

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД «ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ  
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К. Д. УШИНСЬКОГО»

**ШТАЙНЕР ТЕТЯНА ВІТАЛІЇВНА**

УДК: 37.013.42:7.05:159.9:008

**ДИСЕРТАЦІЯ**

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ  
ДИЗАЙНЕРІВ НА ЗАСАДАХ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ**

**Спеціальність: 015 Професійна освіта**

Галузь знань: 01 Освіта

**Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії**

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,  
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

  
\_\_\_\_\_ Тетяна ШТАЙНЕР

**Науковий керівник:** Галіцян Ольга Анатоліївна, кандидат педагогічних наук,  
доцент

**Одеса  
2026**

**ШТАЙНЕР Тетяна Віталіївна. Формування професійної культури майбутніх дизайнерів на засадах акмеологічного підходу.**

Кваліфікаційна праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 – Професійна освіта. Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Одеса, 2026.

**Анотація**

У дисертаційному дослідженні здійснено комплексне вирішення проблеми сучасної педагогічної науки й мистецької практики – формування професійної культури майбутніх дизайнерів у розрізі акмеологічної методології.

*Концепція дослідження* побудована з опорою на потенційну здатність дизайн-освіти реалізовувати амбівалентну функцію у соціокультурному просторі. *Дизайн-освіта*, вирізняючись фундаментальністю й певним рівнем інерційності, зберігає й у змістовлює традиції й канони класичної школи технічної естетики й конструкційного проектування, стабілізуючи й гармонізуючи духовну аксіоматику мистецтва і культури. Водночас, змістова, організаційна та інституційна варіабельність дизайн-освіти виступають джерелом динаміки й еволюційного розвитку багатьох течій естетичної, мистецької та художньої культури соціуму.

**Мета дослідження** полягала в теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці педагогічних умов й експериментальної педагогічної моделі та методики формування професійної культури майбутніх дизайнерів на засадах акмеологічного підходу.

**Наукова новизна:** *вперше* науково обґрунтовано концептуальний зміст феномена «професійна культура майбутніх дизайнерів» та розкрито його структурну організацію синтезом екстрапрофесійного, інтрапрофесійного та аксіологічно-настановного компонентів; *вперше* науково обґрунтовано

педагогічні умови, що забезпечують формування професійної культури майбутніх дизайнерів; розроблено експериментально-діагностувальну систему (обґрунтовано критерії і показники сформованості професійної культури) для моніторингу стану сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів: фахово-детермінований, гносеологічно-орієнтований інтегральний критерії із відповідними показниками; доведено пріоритетність акмеологічної методології у формуванні професійної культури майбутніх дизайнерів; розкрито принципи, за якими акмеологічний методологічний підхід умістовлює, фундаменталізує та збагачує культуротвірну орієнтованість площини професійної підготовки майбутніх фахівців-дизайнерів; описано активно-самоусвідомлений (всеохватна та диспозиційно-сенсовірна динаміка), репродуктивно-актуалізований (узвичаєна й стандартизована динаміка), пасивно-інтуїтивний (аморфна й неувизначена динаміка) рівні сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів; розроблено експериментальну педагогічну модель (методологічно-відтворювальний, змістово-збагачувальний, результативно-параметризований блоки); *здійснено категорійне уточнення* понять «дизайн-освіта», «професійна культура»; *подальшого розвитку* дістали теоретичні концепції підготовки майбутніх дизайнерів та методичні засади формування їх професійної культури.

**Практичне значення:** розроблено методіку формування професійної культури майбутніх дизайнерів (синтезувально-інтенціональний, компетентнісно-відтворювальний, конвергентно-самоактуалізаційний етапи). Розроблено діагностувальний апарат для здійснення діагностувальних зрізів з метою моніторингу стану сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів: систему критеріїв і відповідних показників. Розроблено робочу навчальну програму вибіркового компонента освітньо-професійної програми першого бакалаврського рівня вищої освіти спеціальності В2 (022) Дизайн «Професійна культура дизайнера: акмеологія і праксис»; методичні рекомендації до проведення лекційних і практичних занять.

Перший розділ дисертації *«Теоретична та методологічна проєкції дослідження процесу формування професійної культури майбутніх дизайнерів на засадах акмеологічного підходу»* розкриває аналітико-синтетичні висновки щодо концептуального значення та галузево-аргументованого смислу феномена «професійна культура майбутніх дизайнерів», як фахово-маркованого різновиду загальнонаукового концепта «культура».

*Професійну культуру майбутніх дизайнерів* визначено як системно-динамічний, полікомпонентний, індивідуально-згенерований професійний конструкт, що: *детермінується* соціокультурною подієвістю й естетично-гармонізувальним значенням сучасної дизайн-освіти; *віддзеркалює* траєкторію трансферу культурозбагачувальних координат в професійно-дизайнерський та корпоративно-творчий кластер самореалізації дизайнера; *забезпечується* синтезуванням Я-ідентичності, універсальної в контексті фахово-творчої активності компетентності, смисложиттєвих, сенсоутворювальних, професійно-світоглядних й інтеріоризованих ціннісних настанов дизайнера; *продукується* прагненням фахівця до самотворення й акмефьючерингу в професійно-творчій діяльності та віддзеркалює найвищий рівень аксіологічного (культурно-детермінований модус самоактуалізації) та акмеологічного (модус соціально-культурної зрілості) зростання дизайнера.

Доведено, що професійна культура реалізує *соціокультурно-відтворювальну, регулятивно-аксіологічну, семіотично-інформаційну* функції.

Структуру професійної культури майбутніх дизайнерів розкрито синтетичною органікою інтрапрофесійного, аксіологічно-настановного, екстрапрофесійного компонентів.

*Інтрапрофесійний компонент* фіксує ментально-персональні та культурно-детерміновані особистісні проєкції фахівця, його індивідуальні інтенції на самореалізацію в професії; конструє потенціальний маршрут

«саморуку» спеціаліста до метадетермінації в проєктній, дизайнерській, естетичній, мистецькій, технічно-технологічній діяльності.

*Аксіологічно-настановний компонент* синтезує цілісність Я-професійного фахівця та компетентнісного фундаменту його професіоналізму, забезпечує інтеграцію фахово-унормованих вимог до професіогенезу дизайнера та його свідомого світоглядного ставлення до ролі дизайнерської діяльності у загальному соціокультурному кластері.

*Екстрапрофесійний компонент* професійної культури віддзеркалює здатність фахівця активізувати позадосвідні, когнітивно-варіабельні та емоційно-почуттєві реакції на способи розв'язання професійних завдань, гнучкість та нелінійність його мислення, настанову на самопроєктування в корпоративному дизайнерському середовищі.

З опорою на визначальну роль названих процесів самодетермінації, самореалізації та самотворення у становленні Я-концепції сучасного дизайнера, у дослідженні фундаменталізовано потенціал акмеологічної методології для формування професійної культури майбутніх дизайнерів.

*Акмеологічний підхід до процесу формування професійної культури майбутніх дизайнерів* у дисертації описано як синтез методологем, що фіксують засадничі науково-забезпечені параметри орієнтації майбутнього спеціаліста на акме-вдосконалення, що динамізується у акмепрофесіогенезі невинно і наскрізно, увиразнюючи артефакти професійної культури, відтворюючи релевантні її специфіці функції.

У дисертації, *принципами*, за якими реалізується акмеологічний підхід у формуванні професійної культури майбутніх дизайнерів названо:

- принцип пріоритетності акмеологічної оптики у дослідженні акмеогенезу майбутніх дизайнерів та їх професійно-культурного позиціонування;
- принцип категорійної та значеннєвої мозаїчності концепта «професійна культура дизайнера»;

- принцип уявлення психоментальні природи еволюції професійної культури майбутніх дизайнерів, іманентного характеру їх акмеогенезу;
- принцип об'єктивації професійної культури як світоглядної універсалії акмеогенезу майбутніх дизайнерів;
- принцип онтологічної й феноменологічної зв'язності параметрів акмеогенезу та культурного позиціонування майбутніх дизайнерів;
- принцип свідомої, індивідуальної та універсальної (духовно-екзистенційної) активності майбутніх дизайнерів у формуванні професійної культури.

У другому розділі дисертації *«Методично-організаційні та експериментальні основи процесу формування професійної культури майбутніх дизайнерів на засадах акмеологічного підходу»* розкрито параметри емпіричного опрацювання проблеми дослідження.

*Процес формування професійної культури майбутніх дизайнерів* в освітньому середовищі закладу вищої освіти тлумачено в дослідженні як доповнювальну й збагачувальну органічну субструктуру процесу загальної професійної (загальнотеоретичної, дизайнерсько-фахової, технологічно-технічної, естетично-мистецької) підготовки студентів, що зміщує «акценти» в наповненні змісту обов'язкових та вибіркового компонентів освітньо-професійної програми, спрямовуючи теоретичний та практичний аспекти навчання на актуалізацію артефактів професійної культури, зберігаючи дидактичну, організаційну та змістову морфологію інституційного освітнього простору.

*Педагогічні умови формування професійної культури майбутніх дизайнерів* представлено у дослідженні як синтез нетипових (не властивих традиційній системі підготовки майбутніх дизайнерів) обставин, що продукують значущі позитивні видозміни підструктур їх професійної культури (інтрапрофесійний, екстрапрофесійний, аксіологічно-детермінований компоненти) та зумовлюють позитивну динаміку тих особистісних і професійних властивостей/якостей студентів, що актуалізують

соціокультурне значення дизайнерської діяльності в загальній семантиці світової та національної культури.

*Педагогічними умовами, що забезпечують формування професійної культури майбутніх дизайнерів на засадах акмеологічного підходу названо:*

➤ активізація інтенційного та мотиваційного прагнення майбутніх дизайнерів розробляти індивідуальні стратегії дизайнерської діяльності на культуровідповідних засадах;

➤ концентрація фокусу міждисциплінарних зв'язків у системі професійної підготовки студентів на культуровизначальному сегменті професійної дизайнерської діяльності;

➤ конструювання культуротворчого розвивального акме-середовища в закладі вищої освіти.

*Активізацію інтенційного та мотиваційного прагнення майбутніх дизайнерів розробляти індивідуальні стратегії дизайнерської діяльності на культуровідповідних засадах позиціоновано як процес мобілізування настановно-орієнтаційної та інтенційно-пізнавальної сфери студентів на усвідомлення значущості професійної культури для професіогенезу дизайнера; розвиток активного пізнавального інтересу до актуалітетів професійної культури та її увиразників; систематизація знань студентів про галузеві специфіканти професійної культури та артефакти її культуровідповідного значення в професіограмі фахівця галузі дизайну.*

*Концентрацію фокусу міждисциплінарних зв'язків у системі професійної підготовки студентів на культуровизначальному сегменті професійної дизайнерської діяльності репрезентовано в дисертації як імпульсний процес, що дозволяє послідовно та цілісно активізувати потенціал міжпредметної інтеграції в теоретичній та практичній підготовці майбутніх дизайнерів; за потреби змобілізувати й уяскравити потенціал трансдисциплінарної координації змістових аспектів загальнокультурної, естетичної, мистецької, технологічної, графічної, технічної підготовки студентів.*

*Конструювання культуротворчого розвивального акме-середовища в закладі вищої освіти* визначено в дисертації як процес розроблення системно-організаційного плану-алгоритму роботи полісуб'єктного, різновекторно-направленого (мистецький, технічно-технологічний, естетичний та загальнокультурний вектори) корпоративно-партнерського мікросоціуму, в якому перманентно реалізується вся палітра позитивного впливу на формування професійної культури майбутніх дизайнерів в єдності її компонентів.

Розроблено *критеріально-діагностувальний інструментарій* для здійснення моніторингових процедур, передбачених методологією проведення педагогічного експерименту. Критеріально-діагностувальний інструментарій репрезентовано системою критеріїв, що комплексно відбивають суть і провідні характеристики кожного компонента професійної культури майбутніх дизайнерів. Кожен з критеріїв надав змогу діагностувати порівневий стан сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів за допомогою наявності/відсутності тих чи тих ознак, які названо «показниками».

Інтрапрофесійний компонент професійної культури майбутніх дизайнерів вимірювався *фахово-детермінованим критерієм із показниками*: розвиненість художньої ментальності майбутніх дизайнерів, сформованість їх проектно-дизайнерської культури, наявність акме-інтенції на самодетермінацію в професії.

Аксіологічно-настановний компонент професійної культури майбутніх дизайнерів вимірювався *гносеологічно-орієнтованим критерієм з показниками*: усвідомлення студентами ціннісних засад дизайнерської діяльності в розрізі загального соціокультурного кластеру; обізнаність із культурологічною варіабельністю та змістово-фаховим функціоналом дизайнерсько-професійної діяльності, способами її реалізації в мистецькому просторі; сформованість універсально-фахової компетентності майбутніх дизайнерів.

Екстрапрофесійний компонент професійної культури майбутніх дизайнерів вимірювався *інтегральним критерієм із показниками*: наявність у майбутніх дизайнерів емоційної резильєнтності, автономність їхнього мислення, сформованість корпоративно-творчої самоідентичності студентів.

З опорою на синтез показників схарактеризовано *рівні сформованості* професійної культури в експерименті за такими номінаціями: *активно-самоусвідомлений* (всеохватна та диспозиційно-сенсовірна динаміка розвитку компонентів професійної культури), *репродуктивно-актуалізований* (узвичаєна й стандартизована динаміка розвитку компонентів професійної культури), *пасивно-інтуїтивний* (аморфна й неувиразнена динаміка розвитку компонентів професійної культури).

Педагогічні умови, що забезпечують формування професійної культури майбутніх дизайнерів, принципи та провідні ідеї акмеологічної методології інтегровано у дослідженні в експериментальній педагогічній моделі, що репрезентовано *методологічно-відтворювальним, змістово-збагачувальним, результативно-параметризованим блоками*.

*Експериментальну педагогічну модель формування професійної культури* майбутніх дизайнерів визначено в дослідженні як уявно-мисленнєвий, проте зілюстрований графічно алгоритм, у вигляді структурованої схеми-малюнка, що фіксує: методологічну (провідна методологія та принципові прогностичні ідеї, принципи їх реалізації) та теоретичну (педагогічні умови, методичні та інструментальні засоби, інструктивно-організаційні форми) платформу емпіричного виміру процесу формування професійної культури майбутніх дизайнерів; етапність, призначення й зміст кожного експериментального «кроку» з формування професійної культури студентів; діагностично-параметричний інструментарій (критерії сформованості, рівнева градація стану сформованості досліджуваного явища); функційні зв'язки, що дозволяють зрозуміти логіку та послідовність здійснення експериментальних дій.

З метою реалізації моделі формування професійної культури майбутніх

дизайнерів було розроблено спеціальну методику, що відображала механіку етапування та відтворення послідовності реалізації стратегії педагогічного експериментування, кореляційні зв'язки із педагогічними умовами, що забезпечують ефективні механізми впливу на компоненти професійної культури майбутніх дизайнерів.

*Методику формування професійної культури* майбутніх дизайнерів визначено як системно-змістовий, алгоритмізований та покроково-послідовний набір експериментально-дослідницьких дій формувально-розвивального впливу на аксіологічно-настановний, інтрапрофесійний та екстрапрофесійний компоненти професійної культури.

Кожен етап методики характеризувався локальними можливостями впливу на інтрапрофесійний, екстрапрофесійний та аксіологічно-настановний компоненти, проте був насичений акмеологічним контентом, акмеологічною аксіоматикою й систематикою.

Провідна дослідницька мета *синтезувально-інтенціонального* етапу методики: систематизація знань студентів про способи самотворення дизайнера в культурній та мистецькій проєкціях; збагачення лексичного та понятійного апарату здобувачів освіти за рахунок уведення дефініцій «професійна культура дизайнера», «потенціал культуротворення у дизайн-діяльності», «акме-інтенція дизайнера у просторі дизайну і культури», «акмеогенез дизайнера в культуротворчій перспективі»; ознайомлення студентів із онтологічним підґрунтям та аксіологічною моделлю самотворення фахівця в дизайн-мистецтві; постановка правильної таксономії цілей професійного зростання у соціокультурних координатах професіоналізму і компетентності; висвітлення концептуального значення професійної дизайнерської діяльності та її соціокультурного значення.

*Дидактичний фокус етапу*: активізація методів пізнавальної активності студентів; методи та форми роботи, що посилюють пошуково-дослідницький та інтелектуально-аналітичний контексти підготовки майбутніх дизайнерів.

*Акмеологічний фокус етапу*: активізація інтенційного прагнення

майбутніх дизайнерів опанувати стратегії акме-розвитку власного творчого, естетичного, дизайнерського, внутрішнього потенціалу.

На синтезувально-інтенціональному етапі продуктивними *формами роботи* виступили: залучення студентів до участі у творчих проєктах «Дизайн реклами: баланс культури й утилітарності», «Філософський синергізм в культурі українського мистецтва», «Українська ментальність і сучасний дизайн», «Естетика етнодекорування в інтер'єрі: історія і сучасність», «Craft-технологія в історичній ретроспективі національної культури», «Мімізис та українська національна автентика в дизайн-перспективі», «Синкретика постфольклору»; ознайомленні студентів із інформаційними матеріалами у формі термінового словника, що розкривав історичні, етнічні, культурні витоки дизайну за темами: «Українська символіка в дизайн-мистецтві», «Орнаментика й стилістика фольклорного мистецтва», «Тризуб – серце української геральдики», «Ткацтво й дохристиянська символіка», «Дерево життя: символіка вірувань у фольклорній традиції», «Магія вишивки й гравюри», «Вишивання народного рушника і сакральна символіка українців», «Графічна ритуальна символіка та автентика релігійних вірувань», «Писанкарство, малювання на кераміці»; написання есеїв «Панморфізм і скульптура: неоестетика сучасного дизайну», «Ментальність дизайнера – фундамент його акме-розвитку».

Провідна дослідницька мета *компетентнісно-відтворювального* етапу методики: набуття студентами вмінь проєктувати власний професійний дизайнерський репертуар на культуровідповідних засадах; специфікація екстрапрофесійного, інтрапрофесійного та аксіологічно-настановного компонентів професійної культури сучасного дизайнера; переорієнтація контурів міждисциплінарної координації у межах фахових дисциплін та дисциплін загального сегменту підготовки, орієнтація набутих у результаті інтегративних знань на висвітлення сутності професійної культури майбутніх дизайнерів.

*Дидактичний фокус етапу:* постановка міждисциплінарних зв'язків, формування інтегрованих знань студентів про сутність професійної культури дизайнера, роль акмеогенезу в її формуванні; відображення у змісті фахових дисциплін інформації про роль професійної культури дизайнера.

*Акмеологічний фокус етапу:* формування індивідуального стилю професійної дизайн-діяльності, що гарантується світоглядним ставленням до ролі акмеологічного зростання у професійному і культурному позиціюванні.

На компетентнісно-відтворювальному етапі провідними *формами роботи* виступили: вибіркова дисципліна «Професійна культура дизайнера: акмеологія та праксис» (4 кредити ЄКТС; ВК для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 022 (В2) Дизайн); проведення інформаційно-мистецького workshop «Майстерня лєтерингу»; проведення тренінгів за кластерами дизайн-активності «логотипування», «шрифтування», «декорування», «пропорціонування», «масштабування»; залучення студентів до участі у творчих проєктах «Дизайн реклами: баланс культури й утилітарності»; впровадження авторських методик навчання дизайну за темами «Sketch вибір», «Дизайнерська колекція: неокультура сучасності», «Shabby-шик в інтер'єрі», «Технологія ниткової графіки», «Візуальний словник», «Колірний алфавіт української естетичності у мистецтві», «AI у дизайн-просторі»; проведення вправ «Емблема-символ», «Мальовничий комікс», «Розповідь за малюнками», «Епіграф-зображення», «Шрифтовий плакат», «Art-абетка»; проведення фестивалю проведення фестивалю «REduce-REuse-REcycle», «Fashion Heritage і сучасний дизайн одягу»; залучення студентів до проєктної роботи у формі творчих команд за темами: «Character-дизайн в рекламі», «Surface&Texture у цифровому дизайн-проєктуванні», «Glass-Art і вітражі: композиція й естетика», «Цифрові рішення традиційних дизайн-мотивів», «Motion-design та мультиплікаційна графіка», «Візуалістика й комерція в рекламному дизайні», «Дизайн-оформлення сучасних арт-просторів».

Провідна дослідницька мета *конвергентно-самоактуалізаційного* етапу методики: конструювання культуротворчого розвивального акме-середовища; набуття студентами первинного досвіду розробляти персонально-значущі стратегії позиціонування соціокультурної аксіоматики в професійній діяльності дизайнера; рефлексія студентами статусу сучасного дизайнера як провідника ідей культуротворення в мистецтві, технічній естетиці, проєктному конструюванні; усвідомлення здобувачами освіти ролі професійної культури дизайнера, як контрагента синхронізації локального мистецько-культурного простору України із глобальним простором світової культури.

*Дидактичний фокус етапу:* організація командної творчої роботи студентів, насичення навчальної, дослідницької роботи студентів самостійними видами світоглядної активності.

*Акмеологічний фокус етапу:* універсалізація категорій «акмеогенез дизайнера» та «професіогенез дизайнера», висвітлення їх співмірності та органіки; доведення ролі акме-розвитку фахівця для формування його професійної культури.

Провідна дослідницька мета *конвергентно-самоактуалізаційного* етапу методики: конструювання культуротворчого розвивального акме-середовища; набуття студентами первинного досвіду розробляти персонально-значущі стратегії позиціонування соціокультурної аксіоматики в професійній діяльності дизайнера; рефлексія студентами статусу сучасного дизайнера як провідника ідей культуротворення в мистецтві, технічній естетиці, проєктному конструюванні; усвідомлення здобувачами освіти ролі професійної культури дизайнера, як контрагента синхронізації локального мистецько-культурного простору України із глобальним простором світової культури.

*Дидактичний фокус етапу:* організація командної творчої роботи студентів, насичення навчальної, дослідницької роботи студентів самостійними видами світоглядної активності.

*Акмеологічний фокус етапу:* універсалізація категорій «акмеогенез дизайнера» та «професіогенез дизайнера», висвітлення їх співмірності та органіки; доведення ролі акме-розвитку фахівця для формування його професійної культури.

На конвергентно-самоактуалізаційному етапі методики формування професійної культури майбутніх дизайнерів провідними *формами роботи* виступили: відеолекторій «Акмеогенез дизайнера: лексикон, прагматикон та мета-аксіологія»; складання студентами акмеограм та індивідуальних маршрутів увідповіднення артефактів професійної культури та мистецького самовираження (у форматі концепт-меппінгу); складання студентами авторського брендбуку; написання есеїв «Шлях мого самотворення», «Моя професійна перспектива», «Проект-культура у вимірах самовираження митця»; організацію педагогічної майстерні «Дизайн як концептосфера гармонії культури і мистецтва»; укладання студентами персональних веб-портфоліо «Дизайнер – агент української культури»; «ДНК української культури – фундамент професіоналізму дизайнера», «Трендопрогнозування та корпоративна культура дизайнера», «Українська національна айдентика у глобальному соціокультурному вимірі сучасності»; проведення серії майстер-класів «Я-ідентичність у вимірах технічної естетики: культурна проєкція», «Професійна культура дизайнера як шлях до розвитку креативної дизайн-індустрії».

Органіка й синтез методичних матеріалів забезпечили диверсифікацію ідентифікувально-культурних імплікацій студентів у фаховому та акмеологічно-стратегічному сегментах підготовки до дизайнерської діяльності.

Ефективність розробленої моделі та методики формування професійної культури майбутніх дизайнерів верифікувалась співставленням результатів діагностування до та після впровадження моделі, педагогічних умов, методичних ресурсів, організаційних форм і засобів в експериментальній групі (ЕГ) та контрольній групі (КГ).

На констатувальному етапі експерименту в ЕГ зафіксовано 9,3% респондентів із активно-самоусвідомленим рівнем сформованості професійної культури (у КГ – 8,5%). 19,4% респондентів ЕГ виявили репродуктивно-актуалізований рівень (у КГ – 14,2%). Пасивно-інтуїтивний рівень виявлено у 71,3% здобувачів освіти ЕГ (у КГ – 77,3%). На прикінцевому етапі експерименту в ЕГ зафіксовано 17,6% респондентів із активно-самоусвідомленим рівнем (у КГ – 10,4%). Для 67,6% респондентів ЕГ був притаманний репродуктивно-актуалізований рівень (у КГ – 18,9%). Пасивно-інтуїтивний рівень виявлено у 14,8% респондентів ЕГ (у КГ – 70,7%).

Отже, результати аналізу діагностувальних зрізів довели дієвість запропонованих у дослідженні педагогічних умов, експериментальної педагогічної моделі та методики формування професійної культури майбутніх дизайнерів.

**Ключові слова:** культура та художньо-творча культура, культурний розвиток, професійна культура, мистецька освіта у розвитку людини й життя суспільства, мистецька освіта та дизайн-освіта, дизайн та дизайн-проект, взаємозв'язок та функції мистецької освіти, акмеологічний підхід, акмеологічна методологія, акмеологічна спрямованість підготовки майбутніх дизайнерів, акмеологічна компетентність та акме-інтенція фахівця, саморозвиток і самовдосконалення майбутніх дизайнерів, професійна підготовка, педагогіка мистецтва.

### **Наукові праці, у яких відображені основні наукові результати дисертації:**

**Публікації у журналі, що входить до міжнародної наукометричних баз даних SCOPUS / WEB OF SCIENCE:**

1. Halchenko, V., Skoryk, T., Bartienieva, I., Nozdova, O., **Shtainer, T.**, & Snyatkova, T. The Technology of Forming the Professional Culture of Future Teachers: from Reflection to Creativity [Технологія формування професійної

культури майбутнього вчителя: від рефлексії до творчості]. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 2022. V.14(4 Sup.1), pp.36-57.

DOI : <https://doi.org/10.18662/rrem/14.4Sup1/658>

URL: <https://lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/5311>

2. Maksymchuk, A., Shvets, O., **Shtainer, T.**, Petrova, I., Kravchenko, N., & Abramova, O. Developing Art and Graphic Skills among Future Designers: An Integrative Principle and A Methodical Model [Розвиток художньо-графічних навичок у майбутніх дизайнерів: інтегративний принцип і методична модель]. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2024. V.16 (2), pp.105-117. (Web of Science)

DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/16.2/848>

URL: <https://lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/6916>

#### Публікації у наукових фахових виданнях України:

3. **Штайнер Т. В.**, Страутман Л. Л., Шедіна С. В., Лісовська О. М., Підлубна І. Л. Інтеграція виробничої практики у проєктно-інноваційну підготовку фахівців у сфері дизайну. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2026. №26. С.1-22.

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.18451856>

URL: <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/1699>

4. **Штайнер Т. В.** Формування професійно-проєктної культури майбутнього педагога у сфері дизайну: інтеграція маркетингу та мистецьких практик. *Педагогічна Академія: наукові записки*, 2025. №22. С.1-16

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17253949>

URL: <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/1329>

5. **Штайнер Т. В.** Дизайн-проєкт як засіб розвитку мистецької компетентності та педагогічного світогляду у майбутніх фахівців у галузі дизайну. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка та психологія*, 2025. №9. С.1-7

DOI: <https://doi.org/10.54929/2786-9199-2025-9-09-04>

URL: <https://reicst.com.ua/pmtp/article/view/2025-9-09-04>

6. **Штайнер Т.**, Лісогор А., Силенко Ю. Професійно-практична підготовка дизайнерів: формування креативного мислення та візуальної грамотності засобами мультимедійних технологій. *Молодь і ринок*. 2025. №1 (233). С.163-167

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.322714>

URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/322714>

7. Лісогор А. В., **Штайнер Т. В.**, Силенко Ю. Застосування комплексного дизайн-проектування в освітньому процесі професійної підготовки фахівців у сфері дизайну. *Актуальні питання гуманітарних наук : Серія : Мистецтвознавство*. 2025. Вип. 86. Т. 2. С. 102-107.

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/86-2-16>

URL: [https://aphn-journal.in.ua/archive/86\\_2025/part\\_2/18.pdf](https://aphn-journal.in.ua/archive/86_2025/part_2/18.pdf)

8. Самойленко О., Брюховецька І., **Штайнер Т.** Педагогічні умови формування soft skills у майбутніх педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки. *Молодь і ринок : наук.-пед. журнал*. 2024. № 10 (230). С. 56-60.

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.314178>

URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/314178>

9. **Shtainer, Tetiana** The role of professional culture in the formation of future pedagogues of vocational education [Роль професійної культури у становленні майбутніх педагогів професійного навчання]. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2023. №4(145), С.25-29.

DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2023-4-4>

URL: <https://drive.google.com/file/d/103HtI0OFvEH-ZyZIdkSRwJ7plfhw4B1A/view>

10. Батвінін Д. Р., Петухова Т. А., **Штайнер Т. В.** Використання мікроконтролеру BBC MICRO:BIT для створення STEM-проектів на уроках технологій. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і*

загальноосвітній школах. 2020. Т. 1, № 70. С. 137–141.

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-1.25>

URL : [http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/70/part\\_1/27.pdf](http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/70/part_1/27.pdf).

Ключові слова: STEM-освіта, STEM-проект, робототехніка, STEM інструмент, технології, BBC micro:bit.

11. **Штайнер Т. В.** Своєрідність підготовки майбутніх фахівців у галузі дизайн-освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Т. 1, № 17. С. 185–188.

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-17-1-39>

URL : [http://innovpedagogy.od.ua/archives/2019/17/part\\_1/41.pdf](http://innovpedagogy.od.ua/archives/2019/17/part_1/41.pdf)

### Публікації у наукових періодичних виданнях інших держав

12. **Shtainer T. V.** Features of professional and pedagogical training of the future teacher of technologies in the higher education institution [Особливості професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя технологій в закладі вищої освіти]. *Baltic journal of legal and social sciences*. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2022. No. 1. P. 34–44.

DOI : <https://doi.org/10.30525/2592-8813-2022-1-25>

URL : <http://baltijapublishing.lv/index.php/bjls/article/view/1790>

13. **Shtainer T.** Specifics of forming design competency of future creative specialties` professional [Специфіка формування дизайнерської компетентності професійних майбутніх творчих спеціальностей]. *Modern tendencies in the pedagogical and science of Ukraine and Israel: the way to integration*. 2019. No. 10. P. 141–145.

DOI <https://doi.org/10.24195/2218-8584-2019-10-15>

URL : <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/10143>

14. Савчук О. П., **Штайнер Т. В.** Особливості професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів технологій. *News of science and education*. Sheffield Great Britain : Publishing House «Education and Science» s.r.o., 2017. Т. 4, № 4. С. 8–11.

URL : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28871545>

### Публікації апробаційного характеру

15. **Shtainer T. V.** Shedina S. V. Intersection of Graphic Design, Decorative Arts, AND Visual Advertising in Textile Print Design: Preserving Cultural Traditions [Перетин графічного дизайну, декоративно-прикладного мистецтва та візуальної реклами в текстильному поліграфічному дизайні: збереження культурних традицій] // Science, technology and global challenges. Proceedings of the 6th International scientific and practical conference, ( 5-7 February, 2026). CPN Publishing Group: Tokyo, Japan. 2026. P. 279-287.

URL: <https://sci-conf.com.ua/vi-mizhnarodna-naukovo-praktichna-konferentsiya-science-technology-and-global-challenges-5-7-02-2026-tokio-yaponiya-arhiv/>

16. **Штайнер Т.** Інтеграція інноваційних піжходів у зміст дисциплін дизайнерського профілю як засіб формування професійної компетентності майбутніх фахівців // Управління та інновації в освіті: досвід, проблеми та перспективи: збірник матеріалів міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса 21 листопада 2025 року Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2025. С. 91-94  
DOI: <https://doi.org/10.24195/MIE2025>

URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/24382>

17. **Shtainer T.** Media art and digital design in creating variety pop performance [Медіа-мистецтво та цифровий дизайн у створенні вар'єте-поп-перформансу] // Інноватика в освіті, дизайні та мистецтві: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, м. Одеса, 24-25 квітня 2025 року. Одеса: Університет Ушинського, 2025. С.189-193

URL : <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/22298>

18. Телих О. О., **Штайнер Т. В.** Дизайн-макет обкладинки журналу як продовження сценічного образу // Інноватика в освіті, дизайні та мистецтві: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, м. Одеса, 24-25 квітня 2025 року. Одеса: Університет Ушинського, 2025. С.185-188

URL : <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/22297>

19. Киртока В. М., **Штайнер Т. В.** Upsycling як художній метод у створенні концептуальної колекції одягу // Інноватика в освіті, дизайні та мистецтві: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, м. Одеса, 24-25 квітня 2025 року. Одеса: Університет Ушинського, 2025. С.165-168

URL : <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/22292>

20. Kuznetsova K., **Shtainer T.** Photo design as a synthesis of art and technology [Фотодизайн як синтез мистецтва та технологій] // Інноватика в освіті, дизайні та мистецтві: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, м. Одеса, 24-25 квітня 2025 року. Одеса: Університет Ушинського, 2025. С.140-143

URL : <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/22282>

21. Rubakha V., **Shtainer T.** Interactive and project methods as a means of forming entrepreneurial skills of students of vocational (VET) education [Інтерактивні та проектні методи як засіб формування підприємницьких навичок студентів професійно-технічних (ПТО) освіти] // Інноватика в освіті, дизайні та мистецтві: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, м. Одеса, 24-25 квітня 2025 року. Одеса: Університет Ушинського, 2025. С.88-90

URL : <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/22262>

22. Klevets V., **Shtainer T.** The essence of gamification and its role in vocational training [Сутність гейміфікації та її роль у професійному навчанні] // Інноватика в освіті, дизайні та мистецтві: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, м. Одеса, 24-25 квітня 2025 року. Одеса: Університет Ушинського, 2025. С.47-50

URL : <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/22226>

23. **SHTAINER Tetiana** The Case Method In Teaching Design Disciplines: Revealing Students' Creative Potential [Метод кейсів у викладанні дизайнерських дисциплін, що розкриває творчий потенціал студентів] //

Розвиток креативності як ресурсу інноваційного потенціалу особистості: психолого-педагогічні аспекти: збірник матеріалів всеукраїнської науково-методичної конференції з міжнародною участю. м. Одеса, 07 квітня 2025 року. Одеса : Університет Ушинського, 2025. С.475-478

URL : <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/22723>

24. Rubakha V., **Shtainer T.** Formation of entrepreneurial competences in vocational education students [Формування підприємницьких компетенцій у студентів професійно-технічної освіти] // Eurointegration in art, science and education : experience, development perspectives : 2nd International scientific-practical conference =Євроінтеграція в мистецтві, науці та освіті: досвід, перспективи розвитку : II Міжнародна науково-практична конференція. Klaipėda University, 07.03.2025. P. 267-269.

URL : <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/21916>

25. Klevets V., **Shtainer T. V.** The role of gamification in the teaching of design disciplines [Роль гейміфікації у викладанні дизайнерських дисциплін] // Eurointegration in art, science and education : experience, development perspectives : 2nd International scientific-practical conference =Євроінтеграція в мистецтві, науці та освіті: досвід, перспективи розвитку : II Міжнародна науково-практична конференція. Klaipėda University, 07.03.2025. P. 230-231.

URL : <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/21910>

26. **Штайнер Т.** Interaction of font graphics and fashion design in ukrainian and european art [Взаємодія шрифтової графіки та дизайну одягу в українському та європейському мистецтві] // Eurointegration in art, science and education : experience, development perspectives : 2nd International scientific-practical conference =Євроінтеграція в мистецтві, науці та освіті: досвід, перспективи розвитку : II Міжнародна науково-практична конференція. Klaipėda University, 07.03.2025. P. 152-153.

URL : <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/21900>

27. Dubel B., **Shtainer T.** Basic requirements for the formation of information culture of future teachers of labor training, technology and computer

science when using information technologies [Основні вимоги до формування інформаційної культури майбутніх учителів трудового навчання, технологій та інформатики при використанні інформаційних технологій] // The 15th International scientific and practical conference «Complexities of education of modern youth and students» (December 10 – 13, 2024) Paris, France. International Science Group. 2024. Pp.297-301

DOI: <https://doi.org/10.46299/ISG.2024.2.15>

URL : <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/21033>

28. Dubel B., **Shtainer T.** Process of training future teachers of technology and computer science to use new information technologies [Процес навчання майбутніх вчителів технологій та інформатики використанню нових інформаційних технологій] // The 14th International scientific and practical conference “The latest technologies in scientific activity and the educational process” (December 03 – 06, 2024) Porto, Portugal. International Science Group. 2024. Pp.317-321

DOI: <https://doi.org/10.46299/ISG.2024.2.14>

URL : <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/21035>

29. Калініченко І. І., **Штайнер Т. В.** Використання інноваційних технологій в формуванні абстрактного мислення старшокласників на уроці технологій // Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Conference “Modern Perspectives on Global Scientific Solutions” (December 02-04, 2024), Bergen, Norway. European Open Science Space. 2024. Pp. 191-193.

URL : <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/21032>

30. Pidlubna I., **Shtainer T.** Creative activity during the formation of design and construction competence of future technology teachers in a specialized school [Творча діяльність під час формування проектно-конструкторської компетентності майбутніх учителів технологій у спеціалізованій школі] // The 8th International scientific and practical conference «Modernization of innovative development of professional education» (November 26 – 29, 2024) Valencia, Spain, Netherlands. International Science Group. 2024. Pp.202-206

DOI: <https://doi.org/10.46299/ISG.2024.2.14>

URL : <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/20918>

31. Кузнецова К. І., **Штайнер Т. В.** Графіка як вид зобразувального мистецтва в дизайні // Інноватика в освіті, дизайні та мистецтві : матеріали І Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, м. Одеса, 23-24 травня 2024 року. Одеса: Університет Ушинського, 2024. С.102-104

URL : <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/19739>

32. **Shtainer T. V.** Organization of activities for formation of graphic skills in professional education acquisitions [Організація заходів з формування графічних навичок у процесі професійного навчання] // Інноватика в освіті, дизайні та мистецтві : матеріали І Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, м. Одеса, 23-24 травня 2024 року. Одеса: Університет Ушинського, 2024. С.90-94

URL : <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/19732>

33. **Shtainer T.** Theoretical justification of conducting the first lesson in the field of design in institutions of vocational and technical education [Теоретичне обґрунтування проведення першого уроку з дизайну в закладах професійно-технічної освіти] // Eurointegration in art, science and education: experience, development perspectives: матеріали Міжнародної конференції. Klaipėda University, Lithuania, 08.03.2024. Pp. 282-284

URL : <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/20786>

34. **Shtainer T.** The teacher's role in the formation of creative competence during students' project art-creative activities. *Proceedings of the XV International Scientific and Practical Conference* (December 26 - 29, 2023). Madrid, Spain. 2023. pp. 200-202

DOI : <https://doi.org/10.46299/ISG.2023.2.15>

URL : <https://isg-konf.com/wp-content/uploads/2023/12/DISTANCE-EDUCATION-AS-THE-MAIN-PROBLEM-OF-YOUNG-PEOPLE.pdf#page=201>

URL : <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/18568>

35. **Shtainer T. V.** Formation of professional culture as a pedagogical problem during the training of future teachers of technology in higher education institutions [Формування професійної культури як педагогічна проблема під час підготовки майбутнього вчителя технологій в закладах вищої освіти]. *Innovative projects and programs on psychology, pedagogy and education : International scientific conference, Riga, 10–11 December 2021. Riga, 2021. P. 185–187.*

DOI : <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-173-2-51>

URL: <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/view/198/5616/11745-1>

36. **Shtainer T. V.** Possibilities of using ICT tools in the educational process by future teachers of technologies [Можливості використання засобів ІКТ в освітньому процесі майбутніми вчителями технологій]. *Modern educational space : the transformation of national models in terms of integration : Conference Proceedings, Leipzig, 22 October 2021. Leipzig, 2021. P. 83–86.*

URL : <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/13811>

37. **Штайнер Т. В.** Навчальні умови для розвитку ініціатив майбутніх дизайнерів та вчителів технологій в процесі навчальної та творчої діяльності. *Теорія і практика управління педагогічним процесом : Міжнар. науково-метод. конф., присвяч. шануванню пам'яті Полторака Валентина Семеновича, м. Одеса, 26–28 трав. 2021 р. Одеса, 2021. С. 80–84.*

URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/20770>

38. **Shtainer Tetiana** Contemporary design-education in Ukraine (Based on K. Ushynski`s scientific opinion on the aesthetic formation of personality) [Сучасна дизайн-освіта в Україні (На основі наукового погляду К. Ушинського про естетичне формування особистості)]. *Світоглядні горизонти місії вчителя Нової української школи : I Міжнародна науково-практична конференція, Одеса, 19–20 вересня 2019. Одеса, 2019. С. 11–12.*

URL : <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/5198>.

39. **Штайнер Т. В.** Роль міждисциплінарної інтеграції в системі підготовки майбутніх фахівців мистецького профілю до інноваційної

педагогічної діяльності. *Інновації в професійній діяльності педагога* : Міжнар. науково-практ. конф., м. Одеса, 17–18 жовт. 2019 р. Одеса, 2019. С. 163–165.

URL : <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/5200>

40. **Штайнер Т. В.** Оптимізація освітнього процесу у закладі вищої освіти. *Управління та інновації в освіті : досвід, проблеми та перспективи* : Міжнар. науково-практ. інтернет-конф., м. Одеса, 25–26 жовт. 2018 р. Одеса, 2018. С. 24–26.

URL : <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/5195>

41. Курінная Т. П., **Штайнер Т. В.** Науково-теоретичні основи навчання учнів дизайну. *Inovativny vyzkum v oblasti vzdelavania a socialnej prace* : Medzinárodnej vedeckej konferencii, Sladkovicovo, 10–11 March 2017. Sladkovicovo : Vysoka skola Danubius, 2017. С. 89–92.

URL : <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/5055>

**SHTAINER Tetiana Vitaliivna.** Formation of the Professional Culture of Future Designers on the Basis of the Acmeological Approach. Manuscript. Dissertation submitted for the degree of Doctor of Philosophy in Specialty 015 – Professional Education. State Institution “South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky.” Odesa, 2026.

### **Abstract**

In the dissertation research, a comprehensive resolution of the problem of contemporary pedagogical science and artistic practice was achieved – the formation of the professional culture of future designers within the framework of acmeological methodology.

The concept of the study was constructed on the potential capacity of design education to realize an ambivalent function in the socio-cultural space. Design

education, distinguished by fundamentality and a certain level of inertia, preserved and enriched the traditions and canons of the classical school of technical aesthetics and constructive design, stabilizing and harmonizing the spiritual axiomatics of art and culture. At the same time, the substantive, organizational, and institutional variability of design education served as a source of dynamics and evolutionary development of many currents of aesthetic, artistic, and visual culture of society.

The aim of the study was to theoretically substantiate and experimentally verify the pedagogical conditions, the experimental pedagogical model, and the methodology for forming the professional culture of future designers on the basis of the acmeological approach.

Scientific novelty: for the first time, the conceptual content of the phenomenon “professional culture of future designers” was scientifically substantiated, and its structural organization was revealed through the synthesis of extraprofessional, intraprofessional, and axiological-directive components; for the first time, pedagogical conditions ensuring the formation of the professional culture of future designers were scientifically substantiated; an experimental-diagnostic apparatus was developed for monitoring the state of formation of the professional culture of future designers, including professionally determined and epistemologically oriented integral criteria with corresponding indicators; the priority of acmeological methodology in the formation of the professional culture of future designers was proven; principles were disclosed by which the acmeological methodological approach enriched, fundamentalized, and expanded the cultural-creative orientation of the professional training of future design specialists; actively self-aware (comprehensive and dispositional-meaningful dynamics), reproductively actualized (conventional and standardized dynamics), and passively intuitive (amorphous and indistinct dynamics) levels of formation of the professional culture of future designers were described; an experimental pedagogical model was developed (methodologically-reproductive, substantively-enriching, and result-parameterized blocks); categorical clarification of the

concepts “design education” and “professional culture” was carried out; theoretical concepts of training future designers and methodological foundations of forming their professional culture were further developed.

Practical significance: a methodology for forming the professional culture of future designers was developed (synthetic-intentional, competence-reproductive, and convergent-self-actualization stages). An experimental-diagnostic apparatus was created for monitoring the state of formation of the professional culture of future designers: a system of criteria and corresponding indicators. A working curriculum of the elective component of the educational-professional program of the first bachelor’s level of higher education in specialty B2 (022) Design, “Professional Culture of the Designer: Acmeology and Praxis,” was developed, along with methodological recommendations for conducting lectures and practical classes.

The first chapter of the dissertation, “Theoretical and Methodological Projections of the Study of the Process of Forming the Professional Culture of Future Designers on the Basis of the Acmeological Approach”, presented analytic-synthetic conclusions regarding the conceptual significance and sector-specific meaning of the phenomenon “professional culture of future designers” as a professionally marked variety of the general scientific concept of “culture”.

The professional culture of future designers was defined as a system-dynamic, multi-component, individually generated professional construct that: was determined by the socio-cultural eventfulness and the aesthetically harmonizing significance of contemporary design education; reflected the trajectory of transferring culture-enriching coordinates into the professional-design and corporate-creative cluster of designer self-realization; was ensured through the synthesis of self-identity, universal competence in the context of professional-creative activity, life-meaning, sense-making, professional-worldview, and internalized value orientations of the designer; was produced by the specialist’s aspiration for self-creation and acme-futuring in professional-creative activity and reflected the highest level of axiological (culturally determined mode of self-

actualization) and acmeological (mode of socio-cultural maturity) growth of the designer.

It was proven that professional culture realized socio-culturally reproductive, regulative-axiological, and semiotic-informational functions.

The structure of the professional culture of future designers was revealed through the synthetic organic unity of intraprofessional, axiological-directive, and extraprofessional components. The intraprofessional component fixed the mentally personal and culturally determined projections of the specialist, his or her individual intentions for self-realization in the profession, and constructed a potential route of “self-movement” toward meta-determination in project, design, aesthetic, artistic, and technical-technological activity. The axiological-directive component synthesized the integrity of the professional self and the competence-based foundation of professionalism, ensured the integration of professionally standardized requirements for the professiongenesis of the designer, and his or her conscious worldview attitude toward the role of design activity in the general socio-cultural cluster. The extraprofessional component of professional culture reflected the specialist’s ability to activate extra-experiential, cognitively variable, and emotionally sensitive reactions to ways of solving professional tasks, the flexibility and nonlinearity of thinking, and the orientation toward self-projecting in the corporate design environment.

Based on the defining role of the processes of self-determination, self-realization, and self-creation in the formation of the self-concept of the modern designer, the study fundamentalized the potential of acmeological methodology for forming the professional culture of future designers.

The acmeological approach to the process of forming the professional culture of future designers in the dissertation was described as a synthesis of methodologemes that fixed the fundamental scientifically substantiated parameters of orienting the future specialist toward acme-improvement, which was dynamically realized in acme-professiongenesis continuously and

comprehensively, highlighting the artifacts of professional culture and reproducing functions relevant to its specificity.

In the dissertation, the principles by which the acmeological approach was implemented in the formation of the professional culture of future designers were identified as: the principle of the priority of acmeological optics in the study of the acmeogenesis of future designers and their professional-cultural positioning; the principle of categorical and semantic mosaicity of the concept “professional culture of the designer”; the principle of manifesting the psychomental nature of the evolution of the professional culture of future designers and the immanent character of their acmeogenesis; the principle of objectification of professional culture as a worldview universality of the acmeogenesis of future designers; the principle of ontological and phenomenological connectivity of the parameters of acmeogenesis and the cultural positioning of future designers; the principle of conscious, individual, and universal (spiritual-existential) activity of future designers in the formation of professional culture.

The second chapter of the dissertation, “Methodological-Organizational and Experimental Foundations of the Process of Forming the Professional Culture of Future Designers on the Basis of the Acmeological Approach”, revealed the parameters of the empirical elaboration of the research problem.

The process of forming the professional culture of future designers in the educational environment of a higher education institution was interpreted in the study as a complementary and enriching organic substructure of the general professional training (general theoretical, design-specialized, technological-technical, aesthetic-artistic) of students. It shifted the “accents” in the content of mandatory and elective components of the educational-professional program, directing the theoretical and practical aspects of learning toward the actualization of artifacts of professional culture, while preserving the didactic, organizational, and substantive morphology of the institutional educational space.

The pedagogical conditions for forming the professional culture of future designers were presented as a synthesis of atypical circumstances (not inherent in

the traditional system of training future designers) that produced significant positive transformations in the substructures of their professional culture (intraprofessional, extraprofessional, axiological-determined components) and determined the positive dynamics of those personal and professional qualities of students that actualized the socio-cultural significance of design activity in the general semantics of world and national culture.

The pedagogical conditions ensuring the formation of the professional culture of future designers on the basis of the acmeological approach were identified as:

- activation of intentional and motivational striving of future designers to develop individual strategies of design activity on culturally relevant foundations;
- concentration of the focus of interdisciplinary connections in the system of professional training of students on the culturally determined segment of professional design activity;
- construction of a culture-creating developmental acme-environment in the higher education institution.

The activation of intentional and motivational striving of future designers to develop individual strategies of design activity on culturally relevant foundations was positioned as a process of mobilizing the orientation and intentional-cognitive sphere of students toward awareness of the significance of professional culture for the professiongenesis of the designer; the development of active cognitive interest in the actualities of professional culture and its manifestations; the systematization of students' knowledge about sector-specific features of professional culture and artifacts of its culturally relevant meaning in the professional profile of the design specialist.

The concentration of the focus of interdisciplinary connections in the system of professional training of students on the culturally determined segment of professional design activity was represented as an impulsive process that allowed for the consistent and holistic activation of the potential of interdisciplinary integration in the theoretical and practical training of future designers; and, when

necessary, the mobilization and intensification of the potential of transdisciplinary coordination of substantive aspects of general cultural, aesthetic, artistic, technological, graphic, and technical training of students.

The construction of a culture-creating developmental acme-environment in the higher education institution was defined as the process of developing a system-organizational plan-algorithm for the functioning of a multi-subject, multi-vector (artistic, technical-technological, aesthetic, and general cultural vectors) corporate-partner micro-society, in which the entire spectrum of positive influences on the formation of the professional culture of future designers was permanently realized in the unity of its components.

A criterial-diagnostic toolkit was developed for conducting monitoring procedures provided by the methodology of the pedagogical experiment. This toolkit was represented by a system of criteria that comprehensively reflected the essence and leading characteristics of each component of the professional culture of future designers. Each criterion made it possible to diagnose the level of formation of professional culture through the presence or absence of certain features, referred to as “indicators.”

The intraprofessional component of the professional culture of future designers was measured by a professionally determined criterion with indicators such as: the development of artistic mentality, the formation of project-design culture, and the presence of acme-intention for self-determination in the profession. The axiological-directive component was measured by an epistemologically oriented criterion with indicators such as: students’ awareness of the value foundations of design activity within the general socio-cultural cluster; knowledge of cultural variability and the substantive-professional functionality of design activity, and ways of its realization in the artistic space; the formation of universal professional competence. The extraprofessional component was measured by an integral criterion with indicators such as: emotional resilience, autonomy of thinking, and the formation of corporate-creative identity.

Based on the synthesis of indicators, the levels of formation of professional culture in the experiment were characterized as: actively self-aware (comprehensive and dispositional-meaningful dynamics of development of components of professional culture), reproductively actualized (conventional and standardized dynamics of development), and passively intuitive (amorphous and indistinct dynamics of development).

The pedagogical conditions ensuring the formation of professional culture, the principles, and the leading ideas of acmeological methodology were integrated into the experimental pedagogical model, represented by methodologically-reproductive, substantively-enriching, and result-parameterized blocks.

The experimental pedagogical model of forming the professional culture of future designers was defined as a conceptual, though graphically illustrated, algorithm in the form of a structured diagram that fixed: the methodological platform (leading methodology and prognostic ideas, principles of their implementation) and theoretical platform (pedagogical conditions, methodological and instrumental means, instructional-organizational forms) of the empirical dimension of the process; the stages, purpose, and content of each experimental “step” in forming students’ professional culture; the diagnostic-parametric toolkit (criteria of formation, level gradation of the state of formation of the studied phenomenon); and functional connections that allowed for understanding the logic and sequence of experimental actions.

For the implementation of the model, a special methodology was developed that reflected the mechanics of staging and reproducing the sequence of the strategy of pedagogical experimentation, as well as the correlation with pedagogical conditions ensuring effective mechanisms of influence on the components of professional culture.

The methodology of forming the professional culture of future designers was defined as a system-substantive, algorithmized, and stepwise-sequential set of experimental-research actions of formative-developmental influence on the axiological-directive, intraprofessional, and extraprofessional components of

professional culture. Each stage of the methodology was characterized by local possibilities of influence on the components, but was saturated with acmeological content, acmeological axioms and systematics.

The leading research objective of the synthesizing-intentional stage of the methodology was the systematization of students' knowledge about the ways of self-creation of the designer in cultural and artistic projections; the enrichment of the lexical and conceptual apparatus of learners through the introduction of definitions "professional culture of the designer", "potential of cultural creation in design activity", "acme-intention of the designer in the space of design and culture", "acmeogenesis of the designer in the cultural-creative perspective"; the familiarization of students with the ontological foundations and axiological model of self-creation of the specialist in design art; the establishment of a proper taxonomy of goals of professional growth within the socio-cultural coordinates of professionalism and competence; the highlighting of the conceptual significance of professional design activity and its socio-cultural meaning.

The didactic focus of this stage was the activation of methods of students' cognitive activity; methods and forms of work that strengthened the research and intellectual-analytical contexts of the preparation of future designers. The acmeological focus was the activation of the intentional striving of future designers to master strategies of acme-development of their creative, aesthetic, design, and internal potential.

At the synthesizing-intentional stage, productive forms of work included: involving students in creative projects "Design of advertising: balance of culture and utility", "Philosynergism in the culture of Ukrainian art", "Ukrainian mentality and contemporary design", "Aesthetics of ethno-decoration in interior: history and modernity", "Craft-technology in the historical retrospective of national culture", "Mimesis and Ukrainian national authenticity in design perspective", "Syncretism of post-folklore"; familiarizing students with informational materials in the form of a terminological dictionary that revealed historical, ethnic, and cultural origins of design under topics such as "Ukrainian symbolism in design art", "Ornamentation

and stylistics of folk art”, “Trident – the heart of Ukrainian heraldry”, “Weaving and pre-Christian symbolism”, “Tree of life: symbolism of beliefs in folk tradition”, “Magic of embroidery and engraving”, “Embroidery of the folk towel and sacred symbolism of Ukrainians”, “Graphic ritual symbolism and authenticity of religious beliefs”, “Pysanka painting, ceramic painting”; writing essays “Panmorphism and sculpture: neo-aesthetics of contemporary design”, “Mentality of the designer – the foundation of his acme-development” .

The leading research objective of the competence-reproductive stage of the methodology was the acquisition by students of skills to project their own professional design repertoire on culturally relevant foundations; the specification of extraprofessional, intraprofessional, and axiological-directive components of the professional culture of the contemporary designer; the reorientation of the contours of interdisciplinary coordination within professional disciplines and general training disciplines, and the orientation of integrative knowledge acquired toward highlighting the essence of the professional culture of future designers.

The didactic focus of this stage was the establishment of interdisciplinary connections, the formation of integrated knowledge of students about the essence of the professional culture of the designer, the role of acmeogenesis in its formation; the reflection in the content of professional disciplines of information about the role of the professional culture of the designer. The acmeological focus was the formation of an individual style of professional design activity, guaranteed by a worldview attitude toward the role of acmeological growth in professional and cultural positioning.

At the competence-reproductive stage, leading forms of work included: the elective discipline “Professional culture of the designer: acmeology and praxis” (4 ECTS credits; elective for bachelor-level students of specialty 022 (B2) Design); conducting the informational-artistic workshop “Lettering Studio”; conducting trainings in clusters of design activity “logo design”, “typography”, “decoration”, “proportioning”, “scaling”; involving students in creative projects “Design of advertising: balance of culture and utility”; implementing authorial teaching

methods in design under topics “Sketch choice”, “Designer’s collection: neo-culture of modernity”, “Shabby chic in interior”, “Thread graphics technology”, “Visual dictionary”, “Color alphabet of Ukrainian aesthetics in art”, “AI in design space”; conducting exercises “Emblem-symbol”, “Artistic comic” , “Story by drawings”, “Epigraph-image”, “Font poster”, “Art alphabet”; organizing festivals “Reduce-Reuse-Recycle” , “Fashion Heritage and contemporary clothing design”; involving students in project work in creative teams under topics “Character design in advertising”, “Surface & Texture in digital design”, “Glass-Art and stained glass: composition and aesthetics”, “Digital solutions of traditional design motifs”, “Motion design and animation graphics”, “Visualistics and commerce in advertising design”, “Design arrangement of contemporary art spaces” .

The leading research objective of the convergent-self-actualization stage of the methodology was the construction of a culture-creating developmental acme-environment; the acquisition by students of initial experience in developing personally significant strategies for positioning socio-cultural axiomatics in professional design activity; students’ reflection on the status of the contemporary designer as a conductor of cultural creation ideas in art, technical aesthetics, and project design; learners’ awareness of the role of the professional culture of the designer as a counteragent of synchronizing the local artistic-cultural space of Ukraine with the global space of world culture.

The didactic focus of this stage was the organization of team creative work of students, the enrichment of educational and research work with independent forms of worldview activity. The acmeological focus was the universalization of the categories “acmeogenesis of the designer” and “professiongenesis of the designer”, the highlighting of their commensurability and organicity; the substantiation of the role of acme-development of the specialist for the formation of his professional culture.

At the convergent-self-actualization stage of the methodology, leading forms of work included: video lectures “Acmeogenesis of the designer: lexicon, pragmatikon, and meta-axiology”; students’ compilation of acmeograms and

individual routes of correlating artifacts of professional culture and artistic self-expression (in concept mapping format); students' compilation of authorial brand books; writing essays "The path of my self-creation", "My professional perspective", "Project culture in the dimensions of artistic self-expression"; organizing the pedagogical workshop "Design as a conceptosphere of harmony of culture and art"; students' compilation of personal web-portfolios "Designer – agent of Ukrainian culture", "DNA of Ukrainian culture – foundation of designer's professionalism", "Trend forecasting and corporate culture of the designer", "Ukrainian national identity in the global socio-cultural dimension of modernity"; conducting a series of master classes "Self-identity in the dimensions of technical aesthetics: cultural projection", "Professional culture of the designer as a path to the development of the creative design industry".

The organicity and synthesis of methodological materials ensured the diversification of students' identifying-cultural implications in the professional and acmeological-strategic segments of preparation for design activity.

The effectiveness of the developed model and methodology of forming the professional culture of future designers was verified by comparing diagnostic results before and after the implementation of the model, pedagogical conditions, methodological resources, organizational forms, and means in the experimental group (EG) and the control group (CG).

At the ascertaining stage of the experiment, 9.3% of respondents in the EG demonstrated an actively self-aware level of formation of professional culture (8.5% in the CG). 19.4% of respondents in the EG demonstrated a reproductively actualized level (14.2% in the CG). A passively intuitive level was found in 71.3% of learners in the EG (77.3% in the CG). At the final stage of the experiment, 17.6% of respondents in the EG demonstrated an actively self-aware level (10.4% in the CG). 67.6% of respondents in the EG demonstrated a reproductively actualized level (18.9% in the CG). A passively intuitive level was found in 14.8% of respondents in the EG (70.7% in the CG).

Thus, the results of the analysis of diagnostic measurements proved the effectiveness of the pedagogical conditions, the experimental pedagogical model, and the methodology of forming the professional culture of future designers proposed in the study.

**Keywords:** culture and artistic-creative culture, cultural development, professional culture, art education in the development of the individual and the life of society, art education and design education, design and design project, interrelation and functions of art education, acmeological approach, acmeological methodology, acmeological orientation of training future designers, acmeological competence and acme-intention of the specialist, self-development and self-improvement of future designers, professional training, pedagogy of art.

## ЗМІСТ

<b>АНОТАЦІЯ</b>	2
<b>ВСТУП</b>	39
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНА ТА МЕТОДОЛОГІЧНА ПРОЄКЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ НА ЗАСАДАХ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ</b>	<b>60</b>
1.1 Специфіканти сучасної дизайн-освіти в Україні	60
1.2 Феноменологічна сутність професійної культури майбутніх дизайнерів та її структурн-змістова організація	75
1.3. Функційне значення акмеологічної методології у процесі формування професійної культури майбутніх дизайнерів	102
<b>ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ I</b>	<b>119</b>
<b>РОЗДІЛ II МЕТОДИЧНО-ОРГАНІЗАЦІЙНІ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ ОСНОВИ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ НА ЗАСАДАХ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ</b>	<b>125</b>
2.1. Критеріально-діагностувальний інструментарій для вимірювання рівнів сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів	125
2.2. Педагогічні умови формування професійної культури майбутніх дизайнерів та їх акмеологічний потенціал	147
2.3. Експериментальна педагогічна модель та методика формування професійної культури майбутніх дизайнерів	163
2.4. Динаміка рівнів сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів до та після проведення експериментальної роботи	215
<b>ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ II</b>	<b>237</b>
<b>ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ</b>	<b>246</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b>	<b>258</b>
<b>ДОДАТКИ</b>	<b>292</b>

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Сучасна проєкція звернення до артефактів культур-гештальту у філософії наукового пізнання та методології педагогічної концептуалізації освітніх реалій, детермінує необхідність урахування акмеологічного виміру антропологічної редукції Культури, як метарівневої та феноменологічної стратегіми.

Фахова підготовка майбутніх дизайнерів здатна генерувати амбівалентну функцію в метасистемі загальної культури суспільства, відтворюючи сучасні рецепції її розвитку. Демонструючи фундаментальний характер та властиву складній синергетичній системі інерційність, фахова підготовка дизайнерів водночас зберігає так звані «канони» й традиції класичної академічної школи технічної естетики, стабілізуючи таким способом духовно-ціннісні засади культури українського суспільства. Водночас, професійна підготовка майбутніх дизайнерів є могутнім джерелом динаміки багатьох аспектів поліхудожньої та метакультурної життєдіяльності, адже саме така її аксіологічна та змістова «варіабельність» здатна конструювати принципово новий тип ментальності майбутнього дизайнера, заснованого на сформованій професійній культурі.

Удокладнення в сучасному дискурсі категорії «професійна культура» детермінується необхідністю трансформації світоглядного «статусу» дизайн-мистецтва в соціокультурному просторі; необхідністю розроблення інноваційних стратегій позиціонування соціокультурної аксіоматики в професійній діяльності фахівців світового рівня. Сучасний дизайнер є не лише провідником ідей культуротворення в мистецтві, технічній естетиці, проєктному конструюванні, а й контрагентом синхронізації локального мистецько-культурного простору України із глобальним простором світової культури.

Відтворення сучасним дизайнером широкої палітри функцій в професійній дизайнерській діяльності вимагає здатності винаходити абстрактний оптимум між власними суб'єктними та фаховими «ресурсами»,

сформованих навичок вияскравлювати соціокультурний контекст творів дизайнерського мистецтва, світоглядного ставлення до необхідності актуалізації артефактів української культури в цілісному глобалізованому мистецькому кластері. Поряд із властивими дизайнерській галузі компетентностями з відтворення системно-цілісних об'єктів, досконалих з позиції «краси», гармоніки, ергономіки, зручності й корисності, професійна діяльність сучасного дизайнера має віддзеркалювати способи глибокого переосмислення культурно-духовних потреб суспільства, націєтворчих стратегій інтегрування простору сучасної технічної естетики.

**Теоретична база дослідження.** Дослідницький простір сучасної України інноватизується студіюванням загальної методології, історичної еволюції, сучасних актуалітетів та соціокультурного значення мистецтва дизайну для посилення ролі української культури.

Способи увиразнення людиномірних координат в системі підготовки майбутніх фахівців на засадничих принципах гуманістики, суб'єкт-суб'єктної зумовленості специфіковано у наукових розвідках В. Гриньової (обґрунтовано концептосферу культури як міждисциплінарної категорії), А. Фурмана (репрезентовано авторське бачення шляхів оновлення підходів до підготовки майбутнього фахівця як «людини культури» – активного суб'єкта «миследіяння» та рефлексування), О. Колісника (параметризовано й раціоналізовано гештальт-культурний вимір опрацювання різних категорій соціогуманітаристики), Г. Васяновича (доведено роль культуротворення у моральному, духовному, естетичному зростанні фахівця), І. Пальшкової (розкрито парадигмальний характер та багатомірність педагогічної інтроспекції концепта «культура»), І. Княжевої (фундаменталізовано освітологічну, науково-педагогічну й методологічну проєкції культури, як міждисциплінарного феномена), О. Галіцян (специфіковано варіативні характеристики культури в межах пошуків шляхів збагачення системи підготовки майбутніх учителів).

Традиції та досвід підготовки майбутніх фахівців у профільних

зкладах вищої освіти акумульовано спеціалізованим освітньо-галузевим та інституційно-стандартизованим напрямом – «дизайн-освіта», що уналежнює методологію і механіку, педагогіку і дидактику, технологію та праксеологію становлення майбутніх дизайнерів у ЗВО.

Теоретичне опрацювання феноменології дизайн-освіти здійснено з опорою на її складний «нелінійний» характер, широту та динаміку розвитку. Нелінійність та соціокультурна динаміка дизайн-освіти пов'язана із народженням на кожному еволюційному етапі її розвитку інноваційних культурних та мистецьких течій, авторських ідей, нових технологічних рішень, які поступово вдосконалюються й фундаменталізуються в загальній освітній моделі України, з'являються нові авторські мистецькі школи, стабілізуються вже відомі, відтворюючи вагомий соціокультурний та мистецький сегмент загальної феноменології Української Культури.

Теоретичне підґрунтя, еволюційні етапи розвитку системи дизайн-освіти досліджував О. Генісаретський; історичну ретроспективу становлення галузі дизайну описував Т. Татіївський; способи реалізації творчих здібностей митця у площині дизайн-активності висвітлювала О. Вишневська; кореляти проєктної та дизайнерської діяльності, узагальнене розуміння ролі естетики в дизайнерській творчості описала В. Сидоренко; своєрідність графічного дизайну як сегменту професійної дизайн-активності досліджував В. Косів; Є. Лазарев репрезентував феноменологію дизайну у форматі техноестетичної системи; дизайн-практики в контексті розвитку технологій виробництва опрацьовано І. Герасименко.

Аналіз наукового фонду на базі відкритого доступу до джерел дисертаційно-монографічного рівня дозволяє стверджувати, що науково-дослідницький інтерес учених на початку 2000-х років зосереджено переважно на підготовці висококомпетентних дизайнерів. Зокрема, розкрито організаційно-педагогічні засади підготовки майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти (В. Прусак, 2006); розроблено систему застосування ком'ютерних програм у підготовці майбутніх фахівців з дизайну (Ю. Яворик,

2008); доведено необхідність підготовки майбутніх дизайнерів в університетах до викладацької діяльності (С. Зінченко, 2009); апробовано методику формування художньо-графічних умінь майбутніх дизайнерів у процесі вивчення дисциплін фахового циклу (Г. Максименко, 2009); виокремлено педагогічні умови розвитку ініціативності майбутніх дизайнерів у процесі навчально-творчої діяльності (О. Трошкін, 2004); запропоновано шляхи употужнення методичних варіативів дипломного проектування як засобу розвитку готовності майбутніх дизайнерів до професійної діяльності (Т. Козак, 2010); описано уніфіковану модель підготовки майбутніх фахівців з дизайну в університетах (Л. Оружа, 2011); обґрунтовано механізми розвитку підприємницької культури майбутніх дизайнерів (О. Федоров, 2011); специфіковано процес формування метакогнітивних умінь у майбутніх дизайнерів (Ю. Адоньєва, 2017); фундаменталізовано теоретичні і методичні засади розвитку естетичної культури майбутніх дизайнерів (В. Томашевський, 2017).

Модерні студії у галузі дизайн-освіти вирізняються дещо іншою специфікою, адже ураховують тенденційні перетворення у системі вищої освіти України – надання домінуючого значення міжгалузевій інтеграції, актуалізація проектних технологій, посилення суб'єктного компоненту професійної компетентності фахівця.

Узмістовлення Л. Оршанським різноманітних теоретичних концепцій та методичних алгоритмів підготовки майбутніх дизайнерів, деталізованість й фундаментальний характер опрацювання вченим сутності проектної культури надали імпульсу для появи цілої низки досліджень, присвячених формовиявам проектної культури сучасного дизайнера. Системну та функціональну зв'язність дизайнерської та проектної діяльності фахівців доведено В. Даниленком, О. Гапон-Байдою, М. Тимченко, А. Пригорницькою, В. Прусаком, А. Мешко, Ван Вейжун.

У дослідженнях І. Пальшкової, Ван Цзялуна специфіковано проектно-дизайнерську культуру педагога, що синтезує художній та проектно-

конструкційний компоненти професійної активності фахівця у межах дизайну та технічної естетики. Наукові та методичні розвідки А. Семенюка розкривають феноменологію художньої культури дизайнерів, а А. Ткаченко, Ху Юе довели ефективність розвитку дизайнерської компетентності майбутніх учителів мистецьких дисциплін. Принципи формування професійної компетентності дизайнерів в усій палітрі її функцій стали предметом наукового інтересу Цзя Яочен.

Формулу, методологічні принципи, дидактичні алгоритми розвитку професійної культури майбутніх фахівців на засадах акмеологічного підходу специфікували Т. Атрощенко, В. Яцура. Авторами викристалізовано сутність професійної культури сучасного фахівця, доведено домінувальне значення акмеологічної методології у розвитку культурних координат особистості фахівця та способу його самореалізації в професії.

Сутність, структуру та критерії діагностування професійної культури майбутніх дизайнерів вивчає С. Шабельник. Вченою специфіковано складники змісту професійної культури дизайнера, його особистісні та професійні детермінанти. Водночас, дослідження С. Шабельник не надає уявлення сучасним індикаторам професійної культури дизайнера через неспівпадіння хронологічних меж (зафіксована у Законі України «Про вищу освіту» інваріантність спеціальності 022 Дизайн)).

Не зважаючи на наявність широкопанорамних досліджень методології дизайн-діяльності, технології підготовки майбутніх фахівців галузі дизайну, персональний профіль фахівця-дизайнера, його вітальність та внутрішній потенціал, невичерпний ресурс емотивних та психологічних позадосвідних інтенцій, дивергентність та адаптивність його мислення, креативність, широта естетичного сприйняття дійсності представлені в сучасних науково-педагогічних теоріях та методично-емпіричних розвідках лише фрагментарно.

На переконання автора, внутрішні ресурси дизайнера, динаміка позитивної видозміни його Я-концепції, корпоративна та професійно-

галузева ідентичність, іманентно-властивий потяг до естетизації, культуротворення, гармонізації мистецьких доміант професійної дизайн-активності, є ізоморфними до артефактів стратегією «культура» та її галузево-специфікованої похідної – «професійна культура».

