



Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

М.Ю. Сальникова
О.А. Ульчицкий
Е.К. Булатова

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
АРХИТЕКТУРНО-ДИЗАЙНЕРСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Утверждено Редакционно-издательским советом университета
в качестве учебного пособия*

Магнитогорск
2021

УДК 72(075.8)
ББК Щ 10

Рецензенты:

профессор кафедры дизайна, рисунка и живописи,
ЧОУВО «Международный институт дизайна и сервиса»,
председатель Магнитогорского отделения ВТОО «Союз художников России»,
председатель Регионального отделения
Общероссийской общественно-государственной организации
«Российский фонд культуры» Челябинской области,
член ВТОО «Союз художников России» и Союза дизайнеров России
Э.А. Медер

кандидат технических наук, доцент,
доцент кафедры проектирования зданий и строительных конструкций,
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический
университет им. Г.И. Носова»
С.И. Чикота

Сальникова М.Ю., Ульчицкий О.А., Булатова Е.К.

Теория и методика профессионального архитектурно-дизайнерского образования
[Электронный ресурс] : учебное пособие / Мария Юрьевна Сальникова, Олег Александрович
Ульчицкий, Евгения Константиновна Булатова ; ФГБОУ ВО «Магнитогорский
государственный технический университет им. Г.И. Носова». – Электрон. текстовые дан.
(1,79 Мб). – Магнитогорск : ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», 2021. – 1 электрон. опт.
диск (CD-R). – Систем. требования : IBM PC, любой, более 1 GHz ; 512 Мб RAM ; 10 Мб
HDD ; MS Windows XP и выше ; Adobe Reader 8.0 и выше ; CD/DVD-ROM дисковод ; мышь.
– Загл. с титул. экрана.

ISBN 978-5-9967-2184-9

Учебное пособие «Теория и методика профессионального архитектурно-дизайнерского образования» раскрывает теоретический (лекционный) и практический курс по дисциплине: «Теория и методика профессионального архитектурно-дизайнерского образования», а также обеспечивает курсы дисциплин: «Учебная – ознакомительная практика», «Нормативно-правовые основы профессиональной деятельности», «Учебная - технологическая (проектно-технологическая) практика» по укрупненному направлению 07.00.00 Архитектура.

УДК 72(075.8)
ББК Щ 10

ISBN 978-5-9967-2184-9

© Сальникова М.Ю., Ульчицкий О.А., Булатова Е.К., 2021
© ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова», 2021

Содержание

Аннотация	4
ВВЕДЕНИЕ.....	5
1. ИСТОРИЯ АРХИТЕКТУРНО-ДИЗАЙНЕРСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ.....	7
1.1. Архитектурные школы России и Зарубежья (цели, задачи, уровни, направления и характерные особенности профессиональной подготовки).....	7
1.2. Философия и психология креативного образования. Креативная педагогика	32
1.3. Методика архитектурно-дизайнерского образования.....	39
2. МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА.....	50
2.1. Уровневая система архитектурно-дизайнерского образования	50
2.2. Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС). Основная образовательная программа высшего образования (ООП ВО).....	58
ФГОС ВО по направлению подготовки 07.03.01 Архитектура.....	58
2.3. Архитектурно-педагогическая практика (подходы, методы, приемы к организации учебного процесса). Методика организации учебного процесса профессионального архитектурного образования.....	60
2.4. Преподаватель вуза	68
2.5. Методика разработки рабочей программы по дисциплине	71
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	78
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	79

Аннотация

В учебном пособии рассматривается становление и развитие архитектурных школ России и зарубежья. Раскрывается необходимость внедрения креативного образования и креативной педагогики в процесс становления архитектурно – дизайнерского образования. Рассматривается влияние фактора креативности на методику архитектурно-дизайнерского образования. Исследуются уровневые системы профессионального архитектурно-дизайнерского образования, роль архитектурно-педагогической практики и методики организации учебного процесса, структуры и содержания Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), Основных образовательных программ высшего образования (ООП ВО), роль преподавателя вуза в процессе становления и развития архитектурно-дизайнерского образования.

Ключевые слова: архитектурно-дизайнерское образование, креативное образование и креативная педагогика, архитектурно-педагогическая практика, организация учебного процесса.

ВВЕДЕНИЕ

В последние десятилетия архитектурно-дизайнерское образование превратилось в социально-культурное явление, которое определяет номенклатуру и уровень качества создаваемого продукта, а значит и масштабы производства национальных экономических систем. В такой ситуации, наступила сущностная необходимость построения системы непрерывного дизайн-образования, охватывающей подготовку педагогических кадров (дизайнеров-педагогов) для образовательной вертикали от дошкольных учреждений до послевузовского образования. Возникла необходимость создания учебно-программных материалов, научно-методических и методических разработок, направленных на подготовку дизайнеров по различным направлениям дизайн-деятельности. Дизайн-образование создает широкие возможности для реализации инвариантно-вариативного подхода к обучению, так как способствует быстрой адаптации специалиста к изменяющимся условиям производства, жизни. Проектная культура, а, следовательно, дизайн, направлены не только на формирование среды жизнедеятельности человека, но и практически на любую деятельность человека. В то же время образовательная практика использования специалистов демонстрирует в качестве наиболее острой проблемы - проблему совершенствования уровня и качества подготовки педагогов для сферы дизайн-образования, подготовки педагогов, способных реализовать принципы и методик дизайн-образования в практической педагогической деятельности. Сегодня в образовательной практике России определилась тенденция оценки результатов обучения на основе компетентностного подхода к формированию содержания образования. Двадцатый век, вступив активно в фазу научно-технологических прогрессов, создал Проектную культуру (дизайн), которая сопряжена с проектной деятельностью и тем самым направлена на осознанное формирование окружающей человека искусственной среды. Она включает в себя: ценности жизни, среды или культуры; связи проектной культуры с иными целостными с ней образованиями, образом жизни и присущей ему социальной культурой, визуальной культурой, охватывающими широкий круг зрительно значимых ценностей, образов, произведений и т. д. Таким образом, В такой ситуации результаты образования и формирования компетенций являются ключевым моментом реформирования образования. Речь идет не о перестройке содержания образования, а о совершенствовании образовательных технологий на основе постоянного взаимодействия преподавателя со студентом. В первом разделе пособия раскрываются традиционные методы обучения профессии, при которых успех зависел от личных качеств «мастера» и передавался из рук в руки. XX век породил множество методик, формирующих пространственную среду. Самые известные из них – немецкая архитектурная школа БАУХАУЗ и отечественная архитектурная школа ВХУТЕМАС. Рассматривается Философия и психология креативного образования. Креативная педагогика и методика архитектурно-дизайнерского образования.

Во втором разделе рассматриваются факторы, формирующие архитектурную среду, методику организации учебного процесса, а также уровневую систему архитектурно-дизайнерского образования, архитектурно-педагогическую практику и методику разработки рабочей программы по дисциплине.

Материалы данного пособия могут использоваться при изучении дисциплин: «Архитектурное проектирование», «Архитектурно-дизайнерское проектирование», «История архитектуры и градостроительства Южного Урала и Магнитогорска» по направлениям подготовка 07.03.01 Архитектура и 07.03.03 Дизайн архитектурной среды; «Актуальные проблемы истории и теории архитектуры по профилю подготовки», «Научно-исследовательская работа» по магистерскому направлению подготовки 07.04.01 Архитектура.

1. ИСТОРИЯ АРХИТЕКТУРНО-ДИЗАЙНЕРСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

1.1. Архитектурные школы России и Зарубежья (цели, задачи, уровни, направления и характерные особенности профессиональной подготовки)

Архитектурное образование, как писал в своем труде «Десять книг об архитектуре» римский архитектор и инженер Витрувий, сложилось еще в античные времена. При императоре Константине существовал набор учеников в архитектурные школы. Ученикам назначалась стипендия, а их родители освобождались от налогов.

В истории формирования и развития архитектурных школ России и Зарубежья можно выделить отдельные периоды, отличающиеся целями архитектурно-строительной деятельности и особенностями профессиональной подготовки архитекторов и дизайнеров. К таким периодам можно отнести: архитектуру средневековья, включающую архитектуру Киевской Руси, архитектурные школы отдельных феодальных княжеств периода феодальной раздробленности, архитектуру русского централизованного государства (Московская Русь), архитектуру Российской империи, Архитектуру советского периода и современную архитектуру постсоветского времени [1].

Архитектурное образование в средневековой Руси

Начало архитектурного образования в России относится к X в., времени образования Древнерусского государства, когда профессии строителя и архитектора еще не были разделены. В цеховых мастерских, в России создавались артели мастеров-строителей, где молодые зодчие вместе с опытными мастерами осваивали архитектурное и строительное дело, технические и композиционные приемы передавались из поколения в поколение. В начале XI века на Руси при участии византийских мастеров начинают формироваться традиции каменного зодчества. Однако, при строительстве монументальных зданий ведущая роль принадлежит русским мастерам. В конце XI, начале XII веков в связи с ослаблением роли Киевского централизованного государства, формируются отдельные феодальные княжества и складываются региональные традиции, которые получают название архитектурных школ. К ним относятся Псковско-Новгородская, Владимиро-Суздальская, Галицко-Волынская и некоторые другие. Местные архитектурные школы вносят архитектурное своеобразие в застройку. Выдвигающиеся из народной среды мастера обогащают местные традиции и проявляют интерес к опыту близлежащих стран – Византии, Греции, Скандинавии, Польши. В течение всего XII в. зодчие работали не только в своих княжествах. мастера, например, строили во Владимире, черниговские - в Рязани и Киеве. Все это способствовало техническому и художественному расцвету архитектуры.

В XIII веке в период междуусобиц и татаро-монгольского ига многие города были сожжены и разграблены, а мастера и ремесленники погибли или были взяты в плен. В XIII – XIV веках Россия потеряла ряд исконных земель с

культурными центрами – Поднепровье с Киевом, полоцкие, смоленские земли, Волынь и Галич. Не пострадали лишь Северо-Восточные и Новгород-Псковские земли.

Архитектурные школы Русского централизованного государства

Постоянная борьба с игом завоевателей постепенно привела к объединению русских земель и освобождению от татаро-монгольского ига. Все это способствовало последующему политическому, экономическому и культурному росту русского государства. В изменившихся условиях в центральной части русского государства развернулось строительство крепостей, кремлей и укрепленных монастырей. На западных границах возводятся Соловецкий и Кирилло-Белозерский монастыри. Со временем вокруг Москвы возникло первое кольцо монастырей-крепостей - Новодевичий, Донской, Андроников, Новоспасский, Симонов и некоторые другие. Второе кольцо укрепленных монастырей и кремлей было сооружено на стратегических подступах к Москве: Коломенский, Серпуховской кремли, Троице-Сергиев, Звенигородский и некоторые другие монастыри.

Во время правления Ивана III и его сына Василия III происходит важное политическое событие - активно формируется новая идеология московской великокняжеской власти. Великий московский князь Иван Грозный принимает царский титул, а Русская Церковь возводится на степень Патриаршества и в дальнейшем играет ведущую роль в становлении русской монархической идеи, являющейся преемницей византийской теократии. На рубеже 15-16 веков после падения Константинополя формируется концепция идеи «Москва - третий Рим». Понятие «Третий Рим» означает духовное главенство Руси, как центра православного мира. Третий Рим - это прежде всего духовный центр православного мира, его сердцевина. Идея «Москва - третий Рим» стала основой идеологии Московского государства. Русь становится центром религиозного и политического авторитета для всего христианского мира. Все это требует зримого воплощения в архитектуре Российского государства. В это время начинается бурная строительная деятельность, призванная придать Москве столичное величие. Московское государство собирает все лучшие черты русских архитектурных школ различных княжеств, что обогащает живую творческую мысль и народные художественные традиции.

Величие Москвы подкрепляется возведением новых военно-оборонительных сооружений и грандиозных по масштабу соборов и великокняжеского дворца. Для этих грандиозных работ необходимо большое количество специалистов – инженеров и архитекторов. Талантливые местные умельцы из народа уже не могли справиться с новыми грандиозными задачами. Московские власти обращаются за помощью к странам Западной Европы, в основном к Италии, где в это время процветает стиль Высокого Возрождения. Приглашенные итальянские мастера, работавшие в Москве в XV и XVI веках, привносят величественные традиции передового европейского стиля в архитектуру Москвы. Вместе с тем, европейские мастера высоко ценят и часто сохраняют особенности местных архитектурных школ. Ансамбль Кремля

сохраняет традиции древнерусского зодчества. Среди горниц, теремов, шатровых покрытий и бочек, изукрашенных сеней и красных крылец возвышалась выступавшая на Соборную площадь главное общественное сооружение Кремля – грандиозная Грановитая палата, которая была возведена в 1487—1491 годах при участии при участии итальянских архитекторов Марка Фрязина и Антонио Солари. План палаты и ее пропорции традиционнорусские. Здание палаты двухэтажное: верхний этаж занимает квадратный тронный зал площадью 495 м², перекрытый четырьмя крестовыми сводами, опирающимися на центральный столп, нижний подклет. С запада к залу примыкает помещение Святых сеней. На протяжении двух столетий Грановитая палата площадью 495 кв.м. оставалась самым большим залом в русской архитектуре.

Москва превращается в огромную строительную площадку, на которой работают московские, псковские, новгородские мастера каменных дел, и прославленные опытные итальянские фортификаторы и архитекторы. При Иване III началась третья перестройка стен и башен московского Кремля, которая дошла в основном до наших дней. Площадь Кремля в то время достигла - 27,5 га, а протяженность стен с башнями - 2235 м. В 1505—1509 годах итальянский архитектор Алевиз Новый воздвигает один из главных соборов московского Кремля – Архангельский собор, в котором хорошо просматриваются некоторые элементы итальянской архитектуры. Фасады двухэтажного здания собора решены в ордерной системе палаццо эпохи Возрождения. Стена расчленена пилястрами и карнизами на два яруса. Закомары, отрезанные венчающим карнизом и украшенные раковинами, приобрели характер декоративных завершений. Система поэтажных членений фасадов Архангельского собора не отражает структуру его внутреннего пространства. Принятая ордерная система мало согласуется с разным шагом опор крестово-купольного храма. Характерно, что русские мастера, творчески используя отдельные принципы ордерной системы и понравившиеся им декоративные детали Архангельского собора, не применяли для культовых зданий ложного приема членения фасада с помощью пилястр и антаблементов на ярусы, не отвечающие этажам.

Конец XV в. является сложным периодом творческих исканий, возрождения лучших достижений прошлого и одновременно эпохой новых веяний. Крепнущее государство все чаще привлекает иноземных специалистов для того, чтобы быстрее наверстать упущенное за годы монголо-татарского ига в области военной и строительной техники. Возведение грандиозного ансамбля Московского Кремля, небывалые масштабы строительства, включавшие как градостроительные и фортификационные работы, так и сооружение крупных гражданских и культовых зданий, послужили хорошей школой для создания основ общерусской архитектуры и профессиональных строительных кадров.

Московский Кремль и его архитектурные произведения становятся символом Русской державы, скинувшей тяжелое ярмо порабощения, и одновременно совершенными примерами строительного искусства, достойными подражания. Законченные к началу XVI века укрепления Кремля, впервые

выполненные из кирпича, превратили его не только в композиционный и идейно-художественный центр Москвы, но и в неприступную крепость, не уступавшую по своим техническим качествам лучшим фортификационным сооружениям Западной Европы. Могучие зубчатые стены с бойницами для ружей и пушек, с приспособлениями для ведения навесной стрельбы и тайниками, суровые башни с дозорными вышками, прикрытыми невысокими деревянными шатрами, величественные неприступные воротные укрепления с металлическими опускными решетками, крепкими дубовыми воротами и специальными отводными стрельницами были возведены в основном за десять лет (с 1485 по 1495 г.). Примерно до 1516 года продолжалось строительство сложнейших гидротехнических сооружений, обеспечивавших посредством специальных плотин и прудов наполнение водой широкого рва со стороны Красной площади. Каменная громада Кремля грозно возвышалась над деревянной застройкой, окруженная водами Москвы-реки, Неглинной и соединившего их рва-канала. Цепные подъемные мосты связали ядро города с улицами, подходившими к Кремлю. Неприступность Кремля и его градостроительная роль центра воспринимались в те годы особенно остро благодаря сносу по указам 1493 и 1495 гг. строений вокруг кремлевских стен и расчистке пространства перед кремлевской стеной (Рис. 1).

В странах Европы в XV–XVII веках архитектурное образование характеризуется появлением универсальных специалистов – не только выдающихся архитекторов, но и художников, скульпторов, живописцев, декораторов. Известный представитель архитектуры Высокого Возрождения Донато Браманте начинал как живописец, но был известен как архитектор, скульптор, художник, писатель, математик, а также автор ряда научных трактатов об искусстве.

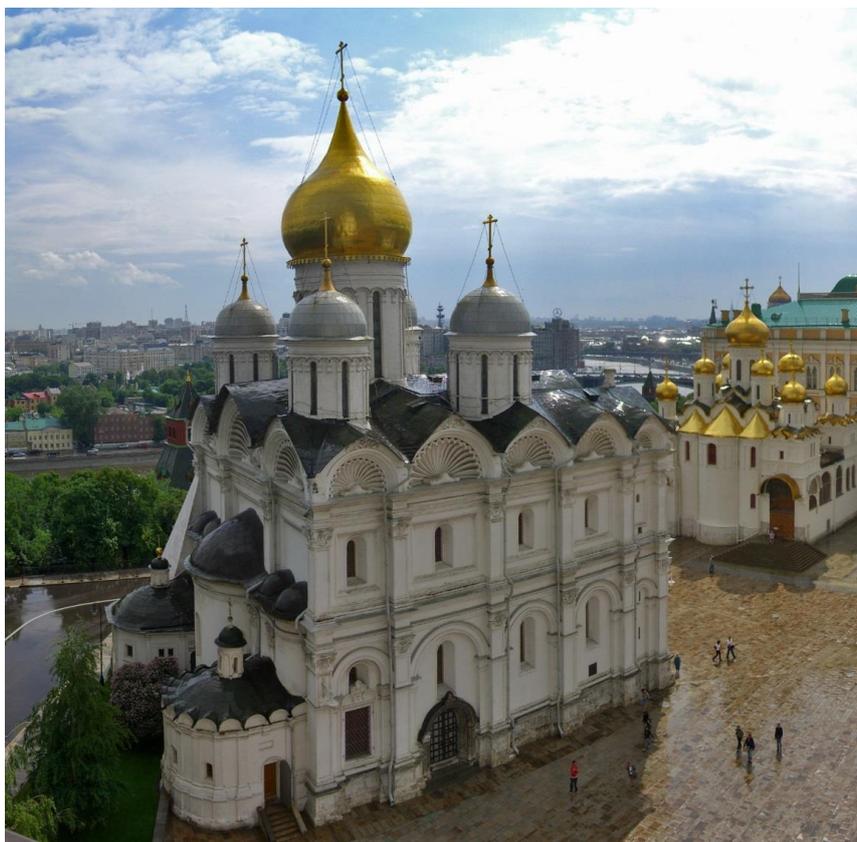


Рис 1. Архитектура Москвы при Иване III. Архангельский собор в Московском кремле

Архитектор в то время характеризуется как универсальный специалист. Для подготовки будущего архитектора его отдавали для обучения к конкретному мастеру, под руководством которого он изучал архитектурное и художественное искусство, классические памятники, архитектурные ордера, стройматериалы, овладевал способами их обработки, знаниями в области математики. После обучения архитектор выполнял самостоятельные заказы и открывал собственные мастерские. Крупнейшим достижением эпохи Ренессанса была разработка теории архитектуры. Одно из самых значительных архитектурных сооружений того времени – грандиозный собор Святого Петра в Риме.

В XVII–XVIII веках во многих европейских государствах открываются академии изящных искусств. В академических мастерских были разработаны универсальные курсы архитектуры и будущие специалисты проходили обучение каждый у своего мастера. В 1671 г. в Париже подготовка художников, скульпторов, архитекторов ведутся в Академии живописи и скульптуры и в Королевской академии архитектуры. В дальнейшем эти образовательные учреждения реорганизуется в Школу изящных искусств. Одновременно в столицах европейских государств создаются строительные школы нового типа. В 1795 г. в Париже появилась Политехническая школа, которую окончили авторы выдающихся сооружений - библиотеки святой Женевьевы и Эйфелевой башни.

Становление архитектурного образования в Российской империи в XVI–XVIII вв.

Проводившаяся Петром I, реорганизация всей государственной системы, вызванная коренной перестройкой в государственной, экономической, научно-технической, культурной и образовательной сферах, коснулась архитектуры и архитектурного образования. Регулярное строительство огромных масштабов и нехватка квалифицированных кадров, заставили вводить типовые чертежи для быстрого и качественного возведения построек. В 1714 г. появляются первые образцовые печатные проекты для обязательного применения их при строительстве. Становится привычным путь от замысла к его воплощению через проектирование. Проектирование помогает фиксировать процесс поиска, оттачивать мастерство, способствует распространению и сохранению творческих идей. Воплощенные в чертежах и моделях сооружения не исчезают, даже если не реализуются в натуре, а служат отправной точкой для последующего развития. Графический язык приобретал характер общераспространенного стандарта.

Возникает необходимость в специальных руководствах по строительной технике. Первый русский трактат по архитектуре, разработанный в конце XVII в князем Долгоруким, излагает, как строить тот или иной ордер. Этот трактат был пособием по черчению, помогающим овладеть навыками черчения и формировал пространственные представления, основанные на прямоугольных пропорциях. В 1709 г. издается книга «Правило о пяти чинах архитектуры» Джакомо Бароцци да Виньолаи. Будущие зодчие копировали классические ордерные формы и осваивали премудрости архитектурного черчения. Знакомство русских людей с архитектурным ордером и проникновение в тайны античной теории архитектуры меняло характер архитектурно-художественного мышления и способы графического выражения архитектурной формы. Однако обучение по книгам не могло дать практических навыков, основанных на новых идеалах, образах и формах. Эти умения русские зодчие приобретают под руководством приезжих мастеров. Примечательно, что каждый приглашенный в Россию архитектор (особенно в петровские времена) подписывал контракт, обязывавший его готовить русских учеников.

