення загальних основ педагогіки. *Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів*: навч. посіб. / за заг. ред. О. А.Дубасенюк. Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2001. С. 19–46.

8. Антонович Є. А. Дослідження синтезу дизайну і технологій у системі неперервної дизайн-освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка*. Сер. Мистецтвознавство. Тернопіль, 2011. Вип. 2. С. 205–213.

9. Арешонков В. Розвиток теоретичних основ змісту середньої освіти у вітчизняній педагогіці в першому двадцятиріччі XX століття. *Історико-педагогічний альманах*, 2013. № 1. С. 66–70.

10. Арістова А. В. Антропологія педагогічна. *Велика українська енциклопедія*. URL: vue.gov.ua (дата звернення: 19.05.2026).

11. Аторіна В. М. Розвиток естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у фаховій підготовці: дис. … д-ра філософії : 011. Глухів, 2021. 314 с.

12. Бабенко Т. В. Творче освітнє середовище як умова розвитку соціально-професійної мобільності майбутнього викладача. *Наукові записки.* Серія: Педагогічні науки, 2022, Вип. 204, С. 90–94. DOI: https://doi.org/10.36550/24157988202212049094.

13. Бадер С. О. Система формування ціннісно-смислових орієнтацій майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у фаховій підготовці: дис. … доктора пед. наук: 13.00.04. Старобільськ, 2020. 576 с.

14. Батечко Н., Михайліченко М. Еволюція освітніх парадигм у сучасному науковому дискурсі. *Освітологія.* 2020. № 9. С. 29–37. DOI: https://doi.org/10.28925/22263012.2020.9.4.

15. Березюк О., Тимченко М. Формування творчих здібностей майбутніх дизайнерів засобами художньо-проектної діяльності : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2024. 339 с.

16. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 1 : *Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади* : монографія. Київ : Либідь, 2003. 280 с.

17. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади та практика впровадження. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2014. Т. 42, № 4. С. 1–12.

18. Білинський А. М. Творче освітньо-інформаційне середовище як чинник розвитку особистості вчителя. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.* Серія : Педагогіка. 2012. № 2. С. 15–21. URL: https://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2012_2_5.

19. Близнюк М. М. Методична система навчання етнодизайну майбутніх художників декоративно-прикладного мистецтва на основі інформаційних технологій : дис. … доктора пед. наук : 13.00.02. Київ, 2018. 670 с.

20. Бобовський Р. П. Мотивація в структурі педагогічної свідомості. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету* : зб. наук. пр. звітно-наук. конф. викладачів університету за 2013 рік, 4–6 лют. 2014 р. / укл.: Г. І. Волинка, О. В. Уваркіна, О. П. Ємельянова. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. С. 175–177.

21. Богданова Н. Г. Естетична свідомість студентської молоді в сучасній Україні в контексті глобалізаційно-інформаційного аналізу: автореф. дис. … канд. філос. наук: 09.00.03. Київ, 2007. 20 с.

22. Бондар В. І. Дидактика. Київ : Либідь, 2005. 264 с.

23. Бондаренко В. І. Методологічні засади формування професійного іміджу майбутніх учителів технологій у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика.* 2015. Вип. 2. С. 15–26. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2015_2_4.

24. Борисова С. В. Теорія та практика підготовки майбутніх графічних дизайнерів до проєктування об’єктів дизайну засобами цифрових технологій : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2026. 694 с.

25. Боришевський М. Й. Духовність в особистісних вимірах. *Проблеми загальної та педагогічної психології.* Зб. наук праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України; за ред. С. Д. Максименка. Том X. Частина 4. Київ, 2008. С. 61–69.

26. Борщ І. П. Формування умінь комп'ютерного моделювання у майбутніх фахівців-дизайнерів зачіски та макіяжу : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2012. 297 с.

27. Братко М. В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: функціональний аспект. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2015. Вип. 1–2. С. 11–18. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2015_12_4.

28. Брянцев О. А. Підготовка майбутніх дизайнерів до використання паперової інженерії в професійній діяльності: дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2024. 238 с.

29. Буркова Л. В. Класифікація педагогічних інновацій. *Зміст і технології шкільної освіти*: Матеріали звіт. наук. конф. ін-ту педагогіки АПН України, 28–30 березня 2000 року / Редкол.: В. М.Мадзігон, М. І.Бурда, Н. Ф.Федорова та ін. Київ, 2000. С. 39 – 40.

30. Бутенко В. Г. Культурно-освітнє середовище навчального закладу як важливий чинник формування естетичного світогляду молоді. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології:* зб. наук. пр. Херсон, 2010. Вип. 2. С. 153–158.

31. Бутенко В. Г. Формування естетичного світогляду особистості як пріоритетне завдання сучасної освітньо-виховної практики. *Педагогічні науки: Науковий вісник Миколаївського державного університету* / за заг. ред. В. Д. Будака, О. М. Пєхоти. Миколаїв: МДУ, 2008. Вип. 20. Т. 2. С. 40–45.

32. Бутенко В. Г., Бутенко Н. І. Естетична свідомість як умова організації життєдіяльності особистості за законами краси. *Молодь і ринок*. 2020. № 3–4. С. 182–183.

33. Бутенко Л. Л. Методологізація загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів та науково-педагогічних працівників в умовах трирівневої системи вищої освіти: дис. … доктора пед. наук: 13.00.04. Старобільськ, 2021. 531 с.

34. Васиньова Н. С. Стейкхолдерський підхід як умова стратегічного розвитку університету. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 57, т. 1. С. 250–254. URL: http://www.aphnjournal.in.ua/archive/57_2022/part_1/36.pdf

35. Ватан Ю. Метакогнітивна активність у суб'єктному вимірі. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом*. Психологія. 2020. Вип. 1 (37). С. 42–52.

36. Виноградня В. М. Організаційно-економічні аспекти управління вищими навчальними закладами України. *Наукові праці НДФІ*. 2010. Вип. 1 (50). С. 98–105.

37. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / [О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, О. В. Огороднійчук та ін.]. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.

38. Вітвицька С. Моделювання як метод системного дослідження та проектування освітнього простору у вищому навчальному закладі. *Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів*: монографія / за ред. С. С. Вітвицької. Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2019. С. 15–28.

39. Вознюк О. В. Педагогічна синергетика: генеза, теорія і практика: монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2012. 708 с.

40. Вознюк О. В. Цілісно-системний підхід до аналізу педагогічної творчості. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2010. № 52. С. 40–43.

41. Вознюк О. В., Дубасенюк О. А. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід: Монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 684 с.

42. Волинка Г. І., Гусєв В. І., Мозгова Н. Г., Огородник І. В., Федів Ю. О. Історія філософії в її зв'язку з освітою : підручник для студ. вищ. навч. закл. / за ред. Г. І. Волинки. Київ : Каравела, 2006. 480 с.

43. Габа І. М. Вплив освітнього середовища ВНЗ на професійний розвиток особистості. *Проблеми загальної та педагогічної психології*: зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України; за ред. С. Д. Максименка. Київ, 2011. Т. XIII Ч. 6. С. 73–81.

44. Габа І. М. Соціально-психологічні складові розвивального потенціалу освітнього середовища вищого навчального закладу : дис. … канд. психол. наук : 19.00.05. Київ, 2018. 222 с.

45. Габрель Т. М. Методи активізації творчості дизайнера засобами комп'ютерних технологій: дис. … канд. мистецтвознавства: 17.00.07. Львів, 2018. 220 с.

46. Гаркович О. Освітнє середовище як система. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. 2005. Вип. 60. С. 36–40.

47. Геренко С. С. Штучний інтелект у графічному дизайні: виклики та перспективи : дис. … д-ра філософії : 022, 02. Київ, 2024.

48. Гірняк С. П., Івановська М. Р. Сутність термінів «зміст освіти» та «зміст навчального предмета» і підручник як їхня інтегруюча ланка. *XVII International scientific and practical conference «Formation of Prospects for the Global Development of Humanity: Modern Problems of Science and Technology*». (April 3–5, 2024, Bologna, Italy). С. 168–171.

49. Гонтаровська Н. Б. Освітнє середовище як фактор розвитку особистості дитини : монографія. Дніпропетровськ : Дніпро-VAL, 2010. 623 с.

50. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 373 с.

51. Гуркова Т. Дефініції понять «освітній простір», «середовище», «освітнє середовище». *Молодь і ринок*. 2019. № 4 (171). С. 17–21.

52. Даниленко В. Я. Дизайн України у світовому контексті художньо-проектної культури ХХ століття (національний та глобалізаційний аспекти) : автореф. дис. … д-ра мистецтвознавства : 05.01.03. Львів, 2006. 35 с.

53. Даниленко Л. І. Управління процесом здійснення інноваційної діяльності в системі загальної середньої освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. 2003. №3. С. 70–74;

54. Демків В. Г. Регулятивні чинники розвитку творчої активності майбутніх дизайнерів : дис. … д-ра філософії : 053. Харків, 2021. 197 с.

55. Дем'янчук О. Н., Чихурський А. С., Берлач О. П. Естетизація навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи-інтернату: монографія / О. Н. Дем'янчук, А. С. Чихурський, О. П. Берлач/ Луцьк : Вид-во «Волинська обласна друкарня», 2017. 219 с.

56. Дерев'янко Н. В. Педагогічні умови формування проектно-образного мислення майбутніх дизайнерів у вищому навчальному закладі : дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Запоріжжя, 2010. 210 с.

57. Дереза С. А., Водяницький В. М. Особливості використання генеративних алгоритмів штучного інтелекту в інноваційному дизайні. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв.* 2024. № 1. С. 54–62.

58. Докучаєва В. В. Проектування інноваційних педагогічних систем як галузь міждисциплінарного синтезу. *Системний підхід у сучасних педагогічних дослідженнях в Україні:* монографія. Старобільськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2016. С. 50–89.

59. Докучаєва В. Педагогічний моделінг як інструмент підвищення інноваційної ресурсності сучасного освітнього середовища. *Міжнародний науковий журнал «Грааль науки»*. 2024. № 36 (лютий). С. 392–396.

60. Дубасенюк О. А. Професійно-педагогічна освіта: методологія, теорія, практика: монографія. Т. 1. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2015. 400 с.

61. Дьяконов І. В. Соціально-філософський аналіз ціннісних орієнтацій учнівської молоді України : дис. … канд. філософ. наук : 09.00.03. Запоріжжя, 2008. 185 с.

62. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

63. Естетика : навч. посіб. / Л. М. Газнюк С. В. Могильова, Н. О. М'яснікова, Н. М. Салтан. Київ : Кондор, 2011. 124 с.

64. Естетика : навч. посіб. / М. П. Колесніков, О. В. Колеснікова, В. О. Лозовой та ін.; за ред. В. О. Лозового. Київ : Юрінком Інтер, 2003. 208 с.

65. Естетика : підручник / Л. Т. Левчук, В. І. Панченко, О. І. Оніщенко, Д. Ю. Кучерюк; за заг. ред. Л. Т. Левчук. 3-тє вид., допов. і переробл. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 520 с.

66. Європейський словник філософій. Лексикон неперекладностей: в 5 т. / під кер. Б. Кассен; Нац. ун-т «Києво-Могилянська академія», Центр європ. гуман. дослідж. Київ : ДУХ І ЛІТЕРА, 2009. Т. 1. 2009. 576 с.

67. Євтодюк А. В. Синергетичні засади моделювання освітніх систем: дис. … канд. філос. наук: 09.00.03. Київ, 2002. 198 с.

68. Євтух М. Б. Парадигмальний підхід як методологічна засада вивчення вищої історичної педагогічної освіти України. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету.* Серія: Педагогічні науки : зб. наук. пр. 2016. Вип. 3. С. 11–17.

69. Єжова О. О. Формування ціннісного ставлення до здоров'я в учнів професійно-технічних навчальних закладів: монографія. Суми : Вид-во "МакДен", 2011. 412 с.

70. Єрмаков І. Г. Компетентнісний потенціал сучасної освіти. *Рідна школа.* 2015. № 8/9. С. 23–29.

71. Желанова В. В. Середовищний підхід у вищій освіті: сутність та логіка реалізації. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання* : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во Рута, 2016. С. 98–115.

72. Желанова В. В. Таксономія типів професійної рефлексії педагога: міждисциплінарний контекст. *Педагогічна освіта: теорія і практика.* Психологія. Педагогіка : зб. наук. пр. 2017. Вип. 27. С. 9–14.

73. Загальна психологія: підручник / за загальною редакцією академіка С. Д. Максименка. 4-те вид., переробл. і доп. Том 1. Київ, 2025. 568 с.

74. Зайченко І. В. Педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів, 2-е вид. Київ: «Освіта України», «КНТ», 2008. 528 с.

75. Захарова С. О. Дизайн як культурний феномен: теоретико-методологічний аналіз. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії.* 2010. Вип. 42. С. 80–88.

76. Захарова С. Формування професійного мислення майбутніх дизайнерів у процесі їх підготовки. *Теорія і практика дизайну.* Мистецтвознавство. 2016. Вип. 9. С. 67–80.

77. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир : Вид-во «Рута», 2006. 320 с.

78. Зеленов Є. А. Особливості цифрового покоління. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика.* 2025. № 1 (111). Т. 1. С. 48–60.

79. Зимогляд Н. С. Модель професійної діяльності дизайнера одягу з проектування швейних виробів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: збірник наук. пр. / укр. інж.-пед. акад. Харків, 2010. Вип. 28–29. С. 48–57.

80. Зязюн І. А. Естетичні засади розвитку особистості. *Мистецтво у розвитку особистості* : монографія / за ред., передмова та післямова Н. Г. Ничкало. Чернівці : Зелена Буковина, 2006. С. 14–36.

81. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії: навч. посіб. Київ : АПН України, 1997. 302 с.

82. Зязюн І. Педагогічна психологія чи психологічна педагогіка?! Естетика і етика педагогічної дії. 2011. Вип. 3. С. 20–37.

83. Зязюн І. Філософія педагогічної дії: монографія. Київ; Черкаси: ЧПУ ім. Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.

84. Карам А. М. Формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі університету : дис. … канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2020. 226 с.

85. Караман О. Л. Теорія і методика соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими в пенітенціарних закладах України: дис. … доктора пед. наук: 13.00.05. Луганськ, 2013. 440 с.

86. Караман О. Л., Костюк О. П. Ціле-результативний компонент системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки. *Освіта та педагогічна наука*. 2025. № 3 (190). С. 60–69.

87. Карапузова Н. Д., Павленко Ю. Г. Естетизація освітнього середовища педагогічного закладу вищої освіти музейними засобами. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика.* 2020. № 1(94), с. 89–100.

88. Кардашов В. М., Костюк О. П., Косюк В. Р. Особливості проєктування монографії з художньо-творчого розвитку особистості. *International scientific conference «Interaction of culture, science and art in terms of moral development of modern European society*» : conference proceedings, December 28–29, 2021. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2021. Pp. 62–166.

89. Кардашов В. М., Костюк О. П., Продан І. В. Основи естетики як методологія дизайну і образотворчого мистецтва : навч. посіб. Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка» Полтава : ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2023. 126 с.

90. Карпенко З. С. Аксіологічна психологія особистості: монографія. Івано-Франківськ, 2009. 280 с.

91. Карпенко М. І. Педагогічна свідомість В. О. Сухомлинського. *Психологічні науки :* збірник наукових праць. 2013. Вип. 22. С. 70–74.

92. Козак Л. В. Науковий тезаурус інноваційної освіти. *Освітологія:* наук.-метод. щорічник, польсько-українське / українсько-польське видання. Київ : ВП «Едельвейс», 2013. Вип. ІІ. С. 74–81.

93. Козак Т. С. Дипломне проектування як засіб формування готовності майбутніх дизайнерів до професійної діяльності: дис. ... к-та пед. наук: 13.00.04. Львів, 2010. 304 с.

94. Комашко Н. В.. Формування творчої компетентності майбутніх дизайнерів у процесі вивчення комп'ютерної графіки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2011. 256 с.

95. Коркос Я. О. Концептуальний зміст категорії «свідомість» у зарубіжній психології. *Науковий вісник Херсонського державного університету.* Серія : Психологічні науки. 2022. Вип. 1. С. 11–17.

96. Корольова Л. М. Креативне освітнє середовище – шлях до успішної педагогічної діяльності майбутніх учителів початкових класів. *Young Scientist*. 2018. № 2 (54).

97. Корчевський Д. О. Теоретико-методичні основи інтеграції змісту практично-технічної підготовки фахівців з комп’ютерної графіки і дизайну : дис. … доктора пед. наук : 13.00.02. Київ, 2017. 573 с.

98. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / за ред. Л. М. Проколієнко. Київ : Радянська школа, 1989. 608 с.

99. Костюк О. П. Алгоритмізація творчості. *Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти* : зб. мат. VII Всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 26 квітня 2023 р. / ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»; гол. ред. І.В. Продан; упоряд., ред. О.П. Костюк. Полтава : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2023. С. 70–77.

100. Костюк О. П. Взаємозв'язок мистецтва і дизайну в контексті визначення ролі мистецьких знань у формуванні естетичної свідомості майбутніх дизайнерів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* Випуск 95'2023 Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. С. 61–65.

101. Костюк О. П. Дизайн-мислення як інноваційний метод формування креативних навичок майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки. *«Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.* «Гельветика», 2023. Серія 5. № 94. С. 81–85.

102. Костюк О. П. Естетична компетентність майбутніх дизайнерів. *Інноваційна педагогіка.* Вип. 65. Том 2. 2023. С. 53–56.

103. Костюк О. П. Естетична свідомість майбутніх дизайнерів у добу імерсивних і генеративних технологій. *Наука і освіта в глобальному та національному вимірах: виклики, загрози, перспективи розвитку.* : зб. наук. праць за матер. V міжнародної наук.-практ. конф. (Лубни, 28–29 травня 2026 року) / за ред. Я. І. Юрків, Н. О. Островської. Лубни : ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2026. С. 97–101.

104. Костюк О. П. Естетична свідомість та емпатія в професійній підготовці майбутнього дизайнера. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки* № 4 (363), 2024. С. 60–68.

105. Костюк О. П. Естетичне сприйняття в системі підготовки майбутніх дизайнерів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* Серія. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2022, Вип. 89. С. 77–80.

106. Костюк О. П. Естетичне сприйняття візуального мистецтва і дизайну. *Культурологічні та педагогічні проблеми підготовки майбутніх дизайнерів* : монографія. Полтава : Видавничий відділ ПУЕТ, 2022. С. 50–75.

107. Костюк О. П. Концептуальне мистецтво у дизайні. *Мистецтвознавчі записки* : зб. наук. праць. 2021. Вип. 40. С. 15–21.

108. Костюк О. П. Моделювання системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки // *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 2025. № 102. С. 127–131.

109. Костюк О. П. Нейроестетичне сприйняття візуального в об'єктах дизайну. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвуз. зб. наук. праць молодих вч. Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.* Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 50. С. 110–114.

110. Костюк О. П. Обґрунтування системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*, 2025. № 3. С. 243–251.

111. Костюк О. П. Проблеми проєктно-творчого мислення в дизайні. *Innovative methods of organizing the educational process in the field of culturology and art in Ukraine and EU countries* : Internship proceedings, 22 February – 2 April, 2021. Wloclawek, Republic of Poland : Baltija Publishing. Pp. 35–38.

112. Костюк О. П. Проблемне поле естетичної свідомості майбутніх дизайнерів: естетичне сприйняття, естетична компетентність, синергетичний підхід, принципи полікультурності. *Філософські, культурологічні та педагогічні проблеми підготовки майбутніх дизайнерів* : монографія. Полтава : ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2024. С. 35–62.

113. Костюк О. П. Психолого-педагогічні аспекти формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвуз. зб. наук. праць молодих вч. Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.* Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 57. Т. 1. С. 109–115.

114. Костюк О. П. Реалізація принципів полікультурності в процесі формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвуз. зб. наук. праць молодих вч. Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.* Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2023. Вип. 70. том 1, С. 345–351.

115. Костюк О. П. Синергетичний підхід в системі формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів в процесі професійної підготовки. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвуз. зб. наук. праць молодих вч. Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.* Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2023. Вип. 69. том 2. С. 234–238.

116. Костюк О. П. Суб’єкт-суб’єктний компонент системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 2025. № 4. С. 87–93.

117. Костюк О. П. Філософська рефлексія дизайнерського мистецтва в контексті розвитку естетичної свідомості. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвуз. зб. наук. праць молодих вч. Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.* Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2024. Вип. 76. С. 203–208.

118. Костюк О. П., Дяченко Н. В. Дизайн-проєктування об’єктів рекламної поліграфії в матеріалі при опануванні освітнього компоненту «Основи формоутворення та макетування». *Філософські, культурологічні та педагогічні проблеми підготовки майбутніх дизайнерів* : монографія. Полтава : ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2024. С. 35–62.

119. Костюк О. П., Дяченко Н. В. Естетика та семантика орнаменту : навч.-метод. посіб Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка» Полтава : ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2024. 140 с.

120. Костюк О. П., Кардашов В. М. Естетична свідомість. Дизайн реклами : навч.-метод. посіб. Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка» Полтава : ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2024. 136 с.

121. Костюк О. Філософія мистецтва та дизайну: осмислення культурного простору та рефлексія. *Естетика і етика педагогічної дії*, 2024. (30), 54–63.

122. Костюк О. Чи можна вважати генеративне мистецтво мистецтвом: мистецько-педагогічний контекст. *Мистецтво в реаліях сучасної освіти*: матеріали XI Всеукраїнської науково-практичної конференції (31 травня 2024 р.). Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2024. С. 51–55.

123. Косюк В. Р. Розвиток творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2019. 245 с.

124. Косюк В. Р. Чинники створення професійно-творчого освітнього середовища як основної умови розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів / В. Р. Косюк. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах:* зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І. Сущенко (голов.ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2014. Вип. 35 (88). 568 с.

125. Котєнєва Ю. М. Професіоналізм майбутнього вчителя як складова його професійної кар’єри. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*: зб. наук. пр. 2017. Вип. 27. С. 44–49.

126. Кремень В. Г. Освіта у вимірах методології синергетики. *Педагогічна і психологічна науки в Україні*: зб. наук. пр.: в 5-ти т. Т. 1: Загальна педагогіка та філософія освіти. Київ : Педагогічна думка, 2012. С. 11–22.

127. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі / В. Г. Кремень. 2-е вид. Київ : Т-во «Знання» України, 2011. 520 с.

128. Крисоватий А. Основні парадигми освіти та їх сутнісна характеристика. *Психологія і суспільство*. 2015. № 1. С. 114–122.

129. Криштанович С. Вплив стейкхолдерів на якісну підготовку фахівців у закладах вищої освіти. *Соціально-економічні відносини в цифровому суспільстві.* 2023. Т. 2, № 48. С. 93–102. DOI: https://doi.org/10.55643/ser.2.48.2023.50.

130. Криштанович С., Самсонюк Л. Нові педагогічні ролі викладача в системі вищої школи. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 40, т. 2. С. 200–205.

131. Кузікова С. Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці : монографія. Суми: Видавництво СумДПУ, 2020. 324 с.

132. Кузьменко Б. В. Моделювання систем: навч. посіб / Б. В. Кузьменко, О. А. Чайковська. Київ : КНУКіМ, 2009. 134 с.

133. Курило В. С., Караман О. Л. Фасилітація як метод формування сприятливого соціально-психологічного клімату та партнерства в закладі вищої освіти. Освіта та педагогічна наука. 2022. № 2 (180). С. 59–69. DOI: https://doi.org/10.12958/2227-2747-2022-2(180)-59-69.

134. Кушнір В. А. Теоретико-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи: дис. … доктора пед. наук: 13.00.04 Кіровоград, 2001. 482 с.

135. Лагода О. Естетичний дискурс дизайну: проблематизація, маніфестація, репрезентація. *Актуальні питання гуманітарних наук*: міжвуз. зб. наук. пр. молодих учених Дрогобиц. держ. пед. Ун-ту ім. Івана Франка, 2021. Вип. 40, т. 2. С. 51–56.

136. Лаппо В. В. Теоретико-методичні засади формування духовних цінностей студентської молоді в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу : дис. … доктора пед. наук : 13.00.07. Київ, 2018. 560 с.

137. Легенький Ю. Г. Дизайн: культурологія та естетика. Київ : КДУТД, 2000. 217 с.

138. Легенький Ю. Г. Історія дизайну : навч. посіб. Київ : ДАКККіМ, 2006. 559 с.

139. Лелеко В. В. Застосування герменевтичного підходу до вивчення тексту. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені М.Гоголя.* Психолого-педагогічні науки. 2011. № 10. С. 142–145.

140. Лесечко Л. Д. Основи системного підходу: теорія, методологія, практика. Львів : ЛРІДУ УАДУ, 2002. 300 с.

141. Линенко А. Ф. Педагогічна герменевтика як методологічний орієнтир професійної підготовки майбутніх учителів. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського.* 2018. № 3/4. С. 45–52.

142. Лі Сяося. Формування креативної компетентності майбутніх фахівців декоративно-прикладного мистецтва в закладах вищої освіти : дис. … д-ра філософії : 015. Старобільськ, 2021. 235 с.

143. Ліннік О. О. Система підготовки майбутнього вчителя до організації суб’єкт-суб’єктної взаємодії з учнями початкової школи: дис. … доктора пед. наук: 13.00.04. Старобільськ, 2016. 491 с.

144. Лісунова Л. В. Педагогічні умови формування естетичного сприйняття майбутніх вчителів образотворчого мистецтва в процесі вивчення художньо-графічних дисциплін : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. 235 с.

145. Лодатко Є. Педагогічне моделювання: монографія. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2022. 206 с.

146. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.) : монографія. Київ : Богданова А. М., 2009. 404 с.

147. Ломачинська І. М., Хрипко С. А., Волинець І. М. Соціально-психологічні аспекти цифрового здоров'я студентів в умовах викликів цифрової доби. *Освітологічний дискурс*. 2025. Вип. 50 (3). С. 94–106.

148. Мазяр О. В., Кириченко В. В. Психологія праці : навчальний посібник. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. 268 с.

149. Макогін О., Якимович Т. Виробнича практика як системна взаємодія між компонентами професійної підготовки. *Збірник наукових праць*. 2019. Вип. 5. Київ. Львів – Бережани – Гомель. С. 60–63.

150. Максименко Г. Є. Формування художньо-графічних умінь майбутніх дизайнерів у процесі вивчення фахових дисциплін: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2009. 20 с.

151. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості. Київ : Вид-во ТОВ "КММ", 2006. 240 с.

152. Максимова А. Б. Розвиток проєктної культури майбутніх дизайнерів-графіків у професійній підготовці : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2019. 385 с.

153. Мала Т. В. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з книжкового дизайну у вищих навчальних закладах : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2008. 292 с.

154. Малафіїк І. В. Системний підхід у теорії і практиці навчання. Рівне : РВВ. РДГУ, 2004. 437 с.

155. Манько О. Г., Шарніна М. В., Гнатко Т. П. Структура художньо-естетичної компетенції майбутніх корекційних педагогів: проблеми та методи діагностики. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.* Серія Педагогічні науки. 2020. № 3. С. 72–78.

156. Марущак О. В., Зузяк Т. П. Зміст поняття художньо-естетичної компетентності педагога в галузі декоративно-ужиткового мистецтва. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2019. Вип. 53. С. 185–189.

157. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: монографія. Київ : Промінь, 2006. 432 с.

158. Методика навчання мистецтва у початковій школі: посіб. для вчителів / Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Е. В. Бєлкіна, О. В. Калініченко, І. В. Руденко. Харків, 2006. 256 с.

159. Мешко А. Формування готовності майбутніх дизайнерів до застосування проєктних технологій у професійній діяльності : дис. … д-ра філософії : 015. Київ, 2024. 225 с.

160. Мирончук Н. М. Самоорганізація діяльності викладача вищої школи: системно-діяльнісний підхід. *Нові технології навчання*. 2020. Вип. 94. С. 165–171.

161. Мистецтво у розвитку особистості: монографія / За ред., передмова та післямова Н. Г. Ничкало. Чернівці : Зелена Буковина, 2006. 224 с.

162. Михайлова Л. М. Естетичне виховання молоді: компетентнісний підхід. *Вісник НТУУ «КПІ».* Філософія. Психологія. Педагогіка : збірник наукових праць. 2009. № 1(25). С. 158–162.

163. Михайлова Л. М. Естетично ціннісний розвиток особистості в навчально-виховному просторі закладу освіти: теорія і практика : наук.-метод. посіб. Харків : Точка, 2018. 248 с.

164. Мовчан В. С. Естетика: навч. посіб. Київ : Знання, 2011. 527 с.

165. Мороз М. О. Теоретичні та методичні основи формування професійної компетентності майбутніх учителів музики в процесі фахової підготовки у педагогічному коледжі : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2020. 398 с.

166. Музика О. Я. Розвиток творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі вивчення фахових дисциплін : монографія. Умань : ПП Жовтий О. О., 2012. 188 с.

167. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні : монографія / Нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заступник голови), О. М. Топузов (заступник голови)]; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : Педагогічна думка, 2026. 448 с. (До 35-річчя Незалежності України). DOI: https://doi.org/10.37472/NAES-2026-ua.

168. Неймет А. Формування освітнього простору в «Школі суб'єкт-суб'єктної взаємодії». Школа Птича. 2020. URL: https://schoolptycha.wixsite.com/mysite1/post/ (дата звернення: 20.05.2026)

169. Нехаєнко С. І. Педагогічне моделювання розвитку професійної компетентності офіцерів структур моральнопсихологічного забезпечення на етапі оперативнотактичної підготовки. *Science and Education a New Dimension.* Pedagogy and Psychology. 2019. Т. VII, № 86 (209). С. 33–38.

170. Огнев'юк В. О. Освіта міжпарадигмального періоду. *Нова парадигма.* 2006. № 50. С. 36–48.

171. Олексюк О. М. Герменевтичний підхід у вищій мистецькій освіті : кол. моногр. / О. М. Олексюк, М. М. Ткач, Д. В. Лісун. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. 164 с.

172. Онищук Л. А. Теоретико-методологічні засади конструювання та реалізації змісту освіти. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. (1(12)), 2016. С. 45–52.

173. Оршанський Л. Сучасні вимоги й особливості професійної підготовки майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент.* 2020. Вип. 15. С. 34–48.

174. Осадченко І. Діяльнісний підхід як ознака академічності сучасної професійної підготовки в закладах вищої освіти. *Академічна культура дослідника в освітньому просторі* : матеріали наук.-практ. конф. (м. Суми, 2024 р.). Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2024. С. 66–68.

175. Осадчий І. Г. Педагогічне моделювання: що важливо знати педагогу? *Народна освіта*. № 1(28), 2016. С. 60–68.

176. Основи вікової та гендерної психології: навч. пос. \ Петровська Т. В., Толкунова І. В., Жукова Г. В., Курдибаха О. М, Булгакова Т. М.; за загальною редакцією Т. В. Петровської. Київ:, 2021. 192 с.

177. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти : монографія / за наук. ред. І. А. Зязюна. Чернівці : Зелена Буковина, 2009. 752 с.

178. Отич О. М. Науково-мистецька парадигма освіти як основа розвитку творчої індивідуальності педагога. *Науковий вісник Миколаївського державного університету. Серія: Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2008. Т. 2, вип. 20. С. 25–33.

179. Отич О. М. Психологія мистецтва і художньої творчості в професійній підготовці фахівців. Київ : Педагогічна думка, 2013. 320 с.

180. Павленко О. Цілепокладання як основна мета в системі формування методичної культури викладача вищої школи. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2014. Вип. 131. С. 155–160.

181. Падалка Г. С. Педагогіка мистецтва. Теорія і методика навчання мистецьких дисциплін. Київ : Освіта України, 2008. 274 с.

182. Пазенок В. С. До проблеми становлення сучасної світоглядної парадигми. *Наукові записки*. Київ : Видавничий дім КМ Академія, 2002. Т. 20. С. 10–19.

183. Панченко Л. Ф. Математичні та статистичні методи аналізу соціологічної інформації: практикум. Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2018. 289 с.

184. Пасічник І. Д. Когнітивна психологія : підручник. Острог : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2015. 416 с.

185. Пасько О. М. Методика навчання пошукового макетування майбутніх фахівців з дизайну: дис. … канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2021, 271 с.

186. Педагогіка вищої школи : словник-довідник / уклад. О. О. Фунтікова ; Гуманітарний ун-т «Запорізький ін-т держ. та муніципального управління». Запоріжжя : ГУ ЗІДМУ, 2007. 404 с.

187. Петришин Л. Й. Системний підхід як методологічна основа наукового дослідження та моделювання. *Системний підхід у сучасних педагогічних дослідженнях в Україні: монографія.* Старобільськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2016. С. 89–118.

188. Петрович О. Створення творчого освітнього середовища на засадах суб’єкт-суб’єктної взаємодії викладача та майбутніх учителів-словесників. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету.* Серія: Педагогіка. 2014. Вип. 1 (12). С. 311–315.

189. Пєхота О. М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя : монографія / О. М. Пєхота, А. М. Старєва. Миколаїв : Іліон, 2005. 272 с.

190. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології: інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. Київ : Слово, 2004. 616 с.

191. Побоча Т. Д. Концептуальні підходи до визначення поняття «зміст освіти» в історико-педагогічній ретроспективі. *Загальна педагогіка та історія педагогіки.* 2019. № 12 (2). С. 21–25. DOI: https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-2.04.

192. Подмазін С. І. Особистісно-орієнтована освіта. Соціально-філософський аналіз : монографія. Запоріжжя : Просвіта, 2004. 346 с.

193. Покропивний М. П. Критерії, показники та ступені вимірювання рівня художньо-естетичної компетентності майбутніх фахівців мистецького профілю. *Вісник Запорізького національного університету.* Педагогічні науки. Запоріжжя, 2015. С. 122–128.

194. Поліщук О. П. Інтуїція. Природа, сутність, евристичний потенціал : монографія. Київ : ПАРАПАН, 2010. 228 с.

195. Поліщук О. П. Художнє мислення: естетико-культурологічний дискурс : монографія. Київ : ПАРАПАН, 2007. 212 с.

196. Полякова Г. Вплив освітнього середовища ВНЗ на формування професійної компетентності фахівця. *Вища школа.* 2010. № 10. С. 78–87.

197. Пометун О. І. Дидактичні основи компетентнісного підходу в сучасній освіті. *Педагогіка і психологія*. 2016. № 2. С. 45–52.

198. Попович М. В. Культура : ілюстрована енциклопедія України. Київ : Балтія-Друк, 2009. 182 с.

199. Потапчук О. І. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх фахівців комп’ютерного профілю до застосування цифрових технологій : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2024. 496 с.

200. Потапюк Л. М. Методика викладання: Навчальний посібник. Луцьк : Луцький НТУ, 2012. 264 с.

201. Починкова М. М. Формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки: дис. … доктора пед. наук: 13.00.04. Старобільськ, 2021. 598 с.

202. Приходченко К. І. Творче освітньо-виховне середовище: теоретичний і практичний концепти: монографія. Донецьк: Вид-во «Ноулідж», 2011. 382 с.

203. Прищенко С., Антонович Є. «Дизайн реклами» як інтегрована навчальна дисципліна у системі вищої мистецької освіти України. Теорія та практика дизайну. 2012. Вип. 1. С. 152–159. URL: https://nbuv.gov.ua/UJRN/tprd_2012_1_23.

204. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII : в редакції від 31.07.2026. База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: rada.gov.ua (дата звернення: 20.05.2026).

205. Продан І. В. Формування професійної культури майбутніх дизайнерів одягу в процесі самостійної роботи у вищих навчальних закладах: дис. ... к-та пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2013. 292 с.

206. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листоп. 2011 р. № 1341. URL: rada.gov.ua (дата звернення: 20.05.2026).

207. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII : в редакції від 31.07.2026. База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: rada.gov.ua (дата звернення: 20.05.2026).

208. Протасова Н. Г. Синергетичний підхід до управління інноваційними процесами у післядипломній освіті. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*: зб. наук. праць. Київ : Логос, 2000. С. 281–282.

209. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 436 с.

210. Прошкін В. В. Педагогічна система як предмет наукового дослідження. *Теоретичні і методологічні проблеми неперервної професійної освіти.* Серія: Педагогічні науки. 2015. Вип. 4 (45). С. 7–12.

211. Прусак В. Ф. Організаційно-педагогічні засади підготовки майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах України : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Івано-Франківськ, 2006. 294 с.

212. Прусак В. Ф. Теоретичні та методичні основи системи неперервної екологічної підготовки фахівців з дизайну : дис. … доктора пед. наук : 13.00.04. Івано-Франківськ, 2020. 675 с.

213. Психологічна енциклопедія : веб-платформа / *Український психологічний хаб*. URL: https://www.psykholoh.com/entsyklopediya (дата звернення: 18.05.2026).

214. Психологічний словник. Автор(и)/укладач(і): В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова/ За ред. Н. А. Побірченко. 2007. 340 с.

215. Равчина Т. Організація навчального процесу як діалогу викладача і студентів. *Вісник Львівського університету.* Серія педагогічна. 2016. Вип. 30. С. 24–32.

216. Ревенко І. В. Художньо-естетична компетентність учителя як показник його професійної культури. *Мистецтво і освіта.* 2007. № 3. С. 139–146.

217. Ревенко І. Естетизація освітнього середовища закладу вищої педагогічної освіти. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали ІІІ Міжнар. наук.-практ. конф., Харків, 10 квіт. 2018 р. Харків, 2018. С. 304–307.

218. Рижова І. С. Дизайн як фактор гармонізації відносин суспільства і особистості: методологічні засади : дис. … доктора філос. наук : 09.00.03. Запоріжжя, 2008. 445 с.

219. Руденченко А. А., Тименко В. П. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності з етнодизайну у студентів закладів вищої освіти: монографія / А.А.Руденченко. Київ: Видавництво, 2020. 356 с.

220. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : навчальний посібник. Київ : Інтерсвіт, 2002. 270 с.

221. Рудницька О. П. Психолого-педагогічні проблеми загальної та мистецької освіти. *Мистецтво у розвитку особистості*: монографія / За ред., передмова та післямова Н. Г. Ничкало. Чернівці : Зелена Буковина, 2006. С. 36–54.

222. Савінова Н. С. Суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини педагога та вихованця в умовах особистісно орієнтованого виховання. Рівне : Птицька загальноосвітня школа I–II ступенів Дубенського району Рівненської області. URL: https://vseosvita.ua/library/embed/0009f0-4e50.doc.html. (дата звернення: 01.08.2025).

223. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія : навч. посіб. Київ, 2005. 360 с.

224. Саприкіна Л. В. Формування професійної компетентності майбутніх дизайнерів одягу у процесі вивчення фахових дисциплін : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Кривий Ріг, 2016. 264 с.

225. Саух П. Ю. Філософія: навчальний посібник. Житомир: Видавництво Житомирського державного педагогічного університету. 2003. 254 с.

226. Сбітнєва Н. Ф. Графічний дизайн України початку початку III тисячоліття: проблеми та перспективи розвитку. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*. 2011. № 6. С. 52–55.

227. Сергеєва Н. Естетика в структурі сутності дизайну. *ХУДПРОМ*: *Український журнал з мистецтва і дизайну*. 2023. Т. XXV, вип. 1. С. 10–15.

228. Сидорчук Н. Г. Модель системи професійно-педагогічної підготовки студентів університетів у контексті вимог єдиного освітнього простору. *Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку*: монографія / За заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2006. С. 51–68.

229. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості. Київ : Міленіум, 2006. 346 с.

230. Сисоєва С. О. Педагогічні технології: визначення, структура, проблеми впровадження. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2002. Вип. 4. С. 69–79.

231. Сисоєва С. О. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження. Київ : Видавничий дім «ЕКМО», 2010. 362 с.

232. Сікорський П. І. Кредитно-модульна технологія навчання : навч. посіб. Київ : Європейський університет, 2004. 127 с.

233. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі / З. Слєпкань Київ : Вища школа, 2005. 240 с.

234. Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничука. Київ : Головна редакція УРЕ, 1985.

235. Солоділова О. В. Сучасні особливості формування естетичної свідомості. *Гілея : наук. вісник. Філософські науки*. 2021. Вип. 160. С. 84–91. URL: http://dspace.dsau.dp.ua/jspui/handle/123456789/6635.

236. Сотська Г. І. Естетична культура майбутніх учителів образотворчого мистецтва у контексті інтегративного підходу. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського:* збірник наукових праць. Вип. 36. Серія «Педагогічні науки». Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2012. С. 63–66.

237. Стандарт вищої освіти першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 02 «Культура і мистецтво» за спеціальністю 022 «Дизайн»: Міністерство освіти і науки України. Київ : МОН України, 2018. 29 с.

238. Стась М. І. Вивчення стану сформованості творчих здібностей майбутніх художників-дизайнерів. *Вісник ХДАДМ*. 2008. № 11. С. 120 –125.

239. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки [Електронний ресурс] // Міністерство освіти і науки України : [офіц. вебсайт]. — 2022. URL: https://mon.gov.ua (дата звернення: 11.10.2025).

240. Стратегія цифрового розвитку інновацій до 2030 року : повна версія презентації (грудень 2024 – січень 2025) / М-во цифрової трансформації України, М-во освіти і науки України. URL: winwin.gov.ua (дата звернення: 11.10.2025).

241. Сурмін Ю. П. Теорія систем і системний аналіз : навч. посіб. Київ : МАУП, 2003. 368 с.

242. Сухомлинська О. В. Сучасні цінності у вихованні: проблеми, перспективи. *Шлях освіти*. 1996. № 1. С. 4–11.

243. Тань Сяо. Формування естетичної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в КНР засобами китайської народної опери : дис. … доктора філософії : 011. Харків : ХНПУ, 2022. 348 с.

244. Технології художньо-естетичного виховання учнів основної школи у позакласній роботі: монографія / О. А. Комаровська, Н. Є. Миропольська, І. В. Руденко, С. А. Ничкало, Л. О. Хлєбникова, О. В. Базелюк; за ред. Н. Є. Миропольської, О. А. Комаровської. Харків : «Друкарня Мадрид», 2015. 222 с.

245. Тимченко М. Ю. Формування творчих здібностей майбутніх дизайнерів засобами художньо-проєктної діяльності в процесі вивчення фахових дисциплін : дис. … д-ра філософії : 015. Житомир, 2023. 354 с.

246. Ткаченко А. В. Формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці: дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2019. 235 с.

247. Ткачова Н. О. Аксіологічні засади педагогічного процесу в сучасних загальноосвітніх навчальних закладах: дис. … доктора пед. наук: 13.00.01. Луганськ, 2006. 509 с.

248. Тлумачний словник української мови: За ред. д-ра філологічних наук, проф. В. С. Калашника.– 2-ге вид., випр. і доп. Харків : Прапор, 2005. 992 с.

249. Товканець Г. В. Закономірності і принципи стратегії формування педагогічної культури майбутнього вчителя / Г. В. Товканець. *Науковий вісник Ужгородського університету.* Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2017. Вип. 1(40). С. 291–294.

250. Томашевський В. В. Теоретичні і методичні засади формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти: дис. … доктора пед. наук: спец. 13.00.04. Хмельницький, 2020. 792 с.

251. Томашевський В. М. Моделювання систем. Київ : Видавнича група BHV, 2005. 352 с.

252. Тригуб О. Актуальні проблеми фахової підготовки майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти України: теоретичні та прикладні аспекти. *Молодь і ринок*. 2020. № 1 (180). С. 159–165.

253. Турчин В. В. Особливості формування проектно-образного мислення дизайнера : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства : спец. 05.01.03. Харків, 2004. 20 с.

254. Уланова С. І. Світоглядно-методологічні основи формування музично-естетичної культури. *Художня освіта і проблеми виховання* молоді: зб. наук. стат. Київ, 1997. С. 10–33.

255. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання. *Спроба педагогічної антропології.* Вибрані педагогічні твори : у 2-х т. Київ : Рад. школа, 1983. Т. 1. 488 с.

256. Федь А. М. Естетичний світ педагога: монографія. Слов'янськ: ПП «Канцлер», 2005. 300 с.

257. Федь В. Парадигма у світоглядно-культуротворчому аспекті / *Схід.* 2011. № 5 (112). С. 132–135.

258. Фенчак Л. М., Зябловська Д. Є. Аналіз стану професійної підготовки майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти Європи. *Науковий вісник Мукачівського державного університету.* Серія: Педагогіка та психологія. 2020. Вип. 1 (11). С. 242–248.

259. Філософія освіти: навчальний посібник / За заг. ред. В. Андрущенка, І. Передборської. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 329 с.

260. Філософський енциклопедичний словник / гол. ред. В. І. Шинкарук; Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України. Київ : Абрис, 2002. 742 с.

261. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. Київ, 2002. 528 с.

262. Функціонування творчого мислення в умовах інформаційної невизначеності: монографія / В. О. Моляко, Ю. А. Гулько, Н. А. Ваганова та ін.; за ред. В. О. Моляко. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. 204 с.

