

РЕЦЕНЗИИ

Ткаченко Е. В., Кожуховская С. М. Дизайн-образование. Теория, практика, траектории развития. – Екатеринбург: Аква-Пресс, 2004. – 240 с.

Поводом для написания этой рецензии послужил выход в свет новой книги с оригинальным и динамическим названием «Дизайн-образование. Теория, практика, траектории развития» – это учебное пособие для учреждений высшего и среднего профессионального образования по специальности 030500.04 Профессиональное обучение «Дизайн».

Важно отметить, что имена авторов учебного пособия не только хорошо известны педагогической общественности и специалистам дизайна, но и само название «дизайн-образование» прочно связано с именем одного из авторов – Евгения Викторовича Ткаченко. Этому способствовали несколько факторов, ставших уже историей отечественного образования.

Еще в 90-е годы уже предыдущего столетия Е. В. Ткаченко, будучи в статусе федерального министра образования, на одном из выездных пленумов УМО по профессионально-педагогическому образованию в контексте анализа проблем и перспектив отечественного образования достаточно отчетливо сформулировал тезис о том, что будущее системы образования и средства его позитивного реформирования будут осуществляться на базе дизайна (т. е. будут связаны с дизайн-образованием).

Однако в тот момент, той аудитории эта фраза показалась непонятной или понималась исключительно в контексте все усиливающейся технологизации системы образования. В ряду таких определений, как педагогические или образовательные технологии, педагогическое или организационное проектирование, дизайн-образование воспринималось нормально, но чаще как одна из сфер профессионального обучения. На самом деле упомянутое выступление можно считать рождением нового теоретико-методологического направления в образовании. Дизайн-образование представлялось здесь как интерпретация и понимание той содержательной части теории и философии дизайна, которое, преодолев одномерность глобального дизайна, распространяющегося по всему миру под влиянием технического прогресса и коммерческого рынка, относится к дизайну как к «матрице жизни», и где доказывается необходимость его целостного рассмотрения и понимания его задач и связей с реальной жизнью большинства людей (В. Папанек: **«Все люди – дизайнеры»**). Таким образом, **сегодня дизайн воспринимается как уровень развития и степень социальной активности человека, поступки и программная деятельность которого базируются на «представлении об идеальном» в стремлении ко все более высокому уровню личностной и социальной культуры.** Сравнения с идеалом позволяют творческому сознанию каждый раз определять и преодолевать негативные явления (устаревания, несовершенства и т. д.) окружающей действительности с ценностных позиций архитектурных искусств – законов целостности, гармонии

и красоты, но не только в предметно-средовом понимании, а в более широком – с позиций мировоззренческих установок на формирование социально-культурного бытия и средового пространства всей жизнедеятельности человека.

Такое понимание дизайна с необходимостью обращает его в том числе и к системе образования, так как взгляд на дизайн как универсальный вид человеческой деятельности ставит задачу подготовки универсального специалиста, способного ориентироваться в разных областях знаний, требует и иной довузовской системы образования, основанной на принципах и методах особого проектного мышления и формирования проектной культуры как цели образования (В. Ф. Сидоренко «Модель опережающего образования», «Дизайн как общеобразовательная дисциплина»).

Кроме того, сама история системы отечественного образования представляет собой цепь то эволюционных, то реформаторских процессов, плановых или стихийных, но всегда вызванных фактами ее несовершенства, и именно поэтому сама система представляется очевидным полем проектирования (Х. Г. Тхагапсоев «Дизайн как феномен культуры и образования»).

Кстати, именно счастливая встреча Е. В. Ткаченко с известным теоретиком дизайна В. Ф. Сидоренко и ученым-педагогом Х. Г. Тхагапсоевым, работающим в области философии образования и философии дизайна, позволила окончательно сформулировать емкую формулу дизайн-образования: **«Системная форма создания культуротворческой среды в образовании, в обществе и государстве»**.

Очевидна значимость дизайн-образования для постсоветского пространства, где вся общественная наука, политика, плановая экономика и производство должны перейти на уровень высококвалифицированного прогнозирования и проектирования. Поэтому, как утверждают авторы, «в ближайшие десятилетия дизайн и дизайн-образование будут определять темпы развития как рыночных производств и экономики, так и трансформации культуры человека и общества».

