

2. Божович Л. И. Проблемы формирования личности. //Под редакцией Д. И. Фельдштейна //Вступительная статья Д. И. Фельдштейна. - М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК». - 1995. - 352 с.
3. Гуревич К. М. Индивидуально-психологические особенности школьников. – М.: Знание, 1988. – 80 с.
4. Зарубінська І. Б. Дослідження сформованості мотиваційної складової соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів // Соціальна педагогіка: теорія та практика, - 2009. - №1 – С. 27-29.
5. Єрмаков І. Г., Пузіков Д. О. Життєвий проект особистості: від теорії до практики. – К.: «Освіта України», 2007.
6. Киричук О. В. Формування в учнів активної життєвої позиції. - К.: Рад. школа, 1993. - 136 с.
7. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с.
8. Крягжде С. П. Психология формирования профессиональных интересов. -Вильнюс: Мокслас, 1981. - 195 с.
9. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность //Леонтьев А. Н. Избр. психол. произв.: В 2-х т. - М.: Педагогика, 1983. - Т.2, - 320 с.
10. Мухина В. С. Личность отрока //Возрастная психология: Феноменология развития, детство, отрочество. - 2-е изд. - М.: Академия, 1998. - С. 398 - 421.
11. Платонов К. К. Структура и развитие личности /Ответств. ред. профессор Глоточкин А. Д. - М.: «Наука», 1986. - 257 с.
12. Сидоренко В. К. У світі сучасних професій //Трудова підготовка в закладах освіти. - №1. - 1997. - С. 41 - 44.
13. Тищенко М. П. Методичні засади вивчення особистості з метою самостійного вибору учнем майбутньої професії //Наукові записки Тернопільського держ. пед. ун-ту. - 2001. - №4. - С. 94 - 98.
14. Янцур Н. С., Путинцева В. К. Организация и проведение профессионального отбора на профессии типа “Человек-техника” / Под ред. Н. С. Янцура. - К., 1994. - 71 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Уличний Ігор Любомирович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Коло наукових інтересів: психологічні проблеми профорієнтації старшокласників.

ТЕНДЕНЦІЇ СТВОРЕННЯ КОМПЕТЕНТНІСНОЇ МОДЕЛІ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ-ДИЗАЙНЕРА

Оксана ФУРСА (Київ)

У статті досліджуються основні тенденції щодо створення компетентнісної моделі сучасного фахівця-дизайнера. При цьому тлумачиться суть дизайнерської діяльності, що дозволяє з'ясувати структуру і своєрідність роботи дизайнера, уточнити межі професійної сфери сучасного фахівця у галузі дизайну. Важливим є виявлення цінностей, що домінують у вітчизняній дизайн-освіті.

В статье исследуются основные тенденции по созданию компетентностной модели современного специалиста-дизайнера. При этом комментируется суть дизайнерской деятельности, что позволяет определить структуру и своеобразие работы дизайнера, уточнить пределы профессиональной сферы современного специалиста в области дизайна. Важным аспектом является определение ценностей, которые доминируют в отечественном дизайн-образовании.

Ключові слова: модель сучасного фахівця-дизайнера, компетентнісна модель, професіонал у галузі дизайну, традиційна вузькопрофесійна освіта, широкопрофільність.

Постановка проблеми, її зв'язок із важливими завданнями. У теорії педагогіки модель майбутнього фахівця представлена як одне з передбачуваних уявлень про результат навчально-виховної діяльності. Образ, який виступає в якості «моделі бажаного майбутнього», знаходить своє втілення в моделі фахівця. Саме проектний образ випускника диктує навчальному закладу дії і ставлення до реальності, зобов'язує взяти на себе право формування і розвитку майбутнього фахівця-професіонала. Професійна модель фахівця розглядається як конкретизація Державного освітнього стандарту, в якій містяться науково обґрунтовані дані про найвирогідніші тенденції розвитку відповідної галузі науки і техніки, виробництва. А також достатньою мірою спеціалізований перелік вимог до особистісних і професійних якостей, якими має володіти фахівець певного профілю, що оптимально функціонує не лише в умовах сучасного виробництва, але й в умовах виробництва майбутнього [4]. Тобто умовна модель сучасного фахівця повинна носити не констатуючий, пасивно-споглядальний характер, а, навпаки, повинна бути прогностичною, враховувати перспективи, тенденції розвитку науково-технічного прогресу у цій галузі. Лише при такому підході модель може виконувати евристичні, перетворюючі функції, сприяти вирішенню найважливішого завдання – випереджаючого відображення у кваліфікаційних характеристиках, навчальних планах і програмах вимог виробництва до рівня підготовки спеціаліста [17].

