

ВИТОКИ ДИЗАЙНЕРСЬКОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми. Успішне вирішення завдань, що постали як перед дизайном, так і перед художньо-конструкторською освітою в цілому, передбачає вивчення вітчизняного та зарубіжного досвіду, спадщини перших, класичних дизайнерських шкіл. А тому в межах статті зосередимо увагу на розгляді основних етапів становлення дизайну, тобто історичного аспекту вивчення проблеми сучасної дизайнерської освіти.

Постановка завдання. Розглянути в історичному аспекті питання виникнення і розвитку дизайнерської освіти.

Виклад основного матеріалу. Дизайн як естетична діяльність у галузі проектування матеріально-предметного середовища, створюваного людиною і зумовленого проектуванням, існував завжди. У ньому завжди виражалися найбільш глибинні ідеї й напрями розвитку тієї або іншої історичної епохи. Але лише в ХХ столітті дизайн усе більш усвідомлювався як особливий аспект культури. У той же час стала створюватися особлива діяльність, що мала за мету проектування речового середовища (поряд з архітектурою й впроваджуючись в архітектуру) і така, що вимагає професійних знань, умінь і навичок. Виникло нове явище, нова діяльність – Industrial Design, що спочатку запозичим засоби з генетично пов'язаних галузей, таких, як мистецтво, архітектура, техніка й наука. У центрі уваги перебували питання, пов'язані з композицією, кольоро- і формоутворенням, а також уживали численні спроби виявити якісь сховані закони побудови форми, створити нові концепції. Виникла й нова професія – дизайнер, художник-конструктор.

Отже, сучасний дизайн як особливий вид діяльності виник порівняно недавно та є специфічним для культури ХХ століття. Дизайн був і є досить прогресивним явищем і його роль у розвитку суспільства й культури є однією з найважливіших у процесі гармонізації середовища й інтеграції культури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для періоду становлення художньо-конструкторської освіти характерним було те, що розвиток, поширення й пропаганда знань про дизайн відбувалася різними способами: або зі створення спеціальних навчальних закладів нового типу, які одночасно вели б і науково-дослідну й проектно-конструкторську роботу або зі створення науково-дослідних і проектних організацій дизайну.

Перші ідеологи й теоретики дизайну віддавали перевагу шляху створення спеціальних навчальних закладів. Досвід Вхутемаса-Вхутеїна й Баухауза, досвід інших більш пізніх навчальних закладів і до сьогодні представляють найбільшу цінність.

Дизайнерська освіта передбачала вираження наявних уявлень подання про професійну художньо-конструкторську діяльність в особливій формі, що була пристосована для навчання. Так почалося формування нової системи знань – перших пропедевтичних курсів, які вимагали від тих, що навчаються, спеціальних художньо-конструкторських умінь і навичок, необхідних для їх успішного засвоєння. Отже, пропедевтичні курси, створені в кінці 10-х – початку 20-х років ХХ-го століття стали основою Вхутемаса-Вхутеїна й Баухауза. Ці курси забезпечували оволодіння професійними знаннями, вміннями й навичками, що необхідні як майбутнім художникам і архітекторам, так і художникам-конструкторам, які у своїй діяльності мають справу з організацією й проектуванням просторових форм предметів. При такій організації освіти не було підстав для знищення цінних у суспільстві самобутності й неповторності творчого вигляду художника й дизайнера. Педагогічні системи цих ВНЗ, завданням яких було виховання творчо розвинених особистостей, надавали молодим художникам-конструкторам широкий набір професійних засобів.

60-і роки ХХ-го століття характеризувалися вступом художньо-конструкторської діяльності в нову фазу свого розвитку. Ні вітчизняний досвід, ні закордонний до цього часу не були ще вивчені. Спеціальні художньо-конструкторські бюро виконували перші проекти,

наукові інститути починали систематично проводити науково-дослідну роботу. На заводах і в конструкторських бюро, у науково-дослідних інститутах і міністерствах створювалися спеціальні підрозділи. Завдання підготовки кваліфікованих фахівців могло бути вирішене лише за умов негайного створення професійного навчання. Лише в процесі професійної художньо-конструкторської освіти можна було закріпити й зробити загальним надбанням засоби й методи навчання, розроблені зусиллями окремих практиків дизайну, а також прийоми й способи формування художньо-конструкторських умінь і навичок.

Разом із тим, художнє конструювання робило лише перші кроки з розробки власних уявлень, методів, мови – усього того, що становить специфіку будь-якої діяльності. Це не могло не відбитися на вирішенні питань, що мали основне значення для побудови художньо-конструкторської освіти.