Распространенной формой подготовки архитектурных кадров становятся так называемые команды, в которых ученики группировались вокруг известных живописцев, граверов, архитекторов. В петровские времена обучавшихся архитектурному делу впервые стали называть «архитектурными учениками». В подготовке архитектурных кадров в XVIII в. участвовали государственные специализированные организации и ведомства (Оружейная канцелярия, Канцелярия от строений, Художественный департамент при Академии наук). Подготовка архитекторов велась в школах при ведущих архитекторах, выполнявших госзаказ (школы-команды Земцова, Коробова, Ухтомского, Баженова, Казакова и других архитекторов).

В 20-е гг. XVIII в. команды переходят под эгиду государственных учреждений - Оружейной канцелярии, Канцелярии городских дел (переименованной в 1723 г. в Канцелярию от строений), Академии наук. В 1711 г. в строящуюся столицу

переводят из Москвы основной состав Оружейной палаты, который образовал ядро петербургской Оружейной канцелярии. За канцелярией в значительной мере сохранилась роль художественного центра. Согласно Указу Петра I от 28 февраля 1712 г., Оружейная канцелярия ведала Санкт-Петербургской типографией, при которой в 1715 г. была организована регулярная Рисовальная школа. Для малолетних учащихся были созданы необходимые условия для занятий. Воспитанники впервые выполняли самостоятельные учебные работы.

Пётр I начинает посылать начинающих зодчих учиться в Западную Европу. В Москве в 1749 г., в период правления императрицы Елизаветы Петровны, под руководством выдающегося архитектора князя Дмитрия Васильевича Ухтомского создается Дворцовая школа, из которой в 1757 г. была основана в Петербурге Академия трех знатнейших художеств – живописи, скульптуры и архитектуры, преобразованная в 1764 г. в Академию художеств. В школе Ухтомского обучались такие мастера, как Матвей Казаков, Иван Старов, Александр Кокоринов. Ученик архитектурной школы Д.М. Ухтомского М.Ф. Казаков в 1738 г. основал архитектурное училище при Экспедиции кремлевского строения в Москве. В 1865 г. архитектурное училище влилось в училище живописи, ваяния и зодчества, существовавшее до 1918 г.

В 1749 в Москве несколько частных профессиональных школ, «архитектурных команд» слились в команду выдающегося архитектора Д. В. Ухтомского. С 1866 в Москве начало подготовку архитекторов Училище живописи, ваяния и зодчества, которое просуществовало до 1918.

В середине 19 в. во Франции, Германии, России и некоторых других странах появились высшие технические школы, в том числе инженерно-строительные, в которых стали готовить, в частности, и инженеров архитектурного профиля. Это привело к разделению профессии архитектора на две — архитектора-художника — для сооружения монументальных зданий и инженера-архитектора, или гражданского инженера, — для постройки утилитарных зданий. Разделение архитектурной школы на художественную и техническую в ряде западных стран (например, в Австрии, Франции, ФРГ, Швейцарии) остаётся и сейчас.

В России кроме архитектурной школы Д.В. Ухтомского, были созданы школы В.И. Баженова, М.Ф. Казакова и Каменного приказа. До начала XVIII века обучение архитектуре в России велось по средневековой традиции - на практической работе в строительных артелях. Во время Петровских реформ наемные артели были вытеснены архитекторскими командами при государственных ведомствах, которые возглавляли зодчие, имевшие высшее профессиональное звание архитектора, полученное за границей. В школу Ухтомского принимали в основном дворянских детей, имевших различный уровень предварительной подготовки. Общее руководство обучением осуществлял сам Ухтомский, а преподавание вели его помощники по команде. Основное внимание уделялось архитектурной подготовке и рисованию. Ученики вычерчивали классические ордера, копировали чертежи знаменитых древних и современных сооружений и рисовали фигуры и орнаменты. В школе изучались математические науки, основы сметного расчета, начертательная

геометрия и геодезия. Кроме того, ученики осваивали фортификацию -основу военной архитектуры. При школе была сформирована библиотека. Теоретическая подготовка подкреплялась практикой - учеников привлекали к составлению планов урегулирования застройки в городе. Старшие ученики, под наблюдением опытных членов архитектурской команды, вели надзор за строительными работами. Школа Ухтомского получила широкую известность. В 1750 году здесь обучались 32 человека, а в 1761 году - около 80 человек. По мере совершенствования ученикам присваивались соответствующие звания и военные чины. Первый профессиональный уровень отмечался чином прапорщика, более высокое звание – “гезель”, соответствовало рангу младшего архитектора и чину поручика.

В 1767 году в Москве для возведения Большого Екатерининского дворца была создана архитектурная команда Экспедиции Кремлевского строения во главе с архитектором В.И. Баженовым. Количество учеников доходило до 14 человек. Архитектурная школа не имела официального статуса и направленность обучения в ней полностью зависела от инициативы и энтузиазма Баженова. Зодчий, прекрасно знакомый и с академическим методом, и с системой подготовки учеников в архитектурских командах, вел занятия по архитектуре и рисунку. Учениками Баженова в основном были подростки-разночинцы 12-16 лет, имевшие общеобразовательную или начальную архитектурную подготовку. Особое внимание уделялось художественному развитию, теоретической подготовке и детальному изучению макетного проектирования. Ученики участвовали в создании знаменитой деревянной модели Кремлевского дворца, работая совместно с резчиками, скульпторами и живописцами. В 1775 году для руководства застройкой Москвы было основано новое учреждение - Каменный приказ, при котором находилась архитектурная команда. Приказ имел отдельное финансирование, четкую организационную структуру и программу обучения. Архитектуру изучали методом копирования классических ордеров с чертежей и увражей. Со временем программа расширилась за счет уроков по тригонометрии, французскому языку, гравированию и даже пению. При Каменном приказе была хорошая библиотека. Ученики приказа получали разностороннее образование. Профессиональное теоретическое обучение сочеталось с практическими занятиями - старшие участвовали в обмерах и составлении планов частных домов, проходили практику на казенных кирпичных заводах. Прошедшие полный курс обучения становились архитектурскими помощниками. В середине 1780-х годов сформировалась школа архитектора М.Ф. Казакова, в которой обучались более 30 учеников.

С появлением в XIX в. новой строительной техники и материалов, таких как сталь, бетон, стекло, происходит разделение профессии на архитекторов-художников и инженеров-архитекторов. Во многих европейских странах - Франции, Австрии, Германии, России, Швейцарии создаются высшие технические школы, в которых идет подготовка по инженерно-строительным и инженерно-архитектурным специальностям.

Архитектурные школы в России в 20-е и 30-е годы советского периода

Революция 1917 г. оказала существенное влияние на всю архитектурно-строительную сферу страны. Существенным преобразованиям подверглись устоявшиеся системы проектирования, строительства, а также творческая направленность, методика и программы архитектурно-художественного образования в России. Изменилась, прежде всего, социальная направленность архитектуры. До 1917 года обеспеченность жильем всецело определялась социальным статусом человека. По данным переписи 1912 г. в Москве насчитывалось более 24 тысяч коечно-коморочных квартир, в которых проживало более 300 тыс. человек. Почти 125 тыс. человек жило в подвалах и полуподвалах. В рабочих кварталах Москвы на одну комнату приходилось более 6 человек. В то же время в 1914 г. в центре Москвы сдавалось около 5 тысяч свободных больших многокомнатных квартир со всеми удобствами. Аналогичная ситуация была и в Петербурге, где в коечно-коморочных квартирах на одного жителя приходилось 1,8 квадратных метра. Еще хуже обстояло дело в провинциальных рабочих центрах.

20 августа 1918 года Президиум ВЦИК издал декрет "Об отмене частной собственности на недвижимость в городах". Теперь обеспечение жильем широких слоев населения стало предметом заботы властей всех уровней. В распоряжение местных советов перешли все наиболее ценные жилые строения, прежде всего доходные дома с многокомнатными квартирами. Решение жилищной проблемы началось с массового переселения рабочих из ветхих домов и подвалов в конфискованные у бывших владельцев дома. В Москве в благоустроенные квартиры было переселено в 1918-1924 гг. почти 500 тысяч человек, в Петрограде – около 300 тысяч человек. Эта акция существенно улучшила жилищные условия беднейших слоев городских жителей. Вместе с тем, уплотнение многокомнатных квартир привело к формированию в нашей стране специфического коммунального быта, который на многие десятилетия стал отличительной чертой жизни городского населения.

Первые типовые четырехквартирные секции с двухкомнатными квартирами для Москвы (1925 - 1926 гг.) должны были обеспечить каждую семью отдельной экономичной квартирой. В типовых секциях 1927-1928 гг. с целью повышения комфорта проживания стали внедряться двухквартирные секции с трехкомнатными квартирами. В результате существенно увеличился уровень комфорта квартир (ванные комнаты, сквозное проветривание, отсутствие проходных комнат), однако в той же степени возросли и возможности их покомнатного заселения. Следствием такого "усовершенствования" типовых секций было массовое распространение уже во второй половине 1920-х годов покомнатного заселения квартир в новых жилых домах. Коммунальные квартиры со всеми сложностями и противоречиями их быта на многие годы определили характер организации домашнего хозяйства многих горожан. К середине XX века жилищный фонд столицы на девять десятых состоял из коммуналок.

Следует отметить, что широкое распространение в нашей стране коммуналок имело экономическое и социальное обоснование. Покомнатное

расселение позволяло экономить на оборудовании квартир, так как на две-три семьи требовался лишь один набор элементов санитарно-технического оборудования (ванна, унитаз, раковина, газовая плита и т.д.). Правоохранительные структуры тех лет очень устраивала ситуация, когда в одной квартире проживало несколько неродственных семей. Это облегчало наблюдение за общественно-политическим настроением жителей городов.

Кроме того, в конце 20-х, начале 30-х годов в нашей стране были особенно популярны революционные идеи переустройства быта с учетом нового социального уклада жизни. В период грандиозного социалистического строительства, в котором мы участвуем, писал журнал Современная архитектура № 4 за 1929 год, формы и типы квартир требуют коренного пересмотра. Новое социалистическое общество требует и соответствующих новых форм и типов жилья, отвечающих новым бытовым, хозяйственным и культурным запросам и потребностям населения».

Интересно, что ненужность и невозможность для рабочей семьи даже в отдаленной перспективе иметь отдельную квартиру обосновывалась и социально, и экономически. Тот же журнал утверждал: - «Типы жилья, распространенные в настоящее время, как в буржуазных странах, так и у нас, все без исключения являются типами индивидуальной квартиры, приспособленной для жилья одной семьи, как самостоятельной хозяйственной единицы. Такая отдельная квартира ... создавалась исторически в соответствии с запросами и потребностями буржуазного общества... Запросам же и бытовым условиям ... рабочего класса такого рода квартиры отвечают в очень слабой степени, так как рабочие не в состоянии содержать квартиры в несколько комнат и вести свое хозяйство...».

До Октябрьской революции архитектурное и художественное образование в России находилось в ведении Императорской Академии художеств, учрежденной Сенатом в 1757 году. Больше 100 лет академия была единственным высшим учебным заведением в стране, где изобразительному искусству и архитектуре обучали по европейским стандартам. После революции реформа художественного образования в России началась с ликвидации Императорской академии художеств, которая была упразднена декретом от 12 апреля 1918 года. В том же году на базе двух крупных учебных заведений Строгановского художественного училища и Московского училища живописи, ваяния и зодчества были открыты Государственные свободные художественные мастерские (ГСХМ). Для поступления в художественную мастерскую не требовалось начального художественного образования, вступительные экзамены были отменены. Обучение проводилось в индивидуальных мастерских, где абитуриент сам выбирал себе мастера.

С 1917 года советскому государству, претендовавшему на построение нового мира, как считали большевики, требовалась совершенно иная, чем прежде, архитектура и другие виды искусства. В связи с этим предоставлялись неограниченные возможности для всех видов творчества, декларировалась свобода от всяческих канонических и стилевых ограничений. Зодчество играло ведущую роль в формировании визуального образа страны Советов.

Проводились конкурсы на проекты советских административно-общественных сооружений. Разрушая дворцы уходящей эпохи, новый строй стремился создать свои сооружения, призванные стать олицетворением мощи, величия, успешности и прогрессивности молодого государства. Это прогрессивное течение в архитектуре и изобразительном искусстве получило в дальнейшем название – Русский авангард. Главная отличительная черта этого направления - подчеркнутая полемичность, острое противопоставление новых приемов прежним традициям. Вместе с тем, для русского авангарда характерно сочетание традиций русского и западноевропейского искусства.

В России под названием «авангард» объединялись несколько художественных течений: абстракционизм – Василий Кандинский, супрематизм - Казимир Малевич, конструктивизм - Владимир Татлин, братья Веснины, и ряд других. Ведущую роль в пропаганде идей Авангарда играли Высшие художественно-технические мастерские ВХУТЕМАС, открытые в Москве осенью 1920 года. Мастерские сильно отличались от существовавших ранее художественных учебных заведений: здесь учили искусству не ради искусства, а готовили художников, реформирующих быт, включенных в жизненные процессы общества. Во ВХУТЕМАСе было восемь факультетов: три художественных (архитектурный, скульптурный и живописный) и пять производственных (текстильный, полиграфический, керамический, деревообделочный и металлообрабатывающий). Одним из основных методологических нововведений ВХУТЕМАСа был пропедевтический вводный курс. Независимо от выбранной специальности все студенты первые два года должны были учиться на основном отделении, сформированном из подготовительных курсов разных факультетов. Здесь изучали универсальные для всех специальностей основы — цвет, графику, объем и пространство технических, художественных и гуманитарно-общественных дисциплин, которые составляли базу общего образования студентов. Благодаря вводному отделению учащиеся ВХУТЕМАСа становились универсальными специалистами.

В разные годы в мастерских преподавали крупные мастера советского искусства: скульпторы Вера Мухина и Алексей Бабичев, архитекторы Моисей Гинзбург и Николай Докучаев, художники и графики Петр Митурич и Василий Кандинский, первопроходцы в дизайне Эль Лисицкий и Александр Родченко. ВХУТЕМАС объединил педагогов с разными взглядами и подходами к искусству: авангардисты Петр Кончаловский, Илья Машков и Владимир Татлин работали вместе с Иваном Жолтовским, Алексеем Щусевым и Василием Яковлевым, которым установки авангарда не были близки. Педагогов, принадлежавших к разным идеологическим лагерям, объединял формально-аналитический метод преподавания. На всех факультетах ВХУТЕМАСа студентов нацеливали на активную интеллектуальную работу, заставляли анализировать реальность, а не копировать ее (Рис.2., Рис. 3.). «Возраст студентов колебался от восемнадцати до сорока лет и более. Социальный состав студентов был чрезвычайно пестрым - многие прошли гражданскую войну, другие приехали из далеких окраин России, большой

процент составляли рабфаковцы. Между студентами редко возникали конфликты, потомки профессорских семей спокойно уживались с выходцами из деревни. Во ВХУТЕМАСе большое значение придавалось связи с производствами — факультеты стремились максимально обеспечить студентов практикой. Например, у керамического факультета была договоренность с Дулевским фарфоровым заводом, а у текстильного — с Трехгорной мануфактурой и Первой ситценабивной фабрикой. Студенты учились и параллельно работали, педагоги тоже работали со студентами без отрыва от производства раздельному и последовательному (по сложности) изучению закономерностей художественных форм, их элементов, свойств и качеств на основе психофизиологии восприятия. Этот метод обогатил педагогику ВХУТЕМАСа важнейшим компонентом — изучением объективных закономерностей психофизиологии восприятия форм предметной среды. Благодаря ему, лабораторное изучение отдельных формальных элементов и их свойств стали связывать с разработкой их в определенных композиционных сочетаниях и построениях. Курс, посвященный пространству, для Ладовского был неразрывно связан с созданием новой методики преподавания композиции, задания, связанные с актуальными архитектурными конкурсами, и даже привлекали их к реальному строительству. Например, Хавско-Шаболовский жилой комплекс спроектировал студент Николай Травин. Когда был объявлен конкурс на проект Московского планетария, маститые архитекторы решили, что он не стоит их внимания, а молодые выпускники ВХУТЕМАСа — Михаил Барщ и Михаил Синявский, представили свой вариант и выиграли. Здание было построено, а авторы остались работать в институте ассистентами. Студенты ВХУТЕМАСа часто выполняли госзаказы и принимали участие в оформлении городских праздников. Для Всероссийской сельскохозяйственной и кустарно-промышленной выставки 1923 года на Воробьевых горах учащиеся живописного факультета выполняли росписи, скульптуры создавали студенты скульптурного факультета, а сооружения и павильоны оформляли ученики архитектурного факультета. На керамическом факультете студенты делали сувениры, а полиграфический факультет выпускал печатную продукцию.

На Архитектурном факультете ВХУТЕМАСа в 1920 году преподавателями Н.А. Ладовским, Докучаевым и В. Кринским был разработан так называемый психоаналитический метод преподавания. Сущность нового метода сводилась к «Впервые он предложил метод выполнения композиции в макетах, сформулировал и поставил композиционные задачи построения крупномасштабных объемно-пространственных форм». Воплощение этой новой методики преподавания отражено в первых проектах-макетах, выполненных в 1920—21 годах студентами Ламцовым, Туркусом, Петровым, которые впоследствии сами стали преподавателями Основного отделения. На архитектурном факультете не было повторяющейся из года в год учебной программ. Студентам часто давали задания, связанные с актуальными архитектурными конкурсами, и даже привлекали их к реальному строительству. Например, Хавско-Шаболовский жилой комплекс спроектировал студент Николай Травин. Когда был объявлен конкурс на проект

Московского планетария, маститые архитекторы решили, что он не стоит их внимания, а молодые выпускники ВХУТЕМАСа — Михаил Барщ и Михаил Синявский, представили свой вариант и выиграли. Здание было построено, а авторы остались работать в институте ассистентами. Студенты ВХУТЕМАСа часто выполняли госзаказы и принимали участие в оформлении городских праздников. Для Всероссийской сельскохозяйственной и кустарно-промышленной выставки 1923 года на Воробьевых горах учащиеся живописного факультета выполняли росписи, скульптуры создавали студенты скульптурного факультета, а сооружения и павильоны оформляли ученики архитектурного факультета. На керамическом факультете студенты делали сувениры, а полиграфический факультет выпускал печатную продукцию.

В нашей стране в 20-е годы сформировались три широко известных направления, которые можно назвать архитектурными школами: традиционная архитектура, рационализм и конструктивизм.

Традиционная архитектура основывалась на традициях классики, представителями которой были архитекторы И. Жолтовский, А. Таманян, И. Фомин и А. Щусев.

Рационалисты, среди которых наиболее известны Н. А. Ладовский и К. Мельников, главное внимание уделяли проблеме художественного образа архитектуры. Ладовский в числе первых в мировой архитектуре XX в. разрабатывал проблему рациональных основ восприятия архитектурной формы. В своем проекте памятника Колумбу (1929 год) он применил элементы мобильной формы, позволявшие сооружению поворачиваться под действием ветра.

Конструктивисты, считали, что главная задача архитектора не изображать предметный мир, а "конструировать" его. Они настаивали на том, что форма не должна иметь декоративных украшений, а диктоваться функциональным назначением сооружения и применяемыми материалами и строительными конструкциями. Среди конструктивистов наиболее известными были И. Леонидов, М. Гинзбург и братья Веснины.

Государственное планирование народного хозяйства, рост объемов реального строительства привлекли внимание архитекторов к разработке новой структуры социалистического города. В течение 1929—1930 гг. проходили оживленные дискуссии по проблемам расселения. В центре внимания были две концепции расселения - урбанизм и дезурбанизм.



Рис. 2. Архитектор В.Е. Татлин.
Проект памятника Третьему
Интернационалу (Башня Татлина).
1919 г.

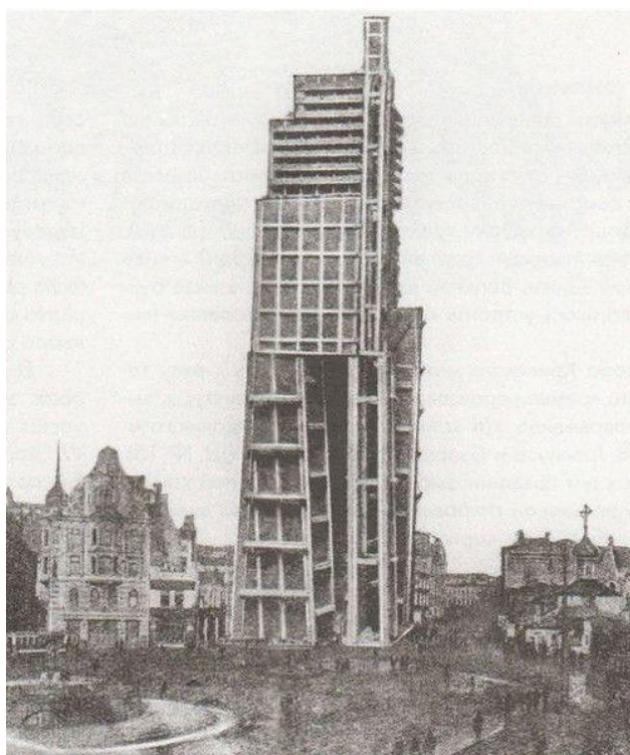


Рис. 3. Архитектор В. Кринский.
Проект небоскреба на Лубянской
площади

Урбанисты считали, что единственно прогрессивной формой расселения является растущий город с высокой плотностью населения. Их идеолог Л. Сабсович, считал, что расселение должно выглядеть как сеть взаимосвязанных промышленных, сельскохозяйственных и смешанного профиля городов с населением 50—80 тысяч человек каждый. Эти новые рационально построенные города должны в течение 10—15 лет заменить существующую сеть городов по всей стране. В городах намечалось государственное обобществление всех форм культурно-бытового обслуживания.

Дезурбанисты, идеологом которых был М. Охитович, вообще отрицали город как перспективную форму расселения. Они предлагали создание сети современных разветвленных и технически оснащенных магистралей, вдоль которых располагались ленты жилых поселений, промышленных предприятий, аграрные комплексы, учреждения науки и культуры. Связи жителей ленточной структуры поселения предполагалось обеспечивать при помощи развитого в техническом отношении общественного и личного транспорта. Автомобиль, как считали дезурбанисты, будет иметь каждый человек. Архитекторы дезурбанисты М. Барщ, В. Владимиров, Н. Соколов, М. Охитович разработали в 1929 — 1930 гг. конкурсный проект города Магнитогорска. Планировочная структура города состояла из восьми протяженных вдоль шоссе полос, на каждом километре которого располагался сектор общественных и культурных учреждений. По идее авторов, жилые пояса соединяли промышленность с центрами сельскохозяйственного производства, что способствовало

ликвидации различий между городом и деревней. В конкурсном проекте 1930 г. для Магнитогорска архитектор И. Леонидов попытался соединить планировочные приемы урбанизма и дезурбанизма.

