

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ УКРАИНЫ
Государственное учреждение
«ПІВДА́ННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ имени К. Д. УШИНСКОГО»

На правах рукописи

КАРПОВА СВЕТЛАНА НИКОЛАЕВНА

УДК: 378.14+72+008+7.071

ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ АРХИТЕКТОРОВ
В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ
ЗАВЕДЕНИЯХ

13.00.04 – теория и методика профессионального образования

Диссертация
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель –
Карпова Элла Эдуардовна,
доктор педагогических наук,
профессор

Одесса – 2013

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ У БУДУЩИХ АРХИТЕКТОРОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ.....	12
1.1. Проблема профессиональной подготовки будущих архитекторов в теории и практике высшего архитектурного образования	12
1.2. Сущность и структура художественно-профессиональной культуры будущего архитектора.....	35
1.3. Педагогические условия формирования у будущих архитекторов художественно-профессиональной культуры	53
Выводы по первой главе.....	72
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ У БУДУЩИХ АРХИТЕКТОРОВ.....	75
2.1. Организация и методика экспериментального этапа исследования..	75
2.2. Модель и экспериментальная методика формирования художественно- профессиональной культуры будущих архитекторов в учебном процессе высшего учебного заведения.....	89
2.3. Результаты констатирующих срезов и их анализ	129
2.4. Результаты заключительных срезов и их анализ.....	147
Выводы по второй главе.....	162
ВЫВОДЫ.....	165
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	169
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	202

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Во все исторические эпохи архитектура представляла собой область человеческой деятельности, в которой по общему признанию, объединяются в единое целое материальная и духовная составляющая культуры. Социальные преобразования, научно-технический и культурный прогресс, жизненный уклад и образ жизни человека, региональные, культурно-исторические и природные условия находят выражение в архитектуре, которая символизирует мировоззрение человека, его творческое мышление, культуру и образование.

Ориентиры современного архитектурного образования определяют переход в XXI столетии к новой образовательной парадигме, доминирующим фактором которой выступает воспитание «человека культуры», определяет ориентиры современного высшего архитектурного образования. Эти приоритеты закреплены в Законе Украины «О высшем образовании» (2002 г.), Национальной стратегии развития образования Украины на 2012–2021г., в которых отмечается, что воспитание «человека культуры» способствует его национальной культурной идентификации, формированию устойчивой системы ценностей, мотивирует его творческую активность. Изменение стиля профессионального архитектурного мышления, гуманизация содержания образования, его лично ориентированная направленность определяют ведущие идеи и тенденции подготовки будущих архитекторов в высшей школе.

Следует отметить, что проблема формирования культуры будущих специалистов в процессе профессиональной подготовки в высшей школе не является принципиально новой в научных исследованиях. Теоретические и методологические аспекты её формирования рассматриваются в работах И.Багаевой, С.Батышева, А.Деркача, Э.Зеера,

Н.Крыловой, Н.Кузьминой, В.Сластенина и др. Принципы реализации культурологического подхода в содержании и технологии обучения будущих специалистов в вузе рассматриваются в исследованиях А.Вербицкого, И.Исаева, Н.Крыловой, В.Леднева, Н.Никандрова и других.

Учёными исследованы механизмы, тенденции, условия, формы, методы и средства формирования профессиональной культуры будущих специалистов различных специальностей: художественных (Н.Бакланова, Н.Валькова, Г.Веслополова, Е.Ковешникова, Р.Мухутдинов, В.Сидоренко и др.); педагогических (Г.Железовская, Л.Занинина, И.Исаев, Н.Кузьмина, В.Сластенин, И.Пальшкова,); технических (С.Батышев, Э.Башкаев, В.Зинченко, Ю.Стрелков и др.).

Изучены сущность и педагогические условия формирования художественной культуры будущих специалистов: (Э.Абдуллин, Л.Арчажникова, О.Олексюк, Г.Падалка, О.Рудницкая, Т.Танько, Е.Шевнюк, О.Щелокова, В.Шульгина, Е.Отич); влияние художественной культуры на развитие личности субъектов педагогического процесса (В.Бутенко, А.Мелик-Пашаев, С.Мельничук, Н.Миропольская, В.Орлов, Т.Рейзенкинд, А.Ростовский и др.); обеспечение культуросообразности современного образования: (Е.Бондаревская, С.Гончаренко, И.Зязюн, В.Краевский, Д.Лихачев, Д.Пашенко, Г.Тарасенко, Т.Усатенко, А.Семенов, Л.Хомич и др.)

Концепции современного архитектурного образования представлены в работах В.Бабурова, Б.Бархина, К.Блохина, А.Власова, Н.Кондель-Перминовой, Н.Метленкова, Н.Нечаева, А.Степанова и других ученых. В рамках этих концепций изучена природа архитектурного творчества и условия развития мастерства архитекторов в процессе профессиональной учебной деятельности (Б.Бархин, А.Кудрявцев, И.Лежава, Н.Метленков, Н.Нечаев, А.Степанов и др.); методика формирования мастерства архитекторов в процессе архитектурной

пропедевтики (Е.Белоусов, А.Коротковский, Д. Мелодинский, Г.Сомов, А.Степанов, М.Туркус, В.Усов и др.); особенности архитектурно-художественной подготовки будущих архитекторов на довузовском этапе (И.Абаева, В.Жилкина, В.Кирпичёв, А.Коротковский, Н.Метленков, И.Топчий, Н.Чуваргина и др.), история становления и развития отдельных архитектурно-художественных учреждений (А.Бадяло, Б.Бархин, Р.Блашкевич, Ф.Гринберг, Н.Дмитриева, Л.Иванова-Веэн, А.Опочинская и др.).

Особое внимание уделяется обоснованию культурно-эстетического смысла и профессиональных основ деятельности художника-конструктора (Н.Валькова); профессиональной культуре архитектора (Г.Веслополова, Е.Кайдановская, О.Каукина, Н.Качуровская), инженеров ландшафтного дизайна (Т.Третьякова) и дизайнеров (А.Асессоров, И.Тарабрина).

Примечательно, что во многих исследованиях в контексте обсуждения проблем архитектурного образования упоминается художественно-профессиональная культура будущего архитектора (Г.Веслополова, Н.Качуровская, Г.Синицина и др.). Однако, сущность этой культуры, условия её формирования в процессе профессиональной подготовки архитектора в высших учебных заведениях не были предметом специального изучения.