Детальне вивчення сформованих на той час положень у галузі художньо-конструкторської освіти дали підстави констатувати таке: для її становлення як масового виду професійного навчання особливу роль відіграли дискусії, присвячені визначенню місця дизайну серед інших видів діяльності. Якщо вважати дизайн особливим соціальним явищем і намагатися поставити вивчення його на наукову основу, то необхідно, насамперед, з'ясувати його специфіку. Дизайн – це наука, мистецтво або інженерно-технічна діяльність? Чи варто зіставляти дизайн з іншими сферами, насамперед з мистецтвом і технікою? Чи включати художньо-конструкторську освіту в уже існуючу мережу фахової освіти – технічної, гуманітарної, художньої тощо, що дасть можливість використати основний набір предметів, додавши до загального курсу лише спеціальні дисципліни? Чи впливає сформованість професійних художньо-конструкторських умінь і навичок на ефективність професійної підготовки до дизайнерської діяльності й чи є це метою художньо-конструкторської освіти в цілому? І ще низка питань про те, чому вчити і як учить. Відповідей на ці питання залежав шлях формування масової підготовки художників-конструкторів у нашій країні.

Якщо розглядати дизайн насамперед як діяльність проектну, то щодо цього він чітко протистойть діяльності науковій як пізнавальній діяльності. А отже, навчати у ВНЗ треба не лише тому, що з себе представляє існуючий матеріально-предметний світ, а й тому, як його перетворювати, як проектувати новий світ. Причому ця проектна діяльність повинна істотно відрізнятися як від інженерно-технічної, так і від художньо-проектувальної діяльності. Головна відмінність полягає в тому, що конструктор із самого початку має бути орієнтованим на створення будь-яких просторово-тимчасових форм і структур матеріально-предметного світу, користуючись усіма способами, знаннями, художньо-конструкторськими вміннями й навичками накопиченими людством у цій галузі за всю його історію, так само як і існуючими в природі, але ще не освоєними людською практикою. Отже, системно-структурний (специфічний для наукового мислення) і в той же час чуттєво-візуальний (прерогатива художників) підходи повинні відрізнити конструктора як професіонала. При цьому залежно від того, з чим зближався дизайн – з технікою або з мистецтвом, підготовка художників-конструкторів будувалася то на основі художньої й художньо-промислової освіти, то на основі технічної. Прихильники ототожнення дизайну з художньою діяльністю не заперечували необхідності для художника-конструктора технічних знань, також як прихильники зближення дизайну з технікою не сумнівалися у важливості розвитку художньої обдарованості й оволодіння необхідними художньо-конструкторськими вміннями й навичками.

У той же час стало очевидним те, що й навчальні плани й програми художньо-конструкторських ВНЗ мали докорінно відрізнятися від існуючих, розроблених для традиційних шкіл: технічних, художніх. У навчальні плани й програми повинні входити предмети, що певною мірою стосуються і техніки (інженерні), і природничих наук, і мистецтва (гуманітарні). Актуальним стало питання про співвідношення художніх і технічних циклів: як їх використовувати, в якому виді брати і як їх викладати.

Включення художньо-конструкторської підготовки в систему як художньої, так і технічної освіти було значущим на певному етапі становлення дизайнерської думки. Це,

безсумнівно, сприяло виявленню специфіки дизайну й було необхідним етапом у формуванні професійних знань, художньо-конструкторських умінь і навичок.

Однак створена, налагоджена і запущена в хід спеціальна художньо-конструкторська освіта виявилася найменш здатною готувати молодих фахівців до вирішення суто дизайнерських завдань, тому що саме вони найменше враховувалися при побудові навчального процесу. Нові традиції й новаторські устремління представників нового напрямку в дизайн-освіті вступили в суперечність із традиціями, що раніше склалися в цих ВНЗ.

Це в свою чергу стало підґрунтям для наступного етапу в постановці художньо-конструкторської освіти. Стала очевидною потреба в розробці своєї теорії, в удосконаленні методу професійної роботи, у вивченні власної історії, у переосмисленні основних понять і положень, у виробленні самостійної мови й засобів, а також необхідності закладання в програму підготовки майбутнього фахівця-дизайнера напрямів, пов'язаних із формуванням професійних знань, художньо-конструкторських умінь і навичок.

Але для вирішення проблем, пов'язаних із художньо-конструкторською освітою, актуальними залишилися питання: чи можна вважати художника-конструктора інженером-техніком, що володіє вміннями й навичками в галузі художньої творчості, а також у чому полягає єдність завдань художника-прикладника й дизайнера й чи тотожні цілі їхньої діяльності?