Проблемам дидактичного прогнозування і розробки моделі сучасного фахівця-дизайнера присвячено ряд наукових досліджень Е. П. Зеер [6], О. В. Матвієнко [9], Н. Ф. Тализіної [16] та ін. У ряді досліджень модель представлена як «система об'єктів або знаків, що відтворює деякі істотні властивості системи оригіналу» [10]. Звідси модель фахівця – це ідеалізований образ майбутнього професіонала, який описується параметрами професійної діяльності та вимогами до особистості з боку суспільства й професійної сфери. Для професіографічних моделей особистості характерним є вибір базових якостей «від професії», що впливає із системи вимог до спеціаліста і орієнтована на розвиток спеціальних здібностей, якими повинен володіти фахівець цієї галузі.

Формулювання мети статті. Щоб аргументовано прокоментувати особливості та умови створення компетентнісної моделі сучасного фахівця-дизайнера, необхідно зробити системний аналіз дизайнерської діяльності, що дозволяє визначити склад і структуру як основних, так і додаткових функцій дизайнера, що допоможе уточнити межі його

сміслового поля діяльності, визначити напрями і зміст професійної підготовки, актуальні на сучасному етапі. Розкриттю цих питань, а також тлумаченню понять «вузькопрофесійна» освіта та «широкопрофільна» підготовка фахівців присвячена ця стаття.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Аналіз розвитку дизайн-освіти другої половини ХХ ст. дає підстави констатувати, що у цій сфері склався технократичний, диференційовано-дисциплінарний характер дидактичної моделі вузькопрофесійної підготовки фахівців. Ця модель як існуючий навчально-виховний комплекс вдосконалювалася на підставі вимог практики, що знаходило відображення у відомостях про діяльність фахівців, їх професійні якості тощо. На початку ХХІ ст. дизайн-освіта перестає бути лише професійною, вона стає елементом загальної культури особистості, а важливим компонентом моделі професійної освіти стає особистість випускника.

Модель фахівця та її основні складові, – пише В. Г. Кремень, – повинні відображати ідеал особистості, а структура і зміст навчання та виховання – шлях і засоби максимального наближення реальної людини до цього ідеалу [7]. Професіонал у галузі дизайну – це той, хто вміє формувати і виділяти цілі проектування, уявно визначати ідеал речі, до якого він прагне в процесі творчого проектування. У цьому контексті особливої актуальності набуває завдання дизайнерської освіти – виховання вдумливого фахівця, котрий уміє формулювати і відстоювати своєї творчі пропозиції, напрям діяльності, конкретні рішення, здатний використовувати багатоманітні засоби візуалізації творчих пропозицій, власне відчуття гармонії, краси, наукове осмислювати закони формотворення, генерувати проектну культуру суспільства [15, 70-73].

Ця модель відрізняється від прагматичніших уявлень 90-х років минулого століття. Щодо моделі фахівця-дизайнера, скажімо, у Московській школі дизайну, вважалося, що компоненти моделі будь-якого спеціаліста визначаються переважно онтологічно – від уявлень фахівців у галузі освіти про майбутню діяльність своїх вихованців, про «практику». І «практика», і її фахівець вимальовуються у такій моделі у досить загальних рисах. Але, перетворюючись у професіографічний норматив кваліфікаційних характеристик, така модель набуває вигляду досить жорсткої і сталої схеми, що відмежовує ВНЗ від реальної практики, яка динамічно розвивається, постійно перепрограмовуючи і конкретизуючи діяльність фахівця. Аналізуючи особливості підготовки фахівців-дизайнерів у Московській школі дизайну, виділимо один з важливих моментів методичної організації навчального процесу: практично всі цикли навчальних дисциплін групуються навколо

основного ядра – курсу проектування, в якому освоюються конкретні методики проектування і формується творче мислення.

Огляд аспектів теоретичної моделі дизайнера Московської школи дизайну свідчить, що у цій дизайнерській школі дизайнер – це насамперед художник; фахівець, який уміє зібрати необхідну інформацію, переробити її і представити в образній графічній або об'ємній формі; конструюючий проектувальник, знайомий з технічними процесами [11, 118]. Це технократична модель. У ній не простежується гуманістичний принцип, відсутній необхідний набір особистісно-професійних якостей фахівця, що забезпечують його успішну діяльність як творчої особистості. практично всі цикли навчальних дисциплін групуються навколо основного ядра – курсу проектування, в якому освоюються конкретні методики проектування і формується творче мислення [2, 75].