У розвідках О. Кучая репрезентовано інтегративний зв'язок між різними видами мистецтва та доведено роль мистецької підготовки у розвитку людини й життя суспільства. Сучасні стратегії підготовки майбутніх дизайнерів у ЗВО розширює і доповнює Л. Савченко, імплементуючи закономірності існування проєктної культури дизайнера на підготовку фахівців споріднених спеціальностей – учителів технологій, педагогів професійного навчання, учителів трудового навчання. У напрацюваннях Л. Савченко схарактеризовано аксіоматику, інструментарій й параметрію застосування проєктних технологій у фаховій підготовці майбутніх спеціалістів під час навчання у закладах вищої освіти, репрезентовано дієві форми дидактичної інтерпретації методики проєктного навчання, накреслено прогностичну візію щодо ролі проєктних технологій у становленні освітньої моделі Європейської України. Саме науковий та методичний доробок Л. Савченко постав фундаментом для розуміння автором специфіки професійної діяльності сучасного дизайнера.

Доведення правомірності застосування принципів акмеологічної методології для формування професійної культури майбутніх дизайнерів здійснено на підґрунті опрацювання досліджень І. Пальшкової. У контексті дослідження продуктивним є здійснений вченою термінологічний аналіз концепта «культура», змістовий аналіз принципів акмеологічного моделювання у системі підготовки майбутніх фахівців у ЗВО, репрезентовані алгоритми співставлення традиційних та інноваційних практик підготовки майбутніх фахівців мистецького профілю до дизайнерської діяльності. Наукові напрацювання І. Пальшкової зумовили звернення автора до феноменології педагогічної акмеології, принципів акмеологічного підходу у формуванні професійної культури майбутніх дизайнерів.

Визначаючи доміанти професійного становлення дизайнера спиралась на умовисновки І. Артемьєвої, яка довела роль акмеологічного підходу у становленні суб'єктності та професіоналізму майбутніх фахівців творчих спеціальностей. У напрацюваннях дослідниці висловлено продуктивну в контексті предмета дисертаційної роботи думку про механізми упровадження принципів акмеологічної методології в систему підготовки майбутніх дизайнерів.

Формулювання концепції дослідження здійснено з опорою на наукову позицію І. Княжевої, яка окреслила загальнотеоретичні риси акмеологічного підходу в освіті, деталізувала механізми його реалізації в освітньому просторі педагогічного університету. З опорою на методичні роботи вченої сформульовано розуміння автором сутності акме-технологій, як інструментів осучаснення системи підготовки майбутніх дизайнерів в університетському просторі.

**Методологічні засади дослідження.** Пріоритетним для формування професійної культури майбутніх дизайнерів вважаємо акмеологічний методологічний підхід. Результати міждисциплінарного аналізу довели наявність неослабної уваги вчених-психологів (А. Н. Maslow, С. G. Jung, J. Mezirow), науковців-педагогів (Л. Рибалко, О. Дубасенюк, О. Вознюк, С. Сисоєва, С. Вітвицька, Л. Хоружа) до феноменології акмеологічного підходу у побудові професійно-зумовлених координат підготовки майбутніх фахівців у ЗВО. До актуалітетів акме-продуктивного професіогенезу фахівців мистецького профілю в межах їхньої дизайнерської підготовки звертаються М. Кравченко, А. Мешко, М. Тимченко, Ю. Кулінка, С. Купчак, Ю. Якімець.

У дослідженні процесу формування професійної культури майбутніх дизайнерів було ураховано культурологічний методологічний підхід, що дозволив позиціонувати визначальний характер «вбудованості» дизайн-освіти у соціокультурний контекст епохи, фіксувати унікальність дизайнерського мистецтва, поза відмови від його універсальності, як культурного феномену.

В межах культурологічного підходу, що є увиразником механізмів культурної інтроспекції як способу пізнання, набуває пріоритетного значення синтетичний метод дослідження явищ. Синтетичний метод дозволяє вивчити способи проєктування освітніх парадигм інтегративним і комплексним шляхом. Саме генералізоване значення та функціонал синтетичного алгоритму пізнання вияскравлює системну цілісність і синергію дослідницької стратегії вивчення професійної культури дизайнера. Саме культурологічна методологія, шляхом системної інтеграції всіх знань про культуру, її фахово-марковані інваріанти, вможлиблює репрезентацію професійної культури майбутніх дизайнерів, її структурних складників. Культурологічний підхід також надав цілісного дослідницького уявлення про діалектику співставлення елементів системи вищої освіти, системи конструювання мистецького простору та системи культурних практик у галузі дизайну.

Не зважаючи на те, що проблематика дизайн-освіти в університетах знайшла відображення у фундаментальних педагогічних, методичних, мистецтвознавчих та спеціальних галузевих дослідженнях технології підготовки майбутніх дизайнерів, рівень методологічної та наукової розробленості основного феномену дисертаційної роботи не може вважатися релевантним сучасному стану розвитку освітньої парадигми, достатнім і вичерпним.

Актуальність започаткованого дослідження водночас детермінується й активізується необхідністю вирішення низки суперечностей між:

- полісистемністю, динамічним характером і стратегічним значенням професійної культури як фахово-маркованого феномену, та відсутністю уніфікованої методики її формування в майбутніх дизайнерів;
- необхідністю розроблення сучасних стратегій модернізації дизайн-освіти у ЗВО та утрудненнями в концептуальному переосмисленні еволюції розвитку системи підготовки майбутніх дизайнерів в національно-культурній, державотворчій, націоментальній перспективі;

➤ ступенем суб'єктного включення майбутніх дизайнерів у проблематику культуротворення в дизайнерській діяльності, мотивованістю здобувачів освіти до увиразнення культури визначального сегменту дизайн-практики та недостатнім рівнем відображення феномена професійної культури у змісті загально-теоретичних, фахових та спеціальних-мистецьких дисциплін освітньо-професійної програми;

➤ посиленими вимогами до професіоналізму сучасного дизайнера, налаштованого на постійне акме-зростання, самоактуалізацію в культурному й мистецькому просторі, самодетермінацію в інтегрованій дизайнерсько-естетичній діяльності та недостатньою сформованістю професійної культури випускників закладів вищої педагогічної освіти.

Відтак, беззаперечна актуальність та очевидна необхідність усунути названі протиріччя, недосконалість теоретичної бази та неналежний рівень інноваційної та методично-практичної розробленості й зумовили вибір теми дослідження: **«Формування професійної культури майбутніх дизайнерів на засадах акмеологічного підходу».**

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційна робота виконана відповідно до наукової теми кафедри педагогіки «Проектування професійного становлення майбутніх фахівців в умовах університетської освіти» (№ 0120U002014), що входить до тематичного плану науково-дослідних робіт Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Тему дисертації затверджено (протокол № 3 від 10 жовтня 2018 року) та зкориговано (протокол № 11 від 26 березня 2026 року) вченою радою Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

**Мета дослідження** полягає в теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці педагогічних умов й експериментальної педагогічної моделі та методики формування професійної культури майбутніх дизайнерів на засадах акмеологічного підходу.

Відповідно до мети дисертаційної роботи було висунуто основні дослідницькі завдання:

1. На основі категорійного уточнення понять «дизайн-освіта», «професійна культура» науково обґрунтувати концептуальний зміст і структурну організацію феномена «професійна культура майбутніх дизайнерів».

4. Розробити експериментально-діагностувальний апарат (критерії, показники і рівні сформованості) для моніторингу стану сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів.

3. Науково обґрунтувати педагогічні умови, що забезпечують формування професійної культури майбутніх дизайнерів.

4. Науково обґрунтувати роль акмеологічної методології у формуванні професійної культури майбутніх дизайнерів та розкрити принципи акмеологічного методологічного підходу, що сприяють формуванню професійної культури майбутніх дизайнерів.

5. Розробити, науково обґрунтувати й експериментально перевірити ефективність педагогічних умов, що складають концептуальне «ядро» експериментальної педагогічної моделі та методики формування професійної культури майбутніх дизайнерів.

**Об'єкт дослідження** – професійна підготовка майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти.

**Предмет дослідження** – зміст (педагогічні умови, експериментальна педагогічна модель та методика) процесу формування професійної культури майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти.

**Гіпотеза дослідження.** Забезпечення процесу формування професійної культури майбутніх дизайнерів досягається реалізацією педагогічних умов, що синтезовано в єдиній експериментальній педагогічній моделі, що реалізується за спеціально розробленою методикою. Такими педагогічними умовами названо:

- активізація інтенційного та мотиваційного прагнення майбутніх

дизайнерів розробляти індивідуальні стратегії дизайнерської діяльності на культуровідповідних засадах;

- концентрація фокусу міждисциплінарних зв'язків у системі професійної підготовки студентів на культуровизначальному сегменті професійної дизайнерської діяльності;

- конструювання культуротворчого розвивального акме-середовища в закладі вищої освіти.

**Методи дослідження.** Для розв'язання визначених дослідницьких завдань і досягнення мети дисертаційної роботи використано комплекс загальнонаукових методів наукового пізнання – теоретичні та емпіричні.

Теоретичні методи: опрацювання та аналіз методологічно-філософської, психологічної й спеціальної педагогічної, методично-дидактичної літератури, законодавчо-нормативних джерел, наукових розробок вітчизняних і зарубіжних дослідників з проблеми формування професійної культури майбутніх дизайнерів – для фіксації термінологічно-понятійних меж феномена, що досліджується та його сенсові-сміслового наповнення; логіко-системний аналіз, координація, класифікування, аналогування, індукція, дедукція, узагальнення (синтезування) науково-теоретичних і емпірично-практичних даних – для виокремлення та формулювання педагогічних умов формування професійної культури майбутніх дизайнерів; моделювання – для розроблення експериментальної педагогічної моделі формування професійної культури майбутніх дизайнерів; порівняння отриманих даних – для визначення причинно-наслідкових зв'язків і закономірностей.

Емпіричні методи: дослідницьке спостереження, бесіди, психологічне тестування – для вимірювання ступеня сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів за визначеними критеріями; анкетування, опитування, експертне оцінювання – для валідації експериментальних даних; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, прикінцевий етапи) – для впровадження експериментальних дій та перевірки їх

ефективності; кількісний, якісний (змістовий) та прогностичний аналіз результатів здійсненого педагогічного експерименту з використанням методів математичної статистики – для верифікації результатів роботи.

### **Наукова новизна одержаних у дисертації результатів.**

*Вперше* науково обґрунтовано концептуальний зміст феномена «професійна культура майбутніх дизайнерів» та розкрито його структурну організацію синтезом екстрапрофесійного, інтрапрофесійного та аксіологічно-настановного компонентів;

*вперше* науково обґрунтовано педагогічні умови, що забезпечують формування професійної культури майбутніх дизайнерів: активізація інтенційного та мотиваційного прагнення майбутніх дизайнерів розробляти індивідуальні стратегії дизайнерської діяльності на культуровідповідних засадах; концентрація фокусу міждисциплінарних зв'язків у системі професійної підготовки студентів на культуровизначальному сегменті професійної дизайнерської діяльності; конструювання культуротворчого розвивального акме-середовища в закладі вищої освіти;

розроблено експериментально-діагностувальний апарат для моніторингу стану сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів: *фахово-детермінований критерій із показниками*: розвиненість художньої ментальності майбутніх дизайнерів, сформованість їх проектно-дизайнерської культури, наявність акме-інтенції на самодетермінацію в професії; *гносеологічно-орієнтований критерій з показниками*: усвідомлення студентами ціннісних засад дизайнерської діяльності в розрізі загального соціокультурного кластеру; обізнаність із культурологічною варіабельністю та змістово-фаховим функціоналом дизайнерсько-професійної діяльності, способами її реалізації в мистецькому просторі; сформованість універсально-фахової компетентності майбутніх дизайнерів; *інтегральний критерій із показниками*: наявність у майбутніх дизайнерів емоційної резильєнтності, автономність їхнього мислення, сформованість корпоративно-творчої самоідентичності студентів.

науково обґрунтовано роль та доведено пріоритетність акмеологічної методології у формуванні професійної культури майбутніх дизайнерів; розкрито принципи, за якими акмеологічний методологічний підхід у змістовлює, фундаменталізує та збагачує культуротвірну орієнтованість площини професійної підготовки майбутніх фахівців-дизайнерів;

розроблено, науково обґрунтовано й експериментально перевірено ефективність експериментальної педагогічної моделі (методологічно-відтворювальний, змістово-збагачувальний, результативно-параметризований блоки);

*здійснено категорійне уточнення понять «дизайн-освіта», «професійна культура»;*

*подальшого розвитку* дістали теоретичні концепції підготовки майбутніх дизайнерів та методичні засади формування їх професійної культури.

### **Практичне значення одержаних результатів.**

Розроблено методику формування професійної культури майбутніх дизайнерів (синтезувально-інтенціональний, компетентнісно-відтворювальний, конвергентно-самоактуалізаційний етапи).

Розроблено експериментально-діагностувальний апарат для моніторингу стану сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів, дібрано комплекс валідних та складено низку авторських анкет, питальників, практичних завдань для студентів, які складають уніфіковану систему діагностування всіх показників сформованості професійної культури.

Розроблено робочу навчальну програму вибіркового компонента освітньо-професійної програми першого бакалаврського рівня вищої освіти спеціальності В2 (022) Дизайн «Професійна культура дизайнера: акмеологія і прaxis».

**Основні положення та результати дослідження впроваджено в практику роботи Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (довідка про**

впровадження № 574/21 від 27.03.2026 р); Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (довідка про впровадження №1406/01-51/02 від 21.04.2026 р.); Черкаського державного технологічного університету (довідка про впровадження № 84/04 від 27.04.2026 р.).

**Апробація результатів дослідження.** Матеріали і висновки дисертації обговорювались на засіданнях кафедри педагогіки та наукового (фахового) семінару Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Результати дослідження презентовано на науково-практичних конференціях, форумах, конгресах різного рівня: «Theoretical and Practical Aspects of Modern Scientific Research» (Seoul–Vinnytsia, 2026), «Образотворче мистецтво як інструмент міжкультурної комунікації в умовах глобалізації» (Кривий Ріг, 2026), «Science, Technology and Global Challenges» (Tokyo, Japan, 2026), «Управління та інновації в освіті: досвід, проблеми та перспективи» (Одеса, 2018, 2025), «Інноватика в освіті, дизайні та мистецтві» (Одеса, 2024, 2025), «Розвиток креативності як ресурсу інноваційного потенціалу особистості» (Одеса, 2025), «Eurointegration in Art, Science and Education: Experience, Development Perspectives» (Klaipėda University, Lithuania, 2024, 2025), «Complexities of Education of Modern Youth and Students» (Paris, France, 2024), «The Latest Technologies in Scientific Activity and the Educational Process» (Porto, Portugal, 2024), «Modern Perspectives on Global Scientific Solutions» (Bergen, Norway, 2024), «Modernization of Innovative Development of Professional Education» (Valencia, Spain, 2024), «Distance Education as the Main Problem of Young People» (Madrid, Spain, 2023), «Innovative Projects and Programs on Psychology, Pedagogy and Education» (Riga, 2021), «Modern Educational Space: The Transformation of National Models in Terms of Integration» (Leipzig, Germany, 2021), «Теорія і практика управління педагогічним процесом» (Одеса, 2021), «Світоглядні горизонти місії вчителя Нової української школи» (Одеса, 2019), «Інновації в професійній діяльності

педагога» (Одеса, 2019), «Inovativny výskum v oblasti vzdelávania a sociálnej práce» (Sládkovičovo, Slovakia, 2017).

**Основні результати дослідження** висвітлено у 41 публікації авторки, із них: 2 – у виданнях, що входять до міжнародних наукометричних баз даних Scopus / Web of Science; 9 – у фахових виданнях категорії Б з педагогіки (4 одноосібні), 3 – у наукових періодичних виданнях інших держав (2 одноосібні), 27 – апробаційного характеру (13 одноосібних).

В публікаціях:

[1] Т. Штайнер (Web of Science) – визначено структурні компоненти професійної культури; В. Гальченко – розроблено технологію формування професійної культури майбутніх учителів, здійснено аналіз результатів та підготовлено основний текст статті; Т. Скорик – розроблено методологічні засади міждисциплінарного підходу; І. Бартеневою – здійснено концептуалізацію проблеми формування професійної культури; О. Ноздровою – обґрунтовано інтегративні механізми реалізації програми; Т. Сняtkовою – узагальнено емпіричні дані та оформлено публікацію відповідно до міжнародних вимог.

[2] Т. Штайнер (Web of Science) – обґрунтовано педагогічні умови реалізації запропонованої моделі формування художньо-графічних навичок у майбутніх дизайнерів, здійснено якісний аналіз результатів формувального експерименту та їх наукову інтерпретацію; А. Максимчуком – здійснено концептуалізацію дослідження, визначено та теоретично обґрунтовано інтегративний принцип підготовки майбутніх дизайнерів, сформульовано загальну наукову ідею та логіку побудови дослідження; О. Швець – розроблено структурно-функціональну методичну модель формування художньо-графічних навичок, визначено її компоненти, критерії та показники результативності, а також механізми впровадження в освітній процес; І. Петровою – організовано та проведено емпіричне дослідження, забезпечено збір експериментальних даних, їх первинну систематизацію та узагальнення; Н. Кравченко – виконано математико-статистичну обробку отриманих даних,

здійснено кількісний аналіз результатів дослідження та підтверджено їх статистичну значущість; О. Абрамовою – здійснено узагальнення результатів дослідження, підготовлено підсумкові висновки, сформульовано практичні рекомендації щодо впровадження моделі в освітній процес та забезпечено наукове редагування тексту статті.

[3] Т. Штайнер – ініційовано дослідження, визначено педагогічні умови інтеграції виробничої практики у проєктно-інноваційну підготовку фахівців у сфері дизайну та узагальнено результати; Л. Страутман – розроблено проєктно-інноваційні механізми впровадження; С. Шедіна – здійснено аналіз професійної підготовки дизайнерів; О. Лісовська – описано досвід організації виробничої практики; І. Підлубна – проведено апробацію та представлено емпіричні матеріали.

[4] Т. Штайнер – одноосібно здійснено теоретичне обґрунтування інтеграції маркетингу та мистецьких практик у формуванні професійно-проєктної культури майбутнього педагога.

[5] Т. Штайнер – одноосібно розкрито потенціал дизайн-проєкту як засобу розвитку мистецької компетентності та педагогічного світогляду.

[6] Т. Штайнер – визначено концепцію формування креативного мислення дизайнерів; А. Лісогор – розроблено зміст мультимедійної складової підготовки; Ю. Силенко – проаналізовано вплив мультимедійних технологій на формування візуальної грамотності.

[7] Т. Штайнер – обґрунтовано комплексне дизайн-проєктування як метод підготовки; А. Лісогор – визначено педагогічні засади інтегрованого навчання та узагальнено результати; Ю. Силенко – здійснено опис практичної реалізації в освітньому процесі.

[8] Т. Штайнер – обґрунтовано інтеграцію soft skills у зміст професійно-педагогічної підготовки, О. Самойленко – визначено сутність soft skills у професійній підготовці; І. Брюховецька – охарактеризовано педагогічні умови їх формування;

[9] Т. Штайнер – одноосібно визначено роль професійної культури у становленні майбутніх педагогів професійного навчання та здійснено теоретичний аналіз проблеми.

[10] Т. Штайнер – проаналізовано можливості інтеграції STEM-технологій у формування професійної культури через розвиток інноваційного мислення, Д. Батвінін – розроблено STEM-проекти з використанням micro:bit; Т. Петухова – описано методику впровадження на уроках технологій;

[11] Т. Штайнер – одноосібно розкрито специфіку підготовки майбутніх фахівців у галузі дизайн-освіти, включно з особливостями освітніх програм, проєктної діяльності та розвитку професійної креативності студентів.

[12] Т. Штайнер – одноосібно визначено особливості професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя технологій, підкреслено роль методичного супроводу, практичних вправ та педагогічних умов для формування компетентностей.

[13] Т. Штайнер – одноосібно обґрунтовано специфіку формування дизайнерської компетентності майбутніх фахівців творчих спеціальностей, включно з розвитком дизайнерського мислення, практичних навичок та творчого потенціалу.

[14] Т. Штайнер – проаналізовано зміст професійно-педагогічної підготовки вчителів технологій; О. Савчук – визначено педагогічні умови її вдосконалення.

[15] Т. Штайнер – обґрунтовано інтеграцію графічного дизайну та декоративного мистецтва в процесі дизайн-проекування текстильного принта як фундамент розвитку професійної культури майбутніх фахівців; С. Шедіною – проведено аналіз культурологічного аспекту збереження та трансформації художніх традицій у сучасному дизайні.

[16] Т. Штайнер – одноосібно визначено та інтегровано інноваційні підходи до формування професійної компетентності майбутніх дизайнерів через цифрові технології навчання, компетентнісний підхід та міждисциплінарні проєкти.

[17] Т. Штайнер – одноосібно розкрито роль медіа-мистецтва та цифрового дизайну у створенні вар'єте-перформансу, включно з використанням AR/VR, моушн-дизайну та генеративного мистецтва як засобів розвитку творчого потенціалу студентів.

[18] Т. Штайнер – обґрунтовано семіотичні та комунікативні засади дизайнерського рішення, О. Телих – розроблено дизайн-макет обкладинки як елемент сценічного іміджу в дизайнерських рішеннях;

[19] Т. Штайнер – визначено художньо-методологічні засади застосування upcycling у дизайні, В. Киртока – створено концепцію апсайкл-колекції одягу;

[20] Т. Штайнер – обґрунтовано мистецьку практику як засіб розвитку візуальної культури та професійної компетентності майбутніх фахівців; К. Кузнецова – досліджено фотодизайн як інструмент інтеграції мистецтва та технологій для формування творчих та професійних навичок.

[21] Т. Штайнер – визначено роль проєктних методів у розвитку професійних навичок та практичної підготовки у професійній освіті, В. Рубахою – досліджено інтерактивні методи як засіб формування підприємницьких та професійних компетентностей студентів;

[22] Т. Штайнер – обґрунтовано роль гейміфікації у професійному навчанні для формування компетентностей та практичних навичок студентів, В. Клевець – охарактеризовано сутність гейміфікації як інструмент активізації навчальної діяльності та розвитку мотивації;

[23] Т. Штайнер – одноосібно розкрито можливості кейс-методу у викладанні дизайнерських дисциплін, підкреслено його ефективність для розвитку креативності, аналітичного мислення та професійних навичок студентів.

[24] Т. Штайнер – обґрунтовано педагогічні умови формування компетентностей у студентів, включно з використанням інтерактивних та проєктних методів, практичних кейсів та міждисциплінарних підходів, що забезпечують розвиток підприємницької культури, як фундамент розвитку

професійної культури майбутніх фахівців, та готовності до професійної діяльності, В. Рубахою – визначено структуру підприємницьких компетентностей як основу професійної підготовки та розвитку підприємницьких навичок;

[25] Т. Штайнер – обґрунтовано педагогічні умови застосування гейміфікації у викладанні дизайнерських дисциплін, включно з інтеграцією ігрових механік, практичних кейсів та проєктних завдань, що сприяють розвитку творчих, професійних та мотиваційних компетентностей студентів-дизайнерів, В. Клевець – охарактеризовано сутність гейміфікації та її ключові складові як інструмент мотивації та активізації освітнього процесу;

[26] Т. Штайнер – досліджено взаємодію шрифтової графіки та дизайну одягу в українському та європейському мистецтві, обґрунтовано культурні коди та типографічні принципи як основу формування естетичних і професійних компетентностей у дизайні.

[27] Т. Штайнер – обґрунтовано педагогічні аспекти використання інформаційних технологій у процесі професійної підготовки, Б. Дубелем – визначено ключові вимоги до формування інформаційної культури майбутніх фахівців;

[28] Т. Штайнер – визначено методичні засади ефективної підготовки майбутніх педагогів до впровадження ІТ в освітній процес, Б. Дубелем – описано процес навчання майбутніх фахівців роботі з новітніми інформаційними технологіями;

[29] Т. Штайнер – обґрунтовано педагогічну ефективність застосування інноваційних технологій, визначено їх вплив на критичне мислення та здатність до аналізу складних технічних завдань, І. Калініченко – розроблено та апробовано інноваційні технології розвитку абстрактного мислення старшокласників на уроках технологій, включно з методами візуалізації та моделювання;

[30] Т. Штайнер – визначено роль та педагогічні засади використання дизайн-мислення у формуванні проєктно-конструкторської компетентності

майбутніх учителів технологій, підкреслено розвиток практичних, аналітичних та креативних навичок, І. Підлубною – детально описано організацію та реалізацію творчої діяльності учнів в закладах освіти, зокрема проєктні та конструкторські завдання;

[31] Т. Штайнер – обґрунтовано значення графіки у професійній підготовці дизайнерів, підкреслено її роль у формуванні творчих та практичних навичок, К. Кузнецова – проаналізовано графіку як вид мистецтва, визначено її естетичні та функціональні аспекти;

[32] Т. Штайнер – розроблено та організовано конкретні заходи формування графічних навичок у студентів, включно з вправами з композиції, перспективи та цифрової графіки, спрямовані на підвищення креативності та професійної підготовки;

[33] Т. Штайнер – теоретично обґрунтовано методику проведення першого уроку з дизайну у закладах професійної освіти, визначено послідовність завдань та навчальних вправ для розвитку базових дизайнерських компетентностей;

[34] Т. Штайнер – визначено роль викладача у формуванні творчої компетентності студентів через проєктну діяльність, індивідуальні та групові завдання, розвиток креативного мислення та професійних умінь;

[35] Т. Штайнер – досліджено шляхи формування професійної культури майбутніх фахівців, включно з розвитком етичних, професійних та соціально-педагогічних компетентностей.

[36] Т. Штайнер – розкрито педагогічні та практичні можливості використання ІКТ у професійній підготовці студентів, включно з інтерактивними платформами, цифровими інструментами та медіаосвітою.

[37] Т. Штайнер – визначено навчальні умови для розвитку ініціативності та самостійності майбутніх дизайнерів у процесі навчальної та творчої діяльності.

[38] Т. Штайнер – здійснено аналіз сучасного стану дизайн-освіти в Україні, виділено проблемні аспекти та перспективи інтеграції теорії та практики в освітньому процесі.

[39] Т. Штайнер – обґрунтовано роль міждисциплінарної інтеграції у підготовці фахівців мистецького профілю, підкреслено вплив на розвиток інноваційного та критичного мислення.

[40] Т. Штайнер – досліджено шляхи оптимізації освітнього процесу у закладах вищої освіти, включно з плануванням навчального часу, методами активного навчання та інтерактивними формами роботи.

[41] Т. Штайнер – визначено методичні основи розвитку творчих здібностей у процесі навчання дизайну, включно з проектною діяльністю та інноваційними педагогічними підходами, Т. Курінною – проаналізовано науково-теоретичні засади навчання учнів дизайну.

**Структура дисертації.** Дисертаційна робота складається з анотації, вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Основний текст дисертації становить 227 сторінок. У тексті вміщено 9 таблиць, 17 рисунків, що обіймають 7 сторінок основного тексту. У списку використаних джерел 309 найменувань (із них 44 – іноземною мовою). Загальний обсяг дисертації складає 317 сторінок.

# РОЗДІЛ I

## ТЕОРЕТИЧНА ТА МЕТОДОЛОГІЧНА ПРОЄКЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ НА ЗАСАДАХ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ

### 1.1. Специфіканти сучасної дизайн-освіти в Україні

Динаміка розвитку та прогресивні механізми вітчизняного соціуму пов'язані із швидкоплинним розвитком так званої «креативної індустрії», що активізує необхідність увиразнення потенціалу соціальних, мистецьких комунікацій, інноватизації культурного простору шляхом актуалізації мистецької компоненти, налагодження міжнародної та міжкультурної конвергенції (Бондар, 2022). Назване вимагає додаткового звернення до системи підготовки вузькоспеціалізованих фахівців-дизайнерів, що здатні реалізувати потенціал креативних стратегій у професійній дизайн-діяльності, прагненням генерувати авторські ідеї у площині дизайн-проектування (Штайнер, Страутман, 2025).

На сучасному етапі розвитку мистецтва дизайнерська практика охоплює багатогранний спектр функцій. Серед них варто виокремити: конструювання промислових виробів; художньо-естетичне та декоративне оформлення друкованої продукції; стильове моделювання вітрин, інтер'єрів, архітектурних споруд, ландшафтів і торговельних маркерів; естетично вивірене створення деталей інтер'єру, панно, стендів, декоративних та мистецьких інсталяцій; формування візуальної ідентичності вебресурсів та інших цифрових продуктів; дизайн-проектування предметів легкої промисловості (Штайнер, 2022).

За різновидами реалізації професійних функцій у сфері дизайну можна виокремити такі напрями: *graphic design*, що охоплює створення та відтворення макетів, буклетів і друкованої продукції; *phytodesign*, орієнтований на озеленення житлових і громадських будівель, інституцій та

офісних приміщень; landscape design, який включає благоустрій територій, їх озеленення та формування фіто-композицій; interior design, що передбачає художнє оформлення житлових і робочих просторів; web design, спрямований на формування стилістики сайтів, естетичне наповнення веб-сторінок, створення банерів та візуальне оформлення соціальних мереж; fashion design, пов'язаний із конструюванням та моделюванням нових стильових і трендових моделей одягу; food design, що реалізується у створенні фотографічних зображень страв із виразною естетичною складовою для меню, кулінарних видань та цифрових платформ; а також print design, зорієнтований на розроблення графічних елементів і принтів для одягу.

Різноманітні аспекти дизайн-освіти, її методологічна основа, технологічна платформа й сучасна інноватика вже ставали предметом наукових розвідок учених (Штайнер, 2019). Теоретичне підґрунтя становлення дизайн-освіти досліджував О. Генісаретський; історію дизайну описував Т. Татіївський; способи реалізації творчих здібностей особистості у дизайні висвітлювала О. Вишнеvsька; роль та функції дизайну в проектній культурі та загальну естетику дизайнерської творчості висвітлено В. Сидоренко; своєрідність графічного дизайну описував В. Косів; Є. Лазарев визначав феномен дизайну як техноестетичну систему; в контексті технологій виробництва дизайн досліджено І. Герасименко.

Затвердження в 2014 році Закону України «Про вищу освіту» (Закон України, 2014) забезпечило входження дизайн-освіти в загальну освітню систему України, а підготовка майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти здійснюється за визначеними стандартами, освітньо-професійними програмами, має чітку структуру та відповідає кваліфікаційним нормам.

Особливої уваги слід приділити передостанньому еволюційному етапу розвитку дизайн-освіти в Україні. Мова йде про складний перехід до розуміння сутнісних характеристик дизайнерської діяльності фахівців, які багато десятиліть номінувались «художниками-конструкторами». Аналізуючи переваги такої спеціалізації слід відмітити ілюстративність і

очевидний характер тих функцій, що покладаються на виконавця: художня та конструкторська.

У свою чергу, багаторічна неусталеність системи вищої дизайн-освіти призвела до появи різноманітних наукових досліджень, в яких професійна дизайнерська діяльність фахівця та особливості підготовки до неї розкрито різними способами.

З опорою переважно на дисертаційний фонд, опишемо найбільш релевантні позиціям автора дисертації роботи.

Над необхідністю употужнення екологічного компонента професійної підготовки майбутніх дизайнерів замислюється В. Прусак (2020), наголошуючи на необхідності активізації екологічного мислення майбутніх дизайнерів, їх поважного ставлення до природи і довкілля. Отже, дослідження В. Прусака вагоме розробленою теоретико-методичною системою безперервної екологічної підготовки майбутніх дизайнерів у ЗВО. Дослідження репрезентує цілком логічні та дієві умови, підходи та засоби, що дозволяють інтегрувати екологічні знання студентів у їх професійне навчання, посилити їх критичне мислення. За результатами здійсненого педагогічного експерименту верифіковано доцільність уведення у науковий дискурс категорії «екологічно-відповідальної» дизайнерської діяльності (Прусак, 2020, 2021).

У роботах Л. Сапрікіної (2016) представлено способи розвитку професійної компетентності майбутніх дизайнерів одягу. Авторка довела роль фахових дисциплін у формування професійної культури студентів (Сапрікіна, 2016). Дослідження вагоме дієвим елективним курсом «Творча майстерня дизайнера одягу», що інтегрує теоретичні та практичні засоби розвитку мистецького тезаурусу здобувачів освіти, розвитку їх практичних умінь відтворювати соціокультурну динаміку в дизайні костюму

Дисертаційне дослідження В. Косюка (2019) розкриває значущість проблеми розвитку художніх здібностей майбутніх дизайнерів. Розмірковуючи над змістом художніх здібностей фахівця-дизайнера, автор

наголошує на ролі мотивації, ціннісного ставлення до художньої діяльності, креативності, та спеціальних умінь студентів (Косюк, 2019). Дослідження вагоме висновками про необхідність спеціальної підготовки студентів до активної творчої професійної поведінки, пріоритетний характер креативного мислення та естетично- художніх умінь майбутніх дизайнерів.

Значущість творчої активності здобувачів освіти для становлення їх як майбутніх дизайнерів досліджує В. Демків (2021), виокремлюючи регулятивні чинники забезпечення такої активності в освітньому просторі ЗВО. Предикторами творчої активності дослідник називає мета креативність, здатність до саморегуляції, психологічну стійкість (Демків, 2021). Дослідження вагоме розробленими й апробованими психо-діагностувальними засобами й теоретичною системою інформації про психологічні методи стимулювання творчої активності майбутніх дизайнерів.

У дослідженнях А. Крицької (2012) репрезентовано модель формування художньо-естетичного смаку майбутніх дизайнерів, який авторка називає визначальним складником професійної компетентності фахівців (Крицька, 2012). Дослідження вагоме інноваційним змістом категорії «художній смак дизайнера», комплексом психологічних чинників, що забезпечують його формування.

Дисертація І. Цідила (2015) розкриває особливості підготовки майбутніх фахівців з дизайну до застосування комп'ютерних програм, засобів і технологій. Автор пропонує здійснювати професійну підготовку майбутніх дизайнерів із застосування ситуаційного моделювання, що імітує реальні умови використання дизайнерами комп'ютерної графіки (Цідило, 2015). Вченим доведено значущість спеціальної комп'ютерно-графічної підготовки студентів, подано приклади авторських вправ та форм організації освітнього процесу.

Фундаментальне дисертаційне дослідження С. Алексєєвої (2020) присвячене методологічним й технологічним засадам підготовки майбутніх дизайнерів у закладах фахової передвищої освіти художнього профілю.

Зокрема авторка сфокусувала увагу на параметрах конкурентоздатності дизайнерів, їх підготовці до кар'єрного зростання (Алексєєва, 2020). Дослідження вагоме розробленою типологією підготовки дизайнерів на рівні молодшого бакалавра та бакалавра-фахівця.

Дисертаційна робота О. Парфьонової (2014) висвітлює параметри та специфіку формування етнохудожньої культури майбутніх дизайнерів. Зокрема доведено потенціал позааудиторної роботи у підготовці майбутніх дизайнерів на етнокультурних засадах. Авторкою описано детермінанти названого процесу: розвиток позитивного ціннісного ставлення здобувачів освіти до етнохудожньої культури; увиразнення етнокультурного контенту у професійній підготовці майбутніх дизайнерів; набуття студентами досвіду створення авторської продукції в етно-художньому стилі (Парфьонова, 2014). Дослідження вагоме конкретними практичними та методичними розробками, що суттєво збагачують розуміння важливості етнокультурного компоненту у професійній активності дизайнера.

Наукові напрацювання С. Шабельника (2014) увиразнюють безпосереднє значення професійної культури майбутніх дизайнерів, їх фахово-маркованої інтенції до культуротворення (Шабельник, 2014, 2015). Дослідження вагоме розробленням алгоритму трансформації змісту педагогічних дисциплін, що позитивно впливає на розвиток професійної культури здобувачів освіти. Вченим репрезентовано навчальний посібник, в якому містяться авторські дидактичні та методичні приклади, ілюстрації та графіки, наочно-схематичний матеріал.

У дослідженнях І. Продана (2020) увагу приділено процесу формування професійної культури майбутніх дизайнерів одягу. Автором наголошено на ролі самостійно-дослідницького сегменту професійного навчання студентів (Продан, 2020). Дослідження вагоме не лише тим, що специфіковано систему формування професійної культури майбутніх дизайнерів одягу, а й тим, що розроблено авторський відеокурс, дієвий комплекс професійно-орієнтованих завдань, методичні вказівки до написання студентами курсових та дипломних

робіт.

Матеріал дисертаційної роботи В. Корсунського (2012) зосереджений на методиці навчання майбутніх дизайнерів основам формотворення у ході вивчення фахових дисциплін. Автором доведено інтегративний характер поєднання фахових знань студентів із креслення, композиції та шрифтування, за принципами використання комбінаторних, трансформаційних та стилізованих методів (Корсунський, 2012). Дослідження вагоме розробленою методикою, що дозволяє увиразнити формотворчі принципи в системі професійної підготовки майбутніх дизайнерів, спрямувати студентів на застосування методології графічної формалізації та проєктного макетування.

Напрацювання І. Заргаряна (2012) сфокусовано на організаційних, методичних та педагогічних умовах формування колористичного сприйняття майбутніми дизайнерами (Заргарян, 2012). Дослідження вагоме розширенням термінологічного тезаурусу професійної дизайн-діяльності, шляхом конкретизації понять «колорит», «кольоротворення», «колористичне сприйняття», й «колоризм».

Дисертаційне дослідження А. Максимової (2019) специфікує особливості розвитку проєктної культури майбутніх дизайнерів, як фахівців з графіки (Максимова, 2019). Дослідження вагоме розробленням поетапної алгоритмізованої технології, інтегрованого (міждисциплінарного) навчально-методичного комплексу та серії методичних рекомендацій та посібників, що посилюють проєктно-графічний аспект підготовки майбутніх дизайнерів у ЗВО.

У розмислах Л. Полудень (2013) описано шляхи розв'язання проблеми формування професійної майстерності дизайнера інтер'єру в умовах університетського простору (Полудень, 2013). Дослідження вагоме концептуалізацією ролі образотворчого та художнього мистецтва у фаховій підготовці майбутніх дизайнерів.

Дисертаційна робота Н. Комашко (2011) розкриває шляхи розв'язання проблеми формування творчої компетентності майбутніх дизайнерів, зокрема

засобами комп'ютерної графіки (Комашко, 2011). Дослідження вагоме теоретичними напрацюваннями автора, що надають цілісного уявлення про роль і місце творчої компетентності дизайнера в його кваліфікаційному профілі.

У дисертації Ху Юе (2021) описано роль підготовленості вчителів-митців до дизайнерської діяльності. Дослідження вагоме тим, що авторка деталізує сутність самої дизайнерської діяльності, зокрема як: спосіб організації предметного та просторового середовища за принципами технічної естетики, художньої, проєктної та конструктивної творчості (Ху Юе, 2021). Ху Юе наполягає на необхідності переорієнтації системи підготовки фахівців до дизайнерської діяльності, зокрема шляхом актуалізації вмінь з художнього оформлення простору, естетизації дизайн-продуктів. Нам імпонує думка Ху Юе про культурне становлення митця у галузі дизайн-діяльності, яке забезпечується розвитком креативності спеціаліста, його здатності свідомо послуговуватись засобами естетичного впливу, усвідомлення себе провідником загальнокультурних цінностей.

У дослідженнях А. Осадчої (2025) подано результати узагальнення досвіду застосування традиційної української символіки у сучасному дизайні, зокрема в графічному дизайні, брендингу, моді, архітектурі, цифровому мистецтві. Авторкою приділено увагу інноваційним механізмам синтезу традиційних символів із сучасними трендами у цифровій та візуальній культурі. А. Осадча наголошує на тому, що це популяризує українську культуру в глобальному мистецькому просторі, зберігаючи водночас історичні та культурні артефакти нації (Осадча, 2025). Дослідження вагоме фіксацією статусу української символіки, орнаментів, кольорів й образів у системі сучасного дизайну. Підтримуємо авторку у думці про роль дизайн-практики, що ураховує соціокультурну проєкцію етнічних мотивів підтримує культурну ідентичність України на міжнародній арені.

У дисертаційній роботі Ма Кай (2025) подано сучасні вектори переосмислення проблеми розвитку цифрової та інформаційної грамотності

майбутніх дизайнерів інтер'єру. Зокрема представлено й проаналізовано досвід такої підготовки у закладах вищої освіти КНР (Ма Кай, 2025). Дослідження вагоме тим, що упорядковано методичний та дидактичний досвід та описано потенціал імплементації китайського досвіду в систему підготовки майбутніх дизайнерів у вітчизняних ЗВО.

До суміжної проблематики звертається у дисертаційній роботі Ван Чжо (2025), описуючи напрями розвитку соціальної компетентності майбутніх дизайнерів у галузі візуальної комунікації в ЗВО КНР (Ван Чжо, 2025). Дослідження вагоме розкриттям дидактичних та методичних варіацій збагачення змісту фахових дисциплін різноманітними проектами, дидактичними освітніми інструментами. На думку автора, сучасний дизайнер поряд із професійною компетентністю має здобути досвід відповідального ставлення до координат дизайн-діяльності, її соціокультурного значення.

Доєднується до такої ж самої думки Ван Синь (2025), описуючи у дисертації досвід формування творчої самореалізації особистості майбутніх дизайнерів в університетах КНР. Дослідження вагоме описом функцій міжпредметної інтеграції, проектної діяльності, цифровізації візуальної грамотності у становленні майбутніх дизайнерів, які прагнуть творчої самореалізації (Ван Синь, 2025). Ван Синь доводить роль комунікативного, художнього, проектного та підприємницького складників підготовки майбутніх дизайнерів, акцентуючи на значенні потенціалу Я-концепції сучасного дизайнера.

Дисертація А. Рашевської (2025) репрезентує способи розв'язання надсучасної проблеми – розвитку національно-патріотичної компетентності майбутніх дизайнерів (Рашевська, 2025). У сучасному освітньому і соціальному просторі України підготовка майбутніх фахівців на засадах громадянської активності, патріотизму і культурної ідентичності набуває принципового значення, є запобіжником нівеляції культурного й історичного фонду України на світовій арені, стимулом до популяризації культурних надбань вітчизняного дизайну в глобальному мистецькому просторі.

У дослідженні О. Тригуб (2024) схарактеризовано педагогічні умови розвитку готовності майбутніх дизайнерів одягу до самоосвіти на засадах міждисциплінарного підходу (Тригуб, 2024). Висновки вченої вагомим тим, що доводять роль активізації пізнавальної самостійності дизайнерів як суб'єктів професійної активності. Крім того, особливістю роботи є її центрованість на мистецькому сегменті освітнього простору ЗВО, що надає висновкам суттєвої галузевої конкретизації.

Дослідження М. Кравченко (2024) розкриває особливості підготовки майбутніх фахівців-дизайнерів управління різноманітними проектами. Дисертаційна робота вагомим тим, що надає інноваційного погляду на роль креативності дизайнера, його комунікаційних та м'яких навичок, управлінських умінь та системності мислення (Кравченко, 2024). Як бачимо, матеріали дисертації потенційно розширює палітру трудових функцій сучасного дизайнера, як менеджера дизайн-індустрії та креативної індустрії.

Продуктивними й інноваційними видаються висновки дисертаційного дослідження Ю. Адоньєвої (2017), що розкривають феноменологію метакогнітивістики в проєкції підготовки сучасного дизайнера. Авторкою науково обґрунтовано систему організаційних та педагогічних чинників, що забезпечують розвиток метакогнітивних умінь майбутніх дизайнерів під час навчання у ЗВО (Адоньєва, 2017). Дослідження вагомим тим, що репрезентує інноваційну стратегію посилення інтелектуальної активності майбутніх дизайнерів, що зазвичай залишається поза увагою теоретиків і практиків дизайн-освіти, адже домінантними визнано творчі вміння та здібності студентів. Підтримуємо думку Ю. Адоньєвої про те, що метакогнітивні вміння формуються на основі міждисциплінарної інтеграції в освітньому просторі ЗВО; нормуванням, об'єктивацією, схематизацією, вербалізацією їх професійної рефлексії; спеціальним тьюторингом, що забезпечує підтримку особистісного та професійного саморозвитку майбутніх дизайнерів. Метакогнітивними вміннями дизайнера вчена називає: 1) вміння визначати мету діяльності в розрізі фахового цілепокладання; 2) антиципаційні вміння; 3)

уміння ухвалювати рішення в умовах невизначеності; 4) конструкційно-планувальні вміння; 5) алгоритмічно-програмувальні вміння; 6) рефлексійні вміння та вміння самоконтролю й самомоніторингу (Адоньєва, 2017).

За результатами аналізу наукового фонду можемо стверджувати, що система дизайн-освіти в Україні перебуває наразі в стані трансформації оскільки фундаментальна та розгалужена мистецька освіта (образотворча та художня підготовка фахівців) не в повній мірі інтегрується із сучасними тенденціями проєктної методології, методами структурної організації форми, на основі призначення, соціально-культурної функції, можливостей технологічного впровадження дизайн-розробки у виробництво. Через це і виникає неузгодженість спільної роботи дизайнера з технологом та іншими фахівцями, не досягається необхідний повноцінний соціокультурний ефект дизайнерського проєктування.

Історіографічний аналіз становлення дизайн-освіти в Україні здійснено В. Прусак. Автор правомірно наголошує, що дизайн є органічною складовою мистецтва, провідником його функції в усіх сферах життєдіяльності людини. Здійснений автором термінологічний аналіз феномена дизайн-освіти довів, що саме поняття «дизайн», започатковане на Заході, набуло поширення в Україні лише наприкінці ХХ ст. До того в спеціальній літературі використовувалися терміни «художнє конструювання», «художнє проєктування», «технічна естетика», «промислове мистецтво» тощо. Дослідник убачає в цьому цілком логічну суперечність: зміст усіх цих словосполучень зводиться до мистецтва, очевидно, й освіта дизайнерів має бути співзвучною мистецькій освіті, першооснову доречно шукати саме в ній (Прусак, 2001).

У контексті предмета дисертації слід звернутись до фундаментального дослідження В. Томашевського (2020), яким розкрито систему розвитку естетичної культури майбутніх дизайнерів. Дослідником тлумачено естетичну культуру фахівців з дизайну як соціально-історичне, культурологічно-мистецьке явище, що кореляційно зв'язане із досвідом

засвоєння світу за законами краси, прекрасного і піднесеного; еволюціонує за принципами художнього, естетичного та творчого процесу, ключових різновидів мистецтва (Томашевський, 2020:45)

До завдань дизайн-освіти звертається Л. Оружа (2011). Авторка з-поміж ключових завдань виділяє: розвиток особистості митця, здатного до навчання, саморозвитку впродовж життя; конструювання середовища, що базується на толерантності та демократичних принципах; відтворення послідовності та логіки в процесі інтелектуального розвитку фахівців дизайну; розвиток загальнокультурних, мистецьких й естетичних навичок молоді (Оружа, 2011).

Суголосної думки дотримується Л. Пащенко, авторка вичерпного лексичного аналізу поняття «дизайн» в усьому його термінологічному різноманітті. Авторка правомірно наголошує, що етимологія поняття «дизайн» охоплює кілька значеннєвих порядків. Насамперед, зазначає Л. Пащенко, важливим є те, що генетично первинними є низка визначень «декоративного» порядку: візерунок, орнамент, декор, прикраса, оздоблення (Пащенко, 2010). До другого порядку належать «проектно-графічні» трактування: начерк, ескіз, малюнок, проект, креслення, конструкція. Третій порядок, що виходить за рамки прямого проекту, – поняття «передбачаючи»: план, припущення, задум, намір. І, нарешті, четвертий порядок дефініцій – «драматичний»: витівка, хитрування, намір і навіть інтрига. Ця широка палітра англійських значень, підсумовує дослідниця, у поєднанні з соціальною спрямованістю традиційного дизайну при особливій увазі до проблем «людського фактору» виявилася відповідною означенню нових видів проектної діяльності (Пащенко, 2010).

На думку С. Зінченко, у процесі навчання майбутніх дизайнерів у ЗВО увага традиційно зосереджується на їх професійній і мистецькій підготовці, що не виключає, а навпаки посилює роль психолого-педагогічної підготовки. Адже професійна підготовка майбутнього дизайнера спрямована на реалізацію низки завдань, серед яких чільне місце посідають творчі (розвиток

персональних творчих здібностей студента, критичного і проблемно-орієнтованого мислення, прищеплення навичок творчо переосмислювати власні здобутки); професійно зорієнтовані (розвиток здібностей вільно орієнтуватися у сучасній дизайнерській професії і рефлексивної самооцінки в системі творчого проектування); науково-теоретичні (розвиток у студентів зацікавленості до дизайн-освіти, дизайн-діяльності, підтримка самостійної дизайн-творчості). Водночас одним із її суттєвих недоліків є певна «відірваність» від викладацької діяльності. Зміст чинних навчальних програм психолого-педагогічного циклу зазвичай спрямовується на висвітлення системи понять, законів і закономірностей без урахування необхідної зорієнтованості на педагогічні функції та дії (Штайнер, 2019:185)

З-поміж спеціальних (фахових, предметних) компетентностей випускників провідними є: здатність здійснювати концептуальне проектування об'єктів дизайну з урахуванням функціональних, технічних, технологічних, екологічних та естетичних вимог (за спеціалізацією); здатність проведення проектного аналізу усіх впливових чинників і складових проектування та формування авторської концепції проекту; здатність розуміти і використовувати причинно-наслідкові зв'язки у розвитку дизайну та сучасних видів мистецтв; здатність забезпечити захист інтелектуальної власності на твори образотворчого мистецтва та дизайну; володіння теоретичними і методичними засадами навчання та інтегрованими підходами до фахової підготовки дизайнерів (Штайнер, 2019: 186).

Розмірковуючи над характеристиками підготовки сучасного дизайнера Цзя Яочен увиразнює соціально-комунікативну, спеціальну та персональну складові. Соціально-комунікативна компетентність, на думку автора, передбачає наявність знань, умінь в галузі взаємодії з громадськими інститутами, людьми, а також володіння прийомами професійної поведінки і спілкування. Разом із цим, спеціальна компетентність включає підготовленість до самостійного виконання усіх властивих дизайнерові видів професійної діяльності (проектною, аналітичною, експериментально-

дослідницькою, виробничо-управлінською, експертно-оцінною), уміння вирішувати професійні завдання й оцінювати результати своєї праці, здатність до саморозвитку. Насамкінець, персональна компетентність розуміється Цзя Яочен як здатність до постійного професійного зростання і підвищення кваліфікації, реалізації власної індивідуальності й проявляється в розробці авторського стилю майбутньої професійної діяльності (Цзя Яочен, 2016). Такий спосіб підготовки майбутніх фахівців галузі дизайну є вдалою спробою інтегрувати «класичну» мистецьку підготовку (образотворче мистецтво, вжитково-прикладне мистецтво) та «інноваційну» професійно-прикладну підготовку (дизайн інтер'єру, графічний та книжковий дизайн, медіадизайн тощо) (Штайнер, 2022).

Суголосними є наші висновки та позиція В. Прусака, який в контексті пріоритетності спеціалізацій дизайну наголошував, з опорою на власний досвід, що на першій позиції перебуває дизайн інтер'єру, далі – графічний дизайн, дизайн текстилю і одягу, дизайн архітектурного середовища, промисловий дизайн, мультимедійний дизайн, дизайн меблів.

Нам імponує позиція С. Зінченко, яка визначила у загальному вигляді поняття «дизайн-освіта». Дослідниця зазначає, що дизайн-освіта – це інноваційний напрям підготовки фахівців. Авторка зауважує, що професійна підготовка дизайнерів у вищих навчальних закладах – порівняно новий освітній напрям, що активно розвивається. Водночас, професії дизайнера притаманна певна специфіка, що вирізняє її серед інженерних і суто художніх професій, оскільки знаходиться на межі матеріальної і духовної діяльності. Відтак на неї покладається завдання задовольняти як матеріальні, так і духовні потреби суспільства (Штайнер, 2019:185).

Дослідник О. Фурса зазначає, що художній розвиток особистості майбутнього фахівця з дизайну визначається змістом образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва, який ґрунтується на досвіді, традиціях минулого, сучасних ідеях естетичного вираження просторових форм, необхідних для успішної еволюції дизайнерської творчості, а також

динамічними змінами вимог дизайн-виробництва до професійної компетентності фахівців. Як бачимо, автор також віддає належне загальній мистецькій та образотворчій підготовці майбутніх фахівців дизайн-освіти. Дослідником доведено, що вивчення комплексу образотворчих дисциплін, зокрема таких, як: рисунок, живопис, графіка, скульптура, композиція, кольорознавство, історія мистецтв тощо забезпечує високий рівень розвитку образного мислення, творчих якостей особистості майбутнього фахівця з дизайну (Штайнер, 2019:186).

Разом із цим, погоджуємось із С. Зінченко про те, що дизайн-освіта ґрунтується на природничо-наукових, технічних і гуманітарних знаннях, а також використанні знань і вмінь з рисунку, живопису, композиції, декоративно-прикладного мистецтва тощо. Відповідно передавати ці знання має досвідчений викладач, сукупний досвід якого вбирає професійні, мистецькі, психолого-педагогічні знання, уміння та навички. Відтак, робить правомірний висновок С. Зінченко, професіонал у галузі дизайну виявляється фактично неспроможним передати професійний досвід студентам та учням. Більше того, акцентує вчена, випускники педагогічних навчальних закладів за спеціальністю «Технологія» чи «Образотворче мистецтво» не набувають належного рівня дизайнерської підготовки, який дозволив би їм ефективно займатися викладацькою діяльністю.

Суголосних висновків доходить В. Прусак зазначаючи, що, з одного боку, дизайнер-фахівець у галузі проектування предметного світу, формотворення виробів, необхідних для життєдіяльності людини, озброєний сумою різноманітних знань, з іншого боку – має бути здатний у конкретному матеріальному об'єкті повноцінно реалізувати свої уявлення про соціальні потреби суспільства (Прусак, 2020).

Різнобічний аналіз своєрідності дизайн-освіти здійснив О. Фурса. Автор зазначає, що дизайн-освіта спрямована на підготовку майбутніх дизайнерів до виконання творчих, виробничо-технічних, проектно-художніх, організаційно-творчих, управлінських і науково-методичних функцій

відповідно до обраної спеціалізації. З урахуванням цього дизайн-освіта має спрямовуватися на формування в студентів таких важливих професійних якостей, які розкривають їхні креативні можливості (сприйнятливість; зацікавленість світом речей, його багатоманітністю та єдністю; здатність до узагальнення; автономність, незалежність характеру мислення; здатність до спілкування за допомогою рисунків, схем, креслень, інформаційних засобів; схильність до дослідницької та конкурсної діяльності; здатність критично оцінювати власні та виконані іншими дизайн-проекти; здатність до самоствердження; відповідальність за результати власної роботи тощо). Як бачимо, дослідник наголошує на необхідності урахування особистісного профілю фахівця, його індивідуальних рис, творчих можливостей, креативності тощо (Штайнер, 2019:187).

Переконані в тому, що інтеграційний, і водночас системний характер *дизайн-освіти* ізоморфний синергії концептів, функціоналу, розвитку та стратегій, технологій мистецької та культурної галузей. У свою чергу, фахова підготовка майбутніх дизайнерів здатна генерувати амбівалентну функцію в метасистемі загальної культури суспільства, відтворюючи сучасні рецепції її розвитку.

Демонструючи фундаментальний характер та властиву складній синергетичній системі інерційність, фахова підготовка дизайнерів водночас зберігає так звані «канони» й традиції класичної академічної школи технічної естетики, стабілізуючи таким способом духовно-ціннісні засади культури українського суспільства.

Водночас, професійна підготовка майбутніх дизайнерів є могутнім джерелом динаміки багатьох аспектів поліхудожньої та метакультурної життєдіяльності, адже саме така її аксіологічна та змістова «варіабельність» здатна конструювати принципово новий тип ментальності майбутнього дизайнера, заснованого на сформованій професійній культурі.

## 1.2. Феноменологічна сутність професійної культури майбутніх дизайнерів та її структурно-змістова організація

Феноменологічний аналіз стратегіми «культура» в його неофілософському осмисленні розпочинаємо із фіксації її парадигмальної симетрії та спорідненості із інноваційними концептуалітетами реформування освіти – інтеграція, гармонізація, холістичний та комплексний характер освітніх явищ.

Насамперед, звертаємось до проблематики синергетичного підходу у дослідженні педагогічних явищ, що увиразнюють координати так званої «педагогіки життєтворчості». Модерний науково-педагогічний дискурс фундується на розгалуженому обширі розвідок учених, в яких розкриваються різноманітні формовияви культури, її функційна роль у становленні фахівців. Активізуються пошуки шляхів та інструментів формування культури особистості, способи її галузевої профілізації, механізми употужнення різних аспектів культури індивіда з метою оптимізації виконання ним специфічних професійно-маркованих функцій.

З метою глибшого аналізу феноменології культури зануримось у пошуки спільних, наскрізних метааспектів, що присутні у різних теоріях і способах дефініційного урізноманітнення самої лексеми та її похідних.

Феноменологія категорії «культура» представлена у наукових джерелах обширом фундаментальних досліджень, в яких розкрито концептуально-методологічні, теоретичні, практичні параметри її існування як абстрактного міждисциплінарного феномену. Разом із цим, науковому простору бракує розвідок, які б репрезентували способи опрацювання цієї категорії у ракурсі підготовки майбутніх дизайнерів за логіко-семантичним алгоритмом культура → професійна культура → професійна культура дизайнера.

Відмітимо також різновекторність у систематизації наукової інформації вченими в контексті опрацювання феноменологічних ознак культури за параметром її практичного втілення в площину професійної діяльності

фахівців різного профілю: неодноразово дослідники послуговувались словоформами «розвиток культури», «формування культури», «виховання культури». Водночас, аналіз наукового фонду, на нашу думку, ускладнюється багаторічними, систематичними й різнопроекційними зверненнями науковців до категорії «культура» з метою співставлення її зі спорідненими категоріями «компетентність», «професіоналізм», «майстерність», намаганням дослідників співвіднести ці категорії та визначити рівень їх підпорядкованості.

Розуміючи неможливість аналізу всього обширу наявних досліджень феномену культури, у дисертаційному дослідженні здійснюємо опрацювання наукових джерел за таким алгоритмом:

1) аналіз усталеного, уніфікованого, термінологічно аргументованого й педагогічно виправданого змісту категорії «культура» в міждисциплінарних координатах;

2) уяскравлення концептуального значення поняття «професійна культура» для релевантних педагогічних теорій, що конгруентні предмету й об'єкту дисертації;

3) висвітлення субкатегорії «професійна культура майбутніх дизайнерів» у форматі, придатному для структурування, декомпозиції та спеціального аналізу, зумовленого метою дисертаційної роботи.

Універсальним і загальноживаним дефініційним маркуванням лексеми «культура» традиційно послуговуються, спираючись на кореневу основу латинського слова «*culture*» (Словник іншомовних слів, 2000). У традиціях філософії Європи Нового часу лексема «культура» не була дефініцією універсальною, адже лише наприкінці 18 століття почалось її уніфіковане вживання паралельно із лексемою «цивілізація» (від латинського слова *civilis*, тобто громадський, підпорядкований державі) (World Dictionary of Foreign Expressions: a Resource for Readers and Writers, 1999). Обидві дефініції, культура і цивілізація, протиставлялись так званому «варварству», яке в ту історичну епоху мало негативну конотацію, асоціювалось із хаосом,

неупорядкованістю, занепадом. Отже, послуговуючись характеристикою «культурний», тогочасні європейські мислителі та філософи мали змогу описати людину «підпорядковану» й «підконтрольну» власному розуму, яка здатна долати «хаос», тяжіє до цивілізаційних способів досягнення дійсності за допомогою релігії, філософії, науки і мистецтва (Безклубенко, 2002). Пройшовши еволюційний шлях від елементарного розуміння стародавнього слова «обробіток» (епоха стародавнього Риму), лексема надалі почала використовуватись для позначення характеристик «обізнаність», «грамотність», «вихованість».

Занурення в аналіз довідникової літератури доводить, що культура є передовсім результатом творіння (суб'єктної активності) людства в моральному, духовному, виховному та матеріальному ракурсах буття (Філософія: словник термінів та персоналій, 2020); одночасно, культура є «базисним» поняттям для конструювання методології переважної більшості гуманітарних наук, адже уналежнює у собі синтез артефактів духовно-морального характеру, сукупність матеріально- історичних цінностей та компоненти, що віддзеркалюють параметри свідомості зрослих поколінь

Перші продуктивні спроби ґрунтовної наукової інтерпретації феномена «культура» фіксуються в 17 столітті, адже вперше зафіксовано, що культура ототожнюється з освітою, мистецтвом, мораллю, способом життя та світоглядом (Губерський, Андрущенко & Михальченко, 2012). Саме тоді дефініція «культура» набула статусу окремої і самостійної лексичної одиниці.

Немає сумнівів у тому, що феномени, в змістовому «ядрі» яких фігурує поняття «культура», відносяться до найбільш складних категорій у гуманітарних науках. Багаточисленні спроби сформулювати «універсальне» визначення цього феномена визнані неуспішними (Фурман, 2023) і такими, що зумовлюються складністю, поліфункційністю і надзвичайним різноманіттям його проявів.

Зрозуміти концептуальне значення культури в її багатомірному та діалектично-універсалізуючому смислі допомагає звернення до глибокого, виваженого та педагогічно аргументованого дослідження О. Шевнюк, яка репрезентувала особливості культурологічного сприйняття сучасних явищ освіти й педагогіки, специфікувала варіативність у послуговування характеристиками «культурологічний», «культуротвірний» та «культуровідповідний», надала вичерпного понятійно-термінологічного урівноваження різним похідним категорії «культура». За О. Шевнюк, культура є одночасно процесом, відповідним «результатом» і «фундаментом» реалізації людських потенцій у конкретних просторово-часових координатах (Шевнюк, 2008). У свою чергу, культура детермінує людину з позиції її першочерговості й всезагальності; виступає як концентрований, організований досвід людства; як «рефлексія творчості та внутрішніх інтенцій»; як основа інтеграції матеріального та абстрактно-духовного будь-якого суспільства; як напружений пошук людиною самої себе і свого місця у світі» (цитовання за О. Шевнюк). Нам імпонує думка дослідниці про правомірність тлумачення категорії «культура» у звуженому форматі, як-от «суб'єктивний бік знання, як засіб і технологію діяльності, зумовлена можливостями людського матеріалу або творча діяльність (Шевнюк, 2009).

Отже, можемо говорити про те, що «культура» у загальноживаному смислі переважно тлумачиться як певне «багатство», набуте людством у галузях духовного і матеріального життя, як найвищий вияв сил і здібностей, «потенціалу» людини; сукупність досягнень людства у виробничому, суспільному і духовному житті, рівень цих досягнень у певну епоху життя народу, класу, суспільства.

Суголосну варіацію визначення категорії подано в Енциклопедії освіти, а саме: як складне, міждисциплінарне загальнометодологічне поняття, зміст якого характеризує «...історично визначений рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини, відображений у типах і формах організації життя і діяльності людей, у їхніх взаємовідносинах, а також у створюваних

ними матеріальних і духовних цінностях» (Енциклопедія освіти, 2000).

Нетрадиційну але водночас влучну і точну характеристику феномену культури надала Н. Волкова. Розмірковуючи над роллю культури у становленні фахівця-професіонала, дослідниця користується таким висловом: «культура забезпечує інколи парадоксальне, проте персональне власне бачення людиною різноманітних шляхів подолання проблем, які виникають за умови відсутності культури». Ми приймаємо такий алгоритм розкриття вченою значення культури для професійного розвитку фахівців, що акцентує на її основоположному значенні (Volkova, 2020).

Багатопанорамний аналіз культури, як міждисциплінарного та міжнаукового феномена, потребує звернення до різних ракурсів його позиціонування.

Насамперед, звернімося до *аксіологічного підходу* до розуміння культури. Ціннісна або аксіологічна проекція розуміння культури спирається на ступінь «значущості» предмета діяльності для самої людини, тобто на перший план виходить не сам предмет активності індивіда, а рівень корисності самої діяльності.

У такому сенсі досліджуються властивості культури, що виходять поза межі реального буття самої людини, маркують потенційну здатність «бути значущим у соціумі», нести користь суспільству (Кучай, 2024). Такий ракурс спрямовує нас до однозначного розуміння ролі культури людини як соціальної істоти. У свою чергу, діяльнісний підхід у розумінні культури спирається на способах організації життя й активності людей (або спільноти індивідів), в основу яких покладено механізм екстеріоризації – трансформація людських потенцій в матеріально об'єктивовані та суспільно значущі «продукти» діяльності людей.

*Особистісний підхід* до розгляду складних явищ позиціонує культуру як безграничне, проте центроване навколо індивіда певне «середовище», в якому людина функціонує, зростає як особистість і член соціуму (Галіцан, 2024). Маркером особистісного підходу до розуміння смислу культури є

такий параметр: середовище, в якому живе індивід одночасно і «генерується», узмістовлюється самою людиною, впливає на його видозміни та еволюцію.

У теоріях, що побудовано на концептуальних засадах особистісного підходу, культура є конгломератом смислів, значень та характеристик, що пов'язані із живими істотами, їхніми суб'єктивними проявами та потенціями. Саме такі прояви суб'єктивності, свідомості і волі, індивідуальності та автономності, характеризують міру так званої «культурності» суспільства (Келемен, 2020). Фіксуючи рівень прояву свободи та цінностей членів суспільства, рівень їх духовності та самосвідомості, інтенції до саморозвитку й самодетермінації, можна говорити про певну культуру суспільства, або культуру історичної епохи, або культурні смисли будь-якої цивілізації (Кучай, 2023).

Як бачимо, в проєкції особистісного підходу до розгляду явища концентрована сутність культури транслюється інтенсивністю його «людського виміру», що спонукає нас до думки про людиномірний характер культури як провідний (Кучай, 2024). У такому ракурсі саме людина виступає одночасно «творцем» культури і джерелом її еволюції. Такий механізм персоналізації культури вможливує і розуміння людини-члена суспільства нащадком і спадкоємцем надбань людства, його традицій та цінностей.

Не менш важливим вважаємо занурення у параметрію *соціально-філософського осмислення* культури, адже саме такий підхід став основою концепції «опредмечування/розпредмечування» в історичній та ретроспективній еволюції. В межах такого підходу культура позиціонується як соціально-прогресивна індивідуальна нерепродуктивна діяльність людини в усій палітрі її свідомості, автономності, індивідуальності (Штепа, 2017). У свою чергу, культура одночасно існує в об'єктивній реальності (матеріалізовані продукти людської активності) і реальності суб'єктивній (рівень інтеріоризації індивідом цінності створених смислів).

У межах такої логіки, зміна поколінь у соціумі, його еволюційний та історичний розвиток здійснюється прогресивним шляхом, відтворюючи певні

«паттерни» поведінки, свідомості, творчого розвитку, проявів людської творчості, переконань і ставлень до природи, довколишнього світу, знань, мистецтв. Відтак, маємо змогу говорити про усталену у філософії дихотомію «культура соціуму» та «культура людини», що нерозривно зв'язані самою сутністю культури, її потенційною здатністю еволюціонувати разом із самим людством.

Пріоритетного значення феномен культури набуває у проєкції *естетично-художнього та мистецтвознавчого підходів*. У межах параметризації культури як невід'ємного елементу естезису та творення естетично вартісних продуктів (Кучай, 2025), домінувального значення набуває міра ціннісного розуміння смислу художніх творів у всій палітрі сприйняття їх людиною і соціумом (Ейвас, 2017). Отже, культура маркує та фіксує сукупність естетичних, придатних до свідомого сприйняття людиною цінностей, що розширюють діапазон емоційної насолоди, задоволення потреб у творчій самореалізації.

Співмірним є розуміння культури в *етиці*, адже саме ступінь духовно-душевної, моральної розвиненості, широти діапазону емоційних проявів та почуттів всіх членів суспільства є показником рівня його культурного розвитку.

Не менш важливого значення надається концепту культури у *соціологічному підході* до розгляду явищ. В самому широкому розумінні культура сприймається як певний механізм та інструмент взаємодії членів різних спільнот, що відтворює та забезпечує процес передавання певного особистісного, ментального, діяльнісного, побутового та емоційного досвіду від старшого покоління до молодшого за регулярним повторюваним алгоритмом (Лутай, 1996). У такому сенсі мова йде про так званий «культурний досвід» суспільства, що еволюціонує конгруентно із етапами історичного розвитку суспільної групи, народу, нації.

На сучасному етапі наукового осмислення соціологічних механізмів еволюції людства на перший план виходить розуміння характеристики

«культурний» у розрізі розроблення алгоритмів урахування специфіки, динаміки, артефактів різних соціальних груп або етносів. Поштовхом для звернення саме до такого ракурсу розгляду культури, як продуктивного механізму взаємодії між різними за змістом, способами екстеріоризації, форматом життєдіяльності культурними групами, можна назвати начасну проблему так званої «міжкультурної» взаємодії (Галіцан, 2021). У разі відсутності «точок перетину» між різними соціальними групами, що «сповідують» нетотожні культурні смисли, виникають бар'єри та деструкції, що гальмують створення єдиного загальнопланетарного простору комунікації, спільної активності та порозуміння.

У педагогічних теоріях та освітологічних концепціях сучасної України відтворюються, стандартизуються та технологізуються традиції та досвід багаторічного продуктивного звернення вчених до феноменологічних ознак культури.

Науковий фонд педагогічних досліджень фундаменталізовано прогресивними ідеями, деталізованими та методично аргументованими моделями формування культури освітян, підготовки їх до формування різних видів культури учнів.

У класичній педагогіці культура визнається сенсоутворювальним елементом відтворення різних синергетичних систем – освітнього простору, простору професійної освіти, системи підготовки фахівців до майбутньої професійної діяльності. Про це наголошено у дослідженнях О. Хоружої, Л. Рибалко, О. Рудницької, О. Вознюка, І. Пальшкової та інших учених.

Відчутною є джерельна й інформаційна підтримка здійснення різних спроб типологізації культури в освітній та педагогічній проєкції (І. Княжева, І. Рубель, І. Пальшкова, О. Галіцан, Л. Савченко), зокрема за такими полярними номінаціями: елітарна й масова, духовна й матеріальна, колективна й індивідуальна, національна й глобальна, суб'єктна й інформаційно-цифрова тощо.

Вагомою в контексті предмета дисертаційної роботи є позиція видатної вченої – фундатора напряму мистецької педагогіки О. Рудницької, яка в акцентувала на беззаперечній ролі культури для становлення концепції естетичного виховання молоді в цілому, і в системі підготовки майбутніх фахівців творчих спеціальностей зокрема. По-перше, дослідниця наголошувала на необхідності розмежування двох векторів у розуміння культури.