В 1932 году архитектор Н. Ладовский представил проект реконструкции Москвы, в котором впервые была разработана идея динамичного города.

Анализ конкурсных проектов способствовал выявлению принципов, которые затем были положены в основу работы по составлению генерального плана реконструкции Москвы. Проектирование велось под руководством выдающихся градостроителей В. Семенова, С. Чернышева, А. Страментова и др.

С 1925 года начавшееся крупное жилищное строительство настоятельно требовало решения совершенно конкретных задач размещения новостроек в существующих городах и их новой функциональной организации. Постепенно творческие поиски в советской архитектуре стали приводить к преодолению полемической прямолинейности теоретических позиций и практики конструктивистов и рационалистов. Происходил синтез обоих направлений. Вместе с тем, ряд конкурсных и осуществленных проектов ярко отражают творческие позиции их авторов. К конкурсным проектам можно отнести здания московского отделения «Ленинградская правда» и акционерного общества «Аркос» архитектора И. Фомина. К шедеврам архитектуры Русского Авангарда относится осуществленный проект Советского павильона на всемирной выставке в Париже (1925 г.), архитектора К.С. Мельникова. По проекту К.С. Мельникова в Москве было построено пять клубов: имени Русакова, имени Горького, имени Фрунзе, «Каучук» и «Буревестник». Мельников рассматривал рабочие клубы как новый тип здания, в котором должны сливаться функциональные и пространственные задачи. Ярким примером конструктивизма был Дворец культуры московского автозавода им. Лихачева (1930—1934), архитекторов братьев Весниных. Им же принадлежит лучший образец промышленного строительства 1920-х — начала 1930-х годов - Днепровская гидроэлектростанция.

В середине 20-х годов начались творческие поиски примирения теоретических позиций и практики конструктивистов и рационалистов. Началось крупномасштабное строительство. В годы первой пятилетки строятся новые промышленные города — Кузнецк, Магнитогорск, Дзержинск, Хибиногорск, Березняки, Комсомольска-на-Амуре и др. В проектировании и строительстве Магнитогорска принимали участие советские и иностранные архитекторы.

По проекту немецкого архитектора Э. Мая в Магнитогорске был построен 1-ый квартал Соцгорода. Он представлял, по современным меркам, жилой микрорайон, в котором были предвосхищены некоторые положения градостроительной теории, ставшие широко внедряться в практику застройки лишь в конце 50-х, начале 60-х годов. Здесь предусматривалась и частично была осуществлена сеть зданий культурно-бытового назначения, расположенных среди благоустроенных скверов с фонтанами и озелененными пешеходными аллеями. Вдоль жилых зон размещались благоустроенные

пешеходные аллеи-бульвары. По периметру квартала проходили транспортные магистрали. Озелененные пространства жилых дворов отделяли жилые дома и пешеходную зону от шума и пыли транспортной зоны. В центральной зоне расположена внутриквартальная транспортная магистраль.

В комплекс 1-ого квартала входило здание школы ФЗС. По своей планировочной организации оно было в одном типологическом ряду с учебными зданиями начала 1930-х годов в Германии. Объект является уникальным для России случаем архитектурного воплощения принципов европейской реформационной педагогики XX века. Автором проекта школы была австрийская женщина-архитектор Маргарете Шютте-Лихоцки. В разработке проекта принимал участие и её муж Вильгельм Шютте.

Неблагоустроенные в прошлом городки и поселки намечалось превратить в большие современные города: Донецк (бывш. Юзовка), Челябинск, Новосибирск, Нижний Тагил и др. Строительство шло параллельно с разработкой генеральных планов. Работу над генеральными планами городов вели крупные проектные организации — Гипрогор, Горстройпроект в РСФСР, Гипроград на Украине. Большую роль в научной, пропагандистско-общественной архитектурной деятельности, проектном творчестве того времени играли творческие группировки, которые культивировали разные, вариативные, не сводимые друг к другу точки зрения на природу архитектурного объекта, разные стили профессионального мышления, различные творческие самоопределения.

Постановление Политбюро ЦК ВКП (б) от 23 апреля 1932 г. «О перестройке литературно-художественных организаций», было переломным моментом в развитии советской архитектуры, обозначившим конец советского архитектурного авангарда. Закрытие ВХУТЕИНа в конце 1920-х было логичным следствием начала борьбы с авангардным искусством. Искусство теперь должно было отражать линию партии, быть понятным и воплощать представления власти о лучшей жизни. Разнообразие форм и стилей стало невозможным — от художников требовали единства средств и целей, а соцреализм стал главным направлением в искусстве. Из института постепенно стали убирать неудобных преподавателей и студентов. Многочисленные доносы и внутренние конфликты привели к ликвидации института в 1930 году. Некоторым факультетам удалось выжить: на базе полиграфического факультета ВХУТЕИНа был открыт Московский полиграфический институт, текстильный факультет стал частью Текстильного института, одни вошли в состав новых специализированных заведений, другие присоединились к профильным вузам. В здании на Рождественке на базе архитектурного факультета сформировался Московский архитектурный институт. Студентов и преподавателей скульптурного и живописного факультетов перевели в Ленинград, в Институт пролетарских изобразительных искусств, керамический факультет — в экспериментальный Институт силикатов, остальные факультеты были расформированы.

Известный теоретик советской архитектуры академик МАНПО, советник РААСН, член Союза Архитекторов России, член Союза Дизайнеров России,

кандидат архитектуры, профессор Международной Академии Архитектуры М.Г. Меерович в своей статье «Власть и творчество. Почему был запрещен советский архитектурный авангард», приводит следующие аргументы. Казалось бы, считает он, одновременное сосуществование альтернативных творческих позиций, заявленных группировками и объединениями, и есть самая благоприятная почва для развития профессиональной культуры и каждую из них власть должна сохранять. Власть не запрещала творческие группировки, лишь до тех пор, пока в ходе формирования самого партийно-государственного устройства страны не вызрело и не сформировалось понимание того, как должна быть устроена общегосударственная система проектного дела. После этого все, что не вписывались в «командно-приказную» систему, все, что оказалось несовместимо с функционированием «машины» архитектурно-проектного дела было ликвидировано, а оставлено лишь то, что соответствовало идее общегосударственной системы организации архитектурной профессии.

Опереться на частные творческие группировки в осуществлении общегосударственной архитектурно-градостроительной политики власть не могла. Прежде всего, потому, что эти группировки и объединения были независимы. Их организаторы и члены были уверены в своих взглядах и целях. Их невозможно было принудить делать что-либо, противоречащее их профессиональным воззрениям. Они пропагандировали свои собственные идеи и взгляды, а не те концептуальные, теоретические, методологические принципы, которые им пыталась навязать власть.

В Западной Европе в 20-е годы самым существенным явлением творческой жизни было формирование первой в мире школы дизайна, которая просуществовала всего около 14 лет, с 1919-1933 гг. Эта школа, получившая название Баухауз была основана немецким архитектором Вальтером Гропиусом в Веймаре, позже школа переехала в Дессау, а затем в Берлин. За короткий срок школа оказала огромное влияние на архитектуру и дизайн во всем мире. В конце 19 века в Европе у художников возникла озабоченность тем, что быстрое развитие технологий и инженерии приведет к гибели разнообразных ремесел, скульптуры и архитектуры. Художественный «вызов индустриализации» распространился по Европе и был с энтузиазмом воспринят в Германии. Здесь группа ведущих художников, мастеров и архитекторов вместе с педагогами, промышленниками и политиками в 1907 году объединила свои силы для создания организации под названием *Deutscher Werkbund*.

В 1919 году, член *Werkbund* архитектор Вальтер Гропиус был назначен директором Веймарской школы изящных искусств. Гропиус ввел новаторскую учебную программу в школу: объединение преподавания живописи, ремесел и современных производственных технологий должно было, создать новый тип художника-ремесленника, обладающего навыками для творчества в современном индустриальном обществе. С этой целью он объединил школу изящных искусств и местную школу ремесел, назвав новое учреждение *Staatliche Bauhaus Weimar* (Баухауз).

В манифесте Баухауза Гропиус писал, что его цель состояла в том, чтобы изъять искусство из рук богатого меньшинства и передать его простому человеку, что отражало общее и широко распространенное переосмысление культурных ценностей после катастрофы Первой мировой войны. Одним из важнейших факторов программы Баухауза, было объединение искусства с ремеслами, и архитектурой. Это было сделано впервые в мире и получило название дизайн, как мы его знаем сегодня.

В работах, выполненных учениками и мастерами Баухауза, преобладал приоритет функции. Такой подход к обучению нивелировал иерархию, господствовавшую в искусстве с эпохи Возрождения. Школа Баухауз ввела общую базовую программу для первого года обучения, известную как «предварительный курс», который до сих пор используется в большинстве школ дизайна как «базовый» курс (Рис. 4).

«Конечная цель всего искусства - строительство!» Вальтер Гропиус высказал свою точку зрения с самого начала Манифеста Баухауза. Он хотел воссоздать мастерство и стереть искусственный барьер между «благородными» художниками и «рабочими» мастерами. Он утверждал, что ради будущего строительства все художественные дисциплины должны объединиться в единое целое. Именно это он делал с Баухаузом. Это была амбициозная программа, направленная на освобождение художественного мира от собственной изоляции. Баухауз стал одним из самых влиятельных художественных течений в истории искусства.

Суть Баухауза состоит в том, что функциональность должна определять форму. Вещи должны быть прочными и экономичными, одновременно выполняя свои основные функции. Нет необходимости в дополнительном украшении вещей, они выразительны сами по себе. Все дело в так называемом органическом дизайне, раскрывающем природу предметов. Баухауз ценит чистоту форм, чистый дизайн и функциональность.

В начале 1930-х годов в советской архитектуре начался процесс отхода от авангардных направлений. Понятие Архитектурная школа приобрело новое содержание. Отдельные этапы развития, цели, задачи и творческая направленность архитектуры теперь определялись не творческими группировками и отдельными личностями профессиональных архитекторов, а властными государственными учреждениями, направляющими и контролирующими работу проектных, строительных и творческих организаций.

В 1932 году был создан единый творческий Союз советских архитекторов. В 1937 г. состоялся I съезд Союза советских архитекторов, на котором был принят Устав Союза и определены задачи, подчеркивалась важность решения идейно-художественных проблем. Архитектурные сооружения должны были носить пропагандистский характер. Возобладали позиции традиционалистов, видевших путь социалистического зодчества в создании монументальных архитектурных образов и в использовании архитектурных приемов прошлого, что имело в определенном смысле отрицательные последствия. Проектировщики все большее внимание уделяли внешне-показной стороне архитектуры, постепенно нарастало украшательство.

Это проявляется в некоторых работах архитектора И.В. Жолтовского и, особенно, в конкурсных проектах Дворца Советов в Москве в середине 1930-х годов.



Рис. 4. Архитектор В.Гропиус, здание Баухауза в Дессау

Идея зафиксировать в проекте величие первого в мире государства рабочих и крестьян не давала покоя советскому руководству в 20-х и 30-х годах. Дворец Советов был одним из самых амбициозных и грандиозных строительных проектов, разработанных ведущими архитекторами Советского Союза в 30-ые годы XX века. Это здание по замыслу авторов должно было стать самым высоким в мире и являться символом величия государства рабочих и крестьян. По замыслу партийного руководства, во Дворце Советов должны проводиться собрания, съезды и размещаться правительственные органы. Он должен был стать «эмблемой грядущего могущества, торжества коммунизма не только у нас, но и во всем мире. В 1924 году члены Ассоциации архитекторов предложили в качестве площадки для будущего дворца место, где размещался храм Христа Спасителя. Первый конкурс на проект дворца проходил с февраля по май 1931 года и носил закрытый характер. По заданию Дворец должен иметь два зала – Большой и Малый. Большой зал предназначался для проведения сессий Верховного Совета СССР и вмещал в себя несколько тысяч человек. В Малом зале должны были проводиться небольшие собрания и театральные постановки. Внешний облик дворца должен был выражать дух времени,

символизируя торжество социализма. Всего на конкурс 1931 года поступило более 270 заявок от творческих коллективов и отдельных граждан, из них: 160 работ было представлено архитекторами-профессионалами, 100 пришло от простых граждан, 24 прибыло от иностранцев. В итоге, за основу был принят проект архитектора Б. Иофана, в соответствии с которым дворец должен был напоминать древневавилонский зиккурат составленный не из четырехугольников, а из цилиндров, что было связано с необходимостью разместить внутри огромный круглый зал с куполом. Было решено также завершить верхнюю часть здания огромной скульптурой В.И. Ленина высотой 50-75 метров — так, чтобы все поставленные одна на одну ступени воспринимались бы как ее пьедестал. 18-й съезд ВКП(б) постановил закончить Дворец Советов к 1942 году, но сами работы, в том числе и предварительные, начались еще в 1931 году, когда 5 декабря был взорван храм Христа Спасителя (Рис. 5).

Конкурс на проект Дворца Советов был важным моментом в формировании творческой направленности советской архитектуры. Архитектор И.В. Жолтовский в эти годы возглавляет традиционалистическое направление. В 1934 г. он строит в центре Москвы на Моховой жилой дом, фасад которого украшает большой ордер. Вообще, в 1930-е годы колоннада становится излюбленным декоративным приемом оформления фасадов общественных и жилых зданий. Ощущается тяготение к возрождению старых стилевых особенностей.

В 1933-1941 гг. строилось много зданий общественного назначения, введено в действие свыше 24 тыс. школ, детских садов и яслей, а также большое количество больниц и поликлиник. Во 2-й половине 30-х гг. прошла широкомасштабная реконструкция Москвы, в центральной части города снесены были малоценные постройки, расширены улицы, центр стал просторнее и масштабнее; улучшена транспортная система за счет строительства мостов через Москва-реку, канала Москва — Волга (1932-1937) и метрополитена (первая очередь — 1932-1935, вторая очередь — 1936-1938). Стремление к эмоциональности и грандиозности было характерно для архитектуры 2-й половины 30-х гг. В поисках новых идей архитекторы использовали старые, проверенные архитектурные приемы. Например, в Москве увлекались характерными мотивами итальянского ренессанса, в Ленинграде создавали композиции в духе русского классицизма, а в республиках возрождали разнообразные приемы национального зодчества в эклектичном смешении с классическими формами. Попытки использования архитектурного наследия на уровне внешнего декоративного применения архитектуры прошлых эпох, украшения фасадов и интерьеров приводили к созданию архаизированных образов.

Вторая и третья пятилетки были временем возведения промышленных гигантов на Урале и в Донбасе. С 1928 по 1940 гг. возникло более 200 городов (не считая поселков городского типа).



Рис. 5. Арх. Б. Иофан конкурсный проект Дворца Советов в Москве

Архитектурные школы в советской архитектуре послевоенного времени

Послевоенное десятилетие (1945-1955 гг.) характерно существенным преобразованием содержания и направленности всех сторон архитектурно-строительного комплекса, вызванного победоносным завершением Великой Отечественной Войны советского народа с немецко-фашистскими захватчиками. Война принесла народам неисчислимые жертвы, страдания и разрушения. Фашистские захватчики целенаправленно уничтожали памятники архитектуры и искусства, стремясь уничтожить национальное самосознание народа. Стремление не только восстановить разрушенные города, но и отразить пафос всемирно-исторической Победы над фашизмом, было главным содержанием архитектурно-строительных преобразований этого времени. Переориентация советской архитектуры, связанная с освоением исторического наследия зодчества, наметившаяся в начале 30-х годов, приобрела в послевоенное время более глубокое и яркое содержание. Победа принесла радость, избавление от страданий, ожидание лучшей жизни. Позитивный настрой в жизни людей необходимо было закрепить, сделать зримым. Новый генеральный план Москвы разрабатывался с учетом размещения высотных зданий. Именно высотные здания должны были с максимальной силой архитектурной выразительности запечатлеть подвиг народа, Победу в Великой Отечественной войне. Семь первых высотных зданий были расположены на пересечении радиальных магистралей с Садовым кольцом и Москвой-рекой и стали новыми вертикальными доминантами, выявляющими живописный силуэт города и радиально-кольцевую планировочную структуру. Внешний облик этих зданий, как и других общественных и жилых зданий столицы, создавался с использованием элементов классической архитектуры. Широко применялись

торжественные и монументальные симметричные композиции, классические приемы членения объемов и ордерные формы. В богатом скульптурно-декоративном убранстве зданий ведущими были темы войны и великой победы, прославление воинов и тружеников тыла, изображение символов счастливой и радостной жизни.

Творческая направленность советской архитектуры первого послевоенного десятилетия была связана с освоением классического наследия и поисками стиля, отражавшего великую Победу. Партия и правительство призывали архитекторов создавать свой отечественный стиль, прославляющий строй победившего социализма и строящегося коммунизма. Жестокой критике подвергался весь предшествующий период развития архитектуры с конструктивизмом и так называемыми западными влияниями. Созданный за эти годы во многих городах торжественный и величественный внешний облик застройки с блеском решил поставленную задачу. Архитектура этого времени, при всей ее противоречивости, обладала высоким гуманистическим потенциалом, воспринималась как романтическая мечта о прекрасных городах будущего. Причем в художественном отношении – это была высокая неоклассика, ориентированная на освоение наследия итальянского ренессанса и русского классицизма и ампира. К середине XX века неоклассика рассматривалась советскими архитекторами как характерное именно для нашей страны творческое течение. Не ощущалось тогда внутренних кризисных тенденций в процессах формообразования. Неоклассику часто называют сталинским ампиром, но в вопросах формообразования и стилеобразования это творческое течение может и должно рассматриваться как высокохудожественный этап отечественной архитектуры XX века.

Период развития советской архитектуры с середины 50-х годов характерен новыми существенными преобразованиями всех сторон архитектурно-строительного комплекса, связанными с решением важной социальной задачи – предоставление каждой семье отдельной благоустроенной квартиры. Средством решения этой задачи был повсеместный переход на типовые проекты жилых и массовых типов общественных зданий и индустриализация строительства. Все эти меры должны были значительно сократить сроки проектирования и строительства и решить главную социальную задачу обеспечения каждой семьи отдельной квартирой. Принято считать, что основным толчком перехода на индустриализацию строительства, вызвавшим изменение направленности в работе архитекторов, проектировщиков и строителей, является речь Н.С. Хрущева на Всесоюзном совещании строителей и архитекторов 7 декабря 1954 года в Москве. Основные положения речи обосновывали переход на индустриализацию строительства, разработку типовых проектов, создание заводов строительной индустрии, выпускающих необходимое количество крупноразмерных элементов, конструкций и деталей для монтажа зданий на строительной площадке. Все эти меры должны были значительно сократить сроки проектирования и строительства и решить главную социальную задачу обеспечения каждой семьи отдельной квартирой.

Во многих странах широкие программы массового жилищного строительства по прогрессивным технологиям осуществлялись в критических ситуациях для сглаживания социальных противоречий. В послевоенной Европе с использованием прогрессивных технологий активно восстанавливался разрушенной войной жилой фонд. В нашей стране в послевоенное время в разрушенных городах и селах остро ощущалась потребность в благоустроенном жилье. Большинство семей жило в подвалах, землянках и переуплотненных бараках.

В 1956 году был проведен Всесоюзный открытый конкурс на проекты экономичных серий жилых домов из сборных элементов заводского изготовления с квартирами для посемейного заселения. В силу одностороннего понимания в то время экономики жилищного строительства ведущим типом для массового производства стал 5-ти этажный жилой дом без лифта, прямоугольной конфигурации в плане с проходными комнатами, совмещенным санитарным узлом, минимальной площадью подсобных помещений и высотой помещений 2,5 метра. Такой дом считался наиболее экономичным, так как учитывались только единовременные затраты, а расходы на благоустройство территории и эксплуатацию не принимались во внимание. Технология заводов по производству сборных элементов, предопределившая архитектуру жилых зданий, была еще не совершенна, что приводило к однообразию архитектурных решений, особенно заметному при массовой застройке огромных территорий.

После постановления ЦК КПСС и СМ СССР «О развитии жилищного строительства в СССР» (1957 г.) были разработаны типовые проекты жилых домов с экономичными благоустроенными квартирами для заселения одной семьей, что позволило значительно улучшить условия проживания населения. В начале 60-х годов была в основном решена сложная социально-экономическая задача обеспечения основной массы населения отдельными квартирами в новых домах. В 1960 г. уже 88% жилых домов в стране строились по типовым проектам.

Массовое строительство экономичных жилых домов, с поквартирным заселением развернувшееся в 60-е годы было своеобразной социально-бытовой революцией. Многие тысячи семей впервые обнаружили, что характерное для нашей страны вынужденное объединение в квартире нескольких семей - это ненормальное вмешательство в структуру быта семьи. Первые жилые дома с экономичными квартирами на семью были построены в 9-м квартале Новых Черёмушек в Москве. Этот квартал в течение нескольких лет посещали экскурсии архитекторов. Сотрудники НИИТИ также посетили этот квартал. Мы, вспоминая С.О. Хан-Магомедов, осматривали максимально-экономичные квартиры с некоторым сомнением. Казалось, что мы услышим сплошные нарекания жильцов. Ничего подобного. Глаза жильцов светились счастьем. Они наперебой объясняли нам, какая это колоссальная разница – комната в коммуналке и отдельная квартира (пусть крохотная). Жильцы отдельных квартир просто не замечали планировочных, функциональных, архитектурно-художественных и других недостатков новой

застройки. Подобная реакция наблюдалась по всей стране. Ориентация на посемейное заселение новых жилых домов была прорывом в область цивилизованного жилища, ломался стереотип коммуналки.

Масштабы и темпы работ потребовали индустриализации строительного дела, перехода к заводскому изготовлению сборных элементов, из которых здания монтировались на строительных площадках. В практику вводится типовое проектирование, максимально упрощающее процесс строительства.

Однако, эти революционные преобразования имели и негативную сторону. Повсеместно стали появляться безликие стандартные районы с никакой архитектурой (Рис. 6).