Таким образом, в практике архитектурного образования имеют место **противоречия между** культуросообразной природой профессиональной деятельности архитекторов и узко технологичным подходом к содержанию их профессиональной подготовке в высшей школе; системной природой художественно-конструкторской деятельности архитектора и неупорядоченностью целей и задач их предметной профессиональной подготовки в вузе.

Потребность в повышении качества профессиональной подготовки будущих архитекторов в связи с формированием их художественно-

профессиональной культуры в архитектурном вузе, отсутствие научного обоснования этого процесса и его методического обеспечения определили выбор темы диссертационного исследования – «Формирование художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов в процессе подготовки в высших учебных заведениях».

Связь работы с научными программами, планами, темами. Диссертационное исследование выполнено в рамках научной темы кафедры «Рисунка, живописи и архитектурной графики» Архитектурно-художественного института ОГАСА – «Совершенствование профессиональной подготовки студентов при изучении дисциплин «Рисунок», «Живопись», «Скульптура», «Архитектурная колористика», «История архитектуры» по направлению подготовки «Архитектура» (№ 0112U0004710). Тема диссертации утверждена Ученым советом Пивденноукраинского национального педагогического университета имени К.Д.Ушинского (протокол № 5 от 25.01.11г.) и закординирована в Межведомственном совете по координации научных исследований педагогических и психологических наук в Украине (протокол № 2 от 22.02.2011г.)

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально апробировать педагогические условия формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов в процессе подготовки в высших учебных заведениях.

Задачи исследования:

1. Обосновать и определить сущность и структуру феномена «художественно-профессиональная культура будущих архитекторов»; уточнить понятие «профессиональная культура архитекторов».

2. Определить компоненты, критерии оценки и показатели художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов, охарактеризовать уровни её сформированности.

3. Выявить и обосновать педагогические условия формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов.

4. Разработать модель и экспериментальную методику формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов и проверить их эффективность.

Объект исследования – профессиональная подготовка будущих архитекторов в высшем учебном заведении.

Предмет исследования – методика формирования профессиональной культуры будущих архитекторов.

Гипотеза исследования: формирование художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов в процессе подготовки в высших учебных заведениях будет эффективным при таких педагогических условиях:

- профессиональная направленность специальной художественной подготовки будущих архитекторов;
- интегрирование содержания и задач профессионально-ориентированных архитектурных и специальных художественных дисциплин в процессе подготовки будущих архитекторов;
- поэтапная актуализация практико-ориентированных навыков изобразительной деятельности студентов при разработке архитектурных проектов.

Методы исследования: Для выявления современного состояния проблемы формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов в процессе подготовки в высших учебных заведениях и определения содержания профессионально-ориентированного обучения студентов архитектурного направления использован метод анализа и обобщения научно-педагогических данных. Для определения уровней сформированности художественно-профессиональной культуры у студентов специальности «Архитектура»

использованы методы тестирования, целенаправленного педагогического наблюдения и анкетирования, изучение продуктов художественной деятельности студентов. С целью обоснования и разработки экспериментальной модели организации учебного процесса, системы упражнений и заданий использованы методы научного наблюдения за процессом формирования у студентов художественно-профессиональной культуры и моделирование соответствующего процесса обучения. Проверка эффективности экспериментальной методики и модели организации учебного процесса осуществлялась методом педагогического эксперимента. Для проверки достоверности результатов экспериментального обучения, их количественной и качественной характеристики использованы методы математической обработки информации.

База исследования. Исследование выполнено на базе Архитектурно-художественного института Одесской государственной академии строительства и архитектуры, архитектурного факультета Киевского национального университета строительства и архитектуры, факультета архитектуры. Всего в исследовании принимали участие 217 студентов специальности «Архитектура», из них 156 – в основном формирующем эксперименте.

Научная новизна исследования. Впервые определены сущность и структура понятия «художественно-профессиональная культура будущего архитектора» (специфическая составляющая общей профессиональной культуры архитектора, характеризующая эстетические нормы и художественные ценности, которыми он руководствуется в создании своих проектов и осваивает в процессе профессиональной подготовки к этому виду деятельности). Обоснованы педагогические условия формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов в процессе обучения в высших учебных заведениях (профессиональная

направленность специальной художественной подготовки будущих архитекторов; интегрирование содержания и задач профессионально-ориентированных архитектурных и специальных художественных дисциплин в процессе подготовки будущих архитекторов; поэтапная актуализация практико-ориентированных навыков изобразительной деятельности студентов при разработке архитектурных проектов); определены компоненты (когнитивный, операционный, ценностно-ориентационный); критерии (гностический, процессуальный, рефлексивный); показатели и уровни сформированности художественно-профессиональной культуры у студентов архитектурных специальностей (высокий, средний, низкий); разработана модель формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов, которая состоит из трех этапов (пропедевтический, профессиональной ориентации, продуктивный); формы реализации педагогических условий (методическая и организационная); уточнено содержание понятия «профессиональная культура архитекторов». Дальнейшее развитие получила теория и методика профессиональной подготовки в высших учебных заведениях.

Практическая значимость исследования заключается в разработке методики диагностики уровней сформированности художественно-профессиональной культуры студентов специальности «Архитектура»; экспериментальной учебной программы по нормативной дисциплине художественного цикла - «Рисунок» для архитектурных специальностей; содержания, системы дифференцированных по уровню трудностей заданий и упражнений для самостоятельной изобразительной деятельности студентов; методических рекомендаций по их использованию в формировании художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов.

Материалы исследования могут быть использованы при разработке учебных программ и методики преподавания специально-художественных дисциплин («Рисунок», «Живопись», «Скульптура», «Архитектурная колористика»), которые обеспечивают художественную подготовку специалистов архитектурной специальности; составлении учебных планов, разработке учебных методических пособий и рекомендаций по специально-художественным дисциплинам в отраслевых высших учебных заведениях при подготовке специалистов-архитекторов.

Основные результаты диссертационного исследования **внедрялись** в учебный процесс Государственного заведения «Архитектурно-художественный институт Одесской государственной Академии строительства и архитектуры» (акт о внедрении №.08-18-1415 от 14.09.2012 г.), Национальной академии изобразительных искусств и архитектуры (акт о внедрении № 652-13 от 10.07.2012 г.), Киевского национального университета строительства и архитектуры (акт о внедрении № 27-04-200 от 09.07.2012 г.), института аэропортов Национального авиационного университета (г. Киев) (акт о внедрении № 681 от 9.07.2012 г.)

