

щихся после обучения не смогли правильно написать значение), *напёрсточник* (40% обучающихся не смогли правильно написать значение). Трудности обучающихся, вероятно, связаны с тем, что оба слова в тексте являются метафорами. Таким образом, они требуют больше внимания на уроке.

Средний балл за первое задание участников контрольной группы составил 4. Этот результат на 0,3 балла выше, чем был у участников экспериментальной группы до начала обучения. Однако он значительно ниже, чем результат экспериментальной группы после обучения (14 баллов). Таким образом, предложенная система упражнений обеспечивает усвоение обучающимися необходимой лексики.

Средний балл за второе задание экспериментальной группы составил 11, а участников контрольной группы – 5,1. Средний балл участников экспериментальной группы за второе задание в 2 раза выше, чем балл участников контрольной группы.

Средний балл за третье задание экспериментальной группы составил 7,9, а участников контрольной группы 2,3. Таким образом, предложенная система упражнений способствует формированию у обучающихся умений выявления и анализа тактик социальных ролей участников интервью.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что предложенная система упражнений является эффективной для обучения китайских обучающихся умениям и навыкам аудирования, так как позволяет снять часть трудностей, связанных с восприятием на слух данного типа текста, и формирует умения выявлять и анализировать информацию о тактиках и социальных ролях участников интервью.

Библиографический список

1. Кириллина Н.Ю. *Обучение аудированию публицистических текстов на основе аудиовизуальных источников информации*. Автореферат диссертации ... кандидата педагогических наук. Москва, 2006.
2. Абдрахманова И.Э. *Совершенствование русской речи иностранных студентов на основе восприятия российской аудиовизуальной культуры*. Диссертация ... доктора педагогических наук. Москва, 2010.
3. Мифтахова А.Н. Практика эффективного использования аудиовизуального курса в иноязычной аудитории. *Филология и культура*. Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2014; № 4 (38): 312 – 315.
4. Брызгалова Е.Д. Лингводидактический потенциал телевизионного медиатекста в практике преподавания РКИ. *Языки. Культура. Перевод*. 2017; № 1: 46 – 53.
5. Карева Н.В. Использование аутентичных аудио и видеоматериалов для повышения мотивации изучения иностранного языка. *Наукосведение*. Интернет-журнал. 2014; Выпуск 3.
6. Макарова А.А. К вопросу о методическом потенциале аутентичных телевизионных видеоматериалов при организации обучения студентов-иностранцев (уровень В2-С1). *Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XX Кирилло-Медфодиевские чтения*: материалы Международной научно-практической конференции (в рамках Международного Кирилло-Медфодиевского фестиваля славянских языков и культуры). Москва, 2019: 424 – 429.

References

1. Kirillina N.Yu. *Obuchenie audirovaniyu publicistichestikh tekstov na osnove audiovizual'nykh istochnikov informacii*. Avtoreferat dissertacii ... kandidata pedagogicheskikh nauk. Moskva, 2006.
2. Abdrahmanova I. E. *Sovershenstvovanie russkoj rechi inostrannykh studentov na osnove vospriyatiya rossijskoj audiovizual'noj kul'tury*. Dissertaciya ... doktora pedagogicheskikh nauk. Moskva, 2010.
3. Miftahova A.N. Praktika `effektivnogo ispol'zovaniya audiovizual'nogo kursa v inoyazychnoj auditorii. *Filologiya i kul'tura*. Kazanskij (Privolzhsjkij) federal'nyj universitet, 2014; № 4 (38): 312 – 315.
4. Bryzgalina E.D. Lingvodidakticheskij potencial televizionnogo mediateksta v praktike prepodavaniya RKI. *Yazyki. Kul'tury. Perevod*. 2017; № 1: 46 – 53.
5. Kareva N.V. Ispol'zovanie autentichnykh audio i videomaterialov dlya povysheniya motivacii izucheniya inostrannogo yazyka. *Naukovedenie*. Internet-zhurnal. 2014; Vypusk 3.
6. Makarova A.A. K voprosu o metodicheskom potenciale autentichnykh televizionnykh videomaterialov pri organizacii obucheniya studentov-inostrancev (uroven' V2-S1). *Slavyanskaya kul'tura: istoki, tradicii, vzaimodejstvie. XX Kirillo-Mefodievskie chteniya*: materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii (v ramkax Mezhdunarodnogo Kirillo-Mefodievskogo festivala slavyanskih yazykov i kul'tur). Moskva, 2019: 424 – 429.