По данным архитектора Лагодиной Е.В. и многих других исследователей, современные города страдают от однообразия, отсутствия уникальной индивидуальности, расползания, плохой инфраструктуры, депрессивности и криминализации спальных районов, а также отсутствия полноценных публичных мест. Исключение составляют старые российские города с выразительными историческими центрами. Новые советские моногорода с момента их возведения были по существу рабочими поселками, при производственных объектах. Их пространства, насыщенные утилитарным смыслом, были спроектированы не для жизни, а для определенного функционирования: горожанин должен был работать, быть образцовым коммунистом.



Рис. 6. Панорама застройки безликими жилыми домами «хрущевками»

Для этого предназначались просторные площади для демонстраций и праздничных шествий, а также идеологизированные памятники, скульптурные

композиции и тому подобный городской декор. Социального заказа на этапе разработки проекта не существовало, города создавались для безликих, анонимных жителей, исходя из усредненных расчетов и цифр. Заказ был всегда государственным, что во многом обусловило облик современных российских городов и их нынешние проблемы. К сожалению, формирование полноценной жилой среды в течение продолжительного времени не было ни практической задачей, ни целью государственной политики.

В типовых проектах новых микрорайонов в течение долгого времени пространство строилось по четкой схеме: центральную часть занимал зеленый массив с участками детских учреждений, школ и спортивными площадками. По периметру территории размещались группы жилых домов с небольшими озелененными дворами и дополнительными учреждениями обслуживания. Типовой микрорайон включал детские дошкольные учреждения, школы, торговые и бытовые учреждения. Зеленые насаждения были вынесены на улицы и приближены к остановкам общественного транспорта. Композиция многих кварталов и микрорайонов представляла собой монотонное повторение дворовых пространств одинаковой величины. В пространстве жилых дворов почти полностью отсутствовало функциональное зонирование территории. Заселение микрорайонов, особенно на первом этапе индустриализации, проводилось одновременно с рытьем траншей для внутриквартальных газовых трубопроводов. Однако, новоселы, измученные жизнью в коммуналках и получившие отдельные квартиры, называвшиеся тогда «экономичные малогабаритные квартиры посемейного заселения», не предъявляли никаких претензий ни к планировочному решению квартир, ни к благоустройству дворов, ни к инженерно-техническому оборудованию квартир. Негативное отношение к такой пространственной среде сформировалось примерно через 20 лет, когда появился широко известный сейчас термин «хрущевки», носивший негативный оттенок.

В связи с принятием в 2017 году федеральной программы «Формирование комфортной городской среды», во многих городах стали уделять пристальное внимание работам по благоустройству, озеленению и совершенствованию объектов городской среды, способствующих созданию комфорта проживания. Главной целью программы является благоустройство городской среды в субъектах РФ. В лексикон архитекторов стало входить слово комфорт. Это слово, как считал признанный авторитет в урбанистике, доктор искусствоведения, профессор МАРХИ В.Л. Глазычев, трудно входило в нашу реальность и долгое время имело негативный окрас, связанный с вещиизмом и мещанством. Сегодня многочисленные исследователи утверждают, что комфортная городская среда - это благоприятные для жизнедеятельности человека и общества окружающие условия, связанные с такими категориями, как спокойствие, уют, благость, удобство. В понятие «городская среда» входят функциональные, социальные, экологические, политические, общественные, жилищные и другие условия, от качества которых зависит комфортное проживание людей.

Переход к рыночным отношениям в конце 80-х, начале 90-х годов привел как к позитивным, так и к негативным сторонам, влияющим на качество городской среды. Появление индивидуальных и частных предпринимателей в основном сняло проблему дефицита в обеспечении населения промышленными и продовольственными товарами повседневного спроса. Отсутствие к этому моменту специально организованных помещений для торговли привело к появлению несанкционированных стихийных рынков, бессистемно заполнивших все свободные городские пространства. Постоянный рост количества личных автомобилей и нехватка подготовленных мест для парковок, превратили озелененные территории дворов в незаконные стоянки.

Таким образом, каждый новый этап преобразований содержания и направленности архитектурно-строительного комплекса, с одной стороны решает накопившиеся проблемы, с другой – порождает новые проблемы, требующие незамедлительного решения на новом уровне.

1.2. Философия и психология креативного образования. Креативная педагогика

Подробное рассмотрение длительного периода становления и развития архитектурных школ и направлений в системе архитектурно-строительного комплекса в нашей стране и за рубежом позволяет сделать некоторые выводы о характере, структуре, особенностях развития и выявлении главного носителя творческих преобразований в архитектурно-дизайнерском процессе. История архитектуры демонстрирует периоды прогресса и регресса. Это обусловлено многими причинами и факторами.

Речь идет о креативном образовании и о креативной педагогике. Это не самоцель, а необходимое условия достижения прогресса в архитектуре.

Архитектура всегда была одним из первичных видов творчества, была созидательной деятельностью, посредством которой человек приспособлялся для себя и постоянно совершенствовал естественные природные пространства. В этом процессе человек преобразовывая пространства своего бытия, изменял и самого себя. Процесс преобразования пространств преобразовывал и самого человека, делая его более творческим (умелым, мыслящим). Сегодня архитектура не утратила свою роль первичного творчества: человек, как и прежде, преобразовывая пространства своего бытия, тем самым преобразовывает и себя, и в первую очередь, повышает свой творческий потенциал. В этом смысле, архитектура как вид пространственного творчества помогала и помогает человеку становиться творческим. Особенно ценна эта ее роль сегодня, когда активно становящаяся постиндустриальная цивилизация требует человека с еще более мощным творческим и гражданским потенциалом. Именно такие возможности архитектуры востребуются сегодня для целей воспитания творческих личностей, для развития в каждом человеке его природных творческих начал. Этим объясняется внимание сегодня к творческому образованию, и в первую очередь, к архитектурному.

О креативном образовании

Основная цель креативной системы образования - пробудить в человеке творца и развить в нем заложенный творческий потенциал. Креативное образование ориентировано на развитие творческих способностей человека и закрепление в его профессиональном сознании установок на поиск инноваций, самопознание собственной индивидуальности, превращение знаний в потенциал мышления и саморазвития. Креативность мышления требует уверенности в себе, активности и лидерства, способности идти на риск. Выполнить эту задачу может лишь креативный педагог с хорошо развитым собственным творческим потенциалом. Такой педагог должен нетрадиционно подходить к решению различных психолого-педагогических ситуаций и организовывать свою деятельность на творческой основе. В сфере образования методология креативного образования проявляется в способности нетрадиционно мыслить, самостоятельно сравнивать, сопоставлять различные позиции, научно их обосновывать и профессионально отстаивать процесс. Владение методологией креативного образования и развитие творческой индивидуальности педагога способствуют повышению его компетентности и профессионализма.

Понятия «креативная деятельность», «креативные способности», «креативное образование» сегодня уже широко используются как в западной, так и в российской научной мысли и имеют вполне конкретное и весьма значительное практическое содержание. Во многих странах, в частности в Великобритании, в некоторых школах бизнеса ведется специальная подготовка менеджеров по программе креативного менеджмента.

Креативное образование - это образование, мотивирующее самостоятельное осмысление действительности, самопознание индивидуальности [5].

Для осуществления процессов развития образования и креативной деятельности педагогу требуется необходимый набор инструментов, с помощью которых он будет выполнять необходимые операции. Умение применять имеющиеся знания для установления педагогически целесообразных взаимоотношений, приобретение и преобразование знаний обучающимися и самим педагогом, выработка способов инновационной деятельности также позволяет судить о личности, которая обладает определенной степенью сформированности методологией креативного образования. Социальная значимость закономерностей креативности преподавателя обусловлена тем, что, во-первых, она определяет продуктивно-созидательную направленность личности и составляет основной стержень ее социальной ориентации в жизни, во-вторых, является базовой основой профессионального творчества, в-третьих, способствует развитию творческого потенциала специалиста и его самореализации в социальной сфере, к особенностям педагогической деятельности [6].

Важное педагогическое требование к креативному образовательному процессу - непрерывность, преемственность и включение студентов в активную образовательную среду, в самостоятельное управление творческим процессом.

Вместе с тем, креативное образование предполагает знание необходимых основ и различных аспектов методологической культуры по отношению преподавателя к любой предметной области. Это объясняется тем, что для обеспечения современного содержания образовательного процесса и качественного использования соответствующих образовательных технологий, требуется определённая степень готовности педагога, достаточно компетентного в своей профессиональной области, максимально ответственного, свободно и мастерски владеющего своей профессией, способного к эффективному взаимодействию и сотрудничеству в области конкретной специализации на уровне глобальных мировых стандартов нового поколения, стремящегося к профессиональному постоянному росту, социальной и профессиональной мобильности. Поэтому современный преподаватель – это преподаватель, владеющий креативной методологией образования, которая способна выступать как высший уровень его профессиональной готовности и способности не только организовывать собственную педагогическую деятельность, но и самостоятельно создавать необходимые условия для этой деятельности. Креативная личность преподавателя делает современным научно-педагогическое мышление, позволяет предвидеть реакции обучаемых на планируемое педагогическое воздействие. Современный креативный преподаватель, несомненно, воспитывает и обучает, по-новому. Поэтому универсальная особенность креативного образования заключается в определении реального смысла педагогических понятий, описывающих феномены обучения и воспитания учащихся.

Таким образом, овладевая методологией креативного образования, преподаватель начинает мыслить по-новому, творчески. Преподаватель совершенно новой формации, владеющий методологией креативного образования, создаёт креативный образовательный процесс, основой которого является такая деятельность студента, которая направлена на самостоятельное расширение знаний изучаемой дисциплины, на самостоятельную поисковую (исследовательскую) познавательную деятельность. Высокая степень овладения методологией креативного образования определяет возможность рождения преподавателем новых идей в конкретных условиях современного образования.

В системе креативного образования довузовской молодежи базовой является Школа архитектурного развития, которая курируется Проблемной научно-исследовательской лабораторией «Развитие архитектурного образования» Учебно-методического объединения по образованию в области архитектуры Министерства образования и науки РФ (руководитель – профессор Н.Ф. Метленков).

Креативный дидактический подход Школы наследует 250-летний опыт Российского художественно-архитектурного образования детей и подростков в студиях и базируется на социально-философских, психологических и педагогических изысканиях ученых разных стран (Л.Н. Толстой, Л.С. Выготский - Россия, А. Бергсон, Ж. Пиаже - Франция; В. Гете и Р. Штайнер -

Германия и др.) и современных теоретико-методологических принципах построения творческого созидательного образования.

Ядром образовательного процесса выступает пространственное творчество - процесс преобразования архитектурных пространств, развивающий творческий потенциал учащихся: преобразовывая архитектурные пространства доступными средствами, учащиеся тем самым преобразовывают и себя в творческом созидательном отношении, становясь творческими, социально активными, эмоционально и интеллектуально развитыми, чувствующими и понимающими пространственную гармонию.

Сейчас в довузовских учебных заведениях (детсады, учебно-воспитательные комплексы, школы, гимназии, лицеи, колледжи) обучают различным видам деятельности (технической, языковой, литературной, математической, естественнонаучной и т.д.), но творчеству в меньшей степени уделяется внимание. В то время, как творчество является видовой характеристикой человеческого бытия. И без творческого образования у человека любая осваиваемая деятельность осваивается и осуществляется, как правило репродуктивно, на исполнительском уровне. Вследствие этого, стагнируется процесс духовного становления личности, против чего человек в любом возрасте всегда явно или неявно протестует, чаще скрыто (нервными потрясениями и болезнями - депрессиями, стрессами, неврозами и т.д.), что позже проявляется на социальном уровне различными антисоциальными формами в виде социальной пассивности, гражданской безответственности, репродуктивного мышления, исполнительства, потребительства, то есть как раз в виде качеств, противоположных и особо востребованных сегодня в обществе - творческой ментальности и творческой созидательной деятельности, нравственной социальной активности и гражданской ответственности.

Творческое образование – весьма специфический процесс, имеет определенные закономерности. Ядром этого процесса является творческая созидательная деятельность детей, в рамках которой дети создают собственноручно сообразно своим возрастным возможностям свои личностные пространства и изменяют их. А вместе с этим, иногда незаметно для себя, а иногда и очевидно - они изменяются и сами. Они становятся социально активными, более сообразительными, изобретательными, то есть – творческими [4].

Погружение в творческую деятельность начинается с освоения простейших пространств, сомасштабных своему возрасту, росту, динамике, и средств их создания и преобразования. Среди таковых пространств наиболее доступными на начальном этапе предстают: «мерные пространства», «тектонические пространства», «функциональные пространства», «композиционные пространства», «концептуальные пространства». Последовательно осваивая такие качества архитектурных пространств, учащиеся все более погружаются в мир фундаментальных для человеческого бытия закономерностей построения не только архитектурных, но и вообще - социальных пространств (статических, динамических, иерархических и др.).

Создавая свои персональные пространства, учащиеся знакомятся не только с технологическим инструментарием творческого процесса, но и с теоретическими основами творческого созидательного метода архитектора, а также и с элементарными знаниями об архитектурной среде. Погружение в творчество происходит методом «преобразования», главным образом, архитектурных пространств (улиц, площадей, городских центров или города в целом) и в частности методом их «оживления», методом «приспособления» их для собственных утилитарных и духовных потребностей. Такие знания – знания архитектуры «изнутри» - нужны каждому культурному человеку, поскольку в архитектурной среде живет именно каждый человек, независимо от его профессии.

Реализуемый в Школе метод творческого образования представляет собой, по сути, процесс пространственного моделирования. Он ориентирует не только и не столько на освоение собственно Архитектуры и архитектурного Метода в их профессиональном смысле, сколько, прежде всего, на развитие у учащихся творческого потенциала, общекультурного метода творчества, и личностных качеств творцов. В этом смысле, реализуемый в Школе метод принципиально отличается от методов, которые сегодня достаточно широко распространены в художественных студиях. Большинство из них обучают детей профессиональному проектированию, заранее готовя детей к профессии будущего архитектора, художника, дизайнера и др. творческих направлений. А в этом случае такие методы представляют собой методы до профессиональной подготовки или профессиональной пропедевтики.

Творческое бытие, сформированное у ребенка, становится его атрибутивной характеристикой как творческой личности. А с творческим образованием человек ценен в любой профессии, а не только в архитектуре или дизайне. Творческая образованность начинает повсеместно востребоваться сегодня, в период становления постиндустриальной по сути своей творческой цивилизации. Метод пространственного творчества по приоритетности, по широте и глубине его внедрения в учебный процесс в Школе не имеет аналогов и в зарубежной педагогической практике.

В «Современном психологическом словаре» креативность определяется как творческие возможности (способности) человека, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризовать личность в целом или ее отдельные стороны, продукты деятельности, процесс их создания» [3].

В настоящее время можно говорить о сложившейся традиции понимания креативности как способности, отражающей глубинное свойство индивидов создавать оригинальные ценности, принимать нестандартные решения, выходить за пределы известного.

В современном обществе в деле обучения и воспитания подрастающих поколений происходит поворот к личности, ее проблемам, интересам, творческому развитию. На первый план выдвигается развитие нестандартно мыслящего человека – творца, личности. А это значит, что инновационный процесс не может не включать обновления методов обучения, создания и

использования креативных образовательных технологий. Инновационная настроенность педагогов лишь на изменение содержания и объема учебных дисциплин не дает желаемого результата. Современный инновационный процесс отличается большой свободой выбора и разнообразием видов инновационной деятельности. В этих условиях особое значение приобретают профессионально-личностные качества, совокупность которых образует инновационную культуру педагога.

Наиболее эффективно развитие креативности обучающихся обеспечивается в условиях непрерывной системы креативного образования целенаправленным, комплексным педагогическим воздействием. Разработкой этих и других вопросов должна заниматься креативная педагогика как фундаментально-прикладная педагогическая отрасль, выражая субъектную позицию в творческой деятельности; оказывая поддержку творческой атмосферы и создание ситуаций успеха.

О креативной педагогике

Термин «креативная педагогика» уже прочно вошел в современную научную педагогическую лексику. Однако, как научная отрасль она еще не является самостоятельной. Творчество – это не столько деятельность вообще, сколько специфическая деятельность в самой деятельности, увеличивающая созидательный потенциал последней. Другими словами, творчество заключается в изменении и последовательном преобразовании не только объекта, но и, главное, субъекта творчества, т. е. человека. В противовес довольно распространенному мнению о том, что способность к творчеству «божий дар», и поэтому обучить творчеству невозможно, существует и другое мнение. Изучение истории техники и изобретений, анализ творческой жизни выдающихся ученых и изобретателей показывает, что все они, наряду с высоким (для своего времени) уровнем фундаментальных знаний обладали еще и особым складом, или алгоритмом, мышления, а также определенными знаниями, включающими эвристические методы и приемы [6].

Современное общество испытывает потребность в креативных личностях, так как они обладают более высоким уровнем адаптации и социализации, в большей мере соответствуют постоянно изменяющемуся и обновляющемуся миру. В этой связи внимание ученых из разных отраслей приковано к проблеме обнаружения и развития креативного потенциала личности обучающегося в условиях педагогического процесса. Под влиянием требований социального заказа, исследовательских поисков и уровня образовательной практики возникло новое направление в педагогике — креативная педагогика.

Предметом креативной педагогики являются психолого-педагогические особенности, закономерности и механизмы формирования креативной личности в системе непрерывного образования. Объект креативной педагогики как науки включает в себя систему непрерывного креативного образования, а в рамках учебной дисциплины. Объектом креативной педагогики является креативная личность на всех стадиях ее развития.

Таким образом, креативная педагогика, с одной стороны, является междисциплинарной отраслью научного знания. Она тесно связана с целой системой наук о человеке. С другой - она является самостоятельной отраслью педагогической науки, а также учебной дисциплиной. К настоящему времени можно говорить о сложившейся традиции понимания креативности как способности, отражающей глубинное свойство индивидов создавать оригинальные ценности, принимать нестандартные решения, выходить за пределы известного как интегрального свойства личности, воплощающего ее творческие возможности. К числу ключевых характеристик креативности относят интуицию, фантазию, выдумку, дар предвидения, оригинальность, инициативность, упорство, высокую самоорганизацию и работоспособность. Личность, обладающая этими качествами, находит удовлетворение не столько в достижении цели, сколько в самом процессе творчества.

Обновление современной системы образования, связанное с гуманизацией учебно-воспитательного процесса, предполагает необходимость создания педагогических условий, обеспечивающих развитие творческих способностей каждого обучающегося. Особое значение в связи с этим приобретает организация педагогического сопровождения, направленного на создание креативной среды образовательного учреждения. Она выстраивается вокруг интересов обучающегося и выполняет функцию адаптации школы, гимназии, вуза к индивидуальным особенностям и субъективным потребностям обучающихся. В процессе педагогического сопровождения педагог помогает обучающемуся почувствовать собственную состоятельность, поддерживает в каждом из обучающихся уверенность в себе и ощущение личностной значимости. Многие исследователи отводят решающую роль позиции самого преподавателя, его творческому энтузиазму, создаваемой им атмосфере свободы мысли и самопроявления.

Современные требования к педагогу, осуществляющему педагогическое сопровождение, заключаются в том, что он должен быть не информатором, а координатором, менеджером, организатором диалога, консультантом обучающихся с учетом их индивидуальных способностей. Педагог поддерживает и направляет поиски наиболее эффективных путей усвоения знаний, поощряет интересные находки, анализирует несостоявшиеся попытки, стимулирует обучающихся к осознанию своих поражений и побед. Следует отметить, что образцом для подражания выступает не определенный алгоритм действий и операций, а творческая направленность личности преподавателя, его креативное поведение. Доказано, что становление творческой личности возможно не иначе как через сотворчество с талантливой, творческой личностью. Суть диалогового взаимодействия состоит во взаимном обогащении и личностном развитии его участников. Данный процесс может представлять собой субъект - субъектное взаимодействие преподавателя и обучающихся.

Ученик становится соавтором социокультурной деятельности, которую творчески организует педагог. Сотворчество дает обучающимся право на свой темп освоения учебного материала, свой потенциал творческих возможностей и свой путь их реализации.

В связи с этим особое значение приобретает создание творческой атмосферы в совместной деятельности преподавателя и обучающихся. Важным компонентом творческой атмосферы является организация преподавателем ситуаций успеха. Ситуация успеха — это разновидность педагогической ситуации, формирующая у обучающихся субъективное желание включиться в творческую деятельность на уровне своих возможностей, обеспечивающая необходимые условия для этого. Ситуация успеха развивает нестандартное мышление, стремление к творческому самопроявлению, формирует у личности позицию активного участника процесса деятельности, субъекта деятельности.

Итак, к педагогическим условиям развития креативности можно отнести целенаправленно создаваемую креативную образовательную среду на учебном занятии; наличие образца креативного поведения самого педагога и личность педагога как персонификатора творческих возможностей обучающихся; сотворчество обучающихся и педагогов; субъектную позицию в творческой деятельности; поддержка творческой атмосферы и создание ситуаций успеха. Наиболее эффективно развитие креативности обучающихся обеспечивается в условиях непрерывной системы креативного образования целенаправленным, комплексным педагогическим воздействием. Разработкой этих и других вопросов должна заниматься креативная педагогика как фундаментально-прикладная педагогическая отрасль [7].

1.3. Методика архитектурно-дизайнерского образования

Бесспорно, что правильно организованный образовательный процесс оказывает положительное воздействие на учащихся, развивает самостоятельность получения знаний и опыта, повышает независимость, инициативность и раскрывает творческий потенциал. Сегодня компьютерное проектирование является неотъемлемым элементом при выполнении проектов, поэтому обязательной частью архитектурно-дизайнерского образования становится овладение компьютерными программами, навыками двухмерного и трехмерного моделирования и визуализации объектов. Сложность процесса обучения состоит в том, что преподавателю помимо владения традиционными знаниями необходимо использовать современные принципы архитектурно-дизайнерской деятельности. Методика архитектурно-дизайнерского образования должна строиться с использованием следующих основных принципов.

Принцип целостности. Этот принцип построен на слиянии теоретических и практических знаний. Взаимосвязь считается завершенной, если в результате взаимного действия теоретических и практических знаний студентов происходит «переплетение» этих знаний с возможностью последующего их использования как в теории, так и на практике. В архитектурно-дизайнерской деятельности принцип целостности может использоваться при комплексном проектировании с внедрением элементов практического проектирования.

Принцип последовательности выражается в логической очередности заданий и тем архитектурно-дизайнерского проектирования. Поэтапное

усложнение образовательной программы подразумевает, что студент должен осваивать каждое последующее задание, основываясь на уже ранее полученных знаниях. С переходом от курса к курсу у учащегося увеличиваются самостоятельная способность получения знаний и использование их в решении проектных задач.