Достоверность научных положений и результатов исследования обеспечена теоретическим обоснованием его исходных положений; использованием системы методов исследования, адекватных объекту, предмету, цели и задачам, экспериментальной проверкой разработанной методики, качественным и количественным анализом экспериментальных данных с использованием методов математической статистики, сопоставимостью результатов формирующего эксперимента с практикой подготовки будущих архитекторов в высшем архитектурном учебном заведении.

Апробация результатов исследования. Основные положения, выводы и результаты исследования докладывались на II международном

конгрессе «Миссия учителя в современном мире» (Одесса, 2012); международной научно-методической конференции «Удосконалення підготовки фахівців» (Одесса, 2009, 2010, 2011, 2012 г.г.); первой международной научно-практической конференции «Сучасна архітектурна освіта» (Киев, 2008 г.); международной научно-практической интернет-конференции «Питання сучасної науки і освіти» (Киев, 2012); всеукраинской научно-практической конференции «Професійна підготовка фахівців соціально-педагогічної сфери в умовах інтеграції України до європейського освітнього простору» (Нежин, 2012 г.); всеукраинских научно-практических чтений студентов и молодых учёных, посвящённых педагогическому наследию Константина Дмитриевича Ушинского (Одесса, 2005 г.); на заседаниях кафедр: «Рисунка, живописи и архитектурной графики», «Основ и методов архитектурного проектирования» Архитектурно-художественного института Одесской государственной академии строительства и архитектуры (2008-2012г.).

Публикации. Результаты и основные положения исследования изложены в 14 публикациях автора, из них 6 в специализированных научных изданиях Украины, 8 – в научных сборниках и тезисах докладов.

Структура и объем диссертации. Диссертационная работа состоит из введения, двух разделов, выводов, списка использованных источников, приложений. Основной текст диссертации изложен на 168 страницах. Работа иллюстрирована 5 рисунками, 15 таблицами, которые занимают 5 страниц основного текста. Список использованной литературы содержит 300 наименований из них 9 на иностранных языках. Приложения представлены на 43 страницах.

ГЛАВА 1

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ У БУДУЩИХ АРХИТЕКТОРОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

1.1. Проблема профессиональной подготовки будущих архитекторов в теории и практике высшего архитектурного образования

На всех этапах развития человеческой цивилизации архитектура (лат. *architectura*, от греч. *architekton* – зодчий, строитель) воплощала искусство проектирования и создания объектов, оформляющее пространственную среду для жизни и деятельности человека. В произведениях архитектуры разрешение практических утилитарных задач неразрывно сочетается с художественным творчеством – созданием архитектурных образов, выражающих определённое идейно-художественное содержание. Будучи частью материальной культуры общества, архитектура в то же время является одним из видов пластических искусств, в формах которого выражается общественное сознание. Поэтому архитектура всегда играла и продолжает играть важную идеологическую роль, являясь образным воплощением социальных, философских, религиозных и художественных представлений людей на определённом этапе их исторического развития.

Развитие архитектуры тесно связано с прогрессом науки и техники, определяющим её реальные возможности. Со своей стороны архитектура стимулирует развитие ряда отраслей знания (например, строительная механика, учение о строительных материалах), выдвигая перед наукой и техникой новые практические задачи. На всём протяжении своего исторического развития архитектура создала разнообразные типы сооружений, оперируя большим количеством средств архитектурно-

художественной выразительности, которые запечатлены в архитектурном наследии различных эпох и народов, отражая особенности их быта, традиций и национальной культуры, уровень техники, преобладание тех или иных строительных материалов и т. д. К основным типам архитектурных сооружений относятся жилища, административные и общественные здания (театры, музеи, школы, стадионы, больницы), различные культовые здания, фортификационные, промышленные и транспортные постройки.

Учитывая важность архитектуры в жизнедеятельности человека, в современном мире непрерывно растет внимание к архитектурному образованию. Оно становится предметом различных социологических, культурологических, искусствоведческих, педагогических исследований. Учёными рассматриваются пути решения проблемы высшего архитектурного образования, гуманизации его содержания и форм, изменения сложившихся национальных систем образования; проводится исторический анализ современного и зарубежного архитектурного образования; освещается опыт реформирования отечественной системы архитектурного образования.

Проблемы архитектурного образования сегодня представлены в научных исследованиях несколькими направлениями. Теоретические и исторические проблемы развития архитектурного образования исследовали С.Бронштейн [44], Ю.Волчок, А.Кудрявцев [17], Н.Метленков [206], А.Степанов [256], Н.Кондель-Перминова [152], Г.Карпова [118], К.Кияненко [142]. В рамках этого направления рассмотрены ключевые этапы зодчества как культурной деятельности (А.Иконникова [108], А.Коротковского [155], С.Хан-Магомедова [273], В.Глазычева [68] и др.). Исторический аспект профессиональной деятельности архитектора, методы обучения этой профессии в различные исторические эпохи рассматривает И.Николаев [220]. История архитектурного образования в

России отражена в исследовании Л.Кольстет [148]. Роль учебных заведений в развитии архитектуры и градостроительства на Украине исследована Ю.Асеевым [20], Н.Кондель-Перминовой [152]. Современный зарубежный опыт архитектурного образования обсуждается в работах К.Кияненко [141], М.Туркатенко [265].

Отдельное направление составляет анализ архитектурно-художественной подготовки на довузовском этапе в историческом аспекте и в условиях современного архитектурного образования (Е.Борисова [40], З.Жилкина [95], В.Лисовский [187], Д.Мелодинский [204], И.Топчий [264] и др.). Изучению истории и теории архитектурно-дизайнерского образования посвящены работы И.Араухо [12], С.Бронштейн [44], А.Дижур [85], Г.Курьеровой [174], А.Лаврентьева [175], Е.Любомировой [192], Н.Нечаева [219], С.Хан-Магомедова [274] и др.

Теории и методике архитектурно-дизайнерского проектирования посвящены работы Б.Бархина [25], О.Генисаретского [65], А.Гутнова [78], А.Ермолаева [92], А.Ефимова [93], А.Иконникова [108], И.Лежавы [183], Г.Минервина [208], В.Сидоренко [246], А.Степанова [256], Т.Шулика [285] и других ученых. В частности, авторы рассматривают развитие идей архитектурного и дизайнерского образования в профессионально-педагогической парадигме, проблемы взаимодействия художественной и технической культуры в архитектурном образовании.

Философско-мировоззренческие и научно-методические основы творческого метода в профессиональной подготовке специалиста архитектора исследовал Ю.Кармазин [117].