Статья поступила в редакцию 10.05.22

УДК 378; 316.7

Kalina N.D., Cand. of Sciences (Pedagogy), Doctor of Cultural Studies, Professor, Vladivostok State University of Economics and Service (Vladivostok, Russia),
E-mail: nata.kalina.53@mail.ru

FORMING THE STRUCTURE OF PROFESSIONAL AND CREATIVE READINESS OF A FUTURE DESIGNER FOR CONSTRUCTION ARTIFACTS OF VISUAL CULTURE. The article is dedicated to modeling the structure of the designer's professional and creative readiness to design and construct artifacts of visual culture. The subject of theoretical research is components of a future designer's readiness structure: creative, cognitive, reflective and technological. The constructivist approach to design education contributes to the formation of the structure of a student's readiness to design the potential of visual communication in the form and content of artifacts. In creating images, as opposed to the naturalness of realism, the constructivist approach aims students at coding information with formalistic styles in a system of conventional symbols and meanings. Theoretical knowledge becomes the means of encoding information in images, they are included in the signs and symbols of the geometric language and artistic interpretations. Three mechanisms of the constructivist approach contribute to the system of formation of a designer's readiness: interdisciplinary, educational, technological. The formation of a designer's readiness to work in the field of visual culture is facilitated by two main stages: procedural and personal. The method of the first stage is moderate constructivism in the geometric generalization of the form. At the second stage, the construction of images is based on the constructive position of the individual, radical constructivism and artistic interpretations of geometrically generalized forms are used. As a result, the images become aesthetically pleasing to the viewer. The system of form meanings for a certain content of an artifact is considered in the context of visual communication and understanding of the semantic model by the viewer.

Key words: professional and creative readiness of a designer, creativity, cognition, reflexivity, manufacturability, artifacts of visual culture, images, constructivist approach.

Н.Д. Калина, канд. пед. наук, д-р культурологии, проф., Владивостокский государственный университет экономики и сервиса, г. Владивосток,
E-mail: nata.kalina.53@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ СТРУКТУРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ДИЗАЙНЕРА К ПОСТРОЕНИЮ АРТЕФАКТОВ ВИЗУАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

Статья посвящена моделированию структуры профессионально-творческой готовности дизайнера проектировать и конструировать артефакты визуальной культуры. Предметом теоретического исследования становятся компоненты структуры готовности будущего дизайнера: креативный, когнитивный, рефлексивный и технологический. Конструктивистский подход к дизайн-образованию способствует формированию структуры готовности студента к проектированию потенциала визуальной коммуникации в форме и содержании артефактов. В создании изображений в противовес натуральности реализма конструктивистский подход нацеливает студентов на кодирование информации формалистическими стилями в системе конвенциональных значений и смыслов. Средствами кодирования информации в изображениях становятся теоретические знания, они включаются в знаки и символы геометрического языка и художественные интерпретации. Системе формирования готовности дизайнера способствуют три механизма конструктивистского подхода: междисциплинарный, образовательный, технологический. Формированию готовности дизайнера работать в сфере визуальной культуры содействуют два основных этапа: процессуальный и личностный. Методом первого этапа является умеренный конструктивизм к геометрическому обобщению формы. На втором этапе построение изображений основывается на конструктивной позиции личности, используется радикальный конструктивизм и художественные интерпретации геометрически обобщенных форм. В результате изображения становятся для зрителя эстетически привлекательными. Система значений формы для определенного содержания артефакта рассматривается в контексте визуальной коммуникации и понимания зрителем смысловой модели.

Ключевые слова: профессионально-творческая готовность дизайнера, креативность, когнитивность, рефлексивность, технологичность, артефакты визуальной культуры, изображения, конструктивистский подход.