263. Фурса О. О. Тенденції розвитку дизайн-освіти в Україні (друга половина XX – початок XXI століття): монографія. Луганськ : Вид-во «Ноулідж», 2012. 448 с.

264. Фурса О. О. Феномен дизайн-освіти у контексті становлення дизайну і системи професійної підготовки майбутніх дизайнерів. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент.* Серія: Педагогічні науки. 2020. Вип. 15. С. 5–26. DOI: https://doi.org/10.37041/241044342020151.

265. Хоружа Л. Л. Компетентнісний підхід в освіті: ретроспективний погляд на розвиток ідеї. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2007. № 7. С. 178–184.

266. Цзю Дутін. Професійна підготовка майбутніх фахівців з графічного дизайну у закладах вищої освіти КНР: дис. … д-ра філософії: 015. Харків, 2022. 252 с.

267. Цзя Яочен. Розвиток творчого потенціалу майбутніх фахівців з графічного дизайну у професійній підготовці: дис. кан. пед. наук зі спеціальності 13.00.04. Київ, 2017. 225 с.

268. Цюняк О. П. Інноваційне освітнє середовище як фактор професійного становлення майбутніх магістрів початкової освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 14, № 1. С. 175–178.

269. Чаус Г., Романець О., Кочерга Є. Діяльнісний підхід як мотивація здобувачів освіти до продуктивного навчання. *Матеріали конференцій МЦНД*. 2022. С. 420–421.

270. Чернова О. В. Художньо-естетична компетентність як компонент професійної компетентності культуролога. *Вісник Житомирського державного університету.* Педагогічні науки. 2013. Вип. 3(69). С. 247–250.

271. Чирчик С. В. Теоретичні і методичні основи формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів з дизайну інтер'єру: дис. … доктора пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2017. 774 с.

272. Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі : підручник для студентів магістратури за спеціальністю «Педагогіка вищої школи». Дніпропетровськ : НГУ, 2014. 120 с.

273. Шандрук С., Демків Г. Психодіагностика мотивації вибору професії та задоволення базових потреб у роботі дизайнера. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. Психологія. 2021. Вип. 64. С. 216–236. DOI: https://doi.org/10.34142/23129387.2021.64.13 [1.1].

274. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.

275. Шевченко Г. П. Естетичне виховання у вищих навчальних закладах України у сучасний період: монографія / Г. П. Шевченко, Х. М. Джабер. Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2004. 208 с.

276. Шевчук Р. М. Методологія наукового пізнання: від явища до сутності. *Філософські та методологічні проблеми права*, № 1 (11), 2016. С. 31–44. URL: https://philosophy.navs.edu.ua/index.php/philosophy/article/view/380/382.

277. Шехавцова С. О. Професійно-педагогічна підготовка студентів університету в контексті суб'єктно діяльнісного підходу. *Педагогіка вищої та середньої школи:* зб. наук. пр. 2012. Вип. 35. С. 402–409.

278. Шехавцова С. О. Теоретичні і методичні засади формування суб'єктності майбутніх учителів у процесі фахової підготовки : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Старобільськ, 2017. 472 с.

279. Шпак О. В. Підготовка майбутніх бакалаврів графічного дизайну до застосування каліграфії у професійній діяльності : дис. … д-ра філософії : 015. Київ, 2023. 254 с.

280. Шпетний О. І. Художньо-проєктна компетентність фахівців з графічного дизайну: особливості формування у закладах вищої освіти в процесі фахової підготовки: дис. … д-ра філософії : 011. Лубни, 2026. 370 с.

281. Юринець В. Є. Методологія наукових досліджень : навч. посіб. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2011. 178 с.

282. Юрків Я. І. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників до роботи із вразливими категоріями населення: дис. … доктора пед. наук: 13.00.05. Старобільськ, 2021. 606 с.

283. Юхимик Ю. В. Асоціативна основа художнього творення. *Нова парадигма.* 2014. Вип. 120. С. 85–96.

284. Ягупов В. В. Моделювання педагогічного процесу як педагогічна проблема. *Неперервна педагогічна освіта: теорія і практика: науково-методичний журнал*. 2003. Вип. 1. С. 28–37.

285. Ягупов В. В., Бондаренко Т. С. Методологічні основи розуміння інноваційних педагогічних технологій. *Інноваційні освітні технології: світовий і вітчизняний досвід використання в системі неперервної освіти*: монографія. Біла Церква: ТОВ «Білоцерківдрук». 2022. С. 7–21.

286. Як стати «ІМЕНЕМ» : монографія / В. В. Рибак, Т. М. Андрущенко та ін. Київ : Інтерсервіс, 2021. 248 с.

287. Якимович О. Н., Ільчишин Я. В. Вплив середовища вищого навчального закладу на професійне виховання майбутніх фахівців. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2016. Вип. 46. С. 350–354.

288. Яресько К. В. Розвиток освітніх парадигм у сучасній педагогічній науці. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти.* Харків, 2004. Вип. 6. С. 44–49.

289. AccountAbility. Стандарт взаємодії із зацікавленими сторонами AA1000 (AA1000SES) 2015. URL: https://www.accountability.org/wpcontent/uploads/2021/01/AA1000SES_2015.pdf.

290. American Psychological Association. APA Dictionary of Psychology / [ed.-in-chief G. R. VandenBos]. 2nd ed. Washington, DC : American Psychological Association, 2015. 1204 p.

291. Appelqvist H. Wittgenstein and Aesthetics. Cambridge : Cambridge University Press, 2023. 75 p.

292. Aristoteles. Poetik / übers. und hrsg. von M. Fuhrmann. Stuttgart : Reclam, 2014. 171 S.

293. Arnheim R. Art and Visual Perception: A Psychology of the Creative Eye. Fiftieth Anniversary Printing. Berkeley; Los Angeles : University of California Press, 2004. 508 p.

294. Atkinson R. C., Shiffrin R. M. Human Memory: A Proposed System and Its Control Processes. *Cognitive Psychology*: Key Readings / ed. by D. A. Balota. New York : Routledge, 2016. P. 115–124.

295. Badke-Schaub P., Eris Ö. A Theoretical Approach to Intuition in Design: Does Design Methodology Need to Account for Unconscious Processes?. *An Anthology of Theories and Models of Design* / ed. by A. Chakrabarti, L. T. M. Blessing. London : Springer, 2014. P. 353–370.

296. Badke-Schaub P., Roozenburg N., Austin S. Design Thinking: Connections Between Research and Practice. *Proceedings of the International Conference on Engineering Design (ICED)*. Paris, 2007. P. 124–135.

297. Barrett L. F. How Emotions Are Made: The Secret Life of the Brain. New York : Houghton Mifflin Harcourt, 2017. 448 p.

298. Baudrillard J. Le Système des objets. Paris : Gallimard, 2020. 288 p.

299. Baumgarten A. G. Ästhetik : Lateinisch-Deutsch / übers. und hrsg. von D. Mirbach. Hamburg : Felix Meiner Verlag, 2007. Bd. 1. 595 p.

300. Bell C. Art. New York : Tradd Street Press, 2026. 332 p.

301. Bourdieu P. Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste / transl. by R. Nice. Cambridge : Harvard University Press, 1984. 613 p.

302. Braun W. Pädagogische Anthropologie im Widerstreit. Genese und Versuch einer Systematik. Bad Heilbrunn : Klinkhardt, 1989. 120 p.

303. Broadbent D. E. Perception and Communication. Oxford : Pergamon Press, 2013. 352 p.

304. Brosens L., Raes A., Octavia J. R., Emmanouil M. How future proof is design education? *A systematic review*. International Journal of Technology and Design Education. 2023. Vol. 33, No. 2. P. 663–683. DOI: https://doi.org/10.1007/s10798-022-09743-4.

305. Cambridge Dictionary. Режим доступу: https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/technology

306. Cannon W. B. Bodily Changes in Pain, Hunger, Fear and Rage: An Account of Recent Researches into the Function of Emotional Excitement. Classic edition. London ; New York : Routledge, 2014. 326 p.

307. Cassirer E. An Essay on Man: An Introduction to a Philosophy of Human Culture. Hamburg : Felix Meiner Verlag, 2021. 288 p.

308. Cattell R. B. Structured Personality-Learning Theory: A Wholistic Multivariate Research Approach. New York : Praeger, 1983. 474 p.

309. Cela-Conde C. J., Agnati L., Huston J. P. et al. The Neural Foundations of Aesthetic Appreciation. *Proceedings of the National Academy of Sciences (PNAS)*. 2011. Vol. 108, no. 3. P. 1029–1034.

310. Chibalashvila., Tymofiienko B. Pertinent Concepts of Virtual Art. *Artistic culture. Topical issues.* 2022.Vol. 18. No. 2. P. 50–54. DOI: https://doi.org/10.31500/1992-5514.18(2).2022.269780 .

311. Cohen J. Statistical power analysis for the behavioral sciences. 2nd ed. Hisdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1988. 579 p.

312. Collingwood R. G. The Principles of Art. Oxford : Oxford University Press, 1968. 368 p.

313. Collins English Dictionary. Режим доступу: https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/technology

314. Comparing neural patterns of high and low performers in adapted alternate-use design tasks for idea generation / [P. Jian, J. S. Gero, J. Zhang, A. Olechowski]. Proceedings of the Design Society. 2026. Vol. 6: DESIGN 2026. P. 1031–1040. DOI: https://doi.org/10.1017/pds.2026.10461 .

315. Conway B. R., Rehding A. Neuroesthetics and the Philosophy of Art. *Frontiers in Human Neuroscience*. 2013. Vol. 7, art. 744. P. 1–11.

316. Corazzo J. Materialising the Studio. A systematic review of the role of the material space of the studio in Art, Design and Architecture Education. *The Design Journal*. 2019. Vol. 22, sup. 1. P. 1249–1265.

317. Corazzo J., Gharib L. Everyday routines and material practices in the design studio: why informal pedagogy matters. *International Journal of Technology and Design Education*. 2021. Vol. 26, № 4. P. 144–164.

318. Costa P. T., McCrae R. R. Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) professional manual. Odessa, FL : Psychological Assessment Resources, 1992. 101 p.

319. Crapo A., Waisel L., Wallace W. A., Willemain T. Visualization and the process of modeling: A cognitivetheoretic view. *Proceedings of the Sixth ACM SIGKDD International Conference on Knowledge Discovery and Data Mining.* 2000. P. 218–226. DOI: https://doi.org/10.1145/347090.347129.

320. Croce B. Aesthetic as Science of Expression and General Linguistic : Project Gutenberg, 2026. URL: gutenberg.org (accessed: 11.10.2025)

321. Cross N. Designerly Ways of Knowing. London : Springer, 2006. 114 p.

322. Csikszentmihalyi M., Rochberg-Halton E. The Meaning of Things: Domestic Symbols and the Self. Cambridge : Cambridge University Press, 1981. 304 p.

323. Dalgleish T. The emotional brain. *Nature Reviews Neuroscience*. 2004. Vol. 5, no. 7. P. 583–589.

324. Danto A. The Artworld. *The Journal of Philosophy*. 1964. Vol. 61, No. 19. P. 571–584.

325. Démuth A. Perception or How Our Mind Creates Images of the World. Trnava : Faculty of Philosophy and Arts, Trnava University, 2013. 168 p.

326. Desmet P., Fokkinga S. Beyond Maslow's Pyramid: Introducing a Typology of Thirteen Fundamental Needs for HumanCentered Design. *Multimodal Technologies and Interaction.* 2020. Vol. 4, iss. 3. Art. 38. 22 p. DOI: https://doi.org/10.3390/mti4030038 .

327. Dewey J. Art as Experience. Classic ed. New York : Perigee Books, 2005. 384 p.

328. Dickie J. Defining Art. *American Philosophical Quarterly*. 1969. Vol. 6, No. 3. P. 253–256.

329. Dienelt K. Pädagogische Anthropologie. München : Reinhardt, 1970. 417 p.

330. Dorst K. Frame Innovation: Create New Thinking by Design. Cambridge : MIT Press, 2015. 272 p.

331. Duchamp M. The Creative Act. *The Writings of Marcel Duchamp* / ed. by M. Sanouillet, E. Peterson. New York : Oxford University Press, 1973. P. 138–140.

332. Durkin C., Hartnett E., Shohamy D., Kandel E. R. An objective evaluation of the beholder's response to abstract and figurative art based on construal level theory. *Proceedings of the National Academy of Sciences*. 2020. Vol. 117, no. 33. P. 19809–19815. DOI: https://doi.org/10.1073/pnas.2001772117.

333. Eco U. La struttura assente: Introduzione alla ricerca semiologica. Milano : Bompiani, 2020. 448 p.

334. Eysenck H. J. The Biological Basis of Personality. Classic ed. London; New York : Routledge, 2017. 426 p.

335. Flavell J. H. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*. 1979. Vol. 34, No. 10. P. 906–911.

336. Foxon M., Richey R. C., Roberts R. C., Spannaus T. W. Training manager competencies: The standards. 3rd ed. ERIC Clearinghouse on Information, Technology, 2003.

337. Freud S. The Ego and the Id / ed. by J. Strachey. New York : W. W. Norton, Company, 1989. 112 p.

338. Furniss L. Beyond Discipline: Evolving Design Practice and Design Education in the Twenty-First Century. Architecture_MPS. 2020. Vol. 18, No. 1. Art. 4. P. 1–14. DOI: https://doi.org/10.14324/111.444.amps.2020v18i1.004.

339. Gadamer H.-G. Truth and Method. 2nd rev. ed. London; New York : Continuum, 2004. 601 p.

340. Ganczarek J., Hünefeldt T., Olivetti Belardinelli M. The Experience of *Einfühlung* (Empathy) in Visual Arts: A Review of Behavioral and Neural Correlates. *Cognitive Processing*. 2018. Vol. 19, no. 2. P. 145–158. DOI:10.1007/s10339-018-0861-x

341. Gero J. S., Kannengiesser U. The FBS roadmap. *Design Studies*. 2004. Vol. 25, no. 4. P. 373–391.

342. Gibson J. J. The Ecological Approach to Visual Perception. Classic ed. New York; London : Psychology Press : Routledge, 2014. 352 p.

343. Goldschmidt G., Matthews B. Formulating problems and framing solutions in design: A cognitive perspective. *Design Studies*. 2022. Vol. 74. Art. 101015. P. 1–18. DOI: https://doi.org/10.1016/j.destud.2021.101062

344. Goldstein E. B. Cognitive Psychology: Connecting Mind, Research, and Everyday Experience. 5th ed. Boston : Cengage Learning, 2019. 464 p.

345. Gregory R. L. Eye and Brain: The Psychology of Seeing. 5th ed. Princeton : Princeton University Press, 1997. 272 p.

346. Guidance for generative AI in education and research / F. Miao, W. Holmes; UNESCO. Paris : UNESCO, 2023. 44 p. DOI: https://doi.org/10.54675/EWZM9535

347. Gustav Shpet's Contribution to Philosophy and Cultural Theory. London: Springer, 2014. 288 p.

348. Haar A. J. H., Jain A., Schoeller F. et al. Augmenting aesthetic chills using a wearable prosthesis improves their downstream effects on reward and social cognition / [A. J. H. Haar, A. Jain, F. Schoeller, P. Maes] // *Scientific Reports*. 2020. Vol. 10. Art. 21543. P. 1–11.

349. Haken H. Synergetics: Introduction and advanced topics. Springer Science, Business Media, 2004.

350. Halpern D. F. Sex differences in cognitive abilities. 4th ed. New York; London : Routledge, 2012. 416 p.

351. Harris M. Ways of Knowing: New Approaches in the Anthropology of Experience and Learning. Oxford; New York : Berghahn Books, 2009. 240 p.

352. Hatfield G. Perception and Cognition: Essays in the Philosophy of Psychology. Oxford : Oxford University Press, 2023. 548 p.

353. Hegel G. W. F. Elements of the Philosophy of Right / ed. by A. W. Wood; transl. by H. B. Nisbet. Cambridge : Cambridge University Press, 1991. 515 p.

354. Heidegger M. Sein und Zeit. 19. Aufl. Tübingen : Max Niemeyer Verlag, 2006. 445 p.

355. Helmholtz H. von. Treatise on Physiological Optics. Vol. 1 / ed. by J. P. C. Southall. New York : Dover Publications, 2013. 512 p.

356. Herbart J. F. Outlines of Educational Doctrine / transl. by A. F. Lange. London; New York : Routledge, 2013. 352 p.

357. Hodgson S. H. The Philosophy of Reflection. *Classic edition*. London; New York : Routledge : Taylor, Francis Group, 2009. Vol. 1. 440 p.

358. Holubnycha L., Shchokina T., Soroka N. The Anthropological Approach to Education and Modern Training and Learning Methodology. *Educational Challenges*. 2023. Vol. 28, No. 1. P. 58–71. DOI: https://doi.org/10.34142/2709- 7986.2023.28.1.05.

359. Hoyle E. The professionalization of teachers: A paradox. *British Journal of Educational Studies*. 1982. Vol. 30, no. 2. P. 161–171.

360. Imbesi L., D'Elia L. Education through Design for social empowerment. *Learn X Design 2025* (Aveiro, Portugal, 22-24 September 2025) / eds.: V. Clemente [et al.]. Aveiro, 2025. DOI: https://doi.org/10.21606/drslxd.2025.132

361. Ingarden R. Das literarische Kunstwerk. 5. Aufl. Tübingen : Max Niemeyer Verlag, 2016. 430 p.

362. James W. Talks to Teachers on Psychology and to Students on Some of Life's Ideals. New York : Dover Publications, 2012. 160 p.

363. James W. The Principles of Psychology. Classic ed. New York; Cambridge, Mass. : Harvard University Press, 2007. Vol. 1. 720 p.

364. Jobs S. I, Steve: Steve Jobs in His Own Words / ed. by G. Beahm. Chicago : B2 Books, 2011. 160 p.

365. Jung C. G. The Spirit in Man, Art, and Literature / transl. by R. F. C. Hull. London; New York : Routledge, 2014. 192 p.

366. Juslin P. N. From Everyday Emotions to Aesthetic Emotions: Towards a Unified Theory of Musical Experiences. *Physics of Life Reviews*. 2013. Vol. 10, no. 3. P. 235–266.

367. Kahneman D. Thinking, Fast and Slow. New York : Farrar, Straus and Giroux, 2011. 499 p.

368. Kant I. Critique of Judgment / transl. by W. S. Pluhar. Indianapolis : Hackett Publishing Company, 2022. 656 p.

369. Kant I. Critique of Pure Reason / ed. and transl. by P. Guyer, A. W. Wood. Cambridge : Cambridge University Press, 2011. 800 p.

370. Karadağ D. AI in architectural education: Rethinking studio culture // PLANARCH. *Design and Planning Research*. 2025. Vol. 9, № 2. P. 243–253. DOI: 10.54864/planarch.1749891

371. Karim A. K. M. R., Proulx M. J., de Sousa A. A. et al. The Neural and Cognitive Underpinnings of Visual Perception. *Cognitive Processing*. 2022. Vol. 23, iss. 2. P. 185–201.

372. Koffka K. Principles of Gestalt Psychology. London; New York : Routledge, 2014. 748 p.

373. Kostiuk O. Aesthetic perception of colour in training of design students. *The Modern Higher Education Review* № 8, 2023. С. 134–145.

374. Kostiuk O. Aestheticization of the educational environment for future designers in institutions of higher education. *Slovak international scientific journal* №79, 2023.

375. Kostiuk O. Aesthetic perception of colour in the process of colour training of future designers. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка.* № 5 (359), 2023. С. 36–42.

376. Kostiuk O., Borysova S., Bozhynskyi N., Zinenko,T., & Borysov H. Formation of the aesthetic consciousness of future graphic designers in the design of design objects by means of digital technologies. *Revista Prâksis*, 2025. 1, 402–421.

377. Kostiuk O., Dihtiar N., Hurzhii I., Sobolevskyi O., & Shpetnyi O. Aestheticization of the educational environment as a factor in the formation of the aesthetic consciousness of future designers and artists in higher education institutions. *International Journal on Culture, History, and Religion.* 2025. 7 (Special Issue 2). URL: https://surl.li/bomonk

378. Kostiuk O., Prodan I., Krutko O., Savitska O., & Saibekov M. Research on the use of interactive technologies in the process of teaching design and their role in the formation of aesthetic consciousness of future designers in the process of professional training *Multidisciplinary Reviews*, *6*, 2023.

379. Kostiuk O., Vaskevych O., Zlenko N., Savitska O., Mykhailova R., & Gorbatiuk T. The Philosophy of Design in the Innovation Space of the Postmodern World: Consciousness of Cultural Practices. *Postmodern Openings*. 2022. 13 (1). 170–185.

380. Krippendorff K. The Semantic Turn: A New Foundation for Design. Boca Raton : CRC Press, 2006. 376 p.

381. Kuhn T. S. The structure of scientific revolutions. 4th ed. Chicago; London : University of Chicago Press, 2012. 264 p.

382. Kulka T. Kitsch and Art. University Park : Pennsylvania State University Press, 1996. 152 p.

383. Langer S. K. Philosophy in a New Key: A Study in the Symbolism of Reason, Rite, and Art. 3rd ed. Cambridge : Harvard University Press, 1979. 313 p.

384. Leder H., Belke B., Oeberst A. et al. A model of aesthetic appreciation and aesthetic judgments. *British Journal of Psychology*. 2004. Vol. 95, no. 4. P. 489–508.

385. Lessing G. E. Laokoon: Oder, Über die Grenzen der Malerei und Poesie. SDigiCat, 2022. 166 p.

386. Lewin K. Principles of Topological Psychology. Eastford : Martino Fine Books, 2015. 248 p.

387. Ling T., Xiao Y. G., Badke-Schaub P. G. Task-dependent visual behaviour of engineering designers – an eye tracking experiment. *Proceedings of the 13th International Design Conference DESIGN 2014*. Zagreb ; Glasgow, 2014. Vol. 1. P. 549–558. URL: designsociety.org (дата звернення: 08.05.2026)

388. Locke E. A. Toward a Theory of Task Motivation and Incentives. *Organizational Behavior and Human Performance*. 1968. Vol. 3, iss. 2. P. 157–189.

389. Locke J. An Essay Concerning Human Understanding / ed. with an introduction by P. H. Nidditch. Oxford; New York : Oxford University Press, 2008. 816 p.

390. Lupyan G. Objective effects of knowledge on visual perception. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*. 2016. Vol. 42, No. 4. P. 794–806. DOI: https://doi.org/10.1037/xhp0000343.

391. Marcuse H. One-Dimensional Man: Studies in the Ideology of Advanced Industrial Society. London; New York : Routledge, 2002. 296 p.

392. Marković S. Components of Aesthetic Experience: Aesthetic Fascination, Aesthetic Appraisal, and Aesthetic Emotion. *Visual Arts Research*. 2012. Vol. 38, no. 1. P. 1–17.

393. Marr D. Vision: A Computational Investigation into the Human Representation and Processing of Visual Information. Classic ed. Cambridge : MIT Press, 2010. 400 p.

394. Maslow A. H. Motivation and Personality. 3rd ed. / rev. by R. Frager, J. Fadiman et al. New York : Harper, Row, 1987. 293 p.

395. McCrae R. R., Costa P. T. Personality in Adulthood: A Five-Factor Theory Perspective. 2nd ed. New York : Guilford Press, 2003. 268 p.

396. McMahon M. Beyond the Studio. *Design Principles and Practices: An International Journal. Annual Review*. 2011. Vol. 5, no. 3. P. 449–462. DOI:10.18848/1833-1874/CGP/v05i03/38087

397. Mejía G. M. Strategic design futures: Designing for change in complex situations. *Design Research Society Conference DRS 2024* (Boston, MA, 2024). URL: https://doi.org/10.21606/drs.2024.675 (date of access: 08.05.2026).

398. Merleau-Ponty M. Phénoménologie de la perception. Paris : Gallimard, 2015. 592 p.

399. Merriam-Webster Dictionary, Merriam-Webster : 1997, 894 p.

400. Metacognition : Core Readings / ed. by T. O. Nelson. Boston : Allyn and Bacon, 1992. 436 p.

401. Miller G. A. The Magical Number Seven, Plus or Minus Two: Some Limits on Our Capacity for Processing Information. *Psychological Review*. 2003. Vol. 110, No. 1. P. 93–116.

402. Mirzoeff N. The Right to Look: A Counterhistory of Visuality. Durham; London : Duke University Press, 2011. 386 p.

403. Mischel W. Personality and Assessment. New York : John Wiley, Sons, 1968. 365 p.

404. Mitchell W. J. T. Picture Theory: Essays on Verbal and Visual Representation. Chicago; London : University of Chicago Press, 1994. 445 p.

405. Müller J. Handbuch der Physiologie des Menschen: Für Vorlesungen. Bd. 2. Cambridge : Cambridge University Press, 2010. 794 p.

406. Munari B. Design as Art / transl. by P. Creagh. London : Penguin Books, 2008. 224 p.

407. Muth T. Introduction to Systems Modelling. *Modeling Telecom Networks and Systems Architecture*. Berlin, Heidelberg : Springer, 2001. P. 1–15. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-642-56845-9_1.

408. Nanay B. Aesthetic attention. *Journal of Consciousness Studies*. 2015. Vol. 22, No. 5–6. P. 96–118.

409. Nanay B. Aesthetic Experience as Interaction / B. Nanay // Journal of the American Philosophical Association. 2024. Vol. 10, Iss. 4. P. 715–727. DOI: https://doi.org/10.1017/apa.2023.21

410. Neisser U. Cognitive Psychology. Classic ed. London; New York : Psychology Press : Routledge, 2014. 368 p.

411. Nicolis G., Prigogine I. Self-organization in non-equilibrium systems. Wiley Interscience, New York, NY1977.

412. Norman D. The design of everyday things. Rev. and exp. ed. New York : Basic Books, 2013. 368 p.

413. Ortega y Gasset J. La deshumanización del arte y otros ensayos de estética. Madrid : Alianza Editorial, 2011. 232 p.

414. Oxford English Dictionary. URL: https://www.oed.com/dictionary/.

415. O'Connor J., McDermott I. The Art of Systems Thinking: Essential Skills for Creativity and Problem Solving. London : Thorsons, 1997. 265 p.

416. Papez J. W. A Proposed Mechanism of Emotion. *Archives of Neurology and Psychiatry*. 1937. Vol. 38, No. 4. P. 725–743.

417. Pervin L. A. Personality: Theory and Research. New York : John Wiley, Sons, 1970. 632 p.

418. Piaget J. Play, Dreams and Imitation in Childhood. Classic ed. London; New York : Routledge, 2013. 318 p.

419. Pihko E., Virtanen A., Saarinen V.-M. et al. Experiencing art: The influence of expertise and painting abstraction level / [E. Pihko, A. Virtanen, V.-M. Saarinen, S. Pannasch, L. Hirvenkari, T. Tossavainen, A. Haapala, R. Hari]. *Frontiers in Human Neuroscience.* 2011. Vol. 5. Art. 94. P. 1–14. DOI: https://doi.org/10.3389/fnhum.2011.00094.

420. Platon. Phaidon / hrsg. von Ch. Pietsch. Hamburg : Felix Meiner Verlag, 2019. 182 p.

421. Promoting Students' Scientific Thinking through Design-Oriented Activities in a Modern Educational Environment / N. Bondarenko, O. Pasko, O. Shpak, V. Tymenko, A. Kudra // *Asean Journal of Educational Research and Technology*. 2026. Vol. 5, iss. 3. P. 279–298. RL: https://www.ejournal.bumipublikasinusantara.id/ind...

422. Raichle M. E., MacLeod A. M., Snyder A. Z. et al. A default mode of brain function. *Proceedings of the National Academy of Sciences (PNAS)*. 2001. Vol. 98, No. 2. P. 676–682. DOI: 10.1073/pnas.98.2.676

423. Ramachandran V. S. The Tell-Tale Brain: A Neuroscientist's Quest for What Makes Us Human. New York : W. W. Norton, Company, 2011. 384 p.

424. Reber R., Schwarz N., Winkielman P. Processing Fluency and Aesthetic Pleasure: Is Beauty in the Perceiver's Processing Experience?. *Personality and Social Psychology Review*. 2004. Vol. 8, Iss. 4. P. 364–382. DOI:10.1207/s15327957pspr0804_3

425. Ricoeur P. The Conflict of Interpretations: Essays in Hermeneutics. Evanston : Northwestern University Press, 1974. 512 p.

426. Rogers C. R. On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy. Classic ed. Boston : Houghton Mifflin, 1995. 420 p.

427. Rychen D. S., Salganik L. H. Defining and selecting key competencies. 2001. URL: https://www.oecd.org/pisa/definitionselectionkeycompetenciessummary.pdf.

428. Ryckman R. M. Theories of Personality. 8th ed. Belmont : Thomson. Wadsworth, 2004. 602 p.

429. Sartre J.-P. The Imaginary: A Phenomenological Psychology of the Imagination / trans. by J. Webber. London; New York : Routledge, 2004. 290 p.

430. Scherer K. R. What are emotions? And how can they be measured?. *Social Science Information*. 2005. Vol. 44, No. 4. P. 695–729. DOI: https://doi.org/10.1177/0539018405058216

431. Scherer K. R. Which Emotions Can Be Induced by Music? What Are the Underlying Mechanisms? And how Can We Measure Them? *Journal of New Music Research.* 2004. Vol. 33. P. 239–256. DOI: https://doi.org/10.1080/0929821042000317822

432. Schleiermacher F. Hermeneutics and Criticism: And Other Writings. Cambridge : Cambridge University Press, 1998. 284 p.

433. Schön D. A. The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. Classic edition. London; New York : Routledge : Taylor, Francis Group, 2017. 392 p.

434. Schopenhauer A. The World as Will and Representation / ed. and transl. by J. Norman, A. Welchman, C. Janaway. Cambridge : Cambridge University Press, 2010. Vol. 1. 593 p.

435. Schroeder S. Wittgenstein on aesthetics and philosophy. *Revista de Historiografía.* 2019. No. 32. P. 11–21.

436. Scruton R. Beauty: A Very Short Introduction. Oxford; New York : Oxford University Press, 2011. 208 p.

437. Silvia P. J. Cognitive Appraisals and Interest in Visual Art: Exploring an Appraisal Theory of Aesthetic Emotions. *Empirical Studies of the Arts*. 2005. Vol. 23, No. 2. P. 119–133. DOI:10.2190/12AV-AH2P-MCEH-289E.

438. Simon H. A. The Sciences of the Artificial. 3rd ed. Cambridge : MIT Press, 1996. 248 p.

439. Sternberg R. J. Adaptive Intelligence: Surviving and Thriving in the Changing World. Cambridge : Cambridge University Press, 2021. 282 p.

440. Sujay R. M. Introducing Anthropological Pedagogy as a Core Component of Twenty-first Century Anthropology. *Anthropological and Sociological objectives*. International Journal of Innovative Science and Research Technology. 2018. Vol. 3. Is. 7. P. 187–252.

441. Świątek A. H., Szcześniak M., Borkowska H. et al. The unexplored territory of aesthetic needs and the development of the Aesthetic Needs Scale / [A. H. Świątek, M. Szcześniak, H. Borkowska, M. Stempień, K. Wojtkowiak, R. Diessner, M. Vukadinovic]. *PLoS ONE*. 2024. Vol. 19, No. 3. Art. e0299326. P. 1–22.

442. The Influence of Introversion and Extroversion Personality Traits on Student Technostress, Satisfaction, and Performance Expectancy: A Multigroup Analysis / N. N. A. Aziz, M. A. Aziz, N. A. S. A. Rahman, N. M. Yasin, N. H. Ayob. *The International Journal of Learning in Higher Education*. 2024. Vol. 31, iss. 2. P. 83–110. DOI: https://doi.org/10.18848/2327-0144/CGP/v31i02/83-110.

443. Theoretical models of consciousness: A scoping review / D. Sattin, F. G. Magnani, L. Bartesaghi et al. *Brain Sciences*. 2021. Vol. 11, iss. 5. Art. 535. URL: https://doi.org/10.3390/brainsci11050535 (date of access: 17.05.2026).

444. Timuçin A. Estetik. İstanbul : Bulut Yayınları, 2005. 240 s.

445. Tonetto L. M., Tamminen P. Understanding the role of intuition in decision-making when designing for experiences: contributions from cognitive psychology. *Theoretical Issues in Ergonomics Science*. 2015. Vol. 16, no. 6. P. 631–642. DOI: https://doi.org/10.1080/1463922X.2015.1089019

446. Tunalı İ. Estetik Beğeni. İstanbul : Remzi Kitabevi, 2010. 192 p.

447. Turner M. The Artful Mind: Cognitive Science and the Riddle of Human Creativity. Oxford : Oxford University Press, 2006. 326 p.

448. Varianytsia L., Kostiuk O., Prodan I., Hetman O., Krutko O. Design Thinking as an Innovative Method of Formation of Creativity Skills in Students of Higher Education. *Journal of Curriculum and Teaching.* Vol. 11, No. 8; 2022. P. 303–310.

449. Visser W. The Cognitive Artifacts of Designing. Mahwah : Lawrence Erlbaum Associates, 2006. 248 p.

450. Vitruvius. The Ten Books on Architecture / transl. by M. H. Morgan. New York : Dover Publications, 1960. 331 p.

451. Wagemans J., Elder J. H., Kubovy M. et al. A Century of Gestalt Psychology in Visual Perception: I. Perceptual Grouping and Figure-Ground Organization. *Psychological Bulletin*. 2012. Vol. 138, No. 6. P. 1172–1217.

452. Weber's law. Encyclopaedia Britannica. 2024. URL: britannica.com (accessed: 17.05.2026).

453. Wertheimer M. Productive Thinking / ed. by V. Wertheimer. New York : Harper Perennial, 2024. 336 p.

454. Will Robots Take My Job? : web-platform. URL: https://willrobotstakemyjob.com (accessed: 18.05.2026).

455. Winawer J., Witthoft N., Frank M. C. et al. Russian blues reveal effects of language on color discrimination / [J. Winawer, N. Witthoft, M. C. Frank, L. Wu, A. R. Wade, L. Boroditsky]. *Proceedings of the National Academy of Sciences*. 2007. Vol. 104, No. 19. P. 7780–7785. DOI: https://doi.org/10.1073/pnas.070164410418.

456. Yang T., Silveira S., Formuli A. et al. Aesthetic Experiences Across Cultures: Neural Correlates When Viewing Traditional Eastern or Western Landscape Paintings / [T. Yang, S. Silveira, A. Formuli, M. Paolini, E. Pöppel]. *Frontiers in Psychology*. 2019. Vol. 10. Art. 798. P. 1–14.

457. Zakia R. D. Perception and Imaging: Photography – A Way of Seeing. Taylor & Francis, 2013. 400 p.

458. Zeki S. Artistic Creativity and the Brain. *Science*. 2001. Vol. 293, No. 5527. P. 51–52.

459. Zhu Zh. Aesthetic Consciousness. *Chinese Aesthetics in a Global Context.* 2022. P. 161–190.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А
ДІАГНОСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ
(*застосовується для визначення рівнів сформованості показників системи критеріїв)*

<u>А.1 Ціннісно-мотиваційний критерій</u>
<u>А.1.1 ціннісно-світоглядне ставлення до культури, мистецтва, дизайну, естетичних ідеалів</u>

Додаток А1

Опитувальник для виявлення ціннісного ставлення до культури, мистецтва, дизайну та естетичних ідеалів
(розроблено автором)

Мета: виявити рівень сформованості ціннісного ставлення майбутніх дизайнерів до культури, мистецтва, дизайну, а також їх спрямованість на ціннісні орієнтації та естетичні ідеали як основу формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів.

Інструкція для респондентів
Вам пропонується низка тверджень, що стосуються Вашого ставлення до культури, мистецтва, дизайну, а також Вашої спрямованості на ціннісні орієнтації та естетичні ідеали.
Ознайомтеся з кожним твердженням і визначте ступінь Вашої згоди з ним, обравши один із варіантів відповіді.

Оцінювання здійснюється за п'ятибальною шкалою:
1 – повністю не згоден(на)
2 – радше не згоден(на)
3 – важко відповісти / частково згоден(на)
4 – радше згоден(на)
5 – повністю згоден(на)

Зміст опитувальника
Блок тверджень
1. Культура і мистецтво є важливими складовими мого особистісного та професійного розвитку.
2. Я вважаю естетику фундаментальною основою дизайнерської діяльності.
3. Мене цікавлять різні прояви мистецтва (образотворче мистецтво, дизайн, архітектура, мода тощо).
4. Я усвідомлюю значення культурної спадщини для розвитку сучасного дизайну.
5. Естетичні цінності відіграють важливу роль у формуванні сучасного суспільства.
6. Я позитивно ставлюся до різноманіття культур і художніх традицій.

7. Мені важливо, щоб об’єкти дизайну мали не лише функціональну, а й естетичну цінність.
8. Вивчення мистецтва і культури допомагає мені глибше розуміти професію дизайнера.
9. Я вважаю, що дизайнер несе відповідальність за естетичний вигляд предметного та візуального середовища.
10. Мене надихає знайомство з мистецькими творами та дизайнерськими проєктами інших авторів.
11. Я прагну використовувати культурні та естетичні цінності у власних дизайнерських роботах.
12. Естетична складова дизайну для мене не менш важлива, ніж технологічна чи функціональна.
13. Естетичні ідеали впливають на моє бачення світу та професійні орієнтири.
14. Мені близькі ідеї гармонії, краси та художньої цілісності у дизайнерських об’єктах.
15. Я намагаюся формувати власну систему естетичних ідеалів.

Обробка результатів

Кожна відповідь оцінюється відповідно до обраного балу (від 1 до 5).

Загальний показник за методикою визначається шляхом підсумовування балів за всіма твердженнями.

Мінімальна кількість балів – 15.

Максимальна кількість балів – 75

Інтерпретація результатів

Високий рівень (60–75 балів) характеризується стійким і усвідомленим ціннісним ставленням до культури, мистецтва та дизайну, наявністю сформованих естетичних ідеалів, інтеріоризацією культурних і художніх цінностей, орієнтацією на гармонію, красу та художню цілісність як базові регулятори професійного мислення.

Середній рівень (38–59 балів) виявляється у вибірковому, ситуативному ціннісному ставленні до культури, мистецтва та дизайну, частковому усвідомленні ролі естетичних ідеалів, нестійкій орієнтації на культурні та художні цінності, що актуалізуються переважно в навчальних або зовнішньо зумовлених ситуаціях.

Низький рівень (15–37 балів) свідчить про недостатню сформованість ціннісного ставлення до культури, мистецтва та дизайну, фрагментарне або формальне сприйняття естетичних цінностей, відсутність чітких естетичних орієнтирів та несформованість системи естетичних ідеалів.

Методичне призначення

Методика може використовуватися як складова комплексу діагностичного інструментарію для визначення рівня сформованості **ціннісно-мотиваційного критерію естетичної свідомості майбутніх дизайнерів**.

Додаток А2

Опитувальник
«Ціннісно-світоглядні орієнтації майбутніх дизайнерів у сфері культури, мистецтва та дизайну» ***(на основі теоретичних положень Value Survey Module Г.Хофстеде)***
(адаптовано до предмету дослідження)

Мета
Виявлення особливостей ціннісно-світоглядних орієнтацій майбутніх дизайнерів, їх ставлення до культури, мистецтва, дизайну, естетичних ідеалів, а також рівня відкритості до культурного різноманіття як підґрунтя формування естетичної свідомості.
Теоретичне підґрунтя методики
Методика ґрунтується на теорії культурних вимірів Г.Хофстеде, відповідно до якої цінності розглядаються як глибинні світоглядні орієнтири, що визначають ставлення особистості до соціокультурних явищ, професійної діяльності та художньо-естетичних феноменів.
У межах даного дослідження Value Survey Module використовується в адаптованому вигляді та спрямована не на міжкультурні порівняння, а на діагностику індивідуальних ціннісно-світоглядних установок, пов’язаних із:
усвідомленням значущості культури та мистецтва;
ставленням до естетичних ідеалів;
відкритістю до полікультурності;
розумінням соціокультурної ролі дизайну.

Інструкція для респондентів
Ознайомтеся з наведеними твердженнями та оцініть ступінь своєї згоди з кожним із них за п’ятибальною шкалою:
1 – категорично не згоден;
2 – скоріше не згоден;
3 – важко відповісти;
4 – скоріше згоден;
5 – категорично згоден.

Зміст опитувальника
Адаптований блок тверджень
1. Культурні традиції мають суттєвий вплив на сучасний дизайн.
2. Для мене важливо враховувати культурний контекст під час створення дизайнерських рішень.
3. Різноманіття культур і художніх традицій збагачує дизайнерську діяльність.
4. Я вважаю естетичні ідеали важливою складовою світогляду сучасного дизайнера.
5. Мистецтво відіграє значну роль у формуванні цінностей сучасного суспільства.
6. Дизайн повинен відображати культурні та естетичні особливості свого часу.
7. Я відкритий(а) до сприйняття художніх і дизайнерських ідей різних культур.
8. Знання культурних особливостей допомагає глибше розуміти зміст дизайнерських об’єктів.
9. Естетичні цінності впливають на моє бачення навколишнього світу.
10. Я вважаю, що дизайнер має нести відповідальність за формування естетичного середовища суспільства.
11. Мені важливо, щоб дизайн сприяв культурному діалогу.
12. Я ціную дизайнерські проєкти, у яких поєднано функціональність і культурний зміст.
13. Естетика для мене є не лише професійною, а й світоглядною категорією.

14. Я позитивно ставлюся до інтеграції традиційних і сучасних естетичних ідеалів у дизайні.
15. Культура і мистецтво формують мої уявлення про якісний дизайн.

Обробка та інтерпретація результатів

Кількісна обробка результатів здійснюється шляхом підрахунку сумарного балу за всіма твердженнями. Отримані дані дозволяють визначити інтенсивність і спрямованість ціннісно-світоглядних орієнтацій майбутніх дизайнерів.

На основі узагальнених результатів виокремлюються рівні сформованості показника.

Високий – домінування усвідомлених культурних та естетичних цінностей, стійке позитивне ставлення до культури, мистецтва, дизайну, відкритість до полікультурності;

Середній – частково сформовані ціннісні орієнтації, вибірковий інтерес до культурно-естетичних аспектів дизайну;

Низький – слабко виражене ціннісно-світоглядне ставлення, поверхове сприйняття культури й естетичних ідеалів.

Наукова доцільність застосування методики

Адаптований Value Survey Module доповнює авторський опитувальник і забезпечує багатовимірну діагностику ціннісної складової естетичної свідомості, дозволяючи виявити світоглядні передумови професійного становлення майбутніх дизайнерів.

А.1.2 усвідомлення цінності майбутньої професії дизайнера

Додаток А3

Діагностична бесіда з елементами методики
«Ціннісні орієнтації» М.Рокича
(адаптовано до предмету дослідження)

1. Діагностична бесіда (вступний етап)
Мета: виявити усвідомлення студентом значущості професії дизайнера, її ролі в суспільстві та особистісному розвитку.
Інструкція для студента:
Дайте розгорнуті відповіді на запитання, спираючись на власний досвід, переконання та професійні уявлення.
Запитання для бесіди:
1. Чому ви обрали професію дизайнера?
2. У чому, на вашу думку, полягає суспільна значущість дизайну?
3. Яку роль відіграє естетика у професійній діяльності дизайнера?
4. Чи вважаєте ви дизайн способом впливу на людей? Поясніть як саме.
5. Які цінності, на вашу думку, має реалізовувати сучасний дизайнер?
6. Що для вас важливіше у професії: творчість, комерційний успіх чи соціальна користь? Чому?
7. Як ви бачите свій професійний розвиток у сфері дизайну?

Оцінювання бесіди (якісне):
- високий рівень – відповіді глибокі, усвідомлені, з аргументацією, простежується особистісна позиція;
- середній рівень – відповіді частково аргументовані, але мають загальний характер;
- низький рівень – відповіді поверхневі, ситуативні, без чіткої системи цінностей.

2. Методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича (основний етап)
Мета: визначити місце професійних і естетичних цінностей у системі особистісних пріоритетів студента.
Інструкція для студента:
Вам запропоновано два списки цінностей:
- **Термінальні цінності** (життєві цілі)
- **Інструментальні цінності** (способи досягнення)

Ваше завдання – **проранжувати кожен список** від 1 до 18:
- 1 – найбільш значуща цінність
- 18 – найменш значуща

Адаптовані цінності для дизайнерів
Термінальні цінності (цілі):
- Творча самореалізація
- Естетичне задоволення від діяльності
- Професійний успіх у дизайні
- Визнання результатів творчості
- Гармонізація предметного середовища
- Матеріальне благополуччя
- Свобода творчості
- Самовираження
- Соціальна користь діяльності
- Особистісний розвиток

Інструментальні цінності (засоби):
- Креативність

- Естетичний смак
- Відповідальність
- Працьовитість
- Ініціативність
- Самостійність
- Критичне мислення
- Наполегливість
- Вміння до саморефлексії
- Комунікабельність

3. Обробка результатів
Аналіз здійснюється за такими параметрами:
- місце професійно-естетичних цінностей у загальній ієрархії;
- домінування внутрішніх (творчість, самореалізація) або зовнішніх (матеріальний успіх) мотивів;
- узгодженість між цілями та засобами їх досягнення.