Принцип комплементарности знаний. Это принцип построен на многократном и вариантном применении теоретических и практических знаний на разных уровнях образовательного процесса. В образовательном процессе для студента принципиально важно владеть разными тематическими знаниями, но не менее важно уметь применять полученные знания в сходных или иных тематических заданиях.

Принцип наглядности построен на внедрении в учебное проектирование наглядного объемного моделирования. Принцип наглядности играет важную роль в образовательном процессе, так как позволяет студентам реализовать свой творческий замысел с учетом всех объемно-планировочных особенностей объекта. В традиционной системе образования он строился на создании макетов, в современных условиях он применяется при 3d-моделировании и визуализации.

Принцип коллективности и преемственности предполагает групповое архитектурно-дизайнерское проектирование позволяет более эффективно работать над объектом. Посещение авторских мастерских и дизайн - студий помогает студентам расширить кругозор и перенять знание практикующих дизайнеров и архитекторов.

Принцип персонализации направлен на раскрытие индивидуальных особенностей каждого студента. Архитектурно-дизайнерское образование должно строиться на персональных консультациях учащегося, самостоятельной работе студента под контролем педагога, индивидуальных заданиях или заданиях для малых групп со схожим научно-творческим потенциалом.

Некоторые исследователи считают, что в развитии профессиональных навыков у студента главным является саморазвитие. В толковом словаре русского языка С.А. Кузнецова саморазвитие понимается как развитие собственными силами, без влияния каких-либо внешних сил, а в философском словаре саморазвитие приравнивается к самодвижению личности. Поэтому в вузе педагог должен создать среду, способствующую личностному и профессиональному саморазвитию, раскрывающую творческий подход и сильные стороны студента. Опираясь на исследования М.Г. Гарунова, можно сделать вывод, что у студентов архитектурно-дизайнерского профиля необходимо формировать следующие подходы к саморазвитию:

- планировать самостоятельную работу;
- использовать современный справочно-библиотечный аппарат, библиографические и источниковедческие справочники, в том числе и компьютерные банки данных;
- пользоваться методикой партитурного, ознакомительного чтения и скорочтения;

- составлять рефераты и обзоры по разнообразным информационным материалам;
- составлять планы, конспекты и тексты публичных выступлений;
- осуществлять самоконтроль за работой, объективно оценивать результат;
- пользоваться основами гигиены умственного труда, необходимой для повышения эффективности самообразовательной деятельности.

Стоит отметить, что применение подходов к саморазвитию не сводится к их восприятию, запоминанию и механическому воспроизведению. Знания и навыки, приобретенные на основе этих подходов, будут являться достоянием личности, а также итогом ее самостоятельной интеллектуальной

На основе исследований Т.С. Федоровой (Вестник ЮУрГУ. Серия «Строительство и архитектура». 2017. Т. 17, № 3. С. 54-57) сформированы основные рекомендации для организации самостоятельной деятельности студентов:

- переход от обучения в аудитории к обучению в малых группах по 2-4 человека в лабораториях [2]. Малая группа эффективнее применяет метод «мозгового штурма» и быстрее справляется с решением поставленных задач.

- каждый член группы ищет материал по своей части проекта, работая в режиме самостоятельного поиска, затем они обмениваются информацией. Итоговая оценка зависит от того, как команда в целом решила задачу.

- замена текущего контроля знаний, умений, навыков на тестирование промежуточных этапов работы. Промежуточное тестирование поможет выявить пробелы в знаниях и восполнить их в текущем процессе работы.

- студенты самостоятельно выполняют весь проект, преподаватель же руководит поиском, информации, консультирует, направляет.

- в процессе взаимодействия студенты обучают друг друга, что хорошо развивает у них навыки кооперации и сотрудничества, повышает навыки работы в коллективе, развивает лидерские качества.

Для успешного использования принципов архитектурно-дизайнерского образования преподаватель вместе со студентом уточняет содержание основных понятий и терминов предмета изучения. Речь идет о следующих понятиях и терминах:

- строительство;
- архитектура;
- архитектурная среда;
- дизайн;
- архитектурное проектирование;
- архитектурно-дизайнерское проектирование;
- дизайн архитектурной среды;
- дизайн среды жилых и общественных зданий;
- дизайн интерьеров жилых и общественных зданий.

Уточнение и раскрытие основных понятий и терминов осуществляется при изучении работ общепризнанного теоретика архитектурно-дизайнерского проектирования профессора МАРХИ В.Т. Шимко. Он выделяет в тысячелетней архитектурно- строительной деятельности как бы два параллельных течения:

«народное», привязанное к массовым видам строительства, от жилья до хозяйственных построек, и «уникальное» - крепости, храмы, дворцы и соборы, воздвигаемые профессионалами. Сегодня весь массив сооружений создается специалистами, целью работы которых является не штучное проектирование выдающихся зданий и ансамблей, а гармонизация всего нашего окружения, во всех видах и деталях.

Дизайн среды представляет комплексное формирование объектов и систем нашего окружения как гармоничного, художественно осмысленного единства всех его компонентов. В дизайне среды соединились в целостный предметно-пространственный ансамбль архитектура и прикладное искусство, долгое время разделенные границами профессий. Архитектура включает самые разнообразные здания и сооружения. Мосты, плотины, дороги, космодромы и им подобные технические сооружения являются объектами, в которых утилитарно-практические, функциональные, экономические качества являются преобладающими. Другие сооружения – Храмы, театры, мемориальные ансамбли – больше относятся к художественному творчеству, к художественно-образному освоению мира и как искусство являются одной из форм общественного сознания.

Тем не менее, со словом Архитектура всегда ассоциировались представления о прекрасном, духовном, представления, связанные с идеальными образцами материально-пространственной организации нашей жизни. Дело в том, что даже в произведениях, возводимых с сугубо практическими целями, изначально заложены те идеи и закономерности, которые в сознании человека соседствуют с понятиями о красоте и смысле жизни. В этом секрет привлекательности профессии Архитектора, который создает нашу «вторую природу» согласно глубинным свойствам и законам природы вообще. В этом залог постоянного развития архитектуры как искусства.

В последнее время изменился характер наполнения архитектурного пространства. Раньше на фоне рядовой застройки, которая отражала целесообразность, устойчивость и уют бытия, активно выделялись общественно значимые сооружения – Храмы, дворцы Кремля, монастыри, рынки. Сегодня процветает стремление выпятить свой объект, сделать его предельно не таким, как все.

Архитектурно-дизайнерское проектирование резко отличается от архитектурного, так как имеет дело и с пространством, и с пространственной организацией его функционального содержания и материального наполнения (оборудование, оснащение). В отличие от отдельного сооружения средовое пространство включает настроение, эмоции потребителя, эстетическую окраску его деятельности, которая не может быть всегда одинаковой.

Архитектура, как бы, изначально абстрактна, она никогда не отрицает, не может вызвать зло, лишена чувства комического, она утверждает и восславляет. Архитектура всегда воплощала фундаментальные идеи своей эпохи: величие Древнего Рима, одухотворенность средневековья, рационализм Нового времени.

О понятии архитектурной среды

Дизайн среды соединяет важнейшие особенности предметного дизайна и пространства среды. Любая среда складывается не только из архитектурных сооружений. Здесь есть все, что угодно от необходимого оборудования до предметов украшения и ширпотреба. Внеархитектурные предметы и явления далекие от эстетических задач автоматически включаются в число художественных событий, становятся средством формирования произведений нового вида искусства. Архитектура и дизайн различаются конечным результатом работы. Архитектура внушает зрителю свое представление о смысле жизни и данного пространства. Дизайн – создает этот смысл вместе со зрителем.

В силу этого объекты средового дизайна не всегда претендуют на статус произведения искусства. Они обладают либо оригинальностью облика, либо обеспечивают высокий уровень комфорта. Произведениям дизайна среды подвластна ирония, смех, они могут критиковать, даже разрушать. Например, среда концентрационного лагеря, некоторых мистических сект. Основной смысл средового творчества состоит в том, что оно как бы вводит в обиход «высокого искусства» произведения декоративно-прикладные, ремесленные, которые всегда считались «эстетикой второго сорта». Получается интересный парадокс. Спросим себя – кому принадлежит Архитектура? Конечно обществу, даже если выполнялась по индивидуальному заказу, ибо заказчик отражает идеи своего клана, класса, страны. Общеизвестно, что искусство есть нетленная ценность, его надо беречь и охранять. А кому принадлежит дизайн, неважно какой, промышленный, графический, средовой? Кто бережет старые рубашки, стиральные машины, обои, красивую упаковку, обертку? Единственная перспектива объектов дизайна стать вторсырьем после краткого периода употребления. Девиз дизайна – преобладание личного над общественно значимым.

В архитектуре функциональный процесс, утилитарная потребность, воплощенная в постройке являются основой Архитектурного образа. Сооружение начинает жить как бы своей жизнью, вне породивших его обстоятельств. Образ среды немислим без соединения функций и комплекса материально-физических и эстетических условий выполнения функциональной задачи.

Таким образом, среда немислива без одновременного восприятия «объекта» и «субъектов», осуществляющих конкретную деятельность. В этом сущность проектного отношения к среде. Она состоит из архитектурных и дизайнерских (предметных и пространственных) источников средового состояния, создающих атмосферу среды. Все названные три элемента – архитектура, предметное наполнение и атмосфера среды являются предметом архитектурно-дизайнерского проектирования. Слово среда существует и с другими прилагательными: театральная среда, медицинская среда, творческая среда. Эти примеры наглядно раскрывают сущность среды, которая немислива без «субъекта», без определенного действия.

Фундаментом становления произведения средового искусства традиционно считаются «носители» эмоционального начала – определенным образом организованные и нацеленные производственные и бытовые процессы и люди, как прямые исполнители той или иной деятельности. Все это совершается в организованной архитектурно-пространственной основе. Вырисовываются характерные три блока средового проектирования – архитектурная среда, ее наполнение и люди. Последовательность и иерархия этих блоков непостоянна.

Например, интерьер, как продукт архитектурного творчества, может существовать и оцениваться зрителем сам по себе, вне учета заполняющей его деятельности. Проектирование интерьера, уточним архитектурного интерьера, отличается невмешательством в организацию функциональных процессов, которые как бы задаются «сверху» - обычаем, заказчиком, технологом. Архитектурное проектирование интерьеров привязано к традиционной последовательности: пространство, композиция пространства, нормативное наполнение пространства с учетом функций. Архитектурный интерьер представляет собой «самоценное», мало зависящее от конкретных условий эксплуатации, произведение архитектуры. Архитектурный интерьер – это своеобразная сцена, где живет и действует не предусмотренная замыслом архитектора обстановка, где в процессе эксплуатации будут происходить разнообразные действия, не предусмотренные изначально проектировщиком. Предметные (дизайнерские) интерьеры – есть продукт совместной скоординированной профессионалом проектировщиком дизайнером работа всех средовых слагаемых. Парадокс заключается в том, что ни архитектура, ни дизайн предметного наполнения и оборудования, ни законы проектирования объектов инженерного творчества, ни изначально сформулированные функциональные требования, не могут претендовать на роль, безусловно, при любых обстоятельствах, ведущего фактора становления художественного содержания средового объекта. Как информацию к размышлению можно привести высказывание архитектора Ф. Новикова – «Обычно мы говорим: во-первых, экономика, во вторых, техника, в третьих – функция, и только в четвертых, да и то далеко не в каждом случае, упоминается эстетика. Однако если посмотреть на проблему в перспективе, все критерии выстраиваются в противоположном порядке. Затраты – единовременны; поспешно возведенное, нередко оказывается непрочным, а прочное, изжив со временем пользу, может обернуться ее противоположностью; функция с годами трансформируется, а порой и вовсе подменяется другой. И лишь художественные достоинства накапливают со временем свою ценность. Уж так повелось от века: прагматики оставляют на земле след, романтики – память. Но пока прагматики подавляют романтиков, общество лишается той порции духовной пищи. Что должна ему дать архитектура.

Постараемся уяснить, что является идейно-содержательным продуктом зодчества (и, соответственно, дизайна среды). Чего ждет потребитель (зритель) от произведения архитектуры (средового дизайна) и, вообще от искусства?

- чтобы было интересно, было замечено, запомнилось;

- чтобы понравилось, чтобы было приятно, чтобы не надоедало, чтобы
- хотелось увидеть, употребить еще и еще;
- чтобы возник эффект сопереживания – сопоставления своих личных эмоциональных;
- представлений с тем, что получилось, и его одобрения или отрицания.

Таким образом, третье слагаемое витрувианской триады – «красота» - становится стержнем архитектурно-дизайнерской работы. То есть в архитектуре и дизайне среды узко очерченная функция, основное назначение сооружения, не может быть исчерпывающей основой для архитектурного образа. Скорее всего, это предпосылка образа, которую художник (дизайнер) вправе толковать в очень широких пределах.

Жилая среда

Жилище – наиболее распространенный и знакомый нам тип среды. Различают несколько уровней жилой среды: жилая ячейка или дом, квартал, микрорайон, жилой район, город. По мере укрупнения уровней жилой среды уменьшаются так называемые «личностные» качества за счет включения пространств и устройств нежилого назначения (транспорт, благоустройство, сфера услуг). Жилая среда формируется также под влиянием внешних и внутренних факторов.

Внутренние – функциональные, конструктивные, эмоциональные.

Внешние – географические, природно-климатические.

Факторы, ограничивающие (регулирующие) уровень комфорта:

- 1 – материально-экономические возможности диктуют тип жилища (квартирные дома, дома для молодоженов, общежития, усадебные дома);
- 2 – длительность пребывания (квартира, гостиница, каюта, вахта) определяют количество пространства и оборудования для проживания;
- 3 – социальная обусловленность диктует характер эксплуатации (частная собственность, аренда, ведомственность).

Из внутренних факторов наиболее значимы функциональные – это известные многочисленные функциональные процессы. Главное свойство жилой среды – гибкость, многовариантность пространства, отражающие стремление человека к удовлетворению личных потребностей. Процесс проектного формирования жилой среды предполагает решение вначале архитектурных задач, включающих создание первичных предметно-пространственных единиц или блоков. Их состав и наполнение представлены в Нормалях планировочных элементов. Следующий этап решения архитектурных задач – соединение предметно-пространственных единиц в укрупненные взаимосвязанные системы (зоны отдыха, зоны общения, хозяйственные зоны и т.д.).

Далее решаются дизайнерские задачи, включающие работу по созданию художественно завершенных помещений и комплексов со своим эмоционально-эстетическим климатом, оборудованием и декором. Создание индивидуально окрашенного жилища личности или семьи. И, в целом, формирование эмоционального климата. Жилая среда – это частное пространство,

защищенное от внешних влияний, где человек может расслабиться, насладиться любимыми привычками, любимыми занятиями. Она решается работой с декором, отделкой предметного наполнения. Прорабатываются форма, размеры, фактура, членения, освещение, цвет и т.п. Все это придает основному настроению камерности разные эмоциональные оттенки:

«роскошная расслабленность»,

«суховатая целеустремленность».

Таким образом, предметное наполнение, являющееся основой композиционно-пространственных замыслов, составляет фундамент образных впечатлений. Предметное наполнение (декор, цвет, свет и т.п.) - основа выразительности облика архитектурного пространства интерьера. Жилая среда, в силу своей индивидуальности, явление развивающееся. Потребитель всегда что-то меняет, реконструирует. Замечено, что примерно каждые 15-20 лет происходят существенные модификации или изменения устоявшихся жизненно-бытовых процессов. Можно выделить несколько наиболее характерных изменений, связанных с различными функциональными причинами:

- «ежедневные» бытовые деформации, связанные со временем суток (ночное затишье, дневное приглушение бытовой деятельности, утреннее и вечернее оживление). Эти деформации не связаны с капитальным изменением среды, меняется только освещение, частично перемещается мебель;

- «эпизодические» трансформации жизненного уклада (приезд гостей, праздничный вечер, болезнь члена семьи). Деформации связаны с украшением парадных помещений, устройством временного спального места;

- «сезонные» изменения, связанные с годовыми циклами занятости (часть семьи уезжает на отдых, меняется расписание занятий). Настроение проживающих фактически преобразуют средовую атмосферу;

- «кардинальные» изменения образа жизни – изменение материального положения, новый состав семьи, перемена форм занятости (поступление в институт, выход на пенсию, рождение новых членов семьи). Это сильно отражается в структуре предметного наполнения: заменяется и переставляется мебель, исчезают одни и появляются другие бытовые вещи, реконструируются перегородки, происходит капитальный ремонт. Происходит принципиальная деформация среды, хотя многие черты образа жизни могут сохраниться;

- «спонтанное длительное преобразование образа жизни»: покупка новых вещей, частичный ремонт, внедрение технических усовершенствований, трансформация вкусовых представлений.

Выразить эти изменения в зримых формах – задача профессионала. Изменения, вызванные модификациями, осуществляются различными приемами проектной организации:

- «специализация» пространств - жесткое архитектурно-пространственное зонирование, разница в отделке, высоте, оборудовании предназначенных только для данной роли помещений.

- «универсализация» пространственной ситуации – это наличие свободного или единого пространства, где функциональные процессы жестко

не очерчены, отсутствуют перегородки, их заменяет рационально расставленная мебель, ширмы, цветы. Этот прием требует большого количества свободной площади;

- «художественно ориентированное пространство» предполагает приоритет композиционного начала организации среды над будничными запросами образа жизни. Это самое дорогое, престижное жилище и самое сложное для специалиста;

- «трансформируемое» пространство и мебель.

Увеличение материально-технических благ в жилище и формирование двух тенденций в их направленности – индивидуализация дизайнерских решений и универсализация массового производства, все это приводит к появлению нового художественного явления. Таким образом формируется парадоксальное художественное явление – необязательность стилевого единства в жилой среде.

Среда общественных зданий и сооружений

Среда общественных зданий в отличие от среды жилых зданий ориентирована на коллективного потребителя. Структура среды общественных зданий условно делится на две разных по настроению, оборудованию и по назначению зоны:

1 - зона реализующая основную функцию, предназначена для посетителей (зрителей, покупателей, учеников в школе);

2 - зона вспомогательная, призванная обслуживать первую (закулисные помещения, репетиционные залы, артистические, гардеробные, кассы, учительские, различные технические помещения).

Каждая из зон обладает своим типом предметно-пространственной организации, своим имиджем, своими характеристиками оборудования, декоративного убранства, которые синтезируются в эмоционально-психологическом климате той или иной зоны.

Деление на "открытые" и "закрытые" зоны для посетителя особенно заметно в объектах уникального характера, которые составляют в среде общественного назначения весьма заметную группу. Это театры, музеи, большие спортивные или выставочные комплексы, крупные аэропорты, мемориальные ансамбли. Другую разновидность форм общественной среды составляют так называемые "массовые" объекты — больницы, библиотеки, магазины, школы и т.д. Проектирование "уникальных", выдающихся сооружений, как правило, поручается наиболее квалифицированным и авторитетным авторским коллективам, и их решения потом надолго становятся эталоном архитектурно-дизайнерского качества соответствующего типа среды, хотя сам образец больше всего ценится за индивидуальность, художественность образа. "Массовые" объекты, напротив, чаще являются результатом длительного обобщения опыта создания той или иной разновидности общественной среды, "учитывают" все дизайнерские достижения в данной области и стремятся, в основном, повторить лучшее в рациональной части организации среды.

Относительно устойчивая технология того или иного вида общественной деятельности в сооружениях обоого типа обусловила появление соответствующих этой деятельности стереотипов предметно – пространственной организации предназначенной для них среды. Так, функциональная связка "сцена - зрительный зал", возникшая еще в античном театре, фактически сохранилась с разными модификациями в театральных зданиях до наших дней. Изменились, и то далеко не кардинально технические подробности и устройства, обеспечивающие удобства зрителя (порядок размещения мест, вентиляция, отопление, освещение) и показ спектакля (софиты, сценический круг, плунжеры, задники, карманы сцены и т.д.). Поэтому задачи формирования среды в этом основном комплексе помещений театрального сооружения нацелены, прежде всего, на использование собственно архитектурно-художественных средств (цвет, фактура, материалы, декор и т.д.). Иначе решаются проблемы проектирования других зон театрального здания "подсобной" (артистические, репетиционные залы и декорационные мастерские), где царит деловая целеустремленная атмосфера; фойе и вестибюльной группы (они являются как бы продолжением зрелищной части и должны соединить ее образный настрой с прагматическими ожиданиями зрителей). В сооружениях более приземленного характера — библиотеках, спорткомплексах, магазинах те же три зоны имеют уже другой тип организации меняются ведущие функции, их технология, но само деление на зоны, суть которого постепенный переход от основного общественно-значимого процесса (получение знаний, занятия физкультурой, торговля) к процессам, обеспечивающим главный — сохраняется.

Оборудование, и предметное наполнение общественных зданий гораздо разнообразнее, чем, например, в жилье, и резко делятся на две группы "скрытое" (от зрителя, покупателя и т.д.) специальное технологическое для вспомогательных процессов и "открытое", участвующее в ведущем процессе и из-за этого решенное для создания общей образной установки, т.е. не столько как "чистый" дизайн, сколько как своего рода артефакт.

Сегодня традиционные установки и приемы формирования объектов общественного сектора претерпели существенную корректировку. Вызвано это рядом факторов, порожденных современными изменениями в общественной жизни.

Первое: рост общественного благосостояния, успехи культуры и образования привели к тому, что резко увеличилось количество специализированных объектов и номенклатура функций среды общественных зданий. Причем большинство новых форм появилось как комбинация, соединение ограниченного количества исходных позиций (луна-парк, телешоу, супермаркет, университетские исследовательские комплексы и пр.).

Второе: научно-технический прогресс, успехи инженерно-строительного дела привели к модернизации, новым приемам формирования функционально-пространственных решений даже в устоявшихся по облику объектах и системах (торговые пассажи, гостиничные атриумы, крупные спорткомплексы).