Формированию профессиональной культуры будущих архитекторов в процессе подготовки в высших учебных заведениях посвящён ряд диссертационных исследований. В частности, профессиональную деятельность как основу формирования модели архитектора рассматривают Г.Веслополова [56], Г.Левава [180],

Н.Качуровская [135], В.Наумова [217] и другие. Профессиональную культуру будущих специалистов-дизайнеров в высшем учебном заведении рассматривают А.Асессоров [21], Н.Валькова [51], А.Григорьев [73], О.Каукина [134], Е.Ковешникова [146], Я.Новикова [223], Н.Тарабрина [261] и др.; профессиональную культуру инженеров ландшафтного дизайна рассматривает Т.Третьякова [263].

Отдельным блоком можно выделить исследования, посвящённые методике организации профессионально-художественной подготовки средствами изобразительной культуры (Б.Карев [116], О.Максимов [195], В.Киселева [139], Т.Маркитанова [197], М.Никольский [221], Е.Чёрная [279] и др.). Опыт преподавания художественных дисциплин в архитектурных вузах обобщен в работах А.Гавричкова [64], А.Зернецкого [100], В.Зинченко [104], З.Королева [157], О.Максимова [193], А.Скворцова [248], Н.Султанова [258] и других.

В частности, учёными рассматриваются: методика организации профессионально-художественной подготовки средствами информационных технологий; модель информационно-графической среды как средства активизации учебно-познавательной деятельности студентов в условиях профессионально-художественной подготовки; формулируется система требований к отбору и содержанию профессионально-художественной подготовки в условиях информационно-графической среды (М.Никольский [221]). Рассматриваются также методические основы профессиональной подготовки архитектора средствами изобразительного искусства, выявляются основные направления интеграции художественно-образных средств изобразительного искусства и архитектуры в профессиональной подготовке архитектора; формулируются требования к организации профессиональной подготовки архитектора в процессе изучения дисциплин изобразительного цикла, определяются методические средства отбора и конструирования

содержания профессиональной подготовки по рисунку и живописи (В.Киселева [139]); процесс обучения рисунку будущих архитекторов; развитие композиционного мышления студентов-архитекторов в процессе изучения дисциплины «Рисунок», методика графического изображения внешнего пространства с натуры и по представлению (Е.Чёрная [279]).

Раскрывая частные аспекты профессиональной подготовки будущих архитекторов, эти исследования не затрагивают общей логики её содержания, её поступательного развития и изменчивости. Обращаясь к истории, следует отметить, что архитектура возникла, когда человек осознал себя как социальное существо. По мнению Ж.Вержбицкого, культурно-исторический период, в котором люди начали строить жилища в качестве объектов второй природы, стал новым этапом культурной созидательной работы человека в процессе формирования социума [55, С. 8].

А.Зинченко отмечает, что ответственность за учёт «человеческого фактора» в архитектурно-строительной деятельности принадлежала, как правило, архитектору [102, С.38]. Его представления о человеке (вплоть до XX в.) имело форму чувственно-конкретного знания о потребителе конкретного объекта. В дошедшем до нас трактате античного автора Витрувия говорится, что дома следует строить «по-разному для ростовщиков.., для людей среднего состояния.., для живущих в городе и сельской местности...» [60]. При этом представление о человеке, необходимое архитектору для успешного решения проектной задачи, формировалось на основе синтеза сведений, полученных из непосредственного контакта с заказчиком; из всей суммы накопленных и доступных архитектору знаний о человеке; из профессионально нормированных образцов, прототипов, композиционных приемов, в которых был уже вложен ответ на определенные потребности.

Такое синтетическое формирование представления о человеке у архитектора надёжно обеспечивало адекватность проектируемых сооружений будущим ситуациям их использования. На современном этапе развития общества архитектура как художественное творчество находится в сложных отношениях со строительством как технической производственно-инженерной деятельностью людей.

Научно-техническая революция XIX-XX вв. и связанная с ней развивающаяся специализация во всех областях человеческой деятельности, значительно обострили конфликт между инженерно-технологической и художественной составляющими архитектуры как искусства. Стремительно развивающаяся строительная индустрия навязывает зодчеству условия, не во всём совпадающие с его художественными задачами. Есть тенденция к подмене тектонико-архитектурных средств образной выразительности рекламой новейших инженерно-конструктивных приемов. Технологический прогресс расширяет инженерные возможности зодчества, но это не влияет непосредственно на совершенствование архитектурной композиции, так как последняя зависит, прежде всего, от образности формы, а не от её технической реализации [55, С.2].

В последнее время широко обсуждаются вопросы о роли и месте архитектора в современной социальной и общественной жизни, но вместе с тем необходимо выяснить исторический аспект становления профессиональной деятельности архитектора, требования, предъявляемые к архитектору и возникновение архитектурного образования.

Всё новое возникает на основе осмысленного опыта и знания истории, традиций. Пренебрежительное отношение к историческим, культурным ценностям нанесло в своё время большой урон, как архитектуре, так и архитектурному образованию. Особенно актуален

исторический аспект архитектурной профессии для совершенствования профессиональной подготовки будущего поколения архитекторов.

Архитектурное образование – одна из древнейших сфер деятельности. Сколько времени существует созидательная деятельность человека, столько же времени насчитывает и работа по передаче опыта этой деятельности.

В странах Древнего Востока она была в числе самых почетных и доступных только для знати профессий. В Древнем Египте архитектор получал образование в школах писцов, а мастерству учился в семье: навыки, приёмы передавались из поколения в поколение. Иными словами, архитектурных школ, как образовательных учреждений, в те времена не существовало.

В Древней Греции (V-II вв. до н.э.) подготовка архитекторов осуществлялась в небольших частных школах под руководством опытных мастеров. О содержании архитектурного образования в последние века до н.э. можно судить по классическому труду римского архитектора Марк Полион Витрувия [60], согласно которому, архитектурное образование включало не только знания в области стройматериалов, строительного дела, конструкций зданий, но и сведений из геометрии, астрономии, истории, философии, музыки, медицины, права и др.

С развитием строительства в Римской империи для подготовки архитекторов стали создаваться специальные архитектурные школы. Опыт архитектурного образования в Римской империи был воспринят Византией и другими странами Ближнего Востока, где решались уже новые задачи при сооружении культовых построек нового типа.

Первые государственные архитектурные школы появились только в VI в. нашей эры в Византии, при Юстиниане. [17, С.10].