На сьогодні до фахівців пред'являються високі вимоги, пов'язані з необхідністю передбачати процеси не тільки функціонування, а й розвитку власної діяльності. Ця умова є найважливішим критерієм для розробки моделі фахівця, у тому випадку, якщо вона служить основою для проектування професійної підготовки. Розглядаючи останню як основоположний базовий етап професійного становлення особистості, звертаємося до філософських та психолого-педагогічних уявлень про процес професійного розвитку та становлення людини, в яких виділяються два підходи до визначення його сутності [5; 8; 12]. Перший пов'язаний з «вписуванням» людини в ту чи іншу систему професійної діяльності, тобто «оволодінням», «присвоєнням» цієї системи діяльності, другий – з розвитком і саморозвитком особистості. Відповідно до цього маємо дві принципово різних моделі фахівця: одна спрямована на відтворення людини, що володіє певними професійними знаннями, вміннями, навичками, що свідчить про кваліфікаційні характеристики фахівця та функціональну відповідність між вимогами робочого місця і цілями освіти і відповідає знанієво-діяльнісній парадигмі, інша – людину, яка може вийти за межі власної діяльності для її аналізу, оцінки і наступної організації, тобто наближена до сучасної компетентнісної парадигми професійної освіти [14].

Моделі фахівців *традиційної вузькопрофесійної освіти* будуються в основному на тому, що фахівець повинен знати і що вміти виконати. Не обумовлюється, якими особистісно-професійними якостями він повинен володіти, які вроджені психічні особливості йому необхідні [4, 61- 77].

Навчання фахівців широкого профілю базується на вітчизняному досвіді підготовки художників-конструкторів у другій половині ХХ ст. Тоді визначилися початкові обриси широкопрофільності і межі спеціалізації художника, працюючого в промисловості. Проте, між

орієнтацією на широкий профіль і акцентами на спеціалізацію встановлюються певні співвідношення: для дизайну культурно-побутових виробів саме “*широкопрофільність*” має найбільше значення, тоді як, скажімо, у сфері графічного дизайну протягом всього навчання приділяється основна увага спеціалізації [14, 76-77].

Використання в процесі реалізації моделі професійної підготовки потенціалу її різноманітних організаційних форм дозволяє індивідуалізувати процес навчання, забезпечити просування учня по особистісній освітній траєкторії і підготувати високоякісних і конкурентоспроможних фахівців для сучасного ринку праці. Відповідно мають бути враховані особливості особистісного розвитку та професійної спрямованості майбутнього дизайнера. Саме за характеристиками його особистості можна проектувати траєкторію його подальшого професійного становлення і розвитку, допомогти молодому фахівцю визначитись щодо питання, ким йому краще бути, на який напрям дизайнерської діяльності орієнтуватися – дизайнера-художника, стафф-дизайнера, дизайнера-підприємця тощо.

З цього приводу, розділяючи фахівців на тих, які володіють методами, засобами, техніками своєї справи (цьому в основному навчають у ВНЗ), і професіоналів, які володіють крім того цінностями, ідеалами і взагалі цілісною професійною культурою, – Г. О. Балл зазначає, що кожній професії або групі споріднених професій можна знайти провідну для неї *цілісну особистісну якість*, і саме її розвиткові слід приділяти найбільшу увагу. Ядром такої якості, духовним стрижнем особистості професіонала є певна *ціннісно-мотиваційна домінанта*. Наприклад, для особистості інженера – прагнення створити найдосконаліший технічний об’єкт (або забезпечити його найефективніше функціонування); для особистості митця – прагнення виразити істотні для нього змістові компоненти у художніх образах, і за їхньою допомогою прилучити до цього людей, які сприйматимуть його твори. Навколо цієї домінанти концентруються *інструментальні властивості*, необхідні для реалізації відповідної спрямованості особистості, – вони теж є компонентами згаданої цілісної якості” [1, 135].