Третье: появились и утвердились новые формы общественного сознания, культуры, изменилась эстетическая ориентация самых широких масс, прежде всего молодежи ("технизация" внешних форм, рок-культура, абстрактное изобразительное искусство, китч как вид массовой культуры), что привело к появлению невиданных ранее архитектурно-дизайнерских решений, трансформации и модернизации старых (аудио-визуальные шоу в памятниках архитектуры и истории, перфомансы, мото- и авторалли, гонки и т.д.). Все названные изменения, за последние полвека полностью реализованные современными средствами массового производства и информации, фактически создали новую среду общественного сектора в мировом масштабе. Процесс этот продолжается неослабевающими темпами каждые 2-3 десятилетия материальная база общественной среды в развитых странах удваивается, причем всякий раз — в новых архитектурно-дизайнерских формах. Но, в отличие от производственной материальной базы, эти предметно-пространственные накопления в общественном секторе не заменяются новыми, а сохраняются, пополняясь более современными видами. Все это вместе — изменение общественного сознания и его материальной базы — привело к новому характеру самого общения, его демократизации, преобладанию новых цивилизованных форм в духе их раскованности, непредвзятости, взаимного уважения к традициям и новаторству, приоритета ценности каждой личности, ее активной вовлеченности в средовые процессы. Поэтому среда общественных пространств в наше время является своеобразным полигоном, лабораторией изобретения и проверки нетрадиционных начинаний в средовом дизайне, становится — в глобальном средовом контексте — как бы инициатором свободы и гуманистичности организации общества.

Исторически сложилось так, что деление средовых блоков общественных зданий на основные и вспомогательные было отчетливо видно в их облике. Богато украшенные залы театров, музеев, храмов соседствовали с аскетичными и суровыми коридорами, канцеляриями, хранилищами, репетиционными залами. Еще более суровыми и утилитарными были котельные, склады, мастерские, технологическое оборудование. Со временем стала проявляться другая тенденция - и в парадных помещениях стали появляться элементы технологического и инженерного оборудования. Эти элементы стали захватывать ведущие роли в композиции, брать на себя декоративные и даже художественные функции. Визуальные коммуникации, информационные системы, вентиляционные короба и шахты делаются нарочито яркими и выступают вместе с выразительными конструкциями покрытий существенными художественными темами общественных интерьеров. Современный театр давно включил прямой показ оборудования в эстетику зрелища. Часто спектакли идут без занавеса, без антрактов, без декораций. Театральные здания, рассчитанные на традиционные технологии, изменяют свой средовой облик, включая в него современные приемы эстетической организации среды: отказ от нефункционального декора, активизация пластики пространства зрительного зала, открытость технических устройств.

2. МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

2.1. Уровневая система архитектурно-дизайнерского образования

Сегодня в нашем обществе происходят значительные изменения, касающиеся создания среды обитания человека. Социально-культурные перемены, научно-технический прогресс, жизненная среда человека и другие условия его проживания отражаются в архитектуре, дизайне архитектурной среды и их предметном наполнении. Эти изменения видны и в системе современного высшего архитектурно-художественного образования. Архитектурно-дизайнерская деятельность - многосложная часть авторского творчества, рождающая художественно новые произведения архитектуры и дизайна. Важность для общества творчества в период развития невозможно переоценить. Главной чертой современного общества является накопление знаний, где наука и образование, производство и бизнес интегрируются в развивающуюся систему. И от состояния этой системы, уровня высшего образования, профессионализма архитектора, дизайнера во многом зависит уровень жизненной среды нашего общества. Международный союз архитекторов - ЮНЕСКО ставит проблему несовершенства и несоответствия динамики развития архитектурного образования уровню современных международных социально-экономических условий [1].

Актуальность данной темы объясняется стремительным изменением времени, профессиональной коммуникацией в общем информационном образовательном пространстве, использованием огромного спектра компьютерных возможностей, многогранностью общественных и профессиональных проблем в архитектуре, дизайне архитектурной среды и предметного дизайна. Тема изучения проблемы архитектурно-дизайнерского образования в высшей школе не нова. В разное время к ней обращались многие заслуженные архитекторы и дизайнеры: Г.Б. Бархин, М.Г. Бархин, М.Я. Гинзбург, И.А. Голосов, И.В. Жолтовский, Я.К. Чернихов, Н.А. Ладовский, В.Ф. Кринский, В.Л. Глазычев, Г.Ю. Сомов А.В. Степанов, С.Н. Баландин, В.И. Сазонов; современные архитекторы и дизайнеры: А.В.Крашенинников, В.А.Нефёдов, В.Т. Шимко, А.В. Ефимов и др.

Определением многих вопросов архитектурно-дизайнерского образования служат методические разработки отечественных и зарубежных архитектурно-художественных и дизайнерских коллективов: ВХУТЕМАС - ВХУТЕИН - МАРХИ; Московской, Ленинградской, Уральской, Новосибирской, Томской и других архитектурных школ.

Особый интерес могут представлять разработки вузов Сибирского региона России (Томск, Новосибирск) по проблемам качества высшего архитектурно-дизайнерского образования и профессиональных компетенций в качестве основы образовательных программ вуза. Но обновление информации в области инновационных технологий образования имеет в виду, что проблема совершенствования образования всегда будет оставаться открытой для исследования. Это ведет к постоянному обновлению теоретических моделей и

мировоззренческих взглядов в архитектурно-дизайнерском творчестве и образовании. [8].

В пособии ставится одной из задач, рассмотреть методические основы архитектурно-дизайнерского творчества, показать внедрение современных успехов науки и техники в архитектурно-дизайнерскую практику и систему высшего специального образования, обозначить влияние архитектурных школ на развитие архитектурно-дизайнерского творчества, а также указать возможные пути развития архитектурно-дизайнерского образования в меняющихся современных социально-культурных условиях страны.

Материалами изучения проблемы служат многие источники информации: монографии, методические пособия, программы стратегического развития общества, законодательные документы и рекомендации академических, профессиональных, творческих союзов, а также опыт ведущих преподавателей вуза.

Примерами практики и объектами архитектурно-дизайнерской деятельности могут быть следующие культурные центры: Музей современного искусства в Граце (Австралия, 2003, арх. П. Кук, К. Фурнье); «Горбатый дом» («Crooked House»), Сопот (Польша, 2004, арх. Я. Карновски); Центр Помпиду в Париже (Франция, Лувр, 1993, арх. И. Пэй); музей Онтарิโอ в Торонто (США, 2007, арх. Д. Либескинд); Рейхстаг в Берлине (Германия, 1999, арх. Н. Фостер) и мн. др. произведения архитектуры и дизайна.

В современных условиях основа архитектурного творчества базируется на сочетании методик современных теорий ряда научных дисциплин технического и гуманитарного цикла, в условиях обновления самой теории развития архитектуры и дизайна многовекторности архитектурно-дизайнерской деятельности.

Практика современной архитектуры и дизайна предоставляет большой выбор методов и средств для творчества, методологических подходов к изучению проблемы. Марк Витрувий Поллион, римский архитектор и механик, описал их формулой, которая остается актуальной и в настоящее время: польза, прочность, красота. Только сейчас добавилось к этим понятиям и состояние моды на данный период времени. Качества архитектурно-дизайнерского творчества, участвующие в практической деятельности (художественность, осмысленность, эстетичность), остаются ключевыми и для архитектурно-дизайнерского образования. Они связаны с духовным миром автора как составляющей гуманитарного цикла творчества. Архитектурно-дизайнерская практика - это диалектический процесс, который содержит в себе интеллект, рациональность и расчет, эмоционально-волевые качества архитектора-дизайнера, его богатый внутренний мир. В процессе творческой деятельности формируется алгоритм системы: анализ, синтез, оценка и опыт по решению поставленной проблемы.

Современные формы архитектурно-дизайнерского творчества грамотно используют наследие прошлого и носят такое общее направление, как технизация в различных сферах деятельности. Они опираются на развивающуюся индустрию современных технических возможностей

промышленной сферы. Новые требования к архитектурно-дизайнерскому творчеству и архитектурному образованию - составляющие части такой технизации этого процесса. [8].

В решении проблемы архитектурного дизайнерского образования и достойного воспитания главной целью является создание системы обучения архитектуре и дизайну с учетом новых задач, предъявляемых временем. Составляющими элементами такой системы можно считать: представление о своей профессии, наличие необходимых технических навыков, понимание работы конструкций, чувство ритма, единства, динамики масс, цельности и уравновешенности композиции, выразительность форм, цели создаваемого произведения. Это индивидуальность творческой личности автора, креативность в подходах разработки объектов, коммуникативный дизайн представления проекта, современные формы визуализации произведения. Освоение методов пространственного мышления специалистом, функциональность проектируемого объекта, которые взаимодействуют с характером основной формы произведения и соответствуют его функциональной организации, являются основой современного архитектурно-дизайнерского образования.

Успешность деятельности архитектора-дизайнера зависит от знания им новых достижений гуманитарных, естественных наук, прикладных дисциплин, имеющих отношение к строительству и дизайну и работающих на удовлетворение запросов общества. Новые технологии дают возможность для развития архитектуры и дизайна. Это самые наукоемкие отрасли промышленности: цифровые информационные системы, новые конструкционные материалы, солнечная и ветровая энергетика, системы безопасности людей, контроль и автоматизация жилья, биотехнологии в архитектуре и дизайне.

Инновации имеют место, когда используется изобретение для изменения образа жизни людей, учитывая их новые подходы - к примеру, достижения естествознания XX в. в учении В.И. Вернадского о биосфере и ноосфере, где предлагается концепция дальнейшего развития человечества. В ноосфере архитектура и дизайн рассматриваются как продолжение естественной природы. Они, развиваясь совместно, обеспечивают развитие пространства земли и общества, что может определять современные тенденции развития искусственного пространства жизни человека, формирования образа новой архитектуры и архитектурно-дизайнерского творчества.

С учетом особенностей и потребностей современного общества, отражаемых в представлениях о назначении архитектуры в XXI в., определены следующие тенденции:

- альтернативная архитектура открывает пути использования новых видов энергии и сохранения экологического равновесия;
- бионика как наука, созидательная в том смысле, что она не просто исследует живую природу, и не ограничивается установлением общих законов связей и управления в явлениях (предмет кибернетики), а на основе изучения

закономерностей природы и использования достижений других отраслей знаний создает по образцу природы новые объекты архитектуры;

- архитектура экстремальных условий обитания, связанная в первую очередь с расширением сферы жизни человека (космос, воздух, вода, земля), вызывает возникновение нетрадиционных методов и подходов в архитектурно-технологическом формировании объектов [9].

Благодаря таким подходам рождается новая среда обитания, отличная от прежней, технология проникает в архитектуру и дизайн, появляются новые возможности, которые проявляют свою связь между архитектурой и техникой. Это стало возможным благодаря разработкам в области цифровой, электронной техники и новым современным материалам. Дизайн архитектурной среды создает организованное пространство и объемы в их соотношениях. Современные методы обучения этой специальности направлены на то, чтобы содействовать развитию и укреплению навыков, необходимых для выявления творческих способностей будущего архитектора-дизайнера в области проектирования городской среды и дизайна.

Изучение современных взглядов практиков архитектуры и дизайна на проблемы своего творчества и участие их в формировании системы архитектурного дизайнерского образования позволяет рассмотреть характер взаимодействия практики и выбора системы обучения этому. Тема архитектурно-дизайнерского творчества воспринимается через призму проблем, где существуют прошлое, настоящее и будущее. Для решения их необходимо исследование исторического опыта развития архитектуры, архитектурно-дизайнерского творчества и системы образования.

В архитектурно-дизайнерском образовании наука играет большую роль в формировании мировоззрения в профессии. Архитектурно-дизайнерский образовательный уровень является важной частью в профессиональной деятельности. Он передает и позволяет применять на практике массу функциональных знаний, а новые знания передаются непосредственно от преподавателя студенту. Сложность современных технических и специальных проблем в архитектуре и дизайне неуклонно ведет к привлечению специалистов с производственной практикой из разных областей науки и производства к обучению студентов своей профессии. Примером этому может служить такой факт в истории освещения вопроса, как появление новых архитектурных школ, творческих объединений дизайнеров, художников разного профиля: Баухауз в Германии, 1919-1933 гг., ВХУТЕМАС-ВХУТЕИИ в России, 1920-1932 гг., «Стиль» в Голландии, 1917-1932 гг., Чикагская школа в Европе и Америке, 1880-1910 гг. и мн. др. Они открыли разные направления в образовании, практике архитектуры и дизайна (Рис. 7).

Период становления современной архитектуры в России определяется становлением и развитием архитектурно-образовательных центров на территории государства. В основном высшие специальные учебные заведения были сосредоточены в Москве, Ленинграде и столицах республик. Высшая школа архитектуры МАРХИ считается своеобразным продолжением традиций Академии архитектуры и изящных искусств, а архитектурное образование в

вузе предполагает систему, начальный и конечный срок обучения специальности, учебную программу и практику. И эта система должна быть жизнеспособной и развивающейся.

Архитектурно-дизайнерская школа - это традиции, за которыми стоят большие архитекторы, дизайнеры и художники, ученые и практики со своими стилями в архитектуре и дизайне. Примером служит архитектурная школа «Баухауз» - первая школа художественного конструирования. Продолжением подобной практики служит пример в истории голландской архитектуры, у истоков которой стоял Х.П. Берлаге (1856-1934), голландский архитектор, мастер югендстиля, основоположник современной голландской архитектуры. Группа архитекторов «Стиль» и «Вендинген» продолжала развитие голландской архитектуры, «роттердамская» архитектурная школа отличалась созданием новых типов жилых домов и концептуальным планированием населенных пунктов Голландии.

Кроме архитекторов, в голландскую школу «Стиль» входили живописцы Пит Мондриан, Тео Ван Дусбург, Ван дер Лек и Вильмос Хушар, скульптор Жорж Вантонгерлоо и поэт Антенн Кок. Они настойчиво проводили свои идеи и оказывали серьезное влияние на дизайн, театр, кино, балет. Их творчество отличало стремление к простым формам, отказ от украшательства, выявление гармоничных пропорций изделия и красоты естественных природных материалов. Российский и советский художник-авангардист, основоположник абстрактного искусства Казимир Малевич (1879-1935) в своем творчестве пришел к таким же выводам в искусстве. Он применял элементарные геометрические фигуры (прямоугольник, квадрат и т.д.), создавая свои знаменитые композиции. Их идеи нашли отражение в программах Баухауза в Ваймаре и других подобных школах. Они во многом определили последующее развитие европейской архитектуры и дизайна.

Проблемы качества высшего архитектурно-дизайнерского образования не являются новыми, они появляются по мере развития общества. Ежегодно многие десятилетия на международных смотрах-конкурсах лучших дипломных проектов архитектурных школ преподаватели представляют разные уровни качества подготовки специалистов и направления архитектурного дизайнерского образования в стране. История подобных конкурсов начинается в 1966 г. Советом по архитектурному образованию Союза архитекторов СССР был учрежден Всесоюзный смотр-конкурс дипломных работ архитектурных вузов (Рис. 8).

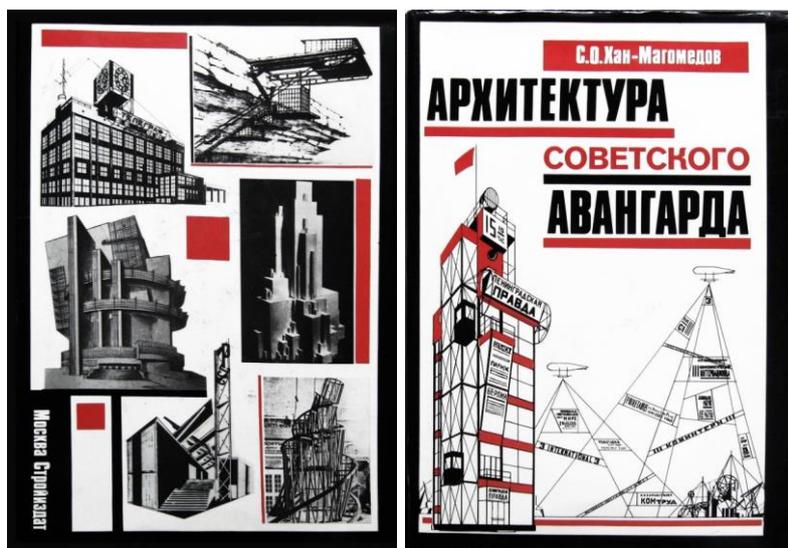


Рис. 7. Хан-Магомедов С. О. Архитектура советского авангарда



Рис. 8. Учебный дипломный проект общественного здания, выполненный под руководством А.Д. Крячкова в Томском технологическом институте

Организация такого форума была вызвана необходимостью формирования региональных архитектурных школ и необходимостью сформировать стратегию и координацию архитектурного образования в масштабах страны. С 1992 г. в связи с распадом СССР смотр-конкурс изменил географические границы и состав участников. Изменилось и наименование учредителя - Межрегиональная ассоциация педагогов архитектурных школ стран содружества (МАПАШ). С этого момента смотр получил статус международного. С 1998 г. учредителем смотра стала Межрегиональная общественная организация содействия архитектурному образованию (МООСАО), аккредитованная при Международной ассоциации Союза архитекторов (МАСА) и Международной академии архитектуры в Москве (МААМ), и сформировался новый состав ведущих координаторов российского профессионального архитектурного образования: Учебно-методическое объединение вузов РФ по образованию в области архитектуры (УМО), Союз архитекторов РФ (СА РФ), Международная ассоциация Союза архитекторов

(МАСА), Российская академия архитектуры и строительных наук (РАСН), Союз дизайнеров РФ (СД РФ).

Такие конкурсы носили разные названия: «Вектор архитектурного образования - рациональный прагматизм или концептуальные фантазии» (Казань, 2006), «Архитектурное образование на перепутье, выбор траекторий» (Вологда, 2007), «Инновационные методы и технологии в высшем архитектурном образовании» (Самара, 2008), «Самоидентификация региональных архитектурных школ в условиях глобализации архитектурного процесса» (Саратов, 2009), (2011 г. - в Ереване), (2012 г. - в Красноярске), (2013 г. - в Санкт-Петербурге), (2014 г. - в Баку), (2015 г. - в Железноводске). «Концептуальность, новаторство, графическое мастерство» (в Новосибирске, 2016), фестиваль «Столица российского дизайна».

Содержание проблемы образования коренится в двойственности смыслов в архитектуре и дизайне.

С одной стороны, это реально практические результаты, а с другой - начало собственных концепций автора, соединяющихся с проблемами реальной архитектуры и дизайна.

В архитектурно-дизайнерском процессе противоречие эмоциональной стороны рационального и иррационального происходит в их единстве. И речь идет в данном случае о постановке проблемы и ее решении.

Современная тенденция развития архитектурно-дизайнерского образования - это способность развиваться с учетом своих интересов, опираясь на необходимость современных реалий. Это два полюса образования - необходимость образовательных стандартов и авторское творчество.

Направления архитектурно-дизайнерского образования предполагают выбор актуальных тем, моделей, направленных на качественные изменения. Официальные документы - Болонская декларация и Хартия МСА-ЮНЕСКО - делают актуальным понятие «пожизненное образование». Возникает фактор опережающего развития, который преобразовывает систему, внедряет инновационные методы, комплексные научные исследования, которые подтверждаются сертификацией и международной аккредитацией.

Одно из направлений этого процесса - многоступенчатая форма обучения: бакалавриат, магистратура на основе кредитной технологии обучения, которая позволяет студенту самостоятельно выбирать траекторию будущей профессии.

Необходимо отметить проблему качества профессионального образования, современные вузы не равнозначны в своем развитии, они обладают разным опытом и возможностями. Очень сложно сравнивать вуз с 70-летней историей и современной научной базой с частным, которому нет и 10 лет.

Задачей вуза становится не только передача знаний, а обучение студентов современной системе усвоения этих знания, формирование навыков работать в условиях меняющейся современности.

Следующим направлением архитектурно-дизайнерского образования является укрупнение академических научных учреждений путем объединения с

головными вузами страны. Ими становятся инновационные учебно-научно-производственные центры, региональные научно-технологические парки, научно-прикладные центры точных и инженерных наук, бизнес-инкубаторы, малые предприятия и ГОО, проектно-конструкторские бюро, учебно-научно-производственные исследовательские лаборатории креативных технологий, универсальные учебные научно-производственные исследовательские лаборатории интерактивного проектирования и обучения [9].

В определение современного образования входит создание учебной среды и использование новых методов обучения, организуется новая коммуникация - образовательная деятельность, которая обладает определенной непрерывностью и новизной. Университеты становятся основной структурной единицей учебных заведений в подготовке специалистов, а процесс становления вуза принимает дополнительные формы: предпринимательство, инновации и т.п. В качестве примера: в НГУАДИ созданы дополнительные образовательные и творческие подразделения: центр консультационных услуг и проектирования, дополнительное профессиональное образование, инновационная студия проектного творчества. В результате такие подразделения ведут университет по направлению к множественной организации основных подразделений, где, помимо кафедр и факультетов, существуют дополнительные их центры, связанные с заказчиком.

Специфика современных направлений в архитектурно-дизайнерской практике влияет и на образовательный процесс в вузе. Это отражается, прежде всего, в креативности и новаторстве тем и подходов к их решению. В современном образовательном процессе наблюдается целый ряд технологий передачи знаний: непрерывность и последовательность этого процесса, дистанционное образование.

Система электронного дистанционного обучения представляет собой развернутый комплекс различных программных продуктов и решений, часть из которых находится на сервере, часть - на персональных компьютерах учащихся. Взаимодействие между ними, основанное на передаче данных, происходит через глобальную сеть. Вся информация, которая относится к учебному процессу (расписание, программы, ведомости, учебные планы), хранится на сервере образовательного учреждения [10].

Дистанционное обучение в архитектурном вузе делает процесс освоения специальности наглядным. Этому способствует использование мультимедийных технологий. Участники такого действия, используя компьютер, присутствуют на лекциях, мастер-классах. Занятия со слушателями проводят преподаватели и специалисты других областей специальности.

Структура такого рода сводится к определенным этапам: довузовская подготовка, профессиональное образование и послевузовское последовательное образование. В НГУАДИ создаются условия для таких технологий: довузовская подготовка осуществляет дополнительное образование для детей и взрослых в виде студий, подготовительного отделения; профессиональное образование включает в себя бакалавриат, специалитет, магистратуру, аспирантуру;

послевузовская подготовка содержит профессиональную переподготовку, повышение квалификации специалистов.

В настоящее время особо важны в непрерывном процессе образования послевузовская переподготовка и повышение квалификации по разным направлениям творческой деятельности. В университете профессиональная переподготовка осуществляется на курсах повышения квалификации по направлениям: архитектура, градостроительство, дизайн, искусство; проводятся семинары для членов саморегулируемых организаций Сибири, осуществляется работа по подготовке архитектурных решений.