Перший вектор, за О. Рудницькою, маркує низку так званих закладів культури – театрів, творчих спільнот і товариств, музеїв, спеціалізованих шкіл, які узагальнено складають «інституційну» мережу культуротворення соціуму. По-друге, наголошувала О. Рудницька, ще одним окремим вектором культуротворення в суспільстві є інструментальні та прикладні ресурси – інформаційний сегмент соціуму, цифрові способи комунікації, матеріальні об'єкти культурної спадщини, історичні артефакти. Насамкінець, О. Рудницькою відокремлено позаматеріальні та абстрактні сегменти культури суспільства: знання різних поколінь, етнічні маркери різних народів, паттерни й норми регуляції поведінки членів різних суспільств, переконання й ідеали, цінності та зразки передавання емоційного та морального досвіду, форми та способи спілкування людей, тобто світ у цілому, в гармонії ідей, образів, смислу і одухотворення (Рудницька, 2002, С. 39-42).

Приймаємо як основоположну думку О. Галіцян, В. Паламарюка про те, що культура є насамперед способом віддзеркалення всієї палітри реалізації індивідом власних персональних сил та потенцій – творчих, світоспоглядальних, професійно-маркованих. Крім того, саме в культурі реалізуються вроджені інтенції особистості в межах конкретної, спеціалізованої активності. Водночас, Культура ізоморфна рівню контролю свідомості суб'єкта над його власною психічною та емоційною сферою, природою та диспозиціями (Паламарюк, 2024).

Сформулюємо проміжні висновки зі здійсненого міждисциплінарного аналізу сутності категорії культури. Насамперед, можемо стверджувати, що кожна галузь наукового знання, завдяки власній унікальності та специфічним механізмам інтроспекції базових понять, надає вичерпного, багатомірного уявлення про сутність і значення культури для еволюції соціуму, життя та розвитку людини, природи, механізмів їхньої взаємодії.

Аналіз загальних абрисів феноменології культури використано не з метою надання власного галузевого-детермінованого та професійно-забарвленого визначення. Здійснений аналіз проблеми за різними підходами, що доповнюють і збагачують один одний, дозволили розкрити гармонію, цілісність, глибину й багатомірність культури, як стратегічного параметру становлення соціуму, людини як члена суспільства, накреслити проєкцію подальшого опрацювання поняття відповідно професійного сегменту реалізації трудових функцій сучасними дизайнерами.

Систематизуючи інтерпретації вчених (Л. Губерський, В. Андрущенко, М. Михальченко, О. Делійський, О. Колісник, М. Боришевський, С. Безклубенко, Т. Андрєєва, Л. Кондрацька, О. Галіцан, І. Княжева) можемо говорити про те, що культура є визначальною характеристикою особистості (її свідомості, Я-концепції, світогляду), що стимулюється іманентно властивою здатністю до самоконтролю, самооцінювання, самодетермінації; набуває найбільш повного у змістовленні в системі автономної, індивідуальної творчої реалізації людиною ціннісних і професійних позицій, думок, поглядів, почуттів та реакцій.

Отже, культура особистості конгруентна розвитку інтенційного прагнення індивіда шукати сенс життя та власної ролі в соціумі, є механізмом і способом самоздійснення і самотворення в житті і професії (Кучай, 2024). Культура є тим інструментом, що допомагає людині самостійно будувати маршрут самокорекції, самозмін та самореалізації, що перманентно активізують спрямованість до індивідуального акме-розвитку. Узагальнено культура є конгломератом аксіоматичних, соціокультурних, світоглядних та

персональних позицій особистості, що детермінують траєкторію життєвого й професійного саморозвитку, свідомість та позадосвідні інваріанти, активізує механізми самореалізації індивіда в житті та професії (Андрєєва, 2004; Кримський, 1996).

Переконані в тому, що *культура особистості дизайнера* віддзеркалює «сенсову наповненість» та «світоглядний устрій» життєдіяльності людини, забезпечує генералізацію інтелектуальної сфери фахівця та пріоритетність його професійної свідомості, позначає «міру» гармонії та оптимуму в особистісному розвитку дизайнера. Отже, культуру дизайнера розуміємо як кумулятивну характеристику, що забезпечує органіку та цілісність, соціокультурну концептуалізованість творчого розвитку фахівця.

В основу багатьох трактувань професійної культури фахівця, як складного бікомпонентного поняття з динамічним складом покладено думку Л. Когана. Дослідником запропоновано формулу розуміння цього явища, що влучно синтезує декілька характеристик. За Л. Коганом, професійна культура спеціаліста базується на так званій професійній «зрілості» фахівця, передбачає дотримання фахівцем професійної етики та забезпечується соціально-етичним вихованням (Табачковський & Діденко).

Безумовно, в оригінальному висловленні Л. Когана не міститься характеристик, що віддзеркалюють артефакти професійної культури дизайнерів, проте важливі моменти для розуміння логіки тлумачення її є корисними. В аспекті предмета дисертаційного дослідження – процесу формування професійної культури майбутніх дизайнерів на засадах акмеологічного підходу, застосовану науковцем лексему «професійна зрілість» трактуємо як комплекс професіоналізму й компетентності, із активним наміром розвиватись упродовж життя в межах реалізації конкретних професійних функцій. Професійну етику, у свою чергу, відносимо до над професійних характеристик становлення фахівця, що надають йому змоги органічно поєднуватись до простору професійної діяльності, здатність сприйняти норми та правила, цінності й соціокультурне

значення певного виду діяльності. На нашу думку, у професійна культура спеціаліста детермінує спосіб самореалізації, самоствердження і саморозвитку фахівця, активізує інтенцію на вироблення критеріїв особистісної значущості результату професійної активності.

У розрізі опису категорії професійна культура дизайнера та ознак її сформованості, сфокусуємо дослідницьку увагу на науковій позиції В. Гриньової. Вчена не розглядала окремо поняття професійної культури фахівців-митців, проте запропонована нею формула тлумачення сутності цієї категорії сприяє начасному розумінню нами її змісту. В. Гриньова наголошує на тому, що професійна культура фахівця має конструюватись як система фахово-зумовлених цінностей. Водночас, сформованість професійної культури, на думку дослідниці, є результатом системної підготовки до конкретного виду діяльності (Гриньова, 2001:19).

Особливої уваги, за концепцією вченої, слід надавати матеріалу дисциплін фахового циклу, в яких мають бути відображені ціннісні основи професійної активності спеціаліста, розкриватись мета виконання фахівцем трудових функцій, формулюватись прогнози щодо професійного розвитку впродовж життя. Ще одним надважливим акцентом у розмислах В. Гриньової про сутність професійної культури можемо назвати те, що вона є видовим поняттям духовної культури спеціаліста, що ґрунтується на системному значенні аксіології професійної діяльності, зумовлює фахову спрямованість самодетермінації професіонала у межах певної галузі.

На нашу думку, запропонований В. Гриньовою підхід до розгляду сутності професійної культури у системі споріднених категорійних одиниць суттєво відрізняється від традиційного, іманентно властивого елементарній логіці побудови складних понять, шляхом надання додаткових властивостей більш простим. Маємо на увазі утилітарний механізм специфікування складних синергетичних систем (якою є професійна діяльність фахівця) у контексті логіки «від простого до складного». Говоримо про спробу представити сутність професійної культури фахівця у вигляді «рівня його

професіоналізму» чи «якості професійної діяльності», які, на нашу думку, мультиплікативності багатомірних та складно-диференційованих категорії не відображає. Переконані в тому, що професіоналізм фахівця безумовно виступає ґрунтом для розвитку професійної культури, проте має бути доповнений механізмами присвоєння професійних цінностей, становити вагому значущість для виконавця, надавати чіткого уявлення про перспективи подальшого саморозвитку.

Імпонує думка Т. Гулієвої та її трактування сутності професійної культури, як конгломерату професійного світогляду (у термінології авторки – професійної картини світу), професійної позиції, індивідуального стилю духовності фахівця, здатного спроектувати маршрут професійного розвитку (Гулієва, 2017:132). Приєднуємось до такої думки, адже розуміємо професійний світогляд невід’ємним елементом цілісного уявлення про фахівця, як людини культури, який здатен до суб’єктивного аналізу власних можливостей, до об’єктивного аналізу значущості своєї професійної діяльності. У даному разі мова йде про певний «образ» власної професійної активності у свідомості її виконавця, про систему ціннісних орієнтацій, що спрямовують і орієнтують фахівця у площині реалізації ним трудових функцій (Княжева, 2024).

Приймаємо думку видатного вітчизняного вченого І. Зязюна, у дослідженнях якого репрезентовано багаторакурсний аналіз феномену професійної культури фахівця. Насамперед, автор наголошує на необхідності аналізу цього явища виключно на засадах системного підходу, адже професійна культура безумовно є багаторівневим конструктом з динамічним складом, що вирізняється високим рівнем організованості. Звертаючись до мікроструктури професійної культури спеціаліста, І. Зязюн говорить про значущість професійного мислення, професійних здібностей, професійно-орієнтованих знань фахівця, його практичних умінь. На макрорівні, професійна культура фахівця здатна не лише інтенсифікувати професійну діяльність, активізуючи весь потенціал суб’єкта, а надати площині

професійної активності додаткового смислу, кардинально видозмінити її, провокуючи народження надструктур вищого порядку в свідомості виконавця (Зязюн, 2010).

Співзвучну думку висловлює С. Сисоєва, у розмислах якої професійна культура концептуалізується на стійкому і цілеспрямовано зконструйованому фундаменті, що складається з належного рівня загальної культури особи, її фахово-зумовленої компетентності, сформованості моральних норм та цінностей, етики, духовного та емоційного ставлення до професії (Сисоєва, 2001:152).

У психологічному вимірі розглядає сутність професійної культури особистості Г. Балл. Дослідник наголошує на тому, що про сформованість професійної культури фахівця можна говорити у разі творчого його ставлення до професійних завдань, володіння сучасними стратегіями фахової діяльності, розвиненості професійної інтуїції та професійного мислення. Водночас, продовжує вчений, необхідною умовою формування професійної культури є мотивованість до певного виду активності, свідоме ставлення до суспільного значення професії, усвідомлення нормативних контурів професійних функцій. Як бачимо, Г. Балл акцентує на суб'єктних механізмах як провідних у виконанні фахівцем професійних завдань. Крім того, на думку Г. Балла, фахівець має бути «відкритим» до інноватизації професійної діяльності, її осучаснення відповідно рівня власного саморозвитку (Балл, 1996:11).

На основі аналізу наукових джерел можемо стверджувати, що феноменологія професійної культури наразі відіграє суттєву роль у становленні вітчизняної гуманістики, адже декларує пріоритет і постулює домінанти смисложиттєвих орієнтацій у професіогенезі сучасного фахівця. Крім того, параметризація професійної культури як результату професійної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО, надає чітких координат індивідуальному та особистісному підходам до антропологічної редукції Культури.

У сучасних постіндустріальних реаліях превалювання технологічного та технократичного підходів, розуміння Людини, як самоцінної монади, а\*ктора самотворення (термінологія С. Кримського), архітектора власного саморозвитку активізує пошуки олюднення та культуротворення в усіх сферах життєдіяльності соціуму. Професійна культура фахівця акумулює прагнення спеціаліста до цілепокладання та цілереалізації, автономізації та посилення міри відповідальності за способи і результати самотворення в соціумі у професійному середовищі.

Зафіксуємо ще декілька проміжних висновків, що нададуть змоги уникнути у подальшому неоднозначного тлумачення рівня підпорядкованості різних понять та їх родо-видової характеристики.

Має сенс зупинитись на термінологічному тлумаченні та змістових ознаках характеристики «професія», за допомогою якої здійснюється галузева профілізація культури майбутніх дизайнерів.

Основою розуміння лексеми «професія» є латинське коріння та походження слова *professio* (альтернативне значення офіційно виголошеної справи або фаху) (Словник іншомовних слів, 2000), що увійшло у науковий тезаурус, зокрема український, через західноєвропейські мови. Водночас, англomовну лексему *profession* зазвичай розтлумачують як субвид або субтип свідомої трудової діяльності людини, що потребує спеціальної підготовленості, сформованості конкретних знань, практичних навичок (World Dictionary of Foreign Expressions: a Resource for Readers and Writers, 1999).

На думку В. Шинкарука, професія є феноменом, передусім, соціальним. Будучи абстрактним індикатором, професія існує у форматі спеціалізованого (здебільшого – інституціоналізованого) простору що фіксує: свідомість, активність та діяльність, взаємодію та відносини, а також соціальні та державні норми, вимоги, принципи та цінності, інституції та організації. Саме в рамках цього простору здійснюється регулярне й систематичне виконанням індивідами (фахівцями, спеціалістами) суспільно

корисних дій та фахово-маркованих дій (Філософський енциклопедичний словник (2002:531).

Розгортає думку про необхідність чіткої визначеності категорії «професія» В. Кремень, називаючи її стійким, динамічним, широким та складним різновидом трудової діяльності людей, що детермінується вимогами до змісту праці, функціоналом та змістом (Енциклопедія освіти, 2008: 742).

Приймаємо виважену й аргументовану методологічно думку Т. Атрощенко, В. Яцури про атрибутивне значення професійної культури у становленні фахівця, його властивостей та компетентностей. Професійна культура виступає маркером, що диференціює конкретну групу людей, що виконують трудові функції відповідно затвердженого розподілу, у різних видах діяльності (Атрощенко, Яцура, 2022:74).

На наше глибоке переконання, професійна культура фахівця є субструктурою та підсистемою культури в її загальнонауковому значенні. Суб'єктом професійної культури виступає соціально-професійна група, представники якої інституційно та кваліфікаційно мають право реалізовувати певні трудові (фахові) функції. Становлення і розвиток певного типу професійної культури детермінується галузевою приналежністю професії (фаху), що у розрізі теми дослідження позначається номінацією «професійна дизайнерська діяльність».

Отже, специфіка професійної культури майбутніх дизайнерів детермінується характером професійної активності та іншими специфікантами – значеннєвою та суб'єктною спорідненістю із мистецтвом, розгалуженістю форм, жанрів, стилів і способів відтворення продуктів професійної діяльності, складністю еволюційного розвитку в різних проєкціях (в культурі, в соціумі, в технологіях), багаторічним впливом директивної «несвободи» мистецтва України під колоніальним гнітом.

Водночас, на характер професійної культури фахівця суттєво впливають варіанти самого суб'єкта активності – митця, проєктувальника,

конструктора, художника, здатного синтезувати сучасні культуротвірні тенденції, вимоги соціуму й технологічні ресурси.

Відтак, можемо стверджувати, що професійна культура є сегментом загальної Культури, що автономний у логіці, змістовленні, суб'єктивації, інтеріоризації та логіці розвитку.

В контексті дисертаційної роботи продуктивним вважаємо звернення до наукової думки І. Пальшкової, яка досліджує перспективи збагачення площини професійної діяльності педагогів-художників елементами дизайн-практики. Вчена надає власного визначення категорії «професійна культура» у такому форматі: «професійна культура митця, поряд із набутою у закладі освіти компетентністю, стимулює потяг до творчого самовдосконалення та вираження креативних намірів у художньо-педагогічній діяльності; виявляє і розвиває індивідуальні творчі здібності у мистецтві, алгоритми самодетермінації в загальній культурі» (Пальшкова, 2026:56). Як бачимо, вчена пов'язує рівень професійної культури митця із рівнем його професійної компетентності, наголошуючи водночас на ролі механізмів самодетермінації спеціаліста в проекції виконання ним трудових функцій, пов'язаних із мистецтвом.

Безпосередньо до категорії «професійна культура дизайнера» звертається Л. Оршанський, обґрунтовуючи комплексний її характер та багатовимірність реалізації. Приєднуємось до думки Л. Оршанського про принципове значення професійної культури для становлення професійної ідентичності дизайнера, що формується у межах професійної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО (Оршанський, 2025).

Суголосну думку висловлює Л. Савченко, досліджуючи потенціал дизайнерської діяльності у розрізі становлення майбутніх учителів технологій. На думку вченої, специфічна сутність дизайнерської діяльності пов'язана із її яскравим культуротвірним значенням, адже фактично її можна представити механізмом утвердження «культурного статусу речей», що дозволяє говорити про потенційну можливість «підняти дійсність до високого

художнього рівня» (Савченко, 2024). Отже, наголошує дослідниця, твори сучасної дизайн-практики, або дизайнерські продукти, можуть функціонувати у культурі як автономні твори мистецтва.

Звертаючись до специфікантив дизайнерської культури фахівця, Л. Савченко стверджує, що її джерелом є вміння дизайнера зрозуміти і «почути» замовників, вміння зрозуміти мотивацію та мету звернення замовника, а головне – інтенцію до відтворення дизайнерського продукту за культуровідповідними зразками мистецтва, побуту і діяльності (Савченко, 2024). Водночас, стверджує вчена, дизайн-продукт має відповідати законам і вимогам художнього сприйняття, естетики й культурних норм суспільства.

У контексті предмета дисертаційної роботи проаналізуємо думку Ван Цзялун, яким здійснено ґрунтовне дослідження феномену «проектно-дизайнерська культура» сучасного вчителя образотворчого мистецтва. Автором акцентовано на педагогічному вимірі застосування дизайн-практики в культурологічній проєкції, проте концептуальні позиції Ван Цзялун резонують із баченням автора про параметри специфікації професійної культури дизайнера (Ван Цзялун, 2024:78).

На думку Ван Цзялун, проектно-дизайнерська культура фахівців творчих спеціальностей (художників, педагогів-художників) детермінується розвитком їх специфічного мислення, мистецького та дизайнерського світогляду. Як бачимо, автор підтримує думку Л. Оршанського про домінуючу роль суб'єктного виміру культури фахівця. Крім того, майбутній фахівець має набути спеціальних знань та вмінь під час підготовки у ЗВО, що дозволяють варіювати різні технологічні рішення, ресурси та способи візуалізації різних дизайн-проектів. Особливої уваги Ван Цзялун надає свідомості фахівця, що спрямовує його на дотримання принципів художньої виразності, естетичної наповненості та культуро твірного значення кожного дизайн-проекту (Ван Цзялун, 2024).

Дослідник М. Пічкур визначає професійну культуру дизайнера як цілісну систему, що функціонує завдяки взаємодії трьох взаємопов'язаних

підсистем. Проектно-виробнича підсистема, за М. Пічкуром, забезпечує формування у студентів необхідних знань і навичок у сфері візуальних, образотворчих та логіко-семантичних засобів художнього відображення (графіка, креслення, моделювання, символіка, стилізація, семіотика). Саме вона, на думку вченого, сприяє розвитку образного й логічного мислення (евристика, інтуїція, асоціація, аналіз, логіка твору), формує ставлення до норм і обмежень проектної діяльності, враховуючи естетичні запити, матеріальні ресурси суспільства та емпіричні знання. Крім того, ця підсистема розвиває професійну компетентність, міжпредметні знання та навички організаційно-управлінської діяльності (етика, управління, наукова організація праці). У свою чергу, соціокультурна підсистема, стверджує М. Пічкур, охоплює пізнавальну, конструктивну, ціннісно-орієнтаційну та комунікативну діяльність. Вона спрямована на засвоєння студентами цінностей матеріальної й духовної культури, використання та трансформацію культурних зразків, розвиток нових знань і концепцій. У цьому процесі закладаються естетичні та етичні норми, формуються ціннісні орієнтації й культурно-етичні установки. Водночас, стверджує автор, комунікативна діяльність забезпечує розвиток як формальних, так і неформальних способів професійного спілкування, сприяючи становленню творчих і професійних зв'язків. Насамкінець освітня підсистема, за М. Пічкуром, орієнтована на розвиток художніх здібностей, набуття спеціальних і професійних знань, формування внутрішніх ресурсів для професійного зростання. Вона забезпечує цілеспрямованість, творче самовизначення, а також стимулює процеси самоосвіти й самовдосконалення (Пічкур, 1999:103).

Перед тим, як визначати сутність професійної культури майбутніх дизайнерів та її компонентну структуру маємо зупинитись на характеристиці самого терміносполучення «майбутній дизайнер».

На нашу думку, *майбутні дизайнери* є частиною загального контингенту здобувачів вищої освіти, які отримують спеціальну професійну підготовку до професійної дизайн-діяльності, тобто здатності виконувати

трудові функції відповідно кваліфікаційних вимог, визначених державою за затвердженими галузевими стандартами. У межах професійної підготовки майбутніх дизайнери оволодівають спеціалізованими знаннями, фахово-маркованими вміннями та практичними навичками для розроблення й відтворення створення оригінальних (авторських) дизайн-рішень у різноманітних галузях дизайну, як виду мистецтва, технічної творчості, естетичного оформлення простору та інших дизайн-продуктів (Штайнер, Страутман, Шедіна, Лісовська, 2026). Отже, майбутні дизайнери, за логікою дисертаційного дослідження, є інституційно визначеною групою студентів, що набувають системної теоретичної та практичної підготовленості до реалізації трудових функцій у площині графічного, інтер'єрного, предметного, цифрового та інших видів дизайн-мистецтва (Штайнер, Лісогор, Сіленко, 2025). Крім оволодіння всією палітрою професійних функцій, майбутні дизайнери у межах підготовки в університеті формують власне і неповторне естетичне «бачення» створених дизайн-продуктів, оволодівають всім арсеналом візуальної «комунікації» зі споживачами, відпрацьовують вміння застосовувати різні технічно-технологічні засоби дизайн-проекування, здатного задовольнити потреби користувачів і соціуму.

За результатами систематизації думки провідних учених галузі дизайн-освіти, з опорою на власний педагогічний та фаховий досвід автора, сформулюємо сутність феномена «професійна культура майбутніх дизайнерів».

*Професійну культуру майбутніх дизайнерів* позиціонуємо як системно-динамічний, полікомпонентний, індивідуально-згенерований професійний конструкт, що: *детермінується* соціокультурною подієвістю й естетично-гармонізувальним значенням сучасної дизайн-освіти; *віддзеркалює* траєкторію трансферу культурозбагачувальних координат в професійно-дизайнерський та корпоративно-творчий кластер самореалізації дизайнера; *забезпечується* синтезуванням Я-ідентичності, універсальної в контексті фахово-творчої активності компетентності, смисложиттєвих,

сенсоутворювальних, професійно-світоглядних й інтеріоризованих ціннісних настанов дизайнера; *продукується* прагненням фахівця до самотворення й акмефьючерингу в професійно-творчій діяльності та віддзеркалює найвищий рівень аксіологічного (культурно-детермінований модус самоактуалізації) та акмеологічного (модус соціально-культурної зрілості) зростання дизайнера.

Професійна культура дизайнера описана у дослідженні як феномен, що віддзеркалює функційну роль професіогенезу спеціаліста у загальній семіотиці культури, водночас вияскравлюючи його гармонійну Я-концепцію як митця та агента культуротворення. Ураховано феноменологічну складність Я-концепції дизайнера, що віддзеркалює особистісні та професійні прагнення креативної та естетично-орієнтованої особистості, митця, фахівця з технічної естетики, конструктора, індивіда, що прагне творчої самореалізації, креативної диверсифікації сучасного мистецтва та технічної естетики. Автономність і воля, дивергентність і латеральність мислення дизайнера, його позасистемність, здатність «виходити за межі» традиційного, естетична «наповненість» і креативність, як представника творчого сегменту професій, зумовлена яскравою інтенцією на самовизначення у фаховому середовищі, самодетермінацію в дизайн-діяльності.

Переконані в тому, що висвітлення професійної культури майбутніх дизайнерів не буде вичерпним без розгляду функцій, що реалізує цей конструкт в системі професійної діяльності дизайнера.

На нашу думку, професійна культура реалізує *соціокультурно-відтворювальну* функцію, адже у межах професійної дизайн-діяльності передається досвід створення естетичних та художньо-мистецьких продуктів, виконаних відповідно притаманним етносу, нації, соціальної групи норм і традицій.

Думаємо, що професійна культура відтворює *регулятивно-аксіологічну* функцію, адже під впливом норм моралі та суспільства дизайнер має змогу свідомо варіювати культуротвірне й соціокультурне значення тих чи тих дизайн-продуктів, вияскравлювати або нівелювати різні значеннєві смисли

дизайн-проектів, інтенсифікувати або знижувати ціннісні інваріанти різних творів дизайн-мистецтва.

Професійна культура дизайнера, на наше переконання, апіорі реалізує *семіотично-інформаційну* функцію, адже дизайнерська діяльність базується на використанні всієї палітри символно-знакової, інформаційно-знакової та ілюстративно-наочної механіки, що передає інформацію від творця до споживача, надає можливості кінцевому споживачу осмислити контекст твору, його соціокультурне значення.

Насамкінець, можемо стверджувати про *креативно-увиразнювальну* функцію, що реалізує професійна культура в системі дизайн-активності фахівця. В межах дизайнерської діяльності фахівці розвивають власні творчі й креативні здібності, інноваційність мислення, мають змогу удосконалити творчі вміння та фахово-марковані знання. Водночас, взаємодія користувачів, споживачів із продуктами дизайн-мистецтва також сприяють підвищенню рівня їх мистецької грамотності, спрямовують на естетичне сприйняття дизайн-об'єктів.

Впевнені в тому, що вичерпний аналіз та вивчення складного та динамічного об'єкта – професійної культури майбутніх дизайнерів, вимагає чіткої фіксації її структурного наповнення, виокремлення компонентів. У розмислах про структуру феномена спираємось на те, що цілісний об'єкт із динамічним та багатоелементним складом можна дослідити у різних ракурсах за допомогою механізму декомпозиції, що дозволяє виокремити ключові та принципово значущі елементи досліджуваного феномена як системи. Кожен виокремлений елемент має віддзеркалювати ті інваріанти професійної культури, без яких існування феномена неможливе. Водночас, виокремлення структурних компонентів явища має урахувати синтетичний характер культури, отже базуватись на характеристиках, що відтворюють цілісність об'єкта дослідження.

Обґрунтуємо логіку, що використано в межах декомпозиції професійної культури як феномена за стійкою структурою та кореляційними зв'язками.

Насамперед зазначаємо, що у структуруванні покладались на принципи системного методологічного підходу, який вможливорює вивчення не ізольованого і замкненого цілісного явища, а передбачає абстрактне відокремлення найбільш вагомих елементів один від одного, зі збереженням їх сутнісних характеристик (Галіцян, 2022). Системна методологія зумовила також розуміння нами феноменологічної складності особистості дизайнера, що поєднує у своїй професійній діяльності художньо-естетичні практики, має враховувати екологічні, ергономічні, технічні закони оформлення простору, замислюватись над соціокультурним значенням власних творів. Отже, професійна діяльність дизайнера за своєю суттю є складною системою, що зберігає фахово-унормовані й кваліфікаційно-стандартизовані границі, проте здатна до самоконструювання й самозбагачення, зважаючи на невичерпний потенціал творчості митця, його прагнення до творчого розвитку й самореалізації.

Відтак, вираження закономірностей системної методології дозволяє деталізувати узаємозв'язки компонентів професійної культури дизайнерів, установити їх ізоморфність, ієрархію та співмірність, проаналізувати динаміку розвитку феномена професійної культури за кожним аспектом, що її характеризує (рівні сформованості явища).

Структурування професійної культури майбутніх дизайнерів враховувало також принципи синергетичного методологічного підходу, що доповнює актуалітети системної методології, гармонізуючи процес дефрагментації професійної культури на умовні компоненти. Синергетична методологія, досліджуючи закономірності існування відкритих та неврівноважених систем, що здатні до самоорганізації, характеризуються високим рівнем непрогнозованості та нелінійності, є релевантною специфіці професійної культури сучасного дизайнера.

Професійна культура майбутнього дизайнера характеризується широкою палітрою формовиявів (зважаючи на багатоманітність стилів, жанрів та видів мистецтва, синергійну спорідненість дизайну із технічною

естетикою, технологією та живописом). Назване пов'язуємо із рівнем індивідуальності митця, його харизмою, стилем, ракурсом життєспоглядання, типом темпераменту та власним «почерком». Отже, методологія вивчення складних самоорганізованих систем корелює із предметом дослідницького опрацювання.

Схарактеризуємо принципи, за якими здійснено декомпозицію цілісного явища професійної культури майбутніх дизайнерів відповідно системного та синергетичного методологічних підходів.

Такими принципами називаємо:

- принцип плюралізму векторів реалізації артефактів професійної культури дизайнера;
- принцип імперативного розуміння креативності професіоналізму дизайнера як складника його професійної культури;
- принцип динамізму у розумінні способів реалізації творчого потенціалу дизайнера як суб'єкта професійної культури;
- принцип співмірності змісту професійної дизайнерської діяльності фахівця та змісту його професійної культури.

Перед тим, як визначати складники професійної культури майбутніх дизайнерів проаналізуємо думку фахівців галузі дизайн-освіти, що є визначальними для наукової позиції автора.

Імпонує думка І. Пальшкової про складові професійної культури педагога-митця, до яких віднесено: інтегральну фахову компетентність, належний рівень пізнавальної та інтелектуальної ініціативності, професійний світогляд, аксіологію професійно-творчої діяльності, її моральні орієнтири, духовний вимір особистості. Окрему увагу вчена приділяє механізмам самодетермінації та самотворення в системі художньо-творчої активності. З прикладного боку, зауважує І. Пальшкова, професійна культура педагога-художника має чітку нормативну зумовленість, корпоративні стандарти, стереотипи поведінки. З іншого – мова йде про яскраво виражений індивідуальний характер професійної активності представників творчих

спеціальностей, що зумовлює як складність, так і динаміку еволюції їх суб'єктних проявів у професії (Пальшкова, 2026).

На думку М. Фіцули, професійну культуру сучасного фахівця складають: його здатність відтворювати культуровідповідний контент у професійній діяльності, екологічне ставлення до природи, обізнаність із пріоритетами й засобами сучасної техносфери, творчий потенціал й вроджені естетичні здібності. Атрибутивною характеристикою професійної культури працівника М. Фіцула вважає її здатність забезпечувати відтворення, інтеріоризацію та засвоєння, трансляцію й привласнення корпоративних цінностей і технологічних алгоритмів організації трудової діяльності від одного покоління до іншого (Фіцула, 2001). Важливою для нас є думка М. Фіцули про роль професійної культури у процесах самотворення фахівця, його творчої самореалізації.

Дотримується такої ж позиції Л. Савченко, позиціонуючи культуру професійної дизайнерської діяльності як феномен трансформації предметно-просторового середовища, що відтворює культурні доміанти різних творів дизайн-мистецтва.

Говорячи про культуру фахівця-дизайнера, Л. Савченко пов'язує її зі сформованими загальнокультурними та фаховими компетентностями спеціаліста, його здатністю творчо підходити до виконання трудових функцій, здатністю віддзеркалювати соціокультурний контекст різних продуктів дизайн-діяльності, усвідомлювати соціальну й культурну значущість дизайн-проекування (Савченко, 2024).

Нам імпонує думка Л. Степанової, яка дослідила специфіку художньої культури майбутніх педагогів-митців в проєкції герменевтичної методології. Авторка наголошує на тому, що структура художньої культури складається із естетично-перцептивного компонента (здатність відчутти художній сенс кожного мистецького твору, проаналізувати його в естетично-культурному ракурсі), семіотично-інтелектуального компонента (здатність винайти мистецький семіозис та естетичні координати різних творів мистецтва),

експлікаційно-креативний компонент (здатність до вербалізації та символічно-знакового оформлення результатів естетичної інтерпретації мистецьких творів авторським способом) (Степанова, 2017:8).

З іншого ракурсу досліджує проблему Л. Савченко, звертаючись до дефініції «культура проєктної діяльності». Вчена називає її стійкою здатністю дизайнера, технолога, проєктувальника сприймати, аналізувати, інтерпретувати, діагностувати сам процес проєктної діяльності та її результат за певними параметрами. Дослідниця такими параметрами вважає: рівень утилітарності дизайн-твору, його ергономічність, естетичну цінність, художній смисл, духовну основу, порядок його ціннісного сприйняття суспільством, повноцінність та завершеність (Савченко, 2024:394).

Продуктивним у контексті структурування професійної культури майбутніх дизайнерів є звернення до складників проєктно-дизайнерської культури, які запропонував Ван Цзялун. Автор оперує номінацією «гносеологічно-настановний» компонент, доводячи значущість загальнокультурної обізнаності фахівця, його вміння послуговування всім арсеналом проєктних, художніх, образотворчих, технологічних та технічних засобів; позитивне ставлення на рівні світогляду до дизайн-культури. Окремо виділяє Ван Цзялун технологічно-фаховий складник, відносячи до нього художню освіченість та ерудованість дизайнера, інтегральну фахову компетентність, підготовленість до реальних умов технологічних та виробничих процесів. Названі суто професійні аспекти культури автор доповнює світоглядно-інтегровальним компонентом, до якого відносить: естетичний світогляд та досвід художньої діяльності, мотивованість на збагачення сучасного мистецького простору дизайнерськими практиками (Ван Цзялун, 2024: 199).

До структури художньої культури майбутніх дизайнерів звертається А. Семенюк, називаючи її інтегрованою здатністю трансформувати абстрактні естетичні нахили, мистецькі здатності та творчі інтенції у матеріалізовані предмети довколишнього світу, що вирізняються гармонією

та соціокультурним значенням. До змістового наповнення художньої культури віднесено: естетичний та мистецький тезаурус митця, знання основ комп'ютерного проєктування та основ технічного виконання проєктів, естетичні інтенції дизайнера, його художньо-естетичний смак, естетичні здібності, творчі вміння та креативність (Семенюк, 2019:78).

Отже, маємо вагому теоретичну платформу для структурування професійної культури майбутніх дизайнерів, різноманітні показники її сформованості, що пропонують визнавати ключовими методологи дизайн-освіти, практики дизайн-діяльності та дослідники особливостей культуротворення в дизайні.

Структуру професійної культури майбутніх дизайнерів розкрито синтетичною органікою інтрапрофесійного, аксіологічно-настановного, екстрапрофесійного компонентів.

*Інтрапрофесійний компонент* фіксує ментально-персональні та культурно-детерміновані особистісні проєкції фахівця, його індивідуальні інтенції на самореалізацію в професії; конструює потенціальний маршрут «саморуху» спеціаліста до метадетермінації в проєктній, дизайнерській, естетичній, мистецькій, технічно-технологічній діяльності.

*Аксіологічно-настановний компонент* синтезує цілісність Я-професійного фахівця та компетентнісного фундаменту його професіоналізму, забезпечує інтеграцію фахово-унормованих вимог до професіогенезу дизайнера та його свідомого світоглядного ставлення до ролі дизайнерської діяльності у загальному соціокультурному кластері.

*Екстрапрофесійний компонент* професійної культури віддзеркалює здатність фахівця активізувати позадосвідні, когнітивно-варіабельні та емоційно-почуттєві реакції на способи розв'язання професійних завдань, гнучкість та нелінійність його мислення, настанову на самопроєктування в корпоративному дизайнерському середовищі.

Виокремлені компоненти професійної культури майбутніх дизайнерів є ґрунтом для специфікації показників та ознак сформованості явища, для

добору педагогічних умов, що її забезпечують, для розроблення стратегії педагогічного експерименту.

### **1.3. Функційне значення акмеологічної методології у процесі формування професійної культури майбутніх дизайнерів**

Культурологічний підхід до розбудови системи вищої освіти в Україні оперує синтетичним, тобто інтеграційно-комплексним методом, що вирізняється генералізованим і пріоритетним значенням для проєктування освітніх стратегій і парадигм. Методологеми культурологічного підходу доповнюють передусім уявлення людства про Людину Цілісну, її культурні асоціації, світоглядні риси, антропологічну визначеність.

У підрозділах 1.1 та 1.2 дисертації зафіксовано, що професійна культура у вимірі педагогічної антропології, естетису, мистецтва та освітології розглядається як явище, що має очевидну особистісну природу, забарвлену суб'єктивними варіативами й творчими інваріантами.

Говорячи про сутнісну природу професійної культури майбутніх дизайнерів слід звернутись до думки Т. Атрощенко, В. Яцури. Дослідники правомірно наголошують на здатності професійної культури підсилувати процеси самодетермінації фахівця, його самореалізації та самотворення в професійних координатах. На основі сталої професійної культури, продовжують Т. Атрощенко, В. Яцура, вибудовується персональний стиль поведінки фахівця в житті та у соціумі, стабілізується його світоглядний профіль, активізуються механізми духовного освоєння дійсності (Атрощенко, Яцура, 2022:75).

Приєднуємось до думки Т. Атрощенко, В. Яцури про детермінованість професійної культури фахівця принципами так званої «соціальної свідомості», що генеруються технологічними, змістовими й параметричними варіативами конкретної професії, у контексті предмета дисертації – професії дизайнера. Авторами висловлено цілком аргументовану думку про

зумовленість професійної активності фахівця-дизайнера і відповідно – його професійної культури, суспільними, етичними та корпоративними вимогами й нормативами. Отже, В. Яцура доводить наявність прямої кореляції між інтенсивністю оволодіння фахівцем артефактами професійної культури та свідомим дотриманням ним аксіологічних та соціокультурних пріоритетів (Яцура, 2023:395).

У такому контексті найповніше розкривається потенціал акмеологічної методології, адже саме вона фіксує параметри вдосконалення фахівцем власних професійних знань, умінь та навичок, способи досягнення ним вершини професіоналізму та набуття «майстерності» та досконалості у виконанні трудових функцій.

До акмеології, її наукових позицій та розвивального потенціалу не випадково звертаються І. Пальшкова, І. Княжева, І. Артемьева, О. Галіцан, Т. Кучай, адже саме функціонал педагогічної акмеології найповніше розкриває феноменологічне значення педагогічної майстерності вчителів та викладачів, віддзеркалює шляхи набуття ними свідомого прагнення набувати вершин професіоналізму.

Функціонал акмеологічної методології в її міждисциплінарному значенні став предметом наукового інтересу видатних вчених сучасності – О. Дубасенюк, В. Вознюка, С. Сисоевої, В. Пальчевського, В. Гладкової, З. Сіверс, Н. Гузій, В. Пожарського, В. Антонова, Є. Голобородько, Л. Рибалко, Л. Хоружої. Розгортає феноменологію акмеології в освітологічних координатах В. Огнев'юк, вводячи у науковий тезаурус поняття «акме-особистість», «акме-суспільство», «акме-країна».

Акмеологічна методологія розвинулась в галузевому і суто науковому контексті на початку третього тисячоліття, адже система вищої та професійної освіти трансформувалась, поступово набуваючи міждисциплінарного й інтегративного характеру. На стику педагогічних і методичних, освітніх та мистецьких, технологічних і естетичних, дидактичних і технічних наук (освітніх галузей) все частіше опиняються

підсистеми підготовки педагогів-митців, менеджерів освіти, викладачів-дослідників. Не оминули названі процеси й галузь професійної дизайн-практики, адже підготовка фахівців цього профілю у ЗВО очевидно має ураховувати їх суто художню, естетичну, загальномистецьку, технологічно-виконавчу, технічну, графічну, проєктну підготовленість до виконання трудових функцій. На нашу думку, універсалізуючим параметром цієї інтеграції виступає їх професійна культура.

У загальнонауковому тлумаченні акмеології виділяємо декілька позицій, що є наскрізними та визнаними ключовими для всіх класичних підходів до опрацювання проблеми (В. Гладкова, О. Дубасенюк, С. Сисоєва та інші). По-перше, предметом акмеології визначено закономірності, фактори, умови, детермінанти та стимульні механізми, що позитивно впливають на здатність фахівця до самореалізації внутрішнього потенціалу, здібностей, інтенцій та індивідуальних властивостей (О. Галіцан, В. Паламарюк, І. Княжева). По-друге, сам процес такої самореалізації має ознаки нескінченості, тобто має продовжуватись все життя людини, весь період виконання ним професійних функцій. По-третє, само розвиваючись, фахівець має прагнути досягти вершини, піку, тобто АКМЕ, що детермінує як сам процес самотворення, так і розвиток підструктур професіоналізму й цінностей самої людини.

У дослідженнях В. Антонова, В. Антонової-Рафі, Л. Рибалко, В. Вознюка, Є. Голобородько, С. Архіпової цей контекст ілюстровано терміносполученням «уявний образ результату саморозвитку й самореалізації фахівця, до якого він невпинно прагне впродовж усієї трудової діяльності». На нашу думку, такий спосіб вербалізації напряму вказує на галузевомаркований акцент та значення акмеологічної методології для досліджень професійної культури спеціалістів. Отже, провідним завданням акмеологічної методології у проєкції розвитку системи підготовки майбутніх дизайнерів у ЗВО можемо назвати: дослідження методів, принципів, мотивів та детермінант досягнення суб'єктом професійної дизайн-діяльності

професійного та життєвого акме, концептуальним ядром якого називаємо його професійну культуру.

У розмислах про значення професіоналізму та професійної культури для акмеологічного розвитку сучасних фахівців-дизайнерів покладаємось на думку видатної вченої О. Дубасенюк. Дослідниця стверджує, що акмеологія, як галузь наукового знання, позиціонує й і відтворює всю повноту професійного розвитку майбутніх спеціалістів, здатна розкрити потенціал саморуху людини до акме-вершин професіоналізму, механізми творення себе в культурі та соціумі (Дубасенюк, 2010: 25).

Не лише у суб'єктному вимірі професійної активності фахівців акмеологічна методологія розкриває свій потенціал. У напрацюваннях І. Пальшкової репрезентовано способи моделювання акмеологічно-зумовленого простору ЗВО; у дослідженнях В. Гладкової, В. Пожарського розкриваються акмеографічні координати моніторингу якості вищої освіти, способи конструювання акмеограми (професіографічна схематика розвитку суб'єкта діяльності).

На думку З. Сіверс, прикладна функція акмеологічної методології полягає у її здатності зафіксувати особистісні та професійні характеристики фахівця на мікро-, мезо-, макро-рівні, у площині взаємодії із соціумом, прослідкувати інтенсивність впливу природного середовищі на всі властивості особистості. Ще однією особливості акмеологічної методології З. Сіверс називає її здатність реалізовувати стратегію впливу свідомості фахівця на способи досягнення зрілості (Сіверс, 2008:48).

З іншого ракурсу досліджує прикладну акмеологічну методологію В. Яцура, називаючи мету досягнення акме-вершини індивідом ключовою подією в професійному розвитку фахівця, а саму траєкторію досягнення акме-вершини дискретним варіативом самореалізації спеціаліста в межах трудової діяльності (Яцура, 2022). У цьому контексті В. Яцура стверджує, що в межах акмеологічного зростання формується принципова акмеологічна позиція фахівця, що розкриває способи його рефлексійної самоорганізації,

здатність свідомо поставитись до власних професійних знань, умінь, власної професійної культури.

До категорії «акмеологічна позиція фахівця» звертаються М. Євтух, Т. Скорик, наголошуючи на пріоритетності саме акмеологічної методології для накреслення маршруту так званої «професійної успішності» спеціаліста. На думку вчених, акмеологічна методологія досліджує міру зв'язку та кореляційні співвідношення між загальним особистісним розвитком індивіда, та його професійним розвитком, вимірює ступінь зв'язаності етапів соціалізації фахівця та етапів його професіоналізації (Євтух, Скорик, 2020). У цьому контексті нам імponує думка вчених про те, що професіоналізму та майстерності у фахівця досягає самостійно, а його професійна культура розвивається виключно в межах професійної активності, з урахуванням досвіду та ціннісного ставлення спеціаліста до неї.

У наукових студіях І. Княжевої доведено пріоритетний характер акмеологічного підходу до підготовки майбутніх фахівців мистецького профілю, тобто фахівців творчих спеціальностей. Акмеологічний підхід вчена тлумачить як процес орієнтації на досягнення вершин професійного розвитку, що забезпечує формування творчої та конкурентоспроможної особистості спеціаліста. Підтримуємо думку І. Княжевої про кореляцію принципів акмеологічного та рефлексивного підходів до підготовки фахівців-митців. Рефлексивний підхід, на думку І. Княжевої, віддзеркалює важливість усвідомлення власної діяльності, самоаналізу та корекції професійних дій. Вчена переконує, що поєднання цих двох методологічних засад сприяє гармонійному розвитку майбутніх спеціалістів творчого напрямку, формуванню їхньої професійної культури та готовності до викликів сучасного освітнього середовища (Княжева, 2023).

Нам імponує дослідницька логіка В. Яцури, який покладається на думку О. Дубасенюк про синтетичний характер акмеологічного підходу до розгляду професійного становлення майбутніх фахівців. Отже, акмеологічний підхід інтегрує декілька дослідницьких стратегій, зокрема:

системний підхід, що дозволяє вивчити способи організації та механізми ефективного функціонування складних синергетичних систем, однією з яких є освітня система; цілісний підхід, що розкриває всю повноту й гармонію особистісного та професійного розвитку фахівців, антропологічної редукції фахівця як Людини Культури; функціональний підхід, що дозволяє спрогнозувати кінцевий результат професійного розвитку спеціаліста, проаналізувати його в проєкції невизначеності, багатоваріантності еволюції, потенційної здатності до відкриття нового досвіду (Яцура, 2022; Дубасенюк, 2002).

З опорою на вищезазначене, В. Яцура кваліфікує професійну культуру сучасного фахівця в акмеологічній проєкції таким чином: у межах професійної культури сучасного фахівця, синергетика його системно-цілісного персонального та фахового розвитку стає аксіомою, життєвим принципом, ціннісною стратегією; детермінує маршрут конкретного саморозвитку в межах професії, забарвлює етапи розроблення алгоритмів і стратегій самореалізації, самодетермінації як професіонала (Атрощенко & Яцура, 2022, с. 75).

Солідаризуючись із С. Сисоевою, В. Вознюком, В. Паламарюк та О. Галіцан визначають ключові характеристики акмеологічного підходу до професійної підготовки майбутніх спеціалістів у ЗВО, увиразнюють його потенціал та наскрізні ознаки. По-перше, автори наголошують на наявності іманентно властивої людині здатності і прагнення до вдосконалення себе, довколишніх, середовища професійного самовияву. По-друге, з опорою на введену С. Вітвицькою, В. Вознюком категорію «антропологічний акмеїзм», В. Паламарюк, О.Галіцан наголошують на значенні акмеологічного підходу для розвитку професіоналізму та професійної компетентності фахівця, який саме на цьому фундаменті вибудовує стратегію подальшої самореалізації як особистості та професіонала (Паламарюк, Галіцан, 2025).

Звернімось до конкретних механізмів акмеологічного підходу та опишемо, які саме завдання позиціоновано його методологією у контексті

дослідження сутності професійної культури майбутніх дизайнерів. На нашу думку, акмеологічний методологічний підхід забезпечує: опрацювання, вивчення та деталізацію етапів, закономірностей, принципів і способів акмеологічного становлення майбутнього дизайнера, насамперед з метою позиціонування його як системного та цілісного «феномена» з різних проєкцій, як індивіда, як суб'єкта професійної активності, як актора самотворення, як персону, що прагне самореалізації.

Водночас, саме акмеологічний підхід до формування професійної культури фахівця трансформує ціннісні орієнтації студентів, націлюючи їх на акме-розвиток, світоглядне ставлення до власних потенцій, мотивує майбутніх фахівців на самовираження та самовдосконалення, на самотворення як митця та дизайнера.

Акмеологічний підхід, на нашу думку, стимулює автономність майбутніх дизайнерів, створюючи площину для творчого самовираження, самостійної індивідуальної та самостійної активності в умовах парадигми неперервної освіти. На базі акмеологічного підходу, відтак, створюються необхідні передумови для реалізації культуро творчих, стратегічних ціннісних та креативно-естетичних здібностей майбутніх дизайнерів.

Акмеологічний підхід до формування професійної культури майбутніх дизайнерів пов'язуємо із варіативами розвитку гармонії Я-концепції майбутніх фахівців, яку В. Сидоренко називає «акмеологічною Я-концепцією». Приєднуємось до думки В. Сидоренко про здатність майбутніх фахівців вибудовувати індивідуальну стратегію поведінки у корпоративному середовищі, мотиваційні механізми, що орієнтують студентів на самоідентифікацію, аксіологічні настанови на розвиток індивідуальних потенцій, способів саморегуляції (Сидоренко, 2016).

Приймаємо думку І. Артемьєвої про роль акмеологічної Я-концепції фахівця синтезувати Я-індивідуальне, що розкриває неповторність естетичного сприйняття дизайнера, механізми художнього опрацювання ним дійсності; Я-ідеальне, що розкриває здатність фахівця рефлексійно оцінювати

себе та просторі професійного самовираження, інноваційні механізми творчої спрямованості, практичні інструменти підвищення професіоналізму в межах дизайн-діяльності (Артемьева, 2025).

Ще однією принципово значущою категорією, що віддзеркалює сутнісні механізми акмеологічного підходу до формування професійної культури майбутніх дизайнерів називаємо поняття «акмеологічний розвиток фахівця». На нашу думку, акмеологічний розвиток майбутніх дизайнерів є тим стимулом, що активізує їхній «рух» до акме-вершин професіоналізму, визначає маршрут суб'єктної самореалізації як індивіда, професійної самореалізації як дизайнерів. Акмеологічний розвиток майбутніх дизайнерів сприяє у змістовленню власного творчого потенціалу в координатах професійної дизайн-активності, дозволяє встановити індивідуально-параметризовану міру самовизначення людини як творця.

Поняттям акмеологічного розвитку фахівців оперують В. Вакуленко, С. Сисоєва, В. Огнев'юк, покладаючи в його основу такі індикатори: ініціативність майбутнього фахівця, прогностичність його професійного мислення, інтуїцію та креативність у розв'язанні творчих завдань, самодисципліна, здатність саморегуляції та самокорекції, рефлексійність у способах аналізу дійсності і самого себе (Сисоєва, 2016; Вакуленко, 2006; Огнев'юк, 2013).

На думку Т. Кучай акмеологічний підхід є ключовим чинником формування економічної культури майбутніх фахівців економічних спеціальностей, оскільки він забезпечує досягнення вершин професійного розвитку та гармонізацію знань, умінь і цінностей. Авторка стверджує, що акмеологія виступає методологічною основою, яка дозволяє інтегрувати професійні компетентності з духовними та культурними орієнтирами, формуючи у студентів здатність до самовдосконалення, самоосвіти та творчої самореалізації. На думку Т. Кучай, акмеологічний підхід сприяє розвитку професійної компетентності, вихованню етичних норм і професійної культури, формуванню відповідальності та ціннісних орієнтацій, що

відповідають сучасним соціально-економічним умовам. Він забезпечує усвідомлення студентами власного потенціалу та його спрямування на досягнення високих результатів у професійній діяльності, а також формує навички організаційно-управлінської діяльності й здатність приймати ефективні рішення в умовах сучасного ринку. Акмеологія у розмислах Т. Кучай трактується як інтегративний механізм, що поєднує професійні знання з духовними та культурними цінностями, забезпечуючи гармонійний розвиток особистості й суспільства та досягнення вершин професійної і життєвої самореалізації (Кучай, 2023).

У розрізі процесу формування професійної культури майбутніх дизайнерів принциповим є розгляд категорій акмеологічного підходу до підготовки майбутніх фахівців у ЗВО – «професійне зростання» та «професіогенез».

По-перше, слід зафіксувати суттєву відмінність у тлумаченні базових категорій: з одного боку – внутрішніх інтенцій та здатностей дизайнера, як індивіда та особистості: інтенція на саморозвиток і самореалізацію, автономність і самостійність у накресленні маршруту самотворення. Ці характеристики є вродженими і властивими для більшості представників творчого профілю професій, що потребує суттєвих зусиль для духовного, естетичного, соціокультурного опрацювання дійсності, активізації внутрішніх цінностей суб'єкта діяльності як митця. Професія дизайнера, зважаючи на її естетично розгалужений та складний інтегративний характер вирізняється не репродуктивним, тобто креативним типом мислення виконавця як творця, що здатний перетворити реальність за законами краси та естетики, трансформувати утилітарні характеристики об'єктів просторового оформлення в соціокультурно-значущі, естетично-насичені та культурозбагачувальні. У цьому контексті можемо говорити про суб'єктно-зумовлені параметри особистості дизайнера, його здатність до самотворення, прагнення до самореалізації, інтенція на самовизначення в культурних та митецьких координатах.

З іншого боку, професійно-маркованих механізмів, що складають палітру професійного самовираження дизайнера як професіонала, як представника конкретної групи однодумців, з'єднаних метою та галузеводетермінованим способом активності. Професійна індикаторність розвитку дизайнера здійснюється у площині чіткої нормованості з боку держави, роботодавців, споживачів, а компетентності та кваліфікаційні характеристики конкретизовано освітніми та професійними стандартами. У цьому контексті можемо говорити про професіогенез фахівця-дизайнера, що набуває еволюціонує, набуває повноцінної визначеності, розкриває феноменологічні характеристик та потенції виключно у площині професійної активності дизайнера, в межах виконання ним професійних, трудових функцій в корпоративному середовищі інституціоналізованого змісту.

До категорії «акмеогенез» звертається Л. Хоружа, наголошуючи на необхідності зміщення акцентів у системі професійної підготовки майбутніх фахівців, фундаменталізації акмеологічних стратегій розвитку професіоналізму спеціалістів. Вчена тлумачить професіогенез як неперервний процес перманентного, стійкого фахового розвитку професіонала, що гармонізує майстерність і культуру фахівця, оптимізує його особистісні та фахово-марковані зусилля у межах виконання трудових функцій (Хоружа, 2020:9). Акмепрофесіогенез фахівця здійснюється системно, за певними етапами, послідовно і стадійно, розкриваючи логіку еволюції духовного світу професіонала, його цінностей, поглядів на світ і своє місце в ньому, фундаменталізуючи компетентність спеціаліста, надаючи їй галузеву-упредметненої забарвленості (Хоружа, 2020:10).

Приймаємо думку О. Кучай про те, що концептуальне значення акмеогенезу у розрізі становлення майбутнього фахівця полягає в його суб'єктній здатності фіксувати, виявляти, аналізувати, піддавати рефлексії, розкривати індивідуальні потенції (сутнісні творчі сили), у змістовлювати їх у координатах професійного визначення, послуговуючись властивими індивідам процесам самості, увиразнювати Я-концепцію, відчувати

відповідальність за власні дії, актуалізовувати соціокультурну корисність результатів (Кучай, 2024:1025).

Таблиця 1.1

Концентроване тлумачення сутності акмеологічного підходу у дослідженнях науковців

Автор/автори	Концентроване тлумачення сутності акмеологічного підходу
С. Сисоєва	Акмеологічний підхід – методологія досягнення вершин професійного розвитку педагога, що поєднує самореалізацію, творчість та безперервне вдосконалення.
В. Вознюк	Розглядає акмеологію як систему формування професійної компетентності та педагогічної культури, орієнтовану на гармонійний розвиток особистості й досягнення «акме» у професійній діяльності.
І. Княжева	Вбачає акмеологічний підхід як поєднання акмеологічних і рефлексивних засад, що забезпечують усвідомлене самовдосконалення та готовність до викликів сучасного освітнього середовища.
О. Дубасенюк	Трактує акмеологічний підхід як стратегію професійного становлення майбутнього вчителя, що включає розвиток педагогічної майстерності, інноваційності та ціннісних орієнтацій.
В. Паламарюк	Вбачає акмеологію як основу для формування економічної та професійної культури, де акмеологічний підхід виступає інструментом досягнення високого рівня компетентності.
Т.Атрощенко / В. Яцура	Тлумачать акмеологічний підхід як інтеграцію педагогічних і психологічних технологій, спрямованих на розвиток особистості до рівня «акме» — максимальної реалізації потенціалу у професійній сфері.
О. Кучай	Акмеологічний підхід розглядається як засіб формування духовної та культурної зрілості особистості, що забезпечує гармонійний розвиток людини й суспільства, а також досягнення вершин професійної та життєвої самореалізації.

За результатами опрацювання наукових позицій І. Артемьєвої, О. Кучая, І. Княжевої, В. Сидоренко, Л. Хоружої, Л. Рибалко, В. Паламарюка, В. Яцури, Т. Атрощенко зафіксуємо положення, що маємо урахувати обґрунтовуючи доцільність вибору акмеологічної методології для формування професійної культури майбутніх дизайнерів. Такими положеннями визначаємо:

- професійна культура дизайнера в межах акмеологічної методології можна тлумачити як синтетичну, інтеграційно-узмістовлену характеристику фахівця, що відтворюється в різних проєкціях, не втрачаючи властивості до постійної еволюції та розвитку;
- формування професійної культури майбутніх дизайнерів за акмеологічним підходом передбачає варіативність функціональних способів та багатоманітний характер результату, проте метамета процесу залишається незмінною – акме-вершинність професійного самотворення й самопроєктування;
- іманентно властива людині здатність до самодетермінації може проявлятися на різних етапах і стадіях особистісного та професійного становлення, проте етапи акме-розвитку й етапи формування професійної культури мають бути синхронними;
- специфіканти формування професійної культури майбутніх дизайнерів мають чітку індивідуальну зумовленість (темп, ритм, ступінь засвоєння цінностей, рівень співвіднесення себе із площиною трудової активності), проте прямою є залежність її від набутого фахівцем професійного досвіду, рівня його включеності у професійну діяльність;
- в межах акмеологічного підходу професійна культура майбутніх дизайнерів з одного боку набуває ознак складної синергетичної системи з високим ступенем невизначеності, а з іншого – проявляє свої сутнісні характеристики лише у проєкції чітких галузево-зумовлених норм і вимог до професіоналізму фахівця, його усталеної фахової компетентності.

Розмірковуючи над значенням акмеологічної методології для системи підготовки майбутніх фахівців у ЗВО, В. Паламарюк, О. Галіцан наголошують на ключових її аспектах, що забезпечують: активізацію позадосвідних інтенцій суб'єкта професійної активності, оптимізацію індивідуальних риси його Я-концепції; гармонізацію трансцендентних механізмів трансформації індивідуальних «ресурсів» фахівця; інтеграцію процесів самотворення й самодетермінації фахівця; синтезування

світоглядних, персональних, мета професійних, галузево-маркованих позицій професіонала; актуалізацію здатності фахівця до акмефьючерингу (Паламарюк, 2025).

В межах позиціонування пріоритетності акмеологічного підходу до формування професійної культури майбутніх дизайнерів звернімося до категорії «акмефьючеринг».

Насамперед зазначимо, що акмефьючеринг як міждисциплінарне поняття, введено у науково-педагогічний дискурс відносно недавно. Початком повноцінної наукової інтерпретації акмефьючерингу як здатності фахівця свідомо, цілеспрямовано здійснювати прогнозування процесів самотворення та самореалізації в професійній площині є запропонована В. Гладковою, В. Пожарським теорія акмеографії (Гладкова, Пожарський, 2020). Вчені наголошують на продуктивності застосування акмеографічного підходу до розробки соціальних систем, зокрема – системи підготовки майбутніх фахівців у ЗВО.

Отже, на сучасному етапі пошуків інноваційних механізмів невичерпного потенціалу прагнення до «акме», що властиве індивідам, акмефьючеринг є новим напрямом в акмеології вищої освіти, що надає інструментарію для прогнозування майбутніх досягнень особистості та професійних груп. Акмефьючеринг як процес, поєднує властиві акмеології принципи самореалізації індивіда із «футурологічними» (очікуваними, запланованими) (Dictionary Merriam Webster) методами передбачення, дозволяючи моделювати можливі сценарії розвитку в умовах інформаційного суспільства. Такий підхід сприяє формуванню фахівцем стратегій власного професійного зростання, вдосконалення, самокорекції, адаптації до змін та досягненню високих результатів у майбутньому.

У фундамент акмефьючерингу покладено так званий «закон циклів» (термінологія В. Гладкової), в межах якого розвиток та еволюція певної психологічної системи (індивіда, групи виконавців) відтворюються системно, монотонно і циклічно, а трансформація, прирощення, збагачення самої

системи, її перехід на суттєво вищий рівень розвитку забезпечується за умови накопичення професійного досвіду.

Положення концепції В. Гладкової дозволили нам визначити акмефьючеринг як процес, що фіксує прогресивний розвиток і свідомий та цілеспрямований саморозвиток учителя, накреслює параметри та механізми досягнення акме-вершин. У свою чергу, абілітаційний синергетичний акмефьючеринг людини як відкритої та складної дисипативної системи, що невідворотно розвивається і, долаючи бар'єри та «катаболе» (термінологія В. Гладкової), ефективно самоздійснюється та самореалізується, досягаючи професійної майстерності (Гладкова, 2020:134). Отже, професійний акмефьючеринг у розрізі становлення майбутнього дизайнера на акмеологічних засадах передбачає: динамічне та етапне просування майбутнього фахівця в логіці від Я-професійного-реального до Я-професійного-ідеального, тобто до рівня професійної майстерності.

Вчені Svitlana Khrypko, Kristina Binkivska, Ronny Klose використовують ілюстративну і виразну терміносполуку «між вірою і страхом», маркуючи тонкий і глибокий аналіз сутності акмеологічного зростання сучасного фахівця. Автори представляють аналіз семантичної взаємодії між «прагненням до розвитку та острахом невдач», розглядаючи ці емоції як дві сили, що одночасно формують індивідуальні траєкторії досягнення власного «акме». На думку вчених, так звана «віра» і впевненість у здатності до професійного саморозвитку уособлює переконання в прогресі та потенціалі себе як людини. Тоді як страх відображає тривогу через невизначеність, неусталеність результату (Khrypko, Binkivska, Ronny Klose, 2025). У цьому випадку звернення до потенціалу акмеографії та акмефьючерингу вважаємо доцільним саме через їх здатність надавати складним і дещо хаотичним процесам досягнення акме чіткості, алгоритмізованості, більшої стабільності й передбачуваності.

У межах акмеографічного підходу, що є сегментом і похідною загальної акмеологічної методології, запропоновано механізми моніторингу «якості»,

інтенсивності, коректності відтворення всіх процесів «самості» суб'єкта професійної активності за допомогою інструменту «акмеограми». Будучи логічним продовженням професіографічного підходу та його провідного механізму – складання професіограми фахівця, акмеографічний підхід набуває все більшої популярності у сучасних дослідженнях (Ніколаєску, 2020).

Складання акмеограми фахівця дозволяє співставити мету його саморозвитку у професійних координатах із темпом та змістом цього процесу, а також надати уявлення про доцільність тих чи тих дій фахівця в межах рефлексії Я-концепції.

Сформулюємо висновки з аналітичного опрацювання систематики, категорійного тезаурусу та сучасних інтерпретацій акмеологічного підходу в педагогічних теоріях і міждисциплінарній проєкції.

У розрізі дослідження специфікантів формування професійної культури майбутніх дизайнерів має сенс звернутись до потенціалу акмеологічної методології, що дозволяє здійснити «кодування акме» у професійній активності фахівця-дизайнера: виявити особливості його світовідчуття, рівень ідентифікації із корпоративним середовищем, міру включення в процеси професійного зростання, самодетермінації в галузі дизайну, діагностувати рівень інтенційних прагнень розвивати власний потенціал.

Функціонал акмеологічного кодування професіогенезу сучасного дизайнера розкриває сутність професійної культури як аксіосистеми індивідуального змістовлення суб'єкта в площині фахової самореалізації.

Будучи провідними механізмами акмеологічного підходу, *акмеографія* й *акмефьючеринг* реалізують функцію культурного позиціонування професіоналізму дизайнера, світоглядного змістовлення його компетентності, унормування його ментально-інтенціональної сфери за загальноновизнаними в соціумі і професійному середовищі культурними «канонами» – законами Краси, естетичної насолоди, технічності виконання, технологічності інструментарію, ергономічності, конструкційності

проектування, екологічної безпеки, природовідповідності, мистецької виразності, поліваріативності суб'єктно-індивідуального виміру.

*Акмеологічний підхід до процесу формування професійної культури майбутніх дизайнерів* у дисертації описано як синтез методологем, що фіксують засадничі науково-забезпечені параметри орієнтації майбутнього спеціаліста на акме-вдосконалення, що динамізується у акмепрофесіогенезі невинно, системно і наскрізно, увиразнюючи артефакти професійної культури фахівця-митця, реалізуючи релевантні її специфіці функції, відтворюючи траєкторії культурного збагачення професійної сфери дизайн-діяльності та, водночас, персональної візії культуротворення.

Акмеологічний підхід, на нашу думку, не лише дозволяє розробити стратегію формування професійної культури майбутніх дизайнерів, а й спроектувати змістові, організаційні та розвивально-оптимізувальні шляхи цього процесу. Акмеологічний підхід, будучи методологічною проєкцією загальної моделі дизайн-освіти в Україні, у процесі формування професійної культури має відтворюватись конкретними принципами. Отже, саме принципи акмеологічного підходу до формування професійної культури майбутніх дизайнерів називаємо тими «засадами», що оптимізують акмепрофесіогенез майбутніх дизайнерів та їх професійно-культурне позиціонування.

У дисертації, *принципами* акмеологічного підходу до формування професійної культури майбутніх дизайнерів називаємо:

- принцип пріоритетності акмеологічної оптики у дослідженні акмеогенезу майбутніх дизайнерів та їх професійно-культурного позиціонування;
- принцип категорійної та значеннєвої мозаїчності концепта «професійна культура дизайнера»;
- принцип уявлення психоментальні природи еволюції професійної культури майбутніх дизайнерів, іманентного характеру їх акмеогенезу;

- принцип об'єктивації професійної культури як світоглядної універсалії акмеогенезу майбутніх дизайнерів;
- принцип онтологічної й феноменологічної зв'язності параметрів акмеогенезу та культурного позиціонування майбутніх дизайнерів;
- принцип свідомої, індивідуальної та універсумної (духовно-екзистенційної) активності майбутніх дизайнерів у формуванні професійної культури.

Переконані в тому, що акмеологічна методологія найповніше розкриває шляхи гармонійного та різноаспектного розвитку свідомості, компетентності та креативності фахівця-дизайнера; фіксує оптимістичну прогностичну проєкцію щодо професіогенезу дизайнера за принципами антропологічного акмеїзму; увиразнює моделі та траєкторії для реалізації майбутнім фахівцем власного духовно-сутнісного, креативно-творчого та естетично-культурного потенціалу.

На нашу думку, що оптимум методологом акмеологічного підходу не порушує логіко-змістової та структурно-поелементної цілісності професійної культури майбутніх дизайнерів, зберігаючи імператив її соціокультурної й стратегічно-галузевої варіабельності, багатовекторність репрезентацій в площині професійної дизайн-діяльності; увідповіднює суб'єктні та фахово-творчі інтенції майбутніх дизайнерів в проєкції їх професіогенезу (як маркера професійної культури) та акмеогенезу (як маркера прагнення до самодетермінації та самотворення).

У дослідженні процесу формування професійної культури майбутніх дизайнерів було ураховано культурологічний методологічний підхід, що дозволив позиціонувати визначальний характер «вбудованості» дизайн-освіти у соціокультурний контекст епохи, фіксувати унікальність дизайнерського мистецтва, поза відмови від його універсальності, як культурного феномену.

В межах культурологічного підходу, що є увиразником механізмів культурної інтроспекції як способу пізнання, набуває пріоритетного значення синтетичний метод дослідження явищ. Синтетичний метод дозволяє вивчити

способи проєктування освітніх парадигм інтегративним і комплексним шляхом. Саме генералізоване значення та функціонал синтетичного алгоритму пізнання вияскравлює системну цілісність і синергію дослідницької стратегії вивчення професійної культури дизайнера. Саме культурологічна методологія, шляхом системної інтеграції всіх знань про культуру, її фахово-марковані інваріанти, вможливує репрезентацію професійної культури майбутніх дизайнерів, її структурних складників. Культурологічний підхід також надав цілісного дослідницького уявлення про діалектику співставлення елементів системи вищої освіти, системи конструювання мистецького простору та системи культурних практик у галузі дизайну.

### **Висновки до першого розділу**

Матеріал розділу розкриває аналітико-синтетичні висновки щодо концептуального значення та галузево-аргументованого смислу феномена «професійна культура», як фахово-маркованого різновиду загальнонаукового концепта «культура».

Репрезентовано результати аналізу джерельної бази з проблеми модернізації галузі дизайн-освіти, зафіксовано ключові тенденційні аспекти сучасного розуміння культуротвірного значення професійної дизайн-освіти.

Концепція дослідження побудована з опорою на потенційну здатність дизайн-освіти реалізовувати амбівалентну функцію у соціокультурному просторі.

*Дизайн-освіта*, вирізняючись фундаментальністю й певним рівнем інерційності зберігає й умістовлює традиції й канони класичної школи технічної естетики й конструкційного проєктування, стабілізуючи й гармонізуючи духовну аксіоматику культури. Водночас, змістова, організаційна та інституційна варіабельність дизайн-освіти виступають

джерелом динаміки й еволюційного розвитку багатьох аспектів естетичної, мистецької та художньої культури соціуму.

Сучасна проєкція звернення до артефактів культур-гештальту у філософії наукового пізнання та методології педагогічної концептуалізації освітніх реалій, детермінує необхідність урахування акмеологічного виміру антропологічної редукції Культури, як метарівневої та феноменологічної стратегіями.

*Професійна культура фахівця* є субструктурою та підсистемою культури в її загальнонауковому значенні. Суб'єктом професійної культури виступає соціально-професійна група, представники якої інституційно та кваліфікаційно мають право реалізовувати певні трудові (фахові) функції. Становлення і розвиток певного типу професійної культури детермінується галузевою приналежністю професії (фаху), що у розрізі теми дослідження позначається номінацією «професійна дизайнерська діяльність».

Науково обґрунтовано концептуальний зміст і структурну організацію феномена «професійна культура майбутніх дизайнерів».

*Професійну культуру майбутніх дизайнерів* визначено як системно-динамічний, полікомпонентний, індивідуально-згенерований професійний *конструкт*, що: *детермінується* соціокультурною подієвістю й естетично-гармонізувальним значенням сучасної дизайн-освіти; *віддзеркалює* траєкторію трансферу культурозбагачувальних координат в професійно-дизайнерський та корпоративно-творчий кластер самореалізації дизайнера; *забезпечується* синтезуванням Я-ідентичності, універсальної в контексті фахово-творчої активності компетентності, смисложиттєвих, сенсоутворювальних, професійно-світоглядних й інтеріоризованих ціннісних настанов дизайнера; *продукується* прагненням фахівця до акмефьючерингу в професійно-творчій діяльності та віддзеркалює найвищий рівень аксіологічного (культурно-детермінований модус самоактуалізації) та акмеологічного (модус соціально-культурної зрілості) зростання дизайнера.

Визначено, що професійна культура реалізує *соціокультурно-відтворювальну* функцію, адже у межах професійної дизайн-діяльності передається досвід створення естетичних та художньо-мистецьких продуктів, виконаних відповідно притаманним етносу, нації, соціальної групи норм і традицій.

Встановлено, що професійна культура відтворює *регулятивно-аксіологічну* функцію, адже під впливом норм моралі та суспільства дизайнер має змогу свідомо варіювати культуротвірне й соціокультурне значення тих чи тих дизайн-продуктів, вияскравлювати або нівелювати різні значеннєві смисли дизайн-проектів, інтенсифікувати або знижувати ціннісні інваріанти різних творів дизайн-мистецтва.