У моделях, в яких переважають гуманістичні тенденції і які базуються на принципах гуманізації вищої освіти в процесі особистісно-професійного розвитку студентів, виділяються такі основні напрями: розвиток професійної спрямованості та необхідних здібностей; вироблення життєвої позиції і конкретизація життєвих планів; підвищення рівня самостійності та відповідальності; зростання рівня домагань в області майбутньої професії; етичний, естетичний і духовний розвиток; підвищення питомої ваги самовиховання і формування

якостей, необхідних у майбутній діяльності; підвищення ініціативи і творчості; формування психологічної готовності до професійної діяльності.

Структурно-функціональна модель формування компетентності в процесі навчання живопису у ВНЗ була спроектована Г. А. Вілковою. Модель відображає педагогічні умови, критерії, показники, рівні сформованості професійної компетентності особистості фахівця, науково-методичне забезпечення й супроводження процесу формування компетентності та її успішної реалізації у навчально-виховному процесі [3].

Оригінальна компетентнісна модель конструктора-суб'єкта створена Л. В. Росновською [7]. У ній представлена динамічна система взаємопов'язаних компонентів: гносеологічного, аксіологічного, проектно-перетворювального, комунікативного і художнього. Модель відображає систему знань, цінностей, умінь і навичок, форм міжособистісної взаємодії фахівця і забезпечує основні сфери його компетенції: пізнавальну (предметно-знанняву), аксіологічних (ціннісно-орієнтаційну), проектно-перетворювальну, соціально-комунікативну та художню. Сфера пізнавальної компетенції включає такі людські ресурси, як потреба в актуалізації і реалізації гносеологічного потенціалу особистості конструктора, здатність інкорпорувати знання в професійні функції, вміння творчо збагачувати і застосовувати наукові теорії у професійній практиці, готовність до постійного підвищення освітнього рівня. Основу гносеологічного потенціалу складає запас і якість філософських, наукових, чуттєвих і практичних знань, опосередковуючи професійну діяльність конструктора. Це знання об'єктивних властивостей і закономірностей тієї навколишньої реальності, з якою мають справу практичні вміння, знання зв'язків сутностей і явищ, причин і наслідків, змісту і форми, у тому числі знання функцій і закономірностей існування майбутнього продукту. Будучи раціональної орієнтаційної основою діяльності, вони створюють умови для цілісного сприйняття світу, процесу і предмета (результату) діяльності, у тому числі образності, скажімо, костюма, його художньо-технічного ладу, адекватного розуміння конструктором свого місця в суспільстві, у професії. Збагачення такого інформаційно-пізнавального «запасу», підтримання його забезпечується відповідними здібностями, вміннями та навичками. Потреба дизайнера у сучасних філософських наукових знаннях як узагальнених ідеальних результатах, виражених у поняттях, теоріях, принципах, обумовлена усвідомленою необхідністю досліджувати, системно описувати та пояснювати ті професійні проблеми, які виникають, з позицій сучасної науки і світогляду, виробляти адекватні об'єктивній реальності методи (технології)

діяльності. Залучення наукових знань для ефективного вирішення цих проблем підвищує професійний рівень дизайнера в інтересах професії, задовольняючи комплекс його потреб. Таким чином, компетентність не заміщає собою інші складові моделей фахівця, але суттєво доповнює їх номенклатуру.

З позиції психологів, модель фахівця має характеризуватися такими показниками: наявність багатої інформаційної бази; гармонійне поєднання художньої та інженерно-технічної підготовки; навички колективної роботи; навички адаптації в індустріальному виробництві (вміти вписати свій проект у контекст індустріального виробництва і культури); навички комплексного проектування, засновані на збереженні цілісності кола виробів; навички прогнозування і передбачення; володіння методами наукового аналізу, дослідження потреб, виявлення перспективних тенденцій; інтегративні здібності; здатності формулювати цілі, ідеал речі; сприйняття середовища в конкретних образах.

Розглянемо деякі із цих характеристик, що суттєво впливають на формування образу майбутнього фахівця-дизайнера в процесі моделювання.

Сприйняття професійного дизайнера цілісне і прогностичне. Дизайнер володіє даром моделювання середовища в конкретних образах. Він здатний вловити і зафіксувати зміни, які відбуваються, асимілювати народжувані ідеї, оскільки відрізняється значною за обсягом зоровою пам'яттю. Висловлюючи у продукті праці за допомогою художніх засобів своє ставлення до світу і інших людей, дизайнер тим самим включає вироблений ним предмет у взаємодію з іншими людьми.