4. Рівні сформованості показника
Високий рівень
- професійні та естетичні цінності займають провідні позиції (1–5 місця);
- студент усвідомлює соціальну та культурну значущість дизайну;
- домінує внутрішня мотивація (творчість, самореалізація).

Середній рівень
- професійні цінності займають середні позиції (6–12 місця);
- поєднання внутрішніх і зовнішніх мотивів;
- часткове усвідомлення значущості професії.

Низький рівень
- професійні цінності знаходяться на периферії (13–18 місця);
- домінують матеріальні або зовнішні мотиви;
- відсутнє чітке розуміння ролі дизайну.

5. Узагальнення результатів
Результати бесіди та методики Рокича **порівнюються між собою**, що дозволяє:
- виявити відповідність між декларованими та реальними цінностями;
- визначити рівень сформованості ціннісного ставлення до професії;
- оцінити мотиваційну спрямованість майбутнього дизайнера.

Призначення інструментарію
Даний комплекс дозволяє оцінити глибину особистісного прийняття, що є ключовим для формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера.

А.1.3 мотивація і потреба на досягнення успіху в освітній і професійній дизайнерській діяльності

Додаток А4

ДІАГНОСТИКА МОТИВАЦІЇ ДО УСПІХУ (Т. ЕЛЕРС)

(адаптовано до предмету дослідження)

Мета методики

Визначення рівня мотивації досягнення успіху як складової ціннісно-мотиваційного критерію формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів.

Інструкція для студента

Вам пропонується ряд тверджень.

Уважно прочитайте кожне з них і дайте відповідь:

- **«так»**, якщо твердження вам підходить;
- **«ні»**, якщо не відповідає вашим переконанням або поведінці.

Відповідайте швидко, не задумуючись надто довго.

Тестові твердження

1. Я прагну виконувати завдання краще за інших.
2. Успіх у професійній діяльності для мене дуже важливий.
3. Я ставлю перед собою складні цілі.
4. Мені подобається долати труднощі у роботі.
5. Я відчуваю задоволення, коли досягаю результату.
6. Я намагаюся уникати ситуацій, де можу зазнати невдачі.
7. Я готовий(а) працювати більше, щоб досягти успіху.
8. Мені важливо, щоб мою роботу визнавали інші.
9. Я часто сумніваюся у власних можливостях.
10. Я прагну вдосконалювати свої професійні навички.
11. Я беруся за складні завдання навіть із ризиком помилки.
12. Я відчуваю страх перед невдачею.
13. Я наполегливо працюю над досягненням мети.
14. Я уникаю відповідальності за складні рішення.
15. Я отримую задоволення від процесу творчої роботи.
16. Я прагну бути кращим(ою) у своїй сфері.
17. Я швидко здаюся, якщо щось не виходить.
18. Я орієнтуюсь на високі результати у навчанні та професії.
19. Я боюся критики своїх робіт.
20. Я готовий(а) вчитися на власних помилках.

Обробка результатів

Ключ до тесту

За відповідь «так» нараховується 1 бал для таких тверджень:

1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 10, 11, 13, 15, 16, 18, 20

За відповідь «ні» нараховується 1 бал для таких тверджень:

6, 9, 12, 14, 17, 19

Максимальна кількість балів: 20

Інтерпретація результатів

- **16–20 балів – високий рівень мотивації до успіху**

Студент орієнтований на досягнення результату, проявляє наполегливість, прагне професійного зростання, готовий долати труднощі.

- **10–15 балів – середній рівень**

Мотивація до успіху виражена, але нестійка; можливі коливання між прагненням досягнення і уникненням невдач.

- **0–9 балів – низький рівень**

Переважає страх невдачі, уникнення відповідальності, слабка орієнтація на досягнення результату.

Інтерпретація в контексті підготовки дизайнера

- **Високий рівень** – свідчить про сформовану внутрішню мотивацію до творчої самореалізації та професійного розвитку.
- **Середній рівень** – вказує на потребу стимулювання творчої активності та впевненості.
- **Низький рівень** – потребує розвитку мотиваційної сфери, підтримки та формування позитивного ставлення до професії.

Додаток А5

Структурований варіант методики «Шкала мотивації досягнення» А.Мехрабіана
(адаптовано до предмету дослідження)

Мета методики
Визначення співвідношення двох мотиваційних тенденцій:
- **прагнення до успіху (Ms)**
- **уникнення невдачі (Mf)**

як складових ціннісно-мотиваційного критерію формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів.

Інструкція для студента
Перед вами наведено твердження.
Оцініть, наскільки кожне з них відповідає вам, за шкалою:
1 – зовсім не згоден(на)
2 – скоріше не згоден(на)
3 – важко сказати
4 – скоріше згоден(на)
5 – повністю згоден(на)

Твердження опитувальника
1. Я отримую задоволення від складних завдань.
2. Я часто хвилююся через можливі помилки.
3. Я прагну перевершити власні попередні результати.
4. Невдачі надовго вибивають мене з робочого ритму.
5. Я люблю ситуації, де можна проявити свої здібності.
6. Я боюся критики результатів своєї роботи.
7. Я наполегливо працюю, щоб досягти мети.
8. Я уникаю завдань, де можу зазнати невдачі.
9. Я відчуваю задоволення від процесу досягнення результату.
10. Я часто сумніваюся у своїх можливостях.
11. Я ставлю перед собою високі цілі.
12. Я переживаю через можливу негативну оцінку.
13. Я готовий(а) ризикувати заради успіху.
14. Я відкладаю складні завдання через страх помилки.
15. Я отримую задоволення від самовдосконалення.
16. Я боюся виглядати некомпетентним(ою).
17. Я орієнтуюсь на досягнення високих результатів.
18. Я відчуваю напруження перед відповідальними завданнями.
19. Я легко повертаюся до роботи після невдач.
20. Я уникаю ситуацій, де мене можуть оцінювати.

Обробка результатів
Шкали:
- **Мотивація до успіху (Ms):**

1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 17, 19
- **Мотивація уникнення невдач (Mf):**

2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 20

Розрахунок:
1. Обчисліть суму балів за шкалою **Ms**
2. Обчисліть суму балів за шкалою **Mf**

Інтегральний показник мотивації:
M = Ms – Mf

Інтерпретація результатів
Високий рівень мотивації досягнення (M > 10)
- домінує прагнення до успіху
- орієнтація на результат, розвиток, самореалізацію
- готовність до творчого ризику

Середній рівень (M від -10 до +10)
- баланс між прагненням до успіху і страхом невдачі
- нестійка мотивація

Низький рівень (M < -10)
- домінує уникнення невдач
- невпевненість, страх оцінювання
- схильність уникати складних завдань

Інтерпретація для майбутніх дизайнерів
- **Високий рівень** – свідчить про готовність до творчої діяльності, експерименту, самовираження
- **Середній рівень** – потребує розвитку впевненості та підтримки творчої ініціативи
- **Низький рівень** – вказує на бар'єри у творчій самореалізації та страх професійної оцінки

Обґрунтування (щодо адаптації методики А. Мехрабіана)
Оригінальна методика А. Мехрабіана має авторський стандартизований варіант (AMS) з іншою кількістю пунктів і специфічною валідованою шкалою. Поданий варіант є адаптованою навчально-діагностичною версією у межах нашого дослідження.

Джерело:
Mehrabian A. Measures of achieving tendency. *Educational and Psychological Measurement*, 1969. 29. P. 445–451.

А.2 Когнітивний критерій
А.2.1 обізнаність у фундаментальних та прикладних теоріях і концепціях

Додаток А6

МІЖПРЕДМЕТНИЙ ТЕСТ
ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ ОБІЗНАНОСТІ У ФУНДАМЕНТАЛЬНИХ ТА ПРИКЛАДНИХ ФІЛОСОФСЬКИХ, ЕСТЕТИЧНИХ, ПСИХОЛОГІЧНИХ І КУЛЬТУРОЛОГІЧНИХ ТЕОРІЯХ ТА КОНЦЕПЦІЯХ ДИЗАЙНУ
(розроблено автором)

Мета: оцінити рівень обізнаності майбутніх дизайнерів у фундаментальних і прикладних концепціях, що формують теоретичну, естетичну, психологічну та культурологічну базу дизайнерської діяльності, а також здатність інтегрувати ці знання у практичні проєкти.
Форма: комбінований тест (множинний вибір, встановлення відповідностей, короткі відкриті відповіді, аналітичне завдання).

Частина 1. Філософські та естетичні основи дизайну
(оберіть одну правильну відповідь)
1. Який філософський підхід у дизайні підкреслює взаємозв’язок форми, функції та сенсу?
a) Формалізм
b) Функціоналізм
c) Герменевтика
d) Сюрреалізм
2. Яка естетична категорія визначає гармонійне поєднання форми, кольору та композиції?
a) Прекрасне
b) Потворне
c) Суб’єктивне
d) Декоративне
3. Що є головною метою дизайнерської діяльності з позиції філософської концепції творчості?
a) Прикрашати предмети
b) Поєднувати естетику, функціональність і культурний контекст
c) Копіювати історичні стилі
d) Максимально спрощувати форму

Частина 2. Психологічні аспекти дизайну
4. Встановіть відповідність між психологічним законом сприйняття та прикладом у дизайні:
5. Закон близькості
6. Закон подібності
7. Закон замикання
8. Закон фігури та фону
a) Групування елементів у меню для легкого сприйняття
b) Використання однакових шрифтів для елементів однієї категорії
c) Логотип, що сприймається як ціле, навіть якщо відсутні лінії
d) Виділення головного об’єкта контрастним фоном
5. Який психологічний принцип враховується при створенні зручного інтерфейсу?
a) Зорове групування елементів
b) Вплив кольору на настрій

c) Принцип «золотого перетину»
d) Всі перелічені

Частина 3. Культурологічні та прикладні концепції

6. Що відображає культурологічний підхід у дизайні?
a) Використання сучасних технологій
b) Відображення символіки, цінностей та традицій культури
c) Орієнтація лише на естетичні тренди
d) Максимальна економія матеріалів
7. Який підхід у прикладному дизайні орієнтований на потреби користувача та психологічний комфорт?
a) User-centered design
b) Деконструктивізм
c) Формалізм
d) Конструктивізм
8. Наведіть приклад інтеграції філософського, психологічного та культурологічного аспектів у дизайнерському проєкті.

Частина 4. Історико-концептуальний контекст

9. Укажіть стиль, який поєднав мистецтво, ремесло та промисловість у цілісну систему:
a) Баухауз
b) Ар-нуво
c) Поп-арт
d) Мінімалізм
10. Розташуйте концепції дизайну у хронологічній послідовності:

- Модернізм
- Функціоналізм
- Постмодернізм

Частина 5. Аналітичне завдання

11. Проаналізуйте дизайнерський об’єкт (логотип, афіша, інтерфейс) з позицій:
– філософської концепції;
– естетичних категорій;
– психології сприйняття;
– культурологічного контексту.

Оцінювання (максимум – 30 балів)

- Частина 1 – 6 балів
- Частина 2 – 6 балів
- Частина 3 – 6 балів
- Частина 4 – 6 балів
- Частина 5 – 6 балів

Рівні обізнаності:

- **Високий (27–30 балів / 90–100%)** – демонструє глибоку системну обізнаність у філософських, естетичних, психологічних та культурологічних концепціях, інтегрує знання у практичний аналіз.
- **Достатній (21–26 балів / 70–89%)** – обізнаний у більшості концепцій, аналіз частково поверхневий.
- **Середній (15–20 балів / 50–69%)** – знання фрагментарні, труднощі з міждисциплінарними зв’язками.
- **Низький (<15 балів / <50%)** – відсутня системна обізнаність, знання поверхневі.

Додаток А7

ІНТЕРВ'Ю: ОБІЗНАНІСТЬ У ФУНДАМЕНТАЛЬНИХ ТА ПРИКЛАДНИХ ФІЛОСОФСЬКИХ, ЕСТЕТИЧНИХ, ПСИХОЛОГІЧНИХ І КУЛЬТУРОЛОГІЧНИХ КОНЦЕПЦІЯХ

(розроблено автором)

1. Філософська обізнаність (Критерій 1)

1. Які філософські концепції (наприклад, «форма і функція», «сенс і образ») впливають на сучасний дизайн?
2. Як ці концепції проявляються у дизайнерських рішеннях?

---

2. Естетична обізнаність (Критерій 2)

3. Які естетичні категорії та принципи (гармонія, ритм, пропорції тощо) ви вважаєте ключовими у дизайні?
4. Як ви застосовуєте ці принципи при створенні або аналізі дизайну?

---

3. Психологічна обізнаність (Критерій 3)

5. Які психологічні закономірності сприйняття візуальної інформації вам відомі?
6. Як ці закономірності впливають на дизайнерські рішення?

---

4. Культурологічна обізнаність (Критерій 4)

7. Яку роль відіграє культурний контекст у дизайні?
8. Наведіть приклади врахування культурних особливостей у дизайнерських проєктах.

---

5. Практичне застосування знань (Критерій 5)

9. Чи використовували ви знання з філософії, естетики, психології чи культурології у власних проєктах? Наведіть приклади.
10. Як ви інтегруєте ці знання для обґрунтування своїх дизайнерських рішень?

---

6. Критичне мислення та рефлексія (Критерій 6)

11. Як ви оцінюєте дизайн-об'єкти з позицій цих теорій і концепцій?
12. Чи можете аргументовано пояснити, чому певне дизайнерське рішення є вдалим або невдалим?

Оціночна матриця інтерв'ю

Критерій	Що оцінюється	Високий (3 бали)	Середній (2 бали)	Низький (1 бал)
1. Філософська обізнаність	Розуміння концепцій	Називає ≥2–3 концепції, пояснює і пов'язує з дизайном	Називає 1–2, пояснює частково	Не може назвати або плутає
2. Естетична обізнаність	Знання принципів і категорій	Чітко називає та пояснює ≥3 принципи	Називає 1–2, пояснює частково	Не володіє поняттями
3. Психологічна обізнаність	Розуміння сприйняття	Називає закономірності і пояснює вплив	Називає частково	Не орієнтується
4. Культурологічна обізнаність	Розуміння культурного контексту	Наводить ≥2 приклади, пояснює	1 приклад або поверхнево	Не може відповісти

5. Практичне застосування	Інтеграція знань у діяльність	Є чіткі приклади з досвіду	Є загальні уявлення	Відсутні приклади
6. Критичне мислення	Аргументація та оцінка	Дає обґрунтовані оцінки	Частково аргументує	Не аргументує

Максимальна кількість балів: 18
Інтерпретація результатів:

- **16–18 балів** – високий рівень обізнаності
- **12–15 балів** – достатній рівень
- **6–11 балів** – середній рівень
- **≤6 балів** – низький рівень

Методичний коментар
Інтерв'ю побудоване за принципом відповідності «запитання – критерій», що забезпечує валідність діагностики показника обізнаності у фундаментальних та прикладних теоріях і концепціях. Кожен блок запитань спрямований на виявлення конкретного аспекту когнітивного критерію, а узагальнене оцінювання здійснюється за шістьма критеріями.

А.2.2 знання теорії, принципів і закономірностей естетики в дизайні

Додаток А8

ТЕСТ ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ ЗНАНЬ ТЕОРІЇ, ПРИНЦИПІВ І ЗАКОНОМІРНОСТЕЙ ЕСТЕТИКИ В ДИЗАЙНІ

(розроблено автором)

Мета: оцінити рівень знань майбутніх дизайнерів про основні принципи композиції, колористики, ритму, пропорцій, стилістики та їх практичне застосування у дизайнерських проєктах.
Форма: комбінований тест (множинний вибір, встановлення відповідностей, завдання на аналіз, практичне застосування принципів).

Частина 1. Принципи композиції та естетичні закономірності

1. Який принцип композиції передбачає виділення одного елементу як центрального та головного?
a) Контраст
b) Домінанта
c) Ритм
d) Баланс
2. Що означає принцип «золотого перетину» у композиції?
a) Використання лише симетричних форм
b) Пропорційне розташування елементів, яке сприймається як гармонійне
c) Використання тільки квадратних та прямокутних форм
d) Контраст кольорів для виділення основного об’єкта
3. Який тип композиції створює відчуття стабільності та рівноваги?
a) Симетрична
b) Асиметрична
c) Радіальна
d) Динамічна

Частина 2. Колористика та кольорові гармонії

4. Яка кольорова гармонія ґрунтується на трьох кольорах, рівновіддалених у кольоровому колі?
a) Комплементарна
b) Тріадична
c) Аналогова
d) Монохромна
5. Який колір у системі CMYK отримують змішуванням 100% жовтого та 100% блакитного?
a) Помаранчевий
b) Зелений
c) Бірюзовий
d) Червоний
6. Поясніть, чому для друку використовується модель CMYK, а не RGB.

Частина 3. Ритм, пропорції та стилістика

7. Який елемент композиції створює відчуття ритму та повторюваності?

a) Контраст
b) Лінія або форма, що повторюється
c) Домінанта
d) Порожній простір

8. Встановіть відповідність між стилями дизайну та їх характерними естетичними ознаками:

- Мінімалізм
- Арт-деко
- Баухауз

a) Геометричність, чіткі лінії, дорогі матеріали
b) Лаконічність, мінімум деталей, чисті поверхні
c) Синтез мистецтва та технологій, прості геометричні форми

Частина 4. Практичне застосування естетики

9. Перед вами зображення афіші / макета (приклад із вправи). Вкажіть:

– основний принцип композиції;
– використану колористичну гармонію;
– наявність ритмічних або пропорційних повторів;
– стильове спрямування.

10. Запропонуйте невеликий варіант покращення макета, виходячи з принципів композиції, колористики та стилю.

Оцінювання (максимум – 30 балів)

- Частина 1 – 6 балів
- Частина 2 – 6 балів
- Частина 3 – 6 балів
- Частина 4 – 6 балів
- Частина 5 (аналітичне / практичне завдання) – 6 балів

Рівні знань за показником «Знання теорії, принципів і закономірностей естетики в дизайні»:

- **Високий (27–30 балів / 90–100%)** – демонструє ґрунтовне знання композиційних принципів, колористики, ритму, пропорцій, стилістики та здатність застосовувати їх у практичних проєктах.
- **Достатній (21–26 балів / 70–89%)** – знання основні, застосування принципів частково аргументоване, окремі неточності.
- **Середній (15–20 балів / 50–69%)** – знання фрагментарні, труднощі з практичним використанням принципів.
- **Низький (<15 балів / <50%)** – знання поверхневі, принципи естетики не застосовуються або застосовані неправильно.

Додаток А9

МЕТОДИКА АНАЛІЗУ МИСТЕЦЬКИХ ТА ДИЗАЙНЕРСЬКИХ ТВОРІВ ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ ЗНАНЬ ТЕОРІЇ, ПРИНЦИПІВ І ЗАКОНОМІРНОСТЕЙ ЕСТЕТИКИ В ДИЗАЙНІ

(розроблено автором)

Методичний коментар. Методика спрямована на перевірку знань з теорії естетики в дизайні через їх застосування в аналізі візуальних об’єктів, що дозволяє оцінити не лише відтворення теоретичних положень, а й здатність оперувати ними в професійній діяльності. Може застосовуватися при відвідування виставок, віртуальних турів в музеї, аналізу фізичних об’єктів та інтернет джерел. Доцільно використовувати у поєднанні з тестуванням та експертним оцінюванням проєктних робіт.
Мета: оцінити рівень знань майбутніх дизайнерів щодо естетичних принципів, закономірностей композиції, колористики, ритму, пропорцій і стилістики та здатність застосовувати їх у процесі аналізу візуальних об’єктів.
Форма: письмовий або усний аналіз запропонованого мистецького чи дизайнерського твору (афіша, логотип, інтерфейс, предмет дизайну тощо).

Інструкція для здобувача освіти:
Вам пропонується візуальний об’єкт (дизайнерський або мистецький твір). Необхідно проаналізувати його за поданими критеріями, використовуючи професійну термінологію.
План аналізу:

1. **Композиційна організація**

– визначте тип композиції (симетрична, асиметрична, динамічна тощо);
– проаналізуйте наявність домінанти, балансу, цілісності;
– охарактеризуйте використання ритму та пропорцій.

2. **Колористичне рішення**

– визначте кольорову гаму (монохромна, контрастна, аналогова тощо);
– проаналізуйте гармонійність поєднання кольорів;
– оцініть роль кольору у створенні емоційного ефекту.

3. **Форма та візуальні засоби виразності**

– охарактеризуйте форму, лінію, фактуру;
– визначте використані засоби художньої виразності;
– оцініть цілісність образного рішення.

4. **Стилістичні особливості**

– визначте стиль або напрям;
– назвіть характерні естетичні ознаки;
– оцініть відповідність форми стилю.

5. **Естетична оцінка**

– оцініть гармонійність, виразність і цілісність твору;
– визначте сильні та слабкі сторони з позицій естетичних принципів;
– запропонуйте можливі шляхи вдосконалення.

Оціночна матриця

Критерій	Що оцінюється	Високий (3 бали)	Середній (2 бали)	Низький (1 бал)
1. Композиція	Знання принципів композиції	Чітко визначає тип, аналізує домінанту, баланс, ритм	Частково аналізує	Не розуміє принципів
2. Колористика	Знання кольорових закономірностей	Визначає гармонії, пояснює роль кольору	Частково пояснює	Не орієнтується
3. Засоби виразності	Розуміння форми, лінії, фактури	Повний аналіз із термінологією	Поверхневий опис	Відсутній аналіз
4. Стилістика	Знання стилів і їх ознак	Правильно визначає стиль і ознаки	Частково визначає	Помиляється або не знає
5. Естетична оцінка	Уміння оцінювати	Аргументована оцінка + пропозиції	Часткова оцінка	Без аргументації

Максимальна кількість балів: 15

Інтерпретація результатів:

- **13–15 балів** – високий рівень знань естетичних принципів і закономірностей
- **10–12 балів** – достатній рівень
- **7–9 балів** – середній рівень
- **≤6 балів** – низький рівень

А.2.3 розуміння сутності і змісту естетичних категорій

Додаток А10

КОМПЛЕКСНА МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ РОЗУМІННЯ ЕСТЕТИЧНИХ КАТЕГОРІЙ

(розроблено автором)

Методичний коментар. Методика має комплексний характер і поєднує когнітивний, аналітичний та творчий підходи, що дозволяє діагностувати і як знання визначень естетичних категорій, так й глибину їх осмислення, здатність до інтерпретації та застосування у дизайнерській діяльності.

Мета: визначити рівень сформованості у майбутніх дизайнерів розуміння сутності, змісту та проявів естетичних категорій у мистецтві, дизайні та повсякденному житті.

Форма проведення: комбінована (письмові завдання + візуальний аналіз + короткі відкриті відповіді)

ІНСТРУКЦІЯ ДЛЯ СТУДЕНТА

Вам пропонується виконати кілька типів завдань. Вони спрямовані не лише на перевірку знань визначень, а й на ваше розуміння, аналіз і вміння застосовувати естетичні категорії.

БЛОК 1. ТЕРМІНОЛОГІЧНЕ РОЗУМІННЯ (когнітивний рівень)

1. Дайте коротке визначення (1–2 речення) таких категорій:

прекрасне
потворне
піднесене
трагічне
комічне

2. Поясніть різницю між:

прекрасним і піднесеним
трагічним і потворним

БЛОК 2. АНАЛІЗ СИТУАЦІЙ (кейс-метод)

3. Ознайомтесь із описом: «Дизайнер створив постер із зображенням руйнування міста, використовуючи темні кольори та різкі контрасти, щоб передати емоційне напруження і відчуття втрати».
4. Яка естетична категорія тут домінує? Обґрунтуйте відповідь.
5. Наведіть власний приклад (з життя або дизайну), який ілюструє одну з естетичних категорій, і поясніть свій вибір.

БЛОК 3. АНАЛІЗ ВІЗУАЛЬНОГО ОБ'ЄКТА (аналітичний рівень)

(Студенту пропонується 1–2 зображення)

5. Визначте, які естетичні категорії представлені у візуальному об'єкті.

6. Які засоби виразності (форма, колір, композиція) допомагають передати цю категорію?

БЛОК 4. ТВОРЧЕ ЗАВДАННЯ (прикладне розуміння)

7. Опишіть ідею дизайнерського об'єкта (афіша, образ, реклама), який передає категорію: (обрати одну: піднесене / комічне / трагічне).

Які засоби ви використаєте?

Який емоційний ефект хочете досягти?

БЛОК 5. ОЦІННО-РЕФЛЕКСИВНИЙ

8. Чи може «потворне» бути естетично значущим у дизайні? Поясніть.

СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ

Оцінювання здійснюється за **4 узагальненими показниками**, кожен з яких проявляється через виконання завдань:

1. Розуміння сутності категорій
- 3 бали – дає точні, осмислені визначення, розрізняє категорії
- 2 бали – розуміє частково, допускає неточності
- 1 бал – не розуміє або плутає

2. Здатність до розрізнення та порівняння
- 3 бали – чітко пояснює відмінності між категоріями
- 2 бали – частково розрізняє
- 1 бал – не розрізняє

3. Аналітичне застосування
- 3 бали – правильно визначає категорії у прикладах і аргументує
- 2 бали – визначає частково або без глибини
- 1 бал – не може застосувати

4. Творче та рефлексивне розуміння
- 3 бали – демонструє глибоке осмислення і здатність до інтерпретації
- 2 бали – поверхневе розуміння
- 1 бал – відсутність осмислення

Максимальна кількість балів: 12

Інтерпретація результатів:
- **10–12 балів** – високий рівень розуміння
- **7–9 балів** – достатній рівень
- **4–6 балів** – середній рівень
- **≤3 балів** – низький рівень

А.3 Емоційно-перцептивний критерій
А.3.1 естетичне сприйняття явищ навколишньої дійсності

Додаток А11

МЕТОД СПОСТЕРЕЖЕННЯ ЗА ЕМОЦІЙНИМ СТАНОМ МАЙБУТНЬОГО ДИЗАЙНЕРА

(розроблено автором)

Методичний коментар. Метод спостереження спрямований на виявлення особливостей емоційно-перцептивної сфери майбутніх дизайнерів у природних умовах освітнього процесу та творчої діяльності. Дає змогу зафіксувати безпосередні прояви емоційного реагування, чутливості до естетичних характеристик об'єктів і здатності до емоційної інтерпретації.

Мета: визначити рівень сформованості естетичного сприйняття через аналіз емоційних реакцій, чуттєвої залученості та характеру переживання естетичних явищ у навчальній і позааудиторній діяльності.

Форма проведення: включене та невключене педагогічне спостереження (систематичне, пролонговане).

Сфери спостереження:

- аудиторна діяльність (виконання практичних і творчих завдань, аналіз візуальних матеріалів, участь в обговореннях);
- позааудиторна діяльність (відвідування виставок, участь у конкурсах, самостійна проєктна робота, перегляд дизайнерських кейсів).

Індикатори спостереження

1. Емоційна чутливість

- вираженість емоційних реакцій (захоплення, здивування, інтерес, естетичне задоволення);
- здатність реагувати на візуальні стимули (колір, форма, композиція);
- варіативність емоційних проявів.

2. Глибина естетичного сприйняття

- здатність помічати естетичні якості об'єкта;
- цілісність сприйняття (бачення образу в комплексі);
- виявлення нюансів (деталі, відтінки, ритм, пропорції).

3. Емоційна виразність

- невербальні прояви (міміка, жести, інтонація);
- вербалізація емоцій (здатність описати власні переживання);
- адекватність емоційної реакції змісту об'єкта.

4. Естетична зацікавленість

- стійкість інтересу до візуальних об'єктів;
- ініціативність у взаємодії з художнім матеріалом;
- прагнення до самостійного аналізу.

5. Здатність до емоційної інтерпретації

- уміння пояснити емоційний ефект дизайнерського рішення;
- встановлення зв'язку між формою і переживанням;
- асоціативність мислення.

Карта спостереження

ПІБ студента	**Емоційна чутливість**	**Глибина сприйняття**	**Емоційна виразність**	**Зацікавленість**	**Інтерпретація**	**Загальний рівень**
	1–3 бали	1–3 бали	1–3 бали	1–3 бали	1–3 бали	

Шкала оцінювання (за кожним показником)

- **3 бали (високий рівень)** – яскраво виражені, стійкі, усвідомлені прояви; емоції диференційовані, глибокі, пов’язані з аналізом;
- **2 бали (середній рівень)** – прояви нестійкі, частково усвідомлені; реакції поверхневі або ситуативні;
- **1 бал (низький рівень)** – слабко виражені або відсутні; емоційна байдужість або формальність.

Інтерпретація результатів (макс. 15 балів)

- **13–15 балів** – високий рівень естетичного сприйняття (розвинена емоційна чутливість, глибоке переживання, здатність до інтерпретації);
- **10–12 балів** – достатній рівень (наявна емоційна реакція, але не завжди глибока або усвідомлена);
- **7–9 балів** – середній рівень (фрагментарне сприйняття, обмежена емоційна включеність);
- **≤6 балів** – низький рівень (відсутність вираженої емоційної реакції, поверхневе сприйняття).

Організаційні рекомендації

- спостереження проводиться систематично (не менше 3–5 разів у різних видах діяльності);
- доцільно поєднувати з аналізом продуктів діяльності (ескізи, проєкти);
- важливо забезпечити природність умов і уникати впливу оцінювання на поведінку студентів.

Додаток А12

ОПИТУВАЛЬНИК «ЕСТЕТИЧНА ЧУТЛИВІСТЬ»
(на основі підшкали «Відкритість до досвіду» моделі Big Five)
(адаптовано до предмету дослідження)

Методичний коментар.
Опитувальник розроблено на основі підшкали «естетика» (aesthetics) фактору «Відкритість до досвіду» у структурі п'ятифакторної моделі особистості (Big Five). Методика спрямована на виявлення індивідуальної схильності до естетичних переживань, чутливості до краси, емоційного відгуку на візуальні образи та інтересу до мистецтва і дизайну. Адаптація передбачає фокус на професійній діяльності майбутніх дизайнерів.

Мета
Оцінити рівень естетичної чутливості як здатності до емоційно-перцептивного сприйняття явищ навколишньої дійсності, зокрема форми, кольору, композиції та художнього образу.

Форма проведення
Самооцінювальний опитувальник (письмовий або онлайн)

Інструкція для студента
Оцініть, наскільки кожне твердження відповідає Вашим відчуттям і поведінці.
Використовуйте шкалу:
1 – повністю не згоден
2 – скоріше не згоден
3 – важко сказати
4 – скоріше згоден
5 – повністю згоден

Твердження опитувальника
1. Я відчуваю естетичне задоволення від гармонійних поєднань кольорів.
2. Мене глибоко вражають красиві візуальні образи (картини, дизайн, природа).
3. Я помічаю деталі форми, фактури та композиції, на які інші можуть не звертати уваги.
4. Візуальне середовище (інтер'єр, міський простір) впливає на мій емоційний стан.
5. Я отримую задоволення від аналізу естетичних якостей об'єктів дизайну.
6. Мене приваблюють незвичайні та художньо виразні візуальні рішення.
7. Я здатен(на) емоційно відгукуватися на художній образ.
8. Я часто замислююся над тим, що робить об'єкт «красивим» або «виразним».
9. Я легко розрізняю гармонійні та дисгармонійні візуальні рішення.
10. Мені подобається спостерігати за естетикою повсякденних речей.
11. Я відчуваю емоційний відгук на поєднання кольору, світла та форми.
12. Мене надихає естетика навколишнього середовища.
13. Я звертаю увагу на стиль і художню виразність об'єктів.
14. Я можу описати свої естетичні враження словами.
15. Я відчуваю різницю між просто «гарним» і «естетично цінним».

Обробка результатів
Підраховується сумарна кількість балів.
Мінімум: 15 балів
Максимум: 75 балів

Інтерпретація результатів

- **Високий рівень (61–75 балів / 81–100%)**
  Характеризується високою естетичною чутливістю, здатністю до глибокого емоційного переживання, розвиненим відчуттям гармонії та активним естетичним сприйняттям.
- **Достатній рівень (46–60 балів / 61–80%)**
  Виявляється у сформованій здатності до естетичного сприйняття, проте з частковою вибірковістю або недостатньою глибиною емоційного відгуку.
- **Середній рівень (31–45 балів / 41–60%)**
  Характеризується фрагментарністю естетичних переживань, нестійкою увагою до естетичних якостей об’єктів.
- **Низький рівень (≤30 балів / ≤40%)**
  Свідчить про слабко виражену естетичну чутливість, низький рівень емоційного реагування на візуальне середовище.

БЛАНК ОПИТУВАЛЬНИКА «ЕСТЕТИЧНА ЧУТЛИВІСТЬ»

Інструкція:

Оцініть кожне твердження за шкалою:

1	2	3	4	5
повністю не згоден	скоріше не згоден	важко сказати	скоріше згоден	повністю згоден

Позначте ✔ у відповідній колонці.

Таблиця відповідей

№	Твердження	1	2	3	4	5
1	Я відчуваю естетичне задоволення від гармонійних поєднань кольорів	☐	☐	☐	☐	☐
2	Мене глибоко вражають красиві візуальні образи	☐	☐	☐	☐	☐
3	Я помічаю деталі форми, фактури та композиції	☐	☐	☐	☐	☐
4	Візуальне середовище впливає на мій емоційний стан	☐	☐	☐	☐	☐
5	Я отримую задоволення від аналізу естетичних якостей	☐	☐	☐	☐	☐
6	Мене приваблюють художньо виразні рішення	☐	☐	☐	☐	☐
7	Я емоційно відгукуюся на художній образ	☐	☐	☐	☐	☐
8	Я замислююся над природою краси	☐	☐	☐	☐	☐
9	Я розрізняю гармонійні та дисгармонійні рішення	☐	☐	☐	☐	☐
10	Мені подобається естетика повсякденних речей	☐	☐	☐	☐	☐
11	Я відчуваю емоційний вплив кольору, світла та форми	☐	☐	☐	☐	☐
12	Мене надихає естетика середовища	☐	☐	☐	☐	☐
13	Я звертаю увагу на стиль і виразність	☐	☐	☐	☐	☐
14	Я можу описати свої естетичні враження	☐	☐	☐	☐	☐
15	Я відчуваю різницю між «гарним» і «естетично цінним»	☐	☐	☐	☐	☐

Обробка результатів (для дослідника)

Сума балів: _____

Рівень	Бали
високий	61–75
достатній	46–60
середній	31–45
низький	≤30

А.3.2 здатність до емпатії та естетичного співпереживання

Додаток А13

ОПИТУВАЛЬНИК «ШКАЛА ЕМОЦІЙНОГО ВІДГУКУ»
(А.МЕГРАБЯН, Н.ЕПШТЕЙН)
(адаптовано до предмету дослідження)

Методичний коментар. Методика адаптована до контексту професійної підготовки майбутніх дизайнерів і спрямована на виявлення здатності до емпатії та естетичного співпереживання як складових емоційно-перцептивного критерію. Адаптація передбачає уточнення змісту окремих тверджень з урахуванням художньо-проєктної діяльності, візуального сприйняття та взаємодії з користувачем, що дозволяє оцінити загальну емпатійність та її прояви у сфері дизайну.
Мета: визначити рівень здатності майбутніх дизайнерів до емоційного відгуку, співпереживання та розуміння емоційного впливу візуальних образів і дизайнерських рішень.
Форма проведення: стандартизований опитувальник (самооцінка).

Інструкція для студента
Вам пропонується ознайомитися з низкою тверджень і визначити, наскільки кожне з них відповідає вашим відчуттям і поведінці. Оберіть один із варіантів відповіді:

- **Згоден (завжди)**
- **Скоріше згоден (часто)**
- **Скоріше не згоден (рідко)**
- **Не згоден (ніколи)**

БЛАНК ВІДПОВІДЕЙ (АДАПТОВАНИЙ) ДО МЕТОДИКИ «ШКАЛА ЕМОЦІЙНОГО ВІДГУКУ» (А. МЕГРАБЯН, Н. ЕПШТЕЙН)

№	Твердження	Згоден (завжди)	Скоріше згоден (часто)	Скоріше не згоден (рідко)	Не згоден (ніколи)
1	Мене засмучує, коли я бачу, що людина почувається самотньою або ізольованою	☐	☐	☐	☐
2	Мені важко сприймати надмірно емоційні реакції інших людей	☐	☐	☐	☐
3	Якщо поруч зі мною людина хвилюється, я теж починаю це відчувати	☐	☐	☐	☐
4	Я вважаю, що прояв сильних емоцій у мистецтві часто є перебільшеним	☐	☐	☐	☐
5	Я глибоко переживаю проблеми близьких людей	☐	☐	☐	☐
6	Дизайн (музика, зображення, відео) може викликати у мене сильні емоції	☐	☐	☐	☐
7	Мені важко повідомляти іншим неприємні новини через емоційне напруження	☐	☐	☐	☐

8	Емоційний стан людей навколо впливає на мій власний стан	☐	☐	☐	☐
9	Мені цікава професійна діяльність, пов’язана з взаємодією з людьми	☐	☐	☐	☐
10	Я отримую задоволення, спостерігаючи позитивні емоції інших	☐	☐	☐	☐
11	Коли я бачу, що хтось плаче, я сам(а) переживаю	☐	☐	☐	☐
12	Візуальні образи (афіші, реклама, фільми) можуть викликати у мене сильні почуття	☐	☐	☐	☐
13	Я настільки занурююся у візуальний або художній образ, що переживаю його як реальний	☐	☐	☐	☐
14	Я гостро реагую, коли бачу несправедливість або негативне ставлення до інших	☐	☐	☐	☐
15	Я можу залишатися емоційно нейтральним(ою), навіть якщо інші хвилюються	☐	☐	☐	☐
16	Мене дратують надмірні емоційні реакції під час перегляду фільмів	☐	☐	☐	☐
17	Думка інших людей рідко впливає на мої рішення	☐	☐	☐	☐
18	Я втрачаю спокій, коли люди навколо перебувають у пригніченому стані	☐	☐	☐	☐
19	Я переживаю за людей, які гостро реагують навіть на дрібні проблеми	☐	☐	☐	☐
20	Я відчуваю емоційний відгук, коли бачу страждання тварин	☐	☐	☐	☐
21	Я вважаю, що не варто переживати через вигадані образи у мистецтві	☐	☐	☐	☐
22	Мене зворушують образи безпорадних або вразливих людей	☐	☐	☐	☐
23	Я сильно емоційно реагую під час перегляду фільмів або дизайнерських проєктів	☐	☐	☐	☐
24	Я можу залишатися байдужим(ою) до емоційного стану інших	☐	☐	☐	☐

25	Я вважаю, що емоції часто перебільшуються у візуальних образах	☐	☐	☐	☐

БЛАНК ПІДРАХУНКУ РЕЗУЛЬТАТІВ

№	Завжди	Часто	Рідко	Ніколи
1	4	3	2	1
2	1	2	3	4
3	4	3	2	1
4	1	2	3	4
5	4	3	2	1
6	4	3	2	1
7	4	3	2	1
8	4	3	2	1
9	4	3	2	1
10	4	3	2	1
11	4	3	2	1
12	4	3	2	1
13	4	3	2	1
14	4	3	2	1
15	1	2	3	4
16	1	2	3	4
17	1	2	3	4
18	4	3	2	1
19	4	3	2	1
20	4	3	2	1
21	1	2	3	4
22	4	3	2	1
23	4	3	2	1
24	1	2	3	4
25	1	2	3	4

Σ = _____ балів

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ

- **82–100 балів** – дуже високий рівень емпатії та естетичного співпереживання
- **63–81 бал** – високий рівень
- **37–62 бали** – середній рівень
- **≤36 балів** – низький рівень

Додаток А14

МЕТОД СПОСТЕРЕЖЕННЯ ЗА ПРОЯВАМИ ЕМПАТІЇ ТА ЕСТЕТИЧНОГО СПІВПЕРЕЖИВАННЯ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ

(розроблено автором)

Методичний коментар. Спостереження здійснюється у природних умовах освітнього процесу (під час виконання творчих завдань, аналізу візуальних об'єктів, обговорення дизайнерських рішень, презентацій робіт, участі у проєктній та виставковій діяльності) і спрямоване на фіксацію зовнішньо виражених емоційно-поведінкових реакцій, що відображають рівень емпатійності та здатності до естетичного співпереживання.

Картка спостереження включає такі показники:

- емоційна реакція на візуальні образи (виразність, адекватність, глибина переживання);
- здатність розпізнавати емоційний зміст художніх і дизайнерських об'єктів;
- прояв співпереживання персонажам, користувачам, цільовій аудиторії дизайн-продукту;
- емоційна включеність у процес обговорення та оцінювання робіт;
- чутливість до естетичних характеристик (колір, форма, композиція, настрій образу);
- здатність враховувати емоційний вплив дизайну на людину під час виконання завдань;
- реакція на естетичні та емоційні аспекти робіт інших (підтримка, зацікавленість, критичність);
- прояви емоційної рефлексії (усвідомлення власних переживань під час сприйняття та створення образів).

Оцінювання здійснюється за трирівневою шкалою:

- **високий рівень** – систематичні, усвідомлені та виразні прояви емпатії й естетичного співпереживання, глибока емоційна включеність;
- **середній рівень** – епізодичні або ситуативні прояви, часткова емоційна залученість;
- **низький рівень** – слабко виражені або відсутні прояви емоційного відгуку та співпереживання.

Мета: виявлення рівня здатності до емпатії та естетичного співпереживання у процесі навчальної та позааудиторної діяльності.

Інструкція для експерта (викладача):

Оцініть ступінь прояву кожного показника у поведінці здобувача освіти під час виконання творчих завдань, аналізу візуальних матеріалів, обговорення дизайнерських рішень та презентації робіт.

Оцінювання здійснюється за шкалою:

2 бали – проявляється систематично, виразно;

1 бал – проявляється епізодично, недостатньо виражено;

0 балів – не проявляється.

Діагностична картка спостереження

№	Показники прояву емпатії та естетичного співпереживання	0	1	2
1	Виразно реагує на емоційний зміст візуальних образів (ілюстрації, дизайн-об'єкти, відео тощо)	☐	☐	☐
2	Розпізнає настрій, емоційний тон та атмосферу художнього або дизайнерського образу	☐	☐	☐
3	Виявляє співпереживання персонажам, користувачам або цільовій аудиторії дизайн-продукту	☐	☐	☐

4	Емоційно залучений(а) до процесу обговорення творчих робіт	☐	☐	☐
5	Виявляє чутливість до естетичних характеристик (колір, форма, композиція, ритм, фактура)	☐	☐	☐
6	Враховує емоційний вплив візуального рішення на людину під час виконання завдань	☐	☐	☐
7	Проявляє інтерес та емоційний відгук на роботи інших (підтримка, зацікавленість)	☐	☐	☐
8	Здатний(а) емоційно інтерпретувати зміст дизайнерського об’єкта	☐	☐	☐
9	Демонструє здатність до емоційного «занурення» у візуальний образ	☐	☐	☐
10	Усвідомлює та вербалізує власні емоційні переживання під час сприйняття образів	☐	☐	☐

БЛАНК РЕЗУЛЬТАТІВ

Прізвище, ім’я _____

Група _____

Дата _____

Σ (сума балів) = _____ / 20

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ

- **16–20 балів** – високий рівень: виражена здатність до емпатії та естетичного співпереживання, глибока емоційна включеність у процес сприйняття і створення візуальних образів;
- **8–15 балів** – середній рівень: часткова, ситуативна емоційна залученість, вибіркові прояви емпатії;
- **0–7 балів** – низький рівень: слабка емоційна чутливість, недостатній розвиток здатності до співпереживання.

Примітка

Доцільно проводити спостереження систематично (не менше 3–5 разів) у різних видах діяльності (аудиторній і позааудиторній) з подальшим узагальненням результатів. Інтерпретація здійснюється у поєднанні з даними опитувальників, що забезпечує комплексність оцінювання емоційно-перцептивного компоненту.

А.3.3 емоційно-вольові прояви

Додаток А15

ДІАГНОСТИКА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ (Н. ХОЛ)

(адаптовано до предмету дослідження)

Методика діагностики емоційного інтелекту (Н. Хол) використовується для виявлення здатності особистості розуміти емоційні стани, інтерпретувати їх та здійснювати свідому регуляцію емоційних проявів у процесі діяльності та міжособистісної взаємодії.
Методика складається з 30 тверджень і охоплює п’ять взаємопов’язаних шкал:

- емоційна обізнаність;
- управління власними емоціями (емоційна пластичність);
- самомотивація (довільна регуляція емоцій);
- емпатія;
- розуміння емоцій інших та здатність впливати на їхній емоційний стан.