В средние века подготовка архитекторов осуществлялась в монастырях и в цеховых мастерских, где сохранялась преемственность

профессий. В эпоху Возрождения в Италии и прилегающих к ней странах Европы, цеховая система архитектурного образования получила новое качественное развитие. Крупнейший итальянский теоретик искусства Л. Б. Альберти характеризует архитектора как универсального мастера и ученого, объединяющего в себе черты художника и инженера. В цеховых мастерских будущего зодчего отдавали на обучение к определенному мастеру, под руководством которого он изучал архитектурное искусство, классические памятники, ордера, стройматериалы, овладевал способами их обработки, знаниями в области математики и других наук [4].

В VII-VIII вв. в Италии, Франции и в ряде других государств Европы были открыты академии изящных искусств, в которых, наряду с художниками и скульпторами обучались архитекторы. Во всех академиях при подготовке архитекторов, наряду с рисунком, изучались геометрия, перспектива, математика и строительное искусство. В задачи академий входило сохранение классических традиций в архитектуре. Л.Б. Альберти [4] подчеркивал, что «из искусств важны, более того необходимы для зодчего, следующие: живопись и математика. При этом он считал, что архитектор должен быть сведущ и в остальных науках» [4, С.244].

В академических мастерских будущие зодчие проходили практическое обучение каждый у своего мастера архитектуры. В академиях разрабатывались и издавались универсальные курсы архитектуры, имевшие для своего времени научное значение. Художественная свобода в изобразительных искусствах привлекала интерес к свободе композиций в архитектуре, но одновременно ослабляла связь с инженерией.

В России истоки архитектурного образования восходят к периоду образования Древнерусского государства (X в.). Артели строителей воспитывали мастеров архитектуры на практике. В конце первого тысячелетия, при переходе с деревянного на каменное строительство, на

Руси были восприняты не только европейские конструктивные системы архитектурных объектов, но и европейская средневековая система цехового, «командного» архитектурного образования, которая просуществовала как ведущая до XVIII века.

Во времена Петра I и позднее российское архитектурное образование перестраивалось под стандарты франко-итальянского образования: за основу перенимается академизм и мощная художественная подготовка. Именно в это время возрастает в подготовке будущих архитекторов роль рисунка, живописи, скульптуры, черчения, графики. Возникли первые архитектурные школы, училища, академия, университет [17, С.31].

В XVI – XVII вв. в Москве было организовано обучение мастеров каменных дел под контролем государства. Молодых зодчих посылали учиться в Голландию и в другие страны Западной Европы. В 1749 г. в Москве несколько частных профессиональных школ («архитектурных команд») объединились вокруг выдающегося архитектора Д.Ухтомского.

В 1757г. в Петербурге была основана «Академия трех знатнейших художеств», преобразованная в 1764г. в Академию художеств, где готовили архитекторов. В конце XVIII в. М. Казаков основал архитектурное училище при Экспедиции кремлевского строения в Москве.

В середине XIX в. во Франции, Германии, России и некоторых других странах стали создаваться высшие технические школы, в том числе инженерно-строительные, в которых стали готовить инженеров архитектурного профиля. Именно в этот период произошло разделение профессии архитектора на две самостоятельные: архитектора-художника, который специализировался на сооружении монументальных зданий и архитектора-инженера или гражданского архитектора, - для постройки утилитарных зданий.

Подобное разделение архитектурных школ на художественную и техническую в ряде стран (например, в Австрии, Франции, Германии,

Швейцарии) сохраняется и доныне. Архитекторы, заканчивающие архитектурно-художественные школы, обязаны сдавать государственные технические экзамены для получения прав строителя, что удлиняет срок архитектурного образования.

В середине XIX в.в. Петербурге был открыт Институт гражданских инженеров для подготовки специалистов-строителей, в том числе архитекторов. При этой подготовке преобладали технические науки, что было вызвано слабой технической подготовкой зодчих в Академии художеств, существенным разрывом их художественного и технического образования.

В XIX в. российское архитектурное образование перестраивается под стандарты прусской непрерывной знаниево-академической модели с сильной научно-технической линией в подготовке. В конце века ведущими центрами архитектурной подготовки в России становится Москва и Санкт-Петербург. Промышленному зодчеству и массовому строительству требовался универсальный тип специалиста инженера-архитектора. Поэтому архитектурную подготовку в стране ведут разнопрофильные учебные заведения художественной и научно-технической направленности.

В начале XX века в Западной Европе создается «Баухауз» (Bauchaus) – высшая школа строительства и художественного конструирования. Основанна в 1919 г. в Веймаре (Германия) [259, С.116] она опиралась на эстетику функционализма. Программа обучения предполагала соединение искусства, зодчества со строительной техникой, как в средневековых ремесленных гильдиях. Задачи Баухауз – комплексное решение современной материально-художественной среды, развитие у студентов способности эстетически-творческого осмысления новых материалов и конструкций, осознание специфики красоты функционально-обусловленных форм предметов, создаваемых в условиях современного

машинного производства. Теоретическая и практическая деятельность школы сыграла важную роль для утверждения принципов рационализма в мировой архитектуре XX в. и становления современного художественного конструирования.

Между школами зодчих существовало соперничество за мировое лидерство в современном искусстве, архитектуре, строительстве, что не исключало открытости к новациям, существовал интенсивный обмен архитектурными и градостроительными идеями, а так же профессиональными и преподавательскими кадрами.

В России после Октябрьской революции в основу системы архитектурного образования был положен принцип объединения художественного и технического обучения будущего архитектора. На базе бывшего Училища ваяния и зодчества в Москве были созданы Высшие художественно-технические мастерские (ВХУТЕМАС), куда вошли также архитектурные. ВХУТЕМАС стал всемирно известной школой русского авангарда в искусстве и архитектуре. Педагоги и студенты ВХУТЕМАСа видели в архитектуре фактор социального прогресса, гуманизации общества.

Прорыв в архитектурном образовании 20-х годов перевернул многие устоявшиеся представления. На смену репродуктивно-пассивным методам обучения студентов в дореволюционных архитектурных школах-студиях была предложена принципиально новая философия архитектурного образования. Многие архитектурные школы мира под влиянием идей ВХУТЕМАСа стали перестраивать свои программы [17, С.34].

Будущие архитекторы воспитывались в особой творческой среде, где различные художественные дисциплины вели мастера изобразительных искусств (В.Фаворский, К.Малевич, В.Татлин). Были разработаны принципиально новые образовательные курсы:

«Пропедевтика», «Объемно-пространственная композиция». Отличительными чертами школы стали: интенсивность в обучении, причастность ко всем прогрессивным тенденциям, готовность к широкомасштабным преобразованиям в разработке концепций, быстрое реагирование на изменяющиеся потребности жизни, ориентированность на развивающуюся промышленность.