Доведено, що професійна культура дизайнера реалізує *семіотично-інформаційну* функцію, адже дизайнерська діяльність базується на використанні всієї палітри символно-знакової, інформаційно-знакової та ілюстративно-наочної механіки, що передає інформацію від творця до споживача, надає можливості кінцевому споживачу осмислити контекст твору, його соціокультурне значення.

Встановлено, що професійна культура реалізує в системі дизайн-активності фахівця *креативно-увиразнювальну* функцію. В межах дизайнерської діяльності фахівці розвивають власні творчі й креативні здібності, інноваційність мислення, мають змогу удосконалити творчі вміння та фахово-марковані знання. Водночас, взаємодія користувачів, споживачів із продуктами дизайн-мистецтва також сприяють підвищенню рівня їх мистецької грамотності, спрямовують на естетичне сприйняття дизайн-об'єктів.

Структуру професійної культури майбутніх дизайнерів розкрито синтетичною органікою інтрапрофесійного, аксіологічно-настановного, екстрапрофесійного компонентів.

*Інтрапрофесійний компонент* фіксує ментально-персональні та культурно-детерміновані особистісні проєкції фахівця, його індивідуальні

інтенції на самореалізацію в професії; конструює потенціальний маршрут «саморуху» спеціаліста до метадетермінації в проєктній, дизайнерській, естетичній, мистецькій, технічно-технологічній діяльності.

*Аксіологічно-настановний компонент* синтезує цілісність Я-професійного фахівця та компетентнісного фундаменту його професіоналізму, забезпечує інтеграцію фахово-унормованих вимог до професіогенезу дизайнера та його свідомого світоглядного ставлення до ролі дизайнерської діяльності у загальному соціокультурному кластері.

*Екстрапрофесійний компонент* професійної культури віддзеркалює здатність фахівця активізувати позадосвідні, когнітивно-варіабельні та емоційно-почуттєві реакції на способи розв'язання професійних завдань, гнучкість та нелінійність його мислення, настанову на самопроєктування в корпоративному дизайнерському середовищі.

Науково обґрунтовано роль акмеологічної методології у формуванні професійної культури майбутніх дизайнерів та розкрито принципи акмеологічного методологічного підходу, що сприяють формуванню професійної культури майбутніх дизайнерів.

*Акмеологічний підхід до процесу формування професійної культури майбутніх дизайнерів* у дисертації описано як синтез методологем, що фіксують засадничі науково-забезпечені параметри орієнтації майбутнього спеціаліста на акме-вдосконалення, що динамізується у акмепрофесіогенезі невинно і наскрізно, увиразнюючи артефакти професійної культури, відтворюючи релевантні її специфіці функції.

У дисертації, *принципами* акмеологічного підходу до формування професійної культури майбутніх дизайнерів називаємо:

- принцип пріоритетності акмеологічної оптики у дослідженні акмеогенезу майбутніх дизайнерів та їх професійно-культурного позиціонування;
- принцип категорійної та значеннєвої мозаїчності концепта «професійна культура дизайнера»;

- принцип уявлення психоментальні природи еволюції професійної культури майбутніх дизайнерів, іманентного характеру їх акмеогенезу;
- принцип об'єктивації професійної культури як світоглядної універсалії акмеогенезу майбутніх дизайнерів;
- принцип онтологічної й феноменологічної зв'язності параметрів акмеогенезу та культурного позиціонування майбутніх дизайнерів;
- принцип свідомої, індивідуальної та універсальної (духовно-екзистенційної) активності майбутніх дизайнерів у формуванні професійної культури.

Доведено, що оптимум методологем акмеологічного підходу не порушує логіко-змістової та структурно-поелементної цілісності професійної культури майбутніх дизайнерів, зберігаючи імператив її соціокультурної й стратегічно-галузевої варіабельності, багатовекторність репрезентацій в площині професійної дизайн-діяльності; у відповідноє суб'єктні та фахово-творчі інтенції майбутніх дизайнерів в проєкції їх професіогенезу (як маркера професійної культури) та акмеогенезу (як маркера прагнення до самодетермінації та самотворення).

У дослідженні процесу формування професійної культури майбутніх дизайнерів було ураховано культурологічний методологічний підхід, що дозволив позиціонувати визначальний характер «вбудованості» дизайн-освіти у соціокультурний контекст епохи, фіксувати унікальність дизайнерського мистецтва, поза відмови від його універсальності, як культурного феномену.

В межах культурологічного підходу, що є увиразником механізмів культурної інтроспекції як способу пізнання, набуває пріоритетного значення синтетичний метод дослідження явищ. Синтетичний метод дозволяє вивчити способи проєктування освітніх парадигм інтегративним і комплексним шляхом. Саме генералізоване значення та функціонал синтетичного алгоритму пізнання вияскравлює системну цілісність і синергію дослідницької стратегії вивчення професійної культури дизайнера. Саме культурологічна методологія, шляхом системної інтеграції всіх знань про

культуру, її фахово-марковані інваріанти, вможлиблює репрезентацію професійної культури майбутніх дизайнерів, її структурних складників. Культурологічний підхід також надав цілісного дослідницького уявлення про діалектику співставлення елементів системи вищої освіти, системи конструювання мистецького простору та системи культурних практик у галузі дизайну.

## РОЗДІЛ II

### МЕТОДИЧНО-ОРГАНІЗАЦІЙНІ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ ОСНОВИ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ НА ЗАСАДАХ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ

#### 2.2. Критеріально-діагностувальний інструментарій для вимірювання рівнів сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів.

Теоретичні параметри, що подано у першому дисертації репрезентують методологічні та педагогічно аргументовані контури процесу формування професійної культури майбутніх дизайнерів на засадах акмеологічного підходу. У свою чергу, змістові параметри експериментального підтвердження правомірності висунутої гіпотези мають бути деталізовано за допомогою конкретних процедур, послідовних дій та релевантного діагностувального інструментарію.

З метою проведення педагогічного експерименту з формування професійної культури майбутніх дизайнерів на засадах акмеологічного підходу в його моніторинговій та безпосередньо формувальній проєкціях, розроблено *критеріально-діагностувальний інструментарій*.

Критеріально-діагностувальний інструментарій представляємо спеціально розробленою системою критеріїв, що комплексно відбивають суть і провідні характеристики кожного компонента професійної культури майбутніх дизайнерів. Кожен з критеріїв надав змогу діагностувати порівневий стан сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів за допомогою наявності/відсутності тих чи тих ознак, які названо у дослідженні «показниками».

З опорою на теоретичні розвідки щодо сутності професійної культури майбутніх дизайнерів, її компонентного наповнення стверджуємо, що

інтрапрофесійний компонент професійної культури майбутніх дизайнерів вимірюється *фахово-детермінованим критерієм із показниками*: розвиненість художньої ментальності майбутніх дизайнерів, сформованість їх проєктно-дизайнерської культури, наявність акме-інтенції на самодетермінацію в професії.

Опишемо детально зміст кожного показника сформованості професійної культури та надамо власного розуміння їх сутності в розрізі предмета дисертаційної роботи.

Говорячи про роль ментальності фахівця в становленні його як професіонала, О. Реброва фундаменталізує ментальну сферу спеціаліста, називаючи її «ґрунтом» і водночас «інструментом», що інтегрує інтелектуальні зусилля особистості, сферу його свідомості, ціннісне розуміння власної ролі в професії. Дослідниця наголошує на щільному зв'язку світогляду фахівця та його менталітету, проте акцентує на ролі останнього у професіогенезі спеціаліста творчої галузі діяльності. Ми повністю покладемося на думку О. Ребрової, адже професійна активність дизайнера належить до мистецько-творчої, естетично-культурної сфери соціуму (Реброва, 2010).

Підтримує думку О. Ребрової Ван Вей, наголошуючи на наявності спеціальної художньої ментальності вчителів мистецтва. Урахуємо думку Ван Вей про художню ментальність як конгломерат синтезованих одиниць професійної активності митця, що поєднує: пізнавальну ініціативність, здатність до інтелектуального употужнення у сфері свідомого занурення у професійну творчу активність, емоційну «інтенсивність» прояву ставлення фахівця до професійної діяльності, енергетичну його налаштованість на перетворення реальності художнім способом, вітагенність фахівця як суб'єкта персональної активності (Ван Вей, 2023: 57). До складу художньої ментальності митця Ван Вей також відносить фахово-марковані вміння (художні, образотворчі, естетичні, проєктні), що мають бути доповнені в системі професійної діяльності специфічними аттітудами або інтенціями,

духовними практиками, рефлексійними механізмами опрацювання дійсності, простору життєдіяльності та власної ролі у соціумі (Ван Вей, 2023:148).

Нам імпонує підхід Ван Вей до розгляду культуротвірного аспекту професійної діяльності митця, в якого сформована художня ментальність. Авторка наголошує на здатності митця винаходити нові способи культуротворення в художніх практиках, мистецтві, власній творчій активності, ураховувати сталі національні традиції в мистецьких практиках, загальні позиції світової культури та сучасних інновацій в культурному просторі (Ван Вей, 2023: 114).

Співмірними називає менталітет фахівця та його світогляд Ж. Таланова, наголошуючи при цьому на їх нетотожності. Доводячи нерозривну єдність професійного світогляду фахівця та його менталітету, авторка особливої уваги приділяє внутрішнім акме-інтенціям спеціаліста, що й генерують названі професійні феномени (Таланова, 2022).

Розмисли Л. Оршанського співзвучні із розумінням нами значення художньої ментальності дизайнера, його фахової (художньої, естетичної, конструкційно-технологічної) компетентності для формування професійної культури. Особливу увагу Л. Оршанський приділяє здатності дизайнера генерувати авторські художні ідеї, втілювати творчі рішення різноманітними технологічними способами, креативно підходити до розробки дизайн-проектів. Дослідник стверджує, що саме це дозволяє дизайнерам творити інноваційні концепти та створювати унікальні твори, долати стереотипи в дизайн-творчості, прагнути до виховання авторського стилю художньої діяльності (Оршанський, 2025).

*Художню ментальність майбутніх дизайнерів у розрізі обґрунтування показників сформованості професійної культури визначаємо як синтетичний комплекс професійних позицій, поглядів та переконань студентів, що детермінують їх емоційне ставлення до професійної дизайн-діяльності, характеризують їх пізнавальну активність у набутті професіоналізму. Саме художня ментальність майбутніх дизайнерів динамізує настанови й*

погляди/ідеали, інтенції/аттїтїюди студентів, їхнє прагнення збагачувати простір життєдіяльності художнім та естетичним контекстом, перетворювати дійсність «за законами краси», прагнути до культурного забарвлення дизайн-діяльності.

Характеризуючи показники сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів звернімось до різновиду проектно-дизайнерської культури, яку Л. Савченко, Ван Цзялун, Л. Оршанський, І. Артемьєва називають чи не найвизначнішим фактором професійного зростання майбутніх дизайнерів.

Дослідник Ван Цзялун позиціонує проектно-дизайнерську культуру художника як специфічне новоутворення в системі професійних компетентностей фахівця, що забезпечує його здатність розробляти різні проектні задуми та проектні ідеї в дизайн-діяльності (Ван Цзялун, 2024). Підтримуємо думку вченого про роль когнітивних механізмів суб'єкта дизайн-проекування, тобто його дизайн-мислення, активного пізнавального інтересу до поєднання механізмів художньої та естетичної виразності в дизайні та дотримання законів технічної естетики та технологічності, ергономічності.

Очевидно, позиція Ван Цзялуна ґрунтується на теорії проектної культури Л. Оршанського, І. Котик. Розмірковуючи над компонентами професійної культури дизайнера, Л. Оршанський, І. Котик звертають увагу на значущості проектної культури, як невід'ємного її елемента. За висловом вчених, проектна культура дизайнера відіграє суттєву роль у професіогенезі фахівця та ґрунтується на: здатності дизайнера формулювати мету й принципи виконання дизайн-проектів, урахувати соціокультурне їх значення (Оршанський, Котик, 2022).

Як бачимо, проектно-дизайнерська культура сучасного дизайнера наразі все частіше називається фундаментом для підвищення загального рівня культури не лише дизайнерів, а й майбутніх учителів технологій

(Л. Савченко), майбутніх учителів образотворчого мистецтва (І. Пальшкова, Ван Цзялун).

*Проектно-дизайнерську культуру студентів у розрізі обґрунтування показників сформованості їх професійної культури визначаємо як здатність фахівця оптимізувати й синтезувати художні, естетичні, технічні та технологічні зусилля у межах професійної дизайн-діяльності; гармонізувати суб'єктні інтенції та мобілізувати внутрішній творчий потенціал у розробленні та втіленні дизайн-проектів (Shtainer& Halitsan, 2026) свідоме прагнення дизайнерів визначати соціокультурне значення створених дизайн-продуктів, фіксувати власне світоглядне ставлення до культуротвірної ролі власної дизайн-активності.*

У розрізі обґрунтування показників сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів схарактеризуємо акме-потенціал саморозвитку фахівця, без урахування якого професіогенез дизайнера гальмується, набуває утилітарно-прикладного характеру.

Передусім, специфікуємо базову лексему «інтенція», що наразі все частіше застосовується в межах обґрунтування внутрішніх спонук, прагнень та персональних «стимулів» суб'єкта фахової діяльності. У дослідженні поняття «інтенція» розуміємо і використовуємо для позначення «активного наміру», що відчуває людина, виконуючи певну діяльність. Цей активний намір, динамізує свідоме прагнення фахівця мобілізувати наявні вміння, творчі потенції, знання та практичний інструментарій з конкретною метою.

Складна система Я-концепції фахівця творчого профілю реалізується в його професійній активності різними механізмами. Узагальнено, процеси «самості», тобто свідомої суб'єктної активності людини, розмежовуються за параметром прикладання суб'єктних зусиль фахівцем. Через це, Я-концепція фахівця комплексно визначається рівнем його самоактивності та позначається термінами «саморозвиток», «самонаповнення», «самоздійнення» тощо.

У контексті формування професійної культури майбутніх дизайнерів звернімось до характеристик акме-інтенції на самодетермінацію в професії.

Композиція лексеми «акме» із інтенцією фахівця самовизначитись у способах існування в дизайн-діяльності, розробити маршрут удосконалення професійних компетентностей, активізувати рефлексійні механізми у пошуках шляхів самозміни маркує розуміння нами сутності акме-інтенції на самодетермінації майбутніх дизайнерів.

Складний шлях самодетермінації фахівця корелює із рівнем значення культури в професіогенезі дизайнера, адже активність самого суб'єкта тут є визначальною, а його активність генерується «із середини», вияскравлюючи свідомість дизайнера, його прагнення досягти мета ідеалу в житті і професії (Штайнер, 2024).

Акме-інтенцію фахівця на самодетермінацію в професійній дизайн-діяльності пов'язуємо зі становленням «Я-професійного», що дозволяє розмежувати його від «Я-ідеального», надаючи чітких фахово-маркованих ознак. Водночас, будучі феноменологічно зв'язаними, процеси професійної самодетермінації та професійної самотрансценденції і єдності озброюють спеціаліста інструментами «виходу за межі» – самого себе, власних професійних рамок, межа вияву творчого потенціалу

У розмислах О. Штепи пропонувано розуміння механізмів співставлення феноменів «самоздійснення» та «самодетермінація» в суб'єктному вимірі сучасного фахівця (Штепа, 2017). До таких самих умовисновків схиляється В. Паламарюк, обґрунтовуючи сутність акме-інтенції на самоздійснення в професії як показника сформованості акмеологічної культури фахівця (Паламарюк, 2025).

В англomовних джерелах, що репрезентують еволюцію поглядів психологів-позитивістів, процеси самоздійснення та самодетермінації фахівця як суб'єкта професійної активності позначаються словом «самонаповнення» або англomовним відповідником «*self-fulfillment*» (Dictionary Merriam Webster). Як бачимо, у такому позначенні сама активність суб'єкта виходить на перший план, підносить рівень свідомості на вищий щабель. Самонаповнення, або «*self-fulfillment*» у розрізі формування

професійної культури майбутніх дизайнерів ми тлумачимо як максимально доступний суб'єкту дизайн-активності інструментарій, що дозволяє реалізувати творчий потенціал в професійній дизайн-діяльності.

*Акме-інтенцію на самодетермінацію в професійній дизайн-діяльності* у розрізі обґрунтування показників сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів визначаємо як активний намір суб'єкта професійної дизайн-активності відтворювати, реалізовувати, збагачувати та примножувати власний творчий, фаховий, психологічний внутрішній потенціал. Наявність акме-інтенції на самовизначення дизайнера у професійних координатах дозволяє свідомо накреслити маршрут саморозвитку, удосконалити фахову компетентність, розкрити внутрішні самореалізації та самоздійснення як особистості й професіонала.

Аксіологічно-настановний компонент професійної культури майбутніх дизайнерів вимірюється *гносеологічно-орієнтованим критерієм з показниками*: усвідомлення студентами ціннісних засад дизайнерської діяльності в розрізі загального соціокультурного кластеру; обізнаність студентів із культурологічною варіабельністю та змістово-фаховим функціоналом дизайнерсько-професійної діяльності, способами її реалізації в мистецькому просторі; сформованість універсально-фахової компетентності майбутніх дизайнерів.

Звертаючись до необхідності усвідомлення студентами ціннісних засад дизайнерської діяльності в розрізі загального соціокультурного кластеру, спираємось на зв'язаність дизайн-мистецтва та соціокультурного простору, в якому воно функціонує і реалізується.

Наразі, апріорне соціокультурне значення дизайн-мистецтва набуло видозмін, зважаючи на сучасні процеси трансформації загальної культури українського соціуму, гуманітарні аспекти соціальної дійсності нашої країни.

Соціокультурний кластер будь якого суспільства фіксує стандарти та норми професійної активності у різних галузях економіки, виробництва, мистецтва, науки (Штайнер, 2024). Сучасне дизайн-мистецтво перебуває під

упливом двох потужних течій. По-перше, мова йде про глобалізацію всіх сфер життєдіяльності соціуму (Shtainer, 2025). Дизайн-мистецтво також зазнало впливу комерціалізації, AD-бізнесу, популяризації інноваційних технологій та виробництва. Надмірний вплив споживацьких інтересів, роль так званих «розважальних» характеристик у розробленні дизайн-продуктів призвели до занепаду загального культурного рівня суспільства (Shtainer & Shedina, 2026). Створюючи дизайн-продукти, фахівці все частіше надають переваги утилітарним характеристикам продукту, його універсальності, ринкової рентабельності.

У межах певного соціокультурного кластеру культура інтегрується із суспільством завдяки інкультурації людини, тобто привласнення нею соціальних і культурних норм, правил, ідеалів і диспозицій.

У професійній активності дизайнера, приналежність до національної культури, етнічна її варіативність, духовність української нації, гуманістичні смисли та ідеали добра, краси, є фундаментом для інкультурації в загальному соціокультурному кластері.

У розмислах філософа Ентоні Гідденса знаходимо таку ідеологему: культура не існує без суспільства, а суспільство не може існувати без культури. Саме цінності, що продукуються соціокультурним кластером, віддзеркалюють спільну корисність і мету, нормують поведінку, слугують індикаторами духовного життя (Giddens, 1999). Ентоні Гідденсом підкреслюється, що культура є насамперед системою значень, символів та практик, яка спрямовує, умістовлює і формує соціальну взаємодію в її кумулятивно-синтетичному значенні. Водночас, на думку автора, саме суспільство розробляє і забезпечує широту інституційних рамок для існування культури. У розробленій Ентоні Гідденсом теорії структуральної культури (The Constitution of Society, 1984) суспільні структури не є статичними, їхня динаміка людською активністю та практиками (Giddens, 1984). Культура у розмислах вченого виступає ресурсом, і водночас, індикатором, що обмежує соціальні дії.

Для розуміння сутності соціокультурного кластеру існування соціуму у творах Ентоні Гідденса «Modernity and Self-Identity» (1991) аналізується роль культурних практик та доводиться значення культури для формування ідентичності суспільства. У творі «Runaway World» (1999) автор звертається до процесів глобалізації, прослідковує їх позитивний та негативний вплив, називає її інтегратором культури і соціуму, тим фактором, що забезпечує баланс існування культури і соціальних інститутів.

Отже, можемо стверджувати, що внутрішнє «ядро» і центр культури соціуму фіксує соціокультурний його кластер, що концентрує духовну квінтесенцію інтересів людей та соціальних спільнот (Кучай, 2023). На початку 21 століття створення національного культурно-семантичного поля в глобальному цілісному суспільстві вже не видається чимось інноваційним (Кучай, 2024). Уніфікований культурний семантичний простір і забезпечує так звану «культурну цілісність» соціуму, фіксує його історичну ретроспективу. На нашу думку, саме в межах уніфікованого культурно-семантичного простору здійснюється перетин дизайну і культури, дизайну і соціуму, дизайну і самої людини як творця.

Сьогоднішній зріз соціокультурного кластеру українського суспільства дозволяє адаптувати явища культури в історичному контексті і сучасних реаліях. Соціокультурний кластер суспільства також дозволяє інтерпретувати культурно-знакові коди різних видів мистецтва, критично і рефлексійно осмислити соціокультурний контекст різних жанрів і способів відображення художніх реалій у вигляді мистецьких продуктів.

Соціокультурний кластер суспільства розуміємо як національно диференційований сегмент глобального культурного простору, в якому віддзеркалюються цінності та ставлення українського суспільства до технологізації, технократизації, цифровізації різних видів і жанрів дизайн-мистецтва.

*Усвідомлення студентами ціннісних засад дизайнерської діяльності в розрізі загального соціокультурного кластеру у розрізі обґрунтування*

показників сформованості професійної культури розуміємо як: свідому стратегічну мисленнєву активність суб'єкта дизайн-діяльності навколо соціокультурної трансформації українського мистецтва. Така іманентно евристична активність майбутнього дизайнерів дозволяє долучитись до ціннісного осмислення розроблення синергетичних стратегій епохи постмодернізму в культурі, технократизму в дизайні, розширити знання про дизайн-культуру в семіотиці загальної культури.

У цьому контексті схарактеризуємо наступний показник сформованості професійної культури, який пов'язуємо із рівнем знань студентів про широту і культурологічну варіабельність професійної дизайн-активності.

Загальнокультурна обізнаність майбутніх фахівців є сучасним виразником їх долучення до так званого суспільства знань, що в англomовному дискурсі позначено терміном *knowledge society*. Будучі похідною до слова «знання», дефініція «обізнаність» позначає глибші механізми освоєння дійсності, що у розрізі професійної художньої активності майбутніх дизайнерів доповнюється активністю емоційно-чуттєвої сфери. Саме обізнаність, широта кругозору, інтуїтивний потяг до сприйняття нового надають більших можливостей людині у досягненні акме-вершин професіоналізму і культури.

Обізнаність майбутніх дизайнерів із функціоналом сучасних дизайн-практик пов'язуємо із так званою їх функціональною грамотністю. Якщо говорити про фахову дизайнерську компетентність сучасного фахівця, то основою його функціональної грамотності можна назвати грамотність художню, мистецьку, загальну культурну (Shtainer, 2025). Отже, функціональна грамотність дизайнера є атрибутивною, професійно-маркованою здатністю фахівця сприймати, розуміти, інтерпретувати образи, що продукуються дизайн-мистецтвом.

Ще одним аспектом обізнаності майбутніх дизайнерів із функціональними характеристиками дизайн-діяльності є сформований їх професійний тезаурус. Будучі ієрархізованою системою термінологічних

одиниць певної галузі активності, професійний тезаурус в межах когнітивної лінгвістики визначається як певний «скарб», «банк» або «сховище» досвіду людства, є системою абстрактних образів, що операціоналізуються за допомогою когнітивних механізмів, створюючи символну систему понять, смислів, зв'язків людини і системи її самовираження.

У проєкції професіогенезу майбутніх дизайнерів та формування їх професійної культури зазначимо, що категорією «мистецький тезаурус» оперують В. Бутенко, Л. Хоружа. Наукиня О. Олексюк використовує у власних дослідженнях лексему «естетичний тезаурус», а М. Пічкур послуговується лексемою «образотворча грамотність». Не менш важливого значення надає естетичному та художньому виміру професійної культури дизайнера Л. Оршанський. Автор наголошує на тому, що сучасний фахівець має урахувувати естетичні критерії при створенні дизайн-продуктів, висувати авторські художні ідеї, намагатись відтворити у творах гармонію, правила композиції, баланс кольору, правильні пропорції, використовувати різні текстури. На думку вченого, дотримання правил кольоротворення, пропорційності ліній та розмірів, дозволяє відтворювати дизайн-об'єкти, що вирізняються естетичною привабливістю, яскравістю та технологічністю (Оршанський, 2022).

В основі обізнаності майбутніх дизайнерів із функціоналом та жанрово-стильовим розмаїттям дизайн-мистецтва міститься також так звана «образотворча грамотність». До неї можемо віднести системні знання митця про лінійну і «повітряну» перспективу, знання з кольорознавства, вміння вибудовувати конструктивно-знакову форму при виконанні ескізів, володіння техніками виконання малюнків, обізнаність із законами формоутворення.

Не менш важливим аспектом обізнаності майбутніх дизайнерів із функціоналом дизайн-діяльності можемо назвати знання основ композиції. На думку М. Пічура, композиційні вміння універсалізують та наскрізно пронизують усі засоби образотворчого мистецтва, виступають базовим компонентом побудови художньої форми. Насамперед, через композиційну

побудову передається ідея художніх творів, фіксується сюжет і смислове забарвлення мистецького продукту. Майбутні дизайнери, набуваючи системних знань з основ побудови композиції розвивають образне мислення, просторову уяву, активізують художній світогляд і творче мислення (Пічкур, 1999).

Описуючи обізнаність майбутніх дизайнерів із функціоналом сучасної дизайн-діяльності слід зупинитись на ролі кольорознавства у професійній діяльності дизайнера, що слідує правилам увиразнення естетичної складової художніх творів (Klevets & Shtainer, 2025). У мистецтві творення художнього образу, саме передавання інформації через кольори, їх багатство і красу, забезпечує багатогранність і змістове наповнення витвору мистецтва (Кузнецова&Штайнер, 2024). Колірна палітра в художніх практиках відіграє емоційно-естетизуючу роль, забезпечує енергетичний контакт зі споживачем, задовольняє потреби естетичного смаку самого творця-художника та соціуму в цілому.

На нашу думку, обізнаність майбутніх дизайнерів із функціоналом сучасного-дизайн-мистецтва в соціокультурній динаміці має ґрунтуватись на їхніх наскрізних уміннях, джерело яких складають професійний тезаурус (Shtainer & Shedina 2026), образотворча грамотність, функціональна грамотність, знання з композиції та кольорознавства.

До суто технічних умінь дизайнера Л. Оршанський відносить володіння графічними редакторами Adobe Photoshop, Illustrator, Sketch, AutoCAD, Blender, Rhino, а й уміння відтворювати різні формати сучасного дизайнування: вебдизайн, дизайн паперово-друкованих матеріалів, ландшафтний дизайн, інтерфейсний дизайн, тощо. Сплеск новітніх інформаційних та цифрових технологій (штучний інтелект (ШІ), віртуальна реальність (VR), доповнена реальність (AR), 3D-друк) наразі є викликом для дизайнера, адже вимагає швидкої адаптації в ситуаціях невизначеності, швидких стратегічних та технологічних змін (Оршанський, 2025).

В мистецькому просторі творення дизайн-продуктів нерозривно зв'язане із загальними основами та законами художньої творчості, принципів естетизації просторово-предметного оформлення, прийомами колористики й формотворення (Штайнер, 2024). Відтак, художня техніка для сучасного дизайнера є граматиною, поза площини якої творчі інтенції будь-якого порядку реалізувати неможливо. Будь-якому твору мистецтва властиве конкретне естетичне навантаження (Штайнер, 2022), рівень якого залежить від правильності побудови пропорцій та форми, витонченості ліній, гармонії кольорів і загальної культурної «цінності» твору.

Спираючись на зазначене вище, *обізнаність студентів із культурологічною варіабельністю та змістово-фаховим функціоналом дизайнерсько-професійної діяльності, способами її реалізації в мистецькому просторі* визначаємо у дослідженні як системну професійно-марковану характеристику професіоналізму і компетентності майбутніх дизайнерів, що фіксує: широту й міцність їх професійного тезаурусу; рівень функціональної, образотворчої грамотності; вміння інтегрувати художні техніки в різних жанрах та видах мистецтва; системність знань з композиції, кольорознавства; широту декоративних, графічних, живописних умінь; здатність використовувати естетично-виразні засоби художньої мови дизайн-мистецтва; знання закономірностей формотворення, перспективи, проєкції та матеріалознавства в дизайні; знання естетичних основ та зображально-виразних способів творення дизайн-продуктів.

Наступний показник сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів також пов'язуємо із професіоналізмом фахівця, зокрема із сформованою універсально-фаховою компетентністю.

Фахова компетентність майбутніх дизайнерів формується упродовж усього періоду професійної підготовки в межах всіх освітніх компонент ОПП. Проте, певні аспекти фахової компетентності, ми називаємо універсальними в межах формування професійної культури майбутніх дизайнерів. Саме вони

складають ґрунт для побудови фахівцем траєкторії власного акме-розвитку та самореалізації.

Підтримуємо думку І. Хмелевської про доцільність введення в сучасний науково-педагогічний тезаурус категорії «інтегральна компетентність» що маркує, на думку вченої, мета знання та метавміння, що характеризують професіоналізм саме фахівців творчих спеціальностей.

За твердженням І. Хмелевської, інтегральна, або універсальна компетентність спеціаліста творчої галузі базується на так званому інформаційно-гностичному підґрунті, яку вчена називає мистецькою поінформованістю. Ми суголосні із І. Хмелевською щодо ролі обізнаності та поінформованості студентів про сучасні аспекти еволюції їх професії, про інновації, що є популярними (або піддаються критиці) в професійному середовищі, тенденціях розвитку галузі в цілому. У свою чергу, практичну основу інтегральної компетентності представника творчого кластеру професій І. Хмелевська називає творчі вміння, що дозволяють інтерпретувати, комбінувати, презентувати різні твори мистецтва (за профілем митця), з опорою на набуті у ЗВО продуктивні методи організації мистецького простору (Хмелевська, 2019).

На нашу думку, універсальна фахова компетентність сучасного дизайнера передбачає стійку свідому ініціативність дизайнера у посиленні власної ролі в мистецтві, реалізацію себе у творчому просторі і колі однодумців. Цьому сприяють індивідуальна настанова і мотиви, що генеруються ціннісними інтенціями дизайнера.

До параметрів фахової компетентності сучасних дизайнерів звертається Л. Оршанський. Зокрема, ключовими практичними аспектами професійної культури сучасного дизайнера науковцем названо: технічну та технологічну майстерність фахівця, широку палітру його фахових знань. У цьому контексті важливими є поінформованість про специфіку роботи із тими чи тими інструментами та технологічними процесами, свідоме розуміння необхідності працювати в медіа середовищі та зі спеціальним програмним та

комп'ютерним забезпеченням (Оршанський, Котик, 2022). Ми розуміємо цей аспект у розмислах Л. Оршанського як такий, що надає аргументації говорити про значущість універсальної фахової компетентності для формування професійної культури сучасного дизайнера, про його обізнаність із варіативами і технологіями дизайн-активності у сучасному просторі, обізнаність із змістово-фаховим функціоналом дизайнерсько-професійної діяльності.

*Універсально-фахову компетентність майбутніх дизайнерів у розраза обґрунтування показників сформованості професійної культури визначаємо як конгломерат: знань студентів про закони і закономірності дизайн-діяльності; умінь послуговуватись варіативними техніками виконання дизайн-проектів; умінь урахувувати технологічну варіативність конструювання дизайн-продуктів, здійснювати матеріалознавчий аналіз та конструкційні виміри; здатність розв'язувати професійні завдання в сучасних цифрових, екологічних, економічних, виробничих реаліях.*

За логікою дослідження, екстрапрофесійний компонент професійної культури майбутніх дизайнерів вимірюється *інтегральним критерієм із показниками*: наявність у студентів емоційної резильєнтності, автономність їхнього мислення, сформованість корпоративно-творчої самоідентичності студентів.

Категорія «емоційна резильєнтність» наразі не є сталим термінологічним конструктом в теорії та методиці мистецької педагогіки. Проте, у розрізі формування професійної культури майбутніх дизайнерів маємо урахувати ті аспекти професіогенезу фахівця та його культурного позиціонування, що найповніше віддзеркалюють внутрішні механізми підтримання вітальності й вітагенності спеціаліста, його здатності нести енергійний «заряд», протистояти деструкціям професійного та соціального характеру.

У широкому контексті резильєнтність позначає психічний процес, що в системі психофізіологічної системи виконує функцію «відновлення», або, як

зазначено в англomовних наукових джерелах «*resilience of the human psyche*» – відновлення людської психіки (Barron, Harrington, 1981). Поряд із емоційною гнучкістю, емоційною усталеністю, що багато років вважались чи не найефективнішими механізмами збереження стабільності емоційного фону спеціалістів, емоційна резильєнтність наразі виступає доповнювальним інструментом підтримки психічного здоров'я фахівців.

Із появою у 50-х роках минулого століття окремої течії позитивістської психології та психології психічного здоров'я як окремого її сегменту, резильєнтність тлумачиться як здатність соціальної істоти (або соціальної системи) повертатись до початкової форми і змісту після критичних подій, негативних станів, деструктивного впливу.

В межах увиразнення емоційної резильєнтності як показника сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів можемо наголосити на її функції «відновлення», тобто здатності трансформувати негативний досвід індивіда в позитивний, за допомогою механізмів свідомості мінімізувати втрати (матеріальні та духовні), набути більшої адаптивності та гнучкості.

Отже, *емоційну резильєнтність майбутніх дизайнерів*, як показник сформованості їх професійної культури, визначаємо як субструктуру психологічної та емоційної стійкості, що дозволяє зберігати працездатність у складних умовах невизначеності, протистояти деструктивному впливу негативних емоцій та станів; активізує навички емоційного самоконтролю фахівця в професійній діяльності, активізує позитивне мислення, розвиває навички стрес-менеджементу. Емоційна резильєнтність дозволяє майбутнім дизайнерам привласнювати копінг-стратегії, як адаптаційні та захисні механізми підтримки власного здоров'я, гармонізації психічних станів в умовах емоційної нестабільності.

У межах інтегрального критерію сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів мисленнєві процеси відіграють суттєву роль, адже професійна культура, сама по собі, є феноменом індивідуальним,

персонально-залежним, згенерованим свідомою активністю фахівця, його особистісними диспозиціями.

Для фахівців мистецького спрямування, до яких відносимо й професійну дизайнерську діяльність, творче мислення, інноваційність, дивергентність і латеральність мисленнєвих процесів є визначальними характеристиками. Творення нового, авторські моделі перетворення дійсності за законами краси та корисності, поєднання різних жанрів і форм/видів мистецтва вимагають активізації передусім мислення дизайнера.

В цьому контексті, показником сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів називаємо автономність їх мислення.

На специфічних видах мислення дизайнера зосереджували увагу Т. Турчин, виділяючи провідним проєктно-образне мислення. У розмислах Л. Оршанського, спосіб мислення дизайнера названо «нетиповим», таким, що стимулює пошуки інновацій в дизайн-мистецтві. Підтримуємо думку вчених та акцентуємо на необхідності урахування специфіки мислення сучасного дизайнера у розгляді його професійної культури. На нашу думку, креативність й авторські підходи до створення дизайн-продуктів пов'язана із дивергентність творчого мислення фахівця, його здатністю відтворювати кращі зразки дизайну, свідомо звертатись до потенціалу Я-концепції.

Нам імponує думка К. Батаєвої, в дослідженнях якої доведено кореляцію між інноваційністю, дивергентністю та латеральністю мислення фахівця, його автономністю (Батаєва, 2022:14). На думку вченої, інноваційність мислення забезпечує трансфер звуженого, однобічного розгляду професійних проблем в мислення «відкрите і гнучке».

Для позначення ролі мислення в системі становлення фахівця американський науковець J. Mezirow запропонував послуговуватись поняттям «фрейм референції» (англійськомовний відповідник: *frames of reference*) (Mezirow, 2008). Саме фрейми референції детермінують соціокультурний контекст свідомості та підсвідомості професіонала, спрямовуючи вектор ціннісного осмислення власної життєдіяльності.

Дуальність фреймів референції за концепцією J. Mezirow досліджують К. Батаєва, В. Паламарюк. Ми приймаємо аналітичні висновки вчених щодо двовимірності фреймів референції та розподіл їх на: сталу й статичну «звичку» розуму (оригінальною мовою *habit of mind*) та динамічну «точку зору» (оригінальною мовою *points of view*) (Паламарюк, 2025, Батаєва, 2022; Mezirow, 2008).

У розрізі обґрунтування ролі мислення для формування професійної культури майбутніх дизайнерів наголошуємо на кореневому та ключовому значенні теорії фреймів референції – в основі самої теорії міститься лексема «view» (бачити, побачити, споглядати і спостерігати), що розгортається у більш складні та значущі контексти. Лексема «view» складає основу поняття світогляд (*worldview*) (Dictionary Merriam Webster), що спрямовує нас до думки про зв'язаність способів мислення дизайнера та його світоглядних характеристик. Отже, автономність мислення майбутніх дизайнерів є запорукою становлення їх світоглядної Я-концепції, способу світоспоглядання, світорозуміння, свідоме позиціонування себе у світі культури і дизайн-мистецтва.

На думку Michael Davis, висловлену в роботі «Professional Autonomy: A Framework for Empirical Research», професійна автономія спрямовує спеціаліста та його здатність діяти незалежно від факторів зовнішнього контролю, спираючись на власні знання, фахові вміння, професійні позиції та етичні стандарти (Davis, 2003). У контексті обґрунтування показників сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів, самостійність і впевненість в обстоюванні власних професійних принципів, слідування переконанням, відмова від тиску і характеризують професійну культуру спеціаліста, актуалізуючи її системотвірне для становлення культурного простору людини значення.

До категорії «темпоральна автономія» звертається Vanessa Conzon у роботі «Essays on Professionals' Temporal Autonomy», роблячи акцент на ролі тайм-менеджменту у становленні професіоналізму фахівців творчих

спеціальностей. Суголосно, навіть у мережєвих і колективних формах роботи фахівці зберігають простір для незалежних рішень. Це означає, що автономність мислення не зникає, а трансформується у здатність діяти в умовах взаємозалежності (Conzon, 2015).

*Автономність мислення майбутніх дизайнерів* як показник сформованості їх професійної культури визначаємо як спосіб реалізації суб'єктом інтелектуальних, пізнавальних механізмів, способів осмислення дійсності, що дозволяють дизайнеру: застосовувати суб'єктно-значущі елективи неформальної логіки в накресленні мисленнєвих маршрутів осягнення оточуючого світу; послуговуватись уявою, креативністю в оповідальному, фахово-маркованому, мистецькому дискурсі; мислити гіпотетично й багатопанорамно, у прогностичний спосіб накреслювати гіпотези і доводити їх правомірність; критично аналізувати події та явища, інформацію та процеси, в межах життєдіяльності і професії (Mezirow, 1997)(Батаєва, 2022).

В розрізі обґрунтування показників сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів звернімось до ролі та значення процесів ідентифікації, як визначальних для їх професіогенезу.

Самі по собі процеси ідентифікування багатовимірно представлено у психологічних теоріях людини та розвитку соціуму, у теоріях фізіологічного онтогенезу психіки. Проте, основою сучасного розуміння процесів ідентифікації в термінологічних системах різного типу є корень латинського слова «*iden*», за допомогою якого формуються такі характеристики: «такий самий», «однаковий», «той самий», «тотожний». У розрізі дослідження процесу формування професійної культури майбутніх дизайнерів для нас важливо звернутись до смислового значення лексеми «*identity*», в її україномовному варіанті – ідентичність.

В епігенетичній концепції розвитку особистості Еріка Еріксона, ідентичність людини еволюціонує шляхом набуття нового досвіду переживання різних етапів так званих «криз» – вчений називав їх

психосоціальними кризами. Напротивагу цьому, Джордж Герберт Мід у власній теорії психоаналізу наголошував на ролі соціальної взаємодії, що виступає домінуючим фактором самоідентифікації людини, що органічно синтезується тріадою «Self = I + ME» (Barron, Harrington, 1981).

Ідентичність людини у широкому значенні є інтегровальним психологічним сегментом суб'єктного профілю фахівця, що дозволяє відтворити системну цілісність людини, її унікальність, тотожність, багатовимірність, уналежнює процеси само фіксації та само визначеності, сприяє її самоорганізації та самовизначенню (Романишина, 2016:286)(Мельничук, 2015:94).

Дослідники О. Пасько та Н. Бондаренко аналізують особливості підготовки майбутніх фахівців дизайну, де професійна ідентифікація трактується як процес засвоєння художніх знань та практико-орієнтованої діяльності. За позицією вчених, ідентифікація відбувається через навчальні практики та колективні проекти, що формують відчуття належності до професійної спільноти (Пасько, Бондаренко, 2019).

У дослідженнях А. Мешка професійна ідентифікація дизайнера розглядається як результат командної роботи та освоєння проектних методів. Розвиток корпоративної ідентичності майбутніх дизайнерів відбувається через спільну діяльність у творчих групах, що забезпечує інтеграцію у професійний корпоративний кластер (Мешко, 2023).

За висловом М. Корнейко, академічна мобільність у контексті професійної підготовки дизайнерів забезпечує їх ідентифікацію із корпоративним творчим простором, пов'язується із інтернаціоналізацією та входженням у глобальну мистецьку спільноту. Ідентифікація у цьому випадку відбувається через участь у міжнародних програмах та обмінах, що розширюють професійні горизонти майбутніх дизайнерів (Корнейко, 2018).

Дослідниця І. Кузьміна аналізує структурні компоненти професійної ідентичності майбутніх фахівців, де ідентифікація розглядається як інтеріоризація професійних норм та цінностей. На думку авторки, процес

ідентифікації відбувається через засвоєння знань, практику та прийняття професійних стандартів (Кузьміна, 2017). У свою чергу, В. Матвієнко досліджує психологічні особливості професійної ідентичності студентів мистецьких спеціальностей, де ідентифікація розглядається як емоційно-ціннісне прийняття професії та взаємодія з колегами. На думку автора, професійна ідентифікація відбувається через внутрішнє прийняття професійних цінностей та активну участь у спільноті однодумців (Матвієнко, 2021).

Отже, *корпоративно-творчу самоідентичність* майбутніх дизайнерів у розрізі обґрунтування показників сформованості професійної культури визначаємо як синергетичну систему, що уналежнює: способи самосприйняття суб'єктом себе та власної ролі в професійній дизайн-активності; шляхи адаптації до складних умов дизайн-мистецтва, що характеризується розгалуженістю функцій, творчих стратегій та способів вияскравлення творчого потенціалу виконавця (Штайнер, 2020); вміння проєктувати уявний образ «Я-майбутнього» в професії, накреслювати маршрути досягнення «Я-ідеального»; здатність рефлексійно осмислювати рівень власного професіоналізму та культури; здатність до самопрезентації, професійно-статусного позиціонування, самоменеджменту в творчому корпоративному середовищі дизайнерів.

Критеріально-діагностувальний апарат для вимірювання рівнів сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів має також включати рівневу градацію (її опис), що надає змогу уявити цілісно феномен професійної культури в синтетичній єдності його показників/ознак сформованості.

На основі критеріїв і показників схарактеризовано активно-самоусвідомлений (найвищий), репродуктивно-актуалізований (належний), пасивно-інтуїтивний (неналежний) *рівні сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів.*

Ми обрали номінацію «активно-самоусвідомлений» рівень для позначення всеохватної та диспозиційно-сенсотвірної динаміки розвитку компонентів професійної культури в системі особистості і професіоналізму майбутнього дизайнера. Цей рівень, на нашу думку, маркує свідоме ставлення студента до необхідності самотворення в проєкції дизайн-мистецтва та культури, фіксує його активність у пошуках способів самодетермінації в професійній дизайн-діяльності, прагнення до акме-розвитку в площині творчої активності. Цей рівень сформованості професійної культури укладнює прагнення майбутнього дизайнера долучитись до корпоративно-творчого середовища, спроектувати маршрут власного розвитку в соціокультурному кластері, в суспільстві. Активно-самоусвідомлений рівень сформованості професійної культури базується на системних знаннях майбутнього фахівця про способи реалізації всього функціоналу дизайн-діяльності в мистецькому просторі, вияскравлює рівень його художньої ментальності, автономного мислення, універсально-фахової компетентності, проєктно-дизайнерської культури. Ключовим елементом приналежності до активно-самоусвідомленого рівня є наявність активної акме-інтенції майбутнього дизайнера на самодетермінацію в професії.

Обираючи номінацію «репродуктивно-актуалізований» рівень ми фіксували статичний характер розвитку компонентів професійної культури в системі особистості і професіоналізму майбутнього дизайнера. На нашу думку, цей проміжний рівень сформованості професійної культури увиразнює уніфіковані, унормовані суспільством і самим суб'єктом дизайн-активності стани всіх показників. Цей рівень позиціоновано як нормативно-зафіксований та ззовні параметризований, тобто такий, що не передбачає активного суб'єктного включення майбутнього дизайнера в розробку маршруту акме-розвитку в системі професійної активності. В межах репродуктивно-актуалізованого рівня сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів всі показники фіксуються на належному рівні для здійснення репродуктивної, галузево-інваріантної стратегії професійної дизайнерської

діяльності. Проте, відсутність акме-інтенції майбутнього дизайнера на самотворення в координатах дизайн-мистецтва, відсутність світоглядного ставлення до ролі соціокультурних перетворень в дизайн-мистецтві унеможлиблює його піднесення на вищий щабель саморозвитку в проєкції розвитку внутрішніх диспозицій та професійних характеристик.

Обираючи номінацію «пасивно-інтуїтивний» рівень ми фіксували аморфний, несистемний та фрагментарний характер набуття майбутніми дизайнерами необхідних для власного творення в культурі характеристик. Цей рівень пов'язуємо із пасивністю, незацікавленістю майбутніх дизайнерів у пошуках способів акме-вдосконалення в дизайн-просторі, відсутністю стратегічного бачення себе частиною загальної корпоративно-творчої системи, неувиразненими та дискретними способами самодетермінації себе в професійній дизайн-активності.

У підрозділі подано формулу, що складає параметрично-позиційну основу для вимірювання рівнів сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів за визначеними показниками, які було конкретизовано, виходячи зі структурного наповнення самого феномена. Експериментальна робота та безпосередні прикладні інструменти для моніторингових процедур у межах педагогічного експерименту подано в підрозділі 2.4.

## **2.2. Педагогічні умови формування професійної культури майбутніх дизайнерів та їх акмеологічний потенціал**

Визначена у першому розділі дисертації структура професійної культури майбутніх дизайнерів стала основою для розроблення системи педагогічних умов, що забезпечують її формування в гармонії та цілісності, в логіці загальної системи вищої освіти України, з урахуванням актуалітетів еволюції педагогіки мистецтва й прерогатив технічної естетики.

Водночас, розроблення системи педагогічних умов формування

професійної культури майбутніх дизайнерів має урахувати доміанти акмеологічного підходу, позитивний вплив якого обґрунтовано у підрозділі 1.3 дисертації. Отже, за логікою дисертаційної роботи, обґрунтуванню педагогічних умов має передувати чітке визначення сутності формування професійної культури майбутніх дизайнерів у ЗВО.

Приймаємо думку В. Гриньової про зміст та особливості процесу формування професійної культури майбутніх фахівців у ЗВО. На думку вченої, концептуальна сутність процесу формування професійної культури майбутніх спеціалістів полягає в тому, що у просторі університету студенти мають набути вичерпних уявлень про зміст, трудові функції, вимоги до професії та її виконавця, норми і правила, закладені галуззю як такою і соціумом. А головне, продовжує вчена, студенти мають накреслити орієнтири та індивідуальні стратегії виконання професійних обов'язків, поставитись рефлексійно до напрямів самореалізації в межах обраного фаху. Не менш важливим, на думку В. Семиченко, є вироблення творчих способів доручення до професійного середовища, адаптації до трудової діяльності (Гриньова, 2001).

*Процес формування професійної культури майбутніх дизайнерів в освітньому середовищі закладу вищої освіти розуміємо як доповнювальну й збагачувальну органічну субструктуру процесу загальної професійної (загальнотеоретичної, дизайнерсько-фахової, технологічно-технічної, естетично-мистецької, практично-виробничої) підготовки студентів, що активізує їх свідоме прагнення реалізовувати себе у площині дизайн-діяльності з урахуванням культурно-маркованих способів самотворення; зміщує «акценти» в наповненні змісту обов'язкових та вибіркових компонентів освітньо-професійної програми, спрямовуючи теоретичний та прикладний аспекти навчання на актуалізацію артефактів професійної культури, зберігаючи дидактичну, організаційну та змістово-галузеву морфологію інституційного освітнього простору.*

Формування професійної культури майбутніх фахівців у ЗВО, як явища

феноменологічного характеру, є складним, синтетичним, багатовимірним процесом, адже його темп, зміст та направленість мають урахувати передусім динаміку розвитку екстрапрофесійного, інтрапрофесійного, аксіологічно-настановного компонентів та базуватись на принципах й актуалітетах акмеологічної методології, як засадничої.

На нашу думку, слід урахувати також специфіку суб'єкта професійної культури – майбутніх дизайнерів, тобто фахівців, які набувають щонайменше двовимірну, синтетичну (дуальну) професійну компетентність. Передусім, компетентність передбачає виконання так званих «художніх» (мистецьких, естетичних, культуротвірних) функцій як митців, зі сформованим естетичним світоглядом, мистецькою грамотністю, культурологічним тезаурусом. З іншого боку, сучасний дизайнер має бути системно підготовленим технічно (виконувати графічні ескізи, креслення) та готовим використовувати сучасні технологічні інструменти – комп'ютерні програми, цифрові інструменти, бути обізнаним із основами матеріалознавства, геометрії тощо.

Фундаменталізуючи феноменологічну опору професійної культури фахівця як міждисциплінарної категорії, зафіксуємо її щільний зв'язок і пряму кореляційну залежність від етапів еволюції свідомості спеціаліста, його естетичного світогляду та мистецької компетентності, дизайн-мислення, що апріорі вирізняються здатністю до так званого «прогресивного розвитку». У полі такої думки, педагогічну умови формування професійної культури майбутніх дизайнерів мають урахувати потенціал акмеологічного підходу в освіті та його центральних принципів, дієвих механізмів.

Отже, розробляючи стратегію й систему позитивного впливу на формування професійної культури майбутніх дизайнерів, зважаючи на багатомірність самого феномена та складність суб'єктної інтерпретації привласнення її артефактів для майбутніх фахівців, врахуємо логіку, за якою для впливу на кожен з компонентів явища добираються педагогічні умови їх розвитку.

Абстрактна категорія «педагогічні умови» є найбільш поширеним

конструктом синтетичного характеру, що застосовується вченими для вимірювання складних синергетичних систем, соціальних процесів, галузевих середовищ тощо. Синтетика явища зумовлена по-перше його *абстрактним* характером, адже у ході гіпотетизації дослідниками формулюється їх зміст та прогностичний уявний результат їх упровадження. Водночас, педагогічні умови як категорія *експериментальна*, вирізняються прикладним потенціалом, адже саме гіпотеза щодо їх ефективності покладається у фундамент розроблення плану і змісту дослідницького експерименту.

Не маємо на меті уточнювати загальновизнаний зміст категорії «педагогічні умови», адже у дослідженнях А. Семенюка, В. Томашевського, І. Пальшкової, Цзя Яочен, Ма Кай, В. Паламарюка, С. Шабельник, Ван Цзялуна, А. Ткаченко, Ху Юе та інших учених її представлено вичерпно. Представимо визначення сутності поняття «педагогічні умови формування професійної культури майбутніх дизайнерів», що сформульовано на ґрунті освітнього та професійного досвіду автора, сучасних реалій модернізації галузі дизайн-освіти.

Педагогічними умовами, що забезпечують формування професійної культури майбутніх дизайнерів в освітньому просторі закладу вищої освіти називаємо комплекс дій, що: переорієнтують логіку засвоєння студентами інформації про артефакти професійної культури дизайнера, підвищують інтенсивність набуття ними вмінь розробляти індивідуальні стратегії професійної дизайн-діяльності на культуровідповідних засадах; актуалізують набуття студентами світоглядного ставлення до соціокультурного контенту в межах дизайн-активності; урізноманітнюють традиційну систему професійної освіти дидактичними, розвивальними, фахово-орієнтованими контекстами, в яких професійна культура дизайнера репрезентована як особистісно-значущий феномен.

Отже, *педагогічні умови формування професійної культури майбутніх дизайнерів* представлено у дослідженні як синтез нетипових (не властивих

традиційній системі підготовки майбутніх дизайнерів у ЗВО) обставин, що продукують значущі позитивні видозміни підструктур їх професійної культури (інтрапрофесійний, екстрапрофесійний, аксіологічно-настановний компоненти) та зумовлюють позитивну динаміку тих особистісних і професійних властивостей/якостей студентів, що актуалізують соціокультурне значення дизайнерської діяльності в загальній семантиці світової та національної культури.

Аргументуємо логіку вибору педагогічних умов, що забезпечують формування професійної культури майбутніх дизайнерів.

Процес формування професійної культури, що вирізняється апріорі суб'єктивним характером, спрямовує на винайдення механізмів так званого «мотивованого привласнення» фахівцем цінностей, переваг, соціокультурних пріоритетів власної професійної активності. Система мотиваційних цінностей, сформована людиною, має вплив не лише на особливості її рис, але й на якість активних характеристик, на структуру особистості людини в цілому. Вона окреслює загальне спрямування особистості, прагнення людини, її життєву путь, і, безумовно ж, професійну діяльність.

Мотив – це усвідомлений імпульс, що зумовлює послідовну діяльність фахівця із інтеріоризації норм певної активності (Левіт, 2016). Основа активності людини, її мотив, найчастіше є сформованим під час вдосконалення здобувачами освіти дій, усвідомлених протиріч, що виникли задля потреби досягнути її й можливістю задовольнити її своїми силами. Структурою подібного мотиву є: орієнтування (мета діяльності індивіда), емоції (престиж, емпатія, здобутки, доскіпливість, позитивні емоції, самостійність, досадливість тощо), характер мотивування, характер зусиль суб'єкта. Сукупність і вмотивований розвиток цих компонентів визначає рівень зацікавленості та залученості особистості до визначеного роду занять. Зазначимо, що найактивнішим у професійній підготовці зазвичай визначається здобувач вищої освіти, який розуміє важливість здобуття знань, що є вкрай важливими для майбутньої професійно-педагогічної діяльності, а

свій фах сприймає, зокрема, як єдиний або основний першоелемент забезпечення особистих матеріальних і духовних запитів.

Розглядаючи мотивацію до набуття компетентності й майстерності в майбутній професійній діяльності, зазначимо, що поняття «мотив» має тісний зв'язок із концептами «мета» і «потреба». У структурі особистості здобувача освіти вони створюють певну взаємодію, що утворило назву «мотиваційна сфера». Якщо говорити про творчі здібності майбутніх дизайнерів, то тут термін «мотиваційна сфера» торкається всіх видів спонукань: усвідомлені (запити, зацікавлення, цілі, власний стиль творчості, заохочення, приводи, схильності) і неусвідомлені (порухи, спрямування, естетичні та творчі інтенції, прагнення, інстинкти). Мотивація зачіплює всі основні структурні формування особистості: орієнтованість, характер, емоційну складову, креативність, естетичну свідомість, творчі устремління й зусилля, психічні процеси, специфіку креативного й дивергентного мислення.

Мотивація, що формується під час навчання у ЗВО є окремим видом мотивації, що містить у собі діяльність із засвоєння або так звану навчальну діяльність. Такий вид дій зумовлюється рядом своєрідних для цієї діяльності умов: системою освіти, закладом, де здобувачі отримують освітні послуги; особливостями організування освітнього процесу; особливостями суб'єктів навчальної діяльності (вік, стать, розумовий розвиток, здібності, прагнення, самооцінка, співдія із соціумом); суб'єктними рисами викладачів і передусім певним їх ставленням до здобувачів; унікальністю навчальних дисциплін.

У контексті формування професійної культури слід зазначити, що базові уявлення студентів про сутність культури в соціумі, культури в мистецтві, культури у розрізі професійної активності дизайнера формуються в межах декількох стандартних для більшості ОПП освітніх компонент. Мова йде про дисципліни культурологічного спрямування, філософія та діалектика, культура рідної та іноземної мови, історія української культури тощо. Отже, педагогічними умовами формування професійної культури майбутніх дизайнерів має бути охоплений той сегмент, що маркує способи

інтеріоризації ним цінностей культури в дизайн-активності, впевненість у розумінні себе як творця культури та її провідника в естетичному просторі. Проте, маємо зазначити, що індивідуальний характер світогляду майбутніх дизайнерів, негомогенність способів осягнення ними світу, властива творчим професіям індивідуальна траєкторія самовираження в мистецтві спрямовує до думки про урахування так званих «ексклюзивних» маршрутів самореалізації в професії, самовизначенні в культурі.

На нашу думку, найповніше розкриває названий контекст категорія «інтенція». Уніфіковане тлумачення цього поняття містить в основі положення феноменологічної філософської теорії, в межах якої інтенція симетризується із усвідомленим та привласненим аксіологічно суб'єктом імпульсу. Такі імпульси можуть бути зумовлені активністю свідомості суб'єкта, його концентрацією на певному явищі або дії. Крім того, інтенція може бути свідомо відрефлексована індивідом та зорієнтувати його на аналіз певного предмету або системи активностей.

Отже, ми розуміємо *інтенцію* як свідомий та активний намір людини, її впевнене прагнення фокусувати інтереси на діяльності чи результаті, здатність концентрувати мисленнєві процеси навколо конкретного явища (або дії), спроможність мобілізувати емоційно-психічні процеси для виконання певних дій.

Мотиваційні та інтенційні прагнення майбутніх фахівців у такому контексті маркують співвідношення між метою діяльності здобувачів освіти, його бажаннями та намірами, внутрішніми силами та потенціями. У процесі професійної підготовки майбутні дизайнери активізують власні мотиваційні настанови та інтенційні прагнення з метою привласнення метамети професійної дизайн-освіти, розуміння її особистісного значення як фахівця.

У межах вибору педагогічних умов формування професійної культури майбутніх дизайнерів важливим є етап, що відповідає за процес оволодіння професією, пов'язаний із мотивацією, яка, у свою чергу, має зв'язок із зацікавленістю до професії у цілому й є ресурсом і передумовою, що

необхідні для акмепрофесіогенезу. Інакше кажучи, здобувачеві необхідні сталі професійні мотиви професійної діяльності і цілком відповідні уявлення про свій майбутній фах. В контексті вибору педагогічних умов формування професійної культури маємо забезпечити уявлення майбутніх дизайнерів про доцільність індивідуалізації стратегій професійної діяльності та культуровідповідних засадах.

Отже, наведені вище міркування дозволяють стверджувати, що при визначенні мотивів, що зумовлюють підготовку майбутніх дизайнерів, необхідно враховувати пізнавальні мотиви, що визначають прагнення до вдосконалення знань, умінь і навичок у професійній діяльності; соціальні мотиви, які проявляються в самоствердженні, у підтвердженні свого соціального статусу в здобутті освіти; та професійні інтенції, які проявляються в прагненні саморозвитку та самотворення в межах дизайн-активності.

З опорою на зазначене вище, педагогічною умовою формування професійної культури майбутніх дизайнерів обираємо «активізацію інтенційного та мотиваційного прагнення майбутніх дизайнерів розробляти індивідуальні стратегії дизайнерської діяльності на культуровідповідних засадах».

*Активізацію інтенційного та мотиваційного прагнення майбутніх дизайнерів розробляти індивідуальні стратегії дизайнерської діяльності на культуровідповідних засадах* позиціонуємо як процес мобілізування настановно-орієнтаційної та інтенційно-пізнавальної сфери студентів на усвідомлення значущості професійної культури для професіогенезу дизайнера; розвиток активного пізнавального інтересу до актуалітетів професійної культури та її увиразників; систематизація знань студентів про галузеві специфіканти професійної культури та артефакти її культуровідповідного значення в професіограмі фахівця галузі дизайну.

Обґрунтовуючи наступну педагогічну умову звернімось до дидактичного (галузевого, предметного) потенціалу освітнього простору

університету, адже компетентність майбутнього дизайнера в єдності фахових знань та вмінь, виступає фундаментом професіоналізму, як базису для формування професійної культури.

Отримуючи професійну кваліфікацію на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти майбутні дизайнери набувають різних компетентностей: вміння послуговуватись технологіями дизайнерського, технічного, конструкторського, проектного, графічного, візуального та художнього призначення; впевнено й ефективно, самостійно й раціонально виконувати технологічні операції у процесах, що належать до етапів планування, розроблення й створення проєктів, макетів моделювання, візуалізації та графічного оформлення; самостійно розробляти всі види дизайнерської, технічної, конструкторської, технологічної, художньої, оформлювальної діяльності. В межах варіативності освітньо-професійної програми підготовки майбутніх фахівців спеціальності 022 (В2) «Дизайн» звернімо увагу на потенціал міжпредметної координації, що є дієвим апробованим механізмом употужнення знань студентів про різні явища та процеси, усвідомлення ними феноменологічних ознак професійної культури.

Міжпредметна координація в системі вищої дизайн-освіти є інструментом дефрагментації інформаційних комплексів (знань) з метою інтенсифікації уявлень про ключові поняття. Паралельно, дидактичні комплекси різних освітніх компонентів, за рахунок механізмів індивідуалізації та активізації самостійної роботи студентів, наразі надають змоги змістити акценти у засвоєнні ними знань про специфіку професійної культури дизайнера, актуалізувати необхідну інформацію про феноменологію культури дизайнера та представити її в різних контекстах. Завдяки цьому, знання майбутніх дизайнерів стають не «лінійними» та накопичувальними, а глибокими та різнорівневими, цілісними, такими, що актуалізують світоглядне ставлення дизайнерів до артефактів їх професійної культури.

Феномен міждисциплінарної координації у змісті різних педагогічних теорій (І. Пальшкова, Л. Савченко, В. Прусака, В. Цідила) та дидактичних

підходів (І. Пащенко В. Паламарюка, О. Галіцан) репрезентовано багаторакурсно: як дидактичний принцип, як дидактичний фактор або чинник, як дидактичний вияв принципу систематичності.

Міжпредметна інтеграція найчастіше реалізується в традиційних дидактичних системах завдяки педагогічно аргументованому прийому встановлення міжпредметних зв'язків. В межах формування професійної культури майбутніх дизайнерів маємо урахувати не лише систематичність і послідовність засвоєння студентами фахових знань (внутрішньопредметна інтеграція на рівні синхронізації змісту дисциплін), а й необхідність забезпечити інтеграцію на рівні синхронізації міжгалузевих дидактичних одиниць (синтезування цілей і контексту дисциплін художньо-фахового циклу та предметів із циклу загальної теоретичної підготовки).

З опорою на власний професійний та викладацький досвід домінантами підготовки майбутніх дизайнерів у ЗВО України можемо назвати: спрямованість дизайн-активності на проєктування, опору та методологію композиції та принципи побудови композиції, формування обізнаності із матеріалознавства та конструкційних вмінь студентів, набуття студентами знань про ергономічність дизайну та екологічність матеріалів, дотримання колористичних та візуальних закономірностей, рисувально-живописні пріоритети в дизайні тощо.

Наразі розгалуженість змісту різних ОПП представлена в Україні спеціалізаціями: В2.01 «Графічний дизайн»; В2.02 «Промисловий дизайн», В2.03 «Дизайн середовища»; В2.04 «Дизайн костюму». Визнаними на державному рівні ефективними й унікальними є освітньо-професійні програми, що реалізуються в Київській Державній Академії Декоративно-прикладного Мистецтва і Дизайну імені Михайла Бойчука (м. Київ, Україна), Харківській Державній Академії Дизайну і Мистецтв (м. Харків, Україна), Київському Національному Університеті Технологій та Дизайну (м. Київ, Україна). Принципового значення надається підготовці майбутніх дизайнерів в Південноукраїнському національному педагогічному університеті імені

К. Д. Ушинського (м. Одеса, Україна). Професійна освіта дизайнерів здійснюється на фундаменті відомої в Україні та за кордоном мистецької школи художньо-графічного профілю, реалізується взаємодією із в координації із реальними практиками – дизайнерами одягу, дизайнерами костюму, декораторами, фахівцями з віртуального та цифрового дизайну. Проте, наскрізними в змісті всіх ОПП залишаються дидактичні комплекси циклу культури та історії України, мистецтвознавство й естетознавство, культурологія, методологія мистецтва та методологія дизайн-діяльності, філософія та філософія культури, комп'ютерна графіка, кольорознавство, рисунок, живопис, візуальна графіка й цифрові платформи, композиція й образотворче мистецтво, етнодизайн і фольклористика, медіапрактики в мистецькому просторі.

Можемо стверджувати, що фрагментарно професійна культура та різні її формовияви представлені у змісті освітніх компонент підготовки майбутніх дизайнерів. Проте, цілісний характер, суб'єктний вимір, акмеологічна неподільність професійної культури дизайнерів не є предметом фахової та дидактичної уваги ЗВО, адже не було знайдено в жодній ОПП спеціальності 022 (В2) «Дизайн» наявній у відкритому доступі.

У розрізі обґрунтування доцільності вибору педагогічних умов формування професійної культури майбутніх дизайнерів вважаємо дієвим механізм постановки та забезпечення міждисциплінарних зв'язків з метою впливу на гносеологічно-пізнавальну й світоглядну сферу майбутніх дизайнерів. На нашу думку, міждисциплінарні зв'язки у системі професійної підготовки майбутніх дизайнерів реалізують такі функції, як: системостворення (системовідтворювальні зв'язки), що забезпечують узгодження освітньої інформації, концентрують матеріал на узагальнену мету, забезпечують формування цілісної картини світу майбутніх дизайнерів; відтворюють механізм так званої «дії в часі» (налагодження хронологічних зв'язків), закріплюючи знання студентів на цільових контекстах культури;

забезпечують передавання інформації (налагоджують інформаційні зв'язки): стимулюючи спрямований уперед розвиток та підсумовування знань.

В контексті оптимізації процесу формування професійної культури майбутніх дизайнерів вважаємо необхідним сфокусувати пізнавальну увагу й пізнавальну ініціативність студентів на культуровизначальних сегментах професійної дизайн-діяльності. Лише свідоме розуміння майбутніми дизайнерами соціокультурного значення власних дизайн-продуктів спрямовує їх фахову активність на урахування культуротвірних контекстів у створенні дизайн-проектів.

З опорою на зазначене вище, педагогічною умовою, що забезпечує формування професійної культури майбутніх дизайнерів називаємо «концентрацію фокусу міждисциплінарних зв'язків у системі професійної підготовки студентів на культуровизначальному сегменті професійної дизайнерської діяльності».

*Концентрацію фокусу міждисциплінарних зв'язків у системі професійної підготовки студентів на культуровизначальному сегменті професійної дизайнерської діяльності* розуміємо як імпульсний процес, що дозволяє послідовно та цілісно активізувати потенціал міжпредметної інтеграції в теоретичній та практичній підготовці майбутніх дизайнерів; за потреби змобілізувати й уяскравити потенціал трансдисциплінарної координації змістових аспектів загальнокультурної, естетичної, мистецької, технологічної, графічної, конструкторської, проектної, технічної підготовки студентів.

Обґрунтовуючи наступну педагогічну умову формування професійної культури майбутніх дизайнерів зосередимось на ролі оточуючого майбутніх дизайнерів середовища, тобто їх безпосереднього поля самореалізації у мистецтві, соціумі, що забезпечується закладом вищої освіти.

Трактуючи поняття «середовище», В. Слободчиков зосереджує увагу на комплексі умов, обставин, обставин, що оточують індивіда на рівні захищеності від середовища та утилізуванні (асиміляційна та акомодатійна

здатність). Параметрами (індикаторами) освітнього середовища автор називає рівень насиченості (ресурсний потенціал) та рівень структуризації (тип організації) освітнього середовища. Освітнє середовище дослідник аналізує як динамічне і вельми «рухливе» утворення, що є системним продуктом взаємодій освітнього простору, освітнього менеджменту, навчальних закладів самих учнів (Слободчиков, 2000).

Залежно від характеру зв'язків і відносин, з яких складається освітнє середовище, автор виділяє три принципи його організації: одноманітність (перевага адміністративно-цільових контактів і відносин, що окреслюються, зазвичай, одним суб'єктом)(Штайнер, 2019); різноманітність (контакти й відносини несуть суто конкуруючий характер, адже існує конкуренція за різні типи ресурсів, що призводить до руйнування єдиного освітнього простору; варіативність (як єдність багатоманітності), коли зв'язки та відносини мають характер співпраці, завдяки чому забезпечують поєднання різних ресурсів у межах освітніх програм, що забезпечують доступ до різних типів ресурсів у межах освітньої програми.

Суголосо М. Смульсон розглядає середовище як інституціоналізоване поле закладу освіти, в якому забезпечується нерозривність явищ, ситуацій, що розподілені в просторі та часі. На її думку, освітнє середовище націлене і створене так, щоб гарантувати виникнення різноманітних проблемних ситуацій, які можуть бути основою для самостійно поставлених учнями задач. Авторка вважає, що суттєвою особливістю такого середовища є можливість створення ексклюзивних можливостей для досягнення цілей як безпосередніх, так і віддалених цілей навчання. Вчена характеризує інтелектуально збагачене освітнє середовище в контексті проблеми інтелектуального самовдосконалення у віртуальному освітньому середовищі, вирізняє, серед інших, таку його характерну ознаку як проблемність і невизначеність (континуум проблемних ситуацій зображується таким, що встановлює середовище; воно допомагає самостійно бачити проблемні ситуації, без допомоги ставити задачі і розв'язувати їх; у середовищі завжди є

навною поліваріантність серед засобів розв'язування, можливих рішень і критеріїв розв'язку, багатоваріантність ментальних репрезентацій задач) (Смульсон, 2002).

В аспекті формування професійної культури майбутніх дизайнерів у ЗВО для нас важливо звернути увагу на параметри так званого «культурного» середовища ЗВО (Штайнер, 2021). Поняття культурного середовища закладу вищої освіти як простору позитивної співдії субкультур його суб'єктів, у процесі реалізації ними діяльності відбиває ідеї та цінності сучасної культурної парадигми освіти, спрямованої на зміну соціальності та індивідуальності людини на шляху її акме-самовдосконалення.

У межах названого, сутність культурної сфери закладу вищої освіти ґрунтується на взаємодії суб'єктів освітнього простору залежно від цілей і завдань освіти та індивідуальних потреб здобувачів освіти і викладачів та умов, що гарантують розвиток базової культури, або так званої «загальнокультурної підготовки» майбутніх дизайнерів.