Другим важным событием, ускорившим развитие и процесс конкретной реализации некоторых форм дизайн-образования, явилась встреча Евгения Викторовича с другим автором пособия, С. М. Кожуховской – директором Нальчикского колледжа дизайна (НКД). Своим оперативным решением Е. В. Ткаченко – в те годы министр образования – разрешил внедрение проекта построения модели дизайнера-педагога по сопряженным планам среднего профессионального дизайнерского и высшего профессионально-педагогического образования. Именно на базе НКД под научно-методическим патронажем РГППУ впервые в стране с 1998 по 2000 год было осуществлено три выпуска (288 человек) дизайнеров-педагогов. Сегодня С. М. Кожуховская является кандидатом педагогических наук, одним из разработчиков Государственного образовательного стандарта по дизайн-образованию и ряда примерных учебных программ и планов в области профессиональной подготовки дизайнеров и дизайнеров-педагогов.

Кроме того, мне самому выпала удача быть соавтором Евгения Викторовича при написании статьи «Дизайн-образование: концептуальные версии» (Образование и наука № 1(3). 2000. С. 94–100), где, на наш взгляд, наиболее полно и концептуально представлены основные векторы и траектории развития дизайн-образования.

Сегодня различные проблемы и аспекты дизайн-образования рассматриваются в русле программы его организации и развития. Данная научно-исследовательская тема (руководитель Е. В. Ткаченко) входит в Координационный план НИР «Образование в Уральском регионе: научные основы развития и инноваций УрО РАО и планы важнейших исследований на 2000–2005 гг.».

К дизайн-образованию может быть отнесена имеющая солидную историю практика подготовки дизайнера-специалиста через систему многопрофильных специальных учебных заведений. Педагогические проблемы здесь менее специфичны и не имеют доминирующего значения. Педагогическое содержание образования сводится к составлению номенклатуры учебных дисциплин с учетом прошлого опыта профессиональной подготовки и учебных планов родственных вузов с коррекцией на изменившиеся социально-экономические условия или новые тенденции в профессии. Здесь профессиональный компонент определяет дидактику и методику обучения.

Вторая версия дизайн-образования включает теорию и практику подготовки дизайнера-педагога – специалиста, призванного осуществлять образовательную деятельность в учебных заведениях начального, среднего и высшего профессионального образования в области дизайна и других архитектурных искусств. В этом случае при подготовке дизайнера-педагога интегративная педагогическая компонента является доминирующей профессиональной составляющей модели специалиста.

В теоретических исследованиях и в эмпирических определениях профессии дизайнера главным является выявление специфики подготовки дизайнера-специалиста путем нахождения оптимального соотношения художественных, эстетических, инженерных, социальных и других составляющих профессии. Причем до сих пор проблема достаточно убедительно решалась соотношением каждой из них с типологией и масштабами проектируемого объекта (вещь, комплекс, ансамбль, среда), определяющими, в свою очередь, профессиональную область или вид дизайна (промышленный дизайн, дизайн одежды, графический дизайн и т. д.). Каждое направление дизайн-деятельности по-своему определяло необходимые пропорции составляющих начал профессии и их качественные критерии. Так, «инженерная» составляющая в зависимости от объекта проектирования могла носить в большей мере расчетный или изобретательский, конструкторский или технологический характер, быть общим или конкретным специальным инженерным знанием (например, архитектурно-строительного профиля в средовом дизайне) или содержать только его начала – основы технических знаний (например, в фолк-дизайне, где доминирующими

являются проектно-творческое и художественно-стилевое мышление, а также исполнительско-технологические навыки).

Такая постановка цели диктуется расширением сферы дизайн-проектирования, усилением разнообразия объектов дизайна. Динамизм профессии и социально-экономический динамизм требуют опережающего практику образования. Поэтому акцент делается не на умение проектировать все или что-то, а на усвоение общих универсальных основ проектной деятельности. Отказ от узкой специализации выпускника и ориентация на подготовку специалиста широкого профиля вступает в противоречие с практикой дизайна, демонстрирующей потребность в профильной специализации.

Основной проблемой обучения студента-дизайнера является трудность соединения профильной подготовки (на начальном этапе) с универсальными положениями общей стратегии и тактики дизайна на завершающей стадии обучения.

Модель подготовки дизайнера-педагога может не совпадать с процессом подготовки дизайнера-специалиста, она отличается по ряду целевых и содержательных позиций. Специфической задачей подготовки дизайнера-педагога является нахождение гармонического единства профессиональной и педагогической составляющей. Профессиональная компонента новой специализации менее однозначна в сравнении с другими видами профессионально-педагогической деятельности.