Оцінювання здійснюється за шестибальною шкалою відповідей – від «повністю не погоджуюсь» до «повністю погоджуюсь», із відповідним нарахуванням балів від –3 до +3.
Обробка результатів передбачає визначення показників за кожною шкалою та інтегрального рівня емоційного інтелекту.

Інструкція

Нижче подано висловлювання, що відображають різні сторони емоційного життя людини. Уважно прочитайте кожне з них і оберіть одну відповідь, яка найбільше відповідає Вашій позиції.
Оцініть кожне твердження за шкалою:
1 – повністю не погоджуюсь
2 – в основному не погоджуюсь
3 – частково не погоджуюсь
4 – частково погоджуюсь
5 – в основному погоджуюсь
6 – повністю погоджуюсь
Поставте номер обраної відповіді навпроти кожного твердження.

Реєстраційний бланк

П.І.Б. _____
Дата _____
Вік _____
Спеціальність _____
Курс _____

Інструкція: Оберіть одну відповідь для кожного твердження та поставте позначку (✔) у відповідній колонці.

№	Твердження	1	2	3	4	5	6
1	Для мене як негативні, так і позитивні емоції є джерелом знання	☐	☐	☐	☐	☐	☐
2	Негативні емоції допомагають зрозуміти, що потрібно змінити	☐	☐	☐	☐	☐	☐
3	Я зберігаю спокій під тиском	☐	☐	☐	☐	☐	☐
4	Я здатний(а) спостерігати зміну своїх почуттів	☐	☐	☐	☐	☐	☐
5	Я можу бути зосередженим(ою), коли це потрібно	☐	☐	☐	☐	☐	☐
6	Я можу викликати позитивні емоції	☐	☐	☐	☐	☐	☐
7	Я слідкую за своїм емоційним станом	☐	☐	☐	☐	☐	☐
8	Я швидко відновлюю рівновагу після стресу	☐	☐	☐	☐	☐	☐

9	Я здатний(а) вислухати інших	☐	☐	☐	☐	☐	☐
10	Я не зациклююсь на негативі	☐	☐	☐	☐	☐	☐
11	Я чутливий(а) до емоцій інших	☐	☐	☐	☐	☐	☐
12	Я можу заспокоювати інших	☐	☐	☐	☐	☐	☐
13	Я долаю труднощі	☐	☐	☐	☐	☐	☐
14	Я творчо вирішую проблеми	☐	☐	☐	☐	☐	☐
15	Я реагую на емоції інших адекватно	☐	☐	☐	☐	☐	☐
16	Я легко входжу у стан зосередженості	☐	☐	☐	☐	☐	☐
17	Я аналізую свої переживання	☐	☐	☐	☐	☐	☐
18	Я швидко заспокоююсь	☐	☐	☐	☐	☐	☐
19	Я усвідомлюю свої почуття	☐	☐	☐	☐	☐	☐
20	Я розумію емоції інших	☐	☐	☐	☐	☐	☐
21	Я розпізнаю емоції за мімікою	☐	☐	☐	☐	☐	☐
22	Я можу відкласти емоції заради дії	☐	☐	☐	☐	☐	☐
23	Я розумію невербальні сигнали	☐	☐	☐	☐	☐	☐
24	Інші вважають мене емпатійним	☐	☐	☐	☐	☐	☐
25	Усвідомлення почуттів допомагає керувати життям	☐	☐	☐	☐	☐	☐
26	Я можу покращити настрій інших	☐	☐	☐	☐	☐	☐
27	До мене звертаються за порадою	☐	☐	☐	☐	☐	☐
28	Я налаштовуюсь на емоції інших	☐	☐	☐	☐	☐	☐
29	Я допомагаю іншим досягати цілей	☐	☐	☐	☐	☐	☐
30	Я можу відволіктись від негативу	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Шкала відповідей:

Оцінка	Значення
1	повністю не погоджуюсь (–3)
2	в основному не погоджуюсь (–2)
3	частково не погоджуюсь (–1)
4	частково погоджуюсь (+1)
5	в основному погоджуюсь (+2)
6	повністю погоджуюсь (+3)

Ключ для обробки результатів

Шкала	Номери питань
Емоційна обізнаність	1, 2, 4, 17, 19, 25
Управління емоціями	3, 7, 8, 10, 18, 30
Самомотивація	5, 6, 13, 14, 16, 22
Емпатія	9, 11, 20, 21, 23, 28
Вплив на емоції інших	12, 15, 24, 26, 27, 29

Інтерпретація результатів

Рівень за кожною шкалою:

- 14 і більше балів – високий;
- 8–13 балів – середній;
- 7 і менше – низький.

Інтегративний рівень емоційного інтелекту (сума всіх показників):

- 71 і більше – високий;
- 56–70 – достатній;
- 36–55 – середній;
- 35 і менше – низький.

Адаптація для дослідження естетичної свідомості майбутніх дизайнерів

Методика використовується для діагностики показника «емоційно-вольові прояви»**:**

- дозволяє виявити рівень усвідомлення та рефлексії власних емоцій у процесі художньо-проєктної діяльності;
- відображає здатність до емоційної саморегуляції, що забезпечує стійкість, зосередженість і продуктивність у творчому процесі;
- характеризує рівень мотивації та наполегливості у досягненні естетично значущого результату;
- дає змогу оцінити розвиток емпатії як основи розуміння естетичних потреб і цінностей інших;
- визначає здатність до емоційної взаємодії та впливу, що є важливим у презентації та комунікації дизайнерських рішень.

Додаток А16

САМООЦІНКА ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ (А. УЕССМАН, Д. РІКС)

(адаптовано до предмету дослідження)

Мета методики

Визначення актуального емоційного стану майбутнього дизайнера за основними параметрами емоційного самопочуття та внутрішньої регуляції.

Зміст методики

Методика являє собою опитувальник, який дозволяє оцінити емоційний стан за чотирма біполярними шкалами:

- «спокійність – тривожність»
- «енергійність – втомленість»
- «піднесення – пригніченість»
- «впевненість у собі – безпорадність»

Наводиться скорочений варіант. Кожна шкала містить 10 альтернативних тверджень, розташованих від максимально позитивного до максимально негативного стану. Оцінювання здійснюється за 10-бальною системою.

Інструкція для респондента

Вам пропонується кілька груп тверджень. У кожній групі оберіть одне твердження, яке найточніше відображає Ваш стан у даний момент. Запишіть номер обраного твердження.

Реєстраційний бланк

П.І.Б. _____

Дата _____

Вік _____

Спеціальність _____

Курс _____

БЛАНК ВІДПОВІДЕЙ

Шкала	Обраний номер (1–10)
Спокійність – тривожність	
Енергійність – втомленість	
Піднесення – пригніченість	
Впевненість у собі – безпорадність	

Список тверджень

1. Спокійність – тривожність

10. Цілковита спокійність, впевненість у власних дизайнерських рішеннях.
9. Повністю врівноважений(а), впевнений(а), не відчуваю напруження.
8. Відчуття благополуччя, працюю легко й невимушено.
7. Загалом спокійний(а), без зайвого хвилювання у творчому процесі.
6. Почуваюся більш-менш спокійно, незначне напруження.
5. Відчуваю легке хвилювання під час виконання завдань.
4. Є тривожність, невпевненість у результаті роботи.
3. Відчуваю значну невпевненість, страх помилитися.
2. Сильна тривожність, невпевненість у власних діях.
1. Крайній стан напруження, страх не впоратися із завданням.

2. Енергійність – втомленість

10. Відчуваю потужний творчий підйом, надлишок енергії.
9. Дуже енергійний(а), прагну активно працювати.
8. Багато енергії, готовий(а) до інтенсивної діяльності.
7. Почуваюся бадьоро, маю достатній ресурс для роботи.
6. Загалом працездатний(а), але без надлишку енергії.
5. Трохи втомлений(а), працюю без особливого ентузіазму.
4. Відчутна втома, обмежений ресурс для діяльності.
3. Сильна втома, складно зосередитися.
2. Майже виснажений(а), важко виконувати завдання.
1. Повністю знесилений(а), не здатний(а) працювати.

3. Піднесення – пригніченість

10. Сильний творчий підйом, натхнення.
9. Піднесений настрій, захоплення процесом.
8. Гарний настрій, працюю із задоволенням.
7. Почуваюся добре, налаштований(а) позитивно.
6. Загалом нормальний емоційний стан.
5. Настрій нестійкий, без вираженого піднесення.
4. Дещо пригнічений(а), знижений інтерес.
3. Відчуваю пригніченість і втрату мотивації.
2. Дуже пригнічений(а), відсутнє бажання працювати.
1. Крайній стан апатії, повна відсутність інтересу.

4. Впевненість у собі – безпорадність

10. Повністю впевнений(а) у своїх можливостях як дизайнера.
9. Висока впевненість у власних рішеннях і діях.
8. Впевнений(а) у своїх професійних здібностях.
7. Загалом впевнений(а), вважаю свої можливості достатніми.
6. Почуваюся компетентним(ою) у більшості завдань.
5. Інколи сумніваюся у своїх можливостях.
4. Відчуваю недостатність умінь і навичок.
3. Невпевненість у власних здібностях.
2. Відчуття безпорадності у виконанні завдань.
1. Повна невпевненість, переконання у власній неспроможності.

ОБРОБКА РЕЗУЛЬТАТІВ

Визначаються показники за кожною шкалою відповідно до обраного номера (1–10).
Інтегральний показник емоційного стану обчислюється за формулою:
$ЕС = (I_1 + I_2 + I_3 + I_4) / 4$
де: ЕС – інтегральний показник емоційного стану;
I_1, I_2, I_3, I_4 – індивідуальні показники за відповідними шкалами.
I_1 – спокійність–тривожність
I_2 – енергійність–втомленість
I_3 – піднесення–пригніченість
I_4 – впевненість–безпорадність

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ІНТЕГРАЛЬНОГО ПОКАЗНИКА

Бал	Рівень емоційного стану
8–10	дуже добрий
6–7	добрий
4–5	задовільний / знижений
1–3	низький / несприятливий

Адаптація для дослідження естетичної свідомості майбутніх дизайнерів

Методика використовується для діагностики показника емоційно-вольові прояви рівня сформованості емоційно-перцептивного критерію естетичної свідомості майбутнього дизайнера:

- дозволяє виявити емоційний фон взаємодії з візуальним середовищем;
- відображає здатність до емоційного відгуку на дизайнерські об’єкти;
- характеризує рівень внутрішньої гармонії, що впливає на естетичне сприйняття;
- дає змогу оцінити емоційну включеність у професійну діяльність дизайнера.

А.4 Діяльнісний критерій
А.4.1 здатність здійснювати художньо-проєктну діяльність

Додаток А17

АНКЕТА ДЛЯ ОЦІНКИ ОРГАНІЗАЦІЇ ВЛАСНОЇ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ

«Самооцінка організації власної проєктної діяльності»
(за О.Шпетним)

Інструкція:
Оцініть кожне твердження за п'ятибальною шкалою:
1 – повністю не згоден(на)
2 – скоріше не згоден(на)
3 – важко відповісти / частково згоден(на)
4 – скоріше згоден(на)
5 – повністю згоден(на)

І. Цілепокладання та проєктне планування
1. Я чітко розумію мету кожного дизайнерського проєкту, над яким працюю.
2. Умію формулювати проєктні завдання відповідно до поставленої мети.
3. Планую етапи виконання проєкту до початку практичної роботи.
4. Реалістично оцінюю часові межі виконання проєкту.
5. Умію визначати пріоритети в проєктній діяльності.

ІІ. Організація процесу проєктування
6. Послідовно дотримуюся етапів художньо-проєктної діяльності (аналіз, пошук ідеї, ескізування, реалізація).
7. Раціонально організовую робочий простір і матеріали.
8. Умію поєднувати творчий пошук з дисциплінованою роботою.
9. Використовую різні джерела (візуальні, теоретичні, цифрові) для проєктування.
10. Умію коригувати хід роботи відповідно до проміжних результатів.

ІІІ. Самостійність і відповідальність у проєктній діяльності
11. Самостійно приймаю рішення щодо художніх і композиційних рішень.
12. Несу відповідальність за кінцевий результат проєкту.
13. Умію працювати без постійного зовнішнього контролю.
14. Доводжу проєкт до завершення навіть у складних умовах.
15. Умію аргументовано відстоювати власні дизайнерські рішення.

IV. Рефлексія та самооцінка результатів
16. Аналізую сильні та слабкі сторони власних проєктних робіт.
17. Ураховую зауваження викладачів та експертів у подальшій роботі.
18. Здатний(на) критично оцінювати відповідність результату початковому задуму.
19. Умію визначати причини успіхів і помилок у проєктній діяльності.
20. Використовую досвід попередніх проєктів для самовдосконалення.

V. Саморегуляція та професійний розвиток
21. Умію розподіляти навантаження під час виконання проєкту.
22. Зберігаю працездатність у ситуаціях творчої напруги.
23. Мотивований(на) до постійного розвитку в галузі дизайну.
24. Усвідомлюю значення проєктної діяльності для майбутньої професії.

25. Відчуваю готовність до самостійної професійної проєктної роботи.

Інтерпретація результатів

- **101–125 балів** – високий рівень організації власної проєктної діяльності
- **76–100 балів** – достатній рівень
- **51–75 балів** – середній рівень
- **до 50 балів** – низький рівень, потребує цілеспрямованої педагогічної підтримки

Методичний коментар

Анкета дозволяє виявити суб'єктивну готовність майбутніх дизайнерів до організації художньо-проєктної діяльності, рівень сформованості планувальних, рефлексивних і саморегуляційних умінь та може бути використана у поєднанні з експертним оцінюванням і аналізом проєктних робіт.

Додаток А18

ЕКСПЕРТНЕ ОЦІНЮВАННЯ ЗДАТНОСТІ ДО ХУДОЖНЬО-ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ

(розроблено автором)

З метою діагностики показника ***«здатність здійснювати художньо-проєктну діяльність»*** діяльнісного критерію застосовується метод експертного оцінювання, що передбачає залучення фахівців (викладачів дизайнерських дисциплін, практикуючих дизайнерів) до аналізу результатів навчально-проєктної діяльності здобувачів освіти. Експертне оцінювання спрямоване на комплексне визначення рівня розвитку професійно значущих умінь і навичок, що забезпечують створення цілісного, естетично виразного та функціонально обґрунтованого дизайнерського продукту.

Критерії та показники експертного оцінювання

Оцінювання здійснюється за такими параметрами:

1. **Концептуальність проєкту**
   (наявність ідеї, оригінальність задуму, цілісність образу)
2. **Естетична виразність**
   (гармонійність композиції, використання кольору, форми, фактури)
3. **Функціональна доцільність**
   (відповідність призначенню, ергономічність, практичність)
4. **Креативність і самостійність**
   (нестандартність рішень, самостійність у виконанні)
5. **Технічна реалізація**
   (якість виконання, володіння матеріалами й технологіями)
6. **Обґрунтованість дизайнерського рішення**
   (здатність аргументувати вибір засобів, стилю, концепції)
7. **Презентація проєкту**
   (чіткість, логічність, візуальна культура подання результату)

Шкала оцінювання

Кожен показник оцінюється за 4-бальною шкалою:

Бал	Характеристика
3	високий рівень прояву
2	достатній рівень
1	середній рівень
0	низький рівень / відсутність прояву

Бланк експертного оцінювання

№	Параметр оцінювання	Бал (0–3)
1	Концептуальність проєкту	
2	Естетична виразність	
3	Функціональна доцільність	
4	Креативність і самостійність	
5	Технічна реалізація	
6	Обґрунтованість рішення	
7	Презентація проєкту	
	Загальна сума балів	

Інтерпретація результатів

Максимальна кількість балів – 21.

Рівні розвитку здатності до художньо-проєктної діяльності визначаються так:

- **високий рівень** – 16–21 бал
- **середній рівень** – 8–15 балів
- **низький рівень** – 0–7 балів

Особливості застосування методики

- оцінювання здійснюється не менше ніж двома експертами для підвищення об’єктивності;
- підсумковий результат визначається як середнє арифметичне значення оцінок експертів;
- до оцінювання можуть залучатися як навчальні, так і позааудиторні проєкти (портфоліо, конкурсні роботи, творчі завдання);
- методика дозволяє виявити рівень практичних умінь та ступінь інтеграції естетичних, креативних і професійно-технологічних компонентів діяльності.

А.4.2 здатність створювати естетично виразні дизайн-об'єкти

Додаток А19

АНКЕТА
САМООЦІНКИ РІВНЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
(за М. Покропивним)

Анкету самооцінки рівня художньо-естетичної компетентності (за М. Покропивним) у дослідженні використано як діагностичний інструмент, спрямований на виявлення діяльнісного аспекту естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, зокрема показника *здатності створювати естетично виразні дизайн-об'єкти*. Методика ґрунтується на освітньо-професійних вимогах до фахівців мистецько-дизайнерського профілю та дає змогу комплексно оцінити рівень володіння студентами проєктною, конструкторською, технічною, технологічною, організаційно-контрольною та соціально-освітньою компетенціями. Її застосування забезпечує виявлення особливостей самооцінки здобувачами освіти власних художньо-естетичних умінь і професійних можливостей у контексті здійснення художньо-проєктної діяльності.

Інструкція:
Оцініть рівень сформованості кожного уміння за шкалою від **1 до 5 балів**, де:
1 – дуже низький рівень;
2 – низький рівень;
3 – середній рівень;
4 – достатній рівень;
5 – високий рівень.

БЛАНК АНКЕТИ

№	Уміння і компетенції	Оцінка (1–5)
	1. Проектна компетенція	
1.1	Складати календарний план виконання художнього проекту чи здійснення мистецької діяльності	
1.2	Розробляти творчі мистецькі проекти	
1.3	Збирати тематичний матеріал для створення та реалізації творчих мистецьких проектів	
1.4	Розробляти елементи окремих компонентів творчого мистецького проекту	
1.5	Самостійно проектувати окремі елементи творчого мистецького проекту	
1.6	Готувати супроводжувальну документацію для творчого мистецького проекту	
1.7	Здійснювати художнє конструювання, моделювання у межах творчого мистецького проекту	
	2. Конструкторська компетенція	
2.1	Конструювати елементи художнього (мистецького) середовища з урахуванням вимог ергономіки	
2.2	Конструювати елементи художнього (мистецького) середовища з урахуванням вимог естетики	
2.3	Розробляти оригінал-макети друкованих видань, макети художніх мистецьких творів	
2.4	Створювати елементи фірмового стилю при виконанні творчих мистецьких проектів	

2.5	Розробляти необхідну технічну сценарну документацію на проектовані вироби чи твори мистецтва	
2.6	Шукати раціональні варіанти конструктивного вирішення проектованих об’єктів чи творів мистецтва	
	3. Технічна компетенція	
3.1	Виконувати моделюючу частину творчого мистецького проекту	
3.2	Володіти навичками проектної графіки, рисунка та іншими професійними навичками	
3.3	Професійно користуватися комп’ютерною технікою	
3.4	Володіти технічними засобами виконавської майстерності	
3.5	Виконувати оригінал-макети (сценарії, розробки, ескізи) творчих проектів	
3.6	Застосовувати традиційні технології реалізації творчих мистецьких завдань	
	4. Технологічна компетенція	
4.1	Використовувати новітні технології у творчій та виконавській діяльності	
4.2	Планувати технологічні процеси для вирішення професійних завдань творчої та виконавської діяльності	
4.3	Застосовувати раціональні економічні технології виконавської майстерності	
4.4	Організовувати технології упровадження творчих мистецьких проектів	
4.5	Складати технологічну карту проектованого виробу чи мистецького твору	
	5. Організаційно-контрольна компетенція	
5.1	Планувати організацію теоретичного мистецького процесу	
5.2	Володіти організаторськими здібностями	
5.3	Здійснювати оперативний контроль за реалізацією творчого мистецького проекту	
5.4	Здійснювати авторське керівництво виконанням творчого мистецького проекту	
5.5	Контролювати загальний стан культури реалізації творчого мистецького завдання	
5.6	Розробляти план заходів з реалізації художньо-естетичних критеріїв мистецтва	
	6. Соціально-освітня компетенція	
6.1	Розвивати національні мистецькі традиції на засадах поєднання сучасних мистецтв і народних традицій	
6.2	Викладати спеціальні дисципліни за фахом у школах, студіях, групах	
6.3	Вирішувати практичні професійні завдання з урахуванням актуальних соціальних станів	
6.4	Аналізувати явища духовного життя суспільства і окремих громад	
6.5	Працювати над поглибленням і вдосконаленням художньо-естетичних знань	
6.6	Приймати практичні рішення щодо оптимального застосування професійних знань	
6.7	Діагностувати стан соціально-психологічного клімату у творчому колективі та враховувати його	

Інтерпретація результатів

Рівень компетентності	**Кількість балів**
Високий	171–185
Достатній	141–170
Середній	111–140
Низький	37–110

Джерело:
Покропивний М.П. Критерії, показники та ступені вимірювання рівня художньо-естетичної компетентності майбутніх фахівців мистецького профілю. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. Запоріжжя, 2015. С. 122–128.

Додаток А20

Експертне оцінювання здатності до створення естетично виразних дизайн-об'єктів майбутніх дизайнерів
(розроблено автором)

Метод експертного оцінювання застосовується з метою об'єктивної діагностики показника *«здатність створювати естетично виразні дизайн-об'єкти»* діяльнісного критерію. Оцінювання здійснюється на основі аналізу результатів художньо-проєктної діяльності здобувачів освіти (портфоліо, навчальні та творчі проєкти).
Склад експертної групи
До експертів залучаються:

- викладачі фахових дисциплін;
- практикуючі дизайнери;
- керівники творчих проєктів.

Рекомендована кількість експертів – 3–5 осіб.

Інструкція для експертів
Оцініть рівень сформованості кожного показника за 4-бальною шкалою:

Бал	Характеристика
3	високий рівень прояву
2	достатній рівень
1	середній рівень
0	низький рівень / відсутність

Бланк експертного оцінювання

№	Показники оцінювання	Бал (0–3)
1	Здатність створювати цілісний художній образ дизайн-об'єкта	
2	Композиційна організація (баланс, ритм, пропорції, структура)	
3	Кольорове рішення та емоційна виразність	
4	Стилістична узгодженість елементів дизайну	
5	Оригінальність та креативність дизайнерського рішення	
6	Використання художньо-виражальних засобів (форма, фактура, матеріал)	
7	Відповідність сучасним тенденціям дизайну	
8	Естетична завершеність та візуальна культура виконання	
9	Функціонально-естетична доцільність рішення	
10	Якість реалізації проєкту (техніка, акуратність, деталізація)	
	Загальна сума балів	

Інтерпретація результатів
Максимальна кількість балів – **30**
Рівні сформованості здатності створювати естетично виразні дизайн-об'єкти:

- **високий рівень** – 23–30 балів
- **середній рівень** – 11–22 бали
- **низький рівень** – 0–10 балів

Процедура обробки результатів

1. Кожен експерт заповнює бланк незалежно.
2. Обчислюється середній бал за кожним показником.
3. Визначається загальний середній бал по кожному здобувачу.
4. Результат співвідноситься з рівнями сформованості показника.

Методичний коментар

Експертне оцінювання дозволяє об’єктивно визначити рівень сформованості здатності майбутніх дизайнерів до створення естетично виразних дизайн-об’єктів, оскільки базується на аналізі реальних результатів художньо-проєктної діяльності.

<u>А.5 Рефлексивний критерій</u>
<u>А.5.1 здатність до особистісно-рефлексивного осмислення та аналізу навчальної та професійної діяльності</u>

Додаток А21

КОМПЛЕКСНА МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ РЕФЛЕКСИВНОЇ ЗДАТНОСТІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ
(розроблено автором)

Методичний коментар. Методика має пролонгований характер (через щоденник) і глибинний (через есе), що забезпечує достовірність результатів. Вона призначена для визначення рефлексивного критерію та спрямована на виявлення внутрішніх механізмів осмислення діяльності.
Мета: визначити рівень сформованості здатності до особистісно-рефлексивного осмислення, самоаналізу та самокорекції у процесі навчальної та професійної дизайнерської діяльності.
Методи:
– рефлексивне есе;
– щоденник дизайнера;
– експертне оцінювання рефлексивних проявів.

ІНСТРУКЦІЯ ДЛЯ СТУДЕНТА
Вам необхідно виконати рефлексивні завдання та вести щоденник дизайнера. Основна мета – не описати роботу, а проаналізувати власний досвід, рішення, труднощі та розвиток.

1. РЕФЛЕКСИВНЕ ЕСЕ ***(діагностичне завдання)***
Обсяг: 1–2 сторінки
Завдання:
Проаналізуйте власний дизайн-проєкт або досвід навчання, відповідаючи на запитання:
Блок 1. Самоаналіз діяльності
– Які рішення ви приймали у процесі роботи і чому?
– Які знання та навички ви застосовували?
Блок 2. Усвідомлення труднощів
– Які проблеми виникали?
– Як ви їх вирішували?
Блок 3. Оцінка результату
– Що вдалося найкраще?
– Що потребує вдосконалення?
Блок 4. Рефлексія розвитку
– Чого ви навчилися?
– Як зміниться ваш підхід у майбутньому?

2. ЩОДЕННИК ДИЗАЙНЕРА
Форма (скорочена структура):
1. Проєкт і завдання
– що потрібно було зробити
2. Дії та рішення
– які рішення приймалися і чому
3. Рефлексія процесу
– що вдалося / не вдалося
– причини успіхів і труднощів

4. Самокорекція
– що змінити наступного разу
5. Емоційний компонент
– як ви оцінюєте свою роботу (коротко)
Умова: щоденник ведеться протягом 2–4 тижнів або виконання проєкту.

3. СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ

Оцінювання здійснюється за 5 показниками рефлексивної здатності:
1. Усвідомлення власних дій
- 3 бали – чітко пояснює свої рішення і дії
- 2 бали – пояснює частково
- 1 бал – не усвідомлює

2. Здатність до самоаналізу
- 3 бали – глибоко аналізує процес і результат
- 2 бали – поверхневий аналіз
- 1 бал – опис без аналізу

3. Виявлення проблем і причин
- 3 бали – визначає причини труднощів
- 2 бали – визначає частково
- 1 бал – не усвідомлює проблем

4. Самокорекція та прогнозування
- 3 бали – пропонує конкретні шляхи покращення
- 2 бали – загальні наміри
- 1 бал – відсутність змін

5. Рефлексивна глибина (інтегральний показник)
- 3 бали – системне осмислення досвіду
- 2 бали – фрагментарне
- 1 бал – формальне

Максимальна кількість балів: 15

Інтерпретація результатів:
- **13–15 балів** – високий рівень рефлексивної здатності
- **10–12 балів** – достатній рівень
- **7–9 балів** – середній рівень
- **≤6 балів** – низький рівень

4. ОСОБЛИВІСТЬ МЕТОДИКИ

Методика дозволяє виявити:
– рівень усвідомленості професійних дій;
– здатність до критичного осмислення досвіду;
– сформованість навичок саморозвитку;
– готовність до професійного зростання.

А.5.2 уміння здійснювати ціннісну інтерпретацію змісту власної свідомості крізь призму загальнолюдських, культурно-мистецьких і естетичних цінностей і ідеалів

Додаток А22

КОМПЛЕКСНА МЕТОДИКА ЦІННІСНО-РЕФЛЕКСИВНОГО АНАЛІЗУ ДИЗАЙН-ПОРТФОЛІО МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ

(розроблено автором)

Загальна характеристика методики

Комплексна методика спрямована на діагностику та розвиток ціннісно-рефлексивного компонента естетичної свідомості майбутнього дизайнера через аналіз власного дизайн-портфоліо.

Методика інтегрує три взаємопов'язані блоки:

1. Ціннісно-рефлексивна інтерпретація свідомості дизайнера
2. Ціннісно-рефлексивна експертиза дизайн-портфоліо
3. Блок перспективно-рефлексивних питань до портфоліо

Мета методики

Визначення рівня сформованості здатності студентів:

- до ціннісного осмислення власної діяльності;
- до рефлексії професійного досвіду;
- до інтерпретації власного дизайн-продукту як прояву свідомості.

Учасники

- студенти спеціальностей дизайну
- викладачі (як експерти)

СТРУКТУРА МЕТОДИКИ

БЛОК 1. ЦІННІСНО-РЕФЛЕКСИВНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ СВІДОМОСТІ ДИЗАЙНЕРА

Інструкція для студента

Дайте розгорнуті відповіді на запитання, що стосуються вашого внутрішнього ставлення до дизайнерської діяльності.

Питання

1. Як ви розумієте роль дизайну у сучасному світі?
2. Які цінності ви прагнете реалізувати у своїй діяльності?
3. Що для вас означає «естетична якість»?
4. Чи змінюється ваше бачення краси в процесі навчання?
5. Яким ви бачите ідеальний дизайн-продукт?
6. Чи відчуваєте ви власну авторську позицію? У чому вона проявляється?

Для викладача (оцінювання)

Оцінюється:

- глибина рефлексії
- наявність ціннісної позиції
- цілісність мислення

БЛОК 2. ЦІННІСНО-РЕФЛЕКСИВНА ЕКСПЕРТИЗА ДИЗАЙН-ПОРТФОЛІО

Інструкція для студента

1. Оберіть 3–5 робіт із портфоліо
2. Проаналізуйте їх за наведеними критеріями

БЛАНК АНАЛІЗУ

Назва роботи: _____

1. Ідея роботи: _____
2. Які цінності вона відображає: _____
3. Емоційне враження: _____
4. Чи відповідає вона вашим переконанням: _____
5. Що б ви змінили зараз: _____

(повторюється для кожної роботи)

Експертна оцінка (для викладача)

Критерій	Опис
Ціннісна наповненість	наявність смислів
Авторська позиція	індивідуальність
Рефлексивність	здатність до самоаналізу
Естетична цілісність	гармонійність

БЛОК 3. БЛОК ПЕРСПЕКТИВНО-РЕФЛЕКСИВНИХ ПИТАНЬ ДО ПОРТФОЛІО

Інструкція для студента

Якщо вам складно відповісти – залиште питання відкритим і поверніться до нього пізніше.

Питання

1. Які цінності об’єднують усі ваші роботи?
2. Чи можете ви визначити свій естетичний ідеал?
3. Які роботи є найбільш «вашими»?
4. Чи є роботи, створені лише для оцінки?
5. Які загальнолюдські цінності відображені у ваших роботах?
6. Чи має ваш дизайн соціальне значення?
7. Які культурні впливи сформували ваш стиль?
8. Як змінюється ваше розуміння краси?
9. Які роботи ви б переосмислили?
10. Що ваше портфоліо говорить про вас?
11. Чи є у ваших роботах приховані смисли?
12. Чи існують внутрішні суперечності?

СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ

Рівні сформованості

Високий рівень

- глибока рефлексія
- цілісна система цінностей
- усвідомлена авторська позиція

Середній рівень

- часткова рефлексія
- фрагментарність

Низький рівень

- поверхневість
- відсутність осмислення

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ

- методика має розвивальний характер
- сприяє формуванню метасвідомості дизайнера
- забезпечує зв’язок між навчанням і особистісним становленням

ОБГРУНТУВАННЯ

Суттєвою рисою запропонованого підходу є трактування дизайн-портфоліо не лише як сукупності виконаних робіт, а як своєрідного «тексту свідомості», у якому відображаються цінності, естетичні орієнтири та смислові настанови особистості. Комплексна методика дозволяє розглядати дизайн-портфоліо не лише як результат діяльності, а як «індикатор внутрішнього світу» майбутнього дизайнера, що відображає рівень сформованості його естетичної свідомості.

ДОДАТОК Б
МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ
(впроваджується за відповідними етапами професійної підготовки майбутніх дизайнерів)

Б.1 Адаптивний етап

Додаток Б1

МЕТОДИЧНИЙ ТРЕНІНГ
«Формування естетичної свідомості у професійній підготовці дизайнерів»
(розроблено автором)

Мета тренінгу

Розширення методичного інструментарію викладачів щодо формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки шляхом інтеграції ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів у зміст і організацію освітнього процесу.

Завдання тренінгу

- актуалізувати розуміння естетичної свідомості як інтегративного феномена професійної підготовки дизайнера;
- розвинути навички інтеграції художньо-естетичних, культурних і професійних цінностей у навчальні дисципліни;
- ознайомити викладачів із методами розвитку творчого, критичного та проєктного мислення;
- удосконалити вміння організовувати рефлексивну, проєктну та презентаційну діяльність здобувачів освіти;
- сформувати навички використання soft skills у процесі професійної підготовки дизайнерів.

Цільова аудиторія

Викладачі спеціальності 022 «Дизайн», наукові керівники курсових проєктів, кваліфікаційних робіт, науково-дослідних та творчих робіт здобувачів вищої освіти.

Тривалість тренінгу

12 академічних годин (3 модулі).

Очікувані результати

Після проходження тренінгу викладачі:

- розумітимуть структуру естетичної свідомості майбутнього дизайнера;
- володітимуть методиками розвитку рефлексивного та естетичного мислення;
- зможуть інтегрувати ціннісно-естетичний компонент у проєктну діяльність;
- застосовуватимуть рефлексивно-орієнтовані практики у професійній підготовці;
- володітимуть інструментами розвитку soft skills у студентів-дизайнерів;
- зможуть організовувати презентаційну та портфоліо-орієнтовану діяльність.

Структура тренінгу

МОДУЛЬ 1.

Теоретико-методологічні основи формування естетичної свідомості

Теми:

- естетична свідомість як педагогічний і культурно-мистецький феномен;
- структура естетичної свідомості майбутнього дизайнера;
- роль рефлексивного компоненту у професійній підготовці;
- ціннісні орієнтири сучасної дизайн-освіти.

Практичні вправи:

- «Естетичний автопортрет викладача»;
- аналіз освітніх кейсів;
- рефлексивна дискусія «Який дизайнер формується сьогодні?».

Методи:

- проблемно-дискусійний метод;
- кейс-аналіз;
- метод рефлексивного діалогу;
- метод ціннісної інтерпретації.

МОДУЛЬ 2.

Методики розвитку естетичної свідомості у дизайн-освіті

Теми:

- методика дизайн-мислення у професійній підготовці дизайнерів;
- конвергентна інтеграція дизайн-проєкту;
- візуально-образне і концептуальне мислення;
- soft skills як складник професійної культури дизайнера.

Практичні вправи:

- «Естетичний колайдер»;
- створення смислової карти проєкту;
- «Art-Logic Integration»;
- моделювання проблемної дизайнерської ситуації.

Методи:

- дизайн-мислення (design thinking);
- проєктне моделювання;
- візуалізація;
- метод творчої провокації;
- мозковий штурм;
- peer-review;
- метод рефлексивного аналізу.

МОДУЛЬ 3.

Рефлексивно-презентаційні практики професійної самореалізації

Теми:

- професійне портфоліо як форма рефлексивної самопрезентації;
- презентація кваліфікаційного проєкту;
- розвиток комунікативних і презентаційних soft skills;
- формування естетично свідомої цілісної особистості дизайнера.

Практичні вправи:

- «Pitch-гайд випускника»;
- моделювання публічного захисту;
- взаємооцінювання презентацій;
- рефлексивна карта професійного розвитку.

Методи:

- метод структурованої презентації;
- метод аргументаційного моделювання;
- портфоліо-метод;
- метод самооцінювання;
- метод публічного виступу;
- рефлексивно-діагностичний метод.

Методичний інструментарій тренінгу

- рефлексивні карти;
- чек-листи професійного розвитку;
- смислові карти (Concept Map);
- діагностичні анкети;
- портфоліо-аналіз;
- візуально-аналітичні вправи;
- кейсові завдання;
- презентаційні шаблони.

Форми роботи

- мінілекції;
- фасилітовані дискусії;
- групові обговорення;
- воркшопи;
- практичні проєктні сесії;
- рефлексивні вправи;
- презентації та peer-review.

Підсумкова рефлексія

Учасникам пропонується здійснити самооцінювання рівня готовності до формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів та розробити індивідуальну траєкторію впровадження отриманих методик у власну педагогічну практику.

Очікуваний педагогічний ефект

Реалізація методичного тренінгу сприятиме підвищенню рівня методичної культури викладачів, інтеграції рефлексивно-орієнтованих підходів у професійну підготовку дизайнерів, а також забезпечить розвиток естетично свідомої, творчо активної та професійно відповідальної особистості майбутнього фахівця.

Додаток Б2

Адаптаційно-інтеграційна програма супроводу майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки
(розроблено автором)

1. Мета програми
Забезпечення адаптації та інтеграції майбутніх дизайнерів до освітнього процесу, формування мотиваційно-ціннісної сфери, комунікативних навичок та початкового рівня естетичної свідомості.

2. Завдання програми
– ознайомлення здобувачів освіти з особливостями освітнього процесу;
– формування мотивації до професійної діяльності дизайнера;
– розвиток ціннісно-світоглядного ставлення до дизайну;
– розвиток комунікативних і командних навичок;
– забезпечення включення у професійне та соціокультурне середовище;
– формування базових рефлексивних умінь.

3. Структура програми
3.1. Організаційно-орієнтаційний блок
Передбачає:
– ознайомлення з історією, структурою та особливостями організації освітнього процесу ЗВО;
– ознайомлення з нормативно-правовою базою освітньої діяльності;
– роз'яснення процедур забезпечення якості освіти (академічна мобільність, індивідуальний графік навчання, визнання результатів навчання, перескладання освітніх компонентів);
– ознайомлення з процедурами академічної доброчесності та зворотного зв'язку;
– ознайомлення з освітньою програмою спеціальності «Дизайн»;
– ознайомлення з діяльністю факультету, кафедри, лабораторій, центрів, проблемних груп.

3.2. Ціннісно-мотиваційний блок
Передбачає:
– організацію та проведення мотиваційної лекції-дискусії «Дизайн як мова культури і спосіб мислення»;
– інтерактивну бесіду «Чому естетична складова дизайну важлива для суспільства?»;
– дискусію «Успіх у дизайні: талант чи наполегливість?»;
– організацію тренінгової сесія «Цінності дизайнера: що для мене важливо?»;
– воркшоп «Естетика повсякденності»;
– аналітичний воркшоп «Дизайн, що змінює середовище» (кейс-метод);
– зустріч-дискусію з дизайнером-практиком «Шлях до професії»;
– виконання вправ «Мій естетичний досвід», «Естетичний вибір», «Мої професійні цілі», «Мої ресурси успіху»;
– ціннісно-мотиваційний інтенсив «Дизайн як цінність: мій дизайн – моє середовище»

3.3. Комунікативно-інтеграційний блок
Передбачає:
– вправи на знайомство («Знайомство», «Що нас об'єднує», «Десять секунд»);
– вправи на розвиток комунікації («Якості та вміння ефективного спілкування», «Відчуй іншого»);
– дискусії («Особистість у ситуації конфлікту»);

– вправи на командну взаємодію («Знайди своє місце», «Вузлик на пам’ять»);
– вправи на розвиток емоційної чутливості («Слухаємо себе», «Влови настрій», «Емоції та ситуації»);
– групові творчі завдання.

Зміст і терміни реалізації адаптаційно-інтеграційної програми супроводу майбутніх дизайнерів

№ з/п	Блок програми	Зміст роботи	Термін виконання
1	Організаційно-орієнтаційний блок	Ознайомлення з історією, структурою та особливостями організації освітнього процесу ЗВО; нормативно-правовою базою; процедурами забезпечення якості освіти (академічна мобільність, визнання результатів навчання, академічна доброчесність, зворотний зв’язок); освітньою програмою спеціальності «Дизайн»; діяльністю кафедр, лабораторій, центрів і проблемних груп	1–2 тиждень навчання
2	Ціннісно-мотиваційний блок	Організація та проведення мотиваційно-орієнтаційних форм роботи (мотиваційна лекція-дискусія «Дизайн як мова культури і спосіб мислення», інтерактивна бесіда «Чому естетична складова дизайну важлива для суспільства?», дискусія «Успіх у дизайні: талант чи наполегливість?»); організація тренінгової діяльності (тренінгова сесія «Цінності дизайнера: що для мене важливо?»); проведення практико-орієнтованих занять і воркшопів (воркшоп «Естетика повсякденності», аналітичний воркшоп «Дизайн, що змінює середовище» *(кейс-метод)*; організація професійної взаємодії (зустріч-дискусія з дизайнером-практиком «Шлях до професії»); виконання рефлексивно-ціннісних вправ (вправи «Мій естетичний досвід», «Естетичний вибір», «Мої професійні цілі», «Мої ресурси успіху»); реалізація колективної творчої діяльності (ціннісно-мотиваційний інтенсив «Дизайн як цінність: мій дизайн – моє середовище»)	3–6 тиждень навчання
3	Комунікативно-інтеграційний блок	Спрямований на включення здобувачів освіти в освітнє і соціокультурне середовище через налагодження первинної взаємодії та набуття досвіду ефективного спілкування. Зміст реалізується через комплекси вправ: первинної комунікативної взаємодії, розвитку міжособистісної взаємодії та ефективної комунікації, розвитку навичок командної роботи та групової взаємодії, розвитку емоційної чутливості та емпатії у процесі	1–8 тиждень навчання (паралельно)

		комунікації. У результаті забезпечується згуртованість академічної групи, узгодженість взаємодії та сприятливий психологічний клімат, що підвищує ефективність спільної діяльності здобувачів освіти	

4. Форми реалізації програми
– лекції-дискусії;
– тренінги;
– воркшопи;
– бесіди;
– кейс-аналіз;
– групові проєкти.

5. Очікувані результати
– успішна адаптація до освітнього середовища ЗВО;
– сформована мотивація до професійної діяльності дизайнера;
– розвиток базових комунікативних навичок;
– включення у студентське та професійне середовище;
– формування початкового рівня естетичної свідомості.

Додаток Б3

НАСКРІЗНИЙ ПРАКТИЧНИЙ БЛОК ДО ОК «ІСТОРІЯ МИСТЕЦТВ»

Обґрунтування:
Запровадження наскрізного практичного блоку в межах ОК «Історія мистецтв» спрямоване на подолання суто теоретичного, репродуктивного підходу до вивчення матеріалу. В основі запропонованого інструментарію лежить поєднанні активної художньо-творчої діяльності з методом художньо-стилістичної реконструкції.
Це дозволяє студентам опановувати зміст через «проживання» досвіду митця, де аналіз візуальної мови епохи поєднується з практичним відтворенням технологічних циклів, прийомів та матеріалів. Такий підхід забезпечує формування глибинних професійних компетенцій, розвиває стилістичну чутливість та сприяє глибшій інтеріоризації знань про історичні етапи розвитку мистецтва.

Структура практичного блоку за темами

Назва змістового модуля та тем	**К-сть годин (Пр)**	**Форма практичного завдання (Методичний інструментарій)**	**Зміст практичної діяльності (процес реконструкції)**	**Очікуваний результат (Об'єкт контролю)**
Модуль 1. Мистецтво давнього світу та Середньовіччя		**Метод технологічної реконструкції**	**Відтворення первісного синкретизму**	**Артефакт-імітація**
Тема 1.1. Наскальний живопис палеоліту та неоліту.	4	Робота з фактурною основою та природними пігментами.	Підготовка основи, що імітує скельний рельєф (використання фактурних паст). Нанесення зображень за допомогою вугілля, сангини, вохри з дотриманням канонів палеолітичної анімалістики.	Декоративний планшет з відтвореним фрагментом «печерної стіни» (стилістика Альтаміри/Ласко).
Модуль 2. Західноєвропейське та Українське мистецтво XVII-XIX століття		**Метод стилістичного моделювання**	**Аналіз та відтворення авторської манери**	**Творча інтерпретація**
Тема 2.1. Імпресіонізм: світло, колір, миттєвість.	2	Техніка оптичного змішування (дивізіонізм).	Робота роздільним мазком без попереднього змішування кольорів на палітрі. Дослідження вібрації світлоповітряного	Живописний етюд (пейзаж або натюрморт) у техніці «чистого кольору».

			середовища у стилістиці К. Моне.	
Тема 2.2. Постімпресіонізм: експресія та структура.	4	Техніка пастозного мазка (імпасто) та лінійна стилізація.	Відтворення динамічної ритміки мазка (за принципом В. ван Гога) або площинно-декоративного синтетизму (за принципом П. Гогена чи Е. Бернара).	Авторська композиція, виконана з дотриманням фактурних та колористичних маркерів обраного майстра.

Методичний коментар*:* для впровадження цих занять у навчальний процес, у робочу програму рекомендовано додати:

Перелік навчально-методичних матеріалів:

- Технологічні карти: Покрокові інструкції з підготовки художньої основи (наприклад, «Рецепт ґрунту під наскальний живопис»).
- Візуальні гайди: Добірка макрознімків фактури полотен (збільшені мазки Моне, Ван Гога) для аналізу техніки накладання фарби.
- Кейс матеріалів: Перелік необхідного мінімуму (планшети, структурні пасти, пігменти, художні мастихіни).