На нашу думку, простір закладу вищої освіти має стати для майбутнього дизайнера культуротворчим самим по собі, адже не лише знання та вміння майбутнього фахівця забезпечують його ефективну підготовленість до майбутньої дизайн-діяльності. Наповнення культуру твірного середовища закладу вищої освіти має бути відтворене цілісною й комплексною системою елементів, що базуються на ієрархії визнаних у соціум гуманістичних цінностей, починаючи від базових елементів (самовдосконалення, узвичаєння та інновації) до функціонально-утворювальних (інформативність, розмаїтість, різноманітність навчального матеріалу, додаткових джерел інформації); інтерактивність, яку відтворюють співпраця та співтворчість суб'єктів середовища, розкриваючи функціональну основу його розвитку, а також, предметно-практичний складник, психолого-педагогічний, організаційно-управлінський (демократичні способи та форми управління, розвиток самоврядування); матеріально-предметний, знаково-символічний компоненти.

Розвивальний характер культуротворчого середовища закладу вищої освіти, на нашу думку, має забезпечити у системі формування професійної культури майбутніх дизайнерів активізацію таких контекстів: відкритість нових горизонтів культурного простору самовизначення майбутніх дизайнерів та афіліацію його ціннісної сфери із дизайн-мистецтвом; єдність і інтегрований характер змісту навчальної та інших видів діяльності (Штайнер, 2024), гармонійної взаємодії предметно-просторової організації середовища, реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії; реалізування перспектив здійснення варіативного освітнього процесу та принципи всеосяжності отримуваної освіти, комунікативної орієнтації, діалогового навчання.

До категорії «акме-середовище» звертались майже всі провідні вчені галузі педагогічної акмеології, наголошуючи перш за все, на його розвивальному характері і перспективності для акмеологічного розвитку майбутніх фахівців. У роботах І. Артем'євої розкрито параметри акмеологічного становлення майбутніх спеціалістів саме у середовищі закладу вищої освіти (Артем'єва, 2025). Суголосо І. Пальшкова визначає акмеологічне середовище ЗВО як площину для моделювання акме-розвитку майбутніх спеціалістів (Пальшкова, 2024). Підтримує таку саму думку І. Княжева, розкриваючи акмеологічну методологію як принципово значущу для відтворення оптимального ґрунту становлення майбутніх фахівців в університетському просторі.

Найбільш повно і розгалужено проблематика акмеологічного середовища в контексті його розвивального потенціалу розкрито О. Дубасенюк. Суголосо із І. Пальшковою, І. Княжевою, авторка звертається до механізмів моделювання розвивального акмеологічного середовища, називаючи їх дієвими в відтворення оптимальних умов для особистісного розвитку майбутніх фахівців та їх професійного зростання, досягнення ними акме-вершин у майбутній професійній діяльності.

На думку О. Дубасенюк, акме-середовище є мікросоціумом, де у майбутніх фахівців активізується прагнення до успіху, до індивідуалізації

творчості, до значущих для себе результатів діяльності. Вчена наголошує на тому, що проектування акме-середовища передбачає відтворення в закладі освіти спеціалізованого «простору», в якому створені необхідні й достатні умови для самореалізації потенціалу кожного суб'єкта, його індивідуальних потенцій та прагнень до досконалості (Дубасенюк, 2010).

Доповнюючи загальний університетський простір антропоцентричного й гуманістично-суб'єктного типу, акме-середовище дозволяє виявити невідомі раніше умови мобілізації ціннісних орієнтирів майбутніх фахівців, найповніших умов його самореалізації в творчості, в особистісній площині, як майбутнього спеціаліста.

Зазначене вище надає нам підстав для визначення педагогічною умовою формування професійної культури майбутніх дизайнерів «конструювання культуротворчого розвивального акме-середовища в закладі вищої освіти».

*Конструювання культуротворчого розвивального акме-середовища в закладі вищої освіти* визначаємо як процес розроблення системно-організаційного плану-алгоритму роботи полісуб'єктного, різновекторного (мистецький, технічно-технологічний, естетичний та загальнокультурний вектори) корпоративно-партнерського мікросоціуму, в якому перманентно реалізується вся палітра позитивного впливу на формування професійної культури майбутніх дизайнерів в єдності її компонентів.

Визначені у підрозділі педагогічні умови формування професійної культури майбутніх дизайнерів, за логікою дослідження, мають впроваджуватись цілеспрямовано і контекстно, відтворюючи алгоритм послідовного впливу на компоненти професійної культури майбутніх дизайнерів. Із цією метою у дисертації розроблено модель формування професійної культури майбутніх дизайнерів та доповнюючи її методикю, в якій зконцентровано змістові аспекти цього складного процесу.

### 2.3. Експериментальна педагогічна модель і методика формування професійної культури майбутніх дизайнерів на засадах акмеологічного підходу

В англomовних джерелах, що висвітлюють проблематику організації соціологічних та психологічних досліджень, або досліджень у галузі загальної соціогуманітаристики інтерес учених та діагностів-практиків сфокусовано на винайдені уніфікованих алгоритмів поєднання результатів теоретизації із прикладними аспектами досліджень. Метод моделювання застосовується в своїй первинній функціональності вже довгий час, проте його потенціал актуалізовано у міждисциплінарних гуманітарних студіях останніх років. Найчастіше у розвідках учених йдеться про так зване агент-орієнтоване моделювання (позначається акронімом АВМ), або типологізації моделей на формальні та кількісні. Крім того моделювання знаходить власну форму та розкриває сутнісні характеристики складних явищ саме а аналізі освітніх процесів і способів соціальної взаємодії.

У дослідженні В. Edmonds, R. Meyer «*Complexity in the Humanities and the Humanities in Complexity*» (2026) проаналізовано сутність і переваги агент-орієнтованого моделювання (АВМ), висвітлює труднощі, з якими стикається експериментатор, будучи залежним від кількісних параметрів та технічних засобів опрацювання даних.

Автори J. M. Epstein, N. Gilbert у роботі «*AI-assisted Discovery of Quantitative and Formal Models in Social Science*» (2025) позиціонують роль штучного інтелекту та аналізують сучасний стан розроблення формалізованих моделей в соціальних науках і соціологічних студіях. У психології моделювання набуває не просто важливого значення, а визнається ключовим і стратегічним ресурсом для психометрії у соціології, гуманітаристиці, освітніх практиках. Американською асоціацією психологів

(American Psychological Association) видається періодичний журнал «*Psychological Methods*» (за редакцією Fred Oswald).

В науковому журналі апробовуються методи збору, аналізу й інтерпретації психологічних даних. Крім того, науковці мають змогу репрезентувати власне бачення способів моделювання психічних процесів, апробувати різноманітні методи оцінки моделей, співставити кількісні та якісні підходи до аналізу експериментальних даних.

У матеріалах періодичного видання «*Behavior Research Methods*» (Видавництво Springer, журнал заснований Psychonomic Society) репрезентуються авторські інструменти експериментальної психології, моделюються різні гіпотетичні когнітивні процеси, що не можна відтворити в природніх умовах. Ключовим значенням вирізняється широкий мануал та інструментальні методики – тестові питання, питальники, анкетний і формульний матеріал, психометричні моделі, статистичні методи для психологічної оцінки різних явищ.

Отже, можемо говорити про поступову трансформацію простих статистичних моделей до складних багаторівневих комп'ютерних симуляцій, що дозволяють прогнозувати поведінку та інші психічні процеси та когнітивні. Водночас, квалітометрія, психометрія та кваліметрія поступово відмовляється від технологізованих моделей у проектуванні експериментальних розвідок, надаючи перевагу гуманістичним інтерпретаціям складних явищ в їх феноменологічному існуванні, де моделювання стає дієвим інструментом для розуміння культурних процесів, освітніх систем, суспільних трансформацій.

Педагогічні умови, що забезпечують формування професійної культури майбутніх дизайнерів, принципи та провідні ідеї акмеологічної методології інтегровано у дослідженні в експериментальній педагогічній моделі.

Характеристику «експериментальна», як похідну від латинокореневого слова «*experimentum*» (спробувати, проба, дослід, пошук) (Dictionary Merriam Webster) приналежно до моделі формування професійної культури майбутніх

дизайнерів за акмеологічним підходом застосовано з таких міркувань. По-перше, моделювання, як метод дослідження, має провідною метою встановлення причинно-наслідкових, кореляційних, каузальних зв'язків і залежностей між явищами, процесами або соціальними групами. Експеримент, по суті, є чи не найпоширенішим методом емпіричної розвідки, що ґрунтується на свідомому, активному, конкретному і цілеспрямованому впливі на предмет чи об'єкт пізнання. По-друге, експериментальне моделювання передбачає розроблення, відтворення і фіксацію контрольованих експериментатором і керованих відповідно концепції експерименту штучно спроектованих умов (детермінант, факторів, чинників, обставин), що визнано необхідними для досягнення метамети експериментальної дослідницької розвідки.

До структурних одиниць експериментального моделювання належать: психологічні/педагогічні феномени, що вивчаються (предмет дослідження; залежна змінна); умови, якими маніпулює дослідник, в силу чого вони впливають на предмет дослідження (незалежні змінні, не контролює фактори впливу); інші зовнішні впливи, які контролює або дослідник (зовнішні змінні, сторонні змінні). Отже, в дисертаційному дослідженні так звані «залежні» змінні синтезовано із усталеними, галузево-нормованими змінними у системі професійної підготовки майбутніх дизайнерів інтегровано в спеціальній експериментальній моделі, що забезпечує формування професійної культури майбутніх дизайнерів.

*Експериментальну педагогічну модель формування професійної культури майбутніх дизайнерів визначено в дослідженні як уявно-мисленнєвий, проте зілюстрований графічно алгоритм, у вигляді структурованої схеми-малюнка, що фіксує: методологічну (провідна методологія та принципові прогностичні ідеї, принципи їх реалізації) та теоретичну (педагогічні умови, методичні та інструментальні засоби, інструктивно-організаційні форми) платформу емпіричного виміру процесу формування професійної культури майбутніх дизайнерів; етапність,*

призначення й зміст кожного експериментального «кроку» з формування професійної культури студентів; діагностично-параметричний інструментарій (критерії сформованості, рівнева градація стану сформованості досліджуваного явища); функційні зв'язки, що дозволяють зрозуміти логіку та послідовність здійснення експериментальних дій. Модель подано на рисунку 2.2.

З метою реалізації моделі формування професійної культури майбутніх дизайнерів було розроблено спеціальну методику, що відображала механіку етапування та відтворення послідовності реалізації стратегії педагогічного експериментування, кореляційні зв'язки із педагогічними умовами, що забезпечують ефективні механізми впливу на компоненти професійної культури майбутніх дизайнерів.

Методику формування професійної культури майбутніх дизайнерів визначено як системно-змістовий, алгоритмізований та покроково-послідовний набір експериментально-дослідницьких дій формувально-розвивального впливу на аксіологічно-настановний, інтрапрофесійний та екстрапрофесійний компоненти професійної культури. Кожен етап методики характеризувався локальними можливостями впливу на інтрапрофесійний, екстрапрофесійний та аксіологічно-настановний компоненти, проте був насичений акмеологічним контентом, акмеологічною аксіоматикою й систематикою.

Кореляція кожного етапу методики із визначеними педагогічними умовами, що забезпечують формування професійної культури майбутніх дизайнерів здійснювалась шляхом уяскравлення провідних функцій за формулою: інформаційно-збагачувальна стадія → набуття праксеологічного, фахово-маркованого й поведінкового досвіду → закріплення ролі набутих знань та досвіду в професійній свідомості майбутніх дизайнерів.

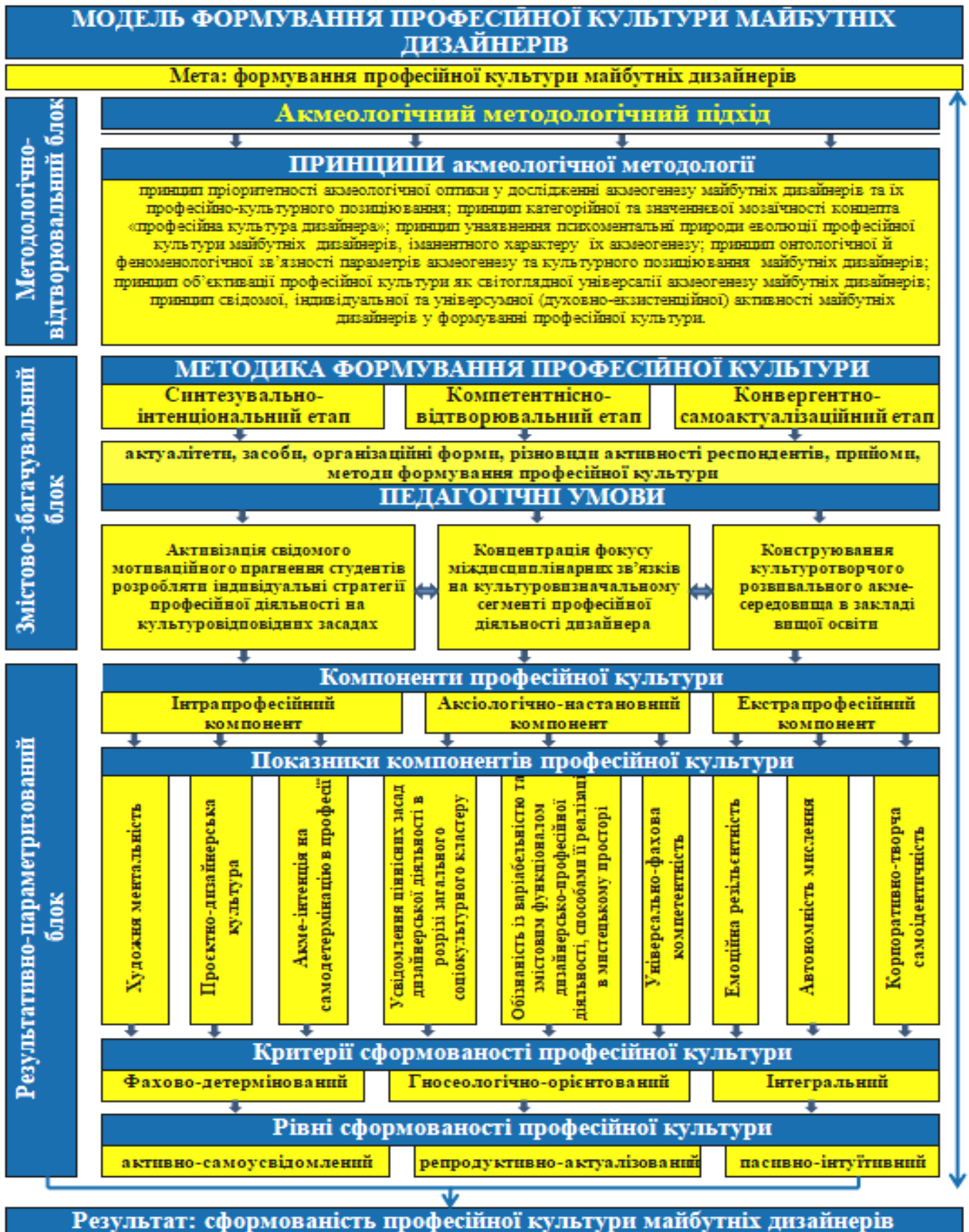


Рис. 2.2. Модель формування професійної культури майбутніх дизайнерів на засадах акмеологічного підходу

Визначені педагогічні умови формування професійної культури майбутніх дизайнерів позитивно впливали на інтрапрофесійний, екстрапрофесійний та аксіологічно-настановний компоненти на всіх етапах методики, проте на кожному етапі найповніше віддзеркалювався потенціал однієї із них. Отже, на синтезувально-інтенціональному етапі методики найяскравіше розкривався потенціал педагогічної умови – активізація інтенційного та мотиваційного прагнення майбутніх дизайнерів розробляти індивідуальні стратегії дизайнерської діяльності на культуровідповідних засадах. На компетентісно-відтворювальному етапі – концентрація фокусу міждисциплінарних зв'язків у системі професійної підготовки студентів на культуровизначальному сегменті професійної дизайнерської діяльності. На конвергентно-самоактуалізаційному етапі найбільш виразно на компоненти професійної культури впливала педагогічна умова – конструювання культуротворчого розвивального акме-середовища в закладі вищої освіти.

Провідною дослідницькою метою синтезувально-інтенціонального етапу методики було визначено: систематизація знань студентів про способи самотворення дизайнера в культурній та мистецькій проєкціях; ознайомлення студентів із онтологічним підґрунтям та аксіологічною моделлю самотворення фахівця в дизайн-мистецтві; постановка правильної таксономії цілей професійного зростання у соціокультурних координатах професіоналізму і компетентності; висвітлення концептуального значення професійної дизайнерської діяльності та її соціокультурної наповненості.

Дидактичний фокус етапу: активізація методів пізнавальної активності студентів; інтенсифікація методів та форм роботи, що посилюють пошуково-дослідницький та інтелектуально-аналітичний контексти загальнокультурної підготовки майбутніх дизайнерів.

Акмеологічний фокус етапу: активізація інтенційного прагнення майбутніх дизайнерів опанувати стратегії акме-розвитку власного творчого, естетичного, дизайнерського, внутрішнього потенціалу.

На синтезувально-інтенціональному етапі продуктивними формами роботи виступили: залучення студентів до участі у творчих проєктах «Дизайн реклами: баланс культури й утилітарності», «Філософський синергізм в культурі українського мистецтва», «Українська ментальність і сучасний дизайн», «Естетика етнодекорування в інтер'єрі: історія і сучасність», «Craft-технологія в історичній ретроспективі національної культури», «Мімізис та українська національна автентика в дизайн-перспективі», «Синкретика постфольклору»; ознайомленні студентів із інформаційними матеріалами у формі термінового словника, що розкривав історичні, етнічні, культурні витоки дизайну за темами: «Українська символіка в дизайн-мистецтві», «Орнаментика й стилістика фольклорного мистецтва», «Тризуб – серце української геральдики», «Ткацтво й дохристиянська символіка», «Дерево життя: символіка вірувань у фольклорній традиції», «Магія вишивки й гравюри», «Вишивання народного рушника і сакральна символіка українців», «Графічна ритуальна символіка та автентика релігійних вірувань», «Писанкарство, малювання на кераміці»; написання есеїв «Панморфізм і скульптура: неоестетика сучасного дизайну», «Ментальність дизайнера – фундамент його акме-розвитку».

Опишемо більш детально найбільш дієві форми роботи зі студентами експериментальної групи.

На початку роботи над завданнями синтезувально-інтенціонального етапу у межах самостійної індивідуально-дослідницької роботи здобувачам вищої освіти пропонувалося відповісти на низку запитань, що було спеціально дібрано й систематизовано у вигляді анкети-самопізнання.

Анкета містила такі питання:

1. Що мотивувало вас до вибору професії дизайнера? Якою є міра самостійності і свідомого вибору вами професії?
2. Яким видам активності у сфері дизайну ви віддаєте перевагу чи хотіли би бути фахівцем конкретного галузевого профілю?

2. Визначте декілька особливостей вашого професійного мислення (ставлення до творчості), свідомості, що допомагають (чи утруднюють) входження в площину професії, у корпоративне середовище.

3. Проранжуйте категорії, відповідно вашого ставлення до їх значення у дизайн-діяльності: культура, саморозвиток, професіоналізм, світогляд, цінності.

4. Чи замислювались ви над тим, що певні властивості та якості, вміння та навички слід у майбутньому вдосконалювати, щоб стати професіоналом у галузі дизайн-мистецтва?

5. Назвіть негативні риси, яких вам, як професіоналу, необхідно позбутися.

Аналізуючи результати анкетування мали змогу зафіксувати вдумливе ставлення студентів до значущості суб'єктних аспектів свідомості фахівця-дизайнера, проте фрагментарність їх знань про специфіку та стадії входження до корпоративного простору дизайнерів, адаптацію до професії, унеможливила чітку відповідь на питання – які саме ключові моменти мають бути в професіограмі сучасного дизайнера.

Для студентів було підготовлено інформаційні повідомлення у формі коротких аудіо-лекцій, що містили інформацію про різні філософські школи Античності, Давньої Греції, Епохи Ренесансу, Середньовіччя, Реформації, Нової Доби. Ми запропонували здобувачам освіти проаналізувати позицію філософів Нової Доби та укласти осьову діаграму, що ілюструвала зв'язок між системно-значущими поняттями у розрізі феноменології стратегіями «культура». Така пошуково-інформаційна та аналітична робота сприяла рефлексії студентів, їх розмислам про культуру як концепт та її варіативне тлумачення відповідно галузі знань і діяльності. На прикладі продемонстровано зразок виконання студентами такого завдання.

Автор-мислитель / школа і філософська течія	Розум проги чуттєвості	Моральне вдосконалення	Гармонія фізичного і морального	Естетика і творчість	Світовий дух	Мова і дух	Матеріальний прогрес	Розвиток і еволюція
Енциклопедисти	•							•
I. Кант		•					•	
Ф. Шиллер			•					
Ф. Шелінг	•			•				
Г. Гегель					•			
В. Гумбольдт		•				•		
Л. Морган							•	
Е. Тайлор			•					•

Рис. 2.2.1. Приклад виконаної роботи з термінологічного опрацювання понять

На синтезувально-інтенціональному етапі здобувачів освіти було залучено до проектно-творчої роботи, що надавала можливості розвинути автономність мислення і самостійність позиції щодо різних аспектів дизайн-діяльності, творчого мислення, інтенції на реалізацію себе в професійній діяльності. У межах залучення майбутніх дизайнерів до участі у творчому проєкті «Українська ментальність і сучасний дизайн» доцільним вважали їх занурення у проблематику ментальності митця, висвітлення її ролі у становленні художника, творця, архітектора власного креативного самовираження. Здобувачі освіти аналізували літературні твори, добирали музичні композиції, складали плей-листи із інструментальними і вокальними творами. У межах роботи над синтезуванням різних видів мистецтва, пошуків їх спільного, студенти мали змогу зафіксувати культурні коди, артефакти і символи, архетипи і стереотипи, що маркують українську ментальність, вирізняють її поміж-іншими культурами. Принципово значущим у межах формування професійної культури вважали занурення майбутніх дизайнерів у світоглядну проблематику, активізацію їх підсвідомості, творчої енергетики, життєвих сил. В межах такої роботи виконувалось декілька завдань, що

передбачали пошуки тих національних і властивих українцям артефактів мислення, світосприйняття, що впливають на становлення авторського «почерку» дизайнера, формують його власний і неповторний стиль, спрямовують на вибір кольорових рішень і композицій у дизайні.

Художня ментальність і проєктно-дизайнерська культура майбутніх дизайнерів формувалась в межах роботи над творчим проєктом «Естетика етнодекорування в інтер'єрі: історія і сучасність». Сам по собі проєкт мав на меті інтеграцію декількох видів і форм мистецької практики, а саме – поєднання етніки і сучасності, історичних традицій і модерних тенденцій. Майбутні дизайнери самостійно опрацювали моделі поєднання історичних традицій етнодекорування із сучасними інтер'єрними тенденціями. Пошукова стадія роботи над проєктом передбачала ознайомлення студентів із способами етнодекорування в українській стилістиці арт-просторів, музеїв, виставкових майданчиків, побутових приміщень. Студентам було запропоновано ознайомитись із стилістичними особливостями українського народного мистецтва та відшукати способи їх адаптації до актуальних дизайнерських практик. На нашу думку, етнодекорування містить потужний потенціал для збереження історичних традицій в мистецтві, способом культурної пам'яті, і одночасно ресурсом употужнення художнього смаку, ментальності й естетичного світогляду майбутніх дизайнерів. За результатами такої роботи студенти склали каталог «Етнографічна експозиція: елегія української культури», що містила приклади оформлення сайтів із декоруванням українською орнаментикою і символікою, виставкових майданчиків в етно-колориті, галерей із історичними експозиціями творів Марії Приймаченко, інших митців примітивістів, представників «наївного мистецтва», архаїчного декорування.

На вияскравлення культурного коду українського мистецтва була спрямована мета проведення творчого проєкту «Craft-технологія в історичній ретроспективі національної культури». Маючи вплив на художню ментальність і проєктно-дизайнерську культуру, проєкт розривав ергономіку,

гармоніку й естетику ручної вишивки, витинанки із елементами власноруч створеної графіки. Майбутні дизайнери досліджували історичні традиції у декоруванні за допомогою рослинних фарб, прикрашання природними матеріалами, досліджували роль ремісничих технологій у розвитку української візуальної, графічної та живописної культури. В межах творчого проєкту студенти аналізували історичні приклади, відтворювали окремі техніки та розробляли концепції їх інтеграції в сучасну дизайн-практику. Здобувачі освіти доходили висновків, що лексема craft не має сприйматись як маркер «здешевлення» витвору, а навпаки, підсилювати ексклюзивний характер, емоційну забарвленість твору персональною увагою митця. Отже, у розрізі впливу на розвиток проєктно-дизайнерської культури студентів значущою вважали упорядкування їхніх знань про craft-технології, що розуміються як ручна праця, майстерність митця, його культурна зумовленість і автентичність, що формують основу національної культури і духовної спадщини України.

Участь майбутніх дизайнерів у творчому проєкті «Мімезис та українська національна автентика в дизайн-перспективі» дозволила посилити їх поінформованість про ключові поняття естетознавства та мистецтвознавства. Важливим було також ознайомлення здобувачів освіти із поняттям мімезису, тобто відтворення та наслідування реальності у мистецтві й дизайні. Майбутні фахівці досліджували, яким способом мімезис може бути використаний як інструмент збереження й трансформації автентики, тобто справжності, неповторності й оригінальності української культури. Студенти створювали дизайн-об'єкти, що поєднують традиційні мотиви з новітніми рішеннями.

Симетрична мета закладалась у творчий проєкт «Синкретика постфольклору». Насамперед, лексична фіксація феномену дозволила майбутнім дизайнерам відрефлексувати роль та способи поєднання різних форм мистецтва, культурних практик і жанрів у єдиному цілому. У сучасному

естезисі постфольклор (або неофольклор) є модерним формовиявом народної творчості, що інтегрує традиційні елементи у нові культурні контексти.

Творчій проєкт «Українська символіка в дизайн-мистецтві» мав на меті сфокусувати творчу і фахово-дизайнерську увагу здобувачів освіти на багатющому і неоціненному потенціалі української символіки, яка є носієм культурної пам'яті та ідентичності. В межах розвитку художньої ментальності та проєктно-дизайнерської культури додаткове занурення у візуальну символіку актуалізувало інтерес студентів до способів культурного кодування власних дизайн-творів засобами мистецтва. Майбутні дизайнери досліджували, як символи – від геометричних знаків до релігійних та сакральних образів – інтегруються в сучасне дизайн-мистецтво, формуючи унікальний стиль і національну виразність.

Відчутний вплив на розвиток художньої ментальності майбутніх дизайнерів, на їх культурне позиціювання, націосвітоглядне самовираження й прагнення до акме-розвитку в професійній дизайн-діяльності забезпечила участь здобувачів освіти в серії тематичних творчих проєктах. Майбутні дизайнери, як учасники проєкту «Орнаментика й стилістика фольклорного мистецтва» вивчали стилістику й орнаментування як систему знаків і ритмів, що віддзеркалює культурний код і світогляд народу. Орнамент розглядався не лише як елемент декорування, а як конкретний носій «смислів» і культурних кодів. Студенти аналізували стилістичні особливості фольклорного мистецтва та мали змогу спрогнозувати напрями їх застосовування їх у власних дизайнерських рішеннях і продуктах.

В межах творчої роботи над проєктом «Тризуб як серце української геральдики» майбутні дизайнери досліджували систему символів і знаків, що позначають державність та історичну спадщину. Особливу увагу здобувачів освіти було приділено тризубу як головному символу України, його історичним витокам, еволюційному шляху в мистецтві, сучасному використанню в дизайні. Залучення до таких видів роботи спонукало студентів до роздумів над історичними і культурними витокami етнотрадицій

в дизайн-мистецтві, вжиткових та оздоблювальних традиціях, спрямовували їх на рефлексію ролі національних символів у творенні візуальної ідентичності.

На розвиток художньої ментальності та акме-інтенції на самовдосконалення власного репертуару в дизайн-мистецтві вплинуло виконання циклу вправ, що мали на меті посилити світоглядний, націоментальний, історично-культурний контекст дизайн-мистецтва минулого та його формовияви у сучасних дизайн-практиках.

Виконуючи вправу «Ткацтво й дохристиянська символіка» майбутні дизайнери ознайомилися із традиціями ткацтва, що зберігає сторично-зумовлені і культурно-закодовані дохристиянські символи – знаки сонця, води, родючості, землі. Студенти самостійно досліджували, яким чином символіка відображала світогляд давніх українців, розробляли способи інтегрування їх в сучасний дизайн текстилю та інтер'єру.

Вправа «Дерево життя: символіка вірувань у фольклорній традиції» дозволила студентам відпрацювати роботу з художнім образом «дерева життя», що символізує зв'язок поколінь, безперервність життя та гармонію світу. Майбутні дизайнери аналізували його відображення у фольклорі та декоративному мистецтві, створювали власні інтерпретації цього символу в дизайнерських проєктах.

Інтерес і зацікавленість майбутніх дизайнерів викликав проєкт «Магія вишивки й гравюри». Робота над проєктом дозволила майбутнім дизайнерам дослідити вишивку та гравюру як способи прадавніх форматів мистецької практики, що поєднують декоративні елементи, побутові зразки творчості, сакральність і духовність. Вишивка в усі часи існування української культури розглядалася як «магічний код» української нації, що має корінням давню Трипільську культуру, Скіфські традиції, унікальну розписну кераміку зі спіральними й геометричними орнаментами архаїчних витворів мистецтва археологічної культури Трипільля-Кукутені. Українська вишивка містить оберегові знаки, а гравюра є способом фіксації символів у графічній формі.

Студенти створювали роботи (ескізи, начерки, малюнки), що поєднують традиційні техніки з сучасними стилями, розробляли ескізи декору й оформлення простору в етнокультурних традиціях, що позитивно впливало як на розвиток їх художньої ментальності, так і на розширення способів їх культурного позиціонування, акме інтенції на саморозвиток.

В межах синтезувально-інтенціонального етапу майбутнім дизайнерам було запропоновано виконати низку творчих робіт, самостійно опрацьовуючи тематику і інтегративному вимірі – поєднанні відомостей з історії української культури, етнографії, етнології, історії культури. В межах творчої роботи над темою «Вишивання народного рушника і сакральна символіка українців» студенти ознайомлювались із рушником як сакральним предметом, що супроводжує людину від народження до смерті. Майбутні дизайнери досліджували символіку найпоширеніших орнаментів – ромбів, хрестів, хвилястих ліній, інтерпретували їх як знаки захисту й духовної сили. Практичні справи включали створення ескізів рушників із сучасною інтерпретацією традиційних мотивів. Виконуючи вправу «Графічна ритуальна символіка та автентика релігійних вірувань» майбутні дизайнери вивчали графічні символи, що використовувались у ритуалах та релігійних практиках прадавніх українців. В межах такої роботи важливим вважали зацентувати увагу студентів на сутності поняття автентики. Автентику студенти тлумачили як артефакт справжності й неповторності культурних форм, які зберігають духовну спадщину. Студенти малювали ескізи дизайн-об'єктів, що поєднують ритуальну символіку з сучасними графічними стилями.

Позитивний вплив на художню ментальність, світогляд та проєктно-дизайнерську культуру мало залучення здобувачів освіти до щорічного тематичного творчого проєкту «Писанкарство, малювання на кераміці» (Одеса, 2024-2025). В межах роботи над цією тематикою студенти досліджували феномен української писанки, що є сакральним символом весняного «відродження», квітучості українського поля, родючості землі. Сам

керамічний розпис є властивим українській культурі артефактом, що еволюціонував від ужиткового та побутового прикрашання глиняних фігур до окремого виду декоративного мистецтва. Майбутні дизайнери відшукували історичні аналогії та твори, в яких описувалась українська писанка, вивчали символи сонця, води, родючості, їх геометричну й метафоричну природу, що віддзеркалюється в орнаментах, і створювали ескізи власних робіт на такій основі.

Художня ментальність, як показник сформованості професійної культури, розвивалась шляхом залучення студентів до проєкту «Філосоинергізм в культурі українського мистецтва». В межах творчого проєкту майбутні дизайнери осмислювали поняття синергізму, як способу взаємодії та взаємопідсилення різних культурних і мистецьких артефактів в одному явищі.

Принципову значущість для формування професійної культури майбутніх дизайнерів на синтезувально-інтенціональному етапі набуло ознайомленні здобувачів освіти із феноменом філосоинергізму, що віддзеркалює механізм створення багатогранного враження на споживача чи глядача, впливає одночасно на всі його відчуття та емоції. Філосоинергізм покликаний поєднати візуальні, аудіальні і тактильні елементи, сформувати і зафіксувати емоційне ставлення і самого митця, і споживача. Майбутніх дизайнерів було ознайомлено із творчістю представника українського філосоинергізму у візуальному мистецтві, модерніста Флоріана Юрьєва. Вивчаючи та аналізуючи створену Флоріаном Юрьєвим колірну абетку, студенти активізували творче мислення, уяву, фантазію, занурювались у розмисли про візуальне навантаження та кольоротворення, емоційні засоби виразності.

Майбутні дизайнери самостійно дібрали мистецтвознавчі джерела, проаналізували за їх допомогою тенденції конструювання мистецького простору та його культурної площини. Студенти дослідили яким способом традиційні для української ментальності практики інтегруються із сучасними

витворами неоукраїнського мистецтва, формуючи принципово нову якість у поєднанні, накресливали траєкторії самовираження в таких мистецьких практиках, розробляли власну концепцію гармонізації видів і жанрів, типів і форм мистецької активності.

Зважаючи на соціокультурне значення течії філосинергізму, його потенціал для становлення несучасного візуального мистецтва України, студентам було запропоновано взяти участь у тематичному фестивалі «Хакатон Бойчукістів», способом імітаційного рольового моделювання побути у ролі реформатора мистецтва, ентузіаста та популяризатора національної візуалістики, розвинути оригінальність мислення.

Продуктивною формою роботи на синтезувально-інтенціональному етапі виявилось написання майбутніми дизайнерами есею «Панморфізм і скульптура: неоестетика сучасного дизайну». Майбутні дизайнери описали власне бачення, в межах якого осмислювали поняття панморфізму – універсальної здатності форми змінюватися й відображати різні культурні смисли. Вони досліджували, як скульптура в сучасному дизайні стає носієм неоестетики – нової естетичної чутливості, що поєднує традиційні матеріали з інноваційними технологіями. Виконання такої творчої роботи із яскравим рефлексійним компонентом допомогло студентам фундаменталізувати думку про роль форми й пластики у сучасному мистецтві дизайну, усвідомити широту палітри формотворення в дизайн-практиці, просторово-технічному оформленні.

Написання майбутніми дизайнерами есею «Ментальність дизайнера – фундамент його акме-розвитку» спонукало до роздумів про багатство внутрішнього світу дизайнера, широту його ціннісних орієнтирів, значущість правильних світоглядних, мисленневих і культурних настанов. В межах написання есею здобувачі освіти осмислювали той факт, що ментальність стає ґрунтом для професійного акме-зростання та досягнення творчих вершин. Переважно, в роздумах студентів акцентувалось на ролі самосвідомості дизайнера та його аксіом-установках. Здобувачі освіти

наголошували, що ментальність дизайнера формується через систему життєвих, а головне – мистецьких і художніх професійних цінностей, а саме: прагнення до гармонії, краси, органіки, свободи, творчості митця, автономності його мислення. Відмічаємо домінування культурного контексту у роздумах студентів, адже ними висловлено думку ментальність дизайнера як репрезентанта культурних традицій в площині соціальних викликів, отже його акме-розвиток неможливий без діалогу з культурою. Вагомим у рефлексійних роздумах студентів вважаємо їхнє звернення до значущості почуття відповідальності. Відповідальність дизайнера перед суспільством, екологічна свідомість та етичні стандарти було названо складовими ментальності дизайнера, його культурного позиціонування. Насамкінець, червона лінія розмислів студентів: художня ментальність дизайнера є специфічним способом мислення, що синтезує аналітику та інтуїцію, здатність бачити раніше невідоме і відкривати нові горизонти, винаходити нові рішення. Ключовим моментом в аналізі майбутніми дизайнерами проблеми називаємо їх концентрацію на такій позиції: ментальність дизайнера-митця, його невластиве іншим фахівцям мислення, спосіб вибудови особистістю власної свідомості визначає траєкторію акме-розвитку, що розпочинається розвитком професійної культури фахівця і цілеспрямовано рухається до досягнення акме-вершин майстерності.

Провідною дослідницькою метою компетентнісно-відтворювального етапу методики було визначено: набуття студентами вмінь проєктувати власний професійний дизайнерський репертуар на культуровідповідних засадах; специфікація екстрапрофесійного, інтрапрофесійного та аксіологічно-настановного компонентів професійної культури сучасного дизайнера; переорієнтація контурів міждисциплінарної координації у межах фахових дисциплін та дисциплін загального сегменту підготовки, орієнтація набутих у результаті інтегративних знань на висвітлення сутності професійної культури майбутніх дизайнерів.

Дидактичний фокус етапу: постановка міждисциплінарних зв'язків, формування інтегрованих знань студентів про сутність професійної культури дизайнера, роль акмеогенезу в її формуванні; відображення у змісті фахових дисциплін інформації про роль професійної культури дизайнера.

Акмеологічний фокус етапу: формування індивідуального стилю професійної дизайн-діяльності, що гарантується світоглядним ставленням до ролі акмеологічного зростання у професійному і культурному позиціюванні.

На компетентісно-відтворювальному етапі провідними формами роботи виступили: вибіркова дисципліна «Професійна культура дизайнера: акмеологія та праксис» (4 кредити ЄКТС; ВК для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 022 (В2) Дизайн); проведення інформаційно-мистецького workshop «Майстерня лєтерингу»; проведення тренінгів за кластерами дизайн-активності «логотипування», «шрифтування», «декорування», «пропорціонування», «масштабування»; залучення студентів до участі у творчих проєктах «Дизайн реклами: баланс культури й утилітарності»; впровадження авторських методик навчання дизайну за темами «Sketch вибір», «Дизайнерська колекція: неокультура сучасності», «Shabby-шик в інтер'єрі», «Технологія ниткової графіки», «Візуальний словник», «Колірний алфавіт української естетичності у мистецтві», «AI у дизайн-просторі»; проведення вправ «Емблема-символ», «Мальовничий комікс», «Розповідь за малюнками», «Епіграф-зображення», «Шрифтовий плакат», «Art-абетка»; проведення фестивалю проведення фестивалю «REduce-REuse-REcycle», «Fashion Heritage і сучасний дизайн одягу»; залучення студентів до проєктної роботи у формі творчих команд за темами: «Character-дизайн в рекламі», «Surface&Texture у цифровому дизайн-проєктуванні», «Glass-Art і вітражі: композиція й естетика», «Цифрові рішення традиційних дизайн-мотивів», «Motion-design та мультиплікаційна графіка», «Візуалістика й комерція в рекламному дизайні», «Дизайн-оформлення сучасних арт-просторів».

Вибіркова дисципліна ОПШ «Професійна культура дизайнера: акмеологія та праксис» в межах педагогічного експерименту відігравала роль концентратора фокусу міждисциплінарних зв'язків, що мали принципове значення у розрізі реалізації педагогічної умови формування професійної культури майбутніх дизайнерів. Тематику курсу, мету і компетентнісно-програмні результати подано в Додатку А.

Міждисциплінарний характер та системотвірна роль курсу у когнітивно-інтелектуальному употужненні майбутніх дизайнерів розроблена за певними принципами. Опишемо їх. Цілеорієнтованість, тематичне наповнення курсу, орієнтація на самостійність студентів забезпечувалась такими характеристиками: артикульованість знань студентів про сутність і роль професійної культури у становленні Я-концепції та професіоналізму дизайнера; органічний характер репрезентації інформації про гармонію і синхронність акме-розвитку дизайнера та його професійно-культурне позиціонування; гнучкість інформаційних блоків, що репрезентують сутнісні характеристики професійної культури дизайнера у фокусі його акмеологічного розвитку; варіативний характер та багатовимірність дидактичних одиниць курсу, що забезпечили адаптивність навчального контенту і водночас гнучкість контексту репрезентації інформації про професійну культуру дизайнера; широта актуалізації навчальної інформації, що забезпечила оптимальну зацікавлене включення студентів у навчальний процес, зберігаючи емоційну інтенційність у набутті нової інформації; трансферабельний характер дидактичної інформації, що є адаптивною для висвітлення різному контингенту студентів; категорійна і термінна цілісність, що забезпечила органіку професійно-маркованої та контекстно-необхідної лексики майбутніх дизайнерів; відмова від декларативного характеру дидактичних одиниць та інформації, надання навчальному матеріалу більшої суб'єктної орієнтованості, за рахунок посилення індивідуально-творчого характеру самовираження студентів.

Мета навчальної дисципліни «професійна культура дизайнера: акмеологія і праксис» забезпечувала: ознайомлення майбутніх дизайнерів із значеннєвим наповненням і структурними елементами професійної культури дизайнера, як міждисциплінарного феномена; усвідомлення студентами системотвірного значення професійної культури для становлення Я-концепції дизайнера; набуття майбутніми дизайнерами обізнаності про багатовимірність реалізації артефактів професійної культури дизайнера; ознайомлення студентів із принципами динамізму у розумінні способів реалізації творчого потенціалу дизайнера як суб'єкта професійної культури; усвідомлення студентами кореляції і співмірності змісту професійної дизайнерської діяльності фахівця та змісту його професійної культури; набуття майбутніми дизайнерами системної обізнаності із етапами та логікою розгортання філософської, мистецтвознавчої, наукової, педагогічної думки про феноменологію АКМЕ та її роль для професіогенезу сучасного дизайнера; засвоєння майбутніми дизайнерами стійкої системи знань про акмеологічний розвиток фахівця дизайн-освіти, параметри становлення його Я-концепції (Я-особистісного, Я-творчого, Я-професійного), сутність акмепрофесіогенезу дизайнера.

Отже, зміст дисципліни такою тематикою: Тема 1. Професійна культура дизайнера у розрізі мистецького, культурного, творчого позиціонування фахівця. Тема 2. Професійна культура дизайнера у лексичному, категорійному, галузево-варіабельному у змістовленні. Тема 3. Професійна культура дизайнера: інтрапрофесійний вимір. Тема 5. Професійна культура дизайнера у розмаїтті акмеологічного розвитку фахівця.

Опановуючи матеріал курсу студенти набували послідовних, системних, цілісних контекст-орієнтованих та галузево-маркованих знань про сутність професійної культури дизайнера, її методологічну і змістову зв'язаність і синхронію із артефактами акмеологічного розвитку дизайнера.

Відтак, дидактичний, професійно-маркований та інформаційно-ознайомлювальний контексти матеріалу вибіркового компонента забезпечили

міцний ґрунт для подальшого опрацювання студентами феноменології професійної культури дизайнера в прикладній акмеологічній проєкції.

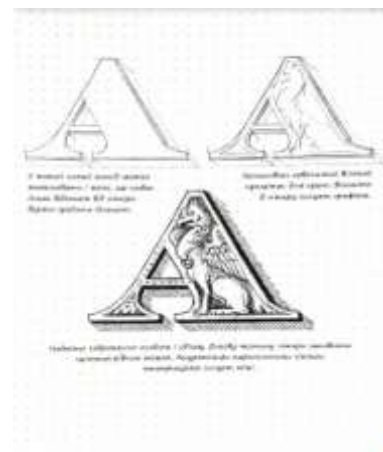
Позитивний вплив на обізнаність студентів із культурологічною варіабельністю та змістово-фаховим функціоналом дизайнерсько-професійної діяльності, способами її реалізації в мистецькому просторі мало залучення здобувачів освіти до роботи над проєктом «Дизайн реклами: баланс культури й утилітарності». Проєкт мав на меті ознайомити майбутніх дизайнерів із способами поєднання культурних цінностей, вимог соціуму та утилітарними характеристиками сучасного рекламного дизайну. Майбутні дизайнери досліджували варіативність естетичного оформлення рекламних продуктів, аналізували значення правильного вибору стилю та способи збагачення реклами мистецькими елементами. Особливу увагу було приділено принципу утилітарності – тобто практичній корисності реклами, яка має поєднувати функціональність із культурною виразністю. В межах такої роботи вважали за потрібне акцентувати увагу студентів на балансі між піднесеним і матеріальним, естетичним та утилітарним, ергономічним і мистецько-інтенсивним.

В межах компетентнісно-відтворювального етапу усвідомлення студентами ціннісних засад дизайнерської діяльності в розрізі загального соціокультурного кластеру забезпечувалось залученням їх до інформаційно-мистецького workshop «Майстерня лєтерингу», що передбачала декілька етапів.

Розроблений автором workshop «Майстерня лєтерингу» передбачав участь студентів у роботі, присвяченій мистецтву лєтерингу – власноруч виконаному каліграфічному малюванню літер. Майбутні дизайнери ознайомились із різними стилями написання, опрацювали композиційну механіку, цифрові та паперово-графічні прийоми, авторські техніки відтворення унікальних та авторських шрифтових форм. Здобувачі освіти усвідомили, що лєтеринг допомагає художнику-дизайнеру у створенні власного стилю, є способом поєднання графіки, креативу і колористики в

дизайн-практиці, що формує авторську «візуальну мову», надає виконаним роботам авторського стилю та ексклюзивного «почерку» митця.

Перший етап передбачав ознайомлення майбутніх дизайнерів із самою технологією летерингу, позиціонуванням його як способу мистецького самовираження. З метою впливу на універсально-фахову компетентність здобувачів освіти, їх обізнаність із культурологічною варіабельністю та змістово-фаховим функціоналом дизайнерсько-професійної діяльності, способами її реалізації в мистецькому просторі, продемонстровано спеціально розроблене дисертантом портфоліо. Аналізуючи малюнки та візуалістику наповнення портфоліо, студенти мали змогу поділитись думками та дискутувати над «тонкощами» виконання робіт із автором. Другий етап передбачав самостійну роботу здобувачів вищої освіти зі складання власного портфоліо. Приклади робіт студентів представлено на малюнках.



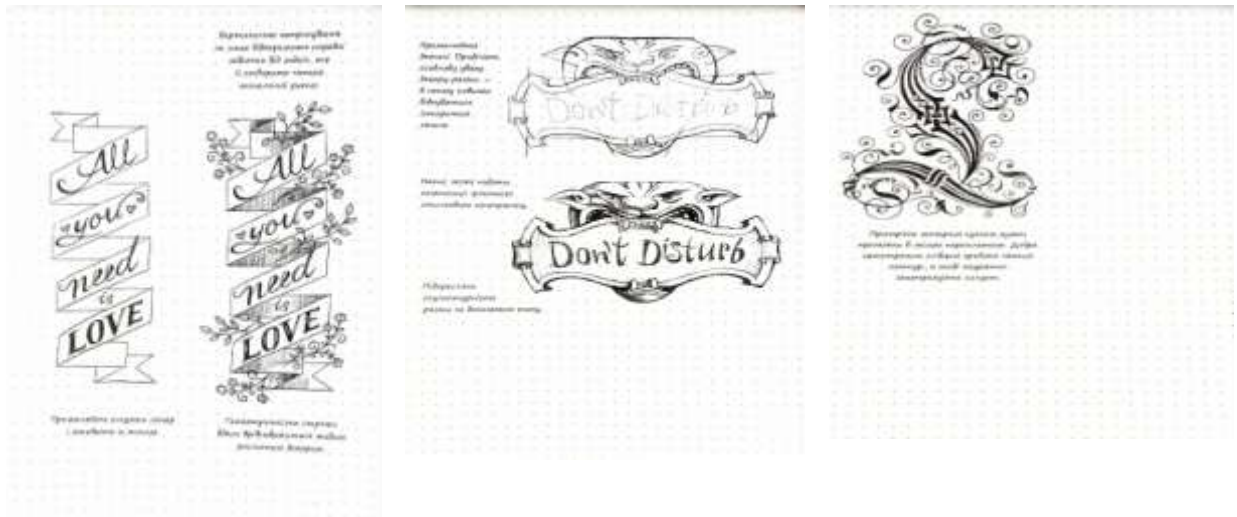


Рис. 2.2.2. Фрагмент портфоліо до інформаційно-мистецького воркшопу «Майстерня лєтерингу»

Обізнаність студентів із культурологічною варіабельністю та змістово-фаховим функціоналом дизайнерсько-професійної діяльності, способами її реалізації в мистецькому просторі, їх універсально-фахова компетентність розвивалась шляхом залучення до різнопланової естетичної діяльності культуротвірного змісту. Слід зазначити, що студенти творчо підійшли до виконання завдання «Шрифтовий плакат»: підготували яскраві шрифтові плакати за темами «Лєтеринг», «Арт-алфавіт», «Декоративний шрифт», які були презентовані у вигляді вільної композиції на одному аркуші з вибором кольорової гами самим студентом. Водночас, умовою виконання малюнків було збереженн порядковості розташування літер абетки, зокрема вони мали бути цілісними і «самодостатніми», відтворювати завершений сюжет, або бути предметно-тематичними, антропоморфними тощо. Оцінювання робіт відбувалось за критеріями оригінальності задуму, наявності центральної «ідеї», колірного багатства, композиційної та пропорційної виразності, естетичної насиченості, наявності різних технік виконання. Зміст заняття передбачав спершу демонстрацію творчих робіт студентів, які оцінювалися у ході групової дискусії, за умови анонічного оцінювання творів. Майбутні дизайнери за допомогою складених карт оцінювання за бальною шкалою виставляли оцінки за категоріями: креативність у виборі тематики, рівень авторства ідеї, художня й естетична виразність, майстерність технічного

виконання. Увиразнення таких методів та форм роботи зі студентами створювало основу для збагачення їх універсально-фахової компетентності, художньої ментальності, обізнаності із культурною варіабельністю різних видів мистецтва через чуттєву сферу майбутніх дизайнерів, що в цілому здійснювало позитивний вплив на формування їх професійної культури.

Представимо приклади шрифтових плакатів на рисунку 2.2.3. таких студентів, як: Марія Г. (а), Микита Н. (б), Юлія В. (в), Ганна М. (г, д, ж), Ксенія К. (е), Анастасія Ф. (є), Олена Д. (з), Вікторія Ц. (к), Олександра К. (л), Антоніна Б. (м).



Рис.2.2.3. Приклад авторських творчих робіт з виконання вправи «Шрифтовий плакат».

Універсально-фахова компетентність та усвідомлення студентами ціннісних засад дизайнерської діяльності в розрізі загального соціокультурного кластеру розвивалась в межах виконання вправи «Мальовничий комікс». Майбутнім дизайнерам пропонувалося розглянути репродукцію художнього твору художника-казкаря та створити власні ілюстрації обраної казки у вигляді коміксу з оригінальним сюжетом. Під час відбору репродукцій можна було використовувати ілюстрації до маловідомих казок, фотографії або картинки з фантастичним сюжетом. Високо оцінювалися: оригінальний сюжет, відповідність жанру, яскравість образів. Більшість студентів надали перевагу «німому» коміксу де сюжет сприймався інтуїтивно. Студенти самостійно обирали спосіб репродукції, із захопленням створюючи фантастичні казки-комікси. Найбільше оригінальною виявився «німий» комікс про «Пригоди Оскара» (рис.2.2.4), створений студенткою Ольгою Т. за мотивами історії про важке життя котика, що опинився на вулицях міста. Метою коміксу було звернути увагу людей на проблему безпритульних тварин. В сюжеті коміксу поєднувалися такі види мистецтва, як література та образотворче мистецтво, а також були використанні книжково-журнальні ілюстрації, оригінальний сюжет та виразні образи головних персонажів. Відтак, виконання завдання сприяло розгортанню широкого спектру моральних потреб студентів. Наведемо приклад «німого» коміксу.

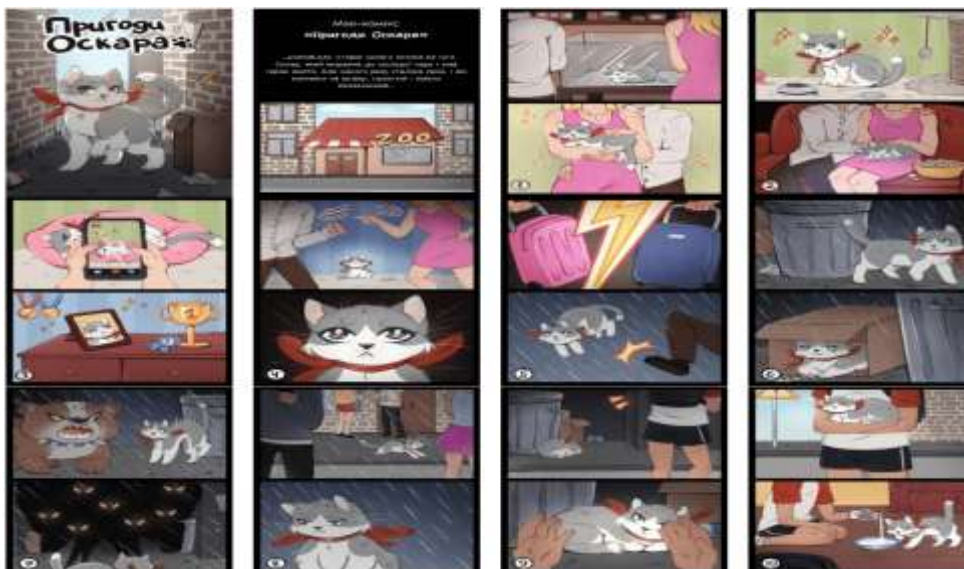




Рис.2.2.4. Приклад створеного студенткою Ольгою Т. «німого» коміксу «Пригоди Оскара» з виконання вправи «Мальовничий комікс»

В межах компетентісно-відтворювального етапу було проведено серію тренінгів за кластерами дизайн-активності. Студенти брали участь у тренінгу «логотипування», де вони вивчали принципи створення логотипів як ключових елементів візуальної ідентичності. Майбутні дизайнери працювали над вправами «шрифтування», опановуючи стилістику та функціональність шрифтів у дизайні.

Здобувачі освіти долучились до «декорування», в межах якого досліджували декоративні прийоми, що збагачують дизайн естетичними деталями. Студенти відпрацьовували «пропорціонування», усвідомлюючи значення пропорцій як основи гармонії та балансу у композиціях. Майбутні дизайнери практикували «масштабування», вивчаючи, як зміна масштабу об'єктів впливає на сприйняття та акценти у художньому оформленні твору.

З метою впливу на універсально-фахову компетентність студентів було проведено вправу «Організація площині за допомогою контрастних і нюансних відносин». Виконання завдання передбачало розробку трьох графічних композицій із дотриманням принципу нюанс-контрастності. Під час виконання вправи майбутні дизайнери використовували кольоровий цупкий папір, клей, чорну туш, ножиці, аркуші А3 формату з розділенням аркушу на дві частини.

Наведемо приклади виконання цієї роботи на рисунку 2.2.5.

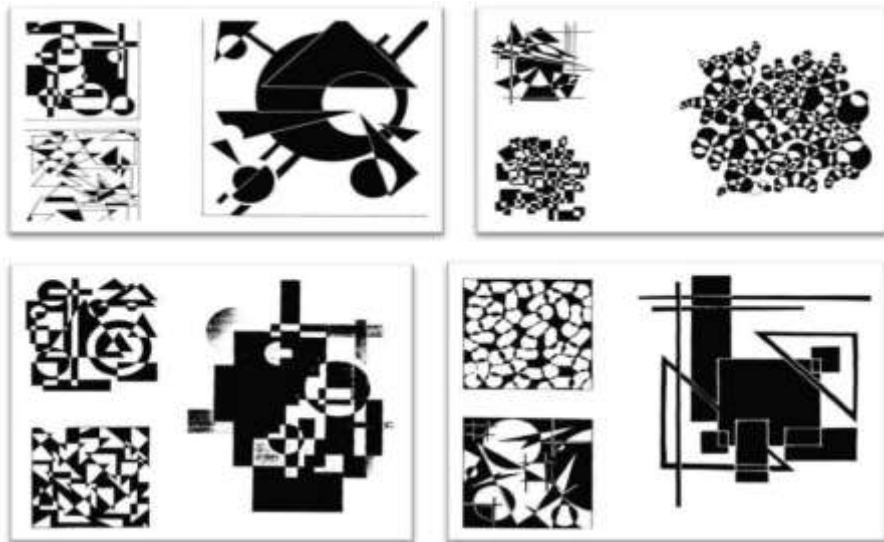
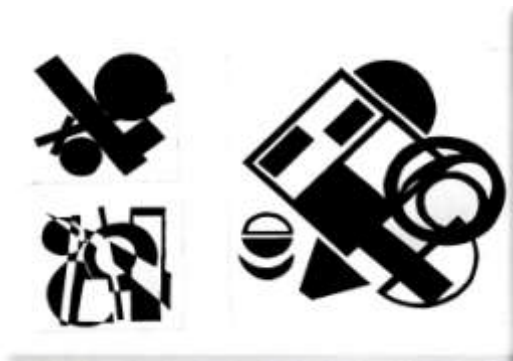
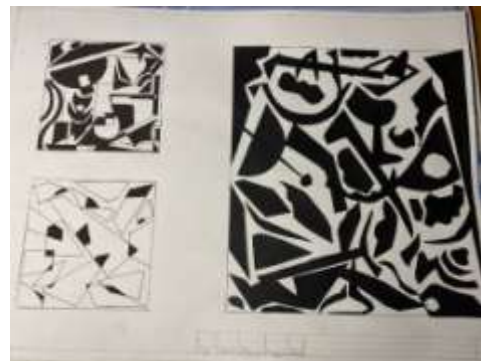


Рис. 2.2.5. Приклад виконання завдання «Організація площині за допомогою контрастних і нюансних відносин»



а



б



в



г

Універсально-фахова компетентність майбутніх дизайнерів, розвивалась в межах виконання вправи «Організації статичної і динамічної композиції». Завдання для студентів передбачало виконання трьох варіантів композиції з теми «Статика» та трьох варіантів з теми «Динаміка»

(розташовуючи їх паралельно на одному паперовому аркуші А3-формату з використанням олівця, чорної туші, чорного фломастеру, гелієвої ручки), де ескізи мали відображати принципову різницю в організації статичної і динамічної композиційної формотворенні. Наведемо приклади виконання композицій рисунку 2.2.6 і 2.2.7.

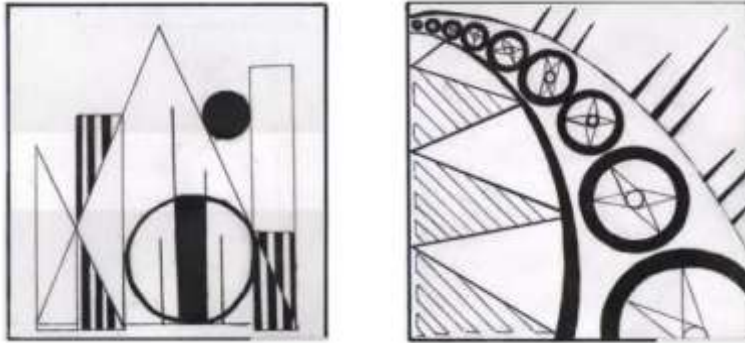


Рис.2.2.6. Приклад виконання композиції на тему «Динаміка»

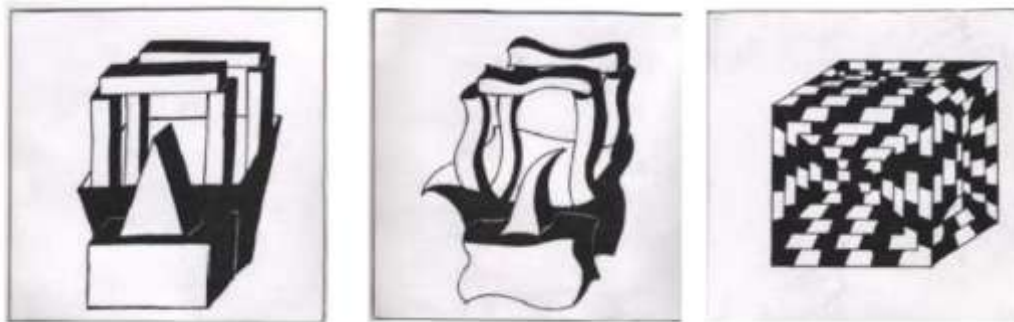
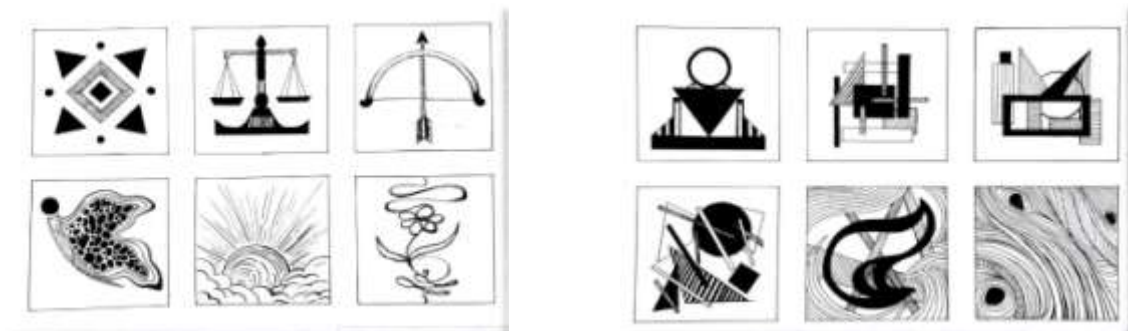
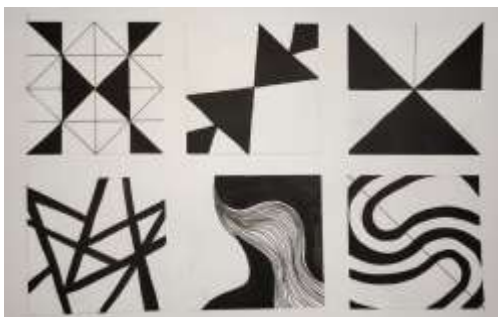


Рис.2.2.7. Приклад виконання композиції на тему «Статика»



а

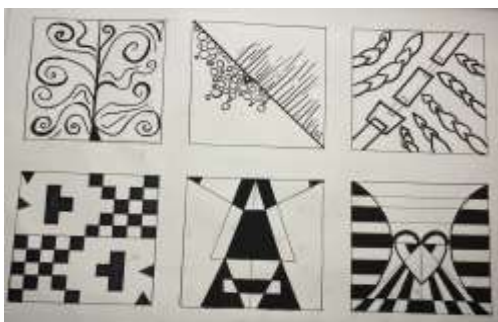
б



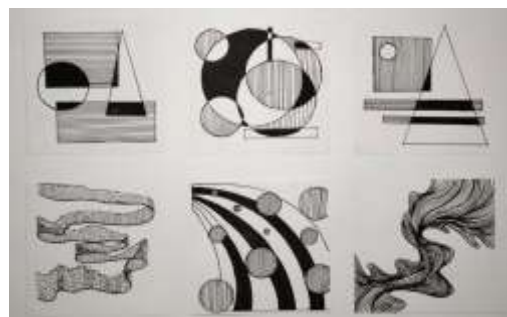
В



Г



Д



е

Універсально-фахова компетентність майбутніх дизайнерів, обізнаність із культурологічною варіабельністю та змістово-фаховим функціоналом дизайнерсько-професійної діяльності, способами її реалізації в мистецькому просторі розвивалась шляхом залучення до участі у творчому дизайн-проекті «Створення рекламного журналу».

Робота майбутніх дизайнерів полягала у створенні оригінального дизайну рекламного журналу за власними уподобаннями. Занурення студентів у таку роботу відкривало широкі можливості для розвитку уяви і фантазії, надавало можливості вийти за межі конкретного, лінійного мислення, проявити фантазію та творчу уяву, створило ґрунт для розвитку асоціативного мислення, композиційної зв'язності між предметами та явищами.

Наведемо приклади дизайн-проектів рекламного журналу.



а



б



в



г



д

Рис.2.2.8. Приклади створених дизайн-проектів «Створення рекламного журналу» студентами: а) Єва Т. «RHYTHM&ART»; б) Олівія Т. «FAN ANALYSIS»; в) Валерією Т. «ANIMAL WORLD»; г) Анна Л. «Design World of Program»; д) Ганна М. «Механізовані істоти»

Аналогічну мету мало завдання зі створення авторського дизайну друкованого видання «Створення дизайну фантастичної книжки». Наведемо приклад дизайн-проектів зі створення дизайну книжок.



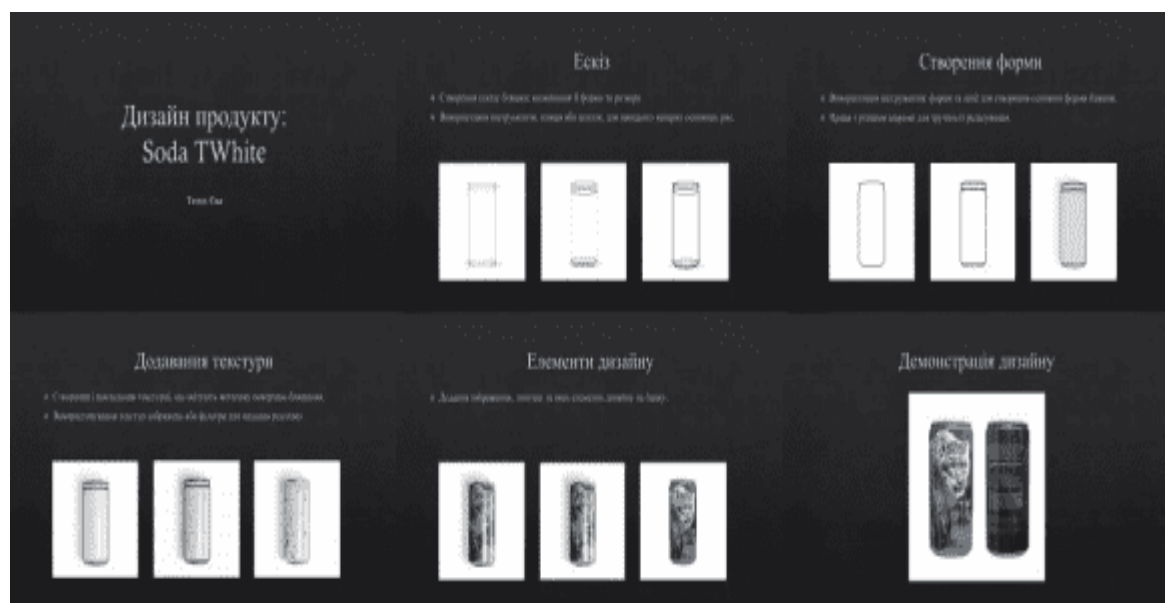
Рис.2.2.9. Приклади створених дизайн-проектів «Створення дизайну книги» студентами: а) *Тетяна Б. «Загадки»*; б) *Світлана В. «Книга джунглів (за мотивами оповіданням Редьярда Кіплінга)»*

Метою завдання «Створення дизайн-продукту» було сформувати креативне мислення майбутніх дизайнерів та дивергентного способу візуального втілення творчих підходів до дизайн-проектування. Студентам було запропоновано розробити серію дизайну продукту для споживачів, доповнених текстом, і побудувати оригінальний, логічний сюжет на основі малюнків. Студенти власноруч розробляли ескізи об'єктів, добирали концепт-форму дизайн-продукту, обирали і відтворювали текстуру та ключові елементи дизайн-об'єктів, працювали із рендерингом, накладали різноманітні «фільтри», роблячи дизайн-продукти більш реалістичними. Наприкінці слід було додати зображення, або логотипу, або позначки про авторство, та інших елементів дизайн-продукту. Такий вид роботи не лише залучав до безпосереднього відпрацювання студентами фахових умінь, а й надавав практичного досвіду залучення у корпоративне середовище, формуючи їх

самоідентичність. Студенти створювали власну дизайн-продукцію в умовах наявності рекламної конкуренції на ринку України, тобто забезпечували конкурентоздатність сласного дизайну на загальному ринку дизайн-індустрії. Створення таких дизайн-проектів було спрямовано на формування універсально-фахової компетентності, як показника професійної культури. Наведемо приклади дизайн-проектів зі створення дизайн-продукту на рисунку 2.2.8.

В межах виконання справи «Проектування колекції одягу» здійснювався вплив на розвиток на обізнаність студентів із варіабельністю дизайн-активності сучасного фахівця.

Завдання полягало в підготовці майбутніх дизайнерів до конструювання та моделювання одягу, забезпечуючи їхню акме-інтенцію на творчу самореалізацію в професійній діяльності, як показника сформованості професійної культури. Провідна мета такої роботи полягала у демонстрації інтегративного характеру традиційної та широкої масової культури, що застосовується у сучасних дизайн-практиках як спосіб вирішення проблеми культурного дисбалансу на прикладі одягу.



а



б

Рис.2.2.10. Приклади створених дизайн-проектів «Створення дизайн-продукту» студентами: а) Єва Т. «Soda TWhite»; б) Олівія Т. «Olli`s Milk»

Наведемо приклади дизайн-проектів зі створення колекції одягу.



а



б



Рис. 2.2.11. Приклади створених дизайн-проектів «Проектування колекції одягу» студентами: а) *Марія Ф. «Dots»*; б) *Яна Л. «Olli`s Milk»*; в) *Анастасія К. «Flower Dans»*

До переваг завдання «Дизайн власного арт-простору» можемо віднести вплив на усвідомлення студентами ціннісних засад дизайнерської діяльності в розрізі загального соціокультурного кластеру; обізнаність із культурологічною варіабельністю та змістово-фаховим функціоналом дизайнерсько-професійної діяльності, способами її реалізації в мистецькому просторі. Майбутні дизайнери визначали різні способи забезпечення ергономічності, енергоефективності, естетичності арт-простору, спираючись на рівень комфорту, практичність та загальну дизайнерську концепцію. Здобувачі освіти висловлювали думку про те, що суттєвий вплив на відвідуваність певного арт-простору має обраний стиль, об'ємно-просторові та колірні рішення, декоративні характеристики арт-простору.

Як зазначила студентка Анна О. *«Найбільш придатними для дизайну є елементи таких стилів, як лофт, вінтаж і хай-тек, які згодом призводять до створення концептуальних колажів і відповідних моделей арт-простору»*. Студент Микита Н. наголосив, що *«одним із головних елементів практичності є створення перегородок, які завдяки своїй функціональності легко змінюються в будівлі для втілення особливих ідей їх творців під час відповідних виставок, шоу, інсталяцій»*.

Створені студентами ескізи дизайну арт-просторів надали змогу візуалізувати цілісний «образ» приміщення, відпрацювати в безпосередній

практичній роботі навички композиції, формотворення, кольоротворення, естетизації.

Наведемо приклади дизайн-проектів зі створення арт-простору.



Рис. 2.2.12. Приклад створення дизайн-проекту «Створення Арт-простору для колекції одягу» студенткою Кароліною Б.