Основні компоненти теоретичної моделі дизайнера, загальні та спеціальні якості особистості фахівця, необхідні знання, вміння та навички, а також якості, що заважають успішному виконанню професійних обов'язків, визначаються з позицій професіографії. Аналіз і об'єднання в логічній структурі професіограми всіх складових характеристик професійної діяльності й особистості фахівця-дизайнера стає основою моделювання процесу професійної підготовки, що визначає вимоги до змісту навчальних планів, програм, до вибору методів і технологій навчання тощо.

До цього переліку обов'язково включається і *сфера соціально-комунікативної компетентності дизайнера*, яка об'єднує такі суб'єктивні якості, як потреба в спілкуванні і самоадаптація, здатність і готовність розвиватися і жити в соціально-професійній взаємодії, розуміти і дотримуватися правил та принципів дискусії, яка веде до досягнення згоди з іншими. Потреба у спілкуванні в конкретних професійних ситуаціях виражається у специфічній установці, тобто в готовності до обміну інформацією або узгодженні своєї поведінки з

поведінкою партнерів, у прагненні до співтворчості, співавторства або управлінської взаємодії. Область практичного спілкування дизайнера, що охоплює реальні дії учасників проектувального і виробничого процесів (художника, технолога, економіста, майстра-виконавця та ін), спрямовані на досягнення спільної мети діяльності, вимагає свідомого цілепокладання, вибору оптимальних засобів, постійного стеження за діями партнерів, внесення необхідних коректив у власну поведінку. Вирішальну роль тут відіграє здатність взаєморозуміння, заснована на володінні мовами професійної комунікації (художніми, технічними), що дозволяє передбачити конкретну поведінку партнера і готовність до взаємодопомоги, засновану на усвідомленні пріоритетності спільних інтересів перед приватними.

Особлива увага під час моделювання образу майбутнього фахівця-дизайнера звертається на *формування його професійної спрямованості* як значимого напрямку розвитку суб'єкта освітнього процесу і праці. Спрямованість визначає успішність оволодіння людиною професією і виступає системоутворюючим чинником особистості професіонала (Ф. Зеер). На сьогодні немає однозначного розуміння професійної спрямованості. Професійна спрямованість трактується як сукупність мотивів, установок особистості, планів, ціннісних орієнтацій в області певної професійної діяльності.

Теоретичною основою вивчення проблеми професійної спрямованості стала концепція спрямованості особистості як динамічних тенденцій, С. Л. Рубінштейна. Їм було висунуто положення про розвиток особистості в діяльності і поставлена проблема спрямованості, як «... питання про динамічні тенденції, які в якості мотивів визначають людську діяльність, самі, в свою чергу, визначаючись її цілями і завданнями».

За результатами наших спостережень на заняттях з дизайнерських дисциплін, опитувань та цілеспрямованих бесід з викладачами маємо можливість стверджувати, що 97% викладачів-дизайнерів чи не найважливішим завданням дизайн-освіти вважають необхідність допомогти своїм вихованцям у засвоєнні цінностей культури набутих людством, критеріїв, за якими розрізняють цінність творів мистецтва і дизайн-продуктів. Ця спрямованість діяльності викладачів, їх взаємодії із студентами проходить через весь процес навчання і виховання від першого до останнього курсу. Дехто намагається нав'язати своє бачення і розуміння цінностей предметно-просторового середовища, декому байдуже, як складається система цінностей у свідомості та особистісній культурі учнів, і вони обмежуються демонстрацією тих зразків, які вважають для себе шедеврами, а дехто свідомо лібералізує процес

вибору і засвоєння цінностей, вважаючи, що кожен має право обрати для себе будь-що, аби це було його власне бачення, його «креатив».

Така тенденція спостерігається практично в усіх моделях дизайн-освіти і на всіх рівнях, але психолого-педагогічна складова значно відрізняється. Спектр її від авторитарного до вкрай ліберального і загально припустимого відображається у методиках і технологіях навчально-виховного процесу.

Розглянувши в ході дослідження *моделі фахівців-дизайнерів з позицій професіографії*, а також процеси професійно-трудової соціалізації, професійної підготовки і професійного розвитку фахівців у ВНЗ, ми встановили, що в Україні існує позитивна тенденція створення системи дизайнерської освіти, метою якої є спрямування, урегулювання, удосконалення процесів розвитку студента. Ці процеси безпосередньо пов'язані з використанням методу моделювання у вирішенні проблем професійного становлення і розвитку особистісних якостей майбутнього фахівця-дизайнера, приведення професійних характеристик у відповідність до вимог сучасності.