Критерії оцінювання цих робіт:

- Стилістична точність: Відповідність обраному історичному канону (лінія, колір, композиція).
- Технологічна грамотність: Вміння працювати з матеріалом (імітація вугілля, накладання мазків імпасто).
- Інтерпретація: Здатність не просто копіювати, а створювати авторський сюжет у заданому стилі.

Додаток Б4

ІНТЕРАКТИВНИЙ КОМПЛЕКС ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНИХ ЗАНЯТЬ НА ЗАСАДАХ НАОЧНОЇ ГЕРМЕНЕВТИКИ

(ОК «Основи композиції та кольорознавство», блок «Композиція»)

Обґрунтування:
Методичний інструментарій розроблено з урахуванням вікових та психологічних особливостей студентів першого курсу. В основі комплексу лежить поєднання ***інтерактивних методів навчання*** (гра, діалог, експеримент) та ***герменевтичного підходу*** (тлумачення власних відчуттів). Замість «абстрактної теорії» студентам пропонуються зрозумілі «точки опори» через порівняння художніх категорій із життєвим досвідом, емоціями та сенсорним сприйняттям, що дозволяє формувати естетичну свідомість через «проживання» знань, де кожна вправа з композиції стає «актом особистого відкриття».

Зміст інтерактивної навчальної діяльності

Тема заняття	**Лекційний блок (Ключі до розуміння через гру та емоцію)**	**Практичний інструментарій (Інтерактивна дія та інтерпретація)**	**Естетичний результат (Щоденник відкриттів)**
1. Поняття про композицію.	**Лекція-діалог «Режисура кадру»:** Обговорення композиції як «правил гри» для погляду (на прикладі Instagram-кадрів чи кіно).	**Вправа «Композиційний детектив»:** Графічне «розслідування» структури картини за допомогою прозорих маркерних накладок.	*Запис у щоденнику:* Що саме «тримає» погляд у цій роботі?
2. Поняття форма.	**Лекція-порівняння «Характер речей»:** Порівняння геометричних фігур із психотипами людей (стабільний квадрат, лідер-трикутник тощо).	**Проєкт «Геометричний автопортрет»:** Створення візуального висловлювання про власний настрій мовою «чистої» форми.	*Запис у щоденнику:* Якою фігурою я відчуваю себе сьогодні та чому?
3. Образна композиція.	**Лекція-експеримент «Синхронізація відчуттів»:** Пошук асоціацій між «смаком» лінії, «звуком» кольору та внутрішнім станом.	**Вправа «Плейлист у лініях»:** Інтерактивна візуалізація музичних ритмів та створення графічних метафор до власних емоцій.	*Запис у щоденнику:* Який штрих найкраще передає звук моєї улюбленої музики?
4. Орнаментальна композиція.	**Лекція-метафора «Ритмічне відлуння»:** Орнамент як дзеркало природних циклів та внутрішнього темпоритму людини.	**Метод «Модуль-конструктор»:** Про ектування авторського рапорту шляхом багаторазового «відлуння» власного простого знака-модуля.	*Запис у щоденнику:* Яке відчуття дарує мені мій ритм – спокій чи рух?

Методичний інструмент «Щоденник естетичних вражень»:
Кожне заняття завершується обов'язковою рефлексією. Студент у «Щоденник естетичних вражень» має записати лише одне речення, яке фіксує його головне суб’єктивне відкриття за день.

- *Мета:* перетворити практичну дію на усвідомлене естетичне судження.
- *Приклад:* «Сьогодні я зрозумів, що тонка ламана лінія може "кричати" голосніше за велику пляму».

Додаток Б5

Лабораторний практикум з навчальних дисциплін «Рисунок» та «Живопис»
(1 курс)

Обґрунтування: Практикум реалізується через виконання циклу лабораторних робіт. Особлива роль відводиться середовищному підходу, який передбачає занурення студента в особливий простір художньої майстерні. Естетична свідомість першокурсника формується через взаємодію з естетично насиченим навчальним середовищем: специфічним освітленням майстерні, методфондом, а також через візуальний діалог із роботами викладачів, дизайнерів-практиків. Лабораторна форма занять дозволяє студенту через безпосередню дію з матеріалом самостійно відкривати закони естетики.

Зміст лабораторних робіт

Назва лабораторної роботи	**Практичне завдання (діяльність студента)**	**Вплив середовища та естетичний результат**
Блок 1. Рисунок		
ЛР №1. Лінійна конструкція форми.	Побудова «прозорого» рисунка складних предметів (скло, каркаси) для виявлення їхньої внутрішньої структури.	Розуміння конструктивної логіки; освоєння культури академічного штриха в просторі майстерні.
ЛР №2. Графічна передача фактур.	Відтворення контрастних матеріалів (хутро, метал, кераміка) на основі натурних постановок.	Розвиток тактильної чутливості через безпосередній контакт із предметами натурного фонду.
ЛР №3. Світлотінь та простір.	Моделювання об’єму гіпсових фігур при зміні напрямку світлового потоку в умовах майстерні.	Усвідомлення того, як штучне та природне середовище «ліпить» художню форму.
Блок 2. Живопис		
ЛР №1. Емоційне значення колориту.	Написання двох етюдів одного сюжету в контрастних гамах (тепла/холодна) для передачі настрою.	Сформованість здатності виражати емоції; адаптація до сприйняття кольору в середовищі майстерні.
ЛР №2. Взаємодія колірних плям.	Виконання етюду великими плямами; пошук колірних відношень між об'єктом та фоном.	Вміння бачити цілісність та гармонію колористичного середовища (натюрморту).
ЛР №3. Фактурна виразність (імпасто).	Робота мастихіном або пастозним мазком для створення рельєфної поверхні зображення.	Відчуття живопису як матеріальної сили, що організовує простір навколо полотна.

Методичний інструмент «Щоденник моїх естетичних вражень»:
Після виконання кожної роботи студент фіксує свій досвід одним реченням, відповідаючи на запитання: *«Яке відкриття я зробив щодо можливостей художнього матеріалу або середовища, у якому я працюю?»*
Приклад: «Я помітив, як бічне світло в нашій майстерні виявляє фактуру предмета, яку я раніше не бачив».
Методичне зауваження:
Середовищний підхід допомагає першокурснику ідентифікувати себе як частину естетично насиченого навчального середовища, що є базовим етапом у формуванні естетичної свідомості.

Б.2 Проєктно-творчий етап

Додаток Б6

ФІЛОСОФІЯ ДИЗАЙНУ ТА ЕСТЕТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ

(тематичний модуль ОК «Філософія»)

Мета: інтеграція філософських знань у професійну підготовку майбутніх дизайнерів через осмислення естетичних, соціокультурних і ціннісних засад дизайнерської діяльності та цілеспрямований розвиток естетичної свідомості в єдності її компонентів.

Завдання:

- формування ціннісно-світоглядного ставлення до дизайну як соціокультурного феномена;
- розвиток здатності застосовувати філософські концепції до аналізу дизайнерських об'єктів і процесів;
- поглиблення розуміння естетичних категорій у контексті проєктування;
- розвиток естетичного сприйняття, емпатії та художнього мислення;
- формування навичок рефлексії та оцінювання власної творчої діяльності.

Структура модуля (змістові блоки):

Тема 1. Філософія дизайну як міждисциплінарне поле

- дизайн у системі культури;
- філософські підходи до розуміння творчості;
- дизайн як форма пізнання і перетворення реальності.

Тема 2. Естетичні категорії у дизайнерській діяльності

- прекрасне, гармонія, форма, стиль, образ;
- естетична цінність і функціональність;
- інтерпретація естетичних категорій у сучасному дизайні.

Тема 3. Історико-філософські ідеї в дизайні

- вплив філософських концепцій на розвиток мистецтва і дизайну;
- модерн, постмодерн, метамодерн у дизайнерській культурі;
- філософія форми і простору.

Тема 4. Соціокультурний контекст дизайну

- дизайн і суспільство;
- етика дизайну;
- глобальні виклики та відповідальність дизайнера.

Тема 5. Естетична свідомість дизайнера

- структура естетичної свідомості (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, емоційно-перцептивний, діяльнісний, рефлексивний компоненти);
- механізми її формування у професійній діяльності;
- роль рефлексії у творчому процесі.

Очікувані результати:

У результаті опанування модуля здобувачі:

- усвідомлюють філософські основи дизайнерської діяльності;
- здатні застосовувати естетичні категорії у проєктуванні;
- демонструють розвинене естетичне сприйняття та емпатію;
- створюють концептуально обґрунтовані дизайн-рішення;
- здійснюють рефлексію та оцінювання власної творчої діяльності.

Додаток Б7

СВІТОГЛЯДНІ ПАРАДИГМИ ТА ЕСТЕТИКО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ДИЗАЙНУ

(інтегрований тематичний модуль ОК «Теорія дизайну»)

Мета модуля: формування цілісної системи знань про дизайн як складний соціокультурний феномен, опанування методології синтезу філософських, психологічних та естетичних концепцій для створення змістовно глибоких та людиноцентрованих проєктних рішень.

Завдання модуля:

- розкрити філософсько-антропологічну сутність дизайну та його роль у формуванні сучасного життєвого середовища;
- дослідити психологічні закономірності візуального сприйняття та когнітивні механізми взаємодії людини з об’єктом;
- вивчити трансформацію класичних естетичних категорій у контексті сучасних цифрових та постіндустріальних трендів;
- навчити застосовувати семіотичний аналіз для кодування та декодування візуальних повідомлень і культурних смислів;
- сформувати навички етичного та критичного оцінювання результатів проєктної діяльності.

І. Зміст навчального модуля

Змістовий блок 1. Філософсько-антропологічний вимір *(Сенсоутворення)*

- **Дизайн-антропологія:** Аналіз взаємовпливу людини та речі. Дизайн як інструмент формування суспільних ритуалів та ідентичності.
- **Постмодерністський контекст:** Концепції «смерті автора» (Р.Барт) та «симулякрів» (Ж.Бодріяр). Трансформація об’єкта дизайну в епоху тотального візуального споживання.
- **Феноменологія досвіду:** Сприйняття дизайну не як фізичної оболонки, а як життєвого досвіду (UX у широкому сенсі).
- **Еволюція етичних маніфестів:** Від модерністського функціоналізму до парадигми сталого розвитку (sustainability), інклюзії та емпатії.

Змістовий блок 2. Психологічний інструментарій *(Сприйняття)*

- **Гештальт-теорія в дизайні:** Застосування принципів близькості, схожості та замкненості для створення візуального порядку.
- **Когнітивна ергономіка:** Теорія афордансів (Дж.Гібсон, Д.Норман). Проєктування інтуїтивно зрозумілої взаємодії.
- **Символічний капітал форми:** Архетипи (К.Г.Юнг) та культурні коди. Психологія сприйняття кольору та форми в контексті ментальних моделей.

Змістовий блок 3. Актуальна естетика та семіотика *(Мова дизайну)*

- **Трансформація категорій:** Прекрасне, Потворне, Піднесене та Комічне в сучасному проєктному мистецтві. Феномен кітчу як комунікаційної стратегії.
- **Математика гармонії:** Золотий перетин та послідовність Фібоначчі як інструменти композиційної цілісності.
- **Семіотика об’єкта:** Робота зі знаками, символами та індексами. Декодування візуальних повідомлень.
- **Естетика діджиталізації:** Глітч-арт, мінімалізм та специфіка сприйняття цифрових середовищ.
- **Кроскультурна компаративістика:** Зіставлення естетик Заходу (раціоналізм) та Сходу (вабі-сабі, дзен).

ІІ. Практичні завдання

1. **Проєкт-аналіз «Генетичний код речі»:**
   Обрати сучасний бренд або продукт. Проаналізувати його через призму трьох рівнів: *філософського* (які цінності транслює?), *психологічного* (які емоції викликає через форму/колір?) та *семіотичного* (які культурні коди використовує?).
2. **Вправа на «Критичний дизайн»:**
   Запропонувати концепцію об'єкта, що свідомо порушує класичні естетичні категорії (використання «естетики потворного» або «кітчу») для досягнення конкретного соціального чи рекламного ефекту.
3. **Кейс «Афорданс-аудит»:**
   Проаналізувати інтерфейс або предметне середовище на предмет «інтуїтивності». Знайти помилки в когнітивній логіці та запропонувати виправлення на основі теорії Д. Нормана.

ІІІ. Підсумковий контроль (Контрольні питання)

- Як філософська категорія «буття речі» реалізується в сучасному досвіді взаємодії з цифровим продуктом?
- У чому полягає різниця між «функцією» предмета та його «психологічним афордансом»?
- Обґрунтуйте роль «помилки» (глітчу) як естетичної категорії в сучасному дизайні.
- Як перехід від «форми, що слідує за функцією» до «форми, що слідує за етикою» змінює роль дизайнера в суспільстві?
- Поясніть на прикладах, як один і той самий візуальний символ може змінювати значення в різних культурних парадигмах (Схід – Захід).

Очікувані результати навчання:
Після опанування модуля студент має:

- **знати:** ключові філософські концепції дизайну XX–XXI ст., психологічні закони сприйняття форми, зміст сучасних естетичних категорій та засади семіотичного аналізу;
- **вміти:** інтегрувати гуманітарні знання у практичну проєктну діяльність, обґрунтовувати дизайнерські рішення з позицій психології та естетики, проводити критичний аналіз соціокультурного контексту проєкту;
- **володіти:** навичками створення дизайн-продуктів, що транслюють певні культурні коди та етичні цінності, забезпечуючи високий рівень взаємодії з користувачем.

Додаток Б8

ОСНОВИ 3D ДРУКУ ТА МОДЕЛЮВАННЯ

(тематичний модуль ОК «Основи формоутворення та макетування»)

Мета модуля:
розвиток естетичної свідомості майбутніх дизайнерів через формування здатності до художньо-образного осмислення просторової форми в умовах цифрового середовища, поєднання образно-композиційного мислення з технологіями 3D-моделювання та 3D-друку, а також реалізацію естетично цілісних проєктних рішень.

Завдання модуля:

- формування уявлення про можливості цифрових технологій як засобу естетичного формоутворення;
- розвиток здатності до естетичного аналізу об'ємної форми, її пропорцій, ритму, пластики та виразності;
- оволодіння навичками створення тривимірних моделей з урахуванням художньо-композиційних закономірностей;
- розвиток чутливості до взаємозв'язку форми, функції та образу;
- формування вмінь візуалізації та інтерпретації художнього задуму у цифровому середовищі;
- стимулювання рефлексії щодо естетичних якостей і виразності власних проєктних рішень.

Структура модуля:

Тема 1. Цифрове середовище як простір естетичного формоутворення

- специфіка 3D-моделювання у дизайні;
- цифрова форма як носій художнього образу;
- огляд інструментів 3D-моделювання у контексті дизайнерської діяльності.

Тема 2. Естетика об'ємної форми у 3D-просторі

- пропорції, ритм, масштаб і пластика форми;
- гармонізація об'ємів і просторових співвідношень;
- виразність та образність у тривимірному моделюванні.

Тема 3. Художньо-композиційні засади створення 3D-моделей

- принципи композиції у тривимірному середовищі;
- трансформація та варіативність форми;
- взаємозв'язок естетичних і конструктивних характеристик.

Тема 4. 3D-друк як засіб матеріалізації естетичного задуму

- можливості та обмеження адитивних технологій;
- вплив матеріалу і технології на естетичні характеристики виробу;
- підготовка моделі до друку з урахуванням художньої виразності.

Тема 5. Проєктна діяльність: від цифрової моделі до естетично цілісного об'єкта

- розробка авторського дизайн-об'єкта;
- візуалізація та презентація художнього рішення;
- аналіз і вдосконалення естетичних характеристик проєкту.

Очікувані результати:

У результаті опанування модуля здобувачі:

- усвідомлюють роль цифрових технологій у формуванні естетики сучасного дизайну;
- володіють здатністю до естетичного аналізу та художнього осмислення просторової форми;
- уміють створювати тривимірні моделі як цілісні художньо-образні об’єкти;
- демонструють розвинену чутливість до пропорцій, пластики та виразності форми;
- здатні втілювати власний художній задум у цифровому та матеріальному форматі;
- здійснюють осмислення та оцінювання результатів власної проєктної діяльності з позицій естетичної доцільності та виразності.

Додаток Б9

ІНТЕРАКТИВНИЙ КОМПЛЕКС ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНИХ ЗАНЯТЬ
(на засадах сенсорно-перцептивного та емоційно-асоціативного підходів)
(ОК «Основи композиції та кольорознавство», блок «Кольорознавство»)

Обґрунтування:
Методичний інструментарій блоку «Кольорознавство» спрямований на розвиток колористичної чутливості. ***Сенсорно-перцептивний підхід*** забезпечує тонке розрізнення фізичних властивостей кольору (тон, насиченість, світло), ***емоційно-асоціативний підхід*** дозволяє студенту усвідомити колір як психологічний інструмент. Навчання будується через інтерактивні вправи, де колір вивчається як «жива» субстанція, здатна викликати фізичні відчуття та складні емоційні стани.

Зміст інтерактивної навчальної діяльності

Тема заняття	**Лекційний блок (Ключі до сприйняття: сенсорика та емоція)**	**Практичний інструментарій (Інтерактивна дія та асоціація)**	**Естетичний результат (Щоденник відкриттів)**
1. Фізичні властивості кольору та колористичне коло.	**Лекція-експеримент «Анатомія спектра»:** Дослідження природи кольору. Гра «Вгадай відтінок» (розвиток перцепції).	**Вправа «Колірна розтяжка – від шуму до тиші»:** Створення плавних переходів від насиченого кольору до ахроматичного сірого.	*Запис:* Як колір «втрачає голос» при додаванні сірого?
2. Колірні контрасти та гармонії.	**Лекція-діалог «Температура та конфлікт»:** Обговорення фізичного відчуття тепла/холоду та «боротьби» додаткових кольорів.	**Вправа «Температурні гойдалки»:** Написання двох натюрмортів (теплий та холодний), що змінюють сприйняття того самого предмета.	*Запис:* Чи може колір фізично «зігріти» або «остудити» аркуш паперу?
3. Психологічний вплив кольору.	**Лекція-перформанс «Емоційна палітра»:** Аналіз того, як колір «програмує» настрій (радість, агресія, спокій, туга).	**Проєкт «Колірна карта мого настрою»:** Створення абстрактної плями, яка передає складний емоційний стан без використання ліній.	*Запис:* Який колір сьогодні «звучить» найгучніше у моїй душі?
4. Колір як візуальна метафора.	**Лекція-асоціація «Смак і запах кольору»:** Обговорення синестезії: «солодкі», «кислі», «ароматні» колірні поєднання.	**Вправа «Смаковий натюрморт»:** Створення колористичної композиції, яка має передати відчуття (наприклад, «гіркий шоколад» або «цитрусова свіжість»).	*Запис:* Яке поєднання кольорів викликає найсильнішу смакову асоціацію?

Методичний інструмент «Щоденник моїх естетичних вражень»:
Після кожного заняття студент фіксує своє головне перцептивне або емоційне відкриття одним реченням.

- *Мета:* перейти від простого бачення кольору до його глибокого відчуття та розуміння його впливу.
- *Приклад:* «Сьогодні я відчув, що темно-синій колір має "вагу" і здатний фізично тиснути на нижню частину композиції».
  Методична рекомендація:
  Для реалізації сенсорно-перцептивного підходу рекомендується використовувати на заняттях вправи з обмеженим освітленням або з використанням кольорових фільтрів, щоб студенти навчилися бачити колір у динаміці та взаємодії.

Додаток Б10

Лабораторний практикум з навчальних дисциплін «Рисунок» та «Живопис» герменевтичного спрямування
(2–3 курси)

Обґрунтування: На старших курсах практикум спрямований на формування естетичної свідомості як здатності до самостійного виявлення та втілення художніх смислів. Герменевтичне спрямування реалізується через методику «глибинного бачення», де об'єкт зображення (постать людини, складний інтер'єр) розглядається як текст, що потребує авторського прочитання. Студент фокусується на передачі не зовнішньої схожості, а насамперед на внутрішньої суті та психологічного стану натури.

Зміст лабораторних робіт

1. Блок «Рисунок» *(Акцент на аналітичному читанні форми та характеру)*

Назва лабораторної роботи	**Герменевтична дія (процес тлумачення)**	**Естетичний результат (Об'єкт контролю)**
ЛР №1. Психологічний портрет (м'які матеріали).	Виявлення «характерних маркерів» обличчя. Тлумачення міміки та погляду через акцент на ключових деталях.	Графічний образ, що передає внутрішній стан та вік моделі.
ЛР №2. Простір інтер'єру як життєве середовище.	Аналіз побутового простору через світлотіньові плани. Розуміння інтер'єру як «портрета власника».	Складна багатопланова композиція з вираженою атмосферою.
ЛР №3. Оголена постать: статика та динаміка.	«Прочитання» пластичної мови тіла. Тлумачення руху як вираження життєвої енергії.	Лінійно-конструктивна та тональна фіксація пластичного сюжету.

2. Блок «Живопис» *(Акцент на створенні колористичної метафори)*

Назва лабораторної роботи	**Герменевтична дія (процес тлумачення)**	**Естетичний результат (Об'єкт контролю)**
ЛР №1. Складний натюрморт у середовищі.	Дослідження рефлексного взаємозв'язку предметів. Розуміння середовища як цілісного колористичного тексту.	Полотно з гармонійним поєднанням фактур та складних колірних нюансів.
ЛР №2. Плечевий портрет із руками.	Колір як засіб передачі темпераменту. Використання колориту для підкреслення психологічної глибини.	Живописний образ, де колір працює як змістовий акцент.
ЛР №3. Тематичний етюд (пейзаж/інтер'єр).	Створення «колірного настрою». Тлумачення натури через призму певної емоції (смуток, тривога, спокій).	Етюд-інтерпретація, що демонструє авторське ставлення до мотиву.

3. **Рефлексивний блок:**
   Для 2–3 курсів «Щоденник моїх естетичних вражень» перетворюється на естетичне есе (3–5 речень), де студент обґрунтовує свій вибір:

1. *Запит:* Чим саме ця натура зацікавила мене як автора?
2. *Дія:* Які художні засоби я використав, щоб «озвучити» цей інтерес?
3. *Висновок:* Чи вдалося мені перевести натуру в художній образ?

Додаток Б11

Вибіркові освітні компоненти

ОК «Естетика та семантика орнаменту»

Назва курсу	Естетика та семантика орнаменту
Мета й завдання курсу	Метою вивчення курсу є ознайомлення здобувачів вищої освіти із основними положеннями, загальними поняттями і термінологією естетики, орнаментики та семантики, можливостями естетичної організації оточуючого середовища; із різноманітними орнаментами різних областей України та світу в історичному ракурсі; семіотичною основою кольорових позначень. Завдання курсу: - Збирати та аналізувати інформацію для обґрунтування дизайнерського проєкту створення орнаментальних візерунків, застосування теоретичних знань і термінології. - Здатність підбирати колірні рішення для розробки авторських дизайнерських проєктів. - Засвоєння методів створення орнаментальних структур, прийомів стилізації квіткових та зооморфних мотивів, їх організація у різні види орнаментальних композицій в стилях різних епох. - Розробляти естетичне композиційне вирішення об’єктів дизайну у відповідних техніках і матеріалах, відтворення орнаментальних сюжетів національної та світової культури.
Теми	Тема 1. Естетична свідомість. Тема 2. Естетичне сприйняття художнього образу. Тема 3. Орнамент як предмет естетичного аналізу. Тема 4. Символи та знакові системи орнаментів в системі культури. Тема 5. Застосування орнаментальних композицій у сучасному дизайні. Тема 6. Семантика українського орнаменту. Тема 7. Способи організації та засоби утворення орнаментальних структур.

ОК «Естетична свідомість. Дизайн реклами»

Назва курсу	Естетична свідомість. Дизайн реклами
Мета й завдання курсу	Мета викладання курсу – створити умови для оволодіння здобувачами вищої освіти цілісною системою знань про основні теоретичні та культурно-історичні засади розвитку естетики, розкриття специфіки категорійно-понятійного апарату, визначення сутності мистецтва і дизайну як об’єктів естетичного аналізу; опанування комплексу теоретичних знань і практичних навиків з аналізу, структурування інформації та візуалізації даних з використанням цифрових технологій у дизайні реклами.

	Особливу увагу приділено сенсу, структурі та формуванню естетичної свідомості здобувачів вищої освіти у процесі професійної підготовки.
Теми	Тема 1. Естетична свідомість та творча діяльність. Тема 2. Естетичні категорії та людські емоції. Тема 3. Художній образ, естетичний смак, естетичний ідеал. Тема 4. Тенденції розвитку рекламного ринку. Категорії рекламного мистецтва. Тема 5. Образна (іміджева) реклама. Образна єдність візуальної і вербальної частини. Тема 6. Сюжетний рекламний блок. Змістове навантаження ілюстрацій у рекламі. Тема 7. Шрифти як один із основних зображальних елементів текстового видання.

ОК «Естетична свідомість. Дизайн реклами»

Назва курсу	Основи естетики як методологія дизайну
Мета й завдання курсу	Мета – опанування здобувачами вищої освіти проблеми естетичного відношення людини до дійсності, формування системи загальнолюдських та художньо-естетичних цінностей людства. Формування уявлень про найважливіші естетичні категорії, розкриття суті законів краси і гармонії, теорії і практики мистецько-художньої творчості.
Теми	Тема 1. Проблемне поле естетики як науки та навчальної дисципліни. Тема 2. Історія становлення та розвитку естетичної думки. Основні естетичні категорії. Тема 3. Естетична свідомість та її структура. Тема 4. Естетичні засади художньої творчості. Тема 5. Прояви естетичного в дизайні у контексті філософії реклами. Тема 6. Мистецтво як соціальний феномен, його творча природа. Тема 7. Вплив сучасного мистецтва та його естетики на розвиток дизайну. Тема 8. Художній образ у дизайнерському мистецтві. Тема 9. Образно-стилістична проблема естетики дизайну. Тема 10. Дизайн-діяльність у контексті теорії та історії стилю. Тема 11. Функції «масової» та «елітарної» естетики дизайну.

Б.3 Етап професіно-світоглядної інтеграції
Б.3.1 концептуалізація та обгрунтування результатів кваліфікаційної роботи

Додаток Б12

МЕТОДИКА ДИЗАЙН-МИСЛЕННЯ (DESIGN THINKING) ОБГРУНТУВАННЯ АВТОРСЬКОЇ КОНЦЕПЦІЇ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ

(розроблено автором)

Мета методики
Підвищення рівня сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів шляхом розвитку здатності до концептуалізації, художньо-образного мислення, ціннісного осмислення проєктних рішень та обґрунтування авторської концепції кваліфікаційної роботи.

Теоретичне підґрунтя
Методика ґрунтується на положеннях:

- теорії дизайн-мислення (Design Thinking) як інноваційного підходу до проєктування;
- концепції естетичної свідомості як інтегративної характеристики особистості дизайнера;
- компетентнісного підходу в професійній освіті;
- про рефлексивну діяльність у творчих професіях;
- ідеї ціннісно-світоглядного розвитку здобувача вищої освіти через художньо-проєктну діяльність.

Методика враховує взаємодію ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів естетичної свідомості.

Завдання методики

- розвиток здатності до концептуалізації авторської ідеї;
- розвиток вміння обґрунтовувати художньо-образні та композиційні рішення;
- активізація рефлексивного мислення;
- розвиток естетичної чутливості та ціннісного ставлення до професії дизайнера;
- розвиток цілісного проєктного бачення.

1. **Зміст методики** (етапи реалізації)

Методика реалізується у межах етапу професійно-світоглядної інтеграції та включає такі послідовні етапи:

1. Аналітико-ціннісний етап

- аналіз тематики кваліфікаційної роботи;
- виявлення культурно-естетичного контексту;
- визначення ціннісного змісту проєкту;
- аналіз аналогів і сучасних дизайнерських практик.

2.Концептуально-генеративний етап

- формулювання авторської ідеї;
- побудова концептуальної моделі проєкту;
- створення асоціативних і візуальних мап;
- визначення ключових образів та смислів.

3. Проєктно-обґрунтувальний етап

- добір художньо-образних рішень;
- аргументація композиційних засобів;
- узгодження форми, стилю та змісту проєкту;
- формування концептуального пояснення.

4. Рефлексивно-оцінний етап

- самоаналіз авторських рішень;
- оцінка відповідності концепції та результату;
- осмислення власної професійної позиції;
- підготовка до захисту кваліфікаційної роботи.

2. Інструкція щодо застосування методики

Методика реалізується у формі індивідуальної та консультаційної роботи здобувача вищої освіти під керівництвом викладача.

3. Послідовність виконання:

1. Визначити тему кваліфікаційної роботи та її культурно-естетичний контекст.
2. Провести аналіз аналогів і сформувати первинне уявлення про проєкт.
3. Розробити авторську концепцію через візуально-аналітичні та асоціативні методи.
4. Обґрунтувати вибір художньо-образних і композиційних рішень.
5. Виконати рефлексивний аналіз власної проєктної діяльності.
6. Узагальнити результати у вигляді концептуального обґрунтування кваліфікаційної роботи.

4. Засоби реалізації

- консультації з науковим керівником;
- аналіз мистецьких і дизайнерських джерел;
- mind mapping (асоціативні карти);
- ескізування та концептуальні схеми;
- цифрові інструменти (Adobe Creative Suite);
- рефлексивні щоденники здобувача.

5. Інструментарій методики

- ***Візуально-концептуальна схема формування проєктної ідеї (Mind Mapping)***

КОНЦЕПЦІЯ ПРОЄКТУ

- **КУЛЬТУРНИЙ КОМПОНЕНТ**
  - **орнамент**
  - **символіка**
  - **традиція**
- **ЕСТЕТИЧНИЙ КОМПОНЕНТ**
  - **колір**
  - **форма**
  - **композиція**
  - **образність**
- **ОСОБИСТІСНО-РЕФЛЕКСИВНИЙ КОМПОНЕНТ**
  - **емоції**
  - **пам’ять**
  - **цінності**
  - **рефлексія**

Коментар – Mind Mapping (асоціативна карта) використовується для генерації та структурування ідеї

- ***Таблиця концептуалізації ідеї***

Компонент	Зміст	Результат
Проблема	Що досліджується	Визначене поле
Ідея	Авторське бачення	Концепт

Образ	Візуальна метафора	Художній код
Рішення	Засоби реалізації	Проєктна система

- ***Таблиця естетичного аналізу аналогів***

Аналог	Сильні сторони	Слабкі сторони	Естетичний висновок
Проєкт А	Гармонія кольору	відсутність новизни	потреба авторської інтерпретації
Проєкт В	Цілісність форми	перевантаженість	мінімалізація засобів

- ***Схема формування авторської концепції***

КУЛЬТУРНИЙ КОНТЕКСТ
↓
АНАЛІЗ АНАЛОГІВ
↓
ІДЕЙНА ГЕНЕРАЦІЯ
↓
ОБРАЗНА СИСТЕМА
↓
КОМПОЗИЦІЙНІ РІШЕННЯ
↓
РЕФЛЕКСІЯ
↓
АВТОРСЬКА КОНЦЕПЦІЯ

- ***Рефлексивний щоденник дизайнера*** *(інструмент)*
  Структура запису:
- Що я створив/ла?
- Чому я обрав/ла саме це рішення?
- Який естетичний ефект я прагнув/ла досягти?
- Що я зміню після аналізу?
- Інструкція застосування методики

6. Інструкція застосування методики

- Обрати тему кваліфікаційної роботи.
- Побудувати mind map майбутнього проєкту.
- Провести аналіз аналогів (не менше 3–5 прикладів).
- Сформувати таблицю концептуалізації.
- Розробити первинну концепцію проєкту.
- Візуалізувати ідею у схемі або ескізі.
- Виконати рефлексивний аналіз рішень.
- Уточнити та фіналізувати авторську концепцію.

7. Очікувані результати застосування методики

- підвищення рівня естетичної свідомості;
- розвиток здатності до концептуального мислення;
- посилення рефлексивного компонента;
- формування цілісної авторської дизайнерської позиції;
- підвищення якості кваліфікаційних робіт.

Додаток Б13

МЕТОДИКА АСОЦІАТИВНО-КОНЦЕПТУАЛЬНОГО ПОШУКУ

(розроблено автором)

Загальна характеристика

Методика спрямована на організацію початкового етапу формування авторської ідеї дизайн-проєкту та забезпечує перехід від інтуїтивних уявлень до первинно структурованого концептуального задуму. Її застосування орієнтоване на активізацію асоціативного мислення, виявлення смислових зв'язків та первинне обґрунтування творчих рішень.

Процедурна логіка реалізації

Методика реалізується як послідовність пізнавально-проєктних дій, спрямованих на завершене проєктування та на пошук, відбір і первинне осмислення концептуальних рішень.

1. Асоціативне сприйняття ідеї

Сутність: запуск процесу генерації нових ідей.

Застосовується метод асоціативного пошуку (mind mapping), що передбачає:

- фіксацію теми як відкритої смислової категорії;
- вільне продукування асоціацій (образів, символів, емоцій);
- виявлення індивідуально значущих зв'язків.

Інструмент: асоціативна карта

Смисловий центр	Асоціативні поля	Попередні ідеї
…	…	…

2. Первинна аналітична селекція

Сутність: відбір змістовно значущих напрямів.

Використовується морфологічний аналіз як інструмент:

- структурування отриманих асоціацій;
- виділення параметрів майбутнього проєкту;
- зіставлення можливих варіантів.

Інструмент: морфологічне поле

Параметр	Варіанти (з асоціативної карти)
Образ	…
Форма	…
Стиль	…
Засоби виразності	…

3. Концептуальне окреслення

Сутність: ескізування попереднього концептуального ядра.

Застосовується метод концептуального моделювання, що забезпечує:

- узгодження ідеї, образу та засобів;
- формування логіки майбутнього проєкту;
- окреслення напрямку подальшого проєктування.

Інструмент: концептуальний ланцюг
ІДЕЯ → ОБРАЗ → НАПРЯМ РЕАЛІЗАЦІЇ
Коментар: це не завершена концепція, а її ескіз (concept sketch)

4. Рефлексивне уточнення
Сутність: усвідомлення та корекція обраного напрямку.
Реалізується через рефлексивний аналіз:

- оцінку доречності ідеї;
- співвіднесення з темою та контекстом;
- виявлення сильних і слабких сторін.

Інструмент: рефлексивна таблиця

Позиція	Аналіз
Чому обрано цей напрям?	
Який смисл він передає?	
Чи відповідає темі?	
Що потребує уточнення?	

Коментар: не оцінка результату, а уточнення напряму пошуку

Узагальнена логіка методики
АСОЦІАЦІЇ → ВІДБІР → ОКРЕСЛЕННЯ → УТОЧНЕННЯ
або:
Смислове поле → Структурування → Попередній концепт → Рефлексивна корекція

Загальний коментар:
Методика не спрямована на створення завершеної концепції, а забезпечує:

- виявлення індивідуального смислового поля;
- розвитку напрямку дизайнерського мислення;
- підготовку до наступного етапу – **конвергентної інтеграції дизайн-проєкту**

Додаток Б14

Конвергентна інтеграція дизайн-проєкту
(методичний комплекс формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера)
(розроблено автором)

1. Загальні положення

- **Мета комплексу:** забезпечити цілісність професійної підготовки через конвергенцію (взаємопроникнення) теоретичних досліджень та практичних проєктних рішень, що сприяє формуванню естетичної свідомості майбутніх дизайнерів
- **Теоретичне підґрунтя:** концепції міждисциплінарності в освіті, теорія візуального сприйняття, філософська естетика, методологія системного дизайну та концепція «сталого дизайну».
- **Цільова аудиторія:** студенти закладів вищої освіти (галузь знань «Культура і мистецтво», спеціальність «Дизайн»).

2. Структурно-змістовна модель комплексу

Назва методики	Сутність та інтеграційна роль	Ключові інструменти реалізації
Design Nexus (Вузол дизайну)	Ядро комплексу; точка перетину дослідницької та проєктної діяльності.	**Кейс-аналіз** аналогів, деконструкція успішних об’єктів дизайну.
Art-Logic Integration (Арт-Логіка)	Встановлення балансу між раціональним аналізом і образним мисленням.	**Мудбординг**, асоціативні карти, логіко-структурні схеми образу.
Естетичний синтез	Моделювання цілісного образу з різнорідних компонентів.	**Колажування**, композиційне моделювання, синтез текстур і знаків.
Естетичний конструкт	Побудова системи елементів на основі теорії та емоцій.	**Проєктне моделювання**, розробка модульних систем, 3D-побудова.
Наскрізне проєктування	Безперервний контроль концепції від ідеї до реалізації.	**Ітераційне проєктування**, ведення авторського журналу проєкту.
Естетичний колайдер	Генерація інновацій через поєднання контрастних параметрів.	**Експериментальне скетчування**, метод «інверсії», мозковий штурм.
Теоретико-експресивний цикл	Чергування фаз осмислення та творчого виплеску.	**Циклічне прототипування**, швидке макетування (mock-ups).
Когнітивна палітра	Усвідомлений добір культурно-естетичних орієнтирів.	**Семіотичний аналіз**, робота з колірними та смисловими кодами.
Інтелектуальна візуалізація	Переведення теорії у візуально обґрунтовану форму.	**Фінальний рендеринг**, презентаційна графіка, інфографіка проєкту.
Дизайн-симбіоз	Фіксація взаємозалежності теорії та практики у продукті.	**Експертне оцінювання**, публічний захист, рефлексія.

Змістове розтлумачення методик авторського комплексу
Методика Design Nexus (Вузол дизайну) – визначає стратегічну точку конвергенції, де результати передпроєктного дослідження (філософські, естетичні, психологічні і культурологічні теорії і концепції) трансформуються у вихідні параметри проєкту. Це «фундамент» цілісності, що запобігає розриву між теорією та практикою.

- **Методика Art-Logic Integration (Арт-Логіка)** – механізм гармонізації раціонального (технічне завдання, стандарти, логіка конструкції) та ірраціонального (інтуїція, художня експресія, емоційний відгук). Забезпечує перехід від аналізу до образу.
- **Методика Естетичного синтезу** – процес об'єднання різнорідних елементів (кольору, фактури, світла, символів) у єдину художню систему. Спрямована на подолання фрагментарності сприйняття та створення «цілісного полотна» проєкту.
- **Методика Естетичного конструкта** – розглядає дизайн-об’єкт як інтелектуальну архітектоніку, де кожен візуальний елемент є логічно обґрунтованою ланкою, що тримається на міцному теоретичному та емоційному каркасі.
- **Методика Наскрізного проєктування** – забезпечує сталість авторської концепції на всіх етапах: від першого реферату-дослідження до фінального робочого креслення, виключаючи втрату смислового наповнення в процесі технічної реалізації.
- **Методика Естетичного колайдера** – стимулює креативний пошук через зіткнення протилежних концепцій (наприклад, поєднання архаїки та хай-теку). Це метод «контрольованого експерименту» для пошуку інноваційних візуальних метафор.
- **Методика Теоретико-експресивного циклу** – алгоритм розвитку проєкту через чергування фаз: глибоке аналітичне занурення (рефлексія) зміщується фазою активного творчого виплеску (експресія), що дозволяє постійно коригувати художній шлях.
- **Методика Когнітивної палітри** – інтелектуальний відбір засобів виразності. Дизайнер оперує кольорами та формами не хаотично, а як «когнітивними одиницями», що несуть конкретний культурний або психологічний код.
- **Методика Інтелектуальної візуалізації** – фінальний етап перетворення абстрактних ідей у високотехнологічну візуальну форму. Це не просто «красива картинка», а наочне доведення спроможності теоретичної гіпотези.
- **Методика Дизайн-симбіозу** – підсумкова фіксація нерозривного зв’язку між дослідженням та об’єктом. Результатом є продукт, у якому неможливо відокремити зміст від форми, що свідчить про високий рівень естетичної свідомості автора.

Етапи впровадження комплексу

1. **Аналітико-когнітивний етап:** застосування методик *Design Nexus* та *Когнітивної палітри* для накопичення інтелектуального змісту проєкту.
2. **Пошуково-творчий етап:** активізація *Естетичного колайдера* та *Art-Logic Integration* для пошуку нестандартних візуальних рішень.
3. **Технологічно-конструкторський етап:** використання *Наскрізного проєктування* та *Естетичного конструкта* для технічного втілення ідеї.
4. **Експертно-рефлексивний етап:** завершення циклу через *Інтелектуальну візуалізацію* та оцінку рівня *Дизайн-симбіозу*.

Очікувані результати *(критерії ефективності)*

- **Дизайн-проєкт цілісного художнього образу:** здатність студента обґрунтувати кожну лінію та колір теоретичною базою.
- **Інноваційність:** поява оригінальних проєктних рішень на межі дисциплін.
- **Структурна узгодженість:** відсутність розриву між передпроєктним дослідженням та фінальним продуктом.

Методичні вказівки для керівника щодо впровадження методичного комплексу

Реалізація методик вимагає від викладача ролі *ментора та модератора*, який стимулює студента до самостійного виявлення зв’язків між знаннями та творчістю. Основна увага приділяється *усвідомленості* кожного кроку.

3.1. Стимулювання інтелектуальної активності

- **Трансформація завдань:** При формулюванні теми проєкту викладач має спонукати студента до визначення «проблемного поля». Замість завдання «Створити серію плакатів», рекомендується формулювання: «Дослідити проблему [X] та через методику ***Design Nexus*** виявити візуальні засоби її вирішення».
- **Захист концепції:** Впровадження обов'язкового етапу «вербалізації ідеї» перед початком дизайну. Викладач допомагає студенту сформувати ***«Когнітивну палітру»***, запитуючи: «Який культурний код ви закладаєте у цей вибір кольору/форми?».

3.2. Створення умов для креативного експерименту

- **Робота з «Естетичним колайдером»:** Викладач має навмисно створювати ситуації «керованого конфлікту». Наприклад, давати завдання поєднати естетику конкретної історичної епохи з сучасними цифровими технологіями, стимулюючи студента до пошуку інноваційного синтезу.
- **Підтримка ітерацій:** Важливо легітимізувати право на помилку в межах ***Теоретико-експресивного циклу***. Викладач має заохочувати студента до створення великої кількості швидких прототипів (mock-ups), де теорія перевіряється дією.

3.3. Інтеграція теоретичного супроводу

- **Методичний супровід «Наскрізного проєктування»:** Викладач стежить, щоб концепція, закладена на старті, не була втрачена під час технічного виконання. На консультаціях варто повертати студента до початкових досліджень, запитуючи: «Як цей технічний вузол/елемент підтримує вашу вихідну естетичну ідею?».
- **Візуалізація сенсів:** Під час роботи над ***Інтелектуальною візуалізацією*** викладач допомагає студенту знайти баланс між технічною досконалістю рендеру та його змістовою наповненістю, щоб фінальний продукт виглядав як «аргумент», а не просто як «декорація».

3.4. Організація рефлексивного середовища

- **Дискусійний формат:** Замість традиційних переглядів варто проводити «дизайн-діалоги», де студенти пояснюють логіку свого ***Дизайн-симбіозу***.
- **Акцент на самоаналізі:** Викладач має стимулювати студента до написання коротких есе-рефлексій або пояснювальних записок, які розкривають структуру ***«Естетичного конструкта»***. Це формує звичку критичного осмислення власної творчої діяльності.

МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ЕТАПУ КОНВЕРГЕНТНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ

Цей етап є вирішальним у структурі кваліфікаційної роботи, оскільки він демонструє здатність здобувача до ***синтезу теорії та практики***.

1. Пам'ятка для здобувача: Як «прошити» теорію в проєкт

Ваше завдання – через авторські методики довести, що кожне візуальне рішення у вашому проєкті має наукове (міждисциплінарне) підґрунтя.

1. **Використання Design Nexus (Вузол дизайну):** *У вступі до практичного розділу чітко зафіксуйте, які саме висновки з вашого теоретичного розділу (розділ 1 та 2) стали «фундаментом» для проєкту. Це точка, де дослідження перетворюється на ТЗ.*
2. **Реалізація Art-Logic Integration:** *Покажіть у пояснювальній записці логіку переходу від схем та аналізу до художнього образу. Використовуйте мудборди не як набір картинок, а як візуальне підтвердження ваших теоретичних тез.*

3. **Естетичний конструкт у пояснювальній записці:** *Описуйте свій проєкт не як перелік об'єктів, а як систему. Поясніть, як емоційний задум підкріплений ергономічними та технологічними чинниками.*
4. **Методика Наскрізного проєктування:** *Продемонструйте в ілюстративній частині еволюцію ідеї: від первинної гіпотези (чернетки) до фінального рендеру. Кожна ітерація має «вичищати» випадкові рішення на користь концептуальних.*
5. **Інтелектуальна візуалізація (Фінал):** *Ваша графічна частина (планшети/презентація) має бути самодостатнім доказом. Глядач повинен бачити інтелектуальну глибину через якість візуального коду (кольорів, шрифтів, композиції).*

2. Настанови для керівника: Як модерувати процес конвергенції

Роль керівника – не давати готові рішення, а стежити за структурною цілісністю роботи та запобігати «розриву» між розділами.