Профессиональная деятельность выпускников НПО и СПО в области дизайна будет носить преимущественно исполнительский или проектно-внедренческий индивидуальный (ремесленнический) характер, так как здесь профильная специализация всегда конкретна, поэтому дизайнер-педагог, осуществляющий это обучение, должен быть сам профильно подготовлен, быть высококвалифицированным специалистом в какой-то конкретной области дизайна. А значит, и сам процесс его подготовки, построенный на принципе «от простого к сложному», должен изначально содержать и демонстративно подчеркивать методические и дидактические установки. Обучение принципам профессии необходимо начинать как можно раньше, чтобы знания и навыки, являющиеся средством дизайн-деятельности, сразу же получали ориентацию на будущую профессиональную деятельность и носили педагогический характер.

Разработка этой версии дизайн-образования предполагает более органичную интеграцию и раннюю стадию одновременного освоения специальных и педагогических знаний. Пропедевтические дисциплины (рисунок, живопись, композиция, история и теория искусств), так же как и профессиональные курсы (формообразование, художественное моделирование, проектирование), должны содержать и дидактические цели.

Кроме двух названных версий дизайн-образования (дизайнер-специалист и дизайнер-педагог), выделена и третья версия, которая связана с развитием теоретических концепций и методологии проектирования в дизайне

и предполагает распространение средств его профессионального потенциала на систему образования в целом. Для образовательной системы продуктивными оказываются не только опыт моделирования сложных объектов в рамках разнообразных подходов (организационном, функциональном, системном, деятельностном, системно-средовом или культуротворческом), но и опыт выполнения дизайнером роли посредника, координатора деятельности различных организаций и специалистов, объединения их усилий на создание системного объекта. Соединение утилитарных и эстетических, образных и функциональных начал в дизайне призвано обеспечивать объектам проектирования в системе образования качеств целостности, законченности, гармоничности и культуросообразности.

Сегодня центробежные процессы различного масштаба и уровня в образовании могут преодолеваться не только проектированием новых организационно-управленческих или содержательно-функциональных систем, но и организацией комплексных аналитических (предпроектных) или экспертных исследований по вычленению позитивного содержания традиционных педагогических и новейших инноваций в педагогической теории и практике. Например, такие понятия, как педагогические технологии, педагогическое проектирование, моделирование и другие, формально имеющие проектные признаки, могут иметь разное содержательное наполнение, далекое от парадигм дизайн-образования, произвольно толковаться представителями различных педагогических школ.

Конечно, третья версия дизайн-образования пока только манифестируется, не сформулирована так четко, как первые две, и предполагает дальнейшую концептуальную разработку и уточнение. Угадывается только основная его идея – экстраполяция в систему образования проектных методов дизайнера с целью создания образовательных программ – от локальных и оперативных до всеобщих и долговременных. В этом случае дизайн-образование может стать частью любого педагогического и профессионального образования.

Четвертая версия дизайн-образования связана с предложениями ряда теоретиков и практиков отечественного дизайна (В. Ф. Сидоренко и др.). Они настойчиво пропагандируют внедрение программы дизайн-образования как решающей самые широкие социально-культурные задачи. Новая концептуальная модель дизайн-образования знаменует распространение его содержания едва ли не на все уровни воспитания и образования – от дошкольного до вузовского и послевузовского. Суть методологических принципов альтернативной программы перестройки образования состоит **«в проекции на него образа культуры нашего времени – образа проектной культуры»**. Дизайн предстает здесь и как феномен культуротворчества, и как фундаментальная общеобразовательная система, обладающая стратегическими потенциями и методологией, позволяющими формировать всесторонне развитую личность, участвовать в процессе ранней профессиональной ориентации или **«готовить специалистов, обладающих проектно-творческим, интегрирующим, междисциплинарным мышлением»**.

Такое расширение границ дизайн-образования тем не менее не приводит к содержательной неопределенности профессиональных полей деятельности различных его субъектов, напротив, конкретизирует их, определяя монопольные области, направленность и специфику каждой из версий.

Распространение принципов проектирования на все уровни и виды образования ставит перед «дизайнером в сфере образования» широкомасштабные задачи разработки программ внедрения нового культуротворческого содержания в системы дошкольного, общего, дополнительного и профессионального образования, в том числе и в практику подготовки дизайнеров-специалистов.