Возможности архитектурно-дизайнерского творчества опираются на талант и уникальность самой профессии, и эта тема остается открытой для дальнейшего исследования разными специалистами. Успешный подход к решению проблем в этой сфере находится во взаимодействии практики, образования и науки в этих областях.

2.2. Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС). Основная образовательная программа высшего образования (ООП ВО)

Основополагающими в развитии архитектуры и дизайна являются авторские принципы образования архитектурно-дизайнерских школ мастеров XX-XXI вв., их теории и творчество. Современное архитектурно-дизайнерское образование находится в поиске оптимальных форм и моделей для своего развития, реформирования в меняющихся социально-культурных условиях страны.

Заключительные выводы статьи: архитектурное образование и практическая деятельность основываются на диалектическом подходе к исследованию архитектурно-дизайнерского творчества в современных условиях; в процессе образования активно используются достижения фундаментальных и прикладных наук и инновационных технологий; достижения и традиции архитектурно-дизайнерских школ оказывают влияние на развитие современной архитектуры и дизайна; образование развивается в меняющихся социально-культурных условиях; идет поиск модели и системы образования; составляющими архитектурно-дизайнерского мышления и концепции образования остаются креативность и новаторство.

ФГОС ВО по направлению подготовки 07.03.01 Архитектура

Утвержден ФГОС ВО (3++) по направлению подготовки 07.03.01 Архитектура и 07.03.03 Дизайн архитектурной среды (далее соответственно - программа бакалавриата, направление подготовки) в 2017 г. который состоит из 7 разделов. До этого редакции ФГОС ВО по программе бакалавриата выходили в 2016г., в 2015г., в 2014 г. и т.д.

Основные разделы ФГОС ВО:

1. Общие положения
2. Требования к структуре программы бакалавриата
3. Требования к результатам освоения программы бакалавриата

4. Требования к условиям реализации программы бакалавриата

Также был утвержден ФГОС ВО (3++) по программе Магистратура, направления подготовки 07.04.01 Архитектура и 07.04.03 Дизайн архитектурной среды в 2017 г.

Основные разделы ФГОС ВО:

1. Общие положения
2. Требования к структуре программы магистратуры
3. Требования к результатам освоения программы магистратуры
4. Требования к условиям реализации программы магистратуры

Основная образовательная программа высшего образования (ООП ВО)

На сегодняшний день у различных ВУЗов не существует единой образовательной программы для конкретной специальности. Каждый ВУЗ стремится наделить свои программы уникальностью и самобытностью. В целом, программа по направлению подготовки “Архитектура” и “Дизайн архитектурной среды” состоит из 7 – 12 глав:

В 1 главе дается характеристика общим положениям, таким как: назначение основной образовательной программы, нормативные документы, и список соращений.

Во 2 главе дается определение характеристики профессиональной деятельности выпускников, их общее описание, номенклатура перечня профессиональных стандартов, и приводится перечень основных задач профессиональной деятельности выпускников.

В 3 главе в развернутых терминах дается общая характеристика образовательных программ, реализуемых в рамках направления подготовки по направлению подготовки “Архитектура” и “Дизайн архитектурной среды”. Подробно описаны: профили образовательных программ; квалификация, присваиваемая выпускникам образовательных программ; объемы программы; формы обучения и сроки получения образования.

В 4 главе излагаются основные моменты освоения образовательной программы и планируемые результаты. Раздел включает: требования к планируемым результатам освоения образовательной программы и рекомендуемые профессиональные компетенции выпускников.

В 5 главе дается представление о примерной структуре и содержании ООП и включает следующие подзаголовки: рекомендуемый объем обязательной части образовательной программы, Рекомендуемые типы практики, Примерный учебный план и примерный календарный учебный график, Примерные рабочие программы дисциплин (модулей) и практик, Рекомендации по разработке фондов оценочных средств для промежуточной аттестации по дисциплинам (модулям) и практикам, Рекомендации по разработке программы государственной итоговой аттестации.

В 6 главе характеризует условия осуществления образовательной деятельности по ООП ВО.

В 7 главе указаны разработчики ООП ВО.

2.3. Архитектурно-педагогическая практика (подходы, методы, приемы к организации учебного процесса). Методика организации учебного процесса профессионального архитектурного образования

Архитектурно-педагогическая практика (подходы, методы, приемы к организации учебного процесса)

Педагогическая практика в архитектурном вузе имеет особенности, обусловленные креативностью и творческой составляющей архитектурного образования.

Анализ методик проведения педагогической практики в архитектурных вузах страны позволил выявить:

- некоторые расхождения в подготовке магистров и расставить смысловые акценты в мотивации студентов к педагогической деятельности;
- осмыслить цели, сформировать понимание идейной направленности педагогической практики, проводимой в условиях высшей архитектурной школы и определить ее задачи.

В педагогической практике архитектурного вуза выявлена связь «преподаватель-проектант» - «студент-проектант», которая интересна для педагогического познания и осмысления, поскольку кроме традиционных лекционных и практических занятий в учебном процессе по подготовке архитекторов и градостроителей есть занятия по проектированию архитектурных и градостроительных объектов.

В пособии указывается, на какие принципы следует опираться, чтобы достичь педагогических целей практики, а именно - принципы наглядности, системности, целостности, гуманизации, демократизации, культуросообразности, единства и непротиворечивости действий учебного заведения и творческих способностей учащихся.

Представлены основные функции педагогической практики в архитектурном вузе [11].

- познавательная,

- обучающая,
- воспитательная,
- развивающая,
- проектная,
- диагностическая.

Педагогическая практика согласно ФГОС ВО по направлению подготовки 07.04.01 Архитектура (уровень магистратуры) входит в Блок 2 «Практики, в том числе научно-исследовательская работа (НИР), является учебной и должна проводиться в рамках учебного процесса в структурном подразделении вуза (например, на выпускающей кафедре).

Нами был проведен анализ рабочих программ дисциплины «Педагогическая практика» в высшей архитектурной школе. Выявлено, что архитектурные вузы формируют компетенции по-разному, ставят разные цели, получая в той или иной мере соответствующие задачам высшего

архитектурного образования сформированные компетенции в области педагогической деятельности будущих архитекторов. Например у студентов ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет» педагогическая практика направлена на формирование у магистрантов компетенций, связанных с созданием, обоснованием и реализацией социально-значимых моделей и программ архитектурного (архитектурно-дизайнерского) образования, разработкой инновационных методик и средств профессионального образования.

В главном архитектурном вузе страны МАРХИ в результате прохождения педагогической практики (уровень магистратуры) студент должен сформировать и закрепить полученные в процессе аудиторной и самостоятельной работы теоретические знания, умения и навыки. К числу необходимых «входных» знаний и умений в этом вузе в частности относят знания:

- основных закономерностей историко-культурного развития человека и общества, основных философских категорий и умение анализировать философские проблемы;
- современных технологий, конструкций и материалов, знания основ работы с информацией и умения ее использовать;
- способов организации в сфере образования и умение использовать их в соответствии с потребностями обучающихся;
- учебного предмета и умение применять их;
- информационных технологий и умение использовать их в процессе преподавания предмета;
- основ культурно-просветительской деятельности и умение использовать их.

В ФГБОУ ВО «МГТУ» в построении рабочей программы педагогической практики учтены межпредметные связи с дисциплинами «Основы архитектурной педагогики» и «Теория и методология архитектурного образования». Эта практика имеет свои особенности, в том числе и в получении следующих профессиональных, общекультурных знаний:

- теории и практики отечественной и мировой культуры (в том числе, архитектуры) в углубленном варианте;
- основ теории и методологии креативного образования в архитектуре.
- истории возникновения и развития архитектурной педагогики в нашей стране и за рубежом;
- видов педагогической деятельности;
- проблем и перспектив развития архитектурного образования;
- инноваций в области архитектурной педагогики;
- творческого метода архитектора.

Надо отметить, что существует множество литературы, в том числе учебных пособий и учебно-методических указаний о педагогической практике в вузе, но в этих источниках недостаточное отражение нашли следующие вопросы:

- проведение педагогической практики в архитектурном вузе;

- мотивация и цели получения педагогических навыков в архитектурном образовании.

В педагогической практике в архитектурном вузе имеются свои особенности.

1. Архитектурное образование является креативным и творческим.

Поэтому, для того, чтобы сформировать у студентов, проходящих педагогическую практику навыки применения современных образовательных технологий, творческих стратегий преподавания, необходимо мотивировать будущих архитекторов следующим образом:

- постоянно изменяющиеся условия рынка труда показали, что в период кризисных ситуаций в стране из-за недостаточного финансирования, острой нехватки денежных средств проектная деятельность становится скудной (нет заказчиков, у заказчиков недостаточно денег, банкротство мелких проектных фирм и т.п.). В этом случае педагогическую деятельность следует рассматривать как смену сферы применения полученного образования, т.е. работу в учреждениях профессионального образования;

- необходимо применение педагогических навыков в просветительской деятельности;

- приобретение педагогических навыков пригодится в научно-исследовательской работе.

2. Особым образом выделены цели прохождения педагогической практики. На наш взгляд, такими целями являются следующие:

- овладение спецификой архитектурной педагогики;

- понимание особенностей архитектурного образования, как творческого и креативного;

- формирование умений и навыков педагогического общения в архитектурном образовании, особенно в архитектурном и градостроительном проектировании, как основе профессиональных навыков («преподаватель-проектант», «студент-проектант»);

- введение в методику построения и подачи учебного материала в архитектурном образовании;

- познание методики организации учебного процесса профессионального архитектурного образования (высшая школа).

Поскольку педагогическая практика проводится для освоения студентами-магистрами педагогической деятельности, общекультурные и профессиональные компетенции звучат в ФГОС ВО следующим образом:

- способность демонстрировать креативность, углубленные теоретические и практические знания отечественной и мировой культуры, применять их в практической, научной и педагогической деятельности (ОК-10).

- способность к передаче архитектурного опыта и осуществлению педагогической деятельности в общеобразовательных организациях, профессиональных образовательных организациях и организациях дополнительного образования (ПК-12);

- способность к научной деятельности и разработке инновационных методов в области архитектурной педагогики (ПК-13);
- готовность к распространению знаний об архитектуре как области творческой деятельности, к выявлению творческого потенциала в общеобразовательных организациях и профессиональных образовательных организациях (ПК-14).

3. В архитектурном образовании педагог должен обладать навыками и опытом проектной деятельности для того чтобы, осмыслив его, методологически правильно передать следующим поколениям архитекторов.

Студенты-магистры уже имеют опыт учебно-проектной деятельности, полученный в процессе обучения в системе бакалавриата. Педагогическая практика на протяжении 4-х недель позволяет им попробовать себя в роли педагогов в естественном образовательном процессе как при самостоятельном проведении практических, лекционных и проектных занятий (активная педагогика), так и при оценивании эффективности проведения занятий опытными педагогами выпускающей кафедры (пассивная педагогика).

Итак, активная педагогика. Что предлагает этот раздел педагогической практики в архитектурном вузе? Готовиться к самостоятельному проведению занятий в период прохождения педагогической практики студентам помогают ведущие педагоги и руководитель практики. Ведущий педагог предварительно объясняет студенту, который готовит тему лекции и (или) практического занятия, цели и задачи дисциплины, помогает расставить смысловые акценты по излагаемой теме, указывает, как правильно составить план проведения занятия, как именно нужно мотивировать обучающихся, как проводится коррекция знаний, как достигается цель занятия, т.е. отрабатывает с магистрантом педагогические технологии и методики. Обязательно применение современных технологий, технические средства обучения должны быть инновационными (использование мультимедийных аудиторий вуза). Обязательно должны учитываться принципы наглядности, системности, целостности, гуманизации, демократизации, культуросообразности, единства и непротиворечивости действий учебного заведения и творческих способностей учащихся, поскольку педагогические принципы - идеи, которые помогают более точно и грамотно достичь педагогических целей. Презентация, представленная студентом-практикантом, должна быть дополнена примерами архитектурных и градостроительных объектов с указанием достоинств и недостатков проектного решения.

Приветствуется проведение занятий в интерактивной форме, поскольку интерактивные технологии обучения предполагают организацию проведения занятия (лекционного или практического) как продуктивную творческую деятельность в режиме взаимодействия студентов друг с другом и с преподавателем. Это поможет привлечь интерес обучающихся к изучаемой проблеме, сформировать мотивационную готовность студентов и педагога объединить усилия в процессе познания той или иной дисциплины, создать творческую ситуацию, чтобы студенты смогли интегрировать усилия, решая

очередную задачу. В свою очередь интерактивные технологии позволят практиканту попробовать свои силы в «поддерживающих» приемах общения с обучающимися (доброжелательная интонация, конструктивные вопросы, неординарные примеры и т.п.).

Пассивная педагогика в педагогической практике архитектурного вуза построена следующим образом. Руководитель педагогической практики читает студентам лекцию о методике оценки эффективности учебного занятия, объясняя показатели эффективности и критерии оценки традиционного занятия (лекции, практики, учебного проектирования). Ведущие педагоги с удовольствием приглашают практикантов посетить свои занятия, так как возникает естественное желание продемонстрировать педагогические технологии и методики, передать опыт проведения занятий в архитектурном вузе, поделиться знаниями, служить примером для подражания. Безусловно, присутствие на таких занятиях обогащает багаж педагогических знаний у магистрантов, поскольку происходит непосредственная передача неоценимого опыта педагогов-проектантов, людей однозначно креативных, обладающих обширными современными знаниями в области архитектурного образования.

Педагогическая практика в архитектурном вузе в целом направлена на:

- Возбуждение интереса к педагогической деятельности в архитектурной школе (вузе, колледже, лицее и т.п.).
- Передачу опыта ведущих педагогов архитектурного образования вуза студентам-магистрантам. Студенты, перенимая опыт педагогов-мастеров, самостоятельно выделяют образец эффективной педагогической деятельности, стараются вести занятия по лучшему образцу, заботясь не только о получении педагогических навыков, но и о повышении уровня обучения, накапливают опыт работы, в том числе научной, который, возможно, пригодится для написания выпускной квалификационной работы;
 - Развитие профессионально-педагогических умений.
 - Формирование у будущих педагогов в области архитектурного образования разного уровня профессионально-значимых качеств личности.
 - Формирование креативного и творческого мышления в контексте с творческой составляющей обучения, воспитания и развития в архитектурном вузе.
 - Познание основ владения педагогической техникой.
 - Формирование активной, а не пассивной позиции, а также стремления непосредственно участвовать в педагогическом процессе.
 - Ориентацию студентов-магистрантов на все виды педагогической деятельности в архитектурном вузе - лекционную, практическую, проектную, исследовательскую, научную.
 - Развитие потребности в самообразовании, самовоспитании, самоактуализации и самореализации.

4. Основные функции педагогической практики в архитектурном вузе: познавательная, обучающая, воспитательная, развивающая, проектная, диагностическая.

Познавательная функция:

Студент-практикант, проходящий педагогическую практику, изучает опыт ведущих педагогов архитектурного вуза, включается в педагогические ситуации, учится решению педагогических задач.

Обучающая функция:

На практике студент реализует теоретические знания, полученные при изучении дисциплин «Основы архитектурной педагогики», «Теория и методология архитектурного образования», вырабатывает педагогические навыки работы в архитектурном вузе.

Воспитательная функция:

Студент формирует у себя, как у будущего педагога, толерантность, гражданственность, ответственность, терпение, самоотдачу, понимание особенностей возрастной категории обучающихся.

Развивающая функция:

Во время прохождения педагогической практики студент формирует понятие о том, что у обучающихся в процессе получения теоретических, практических и проектных знаний происходит развитие, обучение при этом выступает средством развития.

Проектная функция:

Студент-практикант приходит к пониманию, что такое педагогическое проектирование, учится самостоятельно прогнозировать результаты обучения и проектировать процесс получения знаний в зависимости от вида проводимого занятия.

Диагностическая функция:

Практикант оценивает не только эмоциональную окраску проводимых им занятий, но и свое эмоциональное состояние, не только качества личности каждого обучающегося, но и свои формирующиеся качества личности будущего педагога.

Итак, педагогическая практика в архитектурном вузе имеет особенности, обусловленные креативностью и творческой составляющей архитектурного образования. Она имеет определенные цели и по-особому мотивирует студентов на приобретение навыков педагогической работы. В архитектурном вузе выявлена связь «преподаватель-проектант» - «студент-проектант», которая интересна для педагогического познания и осмысления, поскольку кроме традиционных занятий - лекции и практики, есть занятия по проектированию архитектурных и градостроительных объектов. Соотнесение формирования педагогических компетенций с принципами наглядности, системности, целостности, гуманизации, демократизации, культуросообразности, единства и непротиворечивости действий учебного заведения и творческих способностей учащихся должно привести к наиболее эффективному достижению целей педагогической практики в архитектурном вузе. Выявлены основные функции

педагогической практики в архитектурном вузе: познавательная, обучающая, воспитательная, развивающая, проектная, диагностическая.

Методика архитектурного проектирования опирается на принципы и закономерности построения архитектурного образования как целостной системы, отражает содержание педагогической и учебной деятельности при подготовке высококвалифицированных специалистов-архитекторов. Задача научной организации учебного процесса в архитектурной школе состоит в создании предпосылок для подготовки архитектора широкого профиля, глубоко образованного и творчески мыслящего, способного быстро адаптироваться к условиям практической проектной деятельности. Архитектор должен уметь ориентироваться в новых направлениях развития архитектуры и строительства, быть подготовлен к самостоятельному пополнению своих знаний, к восприятию стремительного потока разнообразной информации.

Современное архитектурное образование опирается на интеграцию двух начал — практическую направленность обучения и подготовку специалиста, способного предвидеть ход развития и преобразования материально-пространственной среды в будущем.

Высшая архитектурная школа призвана сформировать архитектора как творческую личность, органически сочетающую в себе черты художника, ученого, инженера, организатора процессов труда — специалиста, понимающего перспективы развития общества, задачи оздоровления окружающей среды и способного решать проблемы, стоящие перед архитектурой и градостроительством.

В связи с расширением сферы проектирования, переходом от проектирования отдельного объекта к проектированию среды жизнедеятельности в основу архитектурного образования положена модель архитектора широкого профиля. Высшая школа должна подготовить специалистов с широким кругозором, ясно представляющих задачи и перспективы своей будущей деятельности! обладающих высоким уровнем знаний и творческих умений, способных специализироваться в любой области архитектуры. Формируя молодого архитектора, высшая архитектурная школа призвана создавать благоприятную обстановку для проектной и исследовательской деятельности, стимулировать успешное протекание творческого процесса, рационально использовать в архитектурном проектировании новые методы обучения и творчества [12].

Архитектурное проектирование осуществляется на стыке искусства, техники, науки, экономического и социального планирования. Объект исследования методики — область учебного архитектурного проектирования.

Построение методики архитектурного проектирования в виде целостной системы предполагает не только обобщение и систематизацию достигнутого, но и аналитическую деятельность и экспериментальную разработку принципиально новых проблем, направленных на реализацию программ развития профессиональной творческой сферы деятельности студентов и формирования их интеллектуальной культуры.

Предмет методики архитектурного проектирования — общественный процесс обучения и воспитания архитектора, владеющего профессиональным творческим методом. Методика имеет целью обеспечить прочное усвоение гуманитарных и технических знаний, приобретение профессиональных навыков и умений, развитие композиционных способностей студентов. Одной из проблем методики является единство воспитательных и образовательных целей.

При всем отличии практического проектирования от учебного в методах преподавания учитываются реальные условия архитектурной практики, особенности работы архитектора как координатора деятельности различных специалистов. Методика архитектурного проектирования исходит из специфики архитектурного творчества как комплексной деятельности и предлагает соответствующие методы организации учебного процесса. Методика содержит принципы овладения творческим методом архитектора, структурные и организационные формы творческого процесса, приемы закрепления и приобретения знаний. Методика исследует развитие личности студента в процессе обучения архитектурному проектированию, поэтапное формирование его умственных и практических способностей и педагогический процесс с действующими в нем факторами и закономерностями.

Методика архитектурного проектирования устанавливает познавательное, творческое и идейно-воспитательное значение архитектурного проектирования как учебной дисциплины в системе архитектурного образования, цели обучения архитектурному проектированию и особенности деятельности преподавателя и студента во взаимодействии с объектом проектирования, а также методы, принципы и организационные формы обучения, обеспечивающие продуктивность творческой деятельности. Организация подготовки архитектора связана с рациональным отбором и оптимизацией объема учебной информации, направленной на архитектурное проектирование как стержневую дисциплину данного образования.

Методика архитектурного проектирования выполняет три основные функции применительно к условиям, средствам и целям педагогической и учебной деятельности в соответствии с местом проектирования в общей системе архитектурного образования. Во-первых, методика регламентирует ход учебных занятий, придавая им рациональную структуру и порядок, обеспечивающий наибольшую эффективность деятельности с точки зрения использования ресурсов времени и затрат труда преподавателя и учащихся. Во-вторых, методика в учебном процессе обеспечивает передачу знаний закономерностей архитектурного творчества, раскрывает условия профессионального становления студента, роста его творческого потенциала, формирования его как личности, устанавливает содержание этапов проектирования от зарождения замыслов до реализации в проектной модели; методика предлагает принципы и подходы, необходимые для правильной организации учебного проектирования. В-третьих, методика определяет мотивацию и целевую установку преподавания архитектурной специальности. Методика предлагает многообразие методов и средств формирования

архитекторов, тем самым предоставляя большую свободу и гибкость в подготовке архитекторов в той или иной архитектурной школе страны. Методика дает возможность преподавателю реализовать различные варианты организации обучения, оставляя за ним право выбора методического подхода в зависимости от конкретной ситуации учебно-воспитательного процесса.

Методика архитектурного проектирования разработана применительно к подготовке архитекторов широкого профиля.

2.4. Преподаватель вуза

Чтобы преподавание в вузе стало профессией, мало знать свой предмет на отлично. Нужно уметь передать свои знания и заинтересовать студентов даже такими малопривлекательными для большинства дисциплинами, как сопромат или начертательная геометрия.

Преподавание в вузе – это высшая ступень педагогического мастерства и ответственная работа. Для занятия должности на кафедре в университете необходима хорошая профессиональная подготовка. Обладатель диплома бакалавра не сможет учить студентов высшего учебного заведения – право стать преподавателем в вузе имеют специалисты, окончившие как минимум магистратуру.