1. **Модерація Design Nexus:** *На етапі переходу до практики перевірте, чи не ігнорує здобувач власні ж теоретичні знахідки. Задайте питання: «Як висновок з вашого другого підрозділу вплинув на дизайн цього об'єкта?»*.
2. **Стимулювання через Естетичний колайдер:** *Якщо проєкт виглядає занадто стандартним («вторинним»), запропонуйте здобувачу внести контрастний елемент, що вимагатиме нового теоретичного обґрунтування, аби знайти інноваційне рішення.*
3. **Контроль Теоретико-експресивного циклу:** *Стежте за ритмом роботи. Здобувач часто «застрягає» або в теорії (тексті), або в практиці (малюванні). Керівник має спонукати до чергування: написали параграф – зробили серію скетчів – проаналізували результат*.
4. ***Експертне оцінювання Дизайн-симбіозу:*** *Під час передзахисту оцінюйте роботу як єдиний організм. Якщо практична частина суперечить теоретичній – симбіоз не відбувся. Важливо вчасно скоригувати акценти в тексті або в графіці для досягнення цілісності.*

3. Формат звітності на етапі конвергенції

Рекомендується додати до кваліфікаційної роботи до розділу «Дизайн-концепція» або у Додатки:

- **Смислову карту (Concept Map)** як візуальний каркас, який доводить екзаменаційній комісії, що ваш дизайн-проєкт не випадковий, а інтелектуально обґрунтований (графічна схема або інфографіка, що показує зв'язок ключових термінів теорії з елементами дизайн-проєкту).
- **Портфоліо ітерацій**, що демонструє, як змінювався проєкт у процесі дизайн-проєктування (наочне наскрізне проєктування).

Додаток Б15

Pitch-гайд випускника:
як перетворити доповідь на захоплюючу історію
(інтегрований рефлексивно-презентаційний інструмент)
(розроблено автором)

Загальна концепція
Pitch-гайд випускника розглядається як інтегрований інструмент підготовки до публічного захисту, що поєднує змістову логіку презентації результатів кваліфікаційної роботи з розвитком soft skills та забезпечує прояв усіх компонентів естетичної свідомості: ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного та рефлексивного.
На відміну від традиційного підходу до захисту, цей інструмент трансформує доповідь у **естетично організований наратив (сторітелінг)**, де студент виступає суб'єктом творчої та професійної самопрезентації.

Структура Pitch-гайду
(з інтеграцією компонентів)

Блок 1. Сценарна логіка презентації
(ціннісно-мотиваційний + когнітивний компоненти)
Зміст: Формування концептуальної основи доповіді як цілісної історії *(сторітелінг)***.**
Основні елементи:

- **The Hook (смисловий гачок)** – актуалізація проблеми, що визначає цінність проєкту
  Креативні пропозиції: Почніть не з теми, а з «болю». Чому ваша робота важлива прямо зараз? (Приклад: «Сьогодні 40% компаній втрачають прибуток через... і я знайшов спосіб це виправити»).
- **Принцип «Золотої нитки» (смислова цілісність)** – підпорядкування всіх елементів головній ідеї
  Креативні пропозиції: Кожне речення має вести до головного висновку. Викидайте все, що не працює на результат.
- **Візуальна мова** – використання композиції, образності, інфографіки
  Креативні пропозиції: Слайди – це не шпаргалка, а декорації. Менше тексту, більше інфографіки та сенсів.

Soft skills, що реалізуються:

- критичне мислення
- аналітичність
- смислова структурованість
- самопрезентація

Прояв компонентів естетичної свідомості:

- **ціннісно-мотиваційний** → усвідомлення значущості теми
- **когнітивний** → логічна організація змісту

Блок 2. Самопрезентація як перформанс
(емоційно-перцептивний + діяльнісний компоненти)
Зміст: Формування виразної, емоційно насиченої та впевненої подачі матеріалу.
Основні елементи:

- **Зоровий контакт** як форма комунікативної взаємодії
  Креативні пропозиції: Не в монітор і не в підлогу. Дивіться на членів комісії, наче ви ведете з ними дружню, але професійну дискусію.

- **Голос як інструмент виразності (інтонація, паузи, темп)**
  Креативні пропозиції: Використовуйте паузи перед важливими цифрами. Змінюйте темп: швидше про загальновідоме, повільніше – про ваші особисті напрацювання.
- **Невербальна поведінка («поза оратора» – жести, постава, пластика)**
  Креативні пропозиції: Використовуйте паузи перед важливими цифрами. Змінюйте темп: швидше про загальновідоме, повільніше – про ваші особисті напрацювання.

Soft skills, що реалізуються:

- емоційний інтелект
- комунікація
- публічний виступ
- впевненість

Прояв компонентів естетичної свідомості:

- **емоційно-перцептивний** → відчуття аудиторії, естетика подачі
- **діяльнісний** → реалізація презентаційної діяльності

Блок 3. Взаємодія з аудиторією
(когнітивний + діяльнісний + емоційно-перцептивний компоненти)
Зміст: Організація діалогічної взаємодії під час обговорення результатів.
Основні елементи:

- **Техніка «вдячного експерта»**
  Креативні пропозиції: Навіть на критику відповідайте: «Дякую за влучне запитання, воно дозволяє глибше розкрити нюанс...».
- **Аргументація власної позиції (захист через атаку)**
  Креативні пропозиції: Не виправдовуйтеся. Аргументуйте свій вибір методології фактами та цифрами з вашої роботи.
- **Стратегія «містка» (bridge)**
  Креативні пропозиції: Якщо не знаєте точної відповіді, використовуйте місток: «Саме цей аспект не був фокусом мого дослідження, проте отримані дані вказують на те, що...».

Soft skills, що реалізуються:

- аргументація
- гнучкість мислення
- стресостійкість
- адаптивність

Прояв компонентів естетичної свідомості:

- **когнітивний** → аналітичність відповідей
- **емоційно-перцептивний** → емпатія до аудиторії
- **діяльнісний** → ефективна комунікація

Блок 4. Рефлексивно-оцінювальний чек-лист
(рефлексивний компонент)
Зміст: Самоаналіз готовності до захисту та оцінка власної презентації.
Елементи:

- **Репетиція виступу (таймінг)**
  Креативні пропозиції: Прогон «перед дзеркалом», засічіть таймінг. Ідеальний пітч – на 30 секунд коротший, ніж дозволено.
- **Технічна перевірка матеріалів**
  Креативні пропозиції: Перевірте формат відкриття слайдів, відео.
- **Емоційна саморегуляція (емоційний якір)**
  Креативні пропозиції: Згадайте момент свого найбільшого успіху перед входом в аудиторію.

Soft skills, що реалізуються:

- самоаналіз
- саморегуляція
- відповідальність
- здатність до самокорекції

Прояв компонентів естетичної свідомості:

- **рефлексивний** → оцінка власної діяльності та її вдосконалення

Інтеграційна модель (узагальнення)

Блок Pitch-гайду	Компоненти естетичної свідомості	Soft skills
Сценарій	ціннісно-мотиваційний, когнітивний	критичне мислення, структурованість
Перформанс	емоційно-перцептивний, діяльнісний	комунікація, емоційний інтелект
Взаємодія	когнітивний, діяльнісний, емоційно-перцептивний	аргументація, адаптивність
Чек-лист	рефлексивний	самоаналіз, саморегуляція

Рефлексивний елемент *(обов'язковий)*

Мій головний інсайт: *Креативні пропозиції: запишіть одну фразу, яку Ви хочете залишити в «головах» комісії після свого виступу.*

Обґрунтування

Запропонований Pitch-гайд випускника забезпечує інтеграцію змістових, діяльнісних та рефлексивних аспектів підготовки до захисту кваліфікаційної роботи. Структура дозволяє цілісно реалізувати всі компоненти естетичної свідомості майбутнього дизайнера через розвиток soft skills, що проявляються у процесі самопрезентації, аргументації, емоційної взаємодії з аудиторією та рефлексивного осмислення власної діяльності.

Б.3.2 презентація професійного портфоліо

Додаток Б16

РЕФЛЕКСИВНО-ОРІЄНТОВАНА ТРАЄКТОРІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ДИЗАЙНЕРА

(розроблено автором)

Рефлексивно-орієнтована траєкторія професійної самореалізації майбутнього дизайнера є поетапною структурою становлення фахівця, яка забезпечує поступовий перехід від навчальної діяльності до усвідомленої професійної самореалізації. Її зміст ґрунтується на домінуванні рефлексивного компоненту естетичної свідомості та спрямований на формування естетично свідомої цілісної особистості дизайнера.

1. Етап особистісно-рефлексивного осмислення професійної діяльності

Мета етапу: розвиток здатності до усвідомлення власного навчального та проєктного досвіду як об'єкта аналізу та саморозвитку.

Ключовий зміст:

- аналіз власної навчальної та творчої діяльності;
- виявлення індивідуальних сильних і слабких сторін;
- усвідомлення причин успішних і проблемних професійних рішень;
- розвиток навичок самоспостереження та самокорекції.

Рефлексивний акцент:

- розвиток здатності до особистісно-рефлексивного осмислення діяльності;
- визначення внутрішньої позиції "я як дизайнер у процесі становлення".

Очікуваний результат:

- усвідомлення власного професійного рівня;
- формування первинної рефлексивної професійної ідентичності.

ІНСТРУМЕНТАРІЙ

1.1. Креативний кейс-інструментарій рефлексії

Кейс 1. «Дизайн-автопсія»

Суть: розбір власного проєкту як "анатомії рішення".

Структура аналізу:

- Що було задумано
- Що реалізовано
- Де виникла деформація ідеї
- Чому це сталося
- Як би я перепроєктував це зараз

Результат: розвиток здатності до глибинної критичної рефлексії без емоційного викривлення.

Кейс 2. «Карта дизайнерських помилок»

Суть: візуалізація помилок як джерела розвитку.

Інструмент: помилкова карта (Error Map)

Включає:

- концептуальні помилки
- композиційні помилки
- естетичні розриви
- технічні помилки
- комунікативні помилки

Рефлексивне питання: що саме ця помилка навчила мене бачити як дизайнера?

Кейс 3. «Дзеркало дизайнерської ідентичності»

Суть: саморефлексія через образ професійного "Я".

Поля аналізу:

- Я як виконавець
- Я як автор ідеї
- Я як візуальний мислитель
- Я як критик власної роботи

Результат: формування первинної професійної ідентичності.

1.2. Рефлексивно-діагностичні карти

Карта 1. Карта саморефлексії дизайнерської діяльності

Блоки карти:

- Концепт (що я хотів створити)
- Процес (як я це робив)
- Рішення (чому я обрав саме це)
- Помилки (що не спрацювало)
- Інсайт (що я зрозумів)

Карта 2. Матриця професійних якостей

Зона	Прояв	Рівень усвідомлення	Потенціал розвитку
Композиція	…	високий/середній/низький	…
Колір	…	…	…
Концепт	…	…	…

Карта 3. «Aesthetic Awareness Tracker» *(трекер естетичної свідомості)*

Фіксує:

здатність бачити естетичні проблеми, вміння помічати, що в роботі «щось не так», ще до того, як це стане очевидним для інших. *Ви дивитесь на макет або картину і бачите, що композиція «завалюється», ритм збитий або шрифти конфліктують між собою. Це перехід від стану «просто гарно» до розуміння внутрішньої логіки твору.*

чутливість до форми/кольору, «естетичний слух», здатність розрізняти тонкі нюанси, які не помічає звичайна людина. *Ви не просто бачите «синій», а відчуваєте різницю між холодним ультрамарином та теплим кобальтом. Ви розумієте, як зміна радіуса заокруглення кута змінює характер усього об'єкта (від агресивного до дружнього).*

рівень візуального мислення, здатність мислити образами, а не словами, уміння «проектувати» ідею в голові. *Коли ви чуєте концепцію і одразу уявляєте її структуру, колірну схему чи метафору. Це також про вміння передавати складні сенси через прості візуальні знаки (іконки, плями, лінії).*

емоційну реакцію на власні роботи, внутрішній компас та рівень емпатії до своєї творчості. *Ви фіксуєте, що саме ви відчуваєте: «чистий захват», «втому від незавершеності» чи «дратування через помилку». Це допомагає зрозуміти, чи відображає результат ваш початковий задум і чи є у вас зв'язок із тим, що ви створюєте.*

1.3. Методи рефлексивної активності

Метод «Багатошарова рефлексія». Аналіз одного проєкту на 4 рівнях:

1. описовий (що зроблено)
2. технічний (як зроблено)
3. естетичний (чому це виглядає так)
4. ціннісний (що це означає для мене як дизайнера)

Метод «Реверсне дизайн-мислення». Рух у зворотному напрямку:

- фінальний продукт → ідея → помилки → навчальний досвід

Метод «Структурована самокритика»:

- що працює
- що не працює

- що я б заборонив собі повторювати
- що я беру в наступні проєкти

Метод «Рефлексія через ескіз»:

- замість тексту студент малює “як я думаю про свою роботу”
- дозволяє активувати емоційно-перцептивний компонент

1.4. Схема рефлексивного циклу

Досвід → Дія → Помилка/успіх → Усвідомлення → Аналіз → Перепроєктування себе як дизайнера



---

2. Етап ціннісно-естетичної інтерпретації професійного досвіду

Мета етапу: розвиток здатності до ціннісного осмислення власної професійної діяльності у контексті культурно-мистецьких орієнтирів.

Ключовий зміст:

- аналіз результатів власної творчої діяльності через систему естетичних критеріїв;
- співвідношення власних рішень із загальнолюдськими, культурними та мистецькими цінностями;
- визначення індивідуальної естетичної позиції.

Рефлексивний акцент:

- уміння здійснювати ціннісну інтерпретацію змісту власної свідомості;
- розвиток смислотворчої та оцінної рефлексії.

Очікуваний результат:

- сформованість особистісної системи естетичних орієнтацій;
- розвиток здатності до аргументованого професійного вибору.

ІНСТРУМЕНТАРІЙ

2.1. Методи естетико-ціннісної рефлексії досвіду

Метод «Мистецтвознавчої рефлексії»

Суть: інтерпретація власного професійного результату як художнього явища, що має стиль, ідею та ціннісне навантаження.

Інструмент: «Естетичний паспорт проєкту», який включає:

- ідея/концепт як художній задум
- домінуюча цінність (естетична, соціальна, культурна)
- стилістична належність (мінімалізм, експресіонізм, функціоналізм тощо)
- емоційний вплив результату
- культурні або мистецькі референси

Рефлексивні запитання:

- яку цінність транслює цей результат?
- до якого художнього стилю його можна віднести і чому?
- що цей проєкт “говорить” про мене як дизайнера?

Метод «Професійного автопортрета в цінностях»
Суть: візуалізація власної естетичної позиції через образну мову.
Інструменти:

- цифрові колажі (Canva, Padlet)
- метафоричні карти
- moodboard

Дія: створення візуального ряду, де:

- кожен образ = професійне рішення
- кожен символ = внутрішня цінність

Результат: усвідомлення власного стилю як системи ціннісних виборів.
Метод «Діалогу з майстром» *(імітаційна стратегія)*
Суть: включення власного досвіду у ширший культурно-мистецький контекст.
Завдання: написати уявний лист:

- дизайнеру (наприклад, Баухауз, сучасному арт-директору)
- або художнику/теоретику

Структура:

- пояснення власного рішення
- аргументація через цінності
- співвіднесення з культурною традицією

Результат: розвиток здатності до обґрунтованого професійного вибору.

2.2. Рефлексивно-інтерпретаційні практики

Рефлексивне есе «Моя професійна палітра» (модель ALACT)
Структура:

- Дія – що створено
- Ретроспекція – як це виглядає з естетичної точки зору
- Усвідомлення – які цінності реалізовано
- Альтернатива – як зробити більш гармонійно
- Проба – новий варіант рішення

Функція: перехід від описової рефлексії до ціннісно-інтерпретаційної.
Практика «Скарбничка смислів» *(мікрощоденник)*
Суть: фіксація моментів естетичної задоволеності у професійній діяльності.
Інструменти:

- Notion
- закриті Telegram-канали
- цифрові щоденники

Фіксується:

- момент “вдалося ідеально”
- емоційна реакція
- що саме створило відчуття гармонії

Акцент: аналіз не помилок, а **досвіду естетичної досконалості**.
Метод «Критичний інцидент через естетичну призму»
Суть: аналіз конфліктних професійних ситуацій як порушення естетичної рівноваги.
Завдання:

- опис ситуації
- визначення “естетичного дисонансу”
- пошук шляхів відновлення гармонії

Результат: розвиток здатності до ціннісного вибору у складних умовах.

2.3. Ціннісно-інтерпретаційні карти та схеми

Карта 1. «Value–Aesthetic Alignment Map» *(цінності – естетика карта узгодження)*

Професійне рішення	Яка цінність реалізована	Рівень відповідності	Коментар

Карта 2. «Aesthetic Identity Map» *(карта естетичної ідентичності)*

Фіксує:

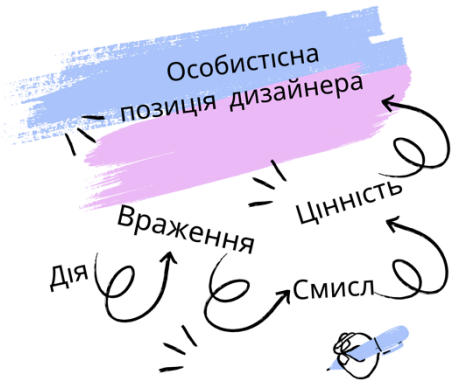
- стилістичні уподобання
- домінуючі образи
- емоційні реакції
- культурні орієнтири

Карта 3. «Harmony–Dissonance Matrix» *(гармонія – дисонанс матриця)*

Ситуація	Гармонія	Дисонанс	Причина	Шлях відновлення

2.4. Схема ціннісно-естетичної інтерпретації

Дія → Враження → Смисл → Цінність → Особистісна позиція дизайнера



---

3. Етап портфоліо-орієнтованої професійної репрезентації

Мета етапу: систематизація та візуально-комунікативне представлення професійного досвіду як цілісного результату.

Ключовий зміст:

- відбір і структурування найкращих робіт;
- формування логіки презентації професійного розвитку;
- створення цілісного образу професійної ідентичності;
- підготовка до публічної комунікації результатів.

Рефлексивний акцент:

- переосмислення власного портфоліо як “карти професійного розвитку”;
- критичне оцінювання власних досягнень.

Очікуваний результат:

- сформоване професійне портфоліо як інтегрований рефлексивний продукт;
- готовність до публічної самопрезентації.

ІНСТРУМЕНТАРІЙ

3.1. Наративно-структурувальні практики репрезентації досвіду

(логіка, зміст і "історія" портфоліо)

Кейс 1. «Цифровий наратив професійного становлення»

- побудова портфоліо як історії розвитку
- кожен проєкт оформляється за схемою: **«виклик → рішення → ціннісний результат»**

Результат: розвиток цілісного професійного наративу

Техніка професійного кураторства

- відбір робіт відповідно до естетичної позиції
- побудова логіки розвитку через кейси
- фінальний проєкт = проєкція майбутнього

Результат: портфоліо як **смислова структура**, а не архів

Кейс 2. «Від Ідеї до Втілення» розділення портфоліо на:

- фінальний результат
- процес створення

Результат: демонстрація мислення дизайнера

3.2. Комунікативно-презентаційні практики

(здатність представити себе як професіонала)

Тренінг «Pitch & Portfolio: зачепити за хвилину»

- формування 60-секундної самопрезентації
- фокус: ключова цінність діяльності

Результат: чітка професійна позиція

Практика «Командний фідбек-сесія» швидкі презентації портфоліо, отримання зворотного зв'язку щодо:

- образу професіонала
- цінностей
- цілісності

Результат: корекція професійної ідентичності

3.3. Візуально-аналітичні інструменти конструювання ідентичності

(глибинна структуризація "Я-дизайнера")

Карта «"Я як дизайнер" у центрі», вузли:

- цінності
- стиль
- досвід
- цілі

Результат: концептуальна основа портфоліо

Карта «Узгодженості портфоліо»

Елемент	Цінність	Роль	Узгодженість

Коментар: перевірка цілісності портфоліо

Карта «Образ професіонала»

Самосприйняття	Зовнішнє сприйняття	Розрив	Корекція

Коментар: узгодження внутрішнього і зовнішнього образу

3.4. Рефлексивно-корекційні процедури

(доопрацювання і розвиток)

Техніка «Рефлексивного перегляду портфоліо», аналіз:

- що транслюється
- що викривлюється
- що відсутнє

Метод «Переінтерпретації досвіду», перегляд старих робіт через нову естетичну позицію

Процедура «Корекції професійного наративу», уточнення:

- логіки розвитку
- ключових смислів
- професійного вектора

3.5. Узагальнена модель реалізації етапу

Досвід → Відбір → Структурування → Візуалізація → Презентація → Зворотний зв'язок → Корекція



---

4. Етап професійної комунікативної інтеграції

Мета етапу: розвиток здатності до взаємодії у професійному середовищі та прийняття зворотного зв'язку.

Ключовий зміст:

- участь у професійних обговореннях, переглядах, презентаціях;
- взаємодія з викладачами, експертами, професійною спільнотою;
- сприйняття та аналіз критичних зауважень;
- розвиток аргументаційної культури.

Рефлексивний акцент:

- рефлексія зовнішнього професійного оцінювання;
- корекція власних професійних стратегій.

Очікуваний результат:

- сформованість комунікативної професійної гнучкості;
- розвиток здатності до адаптації у професійному середовищі.

ІНСТРУМЕНТАРІЙ

4.1. Практики включення у професійний дискурс

(досвід "присутності" у професійній спільноті)

Кейс 1. «Професійний перегляд»

- публічна презентація проєкту
- обговорення у форматі відкритої критики

Фокус:

- вміння слухати професійну оцінку
- відокремлення особистого і професійного

Результат: первинна адаптація до культури критики

Кейс 2. «Дизайн-діалог»

- парна або групова дискусія щодо рішень
- аргументація власної позиції

Результат: розвиток **професійного мовлення і мислення**

Практика «Експертна взаємодія»

- зустрічі з практиками (онлайн/офлайн)
- аналіз кейсів реальних проєктів

Результат: входження у реальний професійний контекст

4.2. Комунікативно-аргументаційні техніки

(відповідають за якість професійного висловлювання)

Техніка «Аргумент дизайнера», структура відповіді на критику:

- ідея → обґрунтування → естетична позиція → цінність

Результат: здатність до **усвідомленого захисту рішень**

Тренінг «Мова професійної критики», навчання формулюванню:

- конструктивних зауважень
- етичної критики
- уточнюючих запитань

Результат: розвиток **культури професійного спілкування**

Кейс 3. «Переформулювання критики»

трансформація: “це погано” → “це не працює, тому що…”

Результат: перехід від емоцій до аналітики

4.3. Рефлексивно-аналітичні процедури роботи зі зворотним зв’язком

(ключове ядро етапу)

Техніка «Карта зворотного зв’язку»

Джерело	Тип зауваження	Зміст	Емоційна реакція	Рішення

Результат: структуроване осмислення критики

Метод «Фільтр професійної цінності»

оцінка кожного зауваження за критеріями:

- релевантність
- професійність джерела
- відповідність власній концепції

Результат: розвиток **вибірковості у сприйнятті критики**

Техніка «Рефлексивної паузи»

- відкладена реакція на критику
- повторний аналіз через певний час

Результат: зниження емоційної реактивності

4.4. Інструменти корекції професійних стратегій

(перехід від аналізу до змін)

Кейс 5. «Редизайн після критики»

- доопрацювання проєкту на основі отриманого фідбеку

Результат: інтеграція зовнішнього досвіду

Метод «Альтернативного рішення»

- створення 2–3 варіантів після критики

Результат: розвиток гнучкості мислення

Техніка «Траєкторія змін»

Критика → Аналіз → Вибір → Корекція → Повторна презентація

Результат: усвідомлений цикл професійного розвитку

4.5. Візуально-аналітичні моделі комунікативної інтеграції

Схема «Цикл професійної взаємодії»

Самопрезентація → Зворотний зв'язок → Рефлексія → Корекція → Нова презентація

Карта «Комунікативної гнучкості»

Ситуація	Тип взаємодії	Реакція	Альтернатива

Модель «Позиція дизайнера у взаємодії»

Пасивна	Захисна	Діалогічна	Рефлексивна

Результат: перехід до **рефлексивної позиції**

4.6. Узагальнена логіка етапу

Комунікація → Критика → Осмислення → Відбір → Корекція → Інтеграція



---

5. Етап професійного самовизначення та проєкції розвитку

Мета етапу: визначення індивідуальної професійної траєкторії та стратегій подальшого розвитку.

Ключовий зміст:

- аналіз вимог сучасного ринку праці;
- визначення власної професійної ніші;
- формування коротко- та довгострокових цілей розвитку;
- співвіднесення особистих можливостей і професійних вимог.

Рефлексивний акцент:

- критичне самооцінювання професійної готовності;
- усвідомлення власного місця у професійному середовищі.

Очікуваний результат:

- сформована стратегія професійного розвитку;
- готовність до переходу в професійну діяльність.

ІНСТРУМЕНТАРІЙ

5.1. Аналітико-прогностичні практики професійного самовизначення

(розвивають бачення професійного простору)

Метод «Картування кар'єрної екосистеми»

Сутність: створення візуальної моделі професійного середовища як багатовимірної системи.

Дія: у центрі – «Я як дизайнер», навколо:

- актуальні тренди (AI-дизайн, sustainable design, UX/UI тощо);
- суміжні професійні ніші;
- потенційні партнери;
- конкуренти;
- цільова аудиторія.

Інструмент: ментальна карта (Miro / паперова схема)

Рефлексивний ефект: перехід від лінійного мислення («одна професія») до просторового («екосистема можливостей»)

Результат: усвідомлення множинності професійних сценаріїв

5.2. Рефлексивно-оцінювальні техніки самопозиціонування

(відповідають за глибину самоаналізу)

Техніка «SWOT-аналіз 2.0: професійний фокус»

Структура:

- **S (Strengths):** професійні ресурси, стиль, унікальність
- **W (Weaknesses):** зони розвитку
- **O (Opportunities):** ринкові можливості
- **T (Threats):** ризики та обмеження

Ускладнення (версія 2.0), додається перехресний аналіз:

- S + O → стратегія розвитку
- W + T → стратегія мінімізації ризиків

Рефлексивний ефект: перетворення інтуїтивного самосприйняття на структуроване професійне бачення

Результат: чітке визначення зон росту

5.3. Проєктно-прогностичні моделі кар’єрного розвитку

(розвивають стратегічне мислення)

Метод «Прототипування кар'єри»

Сутність: моделювання альтернативних сценаріїв розвитку.

Дія:

- **План А** – логічне продовження поточного шляху
- **План Б** – альтернативний сценарій
- **План В** – радикально інноваційний шлях

Формат:

таблиця / презентація / сценарна карта

Рефлексивний ефект: зняття страху помилки, розвиток варіативності мислення

Результат: гнучка стратегія професійного розвитку

5.4. Інструменти стратегічного планування розвитку

(перехід від ідеї до системи дій)

Метод «Зворотного планування»

Сутність: побудова шляху від бажаного результату до теперішнього моменту.

Алгоритм:

- образ себе через 5 років
- визначення ключових досягнень
- "відкручування" кроків назад

Схема: Мета (5 років) → 3 роки → 1 рік → 6 місяців → сьогодні

Рефлексивний ефект: усвідомлення реалістичності та послідовності розвитку

Побудова «Індивідуальної траєкторії розвитку»

Компоненти:

- необхідні **hard skills**
- необхідні **soft skills**
- проєкти для портфоліо
- часові межі
- KPI (показники успіху)

Форма:

- таймлайн
- дорожня карта
- цифровий трекер (Notion, Miro)

Результат: персоналізована стратегія розвитку

5.5. Комунікативно-презентаційні практики самоствердження

(перевіряють життєздатність вибору)

Вправа «Кар'єрний аудит та Pitch-презентація ніші»

Сутність: публічна презентація власної професійної стратегії.

Структура виступу:

- хто я як дизайнер
- яку нішу обираю
- яку цінність створюю
- чому ринок мене потребує

Формат:

- виступ перед експертами
- груповий захист
- відеопрезентація

Рефлексивний ефект: зовнішня валідація професійного вибору

Результат: закріплення професійної ідентичності

5.6. Візуально-аналітичні моделі етапу

Схема «Логіка професійного самовизначення»

Самоаналіз → Аналіз ринку → Вибір ніші → Проєкція сценаріїв → Планування → Презентація

Карта «Професійного позиціонування»

Я можу	Я хочу	Ринок потребує	Моя ніша

Модель «Баланс професійного вибору»

Особистісний потенціал ↔ Професійні вимоги ↔ Соціальний запит

5.7. Узагальнена логіка етапу

Рефлексія → Аналіз → Варіативність → Вибір → Стратегія → Самопрезентація



Узагальнений результат реалізації рефлексивно-орієнтованої траєкторії професійної самореалізації майбутнього дизайнера

Результатом реалізації рефлексивно-орієнтованої траєкторії професійної самореалізації є сформованість **естетично свідомої цілісної особистості майбутнього дизайнера**, яка характеризується ціннісно-мотиваційним, когнітивним, емоційно-перцептивним, діяльнісним, рефлексивним компонентами естетичної свідомості:

- ціннісно-світоглядне ставлення до культури, мистецтва, дизайну й естетичних ідеалів; усвідомлення соціокультурної та естетичної значущості професії дизайнера; мотивація і потреба до досягнення успіху в освітній і професійній діяльності;
- обізнаність у фундаментальних та прикладних філософських, естетичних, психологічних і культурологічних теоріях та концепціях; знання теорії, принципів і закономірностей естетики в дизайні; розуміння сутності і змісту естетичних категорій;
- естетичне сприйняття явищ навколишньої дійсності; здатність до емпатії та естетичного співпереживання; емоційно-вольові прояви;
- здатність здійснювати художньо-проєктну діяльність; здатність створювати естетично виразні дизайн-об’єкти;
- здатність до особистісно-рефлексивного осмислення та аналізу навчальної і професійної діяльності; уміння здійснювати ціннісну інтерпретацію змісту власної свідомості крізь призму загальнолюдських, культурно-мистецьких та естетичних цінностей і ідеалів.

ДОДАТОК В
НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

Додаток В1

Адаптаційно-інтеграційна програма супроводу
(ціннісно-мотиваційний блок)

Мотиваційна лекція-дискусія «Дизайн як мова культури і спосіб мислення»
Мета заняття
Формування у майбутніх дизайнерів ціннісно-світоглядного розуміння дизайну як культурного феномену та способу естетичного й проєктного мислення, розвиток мотивації до професійної діяльності.
Завдання заняття
– розкрити дизайн як форму культурної комунікації;
– сформувати уявлення про дизайн як спосіб мислення та інтерпретації реальності;
– актуалізувати роль естетичної свідомості у професії дизайнера;
– стимулювати внутрішню мотивацію до навчання і творчості;
– розвивати здатність до критичного та ціннісного осмислення дизайнерських практик.
Очікувані результати
Здобувачі освіти:
– розуміють дизайн як культурно-соціальний феномен;
– усвідомлюють зв’язок між культурою, мистецтвом і дизайном;
– виявляють мотивацію до професійного розвитку;
– здатні аргументовано висловлювати власну естетичну позицію.
Тип заняття
Мотиваційна лекція з елементами дискусії.
Методи навчання
Лекційний виклад, проблемний виклад матеріалу, евристична бесіда, дискусія, аналіз візуальних прикладів.
Матеріально-методичне забезпечення
Презентація (візуальні приклади дизайну), мультимедійний проектор, добірка кейсів сучасного дизайну, відеофрагменти, цифрові платформи (Behance, Pinterest або аналогічні ресурси).

Структура заняття

1. Організаційний етап
– актуалізація теми;
– постановка проблемного питання: *«Чи є дизайн мовою культури?»*
2. Мотиваційний етап
– демонстрація прикладів впливу дизайну на культуру та повсякденне життя;
– коротке обговорення первинних асоціацій студентів.
3. Лекційна частина (проблемний виклад)
Розкриття ключових положень:
– дизайн як культурний код і система знаків;
– дизайн як спосіб мислення (проєктність, візуальне моделювання реальності);

– взаємозв’язок мистецтва, культури та дизайну;
– естетична свідомість як основа професійного становлення дизайнера.

4. Дискусійна частина

Обговорення питань:
– Чи можна дизайн розглядати як мову?
– Чим відрізняється дизайнерське мислення від повсякденного?
– Яку роль відіграє естетика у формуванні культурного середовища?

5. Практико-рефлексивний етап

– аналіз візуальних прикладів (логотипи, постери, інтерфейси);
– визначення культурних кодів у дизайні;
– коротка рефлексія: *«Що для мене означає дизайн?»*

6. Підсумковий етап

– узагальнення результатів дискусії;
– формулювання ключових висновків;
– мотиваційне завершення щодо ролі дизайну у професійному становленні.

Ключова ідея заняття

Дизайн постає не лише як діяльність зі створення візуальних об’єктів, а як **культурна мова та спосіб мислення**, що формує естетичну свідомість і впливає на соціокультурний простір.

Інтерактивна бесіда «Чому естетична складова дизайну важлива для суспільства?»

Мета заняття

Сформувати у майбутніх дизайнерів усвідомлення суспільної значущості естетичної складової дизайну як чинника формування культурного середовища, якості життя та візуальної культури суспільства.

Завдання заняття

– розкрити взаємозв’язок естетики дизайну та соціального середовища;
– сформувати розуміння дизайну як інструменту впливу на поведінку та сприйняття людини;
– актуалізувати роль естетики у формуванні комфортного та гуманістичного простору;
– розвивати вміння аргументувати власну позицію щодо естетичних рішень;
– стимулювати критичне мислення щодо візуального середовища.

Очікувані результати

Здобувачі освіти:
– усвідомлюють вплив естетики дизайну на суспільство;
– розуміють дизайн як соціально відповідальну практику;
– здатні оцінювати естетичні якості предметного та візуального середовища;
– аргументують власні судження щодо дизайнерських рішень.

Тип заняття

Інтерактивна бесіда з елементами аналізу та міні-дискусії.

Методи

Евристична бесіда, проблемні запитання, аналіз візуальних прикладів, міні-дискусія, метод порівняння.

Матеріально-методичне забезпечення

Добірка візуальних прикладів середовища (міські простори, інтерфейси, предметний дизайн), мультимедійна презентація, короткі кейси «до/після» дизайнерських рішень.

Структура заняття

1. Вступний етап

Постановка проблемного запитання:

«Чи може суспільство функціонувати без естетично організованого середовища?»

2. Актуалізація досвіду студентів

Обговорення повсякденних ситуацій взаємодії з дизайном (простір, реклама, цифрові сервіси).

3. Основна частина (інтерактивна бесіда)

Обговорення ключових аспектів:

– естетика як фактор якості життя;

– дизайн як регулятор поведінки;

– візуальна культура сучасного суспільства;

– відповідальність дизайнера за середовище;

– вплив естетичних рішень на емоційний стан людини.

4. Міні-дискусія

Питання для обговорення:

– Чи завжди естетика = краса?

– Чи може неестетичний дизайн бути ефективним?

– Хто відповідає за якість візуального середовища?

5. Рефлексивний етап

Коротке завдання:

«Що в моєму оточенні я вважаю естетично недосконалим і чому?»

6. Підсумок

Узагальнення ролі естетичної складової дизайну як інструменту формування гармонійного соціокультурного простору.

Ключова ідея заняття

Естетична складова дизайну є системним чинником формування якості життя, поведінкових моделей і культурного середовища суспільства.

Дискусія «Успіх у дизайні: талант чи наполегливість?» ***(ціннісно-рефлексивний формат)***

Освітній фокус

Осмислення чинників професійного успіху дизайнера через зіставлення природних здібностей, систематичної праці, освітнього досвіду та соціокультурних умов розвитку.

Проблемне ядро заняття

Чи є успіх у дизайні результатом вродженого таланту, чи він формується через системну працю, практику та професійне середовище?

Аналітичні орієнтири обговорення

У процесі дискусії студенти залучаються до розгляду реальних професійних траєкторій дизайнерів, зокрема:

– Virgil Abloh – приклад неформального входження в індустрію через практику, культурний бекграунд і системну роботу з візуальними кодами;

– Coco Chanel – приклад трансформації особистого досвіду та наполегливості у створенні нової естетичної парадигми;

– Paul Rand – приклад системного професійного мислення, де успіх базується на концептуальності та дисципліні дизайну.

Ключові смислові лінії дискусії
– роль візуального мислення та природної чутливості до форми;
– значення практики, портфоліо та постійного професійного розвитку;
– вплив освітнього середовища та наставництва на становлення дизайнера;
– випадковість і системність у професійному успіху;
– конкуренція між «вродженим баченням» і «накопиченим досвідом».
Проблемні запитання для обговорення
– Чи може дизайнер без «таланту» стати успішним у сучасній індустрії?
– Чи достатньо креативності без технічної дисципліни?
– Що важливіше у портфоліо: ідея чи якість реалізації?
– Чи змінює штучний інтелект співвідношення «талант–праця»?
Мікро-ситуації для аналізу (реальні професійні кейси)
– дизайнер, який починав із фрилансу і сформував портфоліо через комерційні замовлення;
– студент, який виграв конкурс завдяки концепції, а не технічній досконалості;
– дизайнер, який працював у студії та поступово виріс до артдиректора через системну практику.
Рефлексивний компонент
Студентам пропонується сформулювати власну позицію у форматі короткого твердження: *«У дизайні успіх для мене – це …»* (з аргументацією 2–3 тезами).
Підсумкова ідея
Успіх у дизайні постає як багатофакторне явище, де талант є лише стартовим ресурсом, а визначальними стають практика, професійне середовище, критичне мислення та здатність до безперервного розвитку

Тренінгова сесія «Цінності дизайнера: що для мене важливо?»
Концептуальний вектор
Формування усвідомленої системи професійних та особистісних цінностей майбутнього дизайнера як основи етичної, естетичної та відповідальної проєктної діяльності.
Ключова проблема для осмислення
Які цінності визначають професійний вибір дизайнера та як вони впливають на якість дизайнерського продукту й відповідальність перед суспільством?
Ціннісні моделі для аналізу *(професійні орієнтири)*
У процесі роботи розглядаються реальні професійні підходи:
– Dieter Rams – акцент на мінімалізмі, функціональності та етичності «менше, але краще»;
– Zaha Hadid – цінність інноваційності, експерименту та радикальної форми;
– Paula Scher – поєднання комунікації, візуальної мови та культурного контексту у дизайні.

Тренінгові модулі

1. «Мій ціннісний старт»
Визначення первинних уявлень студентів про професійні цінності дизайнера (краса, функціональність, інноваційність, соціальна відповідальність, комерційність).
2. «Вибір під тиском» (ситуаційні кейси)
Аналіз дилем:
- замовник вимагає «гарно, але не зручно»;
- бренд просить копію тренду;
- соціальний проєкт має обмежений бюджет, але високу суспільну значущість.

Обговорення: яку цінність студент ставить на перше місце і чому.

3. «Цінності в дії» (практичний блок)
Міні-завдання: створити концепцію постера/логотипа, де необхідно обрати пріоритет: естетика / функція / соціальний меседж.
4. «Ціннісний портрет дизайнера»
Студенти формують власну карту цінностей із трьох рівнів:

- особистісні;
- професійні;
- соціальні.

5. «Конфлікт цінностей» (дискусійний блок)
Обговорення:
– Чи може комерційний дизайн бути етичним?
– Де межа між креативністю та відповідальністю?
– Чи має дизайнер право ігнорувати суспільний контекст?
Рефлексивна фіксація
Кожен студент формулює 3 ключові твердження:
«Для мене як майбутнього дизайнера найважливіше…»
з коротким обґрунтуванням.
Інтеграційний результат
Учасники формують первинну структуру професійних цінностей, що впливає на їхню дизайнерську позицію, стиль мислення та підхід до проєктної діяльності.
Підсумкове визначення
Цінності дизайнера визначають не лише естетику продукту, а й його етичну, соціальну та культурну значущість, формуючи відповідального творця сучасного візуального середовища.

Воркшоп «Естетика повсякденності» ***(практико-орієнтований)***
Методична характеристика
Воркшоп спрямований на формування у майбутніх дизайнерів здатності до естетичного аналізу повсякденного середовища та первинного проєктного переосмислення об’єктів реального простору.
Організаційно-методична інструкція для викладача
Викладач виконує функції фасилітатора та координатора проєктної діяльності, забезпечує постановку проблемного завдання, демонстрацію візуальних прикладів, організацію групової роботи, регулювання етапів виконання завдань та підведення рефлексивних підсумків.
Інструкція для студентів (алгоритм дій)
Студенти послідовно виконують завдання:
– обирають об’єкт повсякденного середовища;
– здійснюють його естетико-функціональний аналіз;
– виявляють проблемні зони;
– формують 2–3 варіанти дизайнерського покращення;
– створюють концептуальний ескіз або опис рішення;
– презентують результат із аргументацією.
Об’єкти аналізу
– міське середовище (зупинки, навігація, реклама);
– освітній простір (аудиторії, інформаційні носії);

– цифрові інтерфейси (освітні платформи, застосунки);
– предметне середовище (упаковка, побутові об’єкти).

Проблемні орієнтири

– чи є повсякденність нейтральною з точки зору естетики;
– як дизайн впливає на поведінку користувача;
– чи завжди естетичність пов’язана зі складністю форми.

Формат роботи

Групова діяльність (3–5 осіб), кейс-спостереження, візуальне моделювання, міні-презентація, колективне обговорення.

Критерії формувального оцінювання *(супровід навчально-практичної діяльності)*

– глибина естетичного аналізу;
– обґрунтованість дизайнерського рішення;
– креативність пропозицій;
– логіка презентації;
– командна взаємодія.

Очікуваний результат

Формування здатності бачити повсякденне середовище як об’єкт дизайнерського втручання та розвиток первинних навичок проєктного мислення.

Аналітичний воркшоп «Дизайн, що змінює середовище» ***(кейс-метод)***

Смислово-методичний фокус

Заняття спрямоване на розвиток у майбутніх дизайнерів здатності аналізувати реальні приклади впливу дизайну на середовище, виявляти причинно-наслідкові зв’язки між дизайнерським рішенням і змінами у поведінці користувачів, а також формувати системне бачення дизайну як соціокультурного інструменту.

Формат роботи

Аналітична групова діяльність із використанням кейс-методу, презентації результатів та колективного обговорення.

Хід заняття

Етап 1. Проблематизація

Викладач пропонує для обговорення питання:
Чи може дизайн реально змінювати середовище, чи він лише його оформлює?
Коротке обговорення дозволяє виявити початкові уявлення студентів.

Етап 2. Ознайомлення з кейсами

Студенти об’єднуються у групи та отримують кейси для аналізу:
– London Underground – візуальна навігація як інструмент організації потоків людей;
– IKEA – формування культури повсякденного споживання через дизайн;
– Apple – UX/UI як фактор зміни поведінки користувача;
– редизайн громадських просторів (пішохідні зони, wayfinding);
– соціальні дизайн-кампанії (екологічні, інформаційні).

Етап 3. Аналітична робота (робота в групах)

Кожна група працює за чітким алгоритмом:

1. Визначити проблему, яка існувала до дизайнерського втручання
2. Описати сутність дизайнерського рішення
3. Виявити використані засоби (форма, колір, структура, логіка взаємодії)
4. Проаналізувати зміни у поведінці користувачів або функціонуванні середовища
5. Сформулювати ключовий принцип ефективності рішення

Етап 4. Презентація результатів
Кожна група представляє свій кейс у форматі короткої аналітичної доповіді (3–5 хвилин).
Етап 5. Колективна дискусія
Обговорення спільних закономірностей:
– що об’єднує всі ефективні дизайнерські рішення;
– які принципи повторюються;
– чи є межі впливу дизайну.
Етап 6. Рефлексія
Студенти завершують твердження:
«Дизайн змінює середовище тоді, коли…»
Методичні акценти для викладача
– стимулювати не опис, а саме аналіз;
– акцентувати увагу на причинно-наслідкових зв’язках;
– заохочувати різні точки зору;
– підтримувати аргументованість висловлювань.
Критерії формувального оцінювання *(супровід навчально-практичної діяльності)*
– глибина естетичного аналізу;
– обґрунтованість дизайнерського рішення;
– креативність пропозицій;
– логіка презентації;
– командна взаємодія.
Очікуваний результат
Формування здатності аналізувати дизайн як фактор трансформації середовища, розвиток критичного мислення та усвідомлення соціальної ролі дизайнерської діяльності.