В 1926-27 гг. ВХУТЕМАС реорганизован в Высший художественно-технический институт (ВХУТЕИИ), где на архитектурном факультете была введена специализация по различным видам сооружений, планировке городов и декоративно-пространственной архитектуре. В 1930г. на основе архитектурного факультета Вхутеина и такого же факультета организованного в 1916г. при Московском высшем техническом училище, был создан Высший архитектурно-строительный институт. С 1933г. Московский архитектурный институт (МАРХИ) являлся центром архитектурного образования страны постсоветского пространства.

Архитектурное образование в Украине осуществлялось в строительных, политехнических, сельскохозяйственных и художественных вузах Киева, Полтавы, Одессы, Львова, Харькова, Днепропетровска. Подготовку архитектурных кадров вели признанные специалисты, которые сформировались в конце XIX – начале XX вв. (П.Алешин, А.Бекетов, А.Вербицкий, Д.Дьяченко, А.Красносельский, В.Кричевский, В.Троценко и другие) и стали родоначальниками украинской советской архитектуры. Каждый архитектурный вуз имел свою конкретную специфику в зависимости от избранного направления подготовки специалистов, однако в основном учебный процесс проводился по программам, разработанным в Московском архитектурном институте (МАРХИ).

В 1918г. в Украине был основан Украинский архитектурный институт.

Структура института была близка к Академии искусств с некоторыми чертами Института гражданских инженеров и политехнических институтов. Срок обучения – четыре года. На первом этапе студенты проходили курсы теоретических дисциплин и обучались в пяти мастерских: административных, промышленных, культурно-образовательных, жилищных сооружений и сооружений связи. На втором этапе – выполняли три дипломных проекта в разных мастерских. Проектировать разрешалось в разных стилях. В учебном плане было три цикла теоретических дисциплин – социально-экономические, архитектурные и инженерно-технические.

В 1924г. Архитектурный институт объединили с институтом пластических искусств, и на их базе был создан Киевский государственный художественный институт, в состав которого входил архитектурный факультет. Как значилось в документе о создании института, «архитектура - синтетическое искусство и правильная работа архитектурного факультета возможна лишь в тесной связи с другими видами искусств». Такая позиция объяснялась продолжением педагогической концепции ВХУТЕМАСа, целью которого являлась - практическая подготовка и воспитание архитекторов-художников, одновременно являющихся высококвалифицированными мастерами композиции в области художественного оформления сооружений и планирования поселений, строителями, владеющими знаниями современной техники и экономики строительного дела.

В первые годы на пропедевтическом этапе обучения студенты архитектурных и художественных специальностей обучались в одних мастерских. Затем начиналась специализация по мастерским: архитектура и проектирование культурно-образовательных и административных зданий, промышленных сооружений и строений и лечебных заведений, планирование городов и поселков.

С 1930г. архитектурный факультет входил в структуру Киевского инженерно-строительного института, созданного на базе Киевского политехнического института.

Бурный рост промышленности на юге Украины в начале XX столетия обусловил необходимость в кадрах с высшим техническим образованием. Так, в 1918 г. в Одессе Городской совет принял решение об основании Политехнического института, в состав которого вошел инженерно-строительный институт. В 1930 г. постановлением ВЦИК и СНК СССР №237 от 23 июля «Об реорганизации высших учебных заведений, техникумов и рабфаков» был создан Одесский инженерно-строительный институт (ОИСИ). Одним из первых, созданных в эти годы четырёх факультетов ОИСИ, был архитектурный факультет, основанный на базе Одесского художественного института. На архитектурном факультете существовало два отделения: архитектурное и планировочное.

Затем, в связи с острой необходимостью в строительстве гидроэлектростанций, некоторые строительные вузы были реорганизованы. ОИСИ получил название Одесского гидротехнического института (ОГТИ) в состав которого входили три новых факультета: речного гидротехнического строительства, морского гидротехнического строительства и промышленного и гражданского строительства. В составе института архитектурного факультета не было, однако подготовка архитекторов осуществлялась на кафедре архитектуры строительного факультета.

В 1927 году в Харькове был основан художественный институт, при котором был создан архитектурный факультет. Вместе с тем, удовлетворить многократно возросшую потребность народного хозяйства в квалифицированных кадрах позволила коренная перестройка всей системы высшего архитектурного образования.

В декабре 1929 года Харьковский технологический институт был переименован в Харьковский политехнический институт (ХПИ), а в 1930 году прошла его реорганизация. Постановлением Совета Народных Комиссаров Украинской ССР №19/672 от 12 июня 1930 года на базе строительного факультета Харьковского технологического института и архитектурного факультета Харьковского художественного института был создан Харьковский инженерно-строительный институт.

Как видим, история развития отечественного высшего архитектурного образования характеризуется постоянными преобразованиями, когда приоритеты из сугубо технической сферы профессиональной подготовки перемещались в художественную сферу.

Сегодня в мире насчитывается более 800 высших профессиональных архитектурных школ. Соответственно, существуют и различия в системе архитектурного образования. Такое различие является базовым условием устойчивого развития профессии архитектора, которое как особая социальная ценность всегда культивируется и национальными и международными профессиональными сообществами как продекларировано в «Хартии МСА-ЮНЕСКО об архитектурном образовании»: «Разнообразие архитектурных школ есть культурное богатство мира» [276].

Особенности содержания архитектурного образования в ведущих архитектурных школах Европы и США, основные тенденции и подходы к архитектурному образованию, применяемые педагогические технологии и методы целиком зависят от направления и подхода архитектурной школы. Существует несколько основных подходов к архитектурному образованию: классический, экологический, средовой, инженерный, реставрационный, социальный.

Классический подход отличается соблюдением традиций архитектурной школы Баухауза и сбалансированностью технического и

художественного образования. Основной целью системы обучения Баухауза являлось воссоединение (синтез) искусства, техники и науки. В учебном процессе, воплощающем идеи интегрального искусства, присутствовали элементы близкие и различные по природе – архитектура, дизайн, декоративно-прикладное искусство и пр.