Каждое из направлений дизайн-образования имеет общие и особые цели, обладает разными средствами и возможностями создания условий функционирования культуротворческой среды, степенью решения задач обучения или воспитания.

Таким образом, в представленном учебном пособии при упоминании всех указанных версий дизайн-образования основное внимание уделяется вопросам теории, практики и развития в рамках профессионально-педагогического образования, реализация которых уже осуществлена во многих вузах. Сегодня стала явной тенденция широкого внедрения специальности 030500.36 Профессиональное обучение (квалификация дизайнер-педагог) и специальности 030500.04 Профессиональное обучение (дизайн, квалификация педагог профессионального обучения в области дизайна) как в специализированных вузах, так и в вузах профессионально-педагогического и педагогического профилей.

Поэтому значение данного учебного пособия трудно переоценить. В нем представлены очерки основных идей дизайн-образования, его современного состояния и перспектив развития (гл. 1: Дизайн-образование. Состояние и пути развития).

Глава вторая «Дизайн в системе педагогического образования» конкретизирует основные теоретические концепции дизайн-образования в особый понятийный аппарат, применительно к системе педагогического образования и, в частности, профессионально-педагогического. Важной особенностью этих материалов является то, что они базируются на реальном опыте внедрения программы подготовки педагога профессионального обучения в области дизайна.

Третья глава «Принципы воспитания проектно-образного мышления в системе дизайн-образования», по существу, конкретизирует основные положения первых двух глав. Дизайн как метод проектирования, международный опыт включения дизайна в систему общего образования рассматривается в контексте развития отечественной педагогической теории и практики.

Глава четвертая «Подготовка дизайнера-педагога в рамках специальности 030500.04 Профессиональное обучение (дизайн)» представляет собой программное организационно-педагогическое обеспечение внедрения данной специальности в структуру любого профессионального образовательного учреждения – от требования к абитуриенту до итоговой аттестации выпускника. Наи-

более ценным в данной главе, на наш взгляд, является разработка пяти направлений дипломного проектирования в области профессионально-педагогического образования, где даются различные варианты соотнесения проектной и методической частей выпускной работы.

В пятой главе «Подготовка дизайнера-педагога в вузах искусств, в педагогических вузах и учреждениях среднего профессионального образования» сделана попытка рассмотреть возможности внедрения программы подготовки дизайнера-педагога для общеобразовательной школы в рамках специальности 030800 Изобразительное искусство в вузах педагогического профиля и вузах искусств или в рамках педагогических специальностей СПО.

В отличие от учителя ИЗО – выпускника художественно-графических факультетов педвузов, искусствоведа, художника, дизайнера, пришедших в образование из профессиональных ОУ, дизайнер-педагог способен выявить причинно-следственные связи, закономерности проявления красоты и принципов воссоздания ее в искусственном (культурном) окружении. Объяснить, обрисовать, научить замечать и анализировать красоту предметной среды окружения в процессе обучения и проектного творчества может только специалист, содержание подготовки которого включает именно эти задачи. Таковым и является дизайнер-педагог, способный реализовать себя и в качестве педагога профессионального образования в области дизайна, обладающий интегрированными качествами профессии и творческим, системным проектно-образным мышлением.

Необходимо отметить, что особую ценность в данном пособии представляют приложения, дающие необходимый и достаточный материал для самостоятельной работы как преподавателю и организатору различных структур дизайн-образования, так и студенту, осваивающему профессию дизайнера или дизайнера-педагога.

К недостаткам можно отнести излишнюю конспективность и пунктирность исследовательской части работы, где теория и практика в персонифицированном варианте авторского содружества, на наш взгляд, не совсем органично представлены в этом издании, а также некоторые досадные ошибки и несоответствия в библиографической части работы.

В целом учебное пособие Е. В. Ткаченко и С. М. Кожуховской можно считать первым и необходимым этапом раскрытия сущности дизайн-образования в стадии его реальной разработки и фиксации результатов теоретического и практического внедрения в рамках профессионально-педагогического образования. Дальнейшая разработка данной проблематики видится в двух направлениях:

- конкретизации содержания пропедевтических и специальных дисциплин в их интегративной связи;
- дальнейшей теоретической разработке и углублении возможностей экстраполяции методологии и философии дизайна в систему образования.

В. П. Климов