Аналітичний воркшоп «Дизайн, що змінює середовище» *(кейс-метод)*

Етап заняття	Зміст діяльності	Форми роботи	Результат
Проблематизація	Постановка проблемного питання	Фронтальна дискусія	Актуалізація уявлень
Ознайомлення з кейсами	Представлення прикладів дизайну	Робота в групах	Розуміння контексту
Аналітична робота	Аналіз кейсів за алгоритмом	Групова діяльність	Формування аналітичних навичок
Презентація	Представлення результатів	Міні-доповіді	Розвиток комунікації
Дискусія	Узагальнення принципів	Колективне обговорення	Системне бачення
Рефлексія	Осмислення досвіду	Індивідуальна робота	Формування висновків

Зустріч-дискусія «Шлях до професії» *(менторський формат)*
Ідея формату
Зустріч проєктується як жива професійна взаємодія без жорсткої академічної рамки, де дизайнер-практик виступає не лише як спікер, а як носій досвіду, який відкрито ділиться реальними траєкторіями входження в професію, помилками, сумнівами та рішеннями.

Ключовий акцент – деконструкція “ідеального образу дизайнера” і наближення студентів до реального професійного середовища.

Формат із елементом неформальності

Зустріч доцільно організовувати у форматі: **creative talk + відкрита дискусія + неформальне спілкування**

Оптимальні умови проведення

– коворкінг або дизайн-студія;
– артпростір / галерея;
– кав’ярня або відкритий простір університету;
– виїзна зустріч (наприклад, у межах події чи виставки).

Оригінальна концепція «Без глянцю: чесно про дизайн»

Зустріч будується не як лекція про успіх, а як відкрита розмова про реальність професії:
– перші невдалі проєкти;
– складні замовники;
– професійні кризи;
– шлях формування стилю.

Структура зустрічі *(динамічна, не лекційна)*

1. Ice-breaker «Мій перший провал»

Дизайнер починає не з успіху, а з історії невдачі.

2. Блок «Як це було насправді»

Обговорення реального професійного шляху:
– освіта vs самоосвіта;
– перші замовлення;
– формування портфоліо;
– переломні моменти.

3. «Живі кейси»

Дизайнер демонструє 2–3 проєкти:
– що планувалося;
– що вийшло;
– що довелося змінити;
– чого навчив досвід.

4. Відкрита дискусія «Питання без фільтрів»

Студенти ставлять будь-які питання:
– як знайти першу роботу;
– чи потрібен диплом;
– як працювати з критикою;
– як не вигоріти.

5. Міні-активність «Мій крок у професію»

Студенти формулюють:
«Що я зроблю вже зараз, щоб наблизитися до професії?»

6. Неформальне спілкування (ключовий етап!)

Після офіційної частини:
– жива розмова без структури;
– знайомство, контакти;
– обговорення ідей.

Роль викладача

– модератор, а не лектор;
– забезпечує відкритість діалогу;
– підтримує активність студентів;
– спрямовує дискусію, але не домінує.

Роль студента
– активний учасник діалогу;
– рефлексуючий слухач;
– суб’єкт професійного самовизначення.
«Shadow-talk» *(тіньовий формат)*
Після зустрічі 2–3 студенти отримують можливість:
– короткого супроводу дизайнера (онлайн/офлайн);
– спостереження за робочим процесом;
– міні-консультації.
Це переводить зустріч із разової події у тривалу інтеграцію в професійне середовище.
Методичні акценти
– уникнення формалізму;
– акцент на реальному досвіді;
– підтримка довірливої атмосфери;
– стимулювання щирих запитань.
Очікуваний результат
– формування реалістичного уявлення про професію дизайнера;
– розвиток професійної мотивації;
– зниження страху входження в професію;
– активізація процесів професійного самовизначення.

Комплекс рефлексивно-ціннісних вправ

Загальна методична ідея. Комплекс вправ спрямований на актуалізацію особистісного досвіду, усвідомлення індивідуальних цінностей та формування внутрішніх орієнтирів професійного становлення майбутнього дизайнера.
Вправи вибудовуються у логічній послідовності: від рефлексії власного досвіду → до усвідомлення цінностей → до проєктування професійного майбутнього.
Формат реалізації. Індивідуальна робота з елементами групового обговорення, письмової рефлексії та коротких усних презентацій.

Вправа 1. «Мій естетичний досвід»

Смисловий акцент
Усвідомлення джерел формування власного естетичного сприйняття.
Зміст виконання
Студентам пропонується:
– пригадати ситуації, об’єкти або явища, що викликали сильне естетичне враження;
– описати їх (простір, предмет, подія, візуальний образ);
– визначити, що саме зробило їх естетично значущими.
Рефлексивне питання
Що формує моє відчуття «красивого»?

Вправа 2. «Естетичний вибір»

Смисловий акцент
Виявлення індивідуальних естетичних пріоритетів і критеріїв оцінювання.
Зміст виконання
Студентам пропонуються альтернативні варіанти дизайнерських рішень (2–3 приклади), серед яких необхідно:
– обрати найбільш прийнятний варіант;

– аргументувати свій вибір;
– визначити критерії, якими керувалися.
Рефлексивне питання
Чому я обираю саме так, а не інакше?

Вправа 3. «Мої професійні цілі»

Смисловий акцент
Формування усвідомленого бачення професійного розвитку.
Зміст виконання
Студенти формулюють:
– короткострокові цілі (1 рік);
– середньострокові (3–5 років);
– довгострокові перспективи у професії дизайнера.
Додатково: визначають кроки для їх досягнення.
Рефлексивне питання
Яким дизайнером я хочу стати?

Вправа 4. «Мої ресурси успіху»

Смисловий акцент
Усвідомлення внутрішніх і зовнішніх ресурсів професійного розвитку.
Зміст виконання
Студенти визначають:
– власні сильні сторони (навички, якості, здібності);
– наявні ресурси (освіта, середовище, контакти);
– зони розвитку.
Рефлексивне питання
Що вже є у мене для досягнення успіху?

Методичні акценти для викладача

– створення безпечної рефлексивної атмосфери;
– відсутність «правильних» відповідей;
– підтримка індивідуальності висловлювань;
– стимулювання глибини, а не формальності відповідей.

Критерії формувального оцінювання (супровід навчально-практичної діяльності)

– глибина рефлексії;
– усвідомленість ціннісних орієнтацій;
– аргументованість суджень;
– здатність до самопізнання;
– активність у обговоренні.

Очікуваний результат

Формування у студентів ціннісно-рефлексивної основи професійного становлення, усвідомлення власної позиції в дизайні та активізація процесів саморозвитку.

Комплекс рефлексивно-ціннісних вправ

Назва вправи	Мета	Зміст діяльності	Результат
Мій естетичний досвід	Усвідомлення джерел естетичного сприйняття	Аналіз особистого естетичного досвіду	Розвиток естетичної чутливості
Естетичний вибір	Виявлення ціннісних орієнтацій	Вибір та аргументація дизайнерських рішень	Формування критеріїв оцінювання
Мої професійні цілі	Проєктування професійного розвитку	Формулювання цілей і шляхів їх досягнення	Усвідомлення професійної перспективи

Мої ресурси успіху	Виявлення потенціалу розвитку	Аналіз власних ресурсів і можливостей	Активізація саморозвитку

Ціннісно-мотиваційний інтенсив
«Дизайн як цінність: мій дизайн – моє середовище»
(міні-проєкт у групах)

Концепція
Інтегрована форма навчальної діяльності, що поєднує:
– емоційне занурення в реальне середовище
– ціннісну рефлексію
– командну творчість
– проєктне мислення
Ключова ідея: дизайн осмислюється не як продукт, а як ціннісна дія, що трансформує середовище і самого дизайнера.
Мета
– формування професійної ідентичності;
– розвиток ціннісно-мотиваційної сфери;
– подолання «страху чистого аркуша»;
– формування командної взаємодії;
– інтеграція студентів у професійну спільноту.
Формат
Інтенсив (1–5 днів) + міні-проєкт у групах (3–5 осіб)

СТРУКТУРА (інтегрована модель)
Етап 1. Емоційно-дослідницьке занурення *(квест «Дизайн навколо нас»)*
Суть: перехід від пасивного сприйняття до активного «читання» середовища.
Діяльність:
– аналіз локацій (університетське середовище, культурно-мистецький простір);
– виявлення: «точок болю», «точок сили»
Інструменти: фотофіксація, короткі нотатки
Результат: первинне усвідомлення дизайну як ціннісно навантаженого середовища

Етап 2. Ціннісно-смислове конструювання *(«Дизайнерський маніфест» + колаж)*
Суть: перехід від аналізу до формування власної позиції.
Діяльність:
– вибір цінності (екологічність / інклюзивність / естетика / турбота тощо);
– створення:
- мудборду
- інсталяції
- колажу

Освітній ефект:
– розвиток емоційного інтелекту дизайнера
– навчання колективному прийняттю рішень
Етап 3. Проєктування («Дизайн як цінність») *(створення адаптивного об'єкта)*
Суть: перехід від цінності → до дизайнерського рішення
Завдання: розробити продукт формату «дизайнер для дизайнера»

Приклади:
– навігація у навчальному просторі;
– органайзер коворкінгу;
– цифровий сервіс;
– соціальний дизайн-об’єкт.
Етап 4. Презентація-перформанс *(пітч / PechaKucha)*
Суть: відмова від академічної сухості → на користь емоційної подачі
Формат:
– 3–5 хвилин
– візуал + ідея + сенс
Оригінальний елемент: «зворотний зв’язок підтримки» *(акцент на потенціалі, а не помилках)*
Етап 5. Рефлексивне завершення *(«Післясмак»)*
Питання:
– що стало ціннісно важливим?
– як змінилося розуміння дизайну?
– що я відкрив у собі?

ІНСТРУМЕНТИ СУПРОВОДУ

– тьютор (старшокурсник-дизайнер);
– спільний цифровий простір (портфоліо / соціальні мережі / меседжі);
– групові обговорення;
– рефлексивні практики.

ОЧІКУВАНІ РЕЗУЛЬТАТИ

Особистісні:
– зниження тривожності
– формування впевненості
– розвиток естетичної чутливості
Професійні:
– розуміння дизайну як цінності
– розвиток проєктного мислення
– формування дизайнерської позиції
Соціальні:
– формування командної культури
– створення професійної спільноти
Критерії оцінювання колективної проєктної діяльності *(якість реалізації ціннісно-орієнтованого дизайнерського проєкту)*
Критерії:
– глибина естетичного аналізу;
– обґрунтованість дизайнерського рішення;
– креативність пропозицій;
– логіка презентації;
– командна взаємодія;
– рівень інтеграції цінності у проєкт.
Формат оцінювання:
– формувальне (у процесі);
– підсумкове (захист);
– самооцінка + взаємооцінка.

Додаток В2

Адаптаційно-інтеграційна програма супроводу
(комунікативно-інтеграційний блок)

Комплекс вправ первинної комунікативної взаємодії

Мета: сприяння згуртуванню академічної групи, розвитку комунікативної взаємодії та включенню студентів у освітнє і соціокультурне середовище закладу вищої освіти.
Форми реалізації: групові вправи, інтерактивні завдання, мікротренінги.

1. Вправа «Знайомство» *(багаторівнева самопрезентація)*
Хід виконання:
Робота організовується у три послідовні етапи:
– **індивідуальний рівень:** студент фіксує три характеристики себе як майбутнього дизайнера (через категорії «бачу», «відчуваю», «створюю»);
– **парний рівень:** учасники обмінюються напрацюваннями та презентують партнера від його імені, інтерпретуючи отриману інформацію;
– **груповий рівень:** здійснюється обговорення розбіжностей між самоописом і зовнішнім сприйняттям.
Очікуваний результат: розвиток рефлексії, первинної ідентифікації в групі, усвідомлення відмінностей між самосприйняттям і соціальним образом.

2. Вправа «Що нас об'єднує» *(аналітико-синтезуюча взаємодія)*
Хід виконання:
– у малих групах студенти визначають спільні ознаки за умовою домінування ціннісно-естетичних орієнтацій;
– здійснюється взаємна експертиза результатів із виокремленням поверхових і сутнісних характеристик;
– формулюється узагальнений образ групи у вигляді метафори або концепту («Наша група як…»).
Очікуваний результат: розвиток смислового відбору, колективної інтерпретації та узгодження позицій.

3. Вправа «Десять секунд» *(реактивно-рефлексивний формат)*
Хід виконання:
– **імпульсний етап:** учасники протягом 10 секунд реагують на запропоновані естетико-професійні стимули;
– **рефлексивний етап:** після серії відповідей здійснюється вибір однієї реакції для обґрунтування або переосмислення;
– передбачено варіативне обговорення з можливістю альтернативних інтерпретацій.
Очікуваний результат: розвиток спонтанного смислотворення, аргументації та здатності до рефлексивного перегляду власних суджень.
Методичний акцент:
варіативність структури вправ (індивідуальна, парна, групова взаємодія; поєднання імпульсної реакції та рефлексії) забезпечує поступове включення студентів у комунікативну діяльність і сприяє їх інтеграції в освітнє середовище, що відповідає завданням комунікативно-інтеграційного блоку експериментальної роботи.

Комплекс вправ первинної комунікативної взаємодії

№	Назва вправи	Мета	Зміст (коротко)	Очікуваний результат
1	«Знайомство» (багаторівнева самопрезентація)	Формування первинної взаємодії та самопрезентації	Індивідуальне визначення характеристик («бачу», «відчуваю», «створюю») → робота в парах (взаємна презентація) → групове обговорення	Розвиток рефлексії, усвідомлення себе в групі, формування первинного соціального образу
2	«Що нас об'єднує» (аналітико-синтезуюча взаємодія)	Виявлення спільних ціннісно-естетичних орієнтацій	Робота в малих групах → визначення спільних ознак → взаємна експертиза → формулювання образу групи («Наша група як…»)	Формування навичок смислового відбору, узгодження позицій, розвиток групової ідентичності
3	«Десять секунд» (реактивно-рефлексивний формат)	Розвиток спонтанної комунікації та рефлексії	Імпульсні відповіді на стимули (10 сек) → відкладена рефлексія → обговорення альтернативних інтерпретацій	Розвиток швидкого мислення, аргументації, здатності до переосмислення

Комплекс вправ розвитку міжособистісної взаємодії та ефективної комунікації
Мета: розвиток навичок усвідомленої комунікації, здатності до інтерпретації позицій іншого, конструктивної взаємодії та розв'язання комунікативних ситуацій.
Форми реалізації: ситуаційні вправи, рольові моделі взаємодії, мікродискусії, рефлексивні обговорення.

1. Вправа «Якості та вміння ефективного спілкування» *(структурування комунікативного досвіду)*
Зміст виконання:
Учасникам пропонується перелік комунікативних характеристик (відкритість, емпатійність, аргументованість, толерантність тощо), який вони:
– індивідуально ранжують за значущістю;
– співвідносять із власним досвідом (визначають домінуючі та недостатньо розвинені);
– узгоджують у малих групах, формуючи спільну «модель ефективного комунікатора дизайнера».
Комунікативний фокус: усвідомлення структури ефективного спілкування.
Очікуваний результат: розвиток рефлексії комунікативних якостей, формування орієнтирів професійної взаємодії.

2. Вправа «Відчуй іншого» *(інтерпретація позиції партнера)*
Зміст виконання:
Робота здійснюється через короткі комунікативні ситуації (наприклад, обговорення дизайнерського рішення). Один учасник формулює позицію, інший має:
– відтворити її зміст (перефразування);
– визначити можливий емоційний стан партнера;
– запропонувати відповідь, що враховує обидва аспекти.
Ускладнення: третій учасник оцінює точність інтерпретації.
Комунікативний фокус: слухання, емпатія, адекватність реагування.
Очікуваний результат: розвиток здатності до розуміння іншого, зниження комунікативних викривлень.

3. Дискусія «Особистість у ситуації конфлікту» *(моделювання комунікативних стратегій)*
Зміст виконання:
Учасникам пропонуються типові конфліктні ситуації у навчально-професійній діяльності (різні погляди на дизайн-проєкт, критика роботи, розподіл ролей у команді).
Студенти:
– визначають можливі стратегії поведінки (уникнення, компроміс, співпраця тощо);
– обґрунтовують доцільність кожної з них;
– співвідносять із власним стилем комунікації.
Формат передбачає відкриту дискусію з елементами модерації.
Комунікативний фокус: вибір і аргументація стратегій взаємодії.
Очікуваний результат: формування навичок конструктивного розв’язання конфліктів, розвиток комунікативної гнучкості.
Методичний акцент:
вправи побудовані на поєднанні **самоаналізу, інтерпретації та моделювання комунікативних ситуацій**, що забезпечує перехід від інтуїтивної взаємодії до усвідомленої комунікативної поведінки у професійному середовищі.

Комплекс вправ розвитку міжособистісної взаємодії та ефективної комунікації

№	Назва вправи	Комунікативний фокус	Зміст (коротко)	Очікуваний результат
1	«Якості та вміння ефективного спілкування»	Усвідомлення структури ефективної комунікації	Індивідуальне ранжування комунікативних якостей → співвіднесення з власним досвідом → узгодження у групах спільної моделі ефективного комунікатора	Розвиток рефлексії комунікативних якостей, формування орієнтирів професійної взаємодії
2	«Відчуй іншого»	Емпатійне слухання та інтерпретація	Відтворення позиції партнера (перефразування) → визначення емоційного стану → формулювання адекватної відповіді → взаємооцінювання точності	Розвиток здатності до розуміння іншого, підвищення точності комунікації
3	«Особистість у ситуації	Вибір стратегій взаємодії	Аналіз конфліктних ситуацій → визначення	Формування навичок

	конфлікту» (дискусія)		можливих стратегій поведінки → аргументація вибору → співвіднесення з власним стилем	конструктивного розв’язання конфліктів, розвиток комунікативної гнучкості

Комплекс вправ розвитку навичок командної роботи та групової взаємодії
Мета: формування здатності до ефективної взаємодії у команді, усвідомлення власної ролі в групі та розвиток навичок кооперації у спільній діяльності.
Форми реалізації: командні вправи, просторово-динамічні завдання, колективна творча діяльність.

1. Вправа «Знайди своє місце» *(рольова позиціоналізація в групі)*
Зміст виконання:
Учасникам пропонується змодельована ситуація командної роботи над дизайнерським завданням (наприклад, створення концепції проєкту). Без попереднього розподілу ролей студенти мають самостійно включитися в процес, обираючи функції (ініціатор, генератор ідей, координатор, критик, виконавець тощо).
У процесі виконання фіксується:
– як відбувається розподіл ролей;
– чи змінюються позиції учасників;
– як учасники реагують на дії інших.
Після завершення – коротке обговорення щодо усвідомлення власного внеску.
Очікуваний результат: усвідомлення індивідуальної ролі в команді, розвиток гнучкості у взаємодії.

2. Вправа «Вузлик на пам’ять» *(координація спільних дій)*
Зміст виконання:
Група виконує завдання, що потребує узгодженості дій (наприклад, створення умовної «конструкції» або вирішення логічно-організаційної задачі з обмеженнями часу і ресурсів).
Ключова умова:
– обмеження вербальної комунікації або її часткова заборона;
– необхідність узгодження дій через невербальні сигнали або короткі домовленості.
Після виконання аналізується, які способи координації були ефективними.
Очікуваний результат: розвиток здатності до координації, узгодження дій і розуміння ролі невербальної взаємодії.

3. Групове творче завдання *(колективне проєктування)*
Зміст виконання:
Студентам пропонується виконати спільне творче завдання (наприклад, розробка концепту соціально значущого дизайнерського продукту або візуального рішення).
Особливості виконання:
– завдання передбачає розподіл функцій;

– результат є спільним і не може бути розділений на індивідуальні частини;
– оцінюється не лише продукт, а й процес взаємодії.
На завершення здійснюється коротка презентація та взаємооцінювання внеску учасників.
Очікуваний результат: формування досвіду командної роботи, розвиток відповідальності за спільний результат, інтеграція індивідуальних зусиль у колективну діяльність.
Методичний акцент:
вправи побудовані на *"проживанні" командної взаємодії у діяльності,* що дозволяє студентам усвідомити, практично апробувати різні моделі поведінки у групі та формувати навички ефективної співпраці в професійному контексті.

Комплекс вправ розвитку навичок командної роботи та групової взаємодії

№	Назва вправи	Тип взаємодії	Рольовий/організаційний акцент	Результат діяльності
1	«Знайди своє місце»	Самоорганізація в команді	Спонтанний розподіл ролей (ініціатор, координатор, виконавець, генератор ідей тощо), динаміка їх зміни	Усвідомлення власної ролі в команді, формування гнучкості у взаємодії
2	«Вузлик на пам'ять»	Координація спільних дій	Обмеження вербальної комунікації, узгодження дій через невербальні сигнали та мінімальні домовленості	Розвиток узгодженості дій, навичок кооперації та невербальної взаємодії
3	Групове творче завдання	Колективна діяльність	Розподіл функцій у процесі виконання спільного проєкту, відповідальність за загальний результат	Формування досвіду командної роботи, інтеграція індивідуальних зусиль у спільний продукт

Комплекс вправ розвитку емоційної чутливості та емпатії у процесі комунікації
Мета: формування здатності до емоційного усвідомлення, емпатійного розуміння іншого та адекватного реагування в комунікативних ситуаціях у процесі навчальної взаємодії майбутніх дизайнерів.
Форми реалізації: емоційно-ситуаційні вправи, сенсорні спостереження, контекстуальне моделювання комунікації.

1. Вправа «Слухаємо себе» *(внутрішня емоційна діагностика)*
Зміст виконання:
Студенти протягом короткого проміжку часу занурюються у стан самоспостереження, фіксуючи актуальні емоційні реакції, тілесні відчуття та рівень внутрішньої напруги. Далі пропонується співвіднести емоційний стан із можливими причинами його виникнення у навчальному або соціальному контексті.
Результати оформлюються у вигляді коротких самоспостережних нотаток без публічного обговорення.

Очікуваний результат: розвиток емоційної усвідомленості, навичок саморегуляції та внутрішньої рефлексії.

2. Вправа «Влови настрій» *(перцептивна емпатія)*
Зміст виконання:
Учасникам пропонуються візуальні або поведінкові стимули (фрагменти спілкування, зображення, короткі ситуаційні описи). Завдання полягає у визначенні домінуючого емоційного стану учасників ситуації та аргументації власного висновку через аналіз невербальних і контекстуальних ознак.
Ускладнення: порівняння індивідуальних інтерпретацій у мікрогрупах.
Очікуваний результат: розвиток емоційної чутливості, спостережливості та здатності до емпатійного декодування поведінки.

3. Вправа «Емоції та ситуації» *(контекстуальне емоційне моделювання)*
Зміст виконання:
Студентам пропонуються типові навчально-професійні ситуації (конфлікт у команді, критика проєкту, успішна презентація тощо). Завдання полягає у визначенні можливих емоційних реакцій різних учасників ситуації та моделюванні конструктивної комунікативної відповіді з урахуванням емоційного стану іншого.
Обговорення здійснюється у форматі коротких групових мікроаналізів.
Очікуваний результат: формування емпатійного розуміння емоцій інших, розвиток навичок емоційно адекватної комунікації в професійному середовищі.
Методичний акцент:
вправи побудовані на поєднанні *внутрішнього емоційного самоспостереження, перцептивного аналізу та ситуативного моделювання*, що забезпечує поступовий перехід від усвідомлення власних емоцій до розуміння емоцій інших учасників комунікації у професійно орієнтованому середовищі.

Комплекс вправ розвитку емоційної чутливості та емпатії у процесі комунікації

№	Назва вправи	Емоційно-комуні кативний фокус	Зміст (коротко)	Очікуваний результат
1	«Слухаємо себе» (внутрішня емоційна діагностика)	Самоусвідомлення емоційного стану	Самоспостереження → фіксація актуальних емоцій і тілесних реакцій → співвіднесення з навчально-соціальними ситуаціями (у форматі індивідуальних нотаток)	Розвиток емоційної усвідомленості, навичок саморегуляції та внутрішньої рефлексії
2	«Влови настрій» (перцептивна емпатія)	Розпізнавання емоцій інших	Аналіз візуальних/ситуаційних стимулів → визначення емоційного стану учасників → аргументація через невербальні ознаки → порівняння інтерпретацій у групі	Розвиток спостережливості, емоційної чутливості та емпатійного декодування поведінки
3	«Емоції та ситуації»	Емпатійне реагування в ситуації взаємодії	Аналіз навчально-професійних ситуацій → визначення	Формування навичок емпатійної

	(контекстуальне моделювання)		емоційних реакцій учасників → моделювання конструктивної відповіді з урахуванням емоційного стану іншого	взаємодії та емоційно адекватної комунікації

В.2 допоміжні матеріали супроводу навчальної діяльності

Додаток В3

Макет сторінки-бланка «Щоденник моїх естетичних вражень»
(комплексний інструмент рефлексії для вклеювання в скетчбук/робочий альбом)
ОК «Основи композиції та Кольорознавство»
ОК «Рисунок» ОК «Живопис»

Студент: _____ **Курс:** _____ **Група:** _____

Дисципліна / Тема	**Моє відкриття одним реченням (що я сьогодні зрозумів/відчув у мові мистецтва?)**	**Емоційний маркер (символ/колір)**
БЛОК 1. ОСНОВИ КОМПОЗИЦІЇ	*(Акцент на структурі та логіці)*	
Поняття про композицію		👁️
Поняття форма		📐
Образна композиція		🌀
Орнаментальна композиція		🔁
БЛОК 2. КОЛЬОРОЗНАВСТВО	*(Акцент на сенсориці та асоціаціях)*	
Фізичні властивості кольору		🌈
Контрасти та гармонії		🌡️
Психологічний вплив кольору		❤️
Колір як візуальна метафора		🍋
БЛОК 3. РИСУНОК	*(Акцент на аналізі та конструкції)*	
Лінійна конструкція		✏️
Тональна партитура фактур		🌑
Психологія образу (2-3 курс)		👤
БЛОК 4. ЖИВОПИС	*(Акцент на колориті та емоції)*	
Емоційний стан натури		🎨
Взаємодія колірних мас		🖌️
Драматургія колориту (2-3 курс)		🎭

Панель сенсорно-асоціативного аналізу *(за підсумками блоку «Кольорознавство»)*

1. Мій «найгучніший» колір курсу: _____ (чому він став відкриттям?)
2. Температура моєї естетичної свідомості: (крижана / прохолодна / тепла / палюча)
3. З яким музичним звуком асоціюється мій стиль? _____

Панель герменевтичного коментаря *(для «Рисунка» та «Живопис» у 2-3 курсів)*

- Діалог з натурою: Чим саме ця модель/краєвид зацікавили мене як автора?

_____

- Трансформація: Який художній засіб став ключовим для передачі смислу?

_____

Інструкція для студента:

1. Композиція: *Шукай «скелет» і логіку. Записуй, як ти керуєш поглядом глядача.*
2. Кольорознавство: *Слухай свої відчуття. Колір – це не фарба, а емоція, смак і звук.*
3. Рисунок/Живопис: *Не копіюй – тлумач. Твій малюнок – це твоя відповідь на «запитання» натури.*
4. Фіксація: *Один запис = одне особисте відкриття. Уникай сухих визначень з підручника.*

Інструкція для студента (на звороті бланка):

- *Не пиши теорію:* Не потрібно переписувати визначення з лекції.
- *Будь суб'єктивним:* Запиши те, що стало відкриттям особисто для тебе (наприклад: *«Виявилося, що порожнеча навколо квадрата тисне на нього сильніше, ніж інші фігури»*).
- *Стислість:* Одне речення – це концентрація твого естетичного досвіду за 2 години роботи.
  Візуальні маркери (емодзі)– це не декор, а твій додатковий інструментарій для *гейміфікації рефлексії* та швидкого кодування досвіду:
  - *Навігація:* Допомагають миттєво розрізняти блоки дисциплін (Рисунок ✏️, Живопис 🎨) та орієнтуватися у структурі завдань.
  - *Сенсорні «якорі»:* Використовуй їх для фіксації відчуттів. Наприклад, маркер «лимон» 🍋 нагадає про «кислотність» або свіжість кольору, а «термометр» 🌡️ – про його фізичну температуру.
  - *Емоційний діалог:* Символи знімають зайвий офіціоз, перетворюючи сухий звіт на живий щоденник твоїх вражень.
  - *Кодування стану:* У колонці «Маркер» ти можеш ставити власний символ, що відображає твій естетичний стан (наприклад, 🌀 – якщо композиція була складною, або ✨ – якщо знайдено вдале рішення).

    Використовуй ці маркери як елемент візуальної комунікації, щоб зафіксувати те, що важко висловити словами.

Додаток В4

Смислова карта (Concept Map)
(структура побудови)

Структура Смислової карти «Теорія – Образ – Проєкт»
Ви можете зобразити це у вигляді схеми або інфографіки, де від центру (Ядра) розходяться логічні зв’язки до конкретних візуальних елементів.
ЦЕНТР: Ядро (Design Nexus)

- **Термін:** Головна концептуальна ідея (наприклад, «Естетика екологічного мінімалізму» або «Метамодерністський простір»).
- **Дія:** Тут фіксується точка перетину вашого дослідження з об’єктом.

ГІЛКА 1: Когнітивно-культурний вектор (Теорія)

- **Ключові терміни:** Семіотика, культурний код, історичний стиль, філософська категорія (наприклад, «Трансцендентність»).
- **Зв'язок з проєктом:** Вибір символів, орнаментики або стилістичної домінанти.
- **Елемент дизайну:** Декор, шрифтові рішення, семантика форми.

ГІЛКА 2: Емоційно-естетичний вектор (Арт-Логіка)

- **Ключові терміни:** Психологія сприйняття, гармонія, колірна синестезія, контраст.
- **Зв'язок з проєктом:** Формування настрою та емоційного сценарію взаємодії з користувачем.
- **Елемент дизайну:** Колірна палітра (Когнітивна палітра), освітлення, текстури.

ГІЛКА 3: Конструктивно-технологічний вектор (Естетичний конструкт)

- **Ключові терміни:** Ергономіка, тектоніка, модульність, сталий дизайн (Sustainability).
- **Зв'язок з проєктом:** Логіка побудови фізичної структури об’єкта.
- **Елемент дизайну:** Конструктивні вузли, вибір матеріалів, функціональне зонування.

Приклад опису зв’язків для схеми (до кваліфікаційної роботи):

Теоретичне положення (Звідки взяли)	**Методика інтеграції**	**Проєктне рішення (Що зробили)**
Дослідження феномену «плинності» в архітектурі Z. Hadid.	**Естетичний синтез**	Використання біоморфних плавних ліній в інтер’єрі.
Теорія психологічного впливу синього кольору на концентрацію.	**Когнітивна палітра**	Акцентна стіна в робочій зоні кабінету.
Принцип мінімізації відходів (Zero Waste).	**Естетичний конструкт**	Використання переробленого пластику як основного матеріалу меблів.
Потреба у мультифункціональності малих просторів.	**Design Nexus**	Трансформовані меблеві модулі.

Рекомендації щодо візуалізації (для графічного планшета):

1. Розмістить **назву вашого проєкту** в центрі в колі.
2. Використовуйте **суцільні лінії** для прямих логічних зв’язків (наприклад, Теорія колірних гармоній Палітра проєкту).
3. Використовуйте **пунктирні лінії** для асоціативних зв’язків (наприклад, Історичний контекст Атмосфера).
4. На кожній лінії підпишіть **дієслово**: «обґрунтовує», «формує», «структурує», «контрастує».

Ця карта стане найкращою ілюстрацією вашої **«Інтелектуальної візуалізації»** на захисті.

Додаток В5

Портфоліо ітерацій
(структура побудови)

«ПОРТФОЛІО ІТЕРАЦІЙ ДИЗАЙН-ПРОЄКТУ»
Логіка подання: Кожна ітерація оформлюється як окремий блок: **«Візуальний етап» – «Теоретичний імпульс» – «Результат трансформації»**.
Ітерація №1: Етап первинної концептуалізації (Нульовий цикл)

- **Візуальний вміст:** Перші пошукові скетчі, лінійні начерки, хаотичні формоутворення.
- **Методика:** *Design Nexus* (пошук вузла).
- **Теоретичний імпульс:** Опрацювання загальної теми дослідження, збір аналогів.
- **Результат:** Визначення базової геометричної чи образної домінанти, яка ще не має детального обґрунтування.

Ітерація №2: Етап смислового наповнення (Аналітичний цикл)

- **Візуальний вміст:** Уточнені ескізи, поява перших колірних плям, вибір основних матеріалів.
- **Методика:** *Когнітивна палітра* та *Art-Logic Integration*.
- **Теоретичний імпульс:** Поглиблене вивчення семіотики кольору, психології сприйняття обраної форми або історичного контексту.
- **Результат:** Відсікання зайвих елементів, що суперечать теорії. Форма стає «промовистою».

Ітерація №3: Етап «Естетичного колайдера» (Експериментальний цикл)

- **Візуальний вміст:** Контрастні варіанти проєкту (наприклад, радикально мінімалістичний vs складний деконструктивний).
- **Методика:** *Естетичний колайдер*.
- **Теоретичний імпульс:** Зіткнення протилежних принципів (наприклад, «технологічність vs екологічність»). Пошук інноваційної «точки зборки».
- **Результат:** Виникнення унікального авторського стилю, що виходить за межі стандартних рішень.

Ітерація №4: Етап конструктивного структурування (Технологічний цикл)

- **Візуальний вміст:** Перехід до 3D-моделювання, розробка вузлів, деталізація фактур.
- **Методика:** *Естетичний конструкт*.
- **Теоретичний імпульс:** Вивчення технологічних стандартів, властивостей новітніх матеріалів, ергономічних вимог.
- **Результат:** Приведення художнього образу у відповідність до реальних умов реалізації без втрати естетичної цінності.

Ітерація №5: Фінальний синтез (Інтелектуальна візуалізація)

- **Візуальний вміст:** Фінальні рендери, подача на планшетах, анімація об’єкта.
- **Методика:** *Дизайн-симбіоз*.
- **Теоретичний імпульс:** Узагальнення всіх етапів дослідження у цілісний «Естетичний маніфест».
- **Результат:** Сформований інтелектуальний продукт, де кожна деталь візуально підтверджує наукову гіпотезу автора.

Рекомендації щодо оформлення в Додатках:

1. **Формат:** Найкраще виглядає у вигляді горизонтальної стрічки часу (**Timeline**), де зверху розташовані зображення, а знизу – короткі текстові коментарі про те, яке саме **теоретичне положення** змусило змінити форму.
2. **Акцент на змінах:** Виділяйте кольором або стрілками ті зони в проєкті, які трансформувалися саме під впливом навчання (наприклад: *«Після вивчення теорії інклюзивності змінено радіуси поворотів та текстуру покриття»*).
   Цей додаток є найкращим доказом вашого **наскрізного проєктування**, показуючи комісії не лише «що» ви зробили, а й «як» ви мислили.

Додаток В6

ДІАГНОСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ

(застосовується для визначення рівнів сформованості показників системи критеріїв)

Критерії	Показники	Діагностичний інструментарій
Ціннісно-мотиваційний	ціннісно-світоглядне ставлення до культури, мистецтва, дизайну, естетичних ідеалів	- Опитувальник для виявлення ціннісного ставлення до культури, мистецтва, дизайну та естетичних ідеалів - Опитувальник «Ціннісно-світоглядні орієнтації майбутніх дизайнерів у сфері культури, мистецтва та дизайну» *(на основі теоретичних положень Value Survey Module Г.Хофстеде)*
	усвідомлення цінності майбутньої професії дизайнера	- Діагностична бесіда з елементами методики «Ціннісні орієнтації» М.Рокича
	мотивація на досягнення успіху та потреба в освітній і професійній дизайнерській діяльності	- Діагностика мотивації до успіху (Т. Елерс) - Структурований варіант методики «Шкала мотивації досягнення» А.Мехрабіана
Когнітивний	обізнаність у фундаментальних та прикладних теоріях і концепціях	- Міжпредметний тест для визначення обізнаності у фундаментальних та прикладних філософських, естетичних, психологічних і культурологічних теоріях та концепціях дизайну - Інтерв'ю: обізнаність у фундаментальних та прикладних філософських, естетичних, психологічних і культурологічних концепціях
	знання теорії, принципів і закономірностей естетики в дизайні	- Тест для визначення знань теорії, принципів і закономірностей естетики в дизайні - Методика аналізу мистецьких та дизайнерських творів для визначення знань теорії, принципів і закономірностей естетики в дизайні
	розуміння сутності і змісту естетичних категорій	- Комплексна методика діагностики розуміння естетичних категорій
Емоційно-перцептивний	естетичне сприйняття явищ навколишньої дійсності	- Метод спостереження за емоційним станом майбутнього дизайнера у навчальній та позааудиторній діяльності - Опитувальник «Естетична чутливість» *(на основі підшкали «відкритість до досвіду» моделі big five)*

	здатність до емпатії та естетичного співпереживання	- Опитувальник «Шкала емоційного відгуку» (А. Меграбян, Н. Епштейн) - Метод спостереження за проявами емпатії та естетичного співпереживання майбутніх дизайнерів
	емоційно-вольові прояви	- Діагностика емоційного інтелекту (Н. Хол) - Самооцінка емоційного стану (А. Уессман, Р. Рікс)
Діяльнісний	здатність здійснювати художньо-проєктну діяльність	- Анкета для оцінки організації власної проєктної діяльності майбутніх дизайнерів *«Самооцінка організації власної проєктної діяльності» (за О.Шпетним)* - Експертне оцінювання здатності до художньо-проєктної діяльності майбутніх дизайнерів
	здатність створювати естетично виразні дизайн-об’єкти	- Анкета самооцінки рівня художньо-естетичної компетентності *(за М. Покропивним)* - Експертне оцінювання здатності до створення естетично виразних дизайн-об’єктів майбутніх дизайнерів
Рефлексивний	здатність до особистісно-рефлексивного осмислення та аналізу навчальної і професійної діяльності	- Комплексна методика діагностики рефлексивної здатності майбутніх дизайнерів
	уміння здійснювати ціннісну інтерпретацію змісту власної свідомості	- Комплексна методика ціннісно-рефлексивного аналізу дизайн-портфоліо майбутніх дизайнерів

Додаток В7

МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ

(впроваджується за відповідними етапами професійної підготовки майбутніх дизайнерів)

Етапи	Завдання	Методичний інструментарій
Адаптивний	адаптація майбутніх дизайнерів до освітнього процесу	- Адаптаційно-інтеграційна програма супроводу майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки
	організація навчальної діяльності	- Наскрізний практичний блок до ОК «Історія мистецтв» - Інтерактивний комплекс практико-орієнтованих занять на засадах наочної герменевтики *(ОК «Основи композиції та кольорознавство», блок «Композиція»)* - Лабораторний практикум з навчальних дисциплін «Рисунок» та «Живопис» *(1 курс)*
Проєктно-творчий	організація навчальної діяльності	- Філософія дизайну та естетичної свідомості *(тематичний модуль ОК «Філософія»)* - Світоглядні парадигми та естетико-психологічний інструментарій дизайну *(інтегрований тематичний модуль ОК «Теорія дизайну»)* - Основи 3d друку та моделювання *(тематичний модуль ОК «Основи формоутворення та макетування»)* - Інтерактивний комплекс практико-орієнтованих занять *(на засадах сенсорно-перцептивного та емоційно-асоціативного підходів) (ОК «Основи композиції та кольорознавство», блок «Кольорознавство»)* - Лабораторний практикум з навчальних дисциплін «Рисунок» та «Живопис» герменевтичного спрямування *(2–3 курси)*
Професійно-світоглядної інтеграції	концептуалізація та обґрунтування результатів кваліфікаційної роботи	- Методика дизайн-мислення (design thinking) обґрунтування авторської концепції кваліфікаційної роботи - Методика асоціативно-концептуального пошуку - Конвергентна інтеграція дизайн-проєкту *(методичний комплекс формування естетичної свідомості майбутнього дизайнера)* - Pitch-гайд випускника: як перетворити доповідь на захоплюючу історію *(інтегрований рефлексивно-презентаційний інструмент)*

	презентація професійного портфоліо	- Рефлексивно-орієнтована траєкторія професійної самореалізації майбутнього дизайнера

ДОДАТОК Г
ПРИКЛАДИ РОБІТ СТУДЕНТІВ

Додаток Г1

Смислова карта (Concept Map) дизайн-проєкту «Фірмовий стиль особистого бренду відео-блогера»

Обґрунтування: Смислова карта виступає концептуально-візуальним інструментом, що демонструє системний зв'язок між теоретичними засадами брендингу, особливостями цифрового середовища та їх трансформацією у графічні рішення. Її структура відображає логіку *конвергентної інтеграції дизайн-проєкту*, у межах якої формується цілісний візуальний образ бренду відео-блогера.

ЦЕНТРАЛЬНИЙ ВУЗОЛ

Design Nexus (Ядро проєкту)

Концепція:

«Візуальна ідентичність як інструмент персонального медіабрендингу»

Сутність вузла:

Центральна точка інтеграції, у якій поєднуються:
– особистість блогера (цінності, стиль, характер)
– вимоги цифрового середовища
– принципи графічного дизайну
Саме тут формується унікальний образ бренду

ГІЛКА 1

Когнітивно-комунікаційний вектор (Теорія брендингу)

Теоретичне підґрунтя:
– персональний брендинг у соціальних мережах
– візуальна комунікація та айдентика
– принципи впізнаваності та позиціонування

Методика:

Когнітивна палітра бренду (визначення змістових орієнтирів)

Проєктна реалізація:
– формування концепції бренду
– визначення цільової аудиторії
– створення логотипу як знаку ідентифікації
– розробка ключових візуальних символів

Функція: формує смислову та ідеологічну основу бренду

ГІЛКА 2

Емоційно-естетичний вектор (Образ і сприйняття)

Теоретичне підґрунтя:
– психологія сприйняття візуального контенту
– емоційний дизайн
– принципи візуальної привабливості

Методика:

Art-Logic Integration (баланс логіки та емоції)

Проєктна реалізація:
– розробка кольорової палітри (настрій бренду)

– підбір шрифтів (характер комунікації)
– формування стилістики графічних елементів
– забезпечення візуальної цілісності
Функція: створює емоційний зв’язок із аудиторією

ГІЛКА 3

Діяльнісно-технологічний вектор (Практична реалізація)
Теоретичне підґрунтя:
– дизайн для цифрових платформ
– принципи UI/UX у соціальних мережах
– візуальна стандартизація контенту
Методики:
Естетичний конструкт + Системний дизайн
Проєктна реалізація:
– шаблони прев’ю відео
– оформлення шапки каналу
– дизайн постів і сторіс
– адаптація стилю під різні платформи
Функція: забезпечує сталість і масштабованість бренду

МАТРИЦЯ КОНВЕРГЕНЦІЇ

Теоретичний блок	Методика	Елемент фірмового стилю
Персональний брендинг	*Design Nexus*	Цілісний образ бренду
Візуальна комунікація	*Когнітивна палітра*	Логотип, символіка
Емоційний дизайн	*Art-Logic Integration*	Колір, шрифти, стиль
Цифровий дизайн	*Естетичний конструкт*	Прев’ю, шаблони, оформлення

Смислова карта демонструє процес розробки фірмового стилю особистого бренду відео-блогера як цілісну систему, у якій когнітивні, емоційно-естетичні та діяльнісно-технологічні компоненти інтегруються в єдину дизайн-стратегію. Це забезпечує формування впізнаваного, стилістично узгодженого та ефективного візуального середовища бренду.



Джерело розроблено у рамках кваліфікаційної роботи «Фірмовий стиль особистого бренду відео-блогера» на здобуття першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 2025-2026 н.р.

Додаток Г2

Смислова карта (Concept Map) дизайн-проєкту
Розробка фірмового стилю beauty сфери з інтеграцією у веб-дизайн

Смислова карта репрезентує процес створення фірмового стилю beauty-бренду як цілісну систему, що поєднує ціннісні орієнтації, теоретичні знання, емоційно-естетичне сприйняття, практичну реалізацію та рефлексивне осмислення результату. Візуально схема побудована за радіальним принципом із центральним ядром і п’ятьма взаємопов’язаними векторами.