В межах позитивного впливу на усвідомлення студентами ціннісних засад дизайнерської діяльності в розрізі загального соціокультурного кластеру слід зазначити, що студенти творчо підійшли до виконання завдання «Розробка рекламного соціального плакату». Зміст роботи полягав у підготовці яскравого шрифтового плакату, із очевидним соціально-значущим контекстом. Майбутні дизайнери обирали гострі соціальні та культурні тенденції, що наразі панують у суспільстві перехідного періоду. У довільній формі здобувачі освіти мали представити композицію на одному «плакатному» аркуші. Наведемо деякі приклади соціальних рекламних плакатів.



Рис. 2.2.13. Приклади створення дизайн-проекту «Розробка рекламного соціального плакату» студентами а) Ганна М. «Благодійна акція»; б) Анна Л. «Королівські ботанічні сади»; в) Валерією Т. «НЕ купуй тварину – забери її»

Під час виконання вправи «Дизайн проєктування POS-матеріалів» розвивалась універсально-фахова компетентність та набувало наскрізного значення усвідомлення студентами ціннісних засад дизайнерської діяльності в розрізі загального соціокультурного кластеру. Майбутнім дизайнерам було запропоновано створити POS-матеріали, використовуючи логотип та рекламну інформацію за індивідуальним дизайнерським рішенням, що якнайкраще презентуватиме дизайн-продукт. Особливістю такого дизайн-проєкту була активізація індивідуального творчого підходу, що дозволяло адаптувати рекламні матеріали під потреби та переваги конкретної аудиторії, роблячи їх більш релевантними та привабливими для споживачів. Це означає, що такий творчий підхід до POS-матеріалів реклами дизайн-продукту мав свою унікальність, який підкреслював його особливий стиль та інформацію, що найбільше цікавило споживача. Під час виконання завдання студенти продемонстрували художньо-естетичну ерудицію та в основному надали розроблені творчі роботи POS-матеріалів були авторськими, виконаними за власне розробленими логотипами. Таким чином, це завдання сприяло відпрацюванню фахових умінь, розвивало креативне та автономне мислення, творчу уяву та фантазію. Наведемо деякі приклади оформлення студентами POS-матеріалів.



Рис. 2.2.14. Приклади створення дизайн-продукції в межах проєкту «Дизайн проєктування POS-матеріалів» студентами а) Юлія К. «Design ZNU»; б) Валерія М. «Perfect»

В межах міждисциплінарної координації матеріалу різних освітніх компонентів для майбутніх дизайнерів було розроблено завдання «Професійна лексика дизайнера». Зміст роботи полягав в упорядкуванні тезаурусу іншомовних слів, що наразі використовуються в професійному творчому дискурсі. Приміром, англomовною є зазвичай версія багатьох комп'ютерних програм, що не мають української локалізації. Отже, інформування студентів про варіативність і англomовний характер використання професійно-маркованої лексики сприяло розвитку їх універсально-фахової компетентності, обізнаності із варіативами сучасної дизайн-діяльності в міжнародному просторі. Водночас, сучасні тенденції в дизайн-практиці передбачають трансфер іншомовної лексики в український професійний дискурс і корпоративне середовище.

На наше переконання, лексична фіксація латинокореневих акронімів *Shabby Chic, Craft, Rendering, Art, Recycle, Upcycle* спрямовувала роздуми студентів на усвідомлення значущості ерудиції та грамотності сучасного дизайнера, усвідомлення європейсько-інтеграційних перспектив його акме-розвитку. Зважаючи на необхідність підготовки майбутніх дизайнерів до самопрезентації та популяризації власної творчості у соціальних мережах, міжнародному мистецькому просторі, було запропоновано підготувати різні візуально-графічні та презентаційні матеріали англійською мовою. Приклад розробленої тримовної схеми зв'язку між поняттями подано на малюнку.

Походження	Оригінальне слово	Українською	English
Latina	forma	форма	form
	proportio	пропорція	proportion
	structura	структура	structure
	modulus	модуль	module
	conceptus	концепт	concept
English	branding	брендинг	branding
	lettering	летеринг	lettering
	storytelling	сторітеллінг	storytelling
	layout	макет	layout
	workflow	робочий процес	workflow
Français	atelier	ателє	atelier
	couture	кутор	couture
	palette	палітра	palette
	prototype	прототип	prototype
	collage	колаж	collage

Майбутні дизайнери, що створюють проекти в конкурентному просторі креативної індустрії мають доцільно, адекватно і інтенсивно позиціонувати себе на ринку праці, доводити переваги власного стилю, акцентувати на наявності іміджу і репутації. Саме їх ми називаємо артефактами акме-інтенції на самовдосконалення в професійному середовищі, розуміння необхідності саморозвиватись і досягати акме-вершин в житті і професії.

Проілюструємо прикладами фрагменти робіт студентів.



слайд 1



слайд 2



слайд 3



слайд 4



слайд 5



слайд 6

Рис. 2.2.15. Приклад доповіді-презентації Анастасії П. за темою «Технологія декорування предметів домашнього побуту»



а



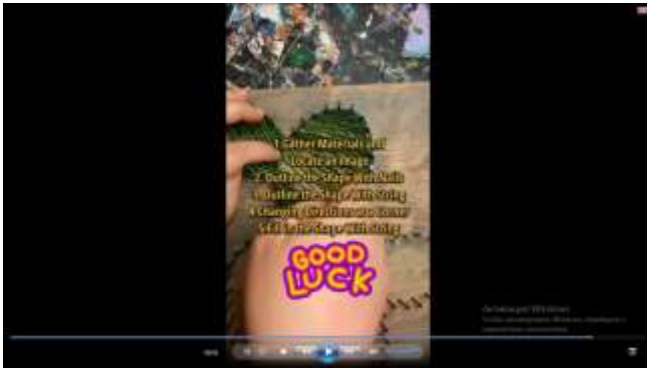
б



в



г



Д

Рис. 2.2.16. Скріншот з екрану «Приклад доповіді-презентації Микити М. за темою «Технологія ниткової графіки»»

Провідною метою конвергентно-самоактуалізаційного етапу методики визначили: конструювання культуротворчого розвивального акме-середовища; набуття студентами первинного досвіду розробляти персонально-значущі стратегії позиціонування соціокультурної аксіоматики в професійній діяльності дизайнера; рефлексія студентами статусу сучасного дизайнера як провідника ідей культуротворення в мистецтві, технічній естетиці, проектному конструюванні; усвідомлення здобувачами освіти ролі професійної культури дизайнера, як контрагента синхронізації локального мистецько-культурного простору України із глобальним простором світової культури.

Дидактичний фокус етапу: організація командної творчої роботи студентів, насичення навчальної, дослідницької роботи студентів самостійними видами світоглядної активності.

Акмеологічний фокус етапу: універсалізація категорій «акмеогенез дизайнера» та «професіогенез дизайнера», висвітлення їх співмірності та органіки; доведення ролі акме-розвитку фахівця для формування його професійної культури.

На конвергентно-самоактуалізаційному етапі методики формування професійної культури майбутніх дизайнерів провідними формами роботи виступили: відеолекторій «Акмеогенез дизайнера: лексикон, прагматикон та

мета-аксіологія»; складання студентами акмеограм та індивідуальних маршрутів увідповіднення артефактів професійної культури та мистецького самовираження (у форматі концепт-меппінгу); складання студентами авторського брендбуку; написання есеїв «Шлях мого самотворення», «Моя професійна перспектива», «Проект-культура у вимірах самовираження митця»; організацію педагогічної майстерні «Дизайн як концептосфера гармонії культури і мистецтва»; укладання студентами персональних веб-портфоліо «Дизайнер – агент української культури»; «ДНК української культури – фундамент професіоналізму дизайнера», «Трендопрогнозування та корпоративна культура дизайнера», «Українська національна айдентика у глобальному соціокультурному вимірі сучасності»; проведення серії майстер-класів «Я-ідентичність у вимірах технічної естетики: культурна проєкція», «Професійна культура дизайнера як шлях до розвитку креативної дизайн-індустрії».

В межах конвергентно-актуалізаційного етапу методики провідною продуктивною формою роботи можемо назвати розробку і демонстрацію відеолекторію «Акмеогенез дизайнера: лексикон, прагматикон та мета-аксіологія». Ознайомившись із матеріалом відеолекторію студенти переглянули лекції та інформацію, присвячену акмеогенезу – процесу досягнення вершин професійного й особистісного розвитку майбутнього дизайнера.

Здобувачі освіти ознайомились із поняттями лексикону (системи професійних термінів, дефініцій що складають дизайнерський фаховий тезаурус), прагматикону (практичних авторських стратегій дизайн-діяльності) та мета-аксіології (ціннісних орієнтирів, що детермінують роль професійної культури в Я-концепції дизайнера). Здобувачі освіти усвідомили, що акмеогенез є також методологічною основою формування професійної зрілості, корпоративної дизайнерської ідентичності, самопозиціонування фахівця в мистецькому просторі на ціннісних засадах культури і естетики.

Продуктивною на конвергентно-актуалізаційному етапі виявилась робота зі складання студентами акмеограм та індивідуальних маршрутів акме-розвитку у формі концепт-меппінгу.

Майбутні дизайнери склали акмеограми – графічні моделі особистісного й фахового розвитку, що віддзеркалювали їхні цінності й способи світоглядного сприйняття довколишнього, складники фахової компетентності, цілі акме-зростання та напрями досягнення акме в житті і професії. Здобувачі освіти склали індивідуальні маршрути увідповіднення артефактів професійної культури та мистецького самовираження, використовуючи метод концепт-меппінгу (побудови карт понять). Студенти усвідомили, що такі інструменти допомагають інтегрувати особистісний досвід у площину професійної перспектив акме-розвитку.

У розрізі формування автономності професійного мислення було обрано форму роботи зі складання авторського брендбуку. Маючи вплив на розвиток корпоративно-творчої ідентичності складання брендбуку студентами ми обрали частиною формувальної роботи на конвергентно-актуалізаційному етапі методики.

Студенти розробили власні брендбуки – комплексні документи, що визначали візуальну, іміджеву ідентичність їхніх творчих проєктів. Вони працювали над логотипами, кольоровими палітрами, шрифтовими рішеннями у дизайн-проєктах, розмірковували над значенням стилю комунікації із корпоративною спільнотою дизайнерів. Здобувачі освіти усвідомили, що брендбук є інструментом професійної самопрезентації та культуровизначальної динаміки власних творів.

Однією із розвивальних форм роботи на етапі ми обрали написання рефлексійних есеїв. У есеї «Шлях мого самотворення» студенти осмислювали процес особистісного становлення дизайнера та пошуку власної корпоративної ідентичності. В есеї з теми «Моя професійна перспектива» майбутні дизайнери визначили свої цілі, прагнення та бачення сабе майбутнього у сфері дизайну.

Описуючи власні думки в есеї «Проект-культура у вимірах самовираження митця», здобувачі освіти дослідили, як культура проектування стає простором для творчої самореалізації та акме-розвитку.

На конвергентно-актуалізаційному етапі студенти взяли участь у роботі педагогічній майстерні «Дизайн як концептосфера гармонії культури і мистецтва». В межах роботи майстерні дизайн розглядався як цілісна і виразна концептосфера – простір ідей, що поєднує культуру й мистецтво. Вони працювали над завданнями, які демонстрували гармонію утилітарного та естетичного в дизайні, усвідомили роль дизайну як інтегратора культурних смислів.

В межах конвергентно-актуалізаційного етапу було впроваджено розроблені автором методики навчання дизайну. Студенти виконували вправи «Sketch вибір», практикуючи швидкі начерки як метод пошуку ідей. Майбутні дизайнери працювали над темою «Дизайнерська колекція: неокультура сучасності», в межах якої було опрацьовано феноменологію неокультури як синтезу традиційних і сучасних культурних форм.

Здобувачі освіти ознайомились із стилем «Shabby-шик», що поєднує квазі-вінтажні елементи декору із сучасною естетикою. Студенти опановували «Технологію ниткової графіки» або string art. Створюючи зображення за допомогою натягування ниток на цупкій або твердій основі (картон, цупкий папір, оксамитовий папір), утворюючи візерунки, геометричні фігури чи навіть портрети.

Майбутні дизайнери працювали над «Візуальним словником», формуючи набір символів і знаків для професійно-маркованої дизайнерської комунікації. Здобувачі освіти досліджували «Колірний алфавіт української естетичності», усвідомлюючи значення кольорової символіки в дизайн-мистецтві. На семінарі «AI у дизайн-просторі» увагу студентів було приділено проблематиці використання генеративних інструментів штучного інтелекту у створенні візуальних творів.

Виконання студентами завдання «Зібрати картину» відкривало широкі перспективи для всебічного розвитку художньої ментальності, культурологічної обізнаності та проєктної культури майбутніх дизайнерів і полягало в тому, щоб уважно роздивитись надану відокремлену частину (сегмент зображення) репродукції та вгадати зміст і основний сюжет.

На наступному етапі здобувачі працювали в творчій команді, проявляючи власну індивідуальність, генеруючи водночас спільну творчу ідею. Така робота розвивала автономність мислення, емоційний інтелект, фантазію, уяву, креативність, естетичну інтенцію. Цей вид роботи не лише позитивно вплинув на формування обізнаності студентів із видами і жанрами сучасного мистецтва, а й дозволила відпрацювати навички фіксації художніх аналогій між видами мистецтва.

На конвергентно-актуалізаційному етапі увага студентів фокусувалась на автономності мислення й здатності до оціночних суджень, адекватному самооцінюванні власних творчих можливостей і рівня фахової компетентності. Проєктуючи систему роботи з майбутніми дизайнерами на цьому етапі урахували потенціал проб лематизації та евристичного характеру форм впливу на компоненти професійної культури.

В межах етапу дібрано й впроваджено форми і методи роботи зі студентами, що виявляли значення їх емоційної резильєнтності, як показника сформованості професійної культури. У цьому контексті увагу було приділено розвитку інтенції та навички емоційно-виразного й внутрішньо-чуттєвого сприйняття явищ оточуючого світу.

Розвивальне акме-середовище передбачало роботу студентів в творчому мікросоціумі, що продукувався з опорою на потенціал емоційного самовираження майбутніх дизайнерів у мистецтві, внутрішнього входження в «енергійний» профіль мистецьких творів. Розвивальний вплив акме-середовища будувався з опорою на механізми емоційної резильєнтності, що дозволяє психіці митця відновлюватись після деструктивів і напружень,

сильних емоційних переживань, без яких суб'єктне включення в естетичну і художню активність неможливе.

В межах етапу, з метою розвивального впливу на емоційний та психоенергетичний профіль майбутніх дизайнерів проведено низку вправ, що надавали можливості набутти досвіду застосування емоційних розминань, релаксаційних процедур, хвилин «активного відпочинку». Професійна культура майбутніх дизайнерів в екстрапрофесійному вимірі віддзеркалюється свідомою здатністю фахівця оптимально розподіляти фізичні та емоційні ресурси, долаючи надмірного навантаження на інтелектуально-почуттєву сферу. Отже, студентам було надано завдання розробити план і графік регулярного відпрацювання власних психоемоційних інструментів.

В межах етапу проведено дискусію «Лексика емоцій у кольорі», що передбачала опрацювання майбутніми дизайнерами почуттєвої виразності різних кольорів «теплої» та «холодної», «нейтральної» палітри, роздуми про вплив кольору на емоційний стан людини, настрої та почуття. Занурення у таку проблематику укотре зфокусувало увагу майбутніх дизайнерів допомогла на необхідності розуміння потужної «сили» кольору, як інструменту художнього мистецтва, забезпечило засвоєння ними на світоглядному рівні закономірностей емоційної гармоніки у художніх видах мистецтва.

В межах проведення диспуту «Магія внутрішнього світла» здобувачі освіти мали змогу подумати над синестезією, як мистецьким явищем і феноменом, були поінформовані про вплив музики, творів музичного мистецтва, їхнього ритму й мелодії на емоційне сприйняття людиною. Така робота допомогла студентам зосередитись на самопочуттях, внутрішніх інтенціях, надала змогу зафіксувати гармонію між звуком і візуальним образом, подумати над принципами емоційної імпровізації.

Проведення семінару «Енергійна симфонія митця» проходило у формі створення творчих команд, що паралельно опрацьовували здатність індивіда

відчувати спільні емоції із довколишніми, друзями, однодумцями; майбутні дизайнери опрацьовували феномен «катарсису» як способу емоційного самовираження в мистецькій практиці.

Майбутніх дизайнерів було запрошено до дискусії, в межах якої вони мали змогу висловити різні погляди на емоційний вплив мистецтва, були поінформовані про культурні та психологічні аспекти сприйняття естетичних об'єктів, про почуття емоційної насолоди та гедоністичні емоції. Така робота допомогла зрозуміти багатогранність емоційних реакцій митця, зафіксувати у свідомості місце і роль емоційного оптимуму в професійній дизайнерській діяльності.

Висвітлюючи значення емоційної резильєнтності, емоційної інтенсивності та емоційного інтелекту, як показника сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів, проведено фестиваль «Поетика і відлуння емоцій у творенні мистецтва». Студенти опрацьовували архітектурні та дизайнерські рішення, наводили та демонстрували приклади емоційного впливу простору на глядача, споживача, доводили поінформованість про роль естетичного середовища у формуванні естетичної насиченості суспільства.

Здобувачі освіти створювали емоційні образи літературно-художніх текстів, ознайомлювались із метафоричними засобами емоційного вираження почуттів, були поінформовані про роль поетики у трансляції емоцій від творця до глядача. Така робота розвивала емоційну резильєнтність майбутніх дизайнерів, розкривала широту і дивергентність їх професійного мислення.

Продуктивною та змістовною виявилася робота майбутніх дизайнерів над персональними веб-портфоліо, що стали не лише інструментом самопрезентації, а й засобом осмислення власної корпоративно-творчої професійної ідентичності. У межах створення веб-портфоліо «Дизайнер – агент української культури» студенти презентували себе як носії, транслятори та інтерпретатори культурних цінностей, демонструючи здатність інтегрувати національні традиції у сучасний дизайн-дискурс.

Розробляючи веб-портфоліо «ДНК української культури – фундамент професіоналізму дизайнера», здобувачі освіти показали, як національна спадщина, культурні архетипи та символи формують професійну компетентність, стають основою для розвитку креативного мислення, естетичної чутливості та інноваційних рішень.

Складання веб-портфоліо «Трендопрогнозування та корпоративна культура дизайнера» дало можливість студентам дослідити сучасні тенденції та їхній вплив на корпоративну етику, професійні стандарти й колективну ідентичність. Така робота сприяла формуванню навичок аналітичного мислення, стратегічного бачення та здатності адаптуватися до динаміки глобального дизайн-ринку.

Укладаючи веб-портфоліо «Українська національна айдентика у глобальному соціокультурному вимірі сучасності», майбутні дизайнери мали змогу зосередитись на параметрах власно корпоративно-творчої ідентичності, усвідомити значення національної ідентичності, культурної самобутності та автентичності в умовах глобалізації, коли збереження власних культурних кодів стає важливим чинником професійної стійкості та конкурентоспроможності.

В межах конвергентно-самоактуалізаційного етапу методики було проведено серію майстер-класів. У межах майстер-класу «Я-ідентичність у вимірах технічної естетики: культурна проєкція» студенти працювали над глибшим осмисленням власної ідентичності крізь призму технічної естетики, формуючи індивідуальні культурні проєкції у сфері дизайну. Вони аналізували особистісні цінності, естетичні уподобання та професійні орієнтири, трансформуючи їх у візуальні й концептуальні образи. Така діяльність сприяла розвитку здатності до самопрезентації, рефлексії та творчої інтерпретації, а також формувала навички інтеграції особистісного досвіду у професійний контекст.

Майстер-клас «Професійна культура дизайнера як шлях до розвитку креативної дизайн-індустрії» був спрямований на ознайомлення студентів із

різноманітними способами трансформації професійної культури у фундамент розвитку креативної індустрії. В межах такої роботи розвивалась корпоративно-творча самоідентичність майбутніх дизайнерів, їх професійний світогляд. Майбутні дизайнери досліджували механізми формування професійних цінностей, етичних норм та корпоративних практик, усвідомлюючи їхню роль у забезпеченні конкурентоспроможності, інноваційності та соціальної значущості дизайнерської діяльності. Робота в межах майстер-класу допомогла студентам зрозуміти, що професійна культура є не лише індивідуальним ресурсом, а й стратегічним чинником розвитку сучасного дизайн-середовища.

В межах етапу було проведено інтерактивний фестиваль «Акмеогенез як Гармонія Долі» передбачала надання творчої характеристики улюбленому дизайнеру митцю або художнику, чії здобутки є визначальними в контексті становлення світогляду фахівців-початківців.

Студенти представили яскраву палітру біографічних оглядів, описували життєвий та професійний шлях Alvar Aalto, Chantel Martin, Jean-Henri Jansen, David Lanham, Oksana Mucha, Coco Chanel, Yulia Magdych, Christian Dior, Andre Tan, Gianni Versace, Achille Castiglioni, Ashley Prahl, Luciano Infanti, Bettany Hika та інших. Ця робота стимулювала різноманітні прояви занурення в аксіосферу саморозуміння себе в просторі соціуму і культури, спрямовувало роздуми студентів про власний шлях самореалізації в професії, способах самотворення в дизайн-мистецтві, розкривала широту палітри смаків майбутнього фахівця-дизайнера, сферу естетичних інтересів і потреб, цілісність естетичного сприйняття, здатність до раціональної естетичної оцінки.

В контексті впливу на корпоративно-творчу ідентичність майбутніх дизайнерів було запропоновано проаналізувати вислови відомих митців, замислитись над їх професійною і життєвою позицією.

К межах виконання такого завдання студентам було запропоновано подумати над висловом живописця Родена: «...перш ніж образ пройде через

руку митця, він має пройти через його серце...». Майбутні дизайнери висловлювали свої почуття, ділились враженнями про специфіку сучасного корпоративного середовища дизайнерів.

Крім того, в межах педагогічного експерименту вважали доцільним акцентувати увагу здобувачів освіти на ролі професійної культури дизайнера, на його місії – употужнення соціокультурного потенціалу дизайн-діяльності, гармонізація мистецьких і технічних імплікацій в галузі креативної індустрії.

В рамках активізації корпоративно-творчої ідентичності майбутніх дизайнерів, студентів було ознайомлено із висловленням сучасної української дизайнерки Олександри Корчевської-Цехош. Студенти аналізували відео-інтерв'ю мисткині, дізнались про її авторський стиль, репрезентований брендбуком «Рівненщина туристична» (2019).

Здобувачі освіти самостійно опрацьовували досвід дизайнерів, що отримують нагороди TOP-100 Ukrainian Creativity and Craft Ranking. За результатами опрацювання студентами шляхів акме-розвитку видатних митців наведено ємну, влучну і точну фразу Олександри Корчевської-Цехош: «Дизайнери, які не знають історії, ризикують бути обмеженими лише петриківськими розписами та шароварництвом.... нам усім треба говорити про своє... поширювати більше підходів, кристалізувати неповторний український стиль...».

В межах конвергентно-актуалізаційного етапу методики було проведено постер-сесію за авторськими матеріалами дисертанта. Було розроблено серію постерів (плакатів), що розкривали змістові основи акмеологічного зростання дизайнера, висвітлювало його Я-концепцію, презентувало роль і місію дизайнера в сучасному соціокультурному кластері мистецтва. Наведемо приклади постерів.



Рис. 2.2.17. Приклади графічного матеріалу для проведення постер-сесії.

Органіка й синтез методичних матеріалів забезпечили диверсифікацію ідентифікувально-культурних імплікацій студентів у фаховому та акмеологічно-стратегічному сегментах підготовки до дизайнерської діяльності.

Можемо говорити про дієвість педагогічної умови «активізація інтенційного та мотиваційного прагнення майбутніх дизайнерів розробляти індивідуальні стратегії дизайнерської діяльності на культуровідповідних засадах». Робота в межах реалізації цієї педагогічної умови забезпечила систематизацію знань студентів про способи самотворення дизайнера в культурній та мистецькій проєкціях. Спостерігалось збагачення лексичного та понятійного апарату здобувачів освіти за рахунок уведення дефініцій «професійна культура дизайнера», «потенціал культуротворення у дизайн-діяльності», «акме-інтенція дизайнера у просторі дизайну і культури», «акмеогенез дизайнера в культуротворчій перспективі». В межах цього сегменту роботи забезпечено ознайомлення студентів із онтологічним підґрунтям та аксіологічною моделлю самотворення фахівця в дизайн-мистецтві, здійснювалася постановка правильної таксономії цілей професійного зростання у соціокультурних координатах професіоналізму і компетентності, висвітлювалося концептуальне навантаження професійної дизайнерської діяльності та її соціокультурного значення.

Акмеологічне навантаження етапу забезпечило активізацію інтенційного прагнення майбутніх дизайнерів опанувати стратегії акме-розвитку власного творчого, естетичного, дизайнерського, внутрішнього потенціалу.

Можемо говорити також про дієвість педагогічної умови «концентрацію фокусу міждисциплінарних зв'язків у системі професійної підготовки студентів на культуровизначальному сегменті професійної дизайнерської діяльності». Забезпечено набуття студентами вмінь проєктувати власний професійний дизайнерський репертуар на культуровідповідних засадах, специфіковано екстрапрофесійний,

інтрапрофесійний та аксіологічно-настановний компоненти професійної культури сучасного дизайнера, переорієнтовано контури міждисциплінарної координації у межах фахових дисциплін та дисциплін загального сегменту підготовки, орієнтовано набуті у результаті інтегративних знань на висвітлення сутності професійної культури майбутніх дизайнерів.

Акмеологічна наповненість етапу забезпечила формування індивідуального стилю професійної дизайн-діяльності, що гарантується світоглядним ставленням до ролі акмеологічного зростання у професійному і культурному позиціюванні.

Дієвість педагогічної умови «конструювання культуротворчого розвивального акме-середовища в закладі вищої освіти» забезпечена набуттям студентами первинного досвіду розробляти персонально-значущі стратегії позиціонування соціокультурної аксіоматики в професійній діяльності дизайнера. Студентами відрефлексовано статус сучасного дизайнера як провідника ідей культуротворення в мистецтві, технічній естетиці та проектному конструюванні. Майбутні дизайнери усвідомили роль професійної культури дизайнера як контрагента синхронізації локального мистецько-культурного простору України із глобальним простором світової культури.

Акмеологічний фокус цього етапу забезпечив універсалізацію категорій «акмеогенез дизайнера» та «професіогенез дизайнера», висвітлення їх співмірності та органіки; доведення ролі акме-розвитку фахівця для формування його професійної культури.

## **2.4. Динаміка рівнів сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів до та після проведення експериментальної роботи**

Діагностувальна частина педагогічного експерименту була спрямована на виявлення рівнів сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів, в якому взяли участь 214 здобувачів вищої освіти. З них 108 здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності В2 (022) «Дизайн» Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Студенти ввійшли до експериментальної групи (ЕГ). До контрольної групи (КГ) – 106 здобувачів Полтавського національного педагогічного університету імені В. К. Короленка.

Експеримент з упровадження експериментальної педагогічної моделі формування мав декілька циклів повторюваності. Повторності впровадження розробленої системи формування професійної культури майбутніх дизайнерів забезпечили циклічний характер реалізації визначених педагогічних умов, форм і методів роботи, вправ та завдань, наочних та навчальних матеріалів.

Цикл повторностей включав: 2023-2024 рр. – перший цикл упровадження; 2024-2025 рр. – другий цикл упровадження; 2025-2026 рр. – третій цикл упровадження (результативний).

Для здійснення моніторингу (вимірювання) станів сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів використано різноманітні методики. Такими методиками обрано «класичні» тестові питальники, анкети, завдання для фіксації рівня сформованості знань, умінь і навичок студентів. Всі методики було адаптовано відповідно специфіки і предмета дисертаційного дослідження, модифіковано їх зміст, не втрачаючи смислового та цільового навантаження. Опишемо діагностувальний апарат, що було використано в межах діагностування рівнів професійної культури майбутніх дизайнерів за кожним критерієм.

Показники за фахово-детермінованим критерієм сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів вимірювались: методикою АРМ Competence Framework Association for Project Management (Велика Британія), що має п'яти-рівневу шкалу оцінювання за формулою *aware* → *expert*; тестовою методикою Artistic Creativity Scale, що дозволяє виміряти інтенцію і направленість на художню діяльність, інноваційність у мистецькому просторі; методикою О. Моткова «Самоаналіз соціально-ціннісних якостей студента» (в адаптації В. Паламарюка, Т. Телічко); методики В. Андрєєвої «Оцінювання здатності студента до саморозвитку, саморозуміння та самооцінювання»; блоку тестових запитань С. Панової «Шляхи досягнення акме-професіоналізму»; модифікованої анкети-питальника О. Кокуна «Інтенція на професійне самоздійснення».

Показники за інтегральним критерієм сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів вимірювались: шкалою діагностування рівня емоційної стійкості Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC) та шкали резильєнтності Resilience Scale for Adults (RSA); адаптованою тестовою методикою М. Голубева «Дивергентне мислення»; модифікованою анкетой-питальником Дж. Брунера «Типи мислення»; модифікованою методикою Zhang, He, & Sang «Professional Identity Five-Factor Scale (PIFFS)» (оцінює ступінь ідентифікації особи з професійною групою).

Показники за гносеологічно-орієнтованим критерієм сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів вимірювались: універсальною методикою для визначення рівнів дизайнерської компетентності «DesCA Framework» (Design Competency Assessment), що оцінку компетентностей студентів у курсах дизайну; шкалою Art Assessment Rubrics (Harvard Project Zero), що оцінює технічні навички (володіння технологічними матеріалами, знання і вміння з основ композиції, перспектива), творчість (оригінальність, автономність, експресія), рефлексію (здатність пояснити власний задум); зведені в єдину кількісну систему результати оцінювання навчальної

діяльності студентів за видами контролю в межах дисциплін «Проектування», «Основи композиції в дизайні», «Креслення», «Графічний дизайн».

Кількісні результати вимірювання показників сформованості професійної культури за різними методиками було уніфіковано в єдиній шкальній системі, зафіксовано в бальній градації. Динаміку за кожним показником сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів репрезентовано за єдиною «змістовою» характеристикою, що в контрольній групі (КГ) та експериментальній групі (ЕГ) варіювалась активно-самоусвідомленим, репродуктивно-актуалізованим, пасивно-інтуїтивним рівнями.

Табличний та кількісно-графічний матеріал подано за принципом концентрації змісту, тобто в кожній таблиці показник сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів з метою оптимізації та більшої ілюстративності представлено скорочено.

Представимо результати констатувального етапу експерименту. У таблиці 2.1 представлено результати діагностування рівнів сформованості художньої ментальності, проектно-дизайнерської культури, акме-інтенції на самодетермінацію в професії як показників сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів, тобто показників сформованості професійної культури за фахово-детермінованим критерієм.

Таблиця 2.1.

Рівні сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів на констатувальному етапі експерименту за фахово-детермінованим критерієм

Групи	Показники сформованості	Рівні сформованості					
		Активно-самоусвідомлений		Репродуктивно-актуалізований		Пасивно-інтуїтивний	
		абс	%	абс	%	абс	%
ЕГ	художня ментальність	9	8,3	19	17,6	80	74,1
КГ		8	7,5	17	16,0	81	76,5
ЕГ	проектно-дизайнерська культура	7	6,5	17	15,7	84	77,8
КГ		6	5,7	15	14,2	85	80,1
ЕГ	акме-інтенція на самодетермінацію в професії	8	7,4	18	16,7	82	75,9
КГ		7	6,6	16	15,1	83	78,3

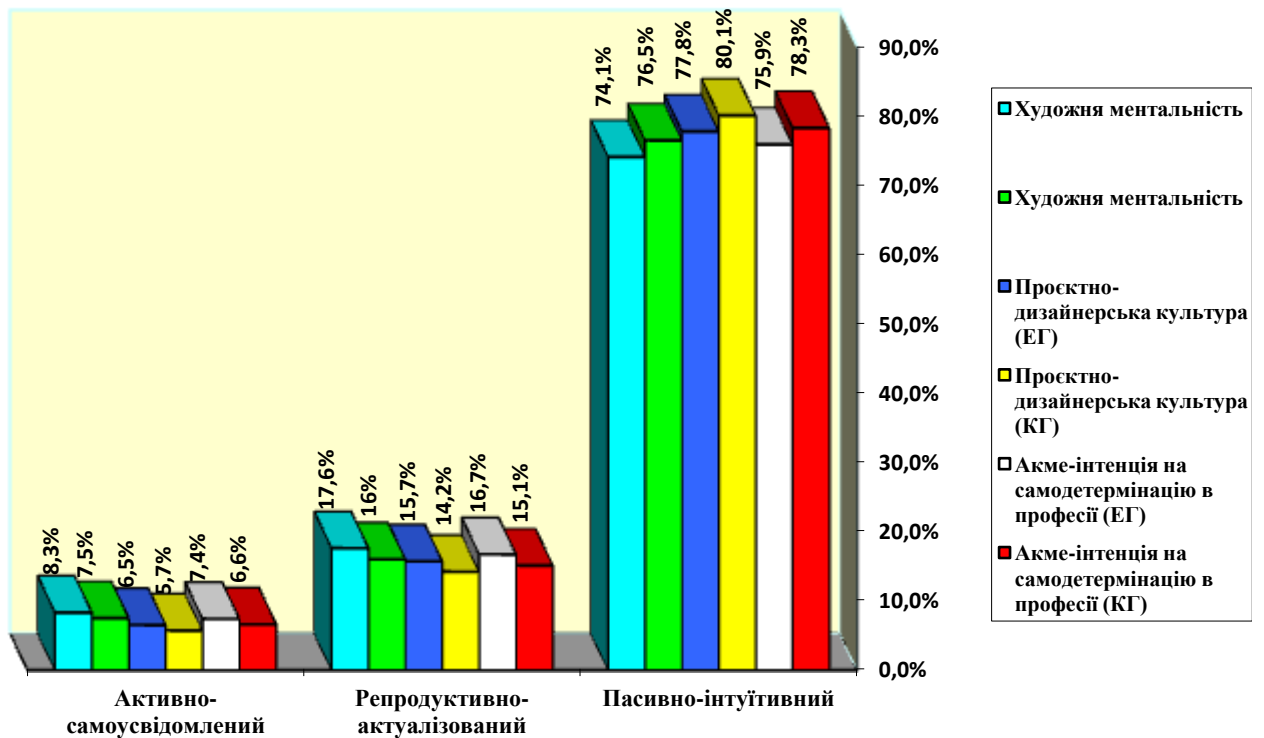


Рис.2.3 Рівні сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів на констатувальному етапі експерименту за фахово-детермінованим критерієм

Як бачимо з таблиці 2.1, рівні сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів за фахово-детермінованим критерієм за показником «художня ментальність» на констатувальному етапі експерименту виявилися такими: на активно-самоусвідомленому рівні опинились 8,3% студентів EG та 7,5% студентів KG; на репродуктивно-актуалізованому рівні його продемонстрували 17,6% студентів EG та 16% студентів KG; на пасивно-інтуїтивному рівні опинились 74,1% студентів EG та 76,5% студентів KG. Щодо рівнів сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів за показником «проєктно-дизайнерська культура», то було отримано такий результат. На активно-самоусвідомленому рівні його продемонстрували 6,5% студентів EG та 5,7% студентів KG; на репродуктивно-актуалізованому рівні його продемонстрували 15,7% студентів EG та 14,2% студентів KG; на пасивно-інтуїтивному рівні його зафіксовано у 77,8% студентів EG та 80,1% студентів KG. Рівні сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів за показником «акме-інтенція на самодетермінацію в професії» виявилися

такими: активно-самоусвідомлений рівень притаманний 7,4% студентів ЕГ та 6,6% студентів КГ; репродуктивно-актуалізований рівень – 16,7% студентів ЕГ та 15,1 % студентів КГ; пасивно-інтуїтивний рівень – 75,9% студентів ЕГ та 78,3% студентів КГ. У таблиці 2.2 представлено результати діагностування рівня сформованості художньої ментальності, проектно-дизайнерської культури, акме-інтенції на самодетермінацію в професії як показників сформованості професійної культури майбутніх на прикінцевому етапі експерименту за фахово-детермінованим критерієм.

Таблиця 2.2.

Рівні сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів на засадах акмеологічного підходу на прикінцевому етапі експерименту за фахово-детермінованим критерієм

Групи	Показники сформованості	Рівні сформованості					
		Активно-самоусвідомлений		Репродуктивно-актуалізований		Пасивно-інтуїтивний	
		абс	%	абс	%	абс	%
ЕГ	естетична культура	19	17,6	73	67,6	16	14,8
КГ		10	9,4	21	19,8	75	70,8
ЕГ	проектно-дизайнерська культура	15	13,9	67	62,0	26	24,1
КГ		8	7,5	17	16,0	81	76,5
ЕГ	акме-інтенція на самодетермінацію в професії	17	15,7	70	64,8	21	19,5
КГ		9	8,5	19	17,9	78	73,6

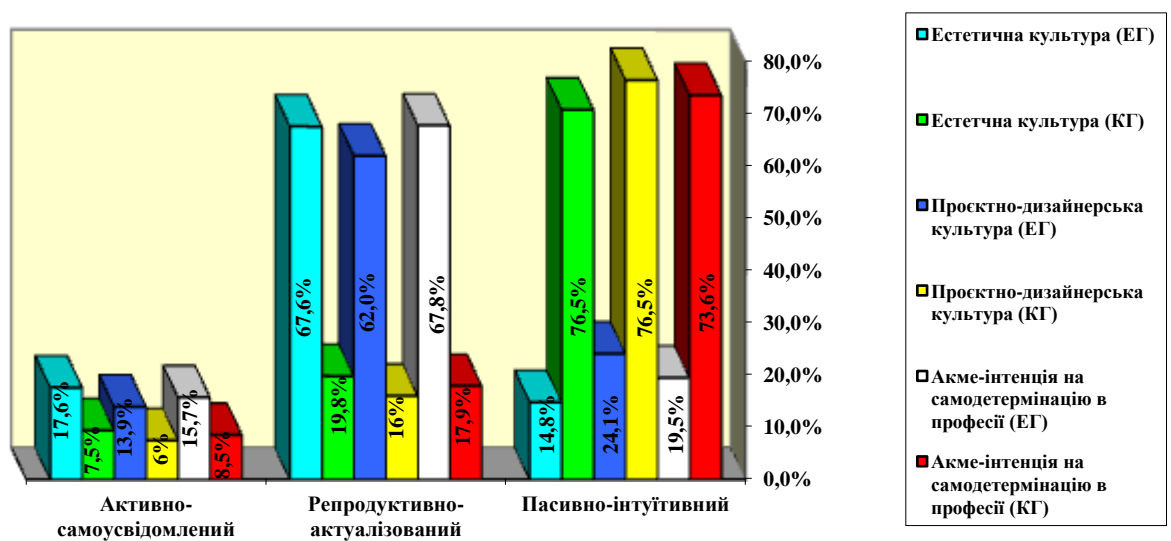


Рис.2.4 Рівні сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів на прикінцевому етапі експерименту за фахово-детермінованим критерієм

Як бачимо з таблиці 2.2, рівні сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів за фахово-детермінованим критерієм за показником «художня ментальність» на прикінцевому етапі експерименту виявилися такими: на активно-самоусвідомленому рівні опинились 17,6% студентів ЕГ та 9,4% студентів КГ; на репродуктивно-актуалізованому рівні його продемонстрували 67,6% студентів ЕГ та 19,8% студентів КГ; на пасивно-інтуїтивному рівні опинились 14,8% студентів ЕГ та 70,9% студентів КГ.

Щодо рівнів сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів за показником «проектно-дизайнерська культура», то було отримано такий результат. Активно-самоусвідомлений рівень притаманний 13,9% студентів ЕГ та 7,5% студентів КГ; репродуктивно-актуалізований рівень визначено у 62% студентів ЕГ та 16% студентів КГ; пасивно-інтуїтивний рівень продемонстрували 24,1% студентів ЕГ та 76,5% студентів КГ.

Рівні сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів за показником «акме-інтенція на самодетермінацію в професії» виявилися такими: на активно-самоусвідомленому рівні виявлено 15,7% студентів ЕГ та 8,5% студентів КГ; на репродуктивно-актуалізованому рівні знаходяться 64,8% студентів ЕГ та 17,9% студентів КГ; на пасивно-інтуїтивному рівні виявлено 19,5% студентів ЕГ та 73,6% студентів КГ.

У таблиці 2.3. подано дані щодо рівнів сформованості показників гносеологічно-орієнтованого критерію, а саме: усвідомлення ціннісних засад дизайнерської діяльності в розрізі загального соціокультурного кластеру; обізнаності із варіабельністю та змістовим функціоналом дизайнерсько-професійної діяльності, способами її реалізації в мистецькому просторі; універсально-фахової компетентності.

Таблиця 2.3.

Рівні сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів на констатувальному етапі експерименту за гносеологічно-орієнтованим критерієм

Групи	Показники сформованості	Рівні сформованості					
		Активно-самоусвідомлений		Репродуктивно-актуалізований		Пасивно-інтуїтивний	
		абс	%	абс	%	абс	%
ЕГ	усвідомлення ціннісних засад дизайнерської діяльності в розрізі загального соціокультурного кластеру	12	11,1	22	20,4	74	68,5
КГ		13	12,3	14	13,2	79	74,5
ЕГ	обізнаність із варіабельністю та змістовим функціоналом дизайнерсько-професійної діяльності, способами її реалізації в мистецькому просторі	14	13,0	24	22,2	70	64,8
КГ		11	10,4	12	11,3	83	78,3
ЕГ	універсально-фахова компетентність	13	12,0	23	21,3	72	66,7
КГ		12	11,3	13	12,3	81	76,4

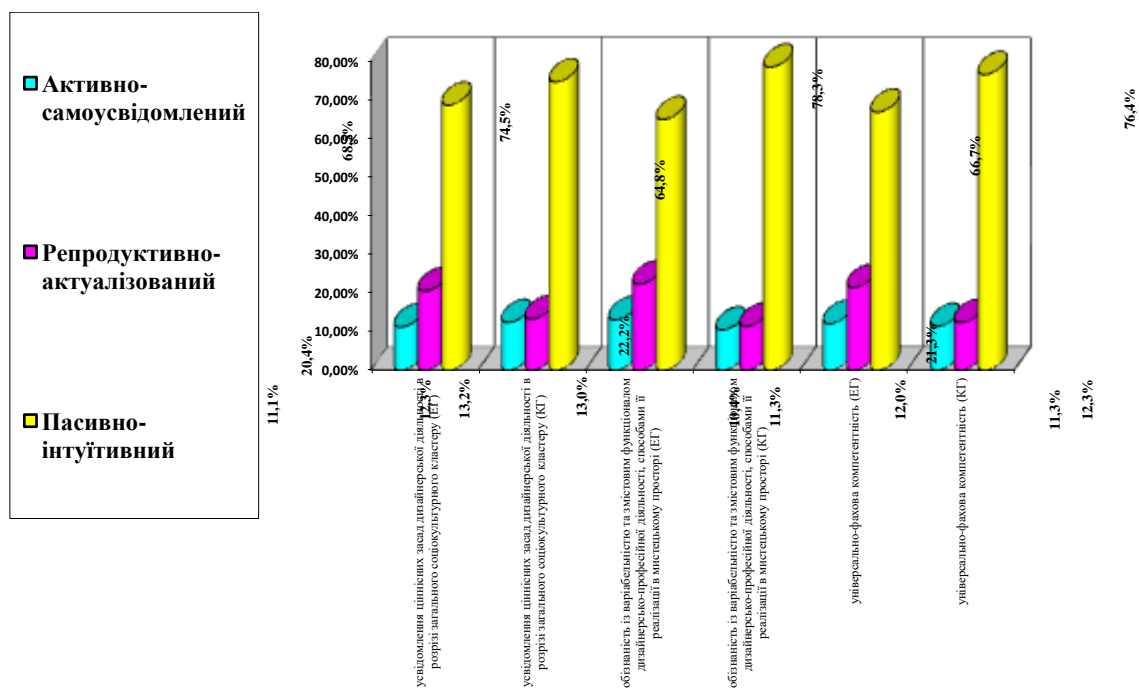


Рис.2.5 Рівні сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів на констатувальному етапі експерименту за гносеологічно-орієнтованим критерієм

Як бачимо з таблиці 2.3, рівні сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів за гносеологічно-орієнтованим критерієм за показником «усвідомлення ціннісних засад дизайнерської діяльності в розрізі загального соціокультурного кластеру» на констатувальному етапі експерименту розподілено наступним чином: на активно-самоусвідомленому рівні опинились 11,1% студентів ЕГ та 12,3% студентів КГ; на репродуктивно-актуалізованому рівні його продемонстрували 20,4% студентів ЕГ та 13,2% студентів КГ; на пасивно-інтуїтивному рівні опинились 68,5% студентів ЕГ та 74,5% студентів КГ. Рівні сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів за показником «обізнаність із варіабельністю та змістовим функціоналом дизайнерсько-професійної діяльності, способами її реалізації в мистецькому просторі» було діагностовано таким чином. На активно-самоусвідомленому рівні виявлено 13% студентів ЕГ та 10,4% студентів КГ; на репродуктивно-актуалізованому рівні виявлено 22,2% студентів ЕГ та 11,3% студентів КГ; на пасивно-інтуїтивному рівні – 64,8% студентів ЕГ та 78,3% студентів КГ.

Рівні сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів за показником «універсально-фахова компетентність» виявилися такими: активно-самоусвідомлений рівень притаманний 12% студентів ЕГ та 11,3% студентів КГ; репродуктивно-актуалізований рівень притаманний 21,3% студентів ЕГ та 12,3% студентів КГ; пасивно-інтуїтивний рівень – 66,7% студентів ЕГ та 76,4% студентів КГ.

У таблиці 2.4. подано дані щодо рівнів сформованості професійної культури за гносеологічно-орієнтованим критерієм з показниками: усвідомлення ціннісних засад дизайнерської діяльності в розрізі загального соціокультурного кластеру; обізнаності із варіабельністю та змістовим функціоналом дизайнерсько-професійної діяльності, способами її реалізації в мистецькому просторі; універсально-фахової компетентності.

Таблиця 2.4.

Рівні сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів на прикінцевому етапі експерименту за гносеологічно-орієнтованим критерієм

Групи	Показники сформованості	Рівні сформованості					
		Активно-самоусвідомлений		Репродуктивно-актуалізований		Пасивно-інтуїтивний	
		абс	%	абс	%	абс	%
ЕГ	усвідомлення ціннісних засад дизайнерської діяльності в розрізі загального соціокультурного кластеру	21	19,4	73	67,6	14	13,0
КГ		15	14,2	24	22,6	67	63,2
ЕГ	обізнаність із варіабельністю та змістовим функціоналом дизайнерсько-професійної діяльності, способами її реалізації в мистецькому просторі	23	21,3	77	71,3	8	7,4
КГ		13	12,3	20	18,9	73	68,8
ЕГ	універсально-фахова компетентність	22	20,4	75	69,4	11	10,2
КГ		14	13,2	22	20,8	70	66,0

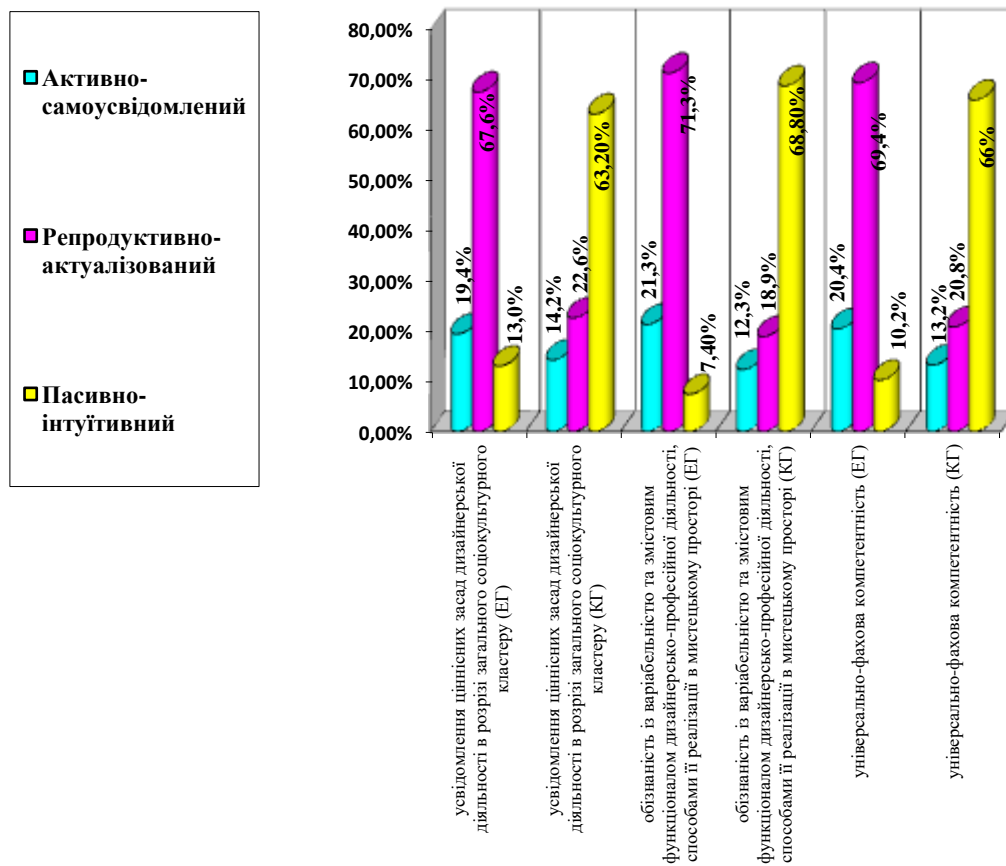


Рис.2.6 Рівні сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів на прикінцевому етапі експерименту за гносеологічно-орієнтованим критерієм

Як бачимо з таблиці 2.4., рівні сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів за гносеологічно-орієнтованим критерієм за показником «усвідомлення ціннісних засад дизайнерської діяльності в розрізі загального соціокультурного кластеру» на прикінцевому етапі експерименту виявилися такими: активно-самоусвідомлений рівень визначено у 19,4% студентів ЕГ та 14,2% студентів КГ; репродуктивно-актуалізований рівень продемонстрували 67,6% студентів ЕГ та 22,6% студентів КГ; пасивно-інтуїтивний рівень виявлено у 13% студентів ЕГ та 63,2% студентів КГ.

Стосовно рівнів сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів за показником «обізнаність із варіабельністю та змістовим функціоналом дизайнерсько-професійної діяльності, способами її реалізації в мистецькому просторі», то було отримано такий результат. На активно-самоусвідомленому рівні його визначено у 21,3% студентів ЕГ та 12,3% студентів КГ; на репродуктивно-актуалізованому рівні його продемонстрували 71,3% студентів ЕГ та 18,9% студентів КГ; на пасивно-інтуїтивному рівні опинились 7,4% студентів ЕГ та 68,8% студентів КГ.

Рівні сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів на засадах акмеологічного підходу за показником «універсально-фахова компетентність» виявилися такими: на активно-самоусвідомленому рівні опинились 20,4% студентів ЕГ та 13,2% студентів КГ; на репродуктивно-актуалізованому рівні опинились 69,4% студентів ЕГ та 20,8% студентів КГ; на пасивно-інтуїтивному рівні виявлено 10,2% студентів ЕГ та 66% студентів КГ.

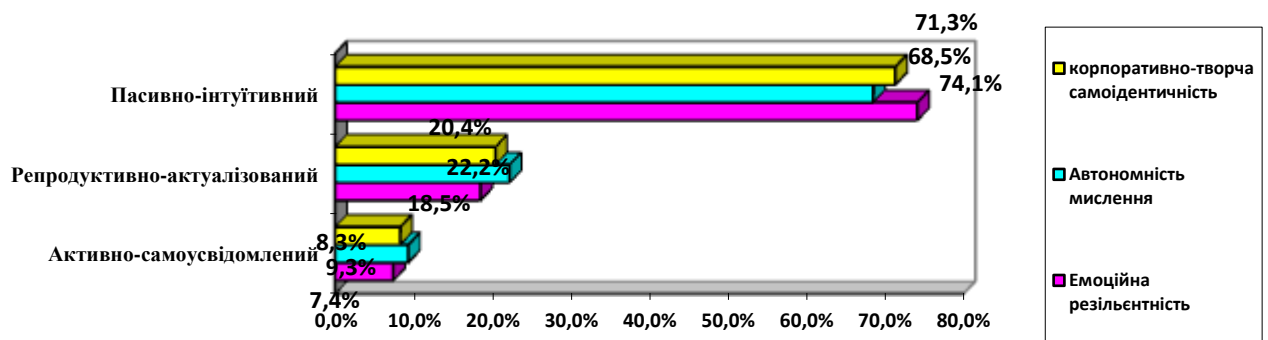
У таблиці 2.5. подано результати діагностування рівнів сформованості емоційної резильєнтності; автономності мислення; корпоративно-творчої самоідентичності як показників сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів на констатувальному етапі експерименту за інтегральним критерієм.

Таблиця 2.5.

Рівні сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів на констатувальному етапі експерименту за інтегральним критерієм

Групи	Показники сформованості	Рівні сформованості					
		Активно-самоусвідомлений		Репродуктивно-актуалізований		Пасивно-інтуїтивний	
		абс	%	абс	%	абс	%
ЕГ	емоційна резильєнтність	8	7,4	20	18,5	80	74,1
КГ		6	5,7	15	14,2	85	80,1
ЕГ	автономність мислення	10	9,3	24	22,2	74	68,5
КГ		10	9,4	17	16,0	79	74,6
ЕГ	корпоративно-творча самоідентичність	9	8,3	22	20,4	77	71,3
КГ		8	7,5	16	15,1	82	77,4

### Експериментальна група



### Контрольна група

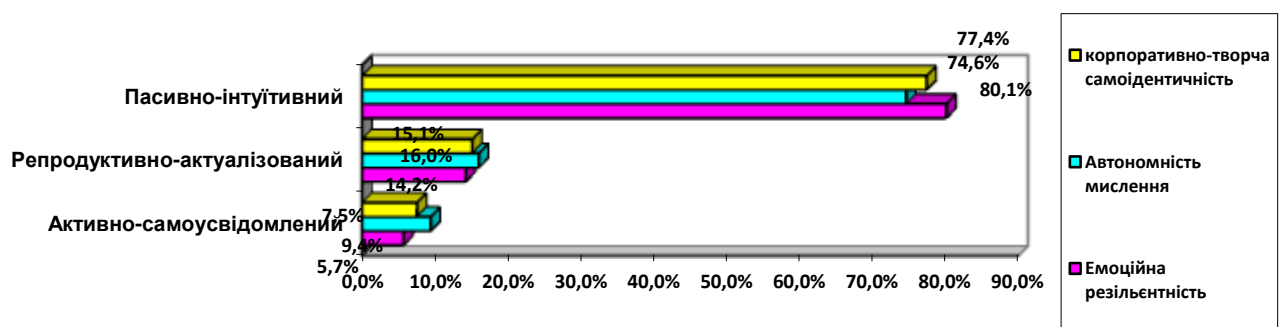


Рис.2.7 Рівні сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів на констатувальному етапі експерименту за інтегральним критерієм

Як бачимо з таблиці 2.5., рівні сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів за інтегральним критерієм за показником «емоційна резильєнтність» на констатувальному етапі експерименту розподілено таким

чином: активно-самоусвідомлений рівень притаманний 7,4% студентів ЕГ та 5,7% студентів КГ; репродуктивно-актуалізований рівень притаманний 18,5% студентів ЕГ та 14,2% студентів КГ; пасивно-інтуїтивний рівень виявлено у 74,1% студентів ЕГ та 80,1% студентів КГ. Рівні сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів за показником «автономність мислення» виявилися такими: на активно-самоусвідомленому рівні було зафіксовано 9,3% студентів ЕГ та 9,4% студентів КГ; на репродуктивно-актуалізованому рівні зафіксовано 22,2% студентів ЕГ та 16% студентів КГ; на пасивно-інтуїтивному рівні виявлено 68,5% студентів ЕГ та 74,6% студентів КГ. Рівні сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів за показником «корпоративно-творча самоідентичність» виявилися такими: активно-самоусвідомлений рівень притаманний 8,3% студентів ЕГ та 7,5 % студентів КГ; репродуктивно-актуалізований рівень притаманний 20,4% студентів ЕГ та 15,1% студентів КГ; пасивно-інтуїтивний рівень – 71,3% студентів ЕГ та 77,4% студентів КГ. Результати діагностування рівнів сформованості емоційної резильєнтності; автономності мислення; корпоративно-творчої самоідентичності як показників сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів на прикінцевому етапі експерименту за інтегральним критерієм представлено в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Рівні сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів на прикінцевому етапі експерименту за інтегральним критерієм

Групи	Показники сформованості	Рівні сформованості					
		Активно-самоусвідомлений		Репродуктивно-актуалізований		Пасивно-інтуїтивний	
		абс	%	абс	%	абс	%
ЕГ	емоційна резильєнтність	17	15,7	72	66,7	19	17,6
КГ		8	7,5	18	17,0	80	75,5
ЕГ	автономність мислення	19	17,6	76	70,4	13	12,0
КГ		12	11,3	20	18,9	74	69,8
ЕГ	корпоративно-творча самоідентичність	18	16,7	74	68,5	16	14,8
КГ		10	9,4	19	17,9	77	72,7

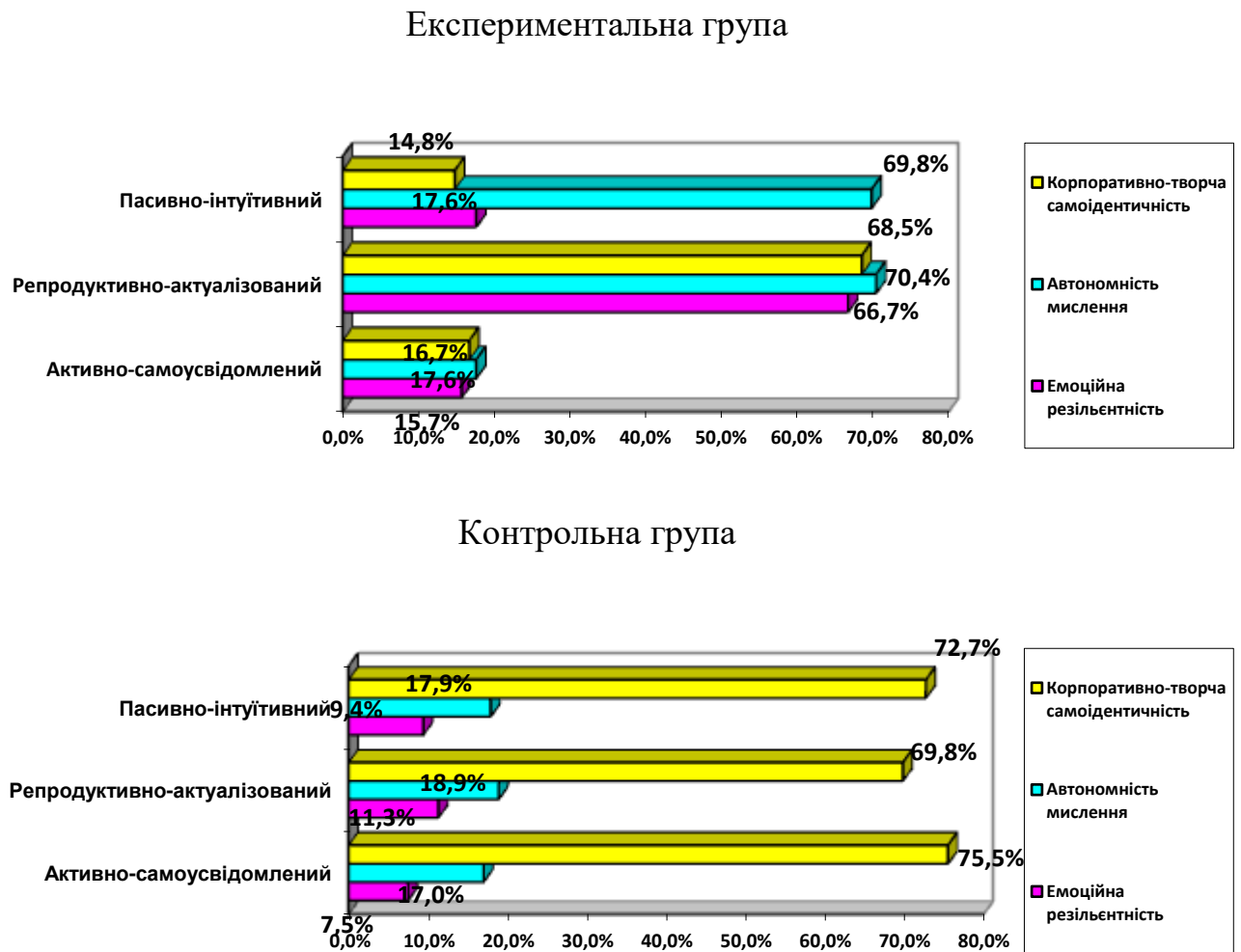


Рис.2.8. Рівні сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів на прикінцевому етапі експерименту за інтегральним критерієм

Як бачимо з таблиці 2.6., рівні сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів за інтегральним критерієм за показником «емоційна резильєнтність» на прикінцевому етапі експерименту отримано такими: активно-самоусвідомлений рівень зафіксовано у 15,7% студентів ЕГ та 7,5% студентів КГ; репродуктивно-актуалізований рівень продемонстрували 66,7% студентів ЕГ та 17% студентів КГ; пасивно-інтуїтивний рівень виявили 17,6% студентів ЕГ та 75,5% студентів КГ.

Стосовно рівнів сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів за показником «автономність мислення» було отримано такий результат: активно-самоусвідомлений рівень притаманний 17,6% студентів

ЕГ та 11,3% студентів КГ; репродуктивно-актуалізований рівень притаманний 70,4% студентів ЕГ та 18,9% студентів КГ; пасивно-інтуїтивний рівень продемонстрували 12% студентів ЕГ та 69,8% студентів КГ.

Рівні сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів за показником «корпоративно-творча самоідентичність» було розподілено таким чином: на активно-самоусвідомленому рівні виявлено 16,7% студентів ЕГ та 9,4 % студентів КГ; на репродуктивно-актуалізованому рівні виявлено 68,5% студентів ЕГ та 17,9% студентів КГ; на пасивно-інтуїтивному рівні його продемонстрували 14,8% студентів ЕГ та 72,7% студентів КГ.

Діагностування результатів ступеня прояву всіх показників за трьома критеріями дозволило з'ясувати рівні сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів на констатувальному етапі експерименту, що відображено у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7.

Середньоарифметичні дані рівнів сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів на констатувальному етапі експерименту

Рівні Групи	Активно-самоусвідомлений		Репродуктивно-актуалізований		Пасивно-інтуїтивний	
	абс	%	абс	%	абс	%
За фахово-детермінованим критерієм						
ЕГ	8	7,4	18	16,7	82	75,9
КГ	7	6,6	16	15,1	83	78,3
За гносеологічно-орієнтованим критерієм						
ЕГ	13	12,0	23	21,3	72	66,7
КГ	12	11,3	13	12,3	81	76,4
За інтегральним критерієм						
ЕГ	9	8,3	22	20,4	77	71,3
КГ	8	7,5	16	15,1	82	77,4

За фахово-детермінованим критерієм



Діагностування результатів ступеня прояву показників за гносеологічно-орієнтованим критерієм дало змогу визначити рівень сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів, що відображено в таблиці 2.7. Більшість студентів виявила пасивно-інтуїтивний рівень (66,7% в ЕГ та 76,4% у КГ), репродуктивно-актуалізований рівень - 21,3% в ЕГ та 12,3% у КГ, активно-самоусвідомленому рівень – 12% в ЕГ та 11,3% у КГ.

Результати ступеня прояву показників сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів на засадах акмеологічного підходу за інтегральним критерієм засвідчили, що 71,3% студентів ЕГ та 77,4% КГ виявили пасивно-інтуїтивний рівень; 20,4% ЕГ та 15,1% КГ – репродуктивно-актуалізований рівень; активно-самоусвідомлений рівень – 8,3% (ЕГ) та 7,5% (КГ).

Проведене діагностування результатів ступеня прояву всіх показників за трьома критеріями дозволило з'ясувати рівень сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів на прикінцевому етапі експерименту, що відображено у таблиці 2.8.

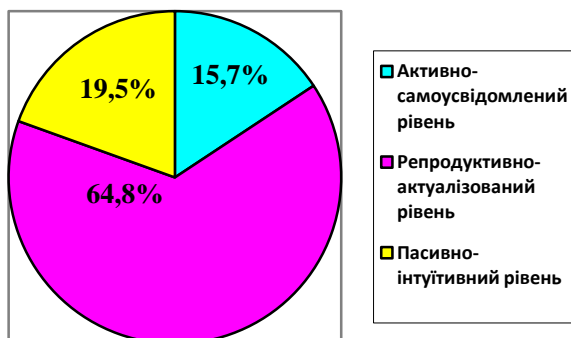
Таблиця 2.8.

Середньоарифметичні дані рівнів сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів на прикінцевому етапі експерименту

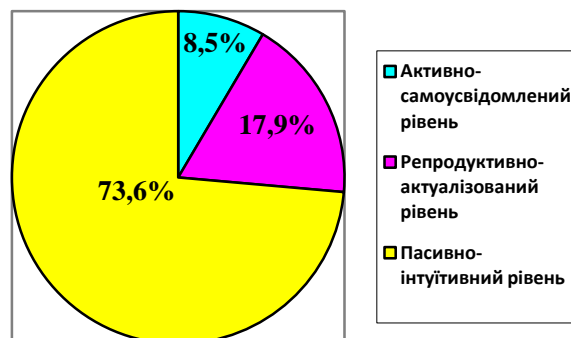
Рівні Групи	Активно-самоусвідомлений		Репродуктивно-актуалізований		Пасивно-інтуїтивний	
	абс	%	абс	%	абс	%
За фахово-детермінованим критерієм						
ЕГ	17	15,7	70	64,8	21	19,5
КГ	9	8,5	19	17,9	78	73,6
За гносеологічно-орієнтованим критерієм						
ЕГ	22	20,4	75	69,4	11	10,2
КГ	14	13,2	22	20,8	70	66,0
За інтегральним критерієм						
ЕГ	18	16,7	74	68,5	16	14,8
КГ	10	9,4	19	17,9	77	72,7

## За фахово-детермінованим критерієм

Експериментальна група

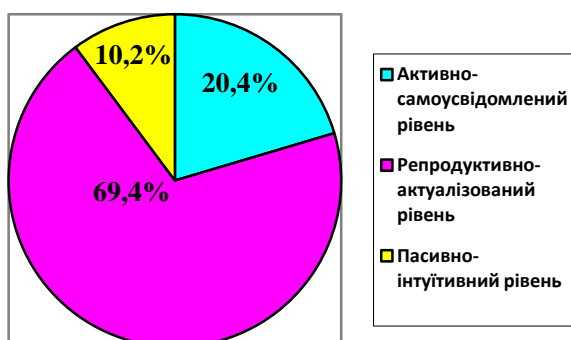


Контрольна група

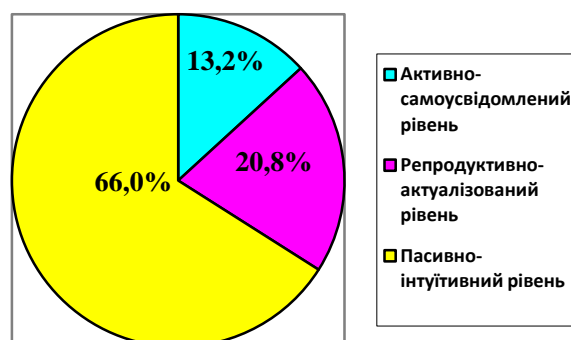


## За гносеологічно-орієнтованим критерієм

Експериментальна група

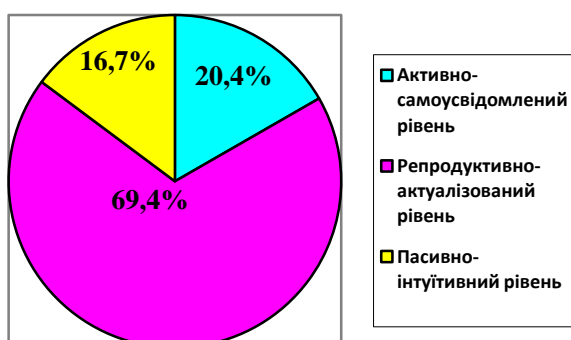


Контрольна група



## За інтегральним критерієм

Експериментальна група



Контрольна група

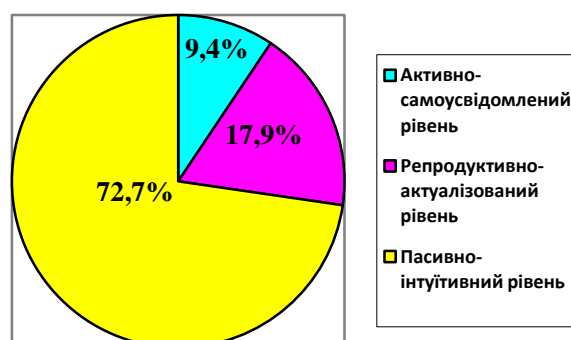


Рис.2.10 Середньоарифметичні дані рівнів сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів на прикінцевому етапі експерименту

За даними таблиці 2.8., результати діагностики рівнів сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів за фахово-детермінованим критерієм на прикінцевому етапі експерименту засвідчили, що у значної більшості студентів ЕГ зафіксовано репродуктивно-актуалізований рівень (64,8%), пасивно-інтуїтивний рівень (19,5%), активно-самоусвідомлений рівень (15,7%).

Аналіз даних таблиці 2.8. свідчить, що в КГ кількісні показники рівнів зовсім інші, а саме: на активно-самоусвідомленому рівні 8,5% студентів; на репродуктивно-актуалізованому рівні 17,9%; на пасивно-інтуїтивному рівні 73,6%. Діагностування результатів ступеня прояву показників за гносеологічно-орієнтованим критерієм дало змогу визначити рівні сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів, що відображено в таблиці 2.8.

Більшість студентів ЕГ виявила репродуктивно-актуалізований рівень (69,4%) (в КГ лише 20,8%), пасивно-інтуїтивний рівень – 10,2% в ЕГ та 66% у КГ, активно-самоусвідомлений рівень – 20,4% в ЕГ та 13,2% у КГ. Результати ступеня прояву показників сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів за інтегральним критерієм засвідчили, що 14,8% студентів ЕГ та 72,7% КГ виявили пасивно-інтуїтивний рівень; 68,5% ЕГ та 17,9% КГ – репродуктивно-актуалізований рівень; активно-самоусвідомлений – 16,7% (ЕГ) та 9,4% (КГ).