Актуальность статьи связана с рядом факторов. Ключевую роль в создании визуальных артефактов играет дизайн, выполняющий функцию развития современной визуальной культуры. Продуктами дизайна становятся многообразные преобразования традиционных форм культуры и создание новых ценностно значимых для культуры артефактов – *новые типы гармонично-функциональной предметно-пространственной среды, оригинальные изделия, обеспечивающие людям физический и психологический комфорт*. Потенциальный вклад личности дизайнера в развитие визуальной культуры заключается в потенциале ее профессионально-творческой готовности к выполнению проектов инновационных форм артефактов визуальной культуры. Артефакт (от лат. *arte* – искусственный и *factus* – сделанный) – единица материальной или духовной культуры. Артефакты материальной культуры проектируются дизайнерами в визуальной форме, выражающей ценности и смыслы современного времени.

Цель статьи носит социально-культурный и индивидуально-личностный характер формирования в дизайн-образовании профессионально-творческой готовности дизайнера к выполнению проектов визуальной культуры. Первостепенная задача исследования заключается в формировании у будущих дизайнеров компетентности кодирования информации – построение изображений, обладающих потенциалом визуальной коммуникации с людьми. Другой задачей становится обеспечение студентов средством визуального кодирования, к ним относятся методы конструирования, знаки и символы геометрического языка и художественные интерпретации символов. Визуальный геометрический язык необходим, чтобы обеспечить взаимосвязь пространственных структур формы с узнаваемыми конвенциональными значениями объектов действительности. Каждому знаку и графическому символу геометрического языка соответствует определенное понятие пространственного значения, а значению – смысл изображаемого, визуально воспринимаемый зрителем.

Новизна и значимость статьи для теории и практики дизайн-образования, также и визуальной культуры общества заключается в использовании культурно ориентированного конструктивистского подхода к формированию профессионально-творческой готовности студента-дизайнера к построению визуальных артефактов. В рамках подхода конструирование пространственной структуры артефактов способствует замене натуралистического реализма конструктивным реализмом. Построение изображений осуществляется здесь формалистическими стилями, созданными в различных системах признаков. В отличие от непосредственного чувственного восприятия картины, свойственной натуралистическому реализму, конструирование изображений, нацеленных на потребности культуры, основывается на концептуальной модели – теоретическая конструкция знаний упорядочения идеи построения формы и содержания артефакта. В связи с этим повышается качество дизайн-образования.

Профессионально-творческая готовность дизайнера раскрывает профиль специалиста, включающий систему профессиональных качеств, междисциплинарное содержание образования (знания, креативные идеи и мировоззренческие смыслы, обобщенные и специальные умения, опыт аналитико-синтетических способов деятельности, опыт творчества, ценностные отношения к объектам проектирования и конструирования), также и профессиональную устойчивость.

На творческом уровне построения идеализированной структуры формы субъекты используют геометрический язык параллельно с художественными интерпретациями. В результате возникают многообразные синтезы формы в создании эстетически выразительных артефактов, визуально представляющих смыслы культуры.

Модель компонентов профессионально-творческой готовности к деятельности дизайнера в сфере визуальной культуры имеет креативный, когнитивный, рефлексивный и технологический компоненты.

Формирование структурных компонентов готовности дизайнера к построению визуальных артефактов представляет собой системный эффект, обеспе-

ченный системой дизайн-образования. В работе над проектом студенты-дизайнеры используют поисковый, конструктивный и технологический этапы. Соответственно этапам проектирования конструктивистский подход реализует в дизайн-образовании три механизма: междисциплинарный – основывается на организации образовательной среды обеспечения студентов средствами поисковой деятельности и общения; образовательный – направляется на систему целей образовательного процесса, развивающих у студентов конструктивный потенциал построения проектов; технологический – опирается на создание визуально-конструктивной технологии обучения процессам построения изображений средствами компьютерной графики.

Креативный компонент профессионально-творческой готовности дизайнера к построению артефактов визуальной культуры проявляется в поиске новых идей, связанных с конструктивными процессами и достижением эстетически выразительных результатов. Дизайнерская идея принадлежит к созданию формы визуального образа, выражающего определенные значения и смыслы содержания. Конструктивный способ мышления личности вызывает целенаправленно-преднамеренное и в какой-то мере свободное представление неповторимых, необычных и оригинальных идей построения артефактов и замыслов их упорядочивания в системе знаний. Для дизайнера идея представляет собой принцип решения проблемы, также и эмоциональную ориентацию в признаках формы, представляющей содержание культуры.