Экологический подход в архитектурном образовании ориентирован на международную нормативную документацию в области «устойчивого развития» общества. Общей задачей экологического образования является формирование экологического сознания личности. Наиболее приоритетные экологические задачи архитектурной науки являются основной целью теоретических курсов и учебного проектирования. К ним относятся следующие курсы: формирование системы поселений и городов с учетом требований экологической безопасности; проектирование зданий и сооружений как экообъектов; экологическая реконструкция городской среды, зданий и сооружений. Такие программы ориентированы не только на студентов-архитекторов, но и на студентов инженерных, технологических и дизайнерских направлений.

Средовой подход, присущий большинству архитектурных школ Европы и США, направлен на создание психологически комфортной, экологически благоприятной среды, представляющей собой гармоничное сочетание старого и нового. Такой подход широко распространён в архитектурных высших учебных заведениях Великобритании. Основной целью программ средового подхода является подготовка профессионала, способного создавать целостную архитектуру, которая отвечает условиям удовлетворения потребностей общества, условиям внешней среды, культурным и материальным контекстам. Архитектура при таком подходе является связующим звеном между техникой, экономикой, окружающей средой и её жителями.

Инженерный подход используется в структуре университетов совместно с инженерными и техническими факультетами, взаимодействуя через ряд общих дисциплин. Так, во многих архитектурных школах существует программа бакалавра и магистра наук «Архитектор-инженер». Компетенции специалиста отражены в основе программы. Архитектор-инженер является универсальным квалифицированным специалистом, способным к вмешательству на каждом пространственном уровне: территории, конкретном ландшафте города, здания, знающим технологии производства строительных работ, строительную физику. Целью инженерного подхода в архитектурном образовании является подготовка личности как архитектора и инженера. Инженера как ученого и конструктора, и архитектора, способного прочувствовать эстетическое, художественное и человеческое начало. Деятельность такого архитектора связана с проектированием и строительством общественных и жилых зданий. Кроме того, его деятельность предполагает решение задач гражданских инженеров (осушение, создание дорожных сетей, оснований, мостов).

Реставрационный подход ориентирован на сохранение архитектурного наследия. Однако такой подход в архитектурном образовании отражен лишь в качестве блока предметов реставрационного цикла при подготовке архитекторов в области градостроительства, дизайна и ландшафтной архитектуры и не затрагивают систему архитектурного образования в целом. Особое внимание подготовке архитекторов в области реставрации уделяется в университетах Италии. В учебных программах архитекторов-реставраторов большое количество учебных часов отведено научно-методическим основам восстановления культурного наследия и проектированию охранных зон. В рамках такого подхода особое место отводится дисциплинам археологического цикла, а образовательная

деятельность тесно связана с исследованиями, проводимыми специализированными и проектными институтами.

Социальный подход в архитектурном образовании наблюдается во многих европейских и североамериканских школах. Особенно широко этот подход используется в университетах Франции. Целью академических программ является ознакомление студентов с историей архитектуры, города, искусства, социологии и строительства. Концепцией социального подхода является реорганизация жилых районов. Архитектура в данном контексте рассматривается одновременно как культурное наследие и выражение культурных амбиций.

Следует отметить, что учебные программы архитектурных школ подвержены частым модификациям, разнообразны даже в пределах одной страны, и, как правило, не координируются единым руководящим органом. По этому поводу К. Кияненко, рассматривая американскую модель архитектурного образования, пишет: «...в Америке современное архитектурное образование самая либеральная, не регламентируемая извне, образовательная система» [141, С.93].

Роль американского стандарта, его связь с другими сферами архитектурной деятельности и средствами регулирования образования существенно отличается от отечественной практики архитектурного образования. Во-первых, американский стандарт разрабатывает не министерство образования, а корпорация – Национальный Совет по Архитектурной Аккредитации (NAAB). Она управляется советом директоров из 14 человек, в котором представлены Американский Союз (институт) Архитекторов (AIA), Ассоциация Высших Архитектурных Школ Северной Америки (ACSA), Национальный Совет Органов Архитектурного Лицензирования (регистрации) (NCARB), Американский Союз (институт) Студентов-архитекторов (AIAS), представители общественности и директор. Эта негосударственная организация наделена

исключительным полномочием по аккредитации архитектурных программ в США, и только выпускники аккредитованных программ имеют право в дальнейшем на получение архитектурных лицензий в большинстве штатов, что объясняет уважительное отношение к NAAAB и выпускаемых ею документам со стороны всех образовательных архитектурных учреждений. Соответствие стандарту является лишь одним из двенадцати требований, удовлетворение которых непременно предшествует аккредитации.

Во-вторых, стандарт не предписывает ни длительности, ни содержания обучения, ни перечня учебных курсов и дисциплин, их распределения по годам и объема в часах. Это прерогативы администрации конкретных архитектурных школ и профессорско-преподавательского состава.

Регламентация заключается в четком определении компетенции выпускников архитектурных программ. NAAAB предъявляет требования к аккредитованным программам, к качеству выпускников архитектурных школ. В частности выпускник американской архитектурной школы должен быть компетентным в ряде интеллектуальных, пространственных, технических и межличностных коммуникационных аспектов; понимать исторический, социально-культурный и средовой контекст архитектуры; способным решать проблемы архитектурного проектирования, включая интеграцию технических систем, требований здоровья и безопасности; понимать роль архитектора и его ответственность перед обществом.

Американский стандарт архитектурного образования поощряет образовательные программы к тому, чтобы разрабатывались уникальные стратегии изучения и обучения, методы и материалы для удовлетворения критериев качества подготовки студентов. Поэтому школы архитектуры несут ответственность за разработку собственных формальных критериев оценки качества и тщательное документирование результатов оценки. [141].

Совершенно другой взгляд на архитектурное образование наблюдается в государствах на территории постсоветского пространства. Так, например, в Украине основные требования к профессиональной подготовке современного архитектора отражены в Государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению «АРХИТЕКТУРА» (6.06012, 1021).

В Украине сегодня насчитывается более 40 учебных заведений, осуществляющих подготовку будущих архитекторов. Существуют специализированные вузы при академиях строительства и архитектуры: в Киеве (КНУСА), Днепропетровске (ДонНАСА), Одессе (ОГАСА), Мариуполе (ПГАСА), Харькове (ХГТУСА). Остальные функционируют как архитектурные факультеты в составе различных технических, аграрных, технологических, гуманитарных, художественных и других академий и университетов. Более 7 учебных заведений – это вновь образованные частные высшие учебные заведения.

Несмотря на большое количество архитектурных школ в Украине, основные требования, предъявляемые к подготовке будущих архитекторов, регламентируются Государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования по направлению «Архитектура» – 6.060102, утвержденным в 1993 г.