Педагогической деятельностью люди занимались с давних времен. Учителя были в Древней Греции и Риме, Египте и Вавилоне. Первые университеты были созданы в IX–XI столетиях в Фесе, Салерно, Болонье, Париже. Однако в современном виде высшие учебные заведения начали появляться с XII–XIII века (Оксфорд, Кембридж, Неаполь, Саламанка).

В этих учреждениях под руководством опытных ученых и практиков студенты обучались различным прикладным наукам, самыми популярными среди них были богословие, философия, медицина, юриспруденция. Профессорами и преподавателями вузов становились самые талантливые мыслители своего времени, которые занимались исследовательской деятельностью, развивая науку.

В отличие от школьного учителя, которому для начала работы достаточно окончить институт или университет, преподавателю вуза, чтобы занять свое место в иерархии, придется изрядно «попотеть». Для продвижения на каждую из должностей необходимо соответствовать ряду условий.

- *Ассистент.* Это профессиональный сотрудник кафедры, имеющий диплом магистра или специалиста и не меньше года занимающийся преподавательской деятельностью. После окончания аспирантуры наличия опыта не требуют. Такой работник консультирует студентов, проводит с ними лабораторные, практические и семинарские занятия, оказывает помощь профессорам и доцентам при приеме зачетов и экзаменов. Нередко в ассистенты приглашают хорошо зарекомендовавших себя выпускников университета.

- *Старший преподаватель.* Это более высокий уровень, для соответствия которому претенденту нужно иметь не менее 3 лет стажа работы в вузе или ученую степень кандидата наук. Он проводит практические занятия, имеет право разрабатывать учебные пособия и методические материалы, а также читать лекции.

- *Доцент.* Чтобы претендовать на эту должность, необходимо окончить аспирантуру, быть кандидатом наук, участвовать в различных научных мероприятиях (симпозиумах, конференциях), иметь свои труды, писать статьи, руководить аспирантами.

- *Профессор.* Получив ученую степень доктора наук, имея 5 лет работы в системе высшего образования, опубликовав ряд монографий и научных статей в российских и зарубежных рецензируемых журналах, можно претендовать на должность профессора университета. Это высшая ступень иерархии, которая достигается только долгими годами упорной работы.

Только талантливые, трудолюбивые и целеустремленные люди способны пройти весь этот путь. При этом не нужно забывать и о ежедневной рутинной работе в университетских аудиториях и библиотеках.

Как устроиться на работу в вуз

Вкратце алгоритм, по которому становятся преподавателем в университете, может выглядеть так: Выбор вуза по душе, окончание бакалавриата, затем магистратуры. При этом желательно учиться хорошо, демонстрировать способности в избранной специальности, вести активную исследовательскую деятельность. Поступление в аспирантуру. Неплохой вариант – работать ассистентом на кафедре того же вуза. После того как соискатель защитил диссертацию и стал кандидатом наук, при наличии вакансии он может быть назначен старшим преподавателем. В противном случае нужно или ждать своего шанса или подыскивать для себя другое место трудоустройства.

Защита кандидатской диссертации, за которой следует присуждение звания доцента университетским ученым советом. Большинство преподавателей останавливается на этом рубеже. Далее следует докторантура, где в течение трех лет готовится , а затем защищается докторская диссертация с целью получения ученой степени доктора наук, открывающее путь к званию профессора и, в конечном счете, академика наук.

Обязанности на работе

Каждый педагог в университете или институте обучает студентов одной или несколькими академическими дисциплинами.

В обязанности преподавателя входит:

- подготовка учебного материала по предмету на год, семестр и каждое занятие;

- проведение занятий со слушателями в разных форматах (лекции, лабораторные работы, семинары) с использованием самых эффективных и современных методов обучения;
- мотивация студентов к познавательной деятельности и формирование у них необходимых навыков, умений и знаний по изучаемой дисциплине;
- контроль успеваемости учеников;
- подготовка методических материалов, участие в модернизации образовательных программ;
- прием контрольных и практических работ, экзаменов и зачетов.

Кроме основной деятельности преподаватель руководит дополнительными секциями, факультативами, консультирует слушателей в индивидуальном порядке. Обязательным условием является научная работа и приобщение к ней студентов. Но у большинства российских вузов отсутствует необходимая база для глубокой научно-исследовательской работы, нет помещений, оборудования, сырья и т. д. Зачастую сотрудник приобретает требуемые элементы за свои деньги. Учебная нагрузка педагога университета ограничена 900 часами в год, она регулируется администрацией вуза в каждом конкретном случае и может быть уменьшена за счет увеличения времени на научную деятельность. По трудовому законодательству рабочая неделя составляет не больше 36 часов.

Преподавать в университете может человек, который в совершенстве владеет своим предметом, увлечен им и постоянно профессионально развивается. Он обязан быть на голову выше по знаниям, чем все студенты, присутствующие в аудитории. Это вопрос авторитета как самого работника, так и учебного заведения. Если преподаватель найдет контакт с учащимися, то результаты его деятельности очень скоро станут заметны, в противном случае слушатели будут просто ждать окончания лекции. Ассистент, доцент или профессор должны постоянно повышать свой уровень, читать самую актуальную специализированную литературу, знакомиться с новинками в своей области знаний, ответственно подходить к подготовке к каждому занятию.

Среди необходимых личных качеств можно выделить:

- ответственность и трудолюбие;
- увлеченность своим делом;
- коммуникабельность, умение найти контакт с аудиторией и изложить материал в интересной и доступной форме;
- тягу к научной и творческой деятельности;
- активную жизненную позицию;
- усидчивость и сосредоточенность;
- уважительное отношение к своим студентам и коллегам;
- четкую и ясную речь; терпение и хладнокровие.

Хороший преподаватель всегда ищет разные возможности повысить уровень знаний своих студентов. Приветствуется организация и участие в различных конференциях, круглых столах, социальных проектах, конкурсах.

Для поддержки начинаний можно привлекать российские или иностранные гранты.

Заработная плата педагогов в российских университетах – это самое слабое место в системе высшего образования. Также работник вуза получает надбавки за стаж работы и, если достаточно финансирования, премии. Время от времени могут быть единовременные доплаты за исследовательскую деятельность, обучение контрактников или гранты, но это не меняет ситуацию в корне. Многие педагоги, чтобы свести концы с концами, берут дополнительную ставку или занимаются административной работой, что увеличивает и без того немалую нагрузку. Также можно подзаработать репетиторством, кураторством или организацией научных мероприятий.

Перспективы продвижения по карьерной лестнице у преподавателя вуза есть, но они тесно связаны с его профессиональным ростом. Так, доцент может стать заведующим кафедрой, а профессор – деканом факультета, проректором или даже ректором университета. На этих должностях можно получать немалый доход. Но чтобы реально претендовать на них, одного таланта и способностей мало, нужны еще связи.

2.5. Методика разработки рабочей программы по дисциплине

Сначала постараемся ответить на следующие вопросы:

1. Что такое «рабочая программа»?
2. Кто ее разрабатывает и утверждает?
3. Какова ее структура и содержание?
4. Как она оформляется?
5. Можно ли оптимизировать процесс разработки?
6. Основные проблемы и решения

Разберемся с видами программ:

В системе образования существуют две программы, определяющие уровни образования: общеобразовательная и профессиональная (Рис. 9).



Рис. 9. Образовательная программа

По закону «Об образовании в Российской Федерации»

Статья 12. Образовательные программы

3. К основным образовательным программам относятся:

1) основные общеобразовательные программы - образовательные программы дошкольного образования, образовательные программы начального общего образования, образовательные программы основного общего образования, образовательные программы среднего общего образования;

2) основные профессиональные образовательные программы:

4. К дополнительным образовательным программам относятся:

1) дополнительные общеобразовательные программы - дополнительные общеразвивающие программы, дополнительные предпрофессиональные программы;

2) дополнительные профессиональные программы - программы повышения квалификации, программы профессиональной переподготовки.

5. Образовательные программы самостоятельно разрабатываются и утверждаются организацией, осуществляющей образовательную деятельность, если настоящим Федеральным законом не установлено иное.

6. Организации, осуществляющие образовательную деятельность по имеющим государственную аккредитацию образовательным программам (за исключением образовательных программ высшего образования, реализуемых на основе образовательных стандартов, утвержденных образовательными организациями высшего образования самостоятельно), разрабатывают образовательные программы в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и с учетом соответствующих примерных основных образовательных программ (Рис.10).



Рис. 10. Примерная образовательная программа. Учебно-методические рекомендации

Основой образовательной деятельности в образовательном учреждении является учебная программа – нормативный документ, в котором представлены основные знания, умения и навыки, подлежащие усвоению по учебным предметам и дисциплинам. Она включает перечень тем и их реферативное описание (изложение основных вопросов в заданной последовательности),

рекомендации по количеству времени на каждую тему, распределение их по годам обучения.

Примерная программа включает следующие разделы:

— пояснительную записку, в которой даётся общая характеристика предмета, ценностные ориентиры содержания учебного предмета, место учебного предмета в учебном плане, результаты изучения учебного предмета;

— основное содержание обучения, включающее перечень изучаемого учебного материала. Обозначены темы для ознакомления, способствующие расширению кругозора младших школьников (Рис. 11). Материал данных тем не является обязательным для усвоения (даётся учителем, исходя из уровня подготовленности и познавательных интересов учеников) и не выносится в требования, предъявляемые к обучающимся;

— варианты тематического планирования, в которых дано ориентировочное распределение учебных часов по крупным разделам курса, а также представлена характеристика деятельности обучающихся (в соответствии со спецификой предмета);

— рекомендации по материально-техническому обеспечению учебного предмета.



Рис. 11. Структура рабочей программы

Составим примерный план рабочей программы:

Раздел 1. Общие положения

Раздел 2. Общая характеристика образовательной программы

Раздел 3. Характеристика профессиональной деятельности выпускника

Раздел 4. Планируемые результаты освоения образовательной программы

4.1. Общие компетенции

4.2. Профессиональные компетенции

Раздел 5. Примерная структура образовательной программы

5.1. Примерный учебный план

5.2. Примерный календарный учебный график

Раздел 6. Примерные условия реализации образовательной программы

6.1. Требования к материально-техническому оснащению образовательной программы

6.2. Требования к кадровым условиям реализации образовательной программы

6.3. Примерные расчеты нормативных затрат оказания государственных услуг по реализации образовательной программы (Рис. 11.).

Раздел 7. Разработчики примерной основной образовательной программы ПРИЛОЖЕНИЯ

Рабочая программа – это учебная программа, разработанная педагогом на основе Примерной для конкретного образовательного учреждения и определенного класса (группы), имеющая изменения и дополнения в содержании, последовательности изучения тем, количестве часов, использовании организационных форм обучения и т.п.

Рабочая программа – нормативный документ, определяющий объем, порядок, содержание изучения и преподавания какой-либо учебной дисциплины, основывающийся на примерной программе по учебному предмету.

Цель рабочей программы – планирование, организация и управление учебным процессом по определенной учебной дисциплине.

Задачи учебной рабочей программы – конкретное определение содержания, объема, порядка изучения учебной дисциплины с учетом особенностей учебного процесса того или иного образовательного учреждения и контингента обучающихся.

Функции рабочей программы

Нормативная функция определяет обязательность выполнения программы в полном объеме.

Информационно-методическая функция позволяет всем участникам образовательного процесса получить представление о целях, содержании, последовательности изучения этого материала, а также путях достижения личностных, метапредметных и предметных результатов освоения образовательной программы учащимися средствами данного учебного предмета.

Организационно-планирующая функция предусматривает выделение этапов обучения, структурирование учебного материала, определение его количественных и качественных характеристик на каждом из этапов, в том числе для содержательного наполнения промежуточной аттестации учащихся.

Требования к программе:

1. Наличие признаков нормативного документа.
2. Учет основных положений образовательной программы школы.
3. Полнота раскрытия ценностей и целей обучения.
4. Системность и целостность содержания образования.

5. Последовательность расположения и взаимосвязь всех элементов содержания курса; определение методов, организационных форм и средств обучения, что отражает единство содержания образования и процесса обучения в построении программы.

6. Учет логических взаимосвязей с другими предметами учебного плана.

7. Конкретность и однозначность представления элементов содержания образования.

Рабочие программы создаются с учетом:

- требований компонентов федеральных государственных образовательных стандартов;
- примерных и авторских образовательных программ по предмету;
- обязательного минимума содержания основных учебных образовательных программ;
- объема учебного материала для обучающихся;
- требований к уровню подготовки выпускников;
- объема часов учебной нагрузки, определенного учебным планом школы для реализации учебных предметов в каждом классе (параллели);
- когнитивных особенностей и познавательных интересов обучающихся;
- целей и задач образовательной программы учреждения;
- используемого комплекта учебно-методического обеспечения;
- информационно-технического оснащения учебного кабинета (образовательного процесса)

Требования к структуре программы:

Программа должна содержать пояснительную записку с целями обучения предмету; общую характеристику учебного предмета; личностные, метапредметные и предметные результаты, достижение которых обеспечивает программа, содержание учебного предмета, курса, а также тематическое планирование с определением основных видов учебной деятельности и описание материально-технического обеспечения.

Авторская программа пишется автором произвольно, может быть никак не связана со Стандартом. Рабочая программа имеет установленную структуру и жёстко связана с разделами Стандарта, особенно с требованиями к результатам освоения ООП.

Примерные программы по учебным предметам разрабатываются по заказу Министерства образования и являются составной частью примерной основной образовательной программы и публикуются на сайте Министерства. Именно они могут быть положены в основу рабочих программ.

Процедура разработки рабочих программ

Статья 48. Обязанности и ответственность педагогических работников

1. Педагогические работники обязаны:

1) осуществлять свою деятельность на высоком профессиональном уровне, обеспечивать в полном объеме реализацию преподаваемых учебных

предмета, курса, дисциплины (модуля) в соответствии с утвержденной рабочей программой;

Статья 47. Правовой статус педагогических работников. Права и свободы педагогических работников, гарантии их реализации

3. Педагогические работники пользуются следующими академическими правами и свободами:

4) право на выбор учебников, учебных пособий, материалов и иных средств обучения и воспитания в соответствии с образовательной программой и в порядке, установленном законодательством об образовании;

5) право на участие в разработке образовательных программ, в том числе учебных планов, календарных учебных графиков, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), методических материалов и иных компонентов образовательных программ;

- Рабочая программа разрабатывается каждым преподавателем самостоятельно на один учебный год на основе примерной программы по предмету в соответствии с образовательной программой учреждения.

- Количество учебных часов по предмету в рабочей программе и название программы должны соответствовать годовому количеству учебных часов по учебному плану школы на текущий учебный год. В случае несоответствия количества часов необходимо обосновать изменения в пояснительной записке. При внесении изменений в тематику, последовательность изучения материала, количество, продолжительность контрольных работ и т.д. необходимо представить обоснования изменений в пояснительной записке.

- Преподаватель представляет рабочую программу на заседании методического совета для экспертизы соответствия установленным требованиям. В протоколе заседания методического совета указывается факт соответствия рабочей программы установленным требованиям.

- Рабочую программу, прошедшую экспертизу, руководители методического совета представляют на согласование и утверждение.

- В случае принятия Методическим советом о включении данной программы в перечень рабочих программ, реализуемых в ВУЗе в очередном учебном году руководитель Методического совета или директор / декан Института или Факультета на титульном листе под соответствующими грифами ставят дату и подпись. Решение МС оформляется протоколом. Возможна предварительная внешняя экспертиза.

- Приказом утверждается перечень рабочих программ. На каждой программе должно быть отметка о принятии программы методическим советом, результаты экспертизы (если была), отметка директора / декана об утверждении программы (дата и номер приказа).

- Рабочие программы хранятся в ВУЗе на кафедре, какой была разработана рабочая программа. Один экземпляр учебных программ является частью ООП и находится у администрации, в соответствии с номенклатурой дел. Второй экземпляр находится у преподавателя.

Структура рабочей программы:

Титульный лист

- Пояснительная записка, в которой конкретизируются:

- общие цели начального общего образования с учетом специфики учебного предмета, курса;

- общая характеристика учебного предмета, курса;

- описание места учебного предмета, курса в учебном плане;

- описание ценностных ориентиров содержания учебного предмета;

- система оценивания.

• Планируемые результаты обучения: личностные, метапредметные (компетентностные) и предметные результаты освоения конкретного учебного предмета, курса.

Содержание учебного предмета с разбивкой на темы и указанием образовательных результатов по темам.

• Учебно-тематическое планирование с определением основных видов учебной деятельности обучающихся с конкретизацией видов и форм учебной деятельности и разбивкой по годам обучения.

• Календарно-тематический план с определением основных видов учебной деятельности обучающихся.

• Описание учебно-методического и материально-технического обеспечения образовательного процесса.

• Приложения (технологические карты, технологические карты контроля и т.п.)

В пояснительную записку входят:

целевые ориентиры и ценностные основания деятельности образовательного учреждения;

• психолого-педагогические особенности обучающихся;

–уровень их способностей;

–характер учебной мотивации;

–качество учебных достижений;

–образовательные потребности;

• возможности педагога;

• состояние учебно-методического и материально-технического обеспечения образовательного учреждения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, раскрытие философских и теоретических основ, факторов, формирующих архитектурную среду, освоение методики организации учебного процесса, уровневой системы архитектурно-дизайнерского образования, организация архитектурно-педагогической практики и освоение методики разработки рабочей программы по дисциплине, позволят успешно внедрять разработанные положения в практику организации учебного процесса основные положения Теории и методики профессионального архитектурно - дизайнерского образования.

Учебное пособие «Теория и методика профессионального архитектурно-дизайнерского образования» разработано в системе цикла вариативных дисциплин, читаемых в Магнитогорском государственном техническом университете им. Г.И. Носова на кафедре архитектуры и изобразительного искусства института строительства, архитектуры и искусства и на кафедре архитектуры ФГАОУ ВО «УрФУ имени первого Президента России Б.Н. Ельцина», что делает его уникальным в плане специфики формирования обучения в региональных вузах и несет тенденции развития регионализма в архитектурном образовании УРФО.

Примеры, которые были рассмотрены в данном пособии ориентированы на Уральский регион, но это вовсе не означает, что материалы данного учебного пособия приемлемы только для уральских вузов – отнюдь, теоретические разработки, на основе которых рассматривалась методика изучения разделов дисциплин «Теория и методика профессионального архитектурно-дизайнерского образования», «Учебная – ознакомительная практика», «Нормативно-правовые основы профессиональной деятельности», «Учебная - технологическая (проектно-технологическая) практика», опираются на теоретическую базу исследований, сформированную российскими и зарубежными учеными, представителями ведущих архитектурно-градостроительных школ, занимающихся педагогической и проектно-практической деятельностью в различных регионах, что делает это учебное пособие универсальным для внедрения в различные образовательные программы, связанные с учебно-образовательной в области архитектуры и дизайна.

В завершении можно сказать, что предметная область, связанная с теорией и методикой профессионального архитектурно-дизайнерского образования, не стоит на месте и постоянно развивается и актуализируется.

Данный курс является продолжением к дальнейшему расширению круга дисциплин, связанных профессиональным педагогическим направлением в архитектурно-дизайнерском образовании. Внедрение в образовательные программы по архитектурным направлениям более углубленного изучения архитектурно-пропедевтической деятельности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Холодова Л.П. Профессиональное архитектурное образование // Непрерывное архитектурное образование: проблемы и перспективы: мат. междунар. науч. конф. – Волгоград, 2004.
2. Богоявленская Д.Б. О предмете и методе исследования творческих способностей // Психологический журнал. 1995. № 5.
3. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. М., 1956.
4. Ермолаева-Томина Л. Б. Исследование факторов, детерминирующих индивидуальные различия в проявлении творческой активности // Психология творчества. М., 1990. С. 117–130.
5. Зиновкина М.М. НФТМ-ТРИЗ: Креативное образование XXI века (Теория и практика): Монография. М., 2007.
6. Козленко В.Н. Проблема креативности личности // Психология творчества. М., 1990. С. 131–148.
7. Хохлова Д. А. Актуализация статуса креативной педагогики в современном междисциплинарном знании // Вестник Университета (ГУУ). №15/2012. с. 297–301.
8. Романовский В. Г. Современная направленность архитектурно-дизайнерского образования // Творчество и современность, № 2 (3). - Новосибирск, - 2017 г. - [Электронный ресурс]. URL: <http://www.nsktvs.ru/node/82>.
9. Наумова В.И. Современные тенденции архитектурно-художественного творчества и актуальные векторы архитектурного образования: автореф. д-ра искусствоведения. - Барнаул, 2010. - 20 с.
10. Зуева В. Что такое дистанционная система обучения? [Электронный ресурс]. - URL: <http://fb.ru/article/184124/chto-takoe-distantcionnaya-sistema-obucheniya> (дата обращения: 13.05.2015).
11. Никонова Е.Р., Херувимова И.А. Самостоятельная работа студентов и самообразование в ходе изучения дисциплины "основы архитектурной педагогики" в Высшей Архитектурной Школе Международный электронный научный журнал ISSN 2307-2334 (Онлайн) 1.05.2018 № 2 (32). С. 59-63. rnojournal.wordpress.com/archive18/18-02/.
12. Бархин Б.Г. "Методика архитектурного проектирования" — М.: Стройиздат, 1993.
13. Ульчицкий, О.А. Специфика образовательной программы магистратуры «Экологическая архитектура зданий и сооружений» / О. А. Ульчицкий, В.С. Запьянцева, Т.О. Шишлянникова // Формирование предметно-пространственной среды современного города: материалы ежегодной Всероссийской научно-практической конференции. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2021. – С. 127-132.
14. Воронин, К.М. Научные исследования, инновации в строительстве и инженерных коммуникациях в третьем тысячелетии. Вестник МГТУ им. Г.И. Носова / К. М. Воронин, М. С. Гаркави, М. Б. Пермяков и др. – Магнитогорск. – 2009. – №2(26). – С. 49-50.

Учебное текстовое электронное издание

**Сальникова Мария Юрьевна
Ульчицкий Олег Александрович
Булатова Евгения Константиновна**

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
АРХИТЕКТУРНО-ДИЗАЙНЕРСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Учебное пособие

1,79 Мб

1 электрон. опт. диск

г. Магнитогорск, 2021 год
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова»
Адрес: 455000, Россия, Челябинская область, г. Магнитогорск,
пр. Ленина 38

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»
Кафедра архитектуры и изобразительного искусства
Центр электронных образовательных ресурсов и
дистанционных образовательных технологий
e-mail: ceor_dot@mail.ru