Креативность дизайнера (от лат. *creatio* – созидание) сочетает социокультурные и индивидуальные цели. Концентрируясь на целях, субъект представляет длинные цепочки идей социокультурного контекста, логической организации порядка и современного стиля формы артефактов. Осознанная культурную ситуацию, креативная личность включает в представление идеи воображение. Несмотря на то, что субъект представляет большую часть идей осмысленно, первоначальные идеи имеют приблизительные формы, затем они конкретизируются и обогащаются деталями. Визуализируя свои идеи в изображении, дизайнер осуществляет обратную связь с каждой из идей цепочки, при этом выполняет самооценку продвижения к цели.

При ясной цели возникновению идей решения задач проектирования способствует интуиция дизайнера, возникающая на стыке сознательного и бессознательного. Типы интуиции, представленные Е.П. Ильиным [1, с. 84–85], в полной мере соответствуют конструированию новых форм артефактов. Ассоциативную интуицию ученый рассматривает в связи с наглядно-образным представлением множества идей, увязанных в длинные цепочки ассоциаций. Эти идеи представляют итоги комбинирования, анализа и синтеза образов. Е. Ильин считает, что существует логическая интуиция, моментально предоставляющая догадки, способствующие переходу одних утверждений к другим. Эвристическая интуиция предоставляет идеи в результате скачков мысли, имеет две основные формы: концептуальную, связанную с взаимодействием между чувственно-наглядными образами и понятиями; эйдетическую, осуществляющую переход от понятий к образам. Из всего этого становится ясным, что в неопределенных ситуациях выполнения проектов креативность дизайнера в представлении идей построения формы артефакта основывается на ассоциативных, логических и эвристических процессах интуиции.

Источником создания новых форм артефактов в дизайне становится пересечение научных идей понятийно обоснованных геометрических обобщений и идей художественных интерпретаций. Представлению и упорядочению идей способствуют знания способов построения структуры артефактов. Креативность дизайнера приобретает здесь когнитивную форму, этим она отличается от самовыражения.

Когнитивная креативность включает в себя визуально-образные, вербально-логические и рефлексивные процессы. В связи с опережающим прогнозированием геометрически обобщенных и художественно-интерпретированных образов

и аналогизацией, включающей ранее видимые и сохраненные в памяти образы, анализ, синтез, также и перегруппировку идей, результаты когнитивной креативности выходят за пределы традиционного осмысления проблем.

По мнению М. Чиксентмихайи [2, с. 34–35], составляющей креативности становятся собранные в домене знания, которыми владеют представители общества. Второй составляющей становится то или иное информационное поле культуры. Домен определяется как верхний уровень в системе научной классификации.

М. Чиксентмихайи [там же, с. 47] считает, что добиться креативности субъекта можно, если изменить среду, вдохновляющую и побуждающую человека мыслить более креативно. Среда может повысить оригинальность мышления, если отвечает трем факторам доступа к полю: четкости структурирования объектов, близости к сердцевине культуры и доступности. Культурные поля информации, с которыми работают субъекты дизайна, могут быть как узкоспециализированными, так и достаточно широкими.

Дизайнер, чтобы быть креативным, должен владеть большим объемом профессиональных знаний, связанных с построением визуальных артефактов, обладающих потенциалом визуальной коммуникации. В связи с чем междисциплинарный механизм конструктивистского подхода к дизайн-образованию формирует многоуровневую и многофункциональную образовательную среду.

Образовательная среда вуза представляет собой интерперсональное пространство культурной среды, ограниченное рамками визуализации креативного и когнитивного полей знаний. Образовательная среда дизайн-образования воспитывает студентов в духе определенных ценностей, строится по принципу междисциплинарных связей, систематизации, обобщения и уплотнения знаний. Все это способствует повышению научного уровня знаний студентов, развитию у них рационально-конструктивного мышления и умений использовать знания на практике. Являясь креативной, среда обеспечивает будущим дизайнерам свободу выбора, вариантность в использовании знаний, развивает у них визуальное поисково-исследовательское мышление. Креативная среда осуществляет поддержку различных конструктивных позиций субъектов. Студенты анализируют и синтезируют информацию, взятую от среды, осуществляют общение, обмен опытом и в результате формируют новый опыт.