Одним із найбільш розповсюджених тверджень було те, що конструктор, як і художник-прикладник, є творцем гарних речей, а отже, цілі їхньої діяльності тотожні. Раціональне дослідження поняття краси доводить його відносність, соціальну, тимчасову, національну обумовленість. Причому дизайнер із самого початку в процесі своєї діяльності руйнує норми, канони й уявлення про красу як естетичну категорію, що застосовується лише для характеристик позитивно-досконалих предметів й явищ, вводячи нові еталони, задані матеріально-технічним і соціальним розвитком суспільства. Красу не можна принести, прикласти до речі як якусь додаткову якість, уважають дизайнери. У предметі мають нерозривно взаємодіяти краса й користь. Це міцне поєднання якостей речі в єдиний комплекс визначає й організацію самого процесу конструювання. Саме уявлення про красу стало настільки невиразним, що не могло слугувати критерієм єдності діяльності художника-конструктора й художника-прикладника.

Прихильники іншого підходу вважали, що завданням художника-конструктора є не стільки створення гарних речей, скільки естетичних цінностей. Однак і тут все не однозначно. Для художника-прикладника створення естетичної цінності є основним завданням. Усі властивості створюваного предмета (утилітарні, функціональні тощо) для нього виступають як обмежувальні умови його творчості, які він повинен враховувати. Отже, художник-прикладник сам не є творцем властивостей й якостей предмета, що не відносяться до його естетичної цінності. Для художника-конструктора створення естетичної цінності не завжди є головним і безпосереднім завданням його творчості. Кожен предмет для нього є носієм системи властивостей й якостей, творцем і організатором яких він є. Нерідше художник-конструктор є творцем ідей і засобів організації навколишнього предметного середовища, відповідно до тих функціональних процесів, які в ньому повинні відбуватися. При цьому проєктована річ втрачає свою самостійну цінність, зокрема й естетичну, перетворюючись в елемент іншого, більш значущого. Отже, можна досить аргументовано стверджувати, що відношення художника й дизайнера до створення естетичних цінностей є різним.

Отже, вищезазначене дозволяє говорити про розбіжності між діяльністю дизайнера й художника-прикладника, що зводиться до розкриття суті дизайну, до проблеми самовизначення дизайну, від вирішення якої залежить подальший успіх оптимізації професійної дизайн-освіти.

Існуючі різні визначення дизайну: за його функціями відповідно виробництва й споживання; за типом мислення – художнього й раціонального одночасно; за специфічним продуктом дизайну; за особливостями професії тощо, – не розкривають повною мірою

уявлення про дизайн як особливий вид професії. Одного лише розгляду уявлень, покладених в основу навчання художників-конструкторів, недостатньо для того, щоб цей вид спеціальної підготовки перетворився в дійсно новий вид професійного навчання. Необхідно, щоб відповідно до уявлень про художньо-конструкторську діяльність, про її теоретичне й практичне функціонування, було розроблено нові спеціальні засоби трансляції знань, формування вмінь і навичок, розвитку професійного конструкторського мислення й вирішення проектних завдань, тобто створено педагогічну базу для професійної підготовки майбутніх дизайнерів.

На основі цього проаналізуємо різні підходи до визначення суті поняття «дизайн».

Отже, дизайн – (від англ. design – задум, проект, конструкція, малюнок, композиція) це діяльність, що охоплює творчість художника-конструктора (дизайнера), методи й результати його праці, умови їх реалізації у виробництві. Метою дизайну є створення нових видів і типів виробів, що відповідають вимогам суспільної користі, зручності, експлуатації й краси [1].

Дизайн як творчу діяльність визначає П. Шпара. Відповідно до її визначення метою дизайну є формування гармонійного предметного середовища, що найбільш повно задовольняє матеріальні й духовні потреби людини [2].

Л. Малиновська пропонує своє визначення поняття «дизайн», відокремлюючи його від усіх інших понять і даючи йому формулювання через родові поняття «вид діяльності», акцентуючи при цьому на функціональному аспекті дизайну, стверджуючи, що дизайн є не лише процесом здійснення діяльності, але й її результатом [3]. Таке визначення дизайну відповідає принципам доступності й простоти.

Існує також вузьке й широке тлумачення поняття «дизайн». Так, в енциклопедичному словнику дизайн, у вузькому змісті, розуміється як художнє конструювання, а в широкому – як термін, що позначає різні види проектувальної діяльності, що має на меті формування естетських і функціональних якостей предметного середовища [3].

На думку В. Віслушкіна, «дизайн» – це інженерне проектування на високомистецькому рівні. Інженерна думка, не втілена в естетичний образ, може своїм видом представляти «... цех, спроектований інженером, що не володіє високим художнім смаком, частіше являє собою хаос форм і колірну анемію, ніж їх гармонію» [4].