Для визначення загальних рівнів сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту результати вимірювання за означеними критеріями було розподілено у такий спосіб: до активно-самоусвідомленого рівня сформованості віднесено студентів, у яких за трьома критеріями був наявний цей рівень прояву всіх показників.

Аналогічно визначались репродуктивно-актуалізований, пасивно-інтуїтивний рівні, що відображено у таблиці 2.9.

Таблиця 2.9.

Загальні рівні сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту

Групи	Показники сформованості	Рівні сформованості					
		Активно-самоусвідомлений		Репродуктивно-актуалізований		Пасивно-інтуїтивний	
		абс	%	абс	%	абс	%
ЕГ	констатувальний етап	10	9,3	21	19,4	77	71,3
ЕГ	прикінцевий етап	19	17,6	73	67,6	16	14,8
КГ	констатувальний етап	9	8,5	15	14,2	82	77,3
КГ	прикінцевий етап	11	10,4	20	18,9	75	70,7

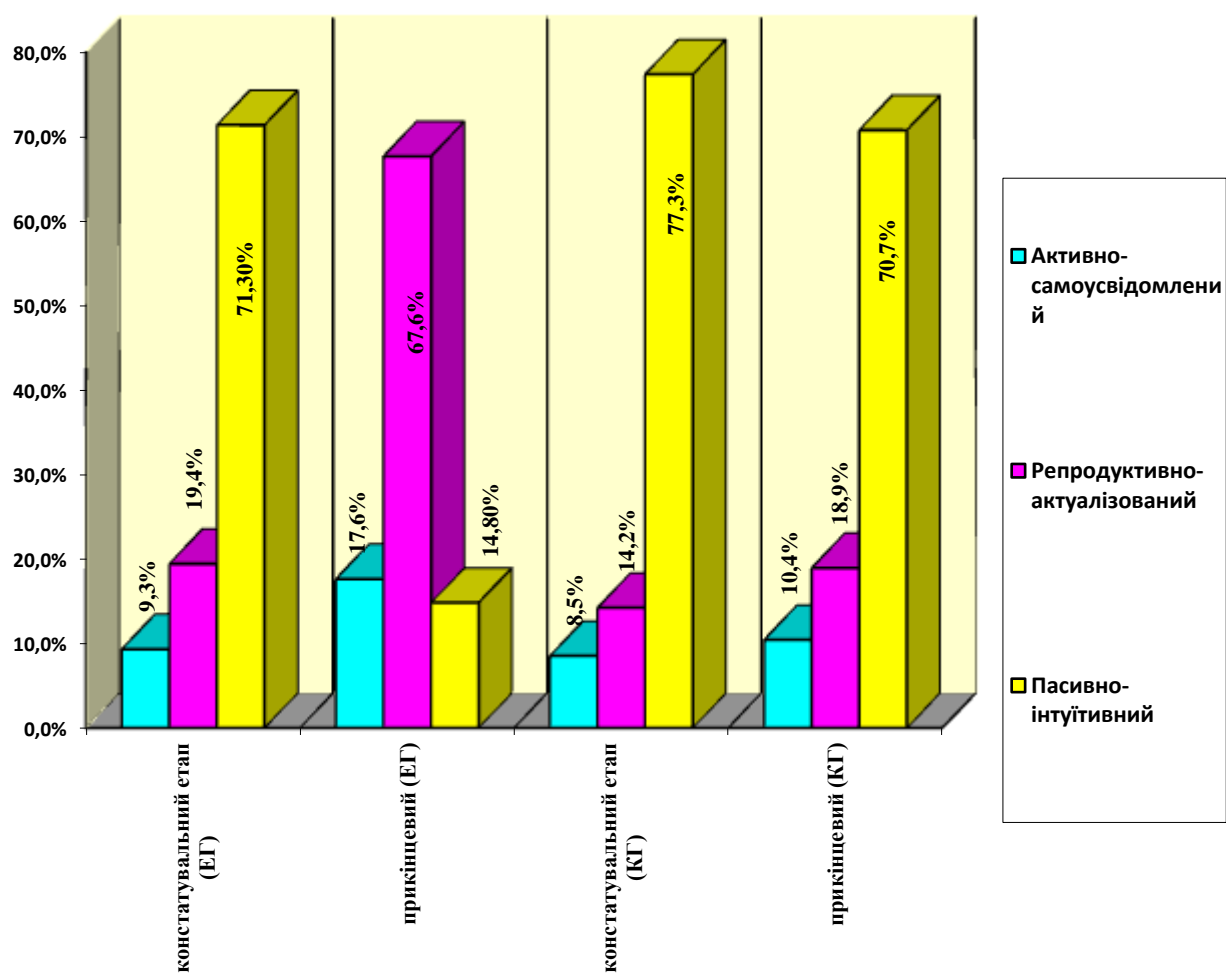




Рис. 2.11. Динаміка рівнів сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту (%)

Поданий у таблиці 2.9, мал. 2.1. результат, свідчить про те, що в ЕГ на констатувальному етапі експерименту зафіксовано 9,3% здобувачів вищої освіти із активно-самоусвідомленим рівнем сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів (у КГ – 8,5%). Зафіксовано 19,4% здобувачів освіти ЕГ, які виявили репродуктивно-актуалізований рівень (у КГ – 14,2%). Пасивно-інтуїтивний рівень сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів виявлено у 71,3% здобувачів освіти ЕГ (у КГ - 77,3%).

За даними таблиці 2.9. в ЕГ на прикінцевому етапі експерименту зафіксовано 17,6% здобувачів вищої освіти із активно-самоусвідомленим

рівнем сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів (у КГ – 10,4%). Для 67,6% здобувачів вищої освіти ЕГ притаманний репродуктивно-актуалізований рівень (у КГ – 18,9%). Пасивно-інтуїтивний рівень сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів виявлено у 14,8% здобувачів ЕГ (у КГ - 70,7%).

За даними таблиці 2.9. видно, що у ЕГ спостерігається вагоме збільшення кількісних даних рівнів сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів на прикінцевому етапі експерименту порівняно з констатувальним етапом експерименту. У КГ також помітна позитивна динаміка, але не така значуща. Так, на 8,3% збільшилася кількість респондентів ЕГ із активно-самоусвідомленим рівнем (у КГ на 1,9%); на 48,2% – з репродуктивно-актуалізованим рівнем (у КГ – на 4,7%); на 56,5% зменшився пасивно-інтуїтивний рівень в ЕГ (у КГ – на 6,6%).

Проаналізуємо динаміку переходу студентів-учасників експерименту на вищий рівень сформованості професійної культури за всіма показниками.

Насамперед відзначимо, що майбутні дизайнери навчилися плідно працювати, глибоко проникати в корпоративні проблеми, занурюватись у професійно-дизайнерський дискурс. Водночас, здобута і усвідомлена акме-орієнтованість допомогла здобувачам освіти відпрацювати навичку оптимізації пошуків проектних і дизайнерських рішень, технічних і технологічних раціоналізацій.

Суттєвим надбанням здобувачів освіти, яких було віднесено до активно-самоусвідомленого рівня професійної культури на самому початку експерименту стало їх свідоме послуговування механізмом критичного оцінювання себе крізь призму акмефьючерингу, критично оцінювати результати дизайнерсько-творчих проектів та стійка навичка накреслення перспектив власного акмерозвитку і саморозвитку в галузі дизайну. Майбутні дизайнери лише підтвердили свідоме ставлення до необхідності самотворення в проєкції дизайн-мистецтва та культури.

Перехід студентів із репродуктивно-актуалізованого на активно-усвідомлений рівень сформованості професійної культури забезпечено посиленням їх активності у пошуках способів самодетермінації в професійній дизайн-діяльності, активізацією свідомого прагнення до акме-розвитку в площині дизайнерської та творчої активності.

Перейти на вищий рівень професійної культури студентам допоміг цілеспрямований вплив на прагнення долучитись до корпоративно-творчого середовища, спроектувати маршрут власного розвитку в соціокультурному кластері, в суспільстві. Ключовим етапом переходу майбутніх дизайнерів на активно-самоусвідомлений рівень сформованості професійної культури визначаємо розвиток активної акме-інтенції на самодетермінацію в професії.

Перехід студентів з пасивно-інтуїтивного рівня на репродуктивно-актуалізований базувався на розвитку системних знань про способи реалізації всього функціоналу дизайн-діяльності в мистецькому просторі, вияскравлює рівень його художньої ментальності, автономного мислення, універсально-фахової компетентності, проектно-дизайнерської культури.

Відмічаємо також посилення мотиваційної інтенції майбутніх дизайнерів у пошуках способів акме-вдосконалення в дизайн-просторі, набуття ними первинних уявлень про самотворення в дизайн-діяльності та корпоративно-творчому середовищі. Провідною характеристикою переходу на належний рівень сформованості професійної культури можемо назвати набутий досвід самодетермінації себе в професійній дизайн-активності.

Проаналізуємо результати математичної обробки даних експерименту з метою встановлення розбіжності кінцевого стану рівнів сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів експериментальної та контрольної груп за допомогою критерію однорідності Пірсона  $\chi^2$  (хі-квадрат), алгоритм розрахунку якого представлено в додатку В.

Емпіричне значення критерію  $\chi^2$  порівняння експериментальної та контрольної групи на прикінцевому етапі експерименту  $\chi_{emp \phi}^2 = 65,82$ , що є

значно більшим за критичне значення 5,99 та свідчить про достовірність розбіжностей характеристик контрольної та експериментальної груп стосовно рівнів сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів проведення експерименту.

Емпіричне значення критерію  $\chi^2$  порівняння експериментальної групи на констатувальному етапі та прикінцевому етапі експерименту згідно розрахунку, що представлено в додатку А (таблиця А.2) складає 66,34, що є значно більшим, ніж критичне значення 5,99.

Відтак, можна стверджувати з ймовірністю 95%, що в результаті експерименту відбулися позитивні динамічні зміни в рівнях сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів в експериментальній групі.

Емпіричне значення критерію  $\chi^2$  порівняння контрольної групи на констатувальному етапі та прикінцевому етапі експерименту у контрольній групі складає 1,2, що є менше за критичне значення 5,99 (розрахунки представлено в таблиці додатку В). Відтак, в контрольній групі не відбулося значних змін у динаміці сформованості професійної культури, що пов'язуємо із відсутністю цілеспрямованої роботи із упровадження авторських педагогічних умов, моделі і методики формування професійної культури..

Можемо з 95% ймовірністю стверджувати, що зміни, які відбулися в рівнях сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів експериментальної групи є статистично значущі та відбулися внаслідок апробації розробленої моделі.

### **Висновки до другого розділу**

У розділі представлено емпіричний вимір процесу формування професійної культури майбутніх дизайнерів на засадах акмеологічного підходу.

Розроблено *критеріально-діагностувальний інструментарій* для здійснення моніторингових процедур, передбачених методологією проведення педагогічного експерименту. Критеріально-діагностувальний інструментарій репрезентовано системою критеріїв, що комплексно відбивають суть і провідні характеристики кожного компонента професійної культури майбутніх дизайнерів. Кожен з критеріїв надав змогу діагностувати порівневий стан сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів за допомогою наявності/відсутності тих чи тих ознак, які названо «показниками».

Інтрапрофесійний компонент професійної культури майбутніх дизайнерів вимірювався *фахово-детермінованим критерієм із показниками*: розвиненість художньої ментальності майбутніх дизайнерів, сформованість їх проєктно-дизайнерської культури, наявність акме-інтенції на самодетермінацію в професії.

Аксіологічно-настановний компонент професійної культури майбутніх дизайнерів вимірювався *гносеологічно-орієнтованим критерієм з показниками*: усвідомлення студентами ціннісних засад дизайнерської діяльності в розрізі загального соціокультурного кластеру; обізнаність із культурологічною варіабельністю та змістово-фаховим функціоналом дизайнерсько-професійної діяльності, способами її реалізації в мистецькому просторі; сформованість універсально-фахової компетентності майбутніх дизайнерів.

Екстрапрофесійний компонент професійної культури майбутніх дизайнерів вимірювався *інтегральним критерієм із показниками*: наявність у майбутніх дизайнерів емоційної резильєнтності, автономність їхнього мислення, сформованість корпоративно-творчої самоідентичності студентів.

З опорою на синтез показників схарактеризовано *рівні сформованості* професійної культури в експерименті за такими номінаціями: *активно-самоусвідомлений* (всеохватна та диспозиційно-сенсотвірна динаміка розвитку компонентів професійної культури), *репродуктивно-актуалізований*

(узвичаєна й стандартизована динаміка розвитку компонентів професійної культури), *пасивно-інтуїтивний* (аморфна й неувиражена динаміка розвитку компонентів професійної культури).

*Педагогічними умовами*, що забезпечують формування професійної культури майбутніх дизайнерів на засадах акмеологічного підходу названо:

- активізація інтенційного та мотиваційного прагнення майбутніх дизайнерів розробляти індивідуальні стратегії дизайнерської діяльності на культуровідповідних засадах;
- концентрація фокусу міждисциплінарних зв'язків у системі професійної підготовки студентів на культуровизначальному сегменті професійної дизайнерської діяльності;
- конструювання культуротворчого розвивального акме-середовища в закладі вищої освіти.

Розроблено експериментальну педагогічну модель формування професійної культури майбутніх дизайнерів.

Педагогічні умови, що забезпечують формування професійної культури майбутніх дизайнерів, принципи та провідні ідеї акмеологічної методології інтегровано у дослідженні в експериментальній педагогічній моделі, що репрезентовано *методологічно-відтворювальним, змістово-збагачувальним, результативно-параметризованим блоками*.

*Експериментальну педагогічну модель формування професійної культури майбутніх дизайнерів* визначено в дослідженні як уявно-мисленнєвий, проте зілюстрований графічно алгоритм, у вигляді структурованої схеми-малюнка, що фіксує: методологічну (провідна методологія та принципові прогностичні ідеї, принципи їх реалізації) та теоретичну (педагогічні умови, методичні та інструментальні засоби, інструктивно-організаційні форми) платформу емпіричного виміру процесу формування професійної культури майбутніх дизайнерів; етапність, призначення й зміст кожного експериментального «кроку» з формування професійної культури студентів; діагностично-параметричний інструментарій

(критерії сформованості, рівнева градація стану сформованості досліджуваного явища); функційні зв'язки, що дозволяють зрозуміти логіку та послідовність здійснення експериментальних дій.

З метою реалізації моделі формування професійної культури майбутніх дизайнерів було розроблено спеціальну методику, що відображала механіку етапування та відтворення послідовності реалізації стратегії педагогічного експериментування, кореляційні зв'язки із педагогічними умовами, що забезпечують ефективні механізми впливу на компоненти професійної культури майбутніх дизайнерів.

*Методику формування професійної культури майбутніх дизайнерів* визначено як системно-змістовий, алгоритмізований та покроково-послідовний набір експериментально-дослідницьких дій формувально-розвивального впливу на аксіологічно-настановний, інтрапрофесійний та екстрапрофесійний компоненти професійної культури.

Кожен етап методики характеризувався локальними можливостями впливу на інтрапрофесійний, екстрапрофесійний та аксіологічно-настановний компоненти, проте був насичений акмеологічним контентом, акмеологічною аксіоматикою й систематикою.

Провідна дослідницька мета *синтезувально-інтенціонального* етапу методики: систематизація знань студентів про способи самотворення дизайнера в культурній та мистецькій проєкціях; збагачення лексичного та понятійного апарату здобувачів освіти за рахунок уведення дефініцій «професійна культура дизайнера», «потенціал культуротворення у дизайн-діяльності», «акме-інтенція дизайнера у просторі дизайну і культури», «акмеогенез дизайнера в культуротворчій перспективі»; ознайомлення студентів із онтологічним підґрунтям та аксіологічною моделлю самотворення фахівця в дизайн-мистецтві; постановка правильної таксономії цілей професійного зростання у соціокультурних координатах професіоналізму і компетентності; висвітлення концептуального значення професійної дизайнерської діяльності та її соціокультурного значення.

*Дидактичний фокус етапу:* активізація методів пізнавальної активності студентів; методи та форми роботи, що посилюють пошуково-дослідницький та інтелектуально-аналітичний контексти підготовки майбутніх дизайнерів.

*Акмеологічний фокус етапу:* активізація інтенційного прагнення майбутніх дизайнерів опанувати стратегії акме-розвитку власного творчого, естетичного, дизайнерського, внутрішнього потенціалу.

На синтезувально-інтенціональному етапі продуктивними *формами роботи* виступили: залучення студентів до участі у творчих проєктах «Дизайн реклами: баланс культури й утилітарності», «Філософія синергізм в культурі українського мистецтва», «Українська ментальність і сучасний дизайн», «Естетика етнодекорування в інтер'єрі: історія і сучасність», «Craft-технологія в історичній ретроспективі національної культури», «Мімізис та українська національна автентика в дизайн-перспективі», «Синкретика постфольклору»; ознайомленні студентів із інформаційними матеріалами у формі термінового словника, що розкривав історичні, етнічні, культурні витоки дизайну за темами: «Українська символіка в дизайн-мистецтві», «Орнаментика й стилістика фольклорного мистецтва», «Тризуб – серце української геральдики», «Ткацтво й дохристиянська символіка», «Дерево життя: символіка вірувань у фольклорній традиції», «Магія вишивки й гравюри», «Вишивання народного рушника і сакральна символіка українців», «Графічна ритуальна символіка та автентика релігійних вірувань», «Писанкарство, малювання на кераміці»; написання есеїв «Панморфізм і скульптура: неоестетика сучасного дизайну», «Ментальність дизайнера – фундамент його акме-розвитку».

Провідна дослідницька мета *компетентнісно-відтворювального* етапу методики: набуття студентами вмінь проєктувати власний професійний дизайнерський репертуар на культуровідповідних засадах; специфікація екстрапрофесійного, інтрапрофесійного та аксіологічно-настановного компонентів професійної культури сучасного дизайнера; переорієнтація контурів міждисциплінарної координації у межах фахових дисциплін та

дисциплін загального сегменту підготовки, орієнтація набутих у результаті інтегративних знань на висвітлення сутності професійної культури майбутніх дизайнерів.

*Дидактичний фокус етапу:* постановка міждисциплінарних зв'язків, формування інтегрованих знань студентів про сутність професійної культури дизайнера, роль акмеогенезу в її формуванні; відображення у змісті фахових дисциплін інформації про роль професійної культури дизайнера.

*Акмеологічний фокус етапу:* формування індивідуального стилю професійної дизайн-діяльності, що гарантується світоглядним ставленням до ролі акмеологічного зростання у професійному і культурному позиціонуванні.

На компетентнісно-відтворювальному етапі провідними *формами роботи* виступили: вибіркова дисципліна «Професійна культура дизайнера: акмеологія та праксис» (4 кредити ЄКТС; ВК для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 022 (В2) Дизайн); проведення інформаційно-мистецького workshop «Майстерня лєтерингу»; проведення тренінгів за кластерами дизайн-активності «логотипування», «шрифтування», «декорування», «пропорціонування», «масштабування»; залучення студентів до участі у творчих проєктах «Дизайн реклами: баланс культури й утилітарності»; впровадження авторських методик навчання дизайну за темами «Sketch вибір», «Дизайнерська колекція: неокультура сучасності», «Shabby-шик в інтер'єрі», «Технологія ниткової графіки», «Візуальний словник», «Колірний алфавіт української естетичності у мистецтві», «AI у дизайн-просторі»; проведення вправ «Емблема-символ», «Мальовничий комікс», «Розповідь за малюнками», «Епіграф-зображення», «Шрифтовий плакат», «Art-абетка»; проведення фестивалю проведення фестивалю «REduce-REuse-REcycle», «Fashion Heritage і сучасний дизайн одягу»; залучення студентів до проєктної роботи у формі творчих команд за темами: «Character-дизайн в рекламі», «Surface&Texture у цифровому дизайн-проєктуванні», «Glass-Art і вітражі: композиція й естетика», «Цифрові рішення традиційних дизайн-мотивів», «Motion-design та мультиплікаційна

графіка», «Візуалістика й комерція в рекламному дизайні», «Дизайн-оформлення сучасних арт-просторів».

Провідна дослідницька мета *конвергентно-самоактуалізаційного* етапу методики: конструювання культуротворчого розвивального акме-середовища; набуття студентами первинного досвіду розробляти персонально-значущі стратегії позиціонування соціокультурної аксіоматики в професійній діяльності дизайнера; рефлексія студентами статусу сучасного дизайнера як провідника ідей культуротворення в мистецтві, технічній естетиці, проєктному конструюванні; усвідомлення здобувачами освіти ролі професійної культури дизайнера, як контрагента синхронізації локального мистецько-культурного простору України із глобальним простором світової культури.

*Дидактичний фокус етапу*: організація командної творчої роботи студентів, насичення навчальної, дослідницької роботи студентів самостійними видами світоглядної активності.

*Акмеологічний фокус етапу*: універсалізація категорій «акмеогенез дизайнера» та «професіогенез дизайнера», висвітлення їх співмірності та органіки; доведення ролі акме-розвитку фахівця для формування його професійної культури.

Провідна дослідницька мета *конвергентно-самоактуалізаційного* етапу методики: конструювання культуротворчого розвивального акме-середовища; набуття студентами первинного досвіду розробляти персонально-значущі стратегії позиціонування соціокультурної аксіоматики в професійній діяльності дизайнера; рефлексія студентами статусу сучасного дизайнера як провідника ідей культуротворення в мистецтві, технічній естетиці, проєктному конструюванні; усвідомлення здобувачами освіти ролі професійної культури дизайнера, як контрагента синхронізації локального мистецько-культурного простору України із глобальним простором світової культури.

*Дидактичний фокус етапу:* організація командної творчої роботи студентів, насичення навчальної, дослідницької роботи студентів самостійними видами світоглядної активності.

*Акмеологічний фокус етапу:* універсалізація категорій «акмеогенез дизайнера» та «професіогенез дизайнера», висвітлення їх співмірності та органіки; доведення ролі акме-розвитку фахівця для формування його професійної культури.

На конвергентно-самоактуалізаційному етапі методики формування професійної культури майбутніх дизайнерів провідними *формами роботи* виступили: відеолекторій «Акмеогенез дизайнера: лексикон, прагматикон та мета-аксіологія»; складання студентами акмеограм та індивідуальних маршрутів увідповіднення артефактів професійної культури та мистецького самовираження (у форматі концепт-меппінгу); складання студентами авторського брендбуку; написання есеїв «Шлях мого самотворення», «Моя професійна перспектива», «Проект-культура у вимірах самовираження митця»; організацію педагогічної майстерні «Дизайн як концептосфера гармонії культури і мистецтва»; укладання студентами персональних веб-портфоліо «Дизайнер – агент української культури»; «ДНК української культури – фундамент професіоналізму дизайнера», «Трендопрогнозування та корпоративна культура дизайнера», «Українська національна айдентика у глобальному соціокультурному вимірі сучасності»; проведення серії майстер-класів «Я-ідентичність у вимірах технічної естетики: культурна проєкція», «Професійна культура дизайнера як шлях до розвитку креативної дизайн-індустрії».

Органіка й синтез методичних матеріалів забезпечили диверсифікацію ідентифікувально-культурних імплікацій студентів у фаховому та акмеологічно-стратегічному сегментах підготовки до дизайнерської діяльності.

Ефективність розробленої моделі та методики формування професійної культури майбутніх дизайнерів верифікувалась співставленням результатів

діагностування до та після впровадження моделі, педагогічних умов, методичних ресурсів, організаційних форм і засобів в експериментальній групі (ЕГ) та контрольній групі (КГ).

На констатувальному етапі експерименту в ЕГ зафіксовано 9,3% респондентів із активно-самоусвідомленим рівнем сформованості професійної культури (у КГ – 8,5%). 19,4% респондентів ЕГ виявили репродуктивно-актуалізований рівень (у КГ – 14,2%). Пасивно-інтуїтивний рівень виявлено у 71,3% здобувачів освіти ЕГ (у КГ – 77,3%). На прикінцевому етапі експерименту в ЕГ зафіксовано 17,6% респондентів із активно-самоусвідомленим рівнем (у КГ – 10,4%). Для 67,6% респондентів ЕГ був притаманний репродуктивно-актуалізований рівень (у КГ – 18,9%). Пасивно-інтуїтивний рівень виявлено у 14,8% респондентів ЕГ (у КГ – 70,7%).

Отже, результати аналізу діагностувальних зрізів довели дієвість запропонованих у дослідженні педагогічних умов, експериментальної педагогічної моделі та методики формування професійної культури майбутніх дизайнерів.

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні здійснено комплексне вирішення проблеми сучасної педагогічної науки й практики – формування професійної культури майбутніх дизайнерів у розрізі акмеологічної методології.

1. Здійснено категорійне уточнення понять «дизайн-освіта» та «професійна культура».

Концепція дослідження побудована з опорою на потенційну здатність дизайн-освіти реалізовувати амбівалентну функцію у соціокультурному просторі. Дизайн-освіта, вирізняючись фундаментальністю й певним рівнем інерційності зберігає й узмістовлює традиції й канони класичної школи технічної естетики й конструкційного проектування, стабілізуючи й гармонізуючи духовну аксіоматику культури. Водночас, змістова, організаційна та інституційна варіабельність дизайн-освіти виступають джерелом динаміки й еволюційного розвитку багатьох аспектів естетичної, мистецької та художньої культури соціуму.

Концепція дослідження ураховує закономірний характер конгруентності культури особистості та іманентно властивого їй прагнення автономно, свідомо і цілеспрямовано конструювати маршрут самореалізації, траєкторію індивідуального акме-розвитку. Культура дизайнера визначена конгломератом аксіоматичних, соціокультурних, світоглядних та творчих позицій, ментальності, галузево-оформлених знань і вмінь, що стимулюють потяг фахівця-дизайнера до самотворення в мистецькому і культурно-естетичному просторі. Культура особистості дизайнера віддзеркалює «сенсову наповненість» та «світоглядний устрій» життєдіяльності людини, забезпечує генералізацію інтелектуальної сфери фахівця та пріоритетність його професійної свідомості, позначає «міру» гармонії та оптимуму в особистісному розвитку дизайнера. Культура особистості дизайнера тлумачена як кумулятивна характеристика, що забезпечує органіку та

цілісність, соціокультурну концептуалізованість творчого розвитку, мистецького самовираження, культурного позиціонування дизайнера.

У дисертаційній роботі професійна культура фахівця тлумачена як субструктура та підсистема культури в її загальнонауковому значенні. Суб'єктом професійної культури виступає соціально-професійна група, представники якої інституційно та кваліфікаційно мають право релізовувати певні трудові (фахові) функції. Становлення і розвиток певного типу професійної культури детермінується галузевою приналежністю професії (фаху), що у розрізі теми дослідження позначається номінацією «професійна дизайнерська діяльність».

Науково обґрунтовано концептуальний зміст і структурну організацію феномена «професійна культура майбутніх дизайнерів».

Професійну культуру майбутніх дизайнерів визначено як системно-динамічний, полікомпонентний, індивідуально-згенерований професійний конструкт, що: віддзеркалює траєкторію трансферу культурозбагачувальних координат в професійно-дизайнерський та корпоративно-творчий кластер самореалізації дизайнера; забезпечується синтезуванням Я-ідентичності, універсальної в контексті фахово-творчої активності компетентності, смисложиттєвих, сенсоутворювальних, професійно-світоглядних й інтеріоризованих ціннісних настанов дизайнера; продукується прагненням фахівця до футуристичного самотворення в професійно-творчій діяльності та віддзеркалює найвищий рівень аксіологічного (культурно-детермінований модус самоактуалізації) та акмеологічного (модус соціально-культурної зрілості) зростання дизайнера.

Структуру професійної культури майбутніх дизайнерів розкрито синтетичною органікою інтрапрофесійного, аксіологічно-настановного, екстрапрофесійного компонентів.

Інтрапрофесійний компонент фіксує ментально-персональні та культурно-детерміновані особистісні проєкції фахівця, його індивідуальні інтенції на самореалізацію в професії; конструює потенціальний маршрут

«саморуху» спеціаліста до метадетермінації в проєктній, дизайнерській, естетичній, мистецькій, технічно-технологічній діяльності.

Аксіологічно-настановний компонент синтезує цілісність Я-професійного фахівця та компетентнісного фундаменту його професіоналізму, забезпечує інтеграцію фахово-унормованих вимог до професіогенезу дизайнера та його свідомого світоглядного ставлення до ролі дизайнерської діяльності у загальному соціокультурному кластері.

Екстрапрофесійний компонент професійної культури віддзеркалює здатність фахівця активізувати позадосвідні, когнітивно-варіабельні та емоційно-почуттєві реакції на способи розв'язання професійних завдань, гнучкість та нелінійність його мислення, настанову на самопроєктування в корпоративному дизайнерському середовищі.

2. Розроблено експериментально-діагностувальний апарат (критерії, показники і рівні сформованості) для моніторингу стану сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів.

Критеріально-діагностувальний інструментарій репрезентовано системою критеріїв, що комплексно відбивають суть і провідні характеристики кожного компонента професійної культури майбутніх дизайнерів. Кожен з критеріїв надав змогу діагностувати порівневий стан сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів за допомогою наявності/відсутності тих чи тих ознак, які названо «показниками».

Інтрапрофесійний компонент професійної культури майбутніх дизайнерів вимірювався фахово-детермінованим критерієм із показниками: розвиненість художньої ментальності, сформованість проєктно-дизайнерської культури, наявність акме-інтенції на самодетермінацію в професії.

Аксіологічно-настановний компонент професійної культури майбутніх дизайнерів вимірювався гносеологічно-орієнтованим критерієм з показниками: усвідомлення студентами ціннісних засад дизайнерської діяльності в розрізі загального соціокультурного кластеру, обізнаність студентів із культурологічною варіабельністю та змістово-фаховим

функціоналом дизайнерсько-професійної діяльності, способами її реалізації в мистецькому просторі; сформованість універсально-фахової компетентності.

Екстрапрофесійний компонент професійної культури майбутніх дизайнерів вимірювався інтегральним критерієм із показниками: наявність у студентів емоційної резильєнтності, автономність їхнього мислення, сформованість корпоративно-творчої самоідентичності студентів.

На основі синтезування показників сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів схарактеризовано рівні сформованості в експерименті за такими номінаціями: активно-самоусвідомлений, репродуктивно-актуалізований, пасивно-інтуїтивний.

3. Науково обґрунтовано педагогічні умови, що забезпечують формування професійної культури майбутніх дизайнерів.

Такими педагогічними умовами названо:

- активізація інтенційного та мотиваційного прагнення майбутніх дизайнерів розробляти індивідуальні стратегії дизайнерської діяльності на культуровідповідних засадах;
- концентрація фокусу міждисциплінарних зв'язків на культуровизначальному сегменті професійної дизайнерської діяльності;
- конструювання культуротворчого розвивального акме-середовища в закладі вищої освіти.

4. Науково обґрунтовано роль акмеологічної методології у формуванні професійної культури майбутніх дизайнерів та розкрито принципи акмеологічного методологічного підходу, що сприяють формуванню професійної культури майбутніх дизайнерів.

Акмеологічний підхід до процесу формування професійної культури майбутніх дизайнерів у дисертації описано як синтез методологем, що фіксують засадничі науково-забезпечені параметри орієнтації майбутнього спеціаліста на акме-вдосконалення, що динамізується у акмепрофесіогенезі невинно і наскрізно, увиразнюючи артефакти професійної культури, відтворюючи релевантні її специфіці функції.

Доведено, що акмеологічна методологія найповніше розкриває шляхи гармонійного та різноаспектного розвитку свідомості, компетентності та креативності фахівця-дизайнера; фіксує оптимістичну прогностичну проєкцію щодо професіогенезу дизайнера за принципами антропологічного акмеїзму; увиразнює моделі та траєкторії для реалізації майбутнім фахівцем власного духовно-сутнісного, креативно-творчого та естетично-культурного потенціалу.

Встановлено, що оптимум методологом акмеологічного підходу не порушує логіко-змістової та структурно-поелементної цілісності професійної культури майбутніх дизайнерів, зберігаючи імператив її соціокультурної й стратегічно-галузевої варіабельності, багатовекторність репрезентацій в площині професійної дизайн-діяльності; увідповіднює суб'єктні та фахово-творчі інтенції майбутніх дизайнерів в проєкції їх професіогенезу (як маркера професійної культури) та акмеогенезу (як маркера прагнення до самодетермінації та самотворення).

У дисертації, принципами, за якими реалізується акмеологічний підхід у формуванні професійної культури майбутніх дизайнерів названо:

- принцип пріоритетності акмеологічної оптики у дослідженні акмеогенезу майбутніх дизайнерів та їх професійно-культурного позиціювання;
- принцип категорійної та значеннєвої мозаїчності концепта «професійна культура дизайнера»;
- принцип унявнення психоментальні природи еволюції професійної культури майбутніх дизайнерів, іманентного характеру їх акмеогенезу;
- принцип об'єктивації професійної культури як світоглядної універсалії акмеогенезу майбутніх дизайнерів;
- принцип онтологічної й феноменологічної зв'язності параметрів акмеогенезу та культурного позиціювання майбутніх дизайнерів;

➤ принцип свідомої, індивідуальної та універсальної (духовно-екзистенційної) активності майбутніх дизайнерів у формуванні професійної культури.

5. Розроблено експериментальну педагогічну модель формування професійної культури майбутніх дизайнерів.

Педагогічні умови, що забезпечують формування професійної культури майбутніх дизайнерів, принципи та провідні ідеї акмеологічної методології інтегровано у дослідженні в експериментальній педагогічній моделі, що репрезентовано методологічно-відтворювальним, змістово-збагачувальним, результативно-параметризованим блоками.

Експериментальну педагогічну модель формування професійної культури майбутніх дизайнерів визначено в дослідженні як уявно-мисленнєвий, проте зілюстрований графічно алгоритм, у вигляді структурованої схеми-малюнка, що фіксує: методологічну (провідна методологія та принципові прогностичні ідеї, принципи їх реалізації) та теоретичну (педагогічні умови, методичні та інструментальні засоби, інструктивно-організаційні форми) платформу емпіричного виміру процесу формування професійної культури майбутніх дизайнерів; етапність, призначення й зміст кожного експериментального «кроку» з формування професійної культури студентів; діагностично-параметричний інструментарій (критерії сформованості, рівнева градація стану сформованості досліджуваного явища); функційні зв'язки, що дозволяють зрозуміти логіку та послідовність здійснення експериментальних дій.

З метою реалізації моделі формування професійної культури майбутніх дизайнерів було розроблено спеціальну методику, що відображала механіку етапування та відтворення послідовності реалізації стратегії педагогічного експериментування, кореляційні зв'язки із педагогічними умовами, що забезпечують ефективні механізми впливу на компоненти професійної культури майбутніх дизайнерів.

Методику формування професійної культури майбутніх дизайнерів

визначено як системно-змістовий, алгоритмізований та покроково-послідовний набір експериментально-дослідницьких дій формувально-розвивального впливу на аксіологічно-настановний, інтрапрофесійний та екстрапрофесійний компоненти професійної культури.

Кожен етап методики характеризувався локальними можливостями впливу на інтрапрофесійний, екстрапрофесійний та аксіологічно-настановний компоненти, проте був насичений акмеологічним контентом, акмеологічною аксіоматикою й систематикою.

Провідна дослідницька мета синтезувально-інтенціонального етапу методики: систематизація знань студентів про способи самотворення дизайнера в культурній та мистецькій проєкціях; збагачення лексичного та понятійного апарату здобувачів освіти за рахунок уведення дефініцій «професійна культура дизайнера», «потенціал культуротворення у дизайн-діяльності», «акме-інтенція дизайнера у просторі дизайну і культури», «акмеогенез дизайнера в культуротворчій перспективі»; ознайомлення студентів із онтологічним підґрунтям та аксіологічною моделлю самотворення фахівця в дизайн-мистецтві; постановка правильної таксономії цілей професійного зростання у соціокультурних координатах професіоналізму і компетентності; висвітлення концептуального значення професійної дизайнерської діяльності та її соціокультурного значення.

Дидактичний фокус етапу: активізація методів пізнавальної активності студентів; методи та форми роботи, що посилюють пошуково-дослідницький та інтелектуально-аналітичний контексти підготовки майбутніх дизайнерів.

Акмеологічний фокус етапу: активізація інтенційного прагнення майбутніх дизайнерів опанувати стратегії акме-розвитку власного творчого, естетичного, дизайнерського, внутрішнього потенціалу.

На синтезувально-інтенціональному етапі продуктивними формами роботи виступили: залучення студентів до участі у творчих проєктах «Дизайн реклами: баланс культури й утилітарності», «Філософія синергізму в культурі українського мистецтва», «Українська ментальність і сучасний дизайн»,

«Естетика етнодекорування в інтер'єрі: історія і сучасність», «Craft-технологія в історичній ретроспективі національної культури», «Мімізис та українська національна автентика в дизайн-перспективі», «Синкретика постфольклору»; ознайомленні студентів із інформаційними матеріалами у формі термінного словника, що розкривав історичні, етнічні, культурні витоки дизайну за темами: «Українська символіка в дизайн-мистецтві», «Орнаментика й стилістика фольклорного мистецтва», «Тризуб – серце української геральдики», «Ткацтво й дохристиянська символіка», «Дерево життя: символіка вірувань у фольклорній традиції», «Магія вишивки й гравюри», «Вишивання народного рушника і сакральна символіка українців», «Графічна ритуальна символіка та автентика релігійних вірувань», «Писанкарство, малювання на кераміці»; написання есеїв «Панморфізм і скульптура: неоестетика сучасного дизайну», «Ментальність дизайнера – фундамент його акме-розвитку».

Провідна дослідницька мета компетентісно-відтворювального етапу методики: набуття студентами вмінь проектувати власний професійний дизайнерський репертуар на культуровідповідних засадах; специфікація екстрапрофесійного, інтрапрофесійного та аксіологічно-настановного компонентів професійної культури сучасного дизайнера; переорієнтація контурів міждисциплінарної координації у межах фахових дисциплін та дисциплін загального сегменту підготовки, орієнтація набутих у результаті інтегративних знань на висвітлення сутності професійної культури майбутніх дизайнерів.

Дидактичний фокус етапу: постановка міждисциплінарних зв'язків, формування інтегрованих знань студентів про сутність професійної культури дизайнера, роль акмеогенезу в її формуванні; відображення у змісті фахових дисциплін інформації про роль професійної культури дизайнера.

Акмеологічний фокус етапу: формування індивідуального стилю професійної дизайн-діяльності, що гарантується світоглядним ставленням до ролі акмеологічного зростання у професійному і культурному позиціонуванні.

На компетентнісно-відтворювальному етапі провідними формами роботи виступили: вибіркова дисципліна «Професійна культура дизайнера: акмеологія та праксис» (4 кредити ЄКТС; ВК для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 022 (В2) Дизайн); проведення інформаційно-мистецького workshop «Майстерня лєтерингу»; проведення тренінгів за кластерами дизайн-активності «логотипування», «шрифтування», «декорування», «пропорціонування», «масштабування»; залучення студентів до участі у творчих проєктах «Дизайн реклами: баланс культури й утилітарності»; впровадження авторських методик навчання дизайну за темами «Sketch вибір», «Дизайнерська колекція: неокультура сучасності», «Shabby-шик в інтер'єрі», «Технологія ниткової графіки», «Візуальний словник», «Колірний алфавіт української естетичності у мистецтві», «AI у дизайн-просторі»; проведення вправ «Емблема-символ», «Мальовничий комікс», «Розповідь за малюнками», «Епіграф-зображення», «Шрифтовий плакат», «Art-абетка»; проведення фестивалю проведення фестивалю «REduce-REuse-REcycle», «Fashion Heritage і сучасний дизайн одягу»; залучення студентів до проєктної роботи у формі творчих команд за темами: «Character-дизайн в рекламі», «Surface&Texture у цифровому дизайн-проєктуванні», «Glass-Art і вітражі: композиція й естетика», «Цифрові рішення традиційних дизайн-мотивів», «Motion-design та мультиплікаційна графіка», «Візуалістика й комерція в рекламному дизайні», «Дизайн-оформлення сучасних арт-просторів».

Провідна дослідницька мета конвергентно-самоактуалізаційного етапу методики: конструювання культуротворчого розвивального акме-середовища; набуття студентами первинного досвіду розробляти персонально-значущі стратегії позиціонування соціокультурної аксіоматики в професійній діяльності дизайнера; рефлексія студентами статусу сучасного дизайнера як провідника ідей культуротворення в мистецтві, технічній естетиці, проєктному конструюванні; усвідомлення здобувачами освіти ролі професійної культури дизайнера, як контрагента синхронізації локального

мистецько-культурного простору України із глобальним простором світової культури.

Дидактичний фокус етапу: організація командної творчої роботи студентів, насичення навчальної, дослідницької роботи студентів самостійними видами світоглядної активності.

Акмеологічний фокус етапу: універсалізація категорій «акмеогенез дизайнера» та «професіогенез дизайнера», висвітлення їх співмірності та органіки; доведення ролі акме-розвитку фахівця для формування його професійної культури.

Провідна дослідницька мета конвергентно-самоактуалізаційного етапу методики: конструювання культуротворчого розвивального акме-середовища; набуття студентами первинного досвіду розробляти персонально-значущі стратегії позиціонування соціокультурної аксіоматики в професійній діяльності дизайнера; рефлексія студентами статусу сучасного дизайнера як провідника ідей культуротворення в мистецтві, технічній естетиці, проєктному конструюванні; усвідомлення здобувачами освіти ролі професійної культури дизайнера, як контрагента синхронізації локального мистецько-культурного простору України із глобальним простором світової культури.

Дидактичний фокус етапу: організація командної творчої роботи студентів, насичення навчальної, дослідницької роботи студентів самостійними видами світоглядної активності.

Акмеологічний фокус етапу: універсалізація категорій «акмеогенез дизайнера» та «професіогенез дизайнера», висвітлення їх співмірності та органіки; доведення ролі акме-розвитку фахівця для формування його професійної культури.

На конвергентно-самоактуалізаційному етапі методики формування професійної культури майбутніх дизайнерів провідними формами роботи виступили: відеолекторій «Акмеогенез дизайнера: лексикон, прагматикон та мета-аксіологія»; складання студентами акмеограм та індивідуальних

маршрутів увідповіднення артефактів професійної культури та мистецького самовираження (у форматі концепт-меппінгу); складання студентами авторського брендбуку; написання есеїв «Шлях мого самотворення», «Моя професійна перспектива», «Проект-культура у вимірах самовираження митця»; організацію педагогічної майстерні «Дизайн як концептосфера гармонії культури і мистецтва»; укладання студентами персональних веб-портфоліо «Дизайнер – агент української культури»; «ДНК української культури – фундамент професіоналізму дизайнера», «Трендопрогнозування та корпоративна культура дизайнера», «Українська національна айдентика у глобальному соціокультурному вимірі сучасності»; проведення серії майстер-класів «Я-ідентичність у вимірах технічної естетики: культурна проєкція», «Професійна культура дизайнера як шлях до розвитку креативної дизайн-індустрії».

Органіка й синтез методичних матеріалів забезпечили диверсифікацію ідентифікувально-культурних імплікацій студентів у фаховому та акмеологічно-стратегічному сегментах підготовки до дизайнерської діяльності.

Ефективність розробленої моделі та методики формування професійної культури майбутніх дизайнерів верифікувалась співставленням результатів діагностування до та після впровадження моделі, педагогічних умов, методичних ресурсів, організаційних форм і засобів в експериментальній групі (ЕГ) та контрольній групі (КГ).

На констатувальному етапі експерименту в ЕГ зафіксовано 9,3% респондентів із активно-самоусвідомленим рівнем сформованості професійної культури (у КГ – 8,5%). 19,4% респондентів ЕГ виявили репродуктивно-актуалізований рівень (у КГ – 14,2%). Пасивно-інтуїтивний рівень виявлено у 71,3% здобувачів освіти ЕГ (у КГ – 77,3%). На прикінцевому етапі експерименту в ЕГ зафіксовано 17,6% респондентів із активно-самоусвідомленим рівнем (у КГ – 10,4%). Для 67,6% респондентів ЕГ був притаманний репродуктивно-актуалізований рівень (у КГ – 18,9%).

Пасивно-інтуїтивний рівень виявлено у 14,8% респондентів ЕГ (у КГ – 70,7%).

Отже, результати аналізу діагностувальних зрізів довели дієвість запропонованих у дослідженні педагогічних умов, експериментальної педагогічної моделі та методики формування професійної культури майбутніх дизайнерів.

Перспективи подальшого опрацювання проблеми вбачаємо у розробленні спеціальної технології розвитку професійної культури магістрів-майбутніх викладачів дизайнерських спеціальностей.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адоньєва, Ю. А. (2017). *Формування метакогнітивних умінь у майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки* (Дисертація кандидата педагогічних наук). Запорізький національний університет, Запоріжжя. 278.
2. Акмеологічні засади професійної самореалізації вчителів у системі методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів: колективна монографія. (2017). Харків: Вид. група «Основа».
3. Акмеологічні засади професійної самореалізації вчителів у системі методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів: колективна монографія. (2017). Харків: Вид. група «Основа».
4. Алексєєва, С. В. (2020). *Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх дизайнерів у коледжах художнього профілю до розвитку професійної кар'єри* (Дисертація доктора педагогічних наук). Інститут професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України, Київ. 674. <https://uacademic.info/ua/document/0520U101533>
5. Алексєєва, С. В. (2020). *Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх дизайнерів у коледжах художнього профілю до розвитку професійної кар'єри* (Дисертація доктора педагогічних наук). Інститут професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України, Київ. 674. <https://uacademic.info/ua/document/0520U101533>
6. Андрєєва, Т. О. (2004). *Феномен людства та його соціально-філософська концептуалізація*. (Автореф. дис... д-ра філос. наук). Харківський національний ун-т імені В. Н. Казаріна. Харків.
7. Андрущенко, В. П., Михальченко, М. І. (1996). *Сучасна соціальна філософія*. Київ : Генеза.
8. Антонов, В. М. (2017, 2018). *Інноваційна акмеологічна педагогіка. Монографія*. Київ-Одеса: КУПРІЄНКО С.В.

9. Антонов, В. М., Голобородько, Є. П., & Антонова-Рафі, Ю. В. (2018). Акмепедагогіка, акме-менеджмент освіти та акме-інновації у вихованні. *Монографія*. Харків: Вид-во Іванченка І. С.
10. Антонович, Є. А. (Ред). (1993). *Декоративно-прикладне мистецтво з практикумом у навчальних майстернях*. Ч. I. Львів : Світ.
11. Антонович, Є. А., Василюшин, Я. В. & Шпільчак, В. А. (2001). *Український словник-довідник з інженерної графіки, дизайну та архітектури*. Львів : Світ.
12. Антонович, Є. А., & Удріс, І. М. (2004). *Нариси з історії українського мистецтвознавства. Історія українського мистецтва в працях вчених київської школи кінця XIX – початку XX століття*. Київ; Кривий Ріг : Видавничий дім.
13. Артемьєва, І. С. (2020). Щодо реалізації квалітологічного підходу до підготовки викладачів професійної освіти у галузі дизайну в Україні. *Психологія та педагогіка : методика та проблеми практичного застосування : збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (25–26 груд.; Львів)*. (с. 115–119). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота».
14. Артемьєва, І. С. (2021). Реалізація компетентнісного підходу в професійній підготовці майбутнього фахівця в галузі дизайну. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*, 80 (1), 16–21.
15. Артемьєва, І. С. (2022). Поняття та сутність професійної етики дизайнера. *Педагогічні науки*, 99, 37–44.
16. Артемьєва, І. С. (2024). Проектна культура майбутнього вчителя мистецького профілю : сутність поняття. *Вісник науки та освіти*, 11, 134–142.
17. Архипова, С. П. (2002). *Основи андрагогіки: Навчальний посібник*. Черкаси: Черкаський держ. ун-т ім. Б. Хмельницького, Ужгородський нац. ун-т.

18. Архипова, С. П. (2009). *Основи акмеології: навчальний посібник*: Черкас. нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. Черкаси : ЧНУ, 128.
19. Балл, Г. О. (1996). *Психологічні аспекти гуманізації освіти*. Київ; Рівне.
20. Бамбурак, Н. М. (2015). Акмеологічні аспекти професійного становлення практичних психологів. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. Серія психологічна. 1. 50-58.
21. Баранова, Н. М. (2005). *Естетичні засади національно-культурних традицій*. (Дис. канд. філос. наук). Київ : Київський національний університет імені Т. Г. Шевченка.
22. Барнет, Білл, & Еванс, Дейв. (2018). *Дизайн-мислення. Спроектуй своє життя*. Київ : Наш формат.
23. Батаєва К.В. (2022). Самоефективність викладача як фактор підвищення якості професійної освіти. *Підвищення якості національної освіти у контексті викликів сьогодення* : матеріали регіон. наук.-практ. конф. (26 травня 2022 р., м. Харків). Харків : ФОП Петров В. В., 2022.
24. Безклубенко С.Д. (2002). *Теорія культури*. Київ: КНУКіМ.
25. Березюк, О. В., Тимченко, М. К. (2024). *Формування творчих здібностей майбутніх дизайнерів засобами художньо проектної діяльності : монографія*. Житомир : Вид-во Житомирський державний університет імені Івана Франка.
26. Бех І.Д. До питання технологій акмепедагогіки. *Педагогічний пошук*. 2011. N 1 (69). С. 47-49.
27. Білодід, Ю. М., Поліщук, О. П. (2004). *Основи дизайну*. Київ : Парапан.
28. Бліхар В. С., Козловець М. А., Горохова Л. В., Федоренко В. В. & Федоренко В. О. (2020). *Філософія: словник термінів та персоналій*. Київ: КВІЦ.
29. Боднар, А. Я., & Макаренко, Н. Г. (2017). Самореалізація творчого потенціалу людини: акмеологічний підхід. *Наукові записки НаУКМА: Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*, 199, 52-58.

30. Боднарук І. Формування готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності на основі реалізації акмеологічного підходу. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Хмельницький, 2015.
31. Бондар І. Концептуально-теоретичні підходи до моделювання дизайн-діяльності. Деміург: ідеї, технології, перспективи дизайну 2021 Том 4 № 2
32. Боришевський, М. (2010). *Дорога до себе. Від основ суб'єктності до вершин духовності* : монографія. Київ : Академвидав.
33. Буряк, О. С. (2015). Концепція холістичної освіти у процесі формування цілісної особистості постмодерну. *Філософія неперервної професійної освіти*, 3(44), 52-56.
34. Бусел, В. Т. (Ред.). (2009). *Дизайн. Великий тлумачний словник сучасної української мови*. (с. 294–295). Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун».
35. Бхаттачарджи, А., & Ситник, Н. (2022). *Методологія та організація наукових досліджень: дослідження в соціально-економічних науках: навчальний посібник* (2-ге вид., перероб. і доп.). Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського.
36. Вакуленко В.М. (2008) *Акмеологічний підхід у теорії й практиці вищої педагогічної освіти України, Білорусі, Росії (порівняльний аналіз)* (автореф. дис... д-ра пед. наук.) Луган. нац. ун-т ім. Т.Шевченка. Луганськ.
37. Вакуленко, В. (2006). Педагогічна акмеологія: досягнення проблеми. *Філософія освіти*, 3, 124–133.
38. Вакуленко, В. М. (2003). *Вступ до акмеології педагогічної освіти* (Монографія). Алчевськ: ДГМІ.
39. Ван Чжо. (2025). Становлення і розвиток дизайну візуальної комунікації в Китаї. *Наукові інновації та передові технології*. 1(41). 733-745. [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-1\(41\)-733-745](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-1(41)-733-745)
40. Ван, Сінь (2025). *Формування творчої самореалізації майбутніх дизайнерів візуальної комунікації в освітньому процесі закладів вищої освіти*

*КНР* (Дисертація доктора філософії). Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харків. 237.  
[http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Rada/Razova\\_rada/09\\_25/dis\\_Van\\_Sin.pdf](http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Rada/Razova_rada/09_25/dis_Van_Sin.pdf)

41. Ван, Чжо. (2025). *Формування соціальної компетентності майбутніх дизайнерів візуальної комунікації в освітньому процесі закладів вищої освіти* *КНР* (Дисертація доктора філософії). Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харків. 245.

42. Ван, Цзялун. (2024). Критерії та показники сформованості проєктно-дизайнерської культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Перспективи та інновації науки*, 11(45), 198–207.

43. Ван, Цзялун. (2024). Проєктно-дизайнерська культура у площині професійної діяльності вчителів образотворчого мистецтва. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, Вип. 2, 51–57.

44. Вдовиченко, В., Сімонік, А., Тименко, В. (2004). Промисловий дизайн : Програма для 10–11 класів. *Профільне навчання. Сільська школа України*, 31, 10–22.

45. Вдовченко, В. В. (2007). Дизайн середовища. Програма і методичні рекомендації для профільного навчання учнів 10–11 кл. загальноосвітніх навчальних закладів. *Освіта і управління*, Т. 10, №3–4, 163–196.

46. Вересоцька, Н. І. (2015). Особливості вивчення курсу «Основи дизайну на уроках технологій» майбутніми учителями технологій. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*, Вип. 52. 63–68.

47. Вітвицька, С. С. (2012). Акмеологічний підхід до педагогічної підготовки магістрів освіти. У *Інтелектуальна та творча обдарованість: спільне та відмінне: матеріали круглого столу* (с. 114–119). Київ: ТОВ «Інформаційні системи».

48. Вознюк, О. В. (2010). Акме-синергетичний підхід до формування творчої особистості. *Акмеологія в Україні: теорія і практика*. 1. С. 60–67.
49. Вознюк, О. В. (2018). *Теоретичний базис акмеології. Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти* (Монографія). Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова.
50. Вознюк, О. В., Дубасенюк О. А. (2009). Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід: Монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 632.
51. Волинська, О. С. (2011). *Художня освіта Галичини*. Івано-Франківськ : ІФНТУНГ.
52. Галіцан О. А., Бужина І. В. (2020). Наукові підходи до визначення проблеми формування громадянської зрілості у процесі професійної підготовки майбутніх учителів. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегум» імені Т. Г. Шевченка*. Випуск 146. 2020. С. 123-133.
53. Галіцан, О. А., & Осипова, Т. Ю. (2025). Специфіка формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх учителів засобами інтерактивного навчання під час вивчення дисципліни «Педагогіка». *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Педагогічні науки*, 2(65), 16–22.
54. Галіцан, О. А., & Паламарюк, В. А. (2025). Аксіологія та акмеологія професійного становлення фахівців в контексті підвищення якості освіти. У *Збірник наукових праць VII Всеукраїнської науково-методичної конференції «Забезпечення якості вищої освіти»* (с. 389–391). Одеса: Одеський національний технологічний університет.
55. Галіцан, О. А., & Штреблев, М. Ю. (2025). М'які навички вчителя як маркер фасилітаційної взаємодії з учнями в педагогіці партнерства. *Перспективи та інновації в науці*, 8, 781–804.
56. Гапон-Байда, Л. В. (2025). *Формування проєктної компетентності у майбутніх фахівців творчих спеціальностей в умовах сталого розвитку*

(Дис. доктора філософії). Київ: Київський національний університет технологій та дизайну.

57. Гегель, Г. (1971). *Феноменологія духу та логіки*. (Г. Шпет, Пер.). Т. 4.

58. Гладкова В.М., Пожарський С.Д. (2020). *Основи акмеології : підручник*. Львів : Новий Світ-2000, 2020. 320 с.

59. Гладкова, В. М. (2011). Акме-синергетичний підхід як методологія забезпечення якісної підготовки майбутніх менеджерів освіти. *Наука і освіта*, 6, 45–47.

60. Голікова, О. П., Шевчук, Т. А. (2008). *Портрет спеціаліста : дизайнер*. Відновлено з : <http://abiturient.iatp.org.ua/articles/article14.htm>

61. Гребінь-Крушельницька Н.Ю. (2022) Акмеологічна концепція самоосвіти як фактор «саморуку» особистості до професійної самореалізації «Актуальні питання гуманітарних наук», № 56, 2022 р. С.22-30.

62. Гречаник, О. Є. (2012). *Формування акмеологічної компетентності вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти* (Дис. канд. пед. наук, 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти). Харків.

63. Гриньова, В. М. (2001). *Формування педагогічної культури майбутнього вчителя: теоретичний та методичний аспекти*. (Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»). К., 45с.

64. Громнюк, А. І. (2014). Орнаментика як засіб формування етнокультурної ідентичності архітектури інтер'єру. *Архітектура громадських споруд та містобудування*, Вип. 2, 100–106.

65. Губерський Л., Андрущенко В. & Михальченко М. (2012). *Культура. Ідеологія. Особистість. Методолого-світоглядний аналіз*. Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ: Знання України.

66. Гузій Н. В. (кер.) (2018). *Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти*: монографія. Київ: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова.

67. Гулієва Т. В. Особливості формування професійної культури майбутніх юристів у процесі вивчення педагогічних дисциплін. *Молодий вчений*. 2017. 5.1 (45.1). С. 131–134.
68. Даниленко, В. М. (2005). *Дизайн України у світовому контексті художньо-проектної культури : монографія*. Харків : Колорит.
69. Даниленко, В. Я. (2003). *Дизайн*. Харків : Вид-во ХДАДМ.
70. Данилова Г. (2009). Акмеологічна школа: нова якість освіти. *Освіта і управління* (2). 96–108.
71. Делійський, О. В. (2000). Проблема діяльності в аналізі філософської культури. *Мультиверсум : Філософський альманах*, Вип. 13, 1–14.
72. Демків, В. Г., & Гірняк, Г. С. (2020). Психологічні особливості та структура творчої активності майбутніх дизайнерів. *Психологічний часопис*. 6(1), 40–49. <https://doi.org/10.31108/1.2020.6.1.4>
73. Дерев'янюк, А. В. (2010). *Педагогічні умови формування проектно-образного мислення майбутніх дизайнерів у вищому навчальному закладі*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Запоріжжя : Класичний приватний університет.
74. Дерека, Т. Г. (2017). *Акмеологічні засади неперервної професійної підготовки фахівців фізичного виховання*. (автореф дис. д-ра пед наук) «Теорія та методика професійної освіти». Київ.
75. Дубасенюк, О. А. (2010). *Фундаментальна акмеологія: засади вдосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів*. *Акмеологія в Україні: теорія і практика*, 1, 18–26.
76. Дубасенюк, О. А. (2011). *Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід* (Монографія). Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
77. Дубасенюк, О. А. (2021). Акме-моделі педагогів-майстрів як еталони для досягнення майбутніми вчителями професійної компетентності. У *Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя: Матеріали V Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції* (м. Вінниця, 29–30 листопада 2021 р., с. 12–18).

78. Дубасенюк, О. А. (Ред.). (2016). *Акмедосягнення науковців Житомирської науково-педагогічної школи*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
79. Дубасенюк, О. А. (Ред.). (2016). *Акмедосягнення науковців Житомирської науково-педагогічної школи*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
80. Дубасенюк, О. А., Вознюк, О. В., Костюшко, Ю. О., Осадчук, Н. П., & Сидорчук, Н. Г. (2020). *Теорія і практика професійної акмеології* (Монографія). Житомир: Вид-во ПП «Євро-Волинь».
81. Дубінка, М. М. (2022). Дослідження питання професійної ідентичності як детермінанти процесу професійного самовизначення у працях зарубіжних учених. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, (206), 113-121.
82. Дутчак, І. І. (2013). Інформаційний потенціал етнодизайну в процесі формування дизайнерської культури. *Актуальні питання мистецької педагогіки*. Вип. 2, 32–33.
83. Дяченко, Ю. Г. (2002). Інтернаціональне та національне в сучасному дизайні. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*, 6, 248–250.
84. Ейвас, Л. Ф. (2017). *Розвиток системи підготовки вчителів декоративно-прикладного мистецтва в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Хмельницький : Хмельницький гуманістична педагогічна академія.
85. Євтух, М. Б., & Скорик, Т. В. (2020). Акмеологічний підхід до становлення професійної успішності майбутнього вчителя. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*, 7(163), 8–13.
86. Закон України «Про вищу освіту». URL: [rada.gov.ua](http://rada.gov.ua) (дата звернення: 25.04.2026).
87. Заргарян, І. В. (2012) *Педагогічні умови формування колористичного сприйняття майбутніми дизайнерами у процесі вивчення фахових дисциплін*

(Дисертація кандидата педагогічних наук). Республіканський вищий навчальний заклад «Кримський гуманітарний університет», Ялта. 271.

88. Захарова, С. О. (2010). Дизайн як культурний феномен: теоретико-методологічний аналіз. *Гуманітарний вісник ЗДА (Філософія)*, Вип. 42. 280–88.

89. Зінченко, С. В. (2009). *Підготовка майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах до викладацької діяльності*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. Київ.

90. Зязюн, І. А. (2006). *Естетичні засади розвитку особистості. Мистецтво у розвитку особистості: монографія* / за ред., передмова та післямова НГ Ничкало. Чернівці: Зелена Буковина, 14-36.

91. Зязюн, І. А. (2003). Освітня парадигма – тип культурно-історичного мислення і творчої дії суб'єктів освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи*, 36, 15-29.

92. Калаур, С. & Сорока, О. (2020). Потенціал акмеології у професійній підготовці майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності: методологічні та практичні акценти. *Social Work and Education*. Vol. 7, No. 1. Ternopil-Aberdeen. 124-134.

93. Калаур, С. М., & Олексюк, Н. С. (2012). Доцільність використання акмеологічного підходу для самореалізації майбутнього фахівця. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, Випуск 4, С.83–86.

94. Калашник, Н. Г. (2001). *Естетичні смаки: їх формування*. Запоріжжя: Просвіта.

95. Келемен, А. В. (2020). *Формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників на засадах акмеологічного підходу в закладах вищої освіти* (Дис. канд. пед. наук, 13.00.04). Хмельницький: Хмельницький національний університет.

96. Кібіч, Д. О. (2024). Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування комунікативної культури школярів засобами акмеологічних технологій. *Перспективи та інновації науки*, 9(43), 247–259.
97. Клибанівська Т. М. (2020) Професійна ідентичність: теоретичний аспект. *Теорія і практика сучасної психології*, 2020. № 1. Т. 2. С. 52–56.
98. Климчук, В. О. (2015). *Мотиваційний дискурс особистості: на шляху до соціальної психології мотивації* (Монографія). Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
99. Княжева І. А., Лі Лінї. (2024) Акмеологічний і рефлексивний підходи як методологічне підґрунтя професійної підготовки майбутніх учителів мистецьких спеціальностей. *Наука і освіта*. 2024. № 1. С. 22–26.
100. Коваленко, Г.С. (2010). *Формування акмеологічної позиції майбутнього вчителя в процесі фахової підготовки* (Дис. канд. пед. наук, 13.00.04). Кривий Ріг.
101. Коваль, І. М. (2016). Філософсько-правові детермінанти антропології менталітету. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Юридичні науки*, Вип. 837, 265–270.
102. Коваль-Цєпова, А. В. (2021). *Принципи дизайну інтер'єрів закладів соціального захисту дітей*. (Дис. кандидата мистецтвознавства). Національний університет «Львівська політехніка». Львів.
103. Кокур О.М. (2013) Життєве та професійне самоздійснення як предмет дослідження сучасної психології. *Практична психологія та соціальна робота*. 2013. №9. С. 1-5.
104. Колісник О. (2018). Духовний саморозвиток особистості в ціннісно-смісловій концепції особистості. *Духовність. Цінності. Психологія. Psychology. Values. Spirituality*. 2018. Луцьк: Волиньполіграф. С.29-37.
105. Комашко, Н. В. (2011). *Формування творчої компетентності майбутніх дизайнерів у процесі вивчення комп'ютерної графіки* (Дисертація кандидата педагогічних наук). Черкаський національний університет імені

Богдана Хмельницького, Черкаси. 257.

<https://uacademic.info/ua/document/0411U007109>

106. Комінко, С. Б., Кучер, Г. В. (2005). *Кращі методи психодіагностики*. Тернопіль : Карт-бланш.

107. Кондрацька, Л. А. (2004). *Теорія і технологія культурологічної підготовки майбутніх учителів художньо-естетичних спеціальностей*. (Дис. д-ра пед. наук). Тернопіль : Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка.

108. Корнейко, Ю. М. (2018). Академічна мобільність у контексті професійної підготовки дизайнерів. *Вища освіта України*, 4(1), 112–120.

109. Корсунський, В. О. (2012). *Методика навчання майбутніх дизайнерів основ формотворення у процесі вивчення фахових дисциплін* (Дисертація кандидата педагогічних наук). Республіканський вищий навчальний заклад «Кримський гуманітарний університет», Ялта. 257.

<https://uacademic.info/ua/document/0412U004660#!>

110. Косяк, В. Р. (2014). Особливості формування в майбутніх дизайнерів колористичного сприйняття в контексті вивчення курсу «кольорознавство» : ергономічний аспект. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, Вип. 36, 206–213.

111. Косяк, В. Р. (2019) *Розвиток творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки* (Дисертація кандидата педагогічних наук). Класичний приватний університет. Запоріжжя. 311.

<https://uacademic.info/ua/document/0419U004872>

112. Кочура, Н. М. (2005). Прекрасне та піднесене як світоглядні координати національно-культурного поступу України. *Мультиверсум*, № 52, 196–205.

113. Кравченко, М. С. (2024). *Підготовка майбутніх фахівців з дизайну до управління проєктами у професійній діяльності*. (Дис. доктора філософії). Київська державна академія декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені М. Бойчука. Київ.

114. Кравченко, М. С. (2024). *Підготовка майбутніх фахівців з дизайну до управління проектами у професійній діяльності* (Дисертація доктора філософії). Київська державна академія декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука, Київ. 272.
115. Кремень В. (2003). Філософія освіти XXI століття. *Шлях освіти*. (2). 2–6.
116. Кримський, С. Б. (1996). Ціннісно-смиловий універсум як предметне поле філософії. *Філософська і соціологічна думка*, № 3–4, 102–116.
117. Крицька, А. М. (2012). *Психолого-педагогічні умови розвитку професійної компетентності майбутніх дизайнерів* (Дисертація кандидата педагогічних наук). Національна академія педагогічних наук України інститут психології імені Г. С. Костюка. Київ. 285.
118. Кузьміна, І. П. (2017). Структурні компоненти професійної ідентичності майбутніх фахівців. *Психологія і освіта*, 5(3), 67–74.
119. Куленко, М. Я. (2006). *Основи графічного дизайну*. Київ : Кондор.
120. Кулінка, Ю. С. (2015). Сучасні підходи до формування дизайнерської компетентності студентів при вивченні основ айдентики. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*, Вип. 3, 151–156.
121. Кучай О. В., Кучай Т. П., & Чичук А. П. (2024). Зміст та роль мистецтва у розвитку людини й життя суспільства. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький: Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, 214, 50–54. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-214-50-54>
122. Кучай, О. В., Кучай, Т. П., & Чичук, А. П. (2024). Взаємопов'язаний характер функцій мистецької освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 8, 31-36.
123. Кучай, О., & Стрітьєвич, Т. (2023). Художня ментальність майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 211, 315–319. Кропивницький: Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка.

124. Кучай, О., & Шетеля, Н. (2023). Формування художньо-творчої культури майбутніх вчителів образотворчого мистецтва. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 5, 146–150. [https://doi.org/10.59694/ped\\_sciences.2023.05.146](https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2023.05.146)
125. Кучай, О. В., Кучай, Т. П., & Чичук, А. П. (2024). Зміст та роль мистецтва у розвитку людини й життя суспільства. *Наукові записки. Педагогічні науки*. Вип. 214, 50–54.
126. Лагода, О. М. (2007). *Художньо-образні особливості костюма в дизайні одягу кінця ХХ – початку ХХІ століття*. (Автореф. дис. канд. мистецтвознавства). Харків: Харківська державна академія дизайну і мистець.
127. Левіт, Л. З. (2016). *Психологія розвитку й реалізації життєвого потенціалу суб'єкта*. (автореф. дис. докт. психол. наук) «Загальна психологія, історія психології». Київ.
128. Левчук, Л. Т. & Оніщенко, О. І. (2000). *Основи естетики*. Київ: Вища школа.
129. Левчук, Я. М. (2008). *Традиційний дитячий фольклор: когнитивні можливості формування світогляду*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київський національний ун-т імені Т. Шевченка. Київ.
130. Лукомська С.О., Чуйко О.В. (2013). Термінологічні аспекти професійної ідентичності. *Науковий вісник МДУ імені В. О. Сухомлинського*: зб. наук. пр. Т. 2. Вип. 11 (99). Миколаїв. С. 184–187.
131. Лутай, В. (1996). *Філософія сучасної освіти*. Київ: Магістр-S.
132. Ма, Кай. (2025). *Формування інформаційної грамотності майбутніх дизайнерів інтер'єру в закладах вищої освіти КНР*. (Дисертація доктора філософії). Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харків. 271.
133. Макар, З. Ю. (2015). *Формування професійних вмінь молодших спеціалістів-дизайнерів у процесі фахової підготовки*. (Дис. канд. пед. наук).

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця.

134. Максименко, Г. Є. (2009). *Формування художньо-графічних умінь майбутніх дизайнерів у процесі вивчення фахових дисциплін*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київський національний університет імені Т. Г. Шевченка. Київ.

135. Максимова, А. Б. (2019). *Розвиток проектної культури майбутніх дизайнерів графіків у професійній підготовці* (Дисертація кандидата педагогічних наук). Національна академія педагогічних наук України інститут професійно-технічної освіти, Київ. 385.

<https://uacademic.info/ua/document/0419U003119>

136. Мала, Т. В. (2008). *Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з книжкового дизайну у вищих навчальних закладах*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Луганський національний університет імені Т. Шевченка. Луганськ.

137. Матвієнко, В. О. (2021). Психологічні особливості професійної ідентичності студентів мистецьких спеціальностей. *Журнал сучасної психології*, 9(2), 134–142.

138. Мельничук І. М. (2015). Формування професійної ідентичності майбутніх фахівців як педагогічна проблема. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*, 2015. Серія «Педагогіка та психологія». 1 (1). С.92-105.

139. Мельничук О.С. (Ред.) (1985). *Етимологічний словник української мови: в 7 т.* (2). Київ: Наук. думка.

140. Мешко, А. М. (2020). Формування готовності майбутніх дизайнерів до застосування проектних технологій. *Педагогічні науки*, 7(2), 88–95.

141. Мешко, А. М. (2024). *Формування готовності майбутніх дизайнерів до застосування проектних технологій у професійній діяльності*. (Дис. док. філософії). Київська державна академія декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука. Київ.