Когнитивный компонент профессионально-творческой готовности дизайнера включает в себя систему обобщенных знаний, способов познания междисциплинарного содержания, ценностей современной культуры, необходимых для кодирования информации в изображениях, предназначенных для визуальной коммуникации с людьми.

Представление результата конструирования артефакта формируется в системе визуально-понятийного кодирования информации. Этот процесс осуществляется во взаимодействии вербальных и визуальных форм мышления. Конструктивные процессы изображения артефактов при учете кодирования информации учитывают специфику объектов и конструктивную логику, допускающую потенциально осуществимые абстракции – знания, представляющие в системе визуальных образов процесса и результата, объединенных в одной структуре.

Нельзя не согласиться с мнением М. Чиксентмихайи [3, с. 81, 85], считающим, что люди воспринимают образы, не совпадающие с настоящими картинами мира. Человек воспринимает ограниченные картины через искажающие завесы иллюзий или через недостаточное понимание символических значений. Когда человеку не хватает знаний об объекте, то в восприятии картины упускается большая часть информации.

Начальное зрительное восприятие человеком объектов действительности является недифференцированным. Обучение построению изображений реально воспринимаемых или вновь создаваемых объектов нацеливается на последовательное расширение системы знаний. Для этого у студентов формируются когнитивные структуры знаний, развивается произвольное внимание и понимание структуры формы объекта. Благодаря преобразованиям геометрического обобщения и художественной интерпретации искусство изображения начинает противопоставлять себя природе. Студент, основываясь на метастабильных когнитивных структурах знаний, становится наблюдателем в восприятии реальных объектов действительности и воображаемых.

Л. Первин, О. Джон [4, с. 489] рассматривают когнитивные структуры в качестве моделей, организованных в определенных категориях и причинных объяснениях информации. Когнитивные структуры становятся опытом структурированного материала, обеспечивают субъекту умение распознавать, объяснять взаимосвязи, представлять аналогии и применять варианты знаний как в типичных, так и в новых ситуациях практики. Когнитивные структуры хранятся в памяти, соприкасаясь с новой информацией, они направляют понятийно-логические рассуждения. Конструктивизм использует каждый раз новые сочетания когнитивных структур собственного опыта и новых знаний, тем самым расширяет сферу познания. При помощи когнитивных структур студенты могут связывать понятия разных областей знания, входящих в одну систему построения модели и стимулировать свое логическое и эвристическое мышление.

Образовательный механизм конструктивистского подхода к дизайн-образованию ориентируется в построении конструкции объекта как системы знаний. Система целей образовательного процесса осваивается студентами на двух уровнях когнитивного конструктивизма – процессуальный и личностный уровни

построения моделей, нацеленных на преобразования объектов действительности и построения новых визуальных форм артефактов, представляющих содержание культуры.

Формированию профессионально-творческой готовности дизайнера конструировать артефакты, обладающие потенциалом визуальной коммуникации со зрителями, способствует двойное кодирование пространственной и художественной информации, развивающей у студентов систему понятий и смыслов. Двухкомпонентной системе когнитивного кодирования информации способствуют разработанные в дизайн-образовании модели теоретических знаний. Теория «Закон формы» обеспечивает содержание процессуального уровня. Студенты проявляют умеренный конструктивизм, взаимодействующий с методом геометрического обобщения и построения алгоритмов конструктивного процесса. Теория «Выразительность художественного образа» обеспечивает личностный уровень проявления конструктивной активности дизайнера в создании концептуальной модели построения артефакта. Студенты проявляют радикальный конструктивизм, взаимодействующий с методом художественной интерпретации, при этом они развивают творческий потенциал готовности для работы в сфере визуальной культуры. В конструировании артефакта уровни объяснительных и эвристических знаний обеспечивают студентам единую позицию. Причем применение принципов интерпретации не ломает пространственную структуру формы, а придает ей эстетическую выразительность.