Показниками ефективності функціонування розроблених моделей може служити досягнення їх цілей, які в свою чергу діагностично перевіряються за підсумками професійної підготовки дизайнерів.

Формування і розвиток основних професійних характеристик дизайнера з урахуванням всіх компонентів, що становлять потенціал кваліфікованого і грамотного у сфері професійної діяльності фахівця, можливе в процесі реалізації ефективної моделі професійної підготовки. Показниками ефективності функціонування розроблених моделей може служити досягнення їх цілей, які в свою чергу діагностично перевіряються за підсумками професійної підготовки дизайнерів.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок.

У професійній діяльності дизайнера стають затребуваними такі якості, як ініціатива, вміння планувати, впевненість у собі, здатність самостійно приймати рішення, здатність розбиратися в пристрої та функціонуванні як виробничих, так і соціальних структур. За оцінками західних експертів, фахівці, які володіють новаторським потенціалом, стають більш важливим фактором розвитку виробництва, ніж передова технологія. Вони вважають, що сьогодні економічний успіх залежить не стільки від ресурсів сировини і продуктивності робітників, скільки від «додаткової вартості», створюваної творчістю, в якій беруть участь дизайнери та інженери, учені та адміністративно-управлінський персонал, рядові службовці.

Сучасний дизайн орієнтований не стільки на створення самих предметів, скільки на комунікацію з їх допомогою із споживачем. Одноманітність промислових продуктів викликає зниження

інформаційної функції форм, кольору і здатності їх сприйняття споживачем, що призводить до "кризи ідентичності". Оскільки почуття як індивідуальної, так і групової ідентичності є надзвичайно важливим для кожної особистості, то створення умов для якомога повнішої самоідентифікації засобами дизайну дозволяє говорити про його можливості у вирішенні або пом'якшенні важливих соціально-культурних проблем.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Балл Г. О. Гуманізація загальної та професійної освіти: суспільна актуальність і психолого-педагогічні орієнтири // Неперервна професійна освіта: проблеми пошуку, перспективи. – К.: ВПОЛ, 2000. – С. 134-157.
2. Благова Т. Ю. Педагогические условия реализации культурно-образной ориентации в процессе образования специалистов-дизайнеров. // Дис. ... к.п.н. – Томск, 2004. – 199 с.
3. Вилкова А. А. Формирование компетентности в процессе обучения живописи у специалиста-дизайнера в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / А. А. Вилкова. – Ульяновск, 2007. – 26 с.
4. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века. – М., 1997.
5. Деркач А. А., Кузьмина Н. В. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма. – М., 1993.
6. Зеер Э. Ф. Психология личностно-ориентированного профессионального образования. – Екатеринбург: Изд-во Урал Гос. проф.-пед. ун-та, 2000.
7. Кремень В. Сучасна філософія освіти і педагогічна наука // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 4. – С. 11-20.
8. Маркова А. К. Психология профессионализма. – М., 1986.
9. Матвієнко О. В. Дидактичне прогнозування професійної підготовки менеджерів інформаційних систем // Проблеми освіти. – 2003. – Вип. 31. – С. 125-138.
10. Мельничук О., Яковлева А. Модель специалиста (к вопросу гуманизации образования) // Высшее образование в России. – 2000, № 5. – с. 19-25.
11. Московская школа дизайна. – М.: ВНИИТЭ, 1992. – 216 с.
12. Нечаев Н. Н. Психолого-педагогические основы формирования профессиональной деятельности. – М., 1988.
13. Прусак В. Ф. Організаційно-педагогічні засади підготовки майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах України: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Прикарпатський національний ун-т ім. Василя Стефаника. – Івано-Франківськ, 2006. – 300 арк. – Бібліогр.: арк. 182-202.
14. Росновская Л. В. Проектирование профессиональной подготовки конструкторов одежды в условиях вуза [Электронный ресурс]: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – М.: РГБ, 2005.
15. Савельев А. Я., Семушина Л. Г., Кагерманьян В. С. Содержание, формы и методы обучения в высшей школе: Аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования. – Вып. 3. – М.: НИИВО, 2005. – 72 с.
16. Талызина Н. Ф. Теоретические проблемы разработки модели специалиста // Соврем. высш. шк. – М., 1986.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА:

Фурса Оксана Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, ректор Мистецького інституту художнього моделювання та дизайну імені Сальвадора Далі.

Коло наукових інтересів: філософія дизайну, професійна освіта, проблеми професійної підготовки дизайнерів.