142. Михайлова, Л., Пагава, О., & Проніна, О. (Укл.). (2020). *Словник термінів і понять сучасної освіти*. Сєверодонецьк.
143. Мороз Г. М. (2020). Акмеологічні технології як необхідна умова освітнього процесу для виховання конкурентоспроможних фахівців фармації. *Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи*. Полтава. 286–292.
144. Морозов, С. М. (2000). *Словник іношомовних слів*. Київ : Наукова думка.
145. Мохірева, Ю. А. (2007). *Художній розпис у змісті професійної підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва*. (Дис. канд. пед. наук). Київський національний університет імені Т. Г. Шевченка. Київ.
146. Наконечна, О. П. (2004). *Естетичне як тип духовності*. (Дис. доктора філософ. наук). Київський національний університет імені Т. Г. Шевченка. Київ.
147. Незвещук-Когут, Т. С. (2021). *Дизайн*. Чернівці : ЧТЕІ КНТЕУ.
148. Ніколаєску І.О. (упоряд.) (2012). *Акмеологічний словник*. Черкаси,: ОПОПП.
149. Огнев'юк, В. О. (2014). Акме-особистість, акме-суспільство, акме-країна. У *Акмеологія – наука XXI століття: матеріали IV Міжнародної наук.-практ. конф.* (30 травня 2014 р., м. Київ, с. 3–19). Київ: Київський університет імені Б. Грінченка.
150. Олексюк, О. М. & Ткач, М. М. (2004). *Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва*. Київ, Знання.
151. Ольхова, Н. В. (2017). Акмеологічні технології до підготовки майбутніх учителів до комунікативної діяльності. *Молодий вчений*, 6(46), 271-274.
152. Оружа, Л. В. (2011). *Підготовка майбутніх фахівців з дизайну у вищому навчальному закладі* : монографія. Київ : ІВЦ АЛКОН.
153. Оршанський Л., Мельник Г. Ліщинська-Кравець Г. (2024) *Виставка як результат творчої діяльності майбутніх учителів технологій у галузі декоративно-ужиткового мистецтва та етнодизайну*. Молодь і ринок. Випуск 7-8. С. 41-47.

154. Оршанський, Л. В., Доліновська, Г. Й. (2010). Формування художньої культури особистості вчителя у контексті глобалізації. *Молодь і ринок*, 6, 22–26.
155. Оршанський, Л. В., Котик, І. (2022). Проектна культура майбутніх дизайнерів як ключовий чинник їхнього професійного становлення. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Вип. 1., 152–159.
156. Осадча, А. М. (2025). Українська символіка в дизайні. *Південноукраїнські мистецькі студії*, 3.
157. Отич, О. М., & Дубінець, І. В. (2014). *Розвиток художньо-естетичного світогляду викладачів мистецьких дисциплін на основі інтегративного підходу*. Бердянськ: Ткачук О. В.
158. Паламарюк В. А. (2025). Зміст та особливості впровадження інтердисциплінарного курсу для майбутніх учителів природничо-математичних спеціальностей «Акмеологічна культура вчителя: теорія і практика». The 18th International scientific and practical conference «*Science and society: tools of modern innovative development*» (May 06–09, 2025). Bilbao, Spain. International Science Group. 2025. С. 240-245.
159. Пальчевський, С. С. (2008) *Акмеологія: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів*. Київ: Кондор, 398.
160. Пальшкова, І. О. (2009). *Формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя початкової школи : практико-орієнтований підхід*. (Дис. д-ра пед. наук). Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса.
161. Пальшкова, І. О., & Ван, Цзялун. (2024). Специфіка впровадження експериментальної моделі формування проектно-дизайнерської культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Вісник науки та освіти*, 11(29), 1012–1020. (Педагогіка).
162. Паніотто, В. І., Максименко, В. С., & Харченко, Н. М. (2004). *Статистичний аналіз соціологічних даних*. Київ: Вид. дім «КМ Академія».

163. Паніотто, В., & Харченко, Н. (2017). *Методи опитування: Підручник*. Київ: Вид. дім «Києво-Могилянська академія».
164. Панченко, Л. Ф. (2018). *Математичні та статистичні методи аналізу соціологічної інформації: Практикум*. Київ: КПІ ім. І. Сікорського.
165. Паращенко Л. (2010). Акмеологія та діяльнісний підхід як філософсько-методологічні засади модернізації шкільної освіти. *Освіта і управління*. (2/3. 22–28).
166. Парфьонова, О. В. (2014) *Формування етнохудожньої культури майбутніх дизайнерів у позааудиторній діяльності* (Дисертація кандидата педагогічних наук). Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харків. 213.
167. Пасічний, А. М. (2008). *Дизайн. Образотворче мистецтво : словник-довідник*. (с. 51–52). Тернопіль : Навчальна книга, Богдан.
168. Пасько, О., & Бондаренко, Н. (2019). Особливості підготовки майбутніх фахівців дизайну. *Журнал мистецької та дизайнерської освіти*, 12(3), 45–52.
169. Пасько, О. М., & Кравченко, М. С. (2023). Роль дизайн-мислення у сучасній професійній освіті: сприяння інноваціям та проблемне мислення. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 4 (358). 45-50. [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2023-4\(358\)-45-50](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2023-4(358)-45-50)
170. Пинзеник О., Орбан В. (2024). Акмеологічний підхід як методологічний орієнтир професіоналізації освітнього процесу у закладах вищої освіти. *Молодь і ринок* No 1 (221), 2024 С.99-104.
171. Пискун, О. М. (2009). *Основи дизайну*. Чернігів : ЧДПУ.
172. Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. (2026). Офіційний сайт. <https://old.pdpu.edu.ua/> (дата звернення: 01.04.2026).
173. Піддубна, О. М. (2009). *Народна художня творчість у фаховій підготовці майбутнього вчителя образотворчого мистецтва*. (Дис. канд.

пед. наук). Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир.

174. Пічкур, М. О. (1999). Педагогічні умови формування професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі їхньої культурологічної підготовки в педагогічному вузі. *Соціалізація особистості : зб. наук. праць*, Вип. 1, 102–112.

175. Погрібна, В. Л. (2008). *Соціологія професіоналізму* (Монографія). Київ: Алерта; КНТ; ЦУЛ.

176. Полудень, Л. І. (2013). *Формування професійної майстерності дизайнера інтер'єру в умовах університетської освіти* (Дисертація кандидата педагогічних наук). Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Черкаси. 283.

177. Попелюшко Р. (2010). Акмеологічний підхід як умова підвищення якості освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. (3. 60–68).

178. Попович О. М. (2024). Акмеологічні основи удосконалення освітнього процесу у закладах вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 68. Том 2. 2024 С.128-134.

179. Пригорницька, А. А. (2004). Стильовий дискурс у сучасному українському дизайн-мисленні. *Духовність українства : зб. наук. праць : Вип. 7*, 295–296.

180. Пригорницька, А. А. (2005). *Естетосфера сучасного дизайну*. (Дис. канд. філософ. наук). Київський національний університет імені Т. Шевченка. Київ.

181. Приходько Ю. О. (2012). *Психологічний словник-довідник*. Київ : Каравела.

182. Продан, І. В. (2013). *Формування професійної культури майбутніх дизайнерів одягу в процесі самостійної роботи у вищих навчальних закладах* (Дисертація кандидата педагогічних наук). Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», Луганськ. 292.  
<https://uacademic.info/ua/document/0413U004307>

183. Прусак, В. Ф. (1999). Дизайнерська освіта в технічному вузі. *Науковий вісник : зб. наук.тех. праць*, Вип. 9.5, 31–34.
184. Прусак, В. Ф. *Теоретичні та методичні основи системи неперервної екологічної підготовки фахівців з дизайну* (Дисертація доктора педагогічних наук). ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Хмельницький. 675 с.
185. Пустовіт Л.О. (Уклад.) (2000). *Словник іншомовних слів*. Київ: Довіра: УНВЦ «Рідна мова».
186. Рашевська, А. А. (2025). *Формування національно-патріотичної компетентності майбутніх дизайнерів в процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти* (Дисертація доктора філософії). Запорізький національний університет, Міністерство освіти і науки України, Запоріжжя. 450.
187. Реброва Г. О. (2018). Акмеологічні технології у формуванні економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. *Педагогічні науки: Теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. 5(79), 212-222.
188. Реброва, О. Є. (2013). *Теорія і методика формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії*. (Дис. док. пед. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ.
189. Рибалко Л. С., Черновол-Ткаченко Р. І. & Горбачова І. І. (2019). Формування професійної мобільності вчителів. *Акмеологічний підхід, загальна середня освіта*. Харків: Вид. група «Основа».
190. Рибалко Л.С. & Ястребов С.І. (2008). Акмеологічні технології як засіб професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя. *Акмеологія – наука XXI століття: розвиток професіоналізму: Матеріали другої Міжнародної науково-практичної конференції*. Київ.148–151.

191. Рибалко, Л. С. (2007). *Методолого-теоретичні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя (акмеологічний аспект)* (Монографія). Запоріжжя: ЗДМУ.
192. Рибалко, Л. С. (2008). *Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя* (Дис. доктора пед. наук, 13.00.04). Харків: Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.
193. Рибалко, Л. С., Ван Сінь. (2024). Формування творчої самореалізації майбутніх дизайнерів візуальної комунікації у вищій китайській школі. *Вісник науки та освіти*. 12 (30 ). 1049-1060. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10\(28\)-1049-1060](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1049-1060)
194. Рибалко, Л. С., Ван Чжо. (2024). Соціальна компетентність дизайнерів візуальної комунікації в контексті китайської ініціативи «Один пояс, один шлях». *Імідж сучасного педагога*. 3. 44-48. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-3\(216\)-44-48](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-3(216)-44-48)
195. Рижова, І. С. (2008). *Дизайн як фактор гармонізації відносин суспільства і особистості: методологічні засади*. (Автореф. дис. д-ра філос. наук). Інститут вищої освіти АПН України. Київ.
196. Романишина, О. Я. (2016). *Теоретичні і методичні основи формування професійної ідентичності майбутніх учителів засобами інформаційних технологій* (Дис. доктора пед. наук, 13.00.04). Вінниця.
197. Рудницька, О. П. (2002). *Педагогіка загальна та мистецька*. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан.
198. Савченко, Л. О., & Саф'ян, К. Ю. (2024). Особливості формування проєктної культури при підготовці майбутніх фахівців. *Наукові записки*. 390–395. (Педагогічні науки).
199. Савченко, Л. О., Кулінка, Ю. С. (2010). *Проектна діяльність студентів педагогічного університету : методичні рекомендації*. Кривий Ріг : КДПУ.
200. Савченко, Л. О., Саф'ян, К. Ю., & Тараненко, Т. О. (2024). Управління педагогічною діагностикою якості професійної підготовки майбутнього

- фахівця як умова формування проєктної культури. *Наукові записки*, (212), 216–222. (Педагогічні науки).
201. Сальнікова, С. А. (2021). *Вибірка у соціологічному дослідженні: підручник*. Луцьк: Вежа-Друк.
202. Саприкіна, Л. В., (2016). *Формування професійної компетентності майбутніх дизайнерів одягу у процесі вивчення фахових дисциплін* (Дисертація кандидата педагогічних наук). Криворізький державний педагогічний університет, Кривий Ріг. 264. <https://uacademic.info/ua/document/0416U005728>
203. Сарнавська, О. В. (2011). *Синестезійні витoki естетичної чуттєвості*. (Дис. канд. філософ. наук). Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Київ.
204. Сахненко, А. В. (2020). *Акмеологічні засади організації професійно орієнтованого фізичного виховання студентів аграрних спеціальностей* (Дис. канд. наук з фізичного виховання та спорту, 017 – Фізична культура і спорт). Суми: Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка.
205. Семенюк, А. Ю. (2020). *Формування художньої культури майбутніх художників-конструкторів у процесі професійної підготовки*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса.
206. Сидоренко В.В. (2016). Акмеологічні технології в освіті дорослих. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова*,. Вип. 24 (34). Сер. 16.
207. Сидорчук Н.Г. (2014). Розвиток акмеологічної науки як одна із умов підвищення якості освіти. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики: збірник науково-методичних праць*. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 321-335.

208. Сисоєва, С. О. (2016). *Акмепедагогіка: навчання дорослих. Сучасні акмеологічні дослідження: теоретико-методологічні та прикладні аспекти* (Монографія). Київ: Київський університет імені Б. Грінченка.
209. Сисоєва, С. О. (Ред.). (2001). *Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : монографія*. Київ : ВПОЛ.
210. Сисоєва, С. О. (2006). *Основи педагогічної творчості : підруч. для студ. вищ. пед. навч. закладів*. Київ : Міленіум.
211. Сіверс, З. (2008). Феномен творчості як базова складова акмеологічного розвитку особистості. *Освіта і управління*. № 1. С. 47–55.
212. Скринник-Миська, Д. М. (2009). *Еволюція світоглядно-філософських засад українського образотворчого мистецтва на рубежі XIX – XX ст.* (Дис. кандидата філософських наук). Львівський національний університет імені Івана Франка. Львів.
213. Смульська, А. В. (2013). *Формування акмеологічної культури майбутніх правознавців у навчально-виховному процесі класичного університету* (Дис. канд. пед. наук). Харків: Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.
214. Соловйов, В. С. (2003). *Творчість як філософсько-антропологічна проблема*. (Дис. канд. філософ. наук). Національна академія державного управління при Президентові України. Київ.
215. Степанова, Л. В. (2017). *Формування інтерпретаційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі фортепіанної підготовки* (Автореф. дис. канд. пед. наук, 13.00.02). Київ.
216. Табачковський, В. Г., & Діденко, В. В. *Світогляд. Філософський енциклопедичний словник*. Київ : Абрис.
217. Таланова, Ж.В. (2022) *Quality assurance of PhD studies in educational, pedagogical sciences at the Institute of Higher Education of the National Academy of Education Sciences of Ukraine* Вісник Національної академії педагогічних наук України, 1 (4). ISSN 2707-305X

218. Татіївський, П. М. (2002). *Особливості становлення та перспективи розвитку дизайну в Україні*. (Автореф. дис. канд. техн. наук). Київський Національний університет будівництва і архітектури. Київ.
219. Терешкун, А. В. (2011). До питання дизайн-освіти в Україні : культурологічний аспект. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв : зб. наук. праць*, 3, 79–81.
220. Тименко, В. П. (2010). *Початкова дизайн-освіта : теорія і практика формування конструктивних умінь особистості : монографія*. Київ : Педагогічна думка.
221. Тимченко, М. Ю. (2023). *Формування творчих здібностей майбутніх дизайнерів засобами художньо-проектної діяльності в процесі вивчення фахових дисциплін*. (Дис. доктора філософії). Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир.
222. Ткаченко, О. А. (2021). *Психологія акмеологічного розвитку особистості* (Дис. доктора психол. наук, 19.00.01). Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України.
223. Ткаченко, А. В. (2017). Дизайнерська компетентність майбутніх учителів образотворчого мистецтва як складова професіоналізму майбутніх фахівців. Міжнародне видання. *Virtus : Scientific Journal*, 19, 115-117.
224. Ткаченко, А. М. (2021). Дизайн-мислення, як нова парадигма розвитку стартапу. *Центральноукраїнський науковий вісник. Економічні науки*, 2021, Вип. 6(39), 238–246.
225. Томашевський, В. В. (2020). *Теоретичні і методичні засади формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти* (Дисертація доктора педагогічних наук). Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, Хмельницький. 792.  
<https://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/123456789/5386>
226. Тригуб, О. (2023). Використання інноваційно-інформаційних педагогічних технологій у процесі професійної підготовки фахівців із

дизайну одягу для формування когнітивно-креативного стилю мислення. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 1 (103). 79-91.

227. Тригуб, О. Л. (2024). *Формування готовності майбутніх дизайнерів одягу до самоосвіти на засадах міждисциплінарного підходу в мистецьких закладах вищої освіти* (Дисертація доктора філософії). Київський національний університет технологій та дизайну, Київ. 290.

228. Турчин, В. В. (2004). *Особливості формування проєктно-образного мислення*. (Дис. канд. мистецтвознавства). Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна. Харків.

229. Удод, Г. С, Прусак, О. В, Прусак, В. Ф. (2002). Екологічний аспект в дизайні середовища. *Проблеми та перспективи розвитку деревообробної промисловості : матеріали науково-технічної конференції* (24–26 квіт.; Львів). Львів : УкрДЛТУ, ТФ, 149–153.

230. Федоришин, В. І. (2014). *Теорія та методика фахової підготовки майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах* (Дис. доктора пед. наук, 13.00.02). Київ.

231. Федоров, В. Д. (2010). Психолінгвістичний ракурс поняття акмеології. *Акмеологія в Україні: теорія і практика*. № 1. С. 27–39.

232. Федоров, О. В. (2009). *Методологічні орієнтири формування підприємницької культури майбутніх дизайнерів*. *Вісник Черкаського університету*. Серія : педагогічні науки, Вип. 132, 112–118.

233. Фіцула М. М. (2009). *Педагогіка : навчальний посібник*. Вид. 3-тє, стер. Київ : Академвидав, 560.

234. Фурман А. А. (2016). *Психологія особистості: ціннісно-орієнтаційний вимір*. *Монографія*. Одеса: ОНПУ; Тернопіль: ТНЕУ.

235. Фурман А.В. (2023). Категорійна матриця віта культурної методології: від мисле вчинення до канону. *Психологія і суспільство*. 2 (88). 6-29.

236. Фурса, О. О. (2005). *Організаційно-педагогічні засади навчально-виховного процесу у мистецькому коледжі*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Інститут педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ.

237. Фурса, О. О. (2011). Розвиток дизайн-освіти в Україні і зарубіжжі : історико-порівняльний аспект. *Порівняльна професійна педагогіка*, 2, 112–124.
238. Хорріган, Б. (Ред.) (1989). *Дизайн США*. Маніла : Д. Аронов.
239. Хоружа, Л. (2020). Сучасні стратегії трансформації змісту педагогічної освіти. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка.*, (33), 8–16.
240. Ху, Ює. (2020). Застосування продуктивних комп'ютерних технологій в процесі навчання майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Педагогічні науки : теорія, інноваційні технології*, 10, 41–49.
241. Цзя, Яочен. (2016). Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців з графічного дизайну у вищих навчальних закладах. *Науковий огляд*, 10, 115–120.
242. Цідило, І. І. (2015). *Підготовка майбутніх дизайнерів до використання комп'ютерних технологій у професійній діяльності* (Дисертація кандидата педагогічних наук). Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль. 244.  
<https://uacademic.info/ua/document/0415U004004#>
243. Чекалова, О. Е. (2020). Змістово-структурні компоненти дизайнерської культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Педагогічні науки*. Вип. 1, 180–185.
244. Чжан Чун. (2019). Методичний аспект формування акмеологічної культури майбутніх учителів музики у процесі співацького навчання. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського: педагогічні науки*. № 4 (67). Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2019. С. 242-246.
245. Чирчик, С. В. (2017). *Професійна підготовка дизайнерів інтер'єру : теорія, методика, практика : монографія*. Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Франка.

246. Шабельник, С. О. (2012). Витоки дизайнерської освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*, 37, 101–105.
247. Шабельник, С. О. (2013) Наукові підходи до визначення суті поняття «професійна культура фахівця». *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського* : збірник наукових праць. 9-10. 257-261.
248. Шабельник, С. О. (2014) *Формування професійної культури майбутніх дизайнерів у процесі вивчення педагогічних дисциплін* (Дисертація кандидата педагогічних наук). Українська інженерно-педагогічна академія, Харків. 221. <https://uacademic.info/ua/document/0414U004744>
249. Шапарь, В. Б. (2007). *Сучасний психологічний тлумачний словник*. Харків : Прапор.
250. Шевнюк, О. Л. (2003). *Культурологічна освіта майбутнього вчителя : теорія і практика : монографія*. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова.
251. Шимко, В. Т. (2007). *Основи дизайну і проектування*. Київ : Інститут моди, дизайну і технологій.
252. Шинкарук В.І. (Ред.) (2002). *Філософський енциклопедичний словник*. Київ: Абрис.
253. Шпільчак, В. А. (2011). Художньо-проектна культура в контексті розвитку дизайн-освіти України. *Вісник Прикарпатського університету. Мистецтвознавство. До 10-річчя Інституту мистецтв Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника*. Вип. 23, 36–41.
254. Штайнер, Т. (2025). Interaction of font graphics and fashion design in Ukrainian and European art. У *Eurointegration in art, science and education: experience, development perspectives: 2nd International scientific-practical conference* (Клайпеда, 07.03.2025, с. 152–153). Klaipėda University.
255. Штайнер, Т. (2025). Інтеграція інноваційних підходів у зміст дисциплін дизайнерського профілю як засіб формування професійної компетентності майбутніх фахівців. У *Управління та інновації в освіті: досвід, проблеми та*

*перспективи: матеріали міжнар. наук.-практ. конф.* (Одеса, 21 листопада 2025 р., с. 91–94). Одеса: ПНПУ імені К. Д. Ушинського.

256. Штайнер, Т. В. (2019). Своєрідність підготовки майбутніх фахівців у галузі дизайн-освіти. *Інноваційна педагогіка*, 1(17), 185–188.

257. Штайнер, Т. В. (2025). Дизайн-проект як засіб розвитку мистецької компетентності та педагогічного світогляду у майбутніх фахівців у галузі дизайну. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка та психологія*, 9, 1–7.

258. Штайнер, Т. В. (2025). Формування професійно-проектної культури майбутнього педагога у сфері дизайну: інтеграція маркетингу та мистецьких практик. *Педагогічна Академія: наукові записки*, 22, 1–16.

259. Штайнер, Т. В., Страутман, Л. Л., Шедіна, С. В., Лісовська, О. М., & Підлубна, І. Л. (2026). Інтеграція виробничої практики у проектно-інноваційну підготовку фахівців у сфері дизайну. *Педагогічна Академія: наукові записки*, 26, 1–22.

260. Штайнер, Т., Лісогор, А., & Силенко, Ю. (2025). Професійно-практична підготовка дизайнерів: формування креативного мислення та візуальної грамотності засобами мультимедійних технологій. *Молодь і ринок*, 1(233), 163–167.

261. Штепа О.С. (2017) Актуалізація психологічних ресурсів за контексту невизначеності як маркер типу особистісного самоздійснення. *Теорія і практика сучасної психології*. 2017. № 1. С. 42-47.

262. Шумега, С. С. (2004). *Дизайн. Історія зародження та розвитку дизайну. Історія дизайну меблів та інтер'єра : навч. посібник*. Київ : Центр навчальної літератури.

263. Щербина Д.В. (2018). Акме-орієнтована модель формування комунікативної культури майбутніх консультантів освітньої сфери у процесі магістерської підготовки. *Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти: монографія*.

- Н.В.Гузій (керівн. авт. кол.). Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова.
264. Юй, Хайюй. (2021). Професійна культура майбутніх педагогів-хореографів. *Інноваційна педагогіка*, Вип. 37, 306–309.
265. Яременко В.В. & Сліпушко О.М. (уклад.) (2006). *Новий тлумачний словник української мови у 3 т. Т. 1*. Київ.
266. Ярмаченко М. Д. (Ред.) (2001). *Педагогічний словник*. АПН, Ін-т педагогіки. Підгот. Н. Б. Копиленко та ін. Київ: Педагогічна думка.
267. Adeleye, Gabriel; Kofi Acquah-Dadzie; Thomas J. Sienkewicz; James T. McDonough (1999). *World Dictionary of Foreign Expressions: a Resource for Readers and Writers*. Bolchazy-Carducci Publishers. с. 147.
268. Artemieva Inna, Halitsan Olha (2025). The potential of the acmeological approach in the training of future teachers: theoretical basis and modern discourse. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського*. 1. 11-21.
269. Association for Project Management. (2015). *APM Competence Framework* (2nd ed.). Princes Risborough: APM.
270. Bandura A. (1977) Self-efficacy: toward unifying theory of behavioral change. *Physiological review*. Vol. 84. Iss. 2. P. 191–215.
271. Bar-On, R. (1997). *EQ-i: The Emotional Quotient Inventory*. Toronto: Multi-Health Systems.
272. Barron, F., Harrington, D. (1981). Creativity, intelligence and personality. *Annual Review of Psychology*, Vol. 32, 439–476.
273. Carson, S. H., Peterson, J. B., & Higgins, D. M. (2005). Reliability, validity, and factor structure of the Creative Achievement Questionnaire. *Creativity Research Journal*, 17(1), 37–50. [https://doi.org/10.1207/s15326934crj1701\\_4](https://doi.org/10.1207/s15326934crj1701_4)
274. Chyrchyk, S., Atlanov, V., Kravchenko, A., Lohinskyu, Y., & Tryhub, O. (2021). Training of future teachers in innovative teaching methods in the process of teaching arts and crafts. *Laplace em Revista (International)*. 7 (3D). 1-7. <https://doi.org/10.24115/S2446-6220202173D1683p.1-7>

275. Connor, K. M., & Davidson, J. R. T. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18(2), 76–82. <https://doi.org/10.1002/da.10113>
276. Conzon, V. (2015). *Essays on professionals' temporal autonomy*. Oxford: Oxford University Press.
277. Davis, M. (2003). *Professional autonomy: A framework for empirical research*. Chicago: University of Chicago Press.
278. Dictionary Merriam Webster. URL: <https://www.merriamwebster.com/dictionary/concept> (дата звернення 01.01.2026).
279. Dubel, B., & Shtainer, T. (2024). Basic requirements for the formation of information culture of future teachers of labor training, technology and computer science when using information technologies. У *The 15th International scientific and practical conference «Complexities of education of modern youth and students»* (Paris, France, 10–13 грудня 2024 р., с. 297–301). International Science Group.
280. Dubel, B., & Shtainer, T. (2024). Process of training future teachers of technology and computer science to use new information technologies. У *The 14th International scientific and practical conference “The latest technologies in scientific activity and the educational process”* (Porto, Portugal, 03–06 грудня 2024 р., с. 317–321). International Science Group.
281. Friberg, O., Hjemdal, O., Rosenvinge, J. H., & Martinussen, M. (2003). A new rating scale for adult resilience: What are the central protective resources behind healthy adjustment? *International Journal of Methods in Psychiatric Research*, 12(2), 65–76. <https://doi.org/10.1002/mpr.143>
282. Giddens, A. (1984). *The constitution of society: Outline of the theory of structuration*. Cambridge: Polity Press.
283. Giddens, A. (1991). *Modernity and self-identity: Self and society in the late modern age*. Cambridge: Polity Press.

284. Giddens, A. (1999). *Runaway world: How globalisation is reshaping our lives*. London: Profile Books.
285. Halitsan O., Koycheva T., Pidhirnyi O. (2024). *The professional identity of the teacher in the projection of their professional formation in the educational and scientific space of the university* : Collective monograph. State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky», Odesa 2024. 150 p.
286. Kalaur, S., & Soroka, O. (2023). Theoretical and methodological principles of the formation of professional culture and professional image among educators by means of the acmeological approach in war conditions. *Social Work and Education*, 10(1), 99–110.
287. Khrypko, S., Binkivska, K., Klose, R., Martsinko, N., Kuznietsova, I., Myroniuk, L., & Patlaichuk, O. (2025). Acmeology of Education as a Determinant of the Sustainable Development Concept: Faith vs Fear. *European Journal of Sustainable Development*, 14(1), 373. <https://doi.org/10.14207/ejsd.2025.v14n1p373>
288. Knyazheva I., Koycheva T., Osypova T., Bartienieva I., Nozdrova O., Halitsan O. (2024). *Theoretical and methodological principles of designing the professional development of future specialists in the conditions of the university space*: collective monograph. Under the general editorship by Professor Iryna Knyazheva. Odesa: Ushinsky University, 328.
289. Knyazheva I. A. Cultural dimension of professional training of future teachers. *Наука і освіта*. 2022. № 4. С. 6–10.
290. Knyazheva I. A. Content analysis of the use of methodological approaches in research in the field of education/pedagogy. *Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)*: журнал. 2024. № 1(19) 2024. С. 591–603.
291. Kuznetsova, K., & Shtainer, T. (2025). Photo design as a synthesis of art and technology. *У Інноватика в освіті, дизайні та мистецтві: матеріали*

- II Всеукраїнської наук.-практ. конф. з міжнар. участю* (Одеса, 24–25 квітня 2025 р., с. 140–143). Одеса: Університет Ушинського.
292. Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2002). *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT)*. Toronto: Multi-Health Systems.
293. Mezirow, J. (2008). An overview on transformative learning. *Contemporary Theories of Learning*. Routledge, 90–105.
294. Noordegraaf, M. (2015). Hybrid professionalism and autonomy in connected professions. *Journal of Professions and Organization*, 2(2), 187–206. <https://doi.org/10.1093/jpo/jov002>
295. Petrides, K. V. (2001). A psychometric investigation into the construct of emotional intelligence. *Unpublished doctoral dissertation*. University College London.
296. Project Management Institute. (2017). *Project Management Competency Development Framework* (3rd ed.). Newtown Square, PA: PMI.
297. Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., & Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. In J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, disclosure, & health* (pp. 125–154). Washington, DC: American Psychological Association.
298. Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25(2), 167–177. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(98\)00001-4](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(98)00001-4) ([doi.org in Bing](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(98)00001-4))
299. Shtainer, T. (2019). Specifics of forming design competency of future creative specialties' professional. *Modern tendencies in the pedagogical and science of Ukraine and Israel: the way to integration*, 10, 141–145.
300. Shtainer, T. (2023). The role of professional culture in the formation of future pedagogues of vocational education. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 4(145), 25–29.

301. Shtainer, T. (2025). Media art and digital design in creating variety pop performance. У *Інноватика в освіті, дизайні та мистецтві: матеріали II Всеукраїнської наук.-практ. конф. з міжнар. участю* (Одеса, 24–25 квітня 2025 р., с. 189–193). Одеса: Університет Ушинського.
302. Shtainer, T. (2025). The case method in teaching design disciplines: Revealing students' creative potential. У *Розвиток креативності як ресурсу інноваційного потенціалу особистості: психолого-педагогічні аспекти: матеріали всеукраїнської наук.-метод. конф. з міжнар. участю* (м. Одеса, 07 квітня 2025 р., с. 475–478). Одеса: Університет Ушинського.
303. Shtainer, T. V. (2022). Features of professional and pedagogical training of the future teacher of technologies in the higher education institution. *Baltic Journal of Legal and Social Sciences*, 1, 34–44. Riga: Baltija Publishing.
304. Shtainer, T. V., & Shedina, S. V. (2026). Intersection of graphic design, decorative arts, and visual advertising in textile print design: Preserving cultural traditions. У *Science, technology and global challenges: Proceedings of the 6th International scientific and practical conference* (Токуо, Япон, 5–7 лютого 2026 р., с. 279–287). CPN Publishing Group.
305. Smith, B. W., Dalen, J., Wiggins, K., Tooley, E., Christopher, P., & Bernard, J. (2008). The Brief Resilience Scale: Assessing the ability to bounce back. *International Journal of Behavioral Medicine*, 15(3), 194–200. <https://doi.org/10.1080/10705500802222972> ([doi.org in Bing](https://doi.org/10.1080/10705500802222972))
306. Sudhindra, S. T., & Blessing, L. T. M. (2021). Design Competency Assessment (DesCA) framework. *Design Science*, 7, e15. <https://doi.org/10.1017/dsj.2021.15> ([doi.org in Bing](https://doi.org/10.1017/dsj.2021.15))
307. Wang, W. (2023). Professional training of future fine arts teachers for the use of graphic design. *Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky*, Issue 2, 68-73.
308. Wong, C. S., & Law, K. S. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study.

*Leadership Quarterly*, 13(3), 243–274. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(02\)00099-2](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(02)00099-2) (doi.org in Bing)

309. Yashchuk, S., Shapran, O., Martirosian, L., Petukhova, T., Artemieva, I., & Kolisnyk-Humenyuk, Y. (2021). Pedagogical Design of the Content of Professional Training of Teachers of General Technical Disciplines and Methods of Teaching Technology. *Brain. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 12(1), 278–299.

**ДОДАТОК А**

**ФРАГМЕНТ** робочої програми навчальної дисципліни  
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського»

Кафедра педагогіки

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

\_\_\_\_\_ 2025 року  
« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_

**РОБОЧА ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ**

**ВК ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА ДИЗАЙНЕРА: АКМЕОЛОГІЯ ТА**  
**ПРАКСИС**

ОПП                    ДИЗАЙН

Спеціальність    В2 Дизайн

Рівень вищої освіти:    Перший (бакалаврський)

Рік навчання:            Третій

Мова навчання:         Українська

Факультет:                Художньо-графічний факультет

Одеса – 2025

## Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, ОПП, спеціальність, рівень вищої освіти	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів – 4	Галузь знань 01 Освіта	<b>Статус дисципліни:</b> <i>вибіркова</i>	
Змістових модулів – 1		<b>Рік навчання:</b>	
		3-й	3-й
Індивідуальне навчально-дослідне завдання – доповідь/есей, креативне портфоліо	Спеціальність В2 Дизайн (Дизайн одягу)	<b>Семестр:</b>	
Загальна кількість годин – 120		1-й	1-й
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 4 самостійної роботи студента – 6	Рівень вищої освіти: перший (бакалаврський)	<b>Лекції</b>	
		20 год.	4 год.
		<b>Практичні</b>	
		40 год.	6 год.
		<b>Самостійна робота</b>	
		40 год.	84 год.
		<b>Індивідуальні завдання:</b>	
20 год.	20 год.		
		Вид контролю: залік	

**Примітка.**

Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної і індивідуальної роботи становить:

для денної форми навчання – 33 % / 67 %

для заочної форми навчання – 10% / 90%

### Пояснювальна записка

#### **МЕТА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «Професійна культура дизайнера: акмеологія і праксис»:**

- ознайомлення майбутніх дизайнерів із значеннєвим наповненням і структурними елементами професійної культури дизайнера, як міждисциплінарного феномена;
- усвідомлення студентами системотвірного значення професійної культури для становлення Я-концепції дизайнера;
- набуття майбутніми дизайнерами обізнаності про багатовимірність реалізації артефактів професійної культури дизайнера;
- ознайомлення студентів із принципами динамізму у розумінні способів реалізації творчого потенціалу дизайнера як суб'єкта професійної культури;
- усвідомлення студентами кореляції і співмірності змісту професійної дизайнерської діяльності фахівця та змісту його професійної культури;
- набуття майбутніми дизайнерами системної обізнаності із етапами та логікою розгортання філософської, мистецтвознавчої, наукової, педагогічної думки про феноменологію АКМЕ та її роль для професіогенезу сучасного дизайнера;
- засвоєння майбутніми дизайнерами стійкої системи знань про акмеологічний розвиток фахівця дизайн-освіти, параметри становлення його Я-концепції (Я-особистісного, Я-творчого, Я-професійного), сутність акмепрофесіогенезу дизайнера.

**Передумови для вивчення дисципліни:** для вивчення навчальної дисципліни «Професійна культура дизайнера: акмеологія і праксис» студенти мають опанувати знання з таких навчальних дисциплін, як «Психологія», «Педагогіка», «Вступ до спеціальності», «Філософія».

**Очікувані результати навчання дисципліни:** за результатами опанування матеріалу курсу здобувач освіти має

**знати:**

- способи самодетермінації і самотворення дизайнера як артефактів його професійної культури;
- теоретичні й методологічні засади педагогічної акмеології та акмеології професіогенезу сучасного дизайнера;
- прийоми і техніки акме-розвитку дизайнера, як носія місії культуротворення в мистецькому просторі;
- термінологію, лексикологію та мета-аксіологію акмефьючерингу дизайнера;
- механізми застосування акмеографічного підходу у розвитку професійної культури дизайнера.

**уміти:**

- фіксувати роль художнього менталітету, інтенції на акме-розвиток, емоційної резильєнтності, автономності мислення, знань про варіабельність творчого самовираження дизайнера в мистецькому просторі в системі професійної культури дизайнера;
- розробляти акмеограму професійного та особистісного розвитку;
- застосовувати процедури та механізми акмефьючерингу як необхідного елемента системи формування професійної культури.
- розробляти індивідуальну траєкторію акме-розвитку та самотворення в системі професійної дизайн-активності.

**Засоби діагностування результатів навчання**

Оцінювання: усне опитування, креативне портфоліо (презентації, термінні словники, проєктні творчі завдання тощо), участь у проєкт-командах, творчих командах, лекторіях, залік. Демонстрування результатів навчання: індивідуальне портфоліо, складання концепт-карт, усні доповіді, робота в парах, робота в команді, презентація результатів самостійної роботи.

## **ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ**

### **ТЕМА 1.**

#### **ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА ДИЗАЙНЕРА У РОЗРІЗІ МИСТЕЦЬКОГО, КУЛЬТУРНОГО, ТВОРЧОГО ПОЗИЦЮВАННЯ ФАХІВЦЯ**

Культура особистості дизайнера та пошуки сенсу життя. Культура особистості дизайнера у розрізі його самоздійснення і самотворення в житті і професійній дизайнерській активності. Професійна культура дизайнера у розрізі міжнаукового дискурсу. Категорійний простір професійної культури як міждисциплінарного феномена. Професійна культура дизайнера як формовияв сил та потенцій дизайнера. Ізоморфність професійної культури дизайнера та його професіогенезу. Психічна природа, емоційна сфера і творчі диспозиції дизайнера, їхня роль у становленні професійної культури як фахівця. Принцип динамізму у розумінні способів реалізації творчого потенціалу дизайнера як суб'єкта професійної культури. Семіотично-інформаційна, креативно-увиразнювальна та регулятивно-аксіологічна функції професійної культури в системі Я-концепції дизайнера.

### **ТЕМА 2.**

#### **ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА ДИЗАЙНЕРА У ЛЕКСИЧНОМУ, КАТЕГОРІЙНОМУ, ГАЛУЗЕВО-ВАРІАБЕЛЬНОМУ УЗМІСТОВЛЕННІ**

Лексема «professio» у сучасному галузевому тлумаченні. Професійна активність дизайнера: соціальні та державні норми, вимоги, принципи та цінності, інституції та організації. Значеннева і суб'єктна спорідненість професійної культури дизайнера та культури його творчого самовираження. Професійна культура як механізм трансферу культурозбагачувальних координат в професійно-дизайнерський та корпоративно-творчий кластер самореалізації дизайнера. Професійна культура та Я-концепція дизайнера, як митця та агента культуротворення. Корпоративно-творча самоідентичність дизайнера як артефакт його

професійної культури.

### **ТЕМА 3.**

#### **ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА ДИЗАЙНЕРА: ІНТРАПРОФЕСІЙНИЙ ВИМІР**

Художня ментальність дизайнера в культурно-детермінованій проєкції. Індивідуальна інтенція на самореалізацію як артефакт професійної культури. Роль інтенції на акме-розвиток, емоційної резильєнтності, автономності мислення, знань про варіабельність творчого самовираження дизайнера в мистецькому просторі в системі професійної культури дизайнера. Метадетермінація дизайнера в проєктній, естетичній, мистецькій, технічно-технологічній діяльності як ґрунт формування його професійної культури. Професійна культура митця-дизайнера як маршрутизатор потенційного «саморуху» до культурного позиціювання в дизайн-діяльності.

### **ТЕМА 4.**

#### **ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА ДИЗАЙНЕРА: ЕКСТРАПРОФЕСІЙНИЙ ВИМІР**

Професійна культура дизайнера як увиразник особистісних та професійних прагнень креативної та естетично-орієнтованої особистості. Професійна культура дизайнера у координатах його творчої самореалізації, креативної диверсифікації сучасного мистецтва та технічної естетики. Автономність і воля, дивергентність і латеральність мислення сучасного дизайнера як показники його професійної культури. Цілісність Я-професійного дизайнера та компетентнісного фундаменту його професіоналізму. Інтеграція фахово-унормованих вимог до професіогенезу та культурного позиціювання. Роль дизайнерської діяльності у загальному соціокультурному кластері.

### **ТЕМА 5.**

#### **ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА ДИЗАЙНЕРА У РОЗМАЇТТІ АКМЕОЛОГІЧНОГО РОЗВИТКУ ФАХІВЦЯ**

Акмеологічна оптика у розумінні сутності професійної культури дизайнера. Співмірність професійної культури дизайнера, його акмеогенезу та

професійно-культурного позиціювання. Акмеогенез дизайнера та його професійна культура. Акмеографічний підхід у координатах професійної активності дизайнера. Унаявлення психоментальні природи еволюції професійної культури дизайнера, іманентного характеру його акмеогенезу. Професійна культура як світоглядна універсалія акмеогенезу дизайнера. Свідома, індивідуальна та універсумна (духовно-екзистенційна) активність дизайнера у формуванні професійної культури. Прийоми і техніки акме-розвитку дизайнера, як носія місії культуротворення в мистецькому просторі. Акме-інтенція на самовизначення у фаховому середовищі дизайнера, самодетермінація в дизайн-діяльності. Процедури та механізми акмефьючерингу розвитку особистості дизайнера. Індивідуальна траєкторія акме-розвитку та самотворення дизайнера в системі професійної дизайн-активності.

### Рекомендовані джерела інформації

1. Теорія і практика професійної акмеології: монографія. О. Вознюк, О. Дубасенюк, О. Костюшко, Н. Осадчук, Н. Сидорчук. Житомир : Вид-во ПП «Євро-Волинь», 2020. 392 с.
2. Акмеологічні засади професійної самореалізації вчителів у системі методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів : колективна монографія. Л. Рибалко, Р. Черновол-Ткаченко, Т. Куценко. Х. : Вид. група «Основа», 2017. 128 с.
3. Княжева І. А., Лі Ліньї. (2024) Акмеологічний і рефлексивний підходи як методологічне підґрунтя професійної підготовки майбутніх учителів мистецьких спеціальностей. *Наука і освіта*. 2024. № 1. С. 22–26.
4. Дубасенюк О.А. Професійна педагогічна освіта : акме-синергетичний підхід : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2011. 389 с.
5. Мороз Г.М. (2020). Акмеологічні технології як необхідна умова освітнього процесу для виховання конкурентоспроможних фахівців

- фармації. *Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи*. Полтава. С.286–292.
6. Сидоренко В.В. (2016). Акмеологічні технології в освіті дорослих. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова, Випуск 24 (34). Сер. 16*.
  7. Artemieva Inna, Halitsan Olha. The potential of the acmeological approach in the training of future teachers: theoretical basis and modern discourse. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск №1 2025. С.11-21.
  8. Halitsan O., Koucheva T., Pidhirnyi O. *The professional identity of the teacher in the projection of their professional formation in the educational and scientific space of the university*: Collective monograph. State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky», Odesa 2024. 150 p.
  9. Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти : монографія. Н. Гузій, В. Сидоренко, З. Курлянд, О. Галіцан. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 516 с.
  10. Кучай, О. В., Кучай, Т. П., & Чичук, А. П. (2024). Зміст та роль мистецтва у розвитку людини й життя суспільства. *Наукові записки. Педагогічні науки*. Вип. 214, 50–54.
  11. Штайнер Т. В. Дизайн-проект як засіб розвитку мистецької компетентності та педагогічного світогляду у майбутніх фахівців у галузі дизайну. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка та психологія*, 2025. №9. С.1-7
  12. Штайнер Т. В. Формування професійно-проектної культури майбутнього педагога у сфері дизайну: інтеграція маркетингу та мистецьких практик. *Педагогічна Академія: наукові записки*, 2025. №22. С.1-16.

- 13.SHTAINER Tetiana. The Case Method In Teaching Design Disciplines: Revealing Students' Creative Potential // Розвиток креативності як ресурсу інноваційного потенціалу особистості: психолого-педагогічні аспекти: збірник матеріалів всеукраїнської науково-методичної конференції з міжнародною участю. м. Одеса, 07 квітня 2025 року. Одеса : Університет Ушинського, 2025. С.475-478

**ДОДАТОК Б**  
**МАТЕМАТИЧНА ОБРОБКА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИХ ДАНИХ**  
**МЕТОДАМИ МАТЕМАТИЧНОЇ СТАТИСТИКИ**

Згідно з критерієм однорідності  $\chi^2$  (хі-квадрат) маємо порядкову шкалу ( $L=3$ ) з різними рівнями – «активно-самоусвідомлений рівень», «репродуктивно-актуалізований рівень» та «пасивно-інтуїтивний рівень». Характеристикою групи є відсоток здобувачів вищої освіти, яких віднесено до неї та опинились на тому чи іншому рівнях. Для здобувачів вищої освіти ЕГ вектор рівнів є таким:  $n = (n_1, n_2, n_3)$ , де  $n_k$  – відсоток тих респондентів, які опинилися на  $k$ -му рівні,  $k = 1, 2, 3$ . Для здобувачів вищої освіти КГ вектор рівнів є таким:  $m = (m_1, m_2, m_3)$ , де  $m_k$  – відсоток тих, які опинилися на  $k$ -му рівні,  $k = 1, 2, 3$ .

Емпіричне значення критерію  $\chi^2$  обчислюється за формулою:

$$\chi_{емп}^2 = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left( \frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M} \right)^2}{n_i + m_i}, \text{ де } N = 100, M = 100, L = 3, n=(17,6; 67,6; 14,8),$$

$$m=(10,4; 18,9; 70,7).$$

Критичне значення  $\chi^2$  для рівня значущості 0,05 при різних градаціях шкали  $L$  (в нашому випадку  $L=3$ ) визначається за статистичною таблицею критичних значень статистичних критеріїв для різних рівнів значущості та різних градацій шкали відношень.

Проміжні розрахунки наведено в додатку Б (таблиця Б.1).

$\chi_{емп \phi}^2 = 100 \cdot 100 \cdot 0,0065816 = 65,82 > \chi_{0,05}^2 = 5,99$ , що свідчить про значну розбіжність характеристик контрольної та експериментальної групи після проведення дослідно-експериментальної роботи з ймовірністю 95%.

Слід зазначити, за рахунок проведеної дослідно-експериментальної роботи виникла позитивна динаміка в рівнях сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів в експериментальній групі здобувачів вищої освіти, що доведено визначенням емпіричного значення критерію  $\chi^2$  порівняння



Таблиця Б.2

Розрахунок критерію  $\chi^2$  для ЕГ на констатувальному та прикінцевому етапах дослідно-експериментальної роботи

$\Sigma$	Пасивно-інтуїтивний	Репродуктивно-актуалізований	Активно – самоусвідомлений	Рівні сформованості		$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
				$n_i$	$m_i$						
100,0	71,3	19,4	9,3								
100,0	14,8	67,6	17,6								
	0,713	0,194	0,093								
	0,148	0,676	0,176								
	0,565	-0,482	-0,083								
	0,319225	0,232324	0,006889								
	86,1	87,0	26,9								
0,0066339	0,0037076	0,0026703	0,000256								

$\chi^2 = 100 \times 100 \times 0,0066339 = 66,34$ , що є значно більше за критичне значення

$\chi_{0,05}^2 = 5,99$ , а тому можемо стверджувати, що у процесі експериментальної




$\chi^2 = 100 \times 100 \times 0,0001152 = 1,2$ , що є менше ніж критичне значення цього показника  $\chi^2_{0,05} = 5,99$ , що в свою чергу свідчить про те, що у контрольній групі не виникло кардинальних змін в рівнях сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів підходу за період дослідно-експериментальної роботи.

# ДОДАТОК В

## ДОВІДКИ

### про впровадження результатів та матеріалів дослідження



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Державний заклад

**"ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**імені К. Д. УШИНСЬКОГО"**

65020, м.Одеса, вул. Старопортофранківська, 26, Тел.: (048) 723-40-98, факс: (048) 753-08-53  
E-mail: pdpu@pdpu.edu.ua

---

від 26.03.2026 № 574/к1  
на \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

Довідка

про впровадження матеріалів дисертаційного дослідження Тетяни Віталіївни Штайнер «Формування професійної культури майбутніх дизайнерів на засадах акмеологічного підходу», поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 015 Професійна освіта

Впродовж 2024-2026 рр. на базі художньо-графічного факультету здійснювалось впровадження наукових та методичних розробок аспірантки кафедри педагогіки Тетяни Штайнер з проблеми формування професійної культури майбутніх дизайнерів на засадах акмеологічного підходу.

У дисертації вперше схарактеризовано оптимум методологом акмеологічного підходу до формування професійної культури майбутніх дизайнерів, що не порушує логіко-змістової та структурно-поелементної цілісності явища, зберігаючи імператив її параметричної варіабельності та багатовекторність репрезентації в площині професійної дизайн-діяльності; у відповідноє суб'єктні та професійні інтенції майбутніх дизайнерів в проєкції їх професіогенезу (як маркера професійної культури) та акмеогенезу (як маркера прагнення до самодетермінації та самотворення).

Дослідницею запропоновано комплекс педагогічних умов, що забезпечують формування професійної культури майбутніх дизайнерів: активізація інтенційного та мотиваційного прагнення майбутніх дизайнерів розробляти індивідуальні стратегії дизайнерської діяльності на культуровідповідних засадах; концентрація фокусу міждисциплінарних зв'язків на культуровизначальному сегменті професійної дизайнерської діяльності; конструювання культуротворчого розвивального акме-середовища в закладі вищої освіти.

Педагогічні умови, що забезпечують формування професійної культури майбутніх дизайнерів, принципи та провідні ідеї акмеологічної методології синтезовано у дослідженні в експериментальній моделі, яку репрезентовано методологічно-відтворувальним, змістово-збагачувальним, результативно-параметризованим блоками.

Експериментальну модель реалізовано за спеціально розробленою методикою.

Синтезувально-інтенціональний етап методики передбачав: організацію педагогічної майстерні «Дизайн як концептосфера гармонії культури і мистецтва»; проведення серії майстер-класів «Я-ідентичність у вимірах технічної естетики: культурна проєкція»; фестивалю «REduce-REuse-REcycle»; залучення студентів до розробки творчих проєктів «Дизайн реклами: баланс культури й утилітарності», «Філософізм в культурі українського мистецтва», «Українська ментальність і сучасний дизайн», «Естетика етнодекорування в

інтер'єрі: історія і сучасність», «Craft-технологія в історичній ретроспективі національної культури», «Мімесис та українська національна автентика в дизайн-перспективі».

Компетентісно-відтворювальний етап методики передбачав: укладання студентами персональних веб-портфоліо «Дизайнер – агент української культури»; проведення інформаційно-мистецького workshop «Майстерня лєтерингу»; тренінгів за кластерами дизайн-активності «логотипування», «шрифтування», «декорування», «пропорціонування», «масштабування»; впровадження авторських методик навчання дизайну за темами «Sketch вибір», «Дизайнерська колекція: неокультура сучасності», «Shabby-шик в інтер'єрі», «Технологія ниткової графіки», «Візуальний словник», «Колірний алфавіт української естетичності у мистецтві», «AI у дизайн-просторі», «Проект-культура у вимірах самовираження митця»; проведення вправ «Емблема-символ», «Мальовничий комікс», «Розповідь за малюнками», «Епіграф-зображення», «Шрифтовий плакат», «Art-абетка»; проведення фестивалю «Хакатон бойчуків».

Конвергентно-самоактуалізаційний етап методики передбачав: розробку відеолекторію «Акмеогенез дизайнера: лексикон, прагматикон та мета-аксіологія»; складання студентами акмеограм та індивідуальних маршрутів увідповіднення артефактів професійної культури та мистецького самовираження (концепт-меппінг); складання студентами авторського брендбуку; написання есеїв «Панморфізм і скульптура: неоестетика сучасного дизайну», «Шлях мого самотворення», «Моя професійна перспектива».

Органіка й синтез методичних матеріалів забезпечили диверсифікацію ідентифікувально-культурних імплікацій студентів у фаховому та акмеологічно-стратегічному сегментах підготовки до дизайнерської діяльності.

За результатами впровадження матеріалів Тетяни Штайнер значно підвищився показник активно-самоусвідомленого (високого) рівня сформованості професійної культури майбутніх дизайнерів експериментальної групи (17,6% респондентів), а пасивно-інтуїтивний (низький) рівень значно знизився (14,8% респондентів). Для 67,6% респондентів виявився притаманним репродуктивно-актуалізований (достатній) рівень сформованості професійної культури.

Зважаючи на наукову новизну дослідження, його практичну значущість, ґрунтовність запропонованого методичного матеріалу, інноваційність дослідницької стратегії, рекомендуємо результати дисертації Тетяни Віталіївни Штайнер до впровадження у підготовку здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності В2 (022) Дизайн.

Результати впровадження матеріалів дисертації обговорено на засіданні кафедри педагогіки (протокол № 12 від 25 березня 2026 року).

Завідувач кафедри педагогіки

Ірина КНЯЖЕВА

Т.в.о декана  
художньо-графічного факультету

Яніна ТВЕРДОХЛБОВА

Проректор з наукової роботи

Ганна МУЗИЧЕНКО





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
 ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
 імені В. Г. КОРОЛЕНКА

вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36003, тел. (0532) 52-58-67  
 E-mail: allmail@ppnu.edu.ua код ЄДРПОУ 31035253

21.04.2026 № 1406/01-51/02 на № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

про впровадження матеріалів дисертаційного дослідження Тетяни Віталіївни Штайнер «Формування професійної культури майбутніх дизайнерів на засадах акмеологічного підходу», поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 015 Професійна освіта

Упродовж 2025-2026 рр. на базі факультету технологій та дизайну здійснювалась апробація матеріалів дисертаційної роботи аспірантки кафедри педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» Т. В. Штайнер.

У підготовку бакалаврів з Професійної освіти (Дизайн) впроваджено методичні матеріали, відеолекторій, тренінги, кейс-вправи, елементи авторської методики навчання дизайну. Авторкою розроблено методичний супровід організації творчої майстерні «Дизайн-мистецтво як концептосфера гармонії культури»; виконання мистецьких проєктів «REduce-REuse-REcycle», «Філософія синергізм в культурі українського мистецтва», «Українська ментальність і сучасний дизайн», «Естетика етнодекорування в інтер'єрі: історія і сучасність», «Craft-технологія в історичній ретроспективі національної культури», «Мімесис та українська національна автентика в дизайн-перспективі».

У практику професійної підготовки кваліфікованих робітників і працівників сфери дизайну впроваджено авторські методики навчання дизайну за темами: «Sketch вибір», «Дизайнерська колекція: неокультура сучасності»,

«Shabby-шик в інтер'єрі»; проведено інформаційно-мистецький workshop «Майстерня лєтерингу»; запропоновано тематику індивідуальних дослідницько-творчих проєктів: «Панморфізм і скульптура: неоестетика сучасного дизайну», «Проєкт-культура у вимірах самовираження митця».

Дисертанткою представлено робочу програму вибіркової освітньої компоненти «Професійна культура дизайнера: акмеологія та прaxis», методичні рекомендації до проведення практичних занять, інформаційні та ілюстративні матеріали, відеолекторій «Я-ідентичність дизайнера у вимірах технічної естетики: культурна проєкція».

Методичні, практичні та дидактичні матеріали Т. Штайнер позитивно вплинули на рівень професійної культури майбутніх бакалаврів професійної освіти у галузі дизайну, актуалізували культуротвірний контент підготовки бакалаврів дизайн-освіти та дизайн-проєктування.

Зважаючи на інформативність навчального контенту, актуальність дидактичної стратегії посилення підготовки майбутніх педагогів професійного навчання до дизайн-діяльності в культурозбагачувальних координатах, методичні матеріали Т. В. Штайнер рекомендовано до впровадження в практику підготовки майбутніх бакалаврів професійної освіти у галузі дизайну.



Марина ГРИНЬОВА

Довідка *20.04.2026 № 84/04*

про впровадження матеріалів дисертаційного дослідження **Тетяни Віталіївни Штайнер** «Формування професійної культури майбутніх дизайнерів на засадах акмеологічного підходу», поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 015 Професійна освіта

Упродовж 2024-2026 рр. на кафедрі дизайну Черкаського державного технологічного університету університеті впроваджувались експериментальні методичні матеріали аспірантки кафедри педагогіки Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського **Тетяни Штайнер**. Методичні матеріали є частиною комплексного дисертаційного дослідження, що розкриває параметрію, педагогічні умови і засоби формування професійної культури майбутніх дизайнерів на засадах акмеологічного підходу.

Дисертанткою запропоновано експериментальну педагогічну модель формування професійної культури майбутніх дизайнерів (методологічно-орієнтувальний, змістово-реалізувальний та результативно-моніторинговий блоки), що побудована на засадах акмеологічної методології. Розроблено комплексну методику формування професійної культури майбутніх дизайнерів (синтезувально-інтенціональний, компетентісно-відтворювальний, конвергентно-самоактуалізувальний), що урахувала принципи міждисциплінарної координації, культуротвірної визначеності професійної дизайн-діяльності, пріоритетності суб'єктивного позиціонування в культурі, варіативність формовияву дизайн-мистецтва в соціокультурному кластері країни.

В освітньому процесі апробовано авторські методичні розробки **Тетяни Штайнер**: відеолекторій «Акмеогенез дизайнера: лексикон, прагматикон та мета-аксіологія»; план роботи педагогічної майстерні «Дизайн як концептосфера гармонії культури і мистецтва», технологічні, дидактичні, графічні матеріали для її роботи; тематику проведення серії майстер-класів «Я-ідентичність у вимірах технічної естетики: культурна проєкція»; матеріали для виконання творчих проєктів «Дизайн реклами: баланс культури й утилітарності», «Філософія в культурі українського мистецтва», «Українська ментальність і сучасний дизайн», «Естетика етнодекорування в інтер'єрі: історія і сучасність», «Craft-технологія в історичній ретроспективі національної культури», «Мімізис та українська національна автентика в дизайн-перспективі»; інфографіку та методичні матеріали для проведення воркшопів «Майстерня лінгвістики», «Shabby-шик в інтер'єрі», «Технологія ниткової графіки», «Колірний алфавіт української естетичності у дизайн мистецтві», «AI у дизайн-просторі».

За результатами проведеної роботи діагностовано позитивну динаміку професійної культури майбутніх фахівців у галузі дизайну за всіма показниками: підвищився рівень їх художньої ментальності (+8,45%); проєктної культури (+6,31%), автономності й дивергентності мислення (+11,29%); обізнаності із варіабельністю і функціоналом дизайн-діяльності в соціокультурному кластері та мистецькому просторі (+12,5%); емоційної резильєнтності (+ 7,45 %); корпоративно-творчої ідентичності (+13,9%); акме-інтенції на самореалізацію і самовдосконалення (+17%).

Зважаючи на наукову новизну дослідження, вагомість методичних напрацювань авторки, рекомендуємо матеріали дисертаційного дослідження **Тетяни Віталіївни Штайнер** до впровадження в практику підготовки майбутніх фахівців галузі дизайну.

Перший проректор ЧДТУ



Артем ГОНЧАРОВ

## Додаток Г

### СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА:

#### Публікації у журналах, що входять до міжнародної наукометричних баз даних SCOPUS/WEB OF SCIENCE:

1. Maksymchuk, A., Shvets, O., Shtainer, T., Petrova, I., Kravchenko, N., & Abramova, O. (2024). Developing Art and Graphic Skills among Future Designers: An Integrative Principle and A Methodical Model. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 16 (2). 105-117.

<https://doi.org/10.18662/rrem/16.2/848>

2. Halchenko, V., Skoryk, T., Bartienieva, I., Nozdrova, O., Shtainer, T., & Snyatkova, T. (2022). The Technology of Forming the Professional Culture of Future Teachers: from Reflection to Creativity. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 14(4 Sup.1), 36-57.

<https://doi.org/10.18662/rrem/14.4Sup1/658>

#### Публікації у наукових фахових виданнях України:

3. Штайнер, Т. В., Страутман, Л. Л., Шедіна, С. В., Лісовська, О. М., & Підлубна, І. Л. (2026). Інтеграція виробничої практики у проєктно-інноваційну підготовку фахівців у сфері дизайну. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 26. 1-22.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.18451856>

4. Штайнер, Т. В. (2025). Формування професійно-проєктної культури майбутнього педагога у сфері дизайну: інтеграція маркетингу та мистецьких практик. *Педагогічна Академія: наукові записки*, 22. 1-16

<https://doi.org/10.5281/zenodo.17253949>

5. Штайнер, Т. В. (2025). Дизайн-проєкт як засіб розвитку мистецької компетентності та педагогічного світогляду у майбутніх фахівців у галузі дизайну. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка та психологія*, 9. 1-7

<https://doi.org/10.54929/2786-9199-2025-9-09-04>

6. Штайнер, Т., Лісогор, А., & Силенко, Ю. (2025). Професійно-практична підготовка дизайнерів: формування креативного мислення та візуальної грамотності засобами мультимедійних технологій. *Молодь і ринок*. 1 (233). 163-167

<https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.322714>

7. Лісогор, А. В., Штайнер, Т. В., & Силенко, Ю. (2025). Застосування комплексного дизайн-проектування в освітньому процесі професійної підготовки фахівців у сфері дизайну. *Актуальні питання гуманітарних наук : Серія : Мистецтвознавство*. 86(2). 102-107.

<https://doi.org/10.24919/2308-4863/86-2-16>

8. Самойленко, О., Брюховецька, І., & Штайнер, Т. (2024). Педагогічні умови формування soft skills у майбутніх педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки. *Молодь і ринок : наук.-пед. журнал*. 10 (230). 56-60.

<https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.314178>

9. Shtainer, T. (2023). The role of professional culture in the formation of future pedagogues of vocational education. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 4(145). 25-29.

<https://doi.org/10.24195/2617-6688-2023-4-4>

10. Батвінін, Д. Р., Петухова, Т. А., & Штайнер, Т. В. (2020). Використання мікроконтролера BBC MICRO:BIT для створення STEM-проектів на уроках технологій. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 1 (70). 137–141.

<https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-1.25>

11. Штайнер, Т. В. (2019). Своєрідність підготовки майбутніх фахівців у галузі дизайн-освіти. *Інноваційна педагогіка*. 1 (17). 185–188.

<https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-17-1-39>

### Публікації у наукових періодичних виданнях інших держав

12. Shtainer, T. V. (2022). Features of professional and pedagogical training of the future teacher of technologies in the higher education institution. *Baltic journal of legal and social sciences*. 1. 34–44.

<https://doi.org/10.30525/2592-8813-2022-1-25>

13. Shtainer, T. (2019). Specifics of forming design competency of future creative specialties` professional. *Modern tendencies in the pedagogical and science of Ukraine and Israel: the way to integration*. 10. 141–145.

<https://doi.org/10.24195/2218-8584-2019-10-15>

14. Савчук, О. П., & Штайнер, Т. В. (2017). Особливості професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів технологій. *News of science and education. Sheffield Great Britain : Publishing House «Education and Science» s.r.o.*, 4 (4). 8–11. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28871545>

### Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

15. Shtainer, T., & Halitsan, O. (2026). Transformation of visual culture under the influence of Asian pop culture and its use in the training of future designer educators. *Theoretical and practical aspects of modern scientific research : collection of scientific papers with proceedings of the VII International scientific and practical conference (Seoul, March 13, 2026)*. (pp. 217–225). Seoul–Vinnytsia : Case Co., Ltd. & UKRLOGOS Group LLC.

<https://doi.org/10.36074/logos-13.03.2026.040>

16. Штайнер, Т. В. (2026). Навчальний дизайн-проект як простір міжкультурного діалогу та творчої інтерпретації. *Образотворче мистецтво як інструмент міжкультурної комунікації в умовах глобалізації : збірка матеріалів щорічної науково-практичної конференції (м. Кривий Ріг, 24 лютого 2026 року)*. (с. 124–128). Кривий Ріг.

17. Shtainer, T. V., & Shedina, S. V. (2026). Intersection of graphic design, decorative arts, and visual advertising in textile print design: Preserving cultural traditions. *Science, technology and global challenges : proceedings of the 6th*

International scientific and practical conference (Tokyo, February 5–7, 2026). (pp. 279–287). Tokyo : CPN Publishing Group.

18. Штайнер, Т. (2025). Інтеграція інноваційних підходів у зміст дисциплін дизайнерського профілю як засіб формування професійної компетентності майбутніх фахівців. *Управління та інновації в освіті: досвід, проблеми та перспективи* : збірник матеріалів міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, 21 листопада 2025 року). (с. 91–94). Одеса : Університет Ушинського.

<https://doi.org/10.24195/MIE2025>

19. Shtainer, T. (2025). Media art and digital design in creating variety pop performance. *Інноватика в освіті, дизайні та мистецтві* : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Одеса, 24–25 квітня 2025 року). (с. 189–193). Одеса : Університет Ушинського.

20. Телих, О. О., & Штайнер, Т. В. (2025). Дизайн-макет обкладинки журналу як продовження сценічного образу. *Інноватика в освіті, дизайні та мистецтві* : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Одеса, 24–25 квітня 2025 року). (с. 185–188). Одеса : Університет Ушинського.

21. Киртока, В. М., & Штайнер, Т. В. (2025). Upcycling як художній метод у створенні концептуальної колекції одягу. *Інноватика в освіті, дизайні та мистецтві* : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Одеса, 24–25 квітня 2025 року). (с. 165–168). Одеса : Університет Ушинського.

22. Kuznetsova, K., & Shtainer, T. (2025). Photo design as a synthesis of art and technology. *Інноватика в освіті, дизайні та мистецтві* : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Одеса, 24–25 квітня 2025 року). (с. 140–143). Одеса : Університет Ушинського.

23. Rubakha, V., & Shtainer, T. (2025). Interactive and project methods as a means of forming entrepreneurial skills of students of vocational education. *Інноватика в освіті, дизайні та мистецтві* : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Одеса, 24–25 квітня 2025 року). (с. 88–90). Одеса : Університет Ушинського.

24. Klevets, V., & Shtainer, T. (2025). The essence of gamification and its role in vocational training. *Інноватика в освіті, дизайні та мистецтві* : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Одеса, 24–25 квітня 2025 року). (с. 47–50). Одеса : Університет Ушинського.

25. Shtainer, T. (2025). The case method in teaching design disciplines: Revealing students' creative potential. *Розвиток креативності як ресурсу інноваційного потенціалу особистості: психолого-педагогічні аспекти* : матеріали всеукраїнської науково-методичної конференції з міжнародною участю (м. Одеса, 7 квітня 2025 року). (с. 475–478). Одеса : Університет Ушинського.

26. Rubakha, V., & Shtainer, T. (2025). Formation of entrepreneurial competences in vocational education students. *Eurointegration in art, science and education: experience, development perspectives* : proceedings of the 2nd International scientific and practical conference (Klaipėda, March 7, 2025). (pp. 267–269). Klaipėda : Klaipėda University.

27. Klevets, V., & Shtainer, T. V. (2025). The role of gamification in the teaching of design disciplines. *Eurointegration in art, science and education: experience, development perspectives* : proceedings of the 2nd International scientific and practical conference (Klaipėda, March 7, 2025). (pp. 230–231). Klaipėda : Klaipėda University.

28. Штайнер, Т. (2025). Interaction of font graphics and fashion design in Ukrainian and European art. *Eurointegration in art, science and education: experience, development perspectives* : proceedings of the 2nd International

scientific and practical conference (Klaipėda, March 7, 2025). (pp. 152–153). Klaipėda : Klaipėda University.

29. Dubel, B., & Shtainer, T. (2024). Basic requirements for the formation of information culture of future teachers when using information technologies. *Complexities of education of modern youth and students* : proceedings of the 15th International scientific and practical conference (Paris, December 10–13, 2024). (pp. 297–301). Paris : International Science Group.

<https://doi.org/10.46299/ISG.2024.2.15>

30. Dubel, B., & Shtainer, T. (2024). Process of training future teachers to use new information technologies. *The latest technologies in scientific activity and the educational process* : proceedings of the 14th International scientific and practical conference (Porto, December 3–6, 2024). (pp. 317–321). Porto : International Science Group.

<https://doi.org/10.46299/ISG.2024.2.14>

31. Калініченко, І. І., & Штайнер, Т. В. (2024). Використання інноваційних технологій у формуванні абстрактного мислення старшокласників. *Modern perspectives on global scientific solutions* : proceedings of the 2nd International scientific and practical conference (Bergen, December 2–4, 2024). (pp. 191–193). Bergen : European Open Science Space.

32. Pidlubna, I., & Shtainer, T. (2024). Creative activity in the formation of design competence of future teachers. *Modernization of innovative development of professional education* : proceedings of the 8th International scientific and practical conference (Valencia, November 26–29, 2024). (pp. 202–206). Valencia : International Science Group.

<https://doi.org/10.46299/ISG.2024.2.14>

33. Кузнецова, К. І., & Штайнер, Т. В. (2024). Графіка як вид образотворчого мистецтва в дизайні. *Інноватика в освіті, дизайні та мистецтві* : матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Одеса, 23–24 травня 2024 року). (с. 102–104). Одеса : Університет Ушинського.

34. Shtainer, T. V. (2024). Organization of activities for the formation of graphic skills in professional education. *Інноватика в освіті, дизайні та мистецтві* : матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Одеса, 23–24 травня 2024 року). (с. 90–94). Одеса : Університет Ушинського.

35. Shtainer, T. (2024). Theoretical justification of conducting the first lesson in design. *Eurointegration in art, science and education: experience, development perspectives* : proceedings of the International conference (Klaipėda, March 8, 2024). (pp. 282–284). Klaipėda : Klaipėda University.

36. Shtainer, T. (2023). The teacher's role in the formation of creative competence. *Distance education as the main problem of young people* : proceedings of the XV International scientific and practical conference (Madrid, December 26–29, 2023). (pp. 200–202). Madrid.

<https://doi.org/10.46299/ISG.2023.2.15>

37. Shtainer, T. V. (2021). Formation of professional culture as a pedagogical problem. *Innovative projects and programs on psychology, pedagogy and education* : proceedings of the International scientific conference (Riga, December 10–11, 2021). (pp. 185–187). Riga.

<https://doi.org/10.30525/978-9934-26-173-2-51>

38. Shtainer, T. V. (2021). Possibilities of using ICT tools in the educational process. *Modern educational space: the transformation of national models in terms of integration* : conference proceedings (Leipzig, October 22, 2021). (pp. 83–86). Leipzig.

39. Штайнер, Т. В. (2021). Навчальні умови для розвитку ініціатив майбутніх дизайнерів. *Теорія і практика управління педагогічним процесом* : матеріали міжнародної науково-методичної конференції (м. Одеса, 26–28 травня 2021 року). (с. 80–84). Одеса.

40. Shtainer, T. (2019). Contemporary design education in Ukraine. *Світоглядні горизонти місії вчителя Нової української школи* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, 19–20 вересня 2019 року). (с. 11–12). Одеса.

41. Штайнер, Т. В. (2019). Роль міждисциплінарної інтеграції в підготовці майбутніх фахівців. *Інновації в професійній діяльності педагога* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, 17–18 жовтня 2019 року). (с. 163–165). Одеса.

42. Штайнер, Т. В. (2018). Оптимізація освітнього процесу у закладі вищої освіти. *Управління та інновації в освіті: досвід, проблеми та перспективи* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, 25–26 жовтня 2018 року). (с. 24–26). Одеса.

43. Курінная, Т. П., & Штайнер, Т. В. (2017). Науково-теоретичні основи навчання учнів дизайну. *Inovativny vyskum v oblasti vzdelavania a socialnej prace* : proceedings of the international scientific conference (Sladkovicovo, March 10–11, 2017). (pp. 89–92). Sladkovicovo : Vysoká škola Danubius.