Механизмом развития когнитивных структур становится восприятие и построение в изображении структуры объекта как системы взаимосвязанных частей формы. Когнитивные структуры опыта предопределяют успешное выполнение практики. Развитие осуществляется, когда дизайнер превосходит в своих работах прежние достижения. Первыми в построении изображений развиваются строгие однородные когнитивные структуры геометрически обобщенных форм и правил их взаимосвязи. Вторые когнитивные структуры эвристические, они обеспечивают вариантность построения формы артефактов в художественных интерпретациях. Освоение системы когнитивных структур знаний в изображении придает студентом уверенность в достижении цели.

Рефлексивный компонент профессионально-творческой готовности дизайнера включает в достижение цели анализ и оценку культурных и личностных ценностей, умения оценивать эффективность методов построения артефактов, вносить коррективы в результаты изображений.

О.А. Карлова, Н.С. Бедова [5, с. 73–74] подчеркивают, что рефлексия относительно визуального контекста, так же как и зрительное восприятие, рассматривает картины в рамке. Благодаря рамке рефлексия охватывает лишь определенные аспекты интересующей реальности. Рамка позволяет охватить сознанием объект целиком, исключить хаос подробностей и ограничить восприятие беспредельных просторов.

Конструктивистский подход к дизайн-образованию акцентируется на развитии ценностно-смысловой позиции дизайнера. Рефлексия реализуется здесь на основе концептуальной модели построения визуальных артефактов. Любое знание, осознаваемое в качестве ценности, внутренне рефлексивируется. Зрительные образы создания артефактов, так же как и знания, представляют собой содержание рефлексии.

Согласно точке зрения Г.П. Щедровитского [6, с. 65], в качестве материала для понимания, мышления и рефлексии выступают не вещи и предметы, а значения, связанные со словами языка, и смыслы, которые возникают в процессе конструирования моделей. Культурные значения и смыслы задают ориентировку в направлении анализа условий и средств построения объектов. Конструирование артефактов в системе функциональных и информационных значений сопровождается рефлексией над организацией системы значений и смыслов.

Одним из условий построения визуального артефакта является понимание культурной ситуации, другим – обращение к личностному и социокультурному опыту. Средствами рефлексивного осмысления визуального построения проектных изображений становится информация, полученная от внешних источников, – креативные идеи преобразования ситуаций, логика причинно-следственных связей, понятия взаимосвязей, включенные в знаково-символические средства геометрического языка построения формы и эвристические принципы художественной интерпретации. Посредством знаково-символических средств графического языка и художественных интерпретаций знания сводятся в единую понятийную систему построения целостной формы эстетически выразительного артефакта.

Рефлексия понимается как осмысление конструктивного процесса и самоконтроля за достижением результата. В этом смысле рефлексия приобретает конструктивную и контрольную формы. Представляя собой модели, рефлексия преодолевает противоречия в достижении цели и решении задач проектирования.

Конструктивная рефлексия совершается в предположениях и внутренних диалогах, с одной стороны, она приводит к критике информации, с другой, – к новым неожиданным результатам. В конструктивной форме рефлексия производит содержательно-смысловой анализ, синтез данных и самоуправление процессом. В построении целостной формы конструктивная рефлексия нацеливается на осмысление системы ценностно-смысловых значений. Ценности и смыслы конструирования становятся условием создания смысловой модели артефакта для визуальной коммуникации с людьми.

Контрольная рефлексия является логической и аналитико-синтетической. В восприятии реальной ситуации рефлексия в контрольной форме включает внимание – контроль. Рефлексия когнитивно-оценочного контроля включает многоаспектный анализ знаний в построении структуры формы артефакта, решении задач и проблем.

Дизайн-образование учитывает диалектическое единство управления и самоуправления. Конструктивизм требует в каждом процессе построения новой системы знаний, что приводит к динамичному развитию конструктивной и контрольной рефлексии как элементов готовности дизайнера к выполнению проектов визуальной культуры.

Технологический компонент профессионально-творческой готовности дизайнера раскрывается в компетентностном владении компьютерными технологиями, нацеленными на построение интерьеров, создание новых оригинальных форм предметов быта, экстерьеров зданий, ландшафтной организации территорий города, оформление печатной продукции и др.

Современный дизайн не обходится без компьютерных технологий переработки материала автоматизированными средствами. В этой связи Е.А. Зиновьева [7, с. 61] подчеркивает, что современные компьютерные технологии являются не только инструментами дизайна – они служат средством создания художественных образов.