1. КОМПОЗИЦІЙНА ОСНОВА

Центральний елемент (ядро)
У центрі розташовано інтегративний блок –
«Design Nexus: візуальна ідентичність beauty-бренду»
Зміст ядра:

- фірмовий стиль як інструмент брендингу
- інтеграція графічного дизайну та веб-середовища
- формування цілісного візуального образу бренду

Центр відображає синтез айдентики та цифрової взаємодії з аудиторією

2. РАДІАЛЬНА СТРУКТУРА (5 ВЕКТОРІВ)

1. Ціннісно-мотиваційний вектор

Теоретичне підґрунтя:

- естетика beauty-сфери (гармонія, догляд, привабливість)
- цінності бренду (натуральність, преміальність, мінімалізм тощо)
- орієнтація на цільову аудиторію

Методики:

- «Когнітивна палітра бренду»
- «Естетичний колайдер» (поєднання стилів, напр. luxury + minimal)

Реалізація:

- формування концепції бренду
- визначення позиціонування
- створення moodboard

Функція:
формує ідеологію бренду та його ціннісну основу

2. Когнітивний вектор

Теоретичне підґрунтя:

- основи брендингу та айдентики
- типографіка, колористика, композиція
- UX/UI принципи у веб-дизайні

Методики:

- «Інтелектуальна візуалізація»
- «Art-Logic Integration»

Реалізація:

- аналіз конкурентів
- дослідження референсів
- обґрунтування дизайнерських рішень

Функція:
забезпечує логічну та професійну обґрунтованість проєкту

3. Емоційно-перцептивний вектор

Теоретичне підґрунтя:

- психологія сприйняття візуального контенту
- емоційний дизайн у beauty-сфері
- асоціативність кольору і форми

Методики:

- «Естетичний синтез»
- «Теоретико-експресивний цикл»

Реалізація:

- розробка кольорової палітри
- підбір шрифтів
- створення стилістики (ніжність, чистота, елегантність)

Функція:

формує емоційний зв'язок бренду з користувачем

4. Діяльнісний вектор

Теоретичне підґрунтя:

- проєктування візуальної айдентики
- веб-дизайн і цифрові інтерфейси

Методики:

- «Метод наскрізного проєктування»
- «Естетичний конструкт»

Реалізація:

- розробка логотипу
- створення фірмового стилю (кольори, шрифти, елементи)
- дизайн веб-сайту (landing page / інтерфейс)
- адаптація під мобільні пристрої

Функція:

забезпечує практичну реалізацію бренду в цифровому середовищі

5. Рефлексивний вектор

Теоретичне підґрунтя:

- оцінювання дизайнерських рішень
- користувацький досвід (UX-аналіз)
- професійна рефлексія

Методики:

- рефлексивно-діагностична карта
- тестування інтерфейсу
- портфоліо-аналіз

Реалізація:

- аналіз ефективності дизайну
- внесення корективів
- презентація проєкту

Функція:

забезпечує вдосконалення та адаптацію дизайн-рішень

3. ВІЗУАЛЬНА СТИЛІСТИКА

Колірна система:

- ціннісний – ніжний рожевий / нюдовий
- когнітивний – холодний синій
- емоційний – персиковий / золотистий
- діяльнісний – фіолетовий
- рефлексивний – м'ятний / зелений

Центр – градієнт (beauty + digital)

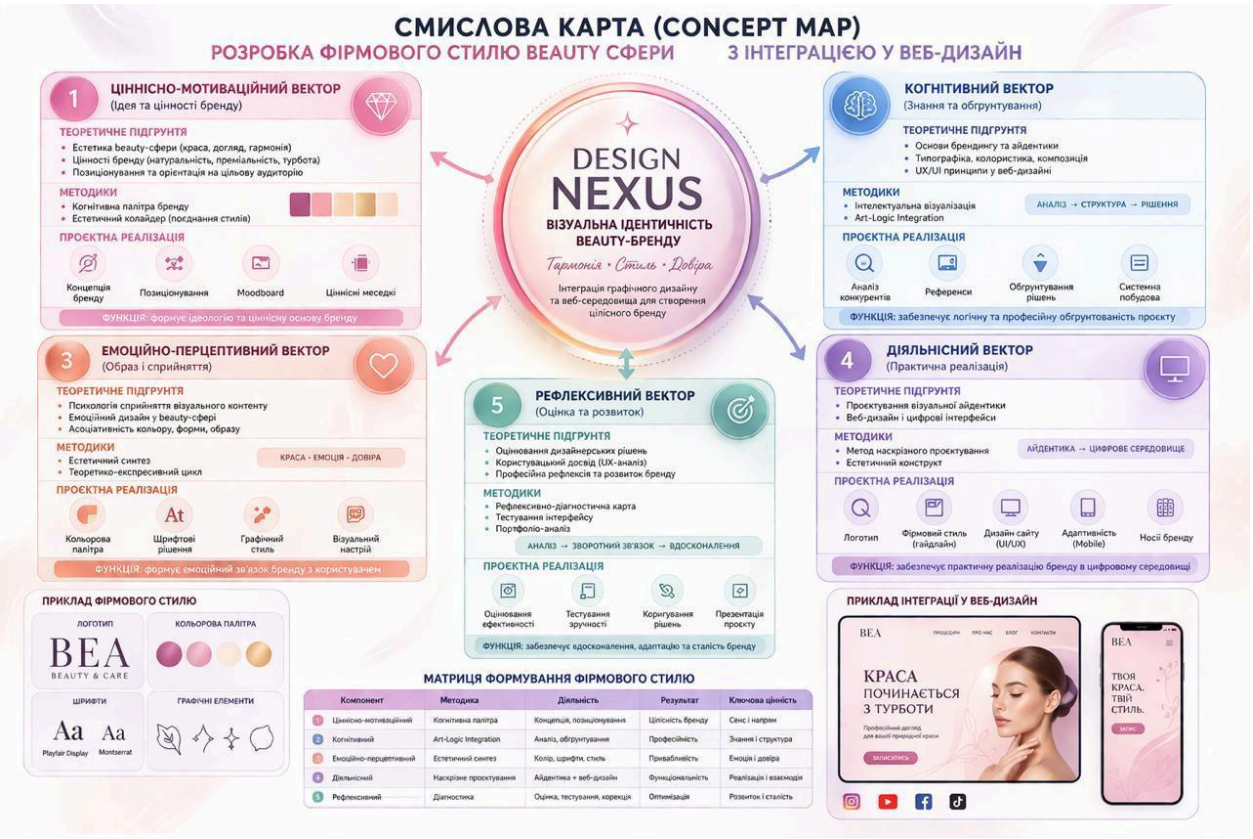
Графічні особливості:

- м'які градієнти
- glow-ефекти
- плавні лінії
- іконки (краса, веб, емоція, аналітика)

4. УЗАГАЛЬНЮВАЛЬНИЙ БЛОК

Матриця формування фірмового стилю

Компонент	Методика	Реалізація	Результат
Ціннісний	Когнітивна палітра	Концепція	Цілісність бренду
Когнітивний	Art-Logic	Аналіз	Обґрунтованість
Емоційний	Естетичний синтез	Візуальний стиль	Привабливість
Діяльнісний	Наскрізне проєктування	Айдентика + сайт	Функціональність
Рефлексивний	Діагностика	Аналіз	Оптимізація



Джерело розроблено у рамках кваліфікаційної роботи
Розробка фірмового стилю beauty сфери з інтеграцією у веб-дизайн
на здобуття першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 2025-2026 н.р.

Додаток Г3

Смислова карта (Concept Map) дизайн-проєкту
«Дизайн інтерактивної антистрес-книги»

Обґрунтування: *смислова карта демонструє взаємозв'язок між теоретичними дослідженнями у сфері інтерактивних та антистрес-видань, психологією сприйняття, емоційним дизайном та їх практичним втіленням у дизайн-проєкті інтерактивного друкованого видання. Структура карти відображає процес конвергентної інтеграції теорії та практики, де кожне візуальне та конструктивне рішення має концептуальне й функціональне обґрунтування.*

ЦЕНТРАЛЬНИЙ ВУЗОЛ

Design Nexus (Ядро проєкту)

Концепція: *«Інтерактивне антистрес-видання як простір емоційної взаємодії, саморефлексії та сенсорного досвіду»*

Сутність вузла: *Центральна точка інтеграції:*

- *психології антистресових практик,*
- *інтерактивного друкованого дизайну,*
- *емоційного та тактильного сприйняття,*
- *сучасної культури mindfulness та self-care.*

Саме тут формується концепція видання як об'єкта не лише читання, а й емоційної взаємодії з користувачем.

ГІЛКА 1

Когнітивно-культурний вектор (теоретичне підґрунтя)

Теоретичне підґрунтя:

- *історія антистрес-видань;*
- *mindfulness-практики;*
- *психологія стресу;*
- *друкована інтерактивність;*
- *сенсорний досвід у друкованих медіа.*

Методика:

Когнітивна палітра + Design Nexus

Проєктна реалізація:

- *формування концепції видання;*
- *визначення функцій книги;*
- *інтеграція інтерактивних практик;*
- *побудова сценаріїв взаємодії з читачем.*

Функція: *формує інтелектуальну та змістову основу дизайн-проєкту.*

ГІЛКА 2

Емоційно-естетичний вектор (образ та сприйняття)

Теоретичне підґрунтя:

- *психологія кольору;*
- *емоційний дизайн;*
- *візуальна гармонія;*
- *антистресова естетика;*
- *когнітивне навантаження у візуальному середовищі.*

Методика:

Art-Logic Integration + Естетичний синтез

Проєктна реалізація:

- *розробка кольорової палітри;*
- *використання м'яких композицій;*
- *інтеграція текстур;*
- *створення заспокійливої візуальної атмосфери;*
- *баланс між інтерактивністю та мінімалізмом.*

Функція: *створює емоційний комфорт та підтримує антистресовий ефект видання.*

ГІЛКА 3

Конструктивно-технологічний вектор (практична реалізація)

Теоретичне підґрунтя:

- *ергономіка друкованих видань;*
- *конструктивний дизайн книги;*
- *інтерактивні механіки;*
- *матеріали та технології друку.*

Методика:

Естетичний конструкт + Наскрізне проєктування

Проєктна реалізація:

- *вибір формату видання;*
- *інтерактивні сторінки;*
- *сторінки для письма та малювання;*
- *тактильні елементи;*
- *підбір паперу та матеріалів;*
- *структурна організація книги.*

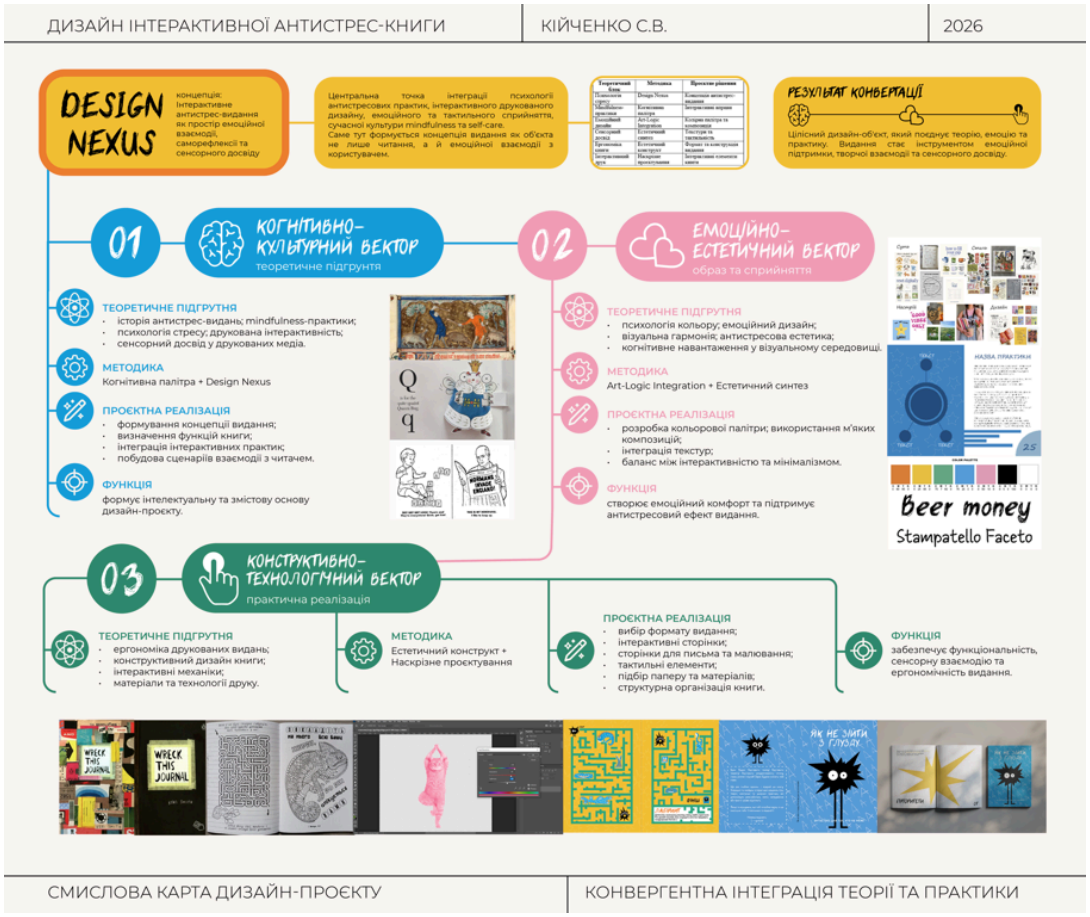
Функція: *забезпечує функціональність, сенсорну взаємодію та ергономічність видання.*

МАТРИЦЯ КОНВЕРГЕНЦІЇ

Теоретичний блок	***Методика***	***Проєктне рішення***
Психологія стресу	*Design Nexus*	*Концепція антистрес-видання*
Mindfulness-практики	*Когнітивна палітра*	*Інтерактивні вправи*
Емоційний дизайн	*Art-Logic Integration*	*Колірна палітра та композиція*
Сенсорний досвід	*Естетичний синтез*	*Текстури та тактильність*
Ергономіка книги	*Естетичний конструкт*	*Формат та конструкція видання*
Інтерактивний друк	*Наскрізне проєктування*	*Інтерактивні елементи книги*

ВИСНОВОК

Смислова карта демонструє дизайн-проєкт інтерактивного антистрес-видання як цілісну систему, де психологічні, емоційно-естетичні та конструктивно-технологічні компоненти інтегруються у єдину дизайн-концепцію. Це забезпечує створення видання, яке поєднує функції емоційної підтримки, творчої взаємодії та візуально-сенсорного досвіду.



Джерело розроблено у рамках кваліфікаційної роботи
Дизайн інтерактивної антистрес-книги
на здобуття першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 2025-2026 н.р.

Додаток Г4

ПОРТФОЛІО ІТЕРАЦІЙ ДИЗАЙН-ПРОЄКТУ

Розробка логотипу для квіткового магазину як процес народження візуальної ніжності

Ітерація №1: Етап первинної концептуалізації (Нульовий цикл)

Візуальний етап:

Площина наповнюється легкими, майже інтуїтивними лініями: схематичні квіти, абстрактні пелюстки, стилізовані рослинні мотиви. Форми виглядають як швидкі «ботанічні нотатки», де кожен штрих – це спроба вловити природну гармонію.

Теоретичний імпульс:

Метод *Design Nexus* спрямовує пошук у площину природних аналогій: досліджуються флористичні символи, принципи органічної форми, а також асоціативні образи «квітки» як знака турботи, естетики та емоційного дару.

Результат трансформації:

Виділяється базова образна ідея – квітка як універсальний знак, що поєднує декоративність і символічність. Вона ще варіюється, але вже стає ядром майбутнього логотипу.

Ітерація №2: Етап смислового наповнення (Аналітичний цикл)

Візуальний етап:

З’являється структурованість: уточнені контури квітки, варіанти шрифтового написання «Квіткова майстерня», перші спроби гармонізувати знак і текст. Візуальна мова стає більш стриманою та впорядкованою.

Теоретичний імпульс:

Через *Art-Logic Integration* та принципи когнітивної палітри відбувається осмислення психології сприйняття флористичних образів: м’які лінії як маркер **делікатності, рукописний шрифт як індикатор індивідуальності та ручної праці.**

Результат трансформації:

Композиція очищується від надмірної декоративності. Знак і типографіка починають працювати як єдина система – витончена, читабельна, емоційно тепла.

Ітерація №3: Етап «Естетичного колайдера» (Експериментальний цикл)

Візуальний етап:

Відбувається зіткнення різних підходів: більш графічна, майже геометризована квітка протиставляється плавним, природним формам; мінімалістичний знак – декоративним варіаціям із деталями.

Теоретичний імпульс:

Напруга між «природністю vs стилізацією» та «простотою vs декоративністю» стимулює пошук балансу. Досліджується межа між сучасним дизайном і традиційною флористичною естетикою.

Результат трансформації:

Формується авторське рішення: узагальнена квітка з м’якою графікою, яка зберігає природну пластику, але водночас відповідає принципам сучасної айдентики.

Ітерація №4: Етап конструктивного структурування (Технологічний цикл)

Візуальний етап:

До композиції додається кольорова система: пастельні відтінки зеленого, рожевого, бежевого та приглушеного жовтого. Елементи логотипу інтегруються в патерни та фонові рішення.

Теоретичний імпульс:

Метод *Естетичного конструкта* орієнтує на гармонізацію кольору й форми відповідно до принципів візуального комфорту, брендової ідентичності та універсальності застосування (друк, пакування, digital).

Результат трансформації:

Логотип набуває цілісності: він легко адаптується до різних носіїв, зберігаючи свою ніжну атмосферу та впізнаваність.

Ітерація №5: Фінальний синтез (Інтелектуальна візуалізація)

Візуальний етап:

Завершений варіант демонструє гармонійне поєднання знака і середовища: логотип існує не ізольовано, а в системі декоративних елементів – листя, кольорових плям, патернів.

Теоретичний імпульс:

Метод *Дизайн-симбіозу* об'єднує всі попередні напрацювання в єдину концепцію – «естетики природної рівноваги», де кожен елемент підтримує ідею спокою та витонченості.

Результат трансформації:

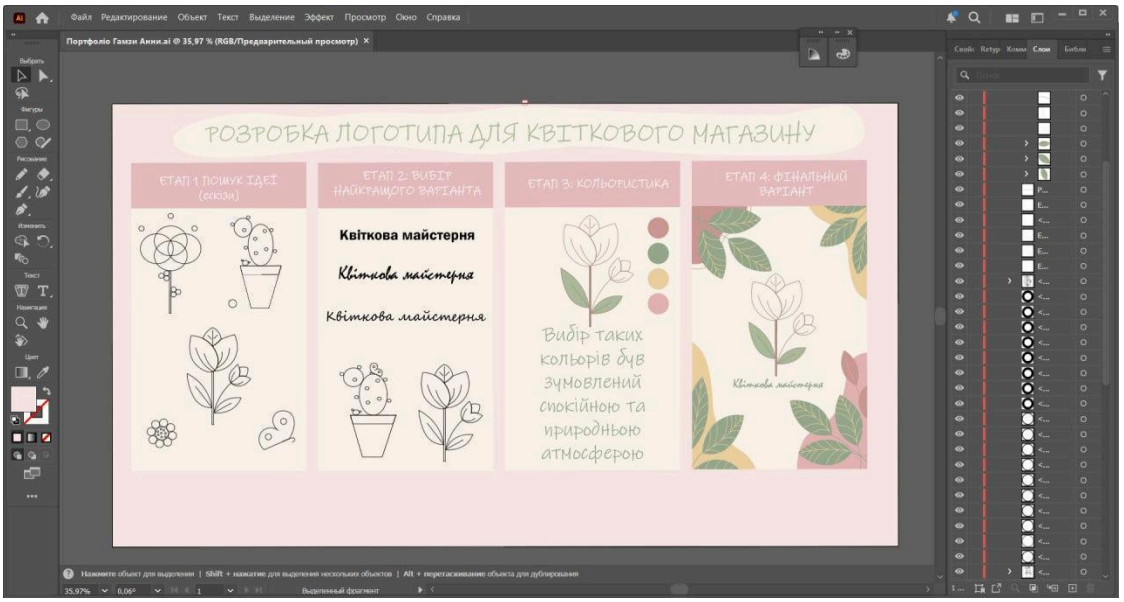
Сформовано завершений візуальний код бренду «Квіткова майстерня» – делікатний, органічний і емоційно привабливий. Логотип стає не просто знаком, а носієм атмосфери: простору, де дизайн розквітає разом із природою.

Висновок (логіка трансформацій)

Портфоліо ітерацій демонструє шлях від інтуїтивного малюнка до концептуально вивіреного знака. Кожна зміна є наслідком осмислення – від природної форми до її дизайнерського узагальнення. Проєкт розкриває не лише результат, а й процес «вирощування» ідеї – як метафору самої квітки.







Джерело розроблено у рамках кваліфікаційної роботи
Розробка логотипу для квіткового магазину
на здобуття першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 2025-2026 н.р.

Додаток Г5

ПОРТФОЛІО ІТЕРАЦІЙ ДИЗАЙН-ПРОЄКТУ

Розробка фірмового стилю та рекламних носіїв геймерського інтернет-кафе «XPoint» як процес наскрізного проєктування

Ітерація №1: Етап первинної концептуалізації (Нульовий цикл)

Візуальний етап:

На початковому рівні представлено серію пошукових скетчів, у яких домінують лінійні, спрощені форми: умовні зображення геймпада, символи «X» та варіації написання назви «Point». Форми ще нестабільні, експериментальні, позбавлені стилістичної завершеності.

Теоретичний імпульс:

Застосування методики *Design Nexus* спрямувало пошук на виявлення «вузлової ідеї» – синтезу цифрової культури, геймінгу та просторової ідентичності. Проведено аналіз аналогів у сфері кіберспорту та digital-брендингу.

Результат трансформації:

Визначено первинну образну домінанту – геймпад як універсальний символ взаємодії, доповнений знаком «X» як маркером точки входу та ідентифікації бренду.

Ітерація №2: Етап смислового наповнення (Аналітичний цикл)

Візуальний етап:

Форма уточнюється: з’являється структурована айдентика, обирається контрастна кольорова гама (чорний, білий, помаранчевий), формуються перші варіанти логотипу та типографіки.

Теоретичний імпульс:

Методика *Когнітивної палітри* та *Art-Logic Integration* дозволила інтегрувати знання про психологію кольору (помаранчевий як енергія та динаміка, чорний як технологічність), а також принципи візуальної комунікації у digital-середовищі.

Результат трансформації:

Відбувається редукція зайвих елементів – форма стає лаконічною та семантично навантаженою. Візуальна мова бренду починає «говорити» мовою геймерської культури.

Ітерація №3: Етап «Естетичного колайдера» (Експериментальний цикл)

Візуальний етап:

Представлено варіативність стилістичних рішень: контраст між мінімалістичними знаками та більш насиченими декоративними патернами; експерименти з іконографікою (геймерські символи, UI-елементи, піктограми).

Теоретичний імпульс:

Зіткнення протилежностей – «простота vs насиченість», «функціональність vs емоційність». Пошук балансу між комерційною впізнаваністю та естетичною унікальністю.

Результат трансформації:

Сформовано авторський стиль, що поєднує ігрову символіку з сучасною графічною системою. Виникає цілісна візуальна мова, яка легко масштабується.

Ітерація №4: Етап конструктивного структурування (Технологічний цикл)

Візуальний етап:

Айдентика переноситься на реальні носії: візитки, меню, банери, вивіски, соціальні мережі. Відбувається адаптація графіки до різних форматів і масштабів.

Теоретичний імпульс:

Методика *Естетичного конструкта* передбачає врахування ергономіки, читабельності, матеріалів і технологій друку та цифрового відображення.

Результат трансформації:

Фірмовий стиль набуває прикладного характеру – стає функціональним, адаптивним і готовим до впровадження без втрати естетичної виразності.

Ітерація №5: Фінальний синтез (Інтелектуальна візуалізація)
Візуальний етап:
Представлено фінальні візуалізації: повний комплект айдентики, інтегрований у середовище інтернет-кафе. Демонструється цілісний бренд-простір.
Теоретичний імпульс:
Методика *Дизайн-симбіозу* узагальнює всі попередні етапи, формуючи єдиний естетичний маніфест, де дизайн виступає як носій ідеї «точки входу» у геймерський світ.
Результат трансформації:
Сформовано завершений інтелектуальний продукт – фірмовий стиль «XPoint», у якому кожен елемент (логотип, колір, графіка, носії) підтверджує концепцію:
«Твоя точка входу» як метафора занурення у цифрову реальність.

Висновок (наскрізне проєктування)
Дане портфоліо ітерацій демонструє не лише еволюцію візуального рішення, а й логіку дизайнерського мислення: від інтуїтивного пошуку до концептуально обґрунтованого продукту. Кожна трансформація зумовлена теоретичним імпульсом, що підтверджує цілісність і наукову вмотивованість дизайн-проєкту.



Джерело розроблено у рамках кваліфікаційної роботи
Розробка фірмового стилю та рекламних носіїв геймерського інтернет-кафе на здобуття першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 2025-2026 н.р.

Додаток Г6

ПОРТФОЛІО ІТЕРАЦІЙ ДИЗАЙН-ПРОЄКТУ

Розробка фірмового стилю beauty сфери з інтеграцією у веб-дизайні для бренду «White Lily» як процес наскрізного проєктування

Ітерація №1: Етап первинної концептуалізації (Нульовий цикл)

Візуальний вміст: перші пошукові лінійні ескізи та начерки знака. Експерименти зі стилізацією квітки лілії – пошук балансу між реалістичним силуетом пелюсток і абстрактною геометрією та різними варіаціями розміщення рук. Форми нестабільні, випробовуються різні контурні товщини та взаєморозташування текстового блоку WHITE LILY та графічного елемента.

Методика: *Design Nexus* (пошук вузла інтеграції).

Теоретичний імпульс: застосування методики дозволило виявити «вузлову ідею» проєкту – синтез природної чистоти, преміальної естетики догляду та адаптивної цифрової структури. Проведено аналіз аналогів у б'юті-індустрії та еко-брендах.

Результат трансформації: визначено первинну образну домінанту – витончену, розкриту квітку лілії як символ природної краси, чистоти та гармонії, що є основою філософії бренду.

Ітерація №2: Етап смислового наповнення (Аналітичний цикл)

Візуальний вміст: форма знака стає лаконічною та стабільною. Створюється фірмовий логотип у горизонтальній та вертикальній орієнтаціях. Обирається вишукана та глибока кольорова гама: насичений темно-бірюзовий (#125C5C) та білий. Визначено професійну шрифтову пару: витончену антикву з виразним контрастом штрихів та елегантними засічками Anglecia Pro та сучасну антикву з каліграфічним корінням, що має м'які засічки та відкриті форми літер Lora.

Методика: *Когнітивна палітра* та *Art-Logic Integration*.

Теоретичний імпульс: інтеграція знань про психологію кольору в б'юті-сегменті: темно-бірюзовий кодує стабільність, експертність та природну силу, а білий – стерильність, легкість та чистоту рослинних компонентів.

Результат трансформації: проведено редукцію зайвих ліній – знак стає геометрично вивіреним і легко читабельним. Сформовано базовий фірмовий патерн із витонченої графіки лілій на темному та світлому тлі, що створює ефект розкоші.

Ітерація №3: Етап «Естетичного колайдера» (Експериментальний цикл)

Візуальний вміст: створення контрастних варіантів відтворення стилю. Досліджуються інверсії логотипу: світлий варіант знака на глибокому темно-бірюзовому тлі та темний варіант на білому. Розробка системи іконографіки (мінімалістичні лінійні іконки хайлайтс, для закріплених сторіс: «Про нас», «Каталог», «Склад», «Ритуали», «Відгуки» та «Доставка»).

Методика: *Естетичний колайдер*.

Теоретичний імпульс: зіткнення концепцій: традиційна «фізична» естетика косметичного бренду (тактильність пакування) проти цифрового мінімалізму (необхідного для зручного інтерфейсу та юзабіліті сайту).

Результат трансформації: сформовано унікальний авторський стиль, де глибокі кольорові площини контрастують із тонкою білою лінійною графікою, що забезпечує гнучкість айдентики як на паперових носіях, так і в інтерфейсах.

Ітерація №4: Етап конструктивного структурування (Технологічний цикл)

Візуальний вміст: масштабування стилю на весь спектр фізичних та цифрових носіїв. Проєктування дизайну косметичної тари (флакони, туби, дозатори, крафтові коробки). Створення корпоративної поліграфії (паперові пакети, подарункові сертифікати, візитки, конверти, бланки). Одночасно створюються сітки та UX-прототипи (wireframes) майбутнього сайту: проєктування структури головної сторінки, каталогу та карток товарів.

Методика: *Естетичний конструкт*.

Теоретичний імпульс: врахування стандартів ергономіки, зручності зчитування маркування на тарі та правил цифрового проєктування (UI/UX). Створення адаптивної модульної сітки сайту, що трансформується під мобільні екрани.

Результат трансформації: айдентика набуває прикладного характеру. Графічні елементи, фірмові кольори та шрифти інтегруються у структуру вебсторінок, виконуючи роль візуальних розділювачів, акцентних фонів та елементів навігації сайту.

Ітерація №5: Фінальний синтез (Інтелектуальна візуалізація)

Візуальний вміст: завершені високотехнологічні рендери вебсайту «White Lily» у десктопній та мобільній версіях (UI-дизайн). Наочна демонстрація адаптивності інтерфейсу на різних пристроях. Фінальне представлення повного брендингового пакету, включаючи фірмовий мерч (футболки, чашки).

Методика: *Дизайн-симбіоз*.

Теоретичний імпульс: узагальнення всіх етапів дослідження у цілісний «Естетичний маніфест» бренду в єдиному інформаційно-комунікативному середовищі.

Результат трансформації: сформовано завершений інтелектуальний продукт, де кожна лінія, колірний код, шрифтова ієрархія та інтерфейсна логіка вебсайту бездоганно взаємодіють між собою, підтверджуючи початкову наукову концепцію.

Висновок (наскрізне проєктування)

Дане портфоліо ітерацій демонструє не лише еволюцію візуального рішення бренду «White Lily», а й логіку дизайнерського мислення: від інтуїтивного графічного пошуку символу лілії до концептуально обґрунтованого, комерційно привабливого та адаптивного веб-інтерфейсу б’юті-сфери. Кожна трансформація зумовлена теоретичним імпульсом, що доводить цілісність, системність і наукову вмотивованість дизайн-проєкту.



Джерело розроблено у рамках кваліфікаційної роботи «Розробка фірмового стилю beauty сфери з інтеграцією у веб-дизайн» на здобуття першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 2025-2026 н.р.

ДОДАТОК Д
ДОВІДКИ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЙНОЇ РОБОТИ

Додаток Д1

УКРАЇНА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Університетська, 66, м. Запоріжжя, 69011, Україна
тел.: (061) 764-45-46, факс: (061) 228-75-08, e-mail: znu@znu.edu.ua, Код ЄДРПОУ 02125243

12.03.2025 № 01/01-23/415 На № _____ від _____

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційної роботи
Костюк Ольги Петрівни
«Теорія і методика формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки»,
поданої на здобуття наукового ступеня доктора наук
зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти
в освітній процес Запорізького національного університету

Дисертаційна робота Костюк О.П. «Теорія і методика формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки» потягом 2022-2025 років упроваджувалася в освітній процес кафедри дизайну Запорізького національного університету. Дослідження Костюк О.П. має цінність для професійної підготовки майбутніх дизайнерів, оскільки науково обґрунтовує систему формування естетичної свідомості з урахуванням психолого-педагогічних характеристик, змісту, форм, методів і етапів формування естетичної свідомості у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців з дизайну.

Під час організації освітнього процесу за спеціальністю 022 «Дизайн» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Костюк О.П. були розроблені та впроваджені навчально-методичні комплекси за освітніми компонентами «Історія мистецтв» та «Психологія дизайну». Впровадження розробок, навчально-методичних посібників «Естетика та семантика орнаменту», «Естетична свідомість. Дизайн реклами», «Основи естетики як методологія дизайну», методичних рекомендацій Костюк О.П. дало змогу урізноманітнити навчальні завдання і тематику дизайнерських проєктів здобувачів вищої освіти спеціальності 022 «Дизайн», розширити та поглибити знання та вміння майбутніх бакалаврів з дизайну, підвищити професійні якості майбутнього фахівця.

Результати дисертації відображають актуальні тенденції у формуванні естетичної свідомості майбутніх дизайнерів та мають значну теоретичну й практичну цінність для професійної підготовки. Висновки та рекомендації можуть бути використані для вдосконалення освітніх програм і методик навчання у сфері дизайну.

Результати впровадження дисертаційної роботи Костюк Ольги Петрівни «Теорія і методика формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки» обговорено і схвалено на засіданні кафедри дизайну (протокол № 8 від 12.03.2025 р.)

Проректор з наукової роботи,
доктор історичних наук, професор Геннадій ВАСИЛЬЧУК

Додаток Д2

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД «ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА»

вул. Віктора Новікова, 2, м. Лубни, 37500, тел. +38 (075) 926 68 84,
e-mail: mail@luguniv.edu.ua, web: luguniv.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125131

02.06.2026 № 1/516-1 На № _____ від _____

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційної роботи
Костюк Ольги Петрівни
«Теоретико-методичні засади формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки»,
поданої на здобуття наукового ступеня доктора наук
зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти
в освітній процес кафедри дизайну і медіавиробництва
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

Дисертаційна робота Костюк Ольги Петрівни, присвячена проблемі формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, має вагоме теоретичне та практичне значення і була впроваджена в освітній процес кафедри дизайну і медіавиробництва ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» впродовж 2022-2026 років. У процесі впровадження використано теоретико-методологічні засади дослідження, зокрема положення про естетичну свідомість як інтегративне, системно організоване особистісно-професійне утворення, що синтезує здатність до емоційно-чуттєвого, художньо-ціннісного пізнання дійсності з процесами її осмислення та творчого перетворення і виявляється у єдності ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-перцептивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів, які забезпечують розвиток цілісної особистості. Зазначені підходи було покладено в основу оновлення змісту професійної підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю 022 «Дизайн» галузі знань 02 «Культура і мистецтво».

У межах освітнього процесу впроваджено розроблену структурно-функційну модель системи формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів. Відповідно до цієї моделі удосконалено зміст освітніх компонентів, забезпечено інтеграцію естетичного складника у силабуси та навчально-методичне забезпечення. Практичне впровадження результатів дослідження здійснювалося шляхом: використання провідних технологій (особистісно зорієнтовані, саморозвитку, евристичні, практико-орієнтовані, інформаційно-комунікаційні, дизайн-мислення, імерсивні, розвитку

критичного мислення, проєктно-цифрові, візуальної комунікації, колаборативні / співтворчість); упровадження форм і методів навчання (воркшопи, кейс-метод, творчі майстерні, проєктна діяльність, групова взаємодія, рефлексивні практики, публічні презентації, самопрезентації та захисти проєктів); організації навчальної, науково-дослідної та творчої роботи, міжнародної діяльності, соціально-гуманітарної роботи як середовища формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.

За результатами дослідно-експериментальної роботи було підтверджено ефективність запропонованої системи: зафіксовано позитивну динаміку рівнів сформованості естетичної свідомості у майбутніх дизайнерів, зменшення частки низького рівня та зростання середнього і високого рівнів сформованості за всіма визначеними критеріями.

Упровадження результатів дисертаційної роботи сприяло підвищенню якості професійної підготовки майбутніх дизайнерів, розвитку їх естетичного мислення, здатності до рефлексії, творчого самовираження та професійної діяльності в умовах сучасного культурно-освітнього середовища. Отримані результати можуть бути рекомендовані для подальшого використання в освітньому процесі закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку фахівців у галузі дизайну та мистецької освіти.

Результати впровадження дисертаційної роботи Костюк Ольги Петрівни «Теоретико-методичні засади формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки» обговорено і схвалено на засіданні кафедри дизайну і медіавиробництва (протокол № 12 засідання кафедри дизайну і медіавиробництва від 1 травня 2026 року).

Ректор Олена КАРАМАН

Додаток Д3

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
(КДПУ)
просп. Університетський, 54, м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область, 50086, тел. (056) 470-13-34
E-mail : kdpu@kdpu.edu.ua, Код ЄДРПОУ 40787802

28 БЕР 2025 № 08-202/3

На №

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційної роботи
Костюк Ольги Петрівни
на тему «Теорія і методика формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки»,
поданої на здобуття наукового ступеня доктора наук
зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Результати дисертаційної роботи О.П. Костюк були апробовані протягом 2022-2025 років через упровадження в освітній процес кафедри декоративно-прикладного мистецтва та дизайну Криворізького державного педагогічного університету. У дисертаційній роботі було обґрунтовано теоретичні і методичні засади формування естетичної свідомості у процесі професійної підготовки майбутніх дизайнерів, представлено наукове обґрунтування та розробку системи формування естетичної свідомості у процесі професійної підготовки майбутніх дизайнерів, визначено характеристику компонентів системи формування естетичної свідомості у процесі професійній підготовки майбутніх дизайнерів.

Під час організації освітнього процесу за спеціальністю 022 «Дизайн» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Костюк О.П. було розроблено та впроваджено в процес професійної підготовки майбутніх дизайнерів комплекс навчально-методичних матеріалів. До цього комплексу входять освітні компоненти: «Історія мистецтв», «Естетика та семантика орнаменту», «Естетична свідомість. Дизайн реклами», «Основи естетики як методологія дизайну», навчальні та навчально-методичні посібники. Під час організації позааудиторного навчання організовані та проведені щорічні конкурси: Всеукраїнський конкурс плакатів «День української писемності та мови», Всеукраїнський конкурс мотиваційних постерів до Міжнародного дня дизайну (International Design Day) «BE CREATIVE».

0479

Матеріали дисертаційної роботи відзначаються високою актуальністю та мають значний теоретичний і практичний внесок у підготовку бакалаврів з дизайну.

РЕКТОР Ярослав ШРАМКО

Додаток Д4



0280

УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ЛЬВІВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА»

вул. С. Бандери, 12, Львів, 79013, тел. (+380 32) 237 49 93, 258 21 11, факс: (+380 32) 258 26 80
ел. пошта: coffice@lpnu.ua, інтернет: www.lpnu.ua

21.05.2026 № 67-01-1234

на № _____

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційної роботи
Костюк Ольги Петрівни
«Теоретико-методичні засади формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки», поданої на здобуття наукового ступеня доктора наук зі спеціальності 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти в освітній процес кафедри графіки та мистецтва книги Інституту поліграфії та медіатехнологій Національного університету «Львівська політехніка»

Апробація і впровадження результатів дисертаційної роботи О. П. Костюк відбувалася з 2022 року до 2024 року на базі кафедри книжкової та станкової графіки УАД, з 2024 року – 2026 років на кафедрі графіки та мистецтва книги ІПМТ НУ «Львівська політехніка».

Реалізація теоретичних положень, практичних напрацювань і методичних матеріалів відбувалося під час підготовки здобувачів спеціальності 022 «Дизайн» та 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти на різних етапах навчання (3-го, 4-го курсу).

Результати дослідження мають важливе значення для професійної підготовки майбутніх дизайнерів та представників творчих професій, оскільки забезпечують наукове обґрунтування цілісної системи формування естетичної свідомості з урахуванням суспільної та індивідуальної свідомості здобувачів освіти мистецьких напрямків.

У процесі організації освітньої діяльності за спеціальністю 022 «Дизайн» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти О. П. Костюк було розроблено та впроваджено теми з навчально-методичних комплексів з освітніх компонентів «Історія мистецтва»; «Історія мистецтва та графічного дизайну»; «Технологія виготовлення зовнішньої реклами»; «Конструювання, оформлення, ілюстрування друкованої продукції» та інші.

О.П. Костюк підготовлено навчальні й навчально-методичні посібники, програми тренінгів, майстер-класів. Здобуті результати дисертаційної роботи відповідають сучасним тенденціям формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів та графіків, розробників авторської книги, оформлення видавничої продукції та характеризуються значною теоретичною і практичною цінністю для системи професійної дизайнерської та образотворчої освіти. Сформульовані висновки та рекомендації можуть бути використані для вдосконалення освітніх програм і методик навчання у галузі дизайну. Матеріали дисертаційної роботи О.П. Костюк «Теоретико-методичні засади формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки» відзначаються високим рівнем теоретичної і практичного значення, а тому можуть бути впроваджені в освітній процес ЗВО України. Результати дослідження О. П. Костюк було обговорено і схвалено на засіданні кафедри графіки та мистецтва книги ІПМТ, протокол № 8 від 17.03.2026 р.

Проректор Володимир ЖЕЖУХА

Відповідальна особа: Сергій ІВАНОВ
Тел. +380 (97) 450 05 89

Видавництво Львівської політехніки. Наклад 5000. Зам. 241337. 2024.

Додаток Д5

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УНІВЕРСИТЕТ МИТНОЇ СПРАВИ ТА ФІНАНСІВ
(УМСФ)
вул. Володимира Вернадського, 2/4, м. Дніпро, 49000
тел./факс: (056) 745-55-96; (0562) 47-17-91
E-mail:university.msf@gmail.com Код ЄДРПОУ 39568620

21.04.2026 № 10-28/01/289 на № _____ від _____

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційної роботи
Костюк Ольги Петрівни
«Теоретико-методичні засади формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки»,
поданої на здобуття наукового ступеня доктора наук
зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти в освітній процес кафедри експертизи культурних цінностей та дизайну Університету митної справи та фінансів

На кафедрі експертизи культурних цінностей та дизайну Університету митної справи та фінансів впродовж 2022-2026 років здійснювалася апробація та впровадження результатів дисертаційної роботи здобувачки наукового ступеня доктора наук Ольги Костюк «Теоретико-методичні засади формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки».

У межах освітнього процесу впроваджено розроблені авторкою теоретико-методологічні засади формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, що ґрунтуються на міждисциплінарному поєднанні філософських, психологічних і педагогічних підходів, а також сучасних концепціях дизайну та мистецької освіти.

Реалізація результатів дослідження забезпечувалася шляхом упровадження розробленої системи формування естетичної свідомості в освітній процес, що охоплювало оновлення змісту освітніх компонентів, організацію дослідницької та творчої діяльності майбутніх дизайнерів, а також супровід виконання курсових проєктів і кваліфікаційних робіт. Розроблені та апробовані методики, діагностичний інструментарій і навчально-методичне забезпечення сприяли підвищенню рівня сформованості естетичної свідомості майбутніх дизайнерів, зокрема розвитку їхньої естетичної рефлексії, художньо-образного мислення, здатності до естетичного сприйняття, інтерпретації та творчого самовираження у професійній діяльності.

У результаті впровадження основних положень дисертаційної роботи забезпечено позитивну динаміку у формуванні професійно значущих якостей майбутніх дизайнерів, підвищення рівня їхньої готовності до здійснення дизайнерської діяльності на засадах естетичної культури та креативного мислення.

Результати дисертаційної роботи можуть бути рекомендовані для використання у закладах вищої освіти, що здійснюють підготовку фахівців у галузі дизайну та мистецької освіти.

Ректор Дмитро БОЧАРОВ

Додаток Д6

Паперова копія електронного документа

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ЧЕРКАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ТЕХНОЛОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ЧДТУ

бульвар Шевченка, 460, м. Черкаси, 18006, тел./факс (0472) 71 00 94
e-mail: chdtu@chdtu.edu.ua, web: www.chdtu.edu.ua
код ЄДРПОУ 05390336

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційної роботи
Костюк Ольги Петрівни
«Теоретико-методичні засади формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки»,
поданої на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти
в освітній процес Черкаського державного технологічного університету

Результати дисертаційної роботи О. П. Костюк упродовж 2022–2026 років пройшли апробацію шляхом інтеграції в освітній процес кафедри графічного дизайну, моди та стилю Черкаського державного технологічного університету. Упровадження теоретичних засад, практичних напрацювань і методичного забезпечення здійснювалося під час навчання здобувачів спеціальності 022 Дизайн / В2 Дизайн першого (бакалаврського) рівня вищої освіти на різних етапах професійної підготовки.

Проведене дослідження має вагоме значення для підготовки майбутніх дизайнерів, оскільки науково обґрунтовує комплексну систему формування естетичної свідомості з урахуванням психолого-педагогічних характеристик здобувачів освіти, а також змістових, технологічних, організаційних і методичних складників цього процесу у межах професійної підготовки фахівців з дизайну.

У ході організації освітнього процесу за спеціальністю 022 Дизайн / В2 Дизайн першого (бакалаврського) рівня вищої освіти О. П. Костюк було

UB
Черкаський державний технологічний університет
№245/03-12/11.9 від 24.02.2026
КЕП: Григор О. О. 24.02.2026 09:59
3FAA9288358EC00304000000421D1C00E793DC00

розроблено та впроваджено навчально-методичні комплекси з освітніх компонентів «Естетика та семантика орнаменту», «Естетична свідомість. Дизайн реклами», «Основи естетики як методологія дизайну», а також підготовлено навчальні й навчально-методичні посібники, організовано та проведено позааудиторні заходи.

Отримані результати дисертаційної роботи відображають актуальні тенденції у формуванні естетичної свідомості майбутніх дизайнерів і вирізняються значною теоретичною та практичною цінністю для системи професійної підготовки фахівців з дизайну. Матеріали дисертаційної роботи О. П. Костюк «Теоретико-методичні засади формування естетичної свідомості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки» характеризуються високим рівнем актуальності та становлять суттєвий внесок у підготовку бакалаврів з дизайну.

Результати дослідження О.П. Костюк було обговорено і схвалено на засіданні кафедри графічного дизайну, моди та стилю, протокол №11 від 12.02.2026 р.

Ректор Олег ГРИГОР

Олена ХРАМОВА-БАРАНОВА +380682639080

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ ... ДЕРЖАВНИЙ ТЕХНОЛОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ... ЗАГАЛЬНИЙ ВІДДІЛ -05390336-

Відповідальний загального відділу
Трофімова Т.А.