Слід зазначити, що поряд із А. Барташевичем [1], Є. Лазарєвим [5], В. Віслушкін розглядає дизайн як спільну проектувальну діяльність інженера й художника, що й підтверджує основні історичні етапи становлення дизайну [4].

Разом із тим художники відносять дизайн до сфери мистецтва, інженери – до сфери техніки, а архітектори – до сфери архітектурно-художньої діяльності [3].

Отже, протиставлення архітектури й дизайну, на думку В. Гервера, є неправильним. Існує думка, що художнє конструювання потрібне для перетворення некрасивих речей у гарні, що воно зводиться лише для прикрашання об'єкта за рахунок створення гарної оболонки. Художнє конструювання є сплавом праці конструктора й художника – це результат їхньої спільної діяльності на всіх стадіях проектування виробів [6].

Без сумніву дизайн й архітектура переслідують загальну мету – організацію штучного середовища, що оточує людину. Як архітектор, так і дизайнер творять за законами краси. Поняття краси, відповідно об'єктів дизайну, визначається формоутворенням самої речі, її доцільністю, гармонійним пропорціонуванням, погодженістю її частин й їх підпорядкованістю одна одній. Однак краса речей – швидкоплинна, оскільки прямо пов'язана з рівнем розвитку науки й можливостями промислового виробництва [6].

Висновки. Отже, аналіз різних концепцій розуміння суті дизайну дозволяє стверджувати, що як би по-різному не розглядалася суть дизайну, чи вузько, чи широко, визначилися функції дизайнера, вузьким або широким представлялося коло необхідних йому знань, художньо-конструкторських умінь і навичок, є щось, що поєднує дослідників, і пов'язане з провідним завданням дизайну – завданням організації предметного світу в умовах існування сучасної людини.

Перспективою подальших досліджень може бути вивчення питань розвитку,

удосконалення засобів, форм і методів дизайн-освіти.

Список використаних джерел

1. Барташевич А. А. Основы художественного конструирования: учеб. для студентов высш. техн. учеб. заведений / А. А. Барташевич. – М.: Высшая школа, 1984. – 224 с.
2. Шпара П. Е. Техническая эстетика и основы художественного конструирования / П. Е. Шпара. – К.: Высшая школа, 1984. – 211 с.
3. Малиновская Л. П. Вопросы формирования дизайнерского мышления на уроках изобразительного искусства в начальных классах (Постановка проблемы и поиск путей ее разрешения) / Л. П. Малиновская. – Тернополь, 1993. – 183 с.
4. Вислушкин В. И. Мои рисунки экспресс-рисования (продолжение, разделы 6-9) / В. И. Вислушкин. – Сыктывкар, 1993. – 146 с.
5. Лазарев Е. Н. Дизайн / Е. Н. Лазарев. – Л.: Машиностроение, Ленингр. отд-ние, 1988. – 256 с.
6. Гервер В. А. Творческие задачи по черчению: Книга для учителя / В. А. Гервер. – М.: Просвещение, 1991. – 128 с.

Шабельник С. О.

Витоки дизайнерської освіти

На основі аналізу наукової літератури розглянуто питання виникнення і розвитку дизайнерської освіти. Розкрито особливості художньо-конструкторської освіти та дизайн освіти, а також виділено відмінності між діяльністю дизайнера, художника-конструктора і художника-прикладника. На основі різних підходів уточнено суть поняття «дизайн».

Ключові слова: дизайн, художньо-конструкторська освіта, дизайн-освіта, дизайнер, художник-конструктор, художник-прикладник, архітектура.

Шабельник С. О.

Истоки дизайнерского образования

На основе анализа научной литературы рассмотрен вопрос возникновения и развития дизайнерского образования. Раскрыты особенности художественно-конструкторского образования и дизайн образования, а также выделены отличия между деятельностью дизайнера, художника-конструктора и художника-прикладника. На основе разных подходов уточнено сущность понятия «дизайн».

Ключевые слова: дизайн, художественно-конструкторское образование, дизайн-образование, дизайнер, художник-конструктор, художник-прикладник, архитектура.

S. Shabelnik

Sources of Design Education

The article shows on the basis of the analysis of the scientific literature the question of occurrence and development of design education is considered. Features of is art-design education and design of education are opened, and also differences between activity of the designer, the artist-designer and the artist-practical are allocated. On the basis of different approaches it is specified essence of concept "design".

Key words: design, is art-design education, design formation, the designer, the artist-designer, the artist-practical, architecture.

Стаття надійшла до редакції 24.09.2012 р.