В имитационном моделировании артефактов на компьютере устанавливаются взаимосвязи между инструментами и формой художественного образа, выражающей определенное содержание. Компьютерный дизайн выполняет многоцелевые эксперименты, позволяющие дизайнеру производить в процессе визуализации образов различные динамические преобразования формы артефактов. Необходимо отметить, что проекты, выполненные на компьютере, обладают своей визуальной коммуникацией, созданной в концептуально-автоматизированной системе кодирования информации. Позитивная значимость различных концепций применения автоматизированных средств часто приводит к созданию новых видов компьютерной графики.

Конструктивистский подход способствует построению системы формы эстетически выразительных проектов. Выполняя задания в дизайн-образовании, студенты на практике отрабатывают каждый инструмент той или иной программы, алгоритмические последовательности вызовов, технологические приемы, при помощи которых решаются задачи проектирования визуальных форм артефактов.

Соответственно запросам современной культуры наглядная форма отображения проекта требует готовности дизайнера работать с комплексом графических программ, проектировать объекты в двухмерной и трехмерной графике, анимации и видеодизайне, включая векторную, растровую и трехмерную графику, также и верстку проектов.

Обособившая взаимосвязь институтов с технологиями, В.Л. Тамбовцев [8, с. 174] выделил механизмы влияния институтов на технологии: первый – относится к выполнению норм работы институтов; второй – определяет динамику процессов саморазвития студентов; третий – характеризует рост культурных продуктов, отвечающих требованиям современного времени.

Технологический механизм конструктивистского подхода к дизайн-образованию выражается в создании визуально-конструктивной технологии обучения, создающей условия профессионально-нормативного развития и саморазвития студентов в процессе построения артефактов в изображениях. Цель визуально-конструктивной технологии – обеспечение качества дизайн-образования. Данная технология становится механизмом целенаправленной разработки следующих стратегий: организационная – обучение, основанное на конструировании системы задач; содержательная-методическая стратегия обеспечения студентов средствами построения моделей реализуется в системе визуализации знаний, представляющих системы значений и правил применения визуального геометрического языка и художественных интерпретаций; объединение организационной

и методической стратегий проявляется в системе трех видов технологий обучения развивающей, проблемно-эвристической и экспериментальной. Система технологий обучения следуя разным целям и уровням усвоения знаний конструируется на каждом занятии заново.

Технология умеренного конструирования моделей средствами компьютерной графики нацеливается на формообразование единичных объектов из комплекса простых геометрических форм, каждая из которых раскрывает свои значения и смыслы в системе функционирования целостной композиции. Технология радикального конструирования артефактов средствами компьютерной графики реализуется в комбинаторной работе с комплексом компьютерных программ визуализации объектов. В конструктивном процессе программы графических редакторов приводятся к согласованию. В создании стиливого решения художественного образа студенты-дизайнеры решают задачи проектирования, обдумывают завершенность проекта. Целостный проект расчленяется на отдельные этапы, определяются соответствующие им технологические задачи, каждая из которых требует своего проектного решения. Решая задачи, субъекты дизайна каждый раз заново строят различного рода алгоритмы применения цифровых инструментов и технологических приемов графики. Кроме этого, дизайнеры обдумывают различные знания, полученные в результате освоения других дисциплин, таких как конструктивный рисунок, живопись, композиция и др. Создавая конструкцию артефакта, субъект использует когнитивные структуры знаний и эвристические принципы художественно-эстетической выразительности.

Профессиональная готовность студента-дизайнера включает самоанализ и самооценку своих знаний, умений, качеств, целей и идеалов построения модели артефакта – целостная упорядоченная система субъектного опыта. Субъект оценивает свои возможности и ценностно-смысловые установки, соотнося их с требованиями и ценностями современной культуры. Имея адекватную самооценку своих результатов, дизайнер более ответственно выполняет цели построения формы и содержания объектов, то есть стремится быть социально ответственным в создании артефактов, предназначенных для визуальной коммуникации с потребителями.

Изображение, являясь результатом проектирования, демонстрирует интеграцию компонентов профессионально-творческой готовности дизайнера к выполнению проектов визуальной культуры. По результатам сравнительного исследования педагогической оценки за выполнение проекта и самооценки студентов-дизайнеров выявлено, что те и другие оценки на 90% совпадают. Это говорит о том, что большая часть студентов сформировала адекватную самооценку своих результатов, следовательно, и профессионально-творческую готовность к выполнению проектов визуальной культуры.

Итак, статья, нацеленная на повышение качества дизайн-образования, значима для культуры общества с теоретической и практической сторон. Конструктивистский подход к дизайн-образованию усиливает опережающую и эвристическую функцию знаний. В связи с чем конструктивные способы построения изображений ориентируют познавательно-практическую и поисково-исследовательскую деятельность студентов теоретическими критериями знаний, что для изобразительной деятельности является новым. Конструирование многообразных артефактов расширяет систему ценностей, обогащает субъектный опыт личности, стимулирует саморазвитие творческой индивидуальности дизайнера. Сформированная в дизайн-образовании структура профессионально-творческой готовности дизайнера становится внутренним условием целенаправленного проявления конструктивной активности субъекта в сфере визуальной культуры. Владея готовностью к выполнению проектов визуальной культуры, субъекты дизайнера становятся успешными в самореализации своих позиций. Исходя из этого использование в системе дизайн-образования конструктивистского подхода к формированию структуры готовности будущего дизайнера к визуализации проектов для культуры общества становится перспективным направлением.

Библиографический список

1. Ильин Е.П. *Психология творчества, креативности, одаренности*. Санкт-Петербург: Питер, 2012.
2. Чиксентмихайи М. *Креативность. Поток и психология открытий и изобретений*. Перевод с английского И. Ющенко. Москва: Карьера Пресс, 2013.
3. Чиксентмихайи М. *Эволюция личности*. Перевод с английского. Москва: Альпина non-fiction, 2013.
4. Первин Л., Джон О. *Психология личности: теория и исследования*. Перевод с английского М.С. Жамкочан. Москва: Аспект Пресс, 2000.
5. Карлова О.А., Бедова Н.С. *Креативная лаборатория: диалог творческих практик*. Москва: Академический проект, 2009.
6. Щедровитский Г.П. *Мышление – Понимание – Рефлексия*. Москва: Наследие ММК, 2005.
7. Зиновьева Е.А. Роль и место компьютерных технологий в дизайн-образовании. *Культурный код в эпоху глобализации: цифровизация общества и образования: сборник материалов Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции*. Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2020: 58 – 64.
8. Тамбовцев В.Л. *Технологии и институты. Общественные науки и современность*. 2019; № 1: 69 – 177.

References

1. Il'in E.P. *Psichologiya tvorchestva, kreativnosti, odarennosti*. Sankt-Peterburg: Piter, 2012.
2. Chiksentmihajyi M. *Kreativnost'. Potok i psichologiya otkrytij i izobretenij*. Perevod s anglijskogo I. Juschenko. Moskva: Kar'era Press, 2013.
3. Chiksentmihajyi M. *Evolucija lichnosti*. Perevod s anglijskogo. Moskva: Alpina non-fikshn, 2013.
4. Pervin L., Dzhon O. *Psichologija lichnosti: teoriya i issledovaniya*. Perevod s anglijskogo M.S. Zhamkoch'yan. Moskva: Aspekt Press, 2000.
5. Karlova O.A., Bedova N.S. *Kreativnaya laboratoriya: dialog tvorcheskih praktik*. Moskva: Akademicheskij proekt, 2009.
6. Schedrovitskij G.P. *Myshlenie – Ponimanie – Refleksiya*. Moskva: Nasledie MMK, 2005.
7. Zinov'eva E.A. Rol' i mesto komp'yuternyh tehnologij v dizajn-obrazovanii. *Kul'turnyj kod v `epohu globalizacii: cifrovizacija obschestva i obrazovaniya: sbornik materialov Vserossijskoj (s mezhdunarodnym uchastiem) nauchno-prakticheskoj konferencii*. Ekaterinburg: Izdatel'stvo Ural'skogo universiteta, 2020: 58 – 64.
8. Tambovccev V.L. *Tehnologii i instituty. Obschestvennyye nauki i sovremennost'*. 2019; № 1: 69 – 177.

Статья поступила в редакцию 13.04.22