Возрастание роли архитектуры в современных условиях определяет социальный заказ на подготовку нового типа архитектора, способного работать в архитектурном проектировании как в свободной профессии. При этом подготовка специалиста в высшей архитектурной школе должна соответствовать мировым стандартам, подтверждаться конвертируемостью диплома и лицензированием-аттестацией на право самостоятельной архитектурно-творческой деятельности [17]. Современные требования организации материально-пространственной среды диктуют отказ от

стереотипов архитектурных решений, сложившихся в командно-административный период регулирования экономики нашей страны.

В связи с расширением сферы проектирования, переходом от проектирования отдельного объекта к проектированию среды жизнедеятельности, в основу архитектурного образования положена модель архитектора широкого профиля, сочетающая в себе черты художника, ученого, инженера, организатора процессов труда, освоившего организационные навыки менеджера проекта [27]. Происходящие в последнее десятилетие изменения в области архитектурно-строительного образования отражают общую направленность на гуманизацию процессов и содержания образования.

Наиболее важный аспект в реализации социального заказа на профессиональную подготовку современного архитектора является ориентир на повышение качества образования, которое рассматривается как самостоятельная ценность вне зависимости от профессиональной деятельности в конкретной области. В данном контексте формируется личность, способная видеть и охватывать суть проблем, выходящих за пределы профессиональной деятельности. Определение социального заказа на профессиональную подготовку современного архитектора подтверждается высказыванием известного архитектора-педагога Ле Корбюзье о том, что «архитектура – это не профессия, скорее – это способ мышления» [155].

Специфика архитектурной профессии такова, что она позволяет личности не ограничиваться рамками решения узкопрофессиональных задач. В этом плане наиболее важное профессиональное качество архитектора – владение методологией творческого процесса, понимание его сути. Именно это качество делает архитектора конкурентоспособным специалистом, умеющим на интуитивном уровне прогнозировать тенденции развития научно-технических и архитектурных задач.

Решение целого ряда специфических задач требует исследования композиционных особенностей архитектурно-пространственной среды в соотношении их с восприятием человека (причем, не только зрительным). Без этого невозможно построение архитектурного пространства, отвечающего потребностям людей. Выяснение вопросов, связанных с восприятием и оценкой архитектурного пространства, в значительной степени определяет выбор принципов и средств его формирования, которые включают функциональную организацию и эстетическую структуру среды. Кроме того, они предполагают возможность создания научно-обоснованных рекомендаций по организации пространств, в которых обеспечивались бы необходимый уровень психологической комфортности, условности и условий для оптимального протекания деятельности человека [183].

Квалификация, присуждаемая выпускнику архитектурного института, специалист-архитектор широкого профиля. Однако на сегодняшний день существует ряд проблем в архитектурном образовании. Это связано со сложностью, со спецификой архитектурного образования. Одни специалисты (Н.Ким [137], К.Мельников [205]) считают, что недостатки в архитектурном образовании кроются в слабой инженерно-технической подготовке будущего архитектора. Другие (И.Иодо [109], В.Дахно, С.Килессо, Н.Коломиец [15]) склоняются к мысли, что слабый уровень профессиональной подготовки архитекторов целиком зависит от недостаточной художественной подготовки.

Сегодня ситуация в архитектурном образовании складывается таким образом, что преподаватели, минуя описание его целей, устремляются к конструированию учебных планов, программ, методических пособий, основанных лишь на собственном опыте и на опыте коллег. При этом существуют различные взгляды на процесс осуществления художественной подготовки в архитектурном вузе. Представления

преподавателей о процессе художественной подготовки основываются на их собственном художественном образовании, которое одни получили в художественном вузе, другие – в архитектурно-строительном, третьи – в педагогическом.

Не имея достаточного представления о специфике архитектурной деятельности, преподаватели свою задачу видят, в основном, в передаче комплекса знаний не зависимо от степени их значимости в практике будущей деятельности выпускника.

По этой причине содержание художественной подготовки сводится к набору дисциплин, мало связанных между собой, ориентированных, главным образом, на неуправляемое расширение объема учебного материала. Содержание учебных планов и программ не соответствует современным требованиям практической деятельности архитектора. Научные знания, полученные студентами на занятиях по истории искусств, начертательной геометрии, архитектурному проектированию и по другим дисциплинам не складываются в общую целостную систему знаний, понятий и недостаточно увязываются с целями архитектурного образования.

Изобразительные, научные и технические дисциплины по большому счету преследуют свои теоретические и практические цели и задачи, обновлённые соответствующими программами по изучению данных дисциплин. Само же архитектурно-проектное творчество как синтезирующая деятельность студентов, включающая в себя многие научные, художественные и технические задачи, в глобальном масштабе в архитектурных вузах не решается.

1.2. Сущность и структура художественно-профессиональной культуры будущего архитектора

Изучение философской, психолого-педагогической литературы, где исследуются понятия «культура» «художественная культура» позволяет заключить, что все исследователи сходятся в том, что феномены, где фигурирует понятие «культура», относятся к наиболее сложным в гуманитарных науках. Многочисленные попытки сформулировать универсальное определение этого феномена признаны неудачными и предопределяются сложностью, полифункциональностью и чрезвычайным многообразием его проявлений (Г.Аванесова [2], Е.Быстрицкий [49], А.Вежбицкая [52], Г.Выжлецов [63], П.Гуревич [77], В.Давидович, Ю.Жданов [81], Б.Ерасов [91], М.Злобин [105], М.Каган [111], Л.Коган [147], Э.Маркарян [194], В.Межуев [203], Е.Орлова [227] и др.).

В современных трудах культура исследуется на философском и конкретно-научном уровнях; в контексте философско-антропологического, философско-исторического, социологического и других подходов, а также с точки зрения материалистических и идеалистических традиций познания. Культура понимается как совокупность ценностных объектов, которая создается в результате деятельности социальных субъектов; как совокупность средств, сил и способностей, которые характеризуют самого социального субъекта; как продукт человеческой деятельности (П.Гуревич [77], В.Давидович, Ю.Жданов [81], Э.Маркарян [196] и др.).

Анализируя создавшуюся ситуацию, философы подчеркивают, что феномен культуры является исторически обусловленной категорией, которая содержит много значений и смыслов, которые складывались и трансформировались в соответствии с достижениями человечества в осознании и преобразовании окружающей среды. Все материальные и нематериальные результаты преобразующей деятельности человека со временем стали обобщаться и закрепляться в категории культуры. Термин

«культура» стал использоваться для обозначения широкого круга предметов, процессов, явлений, который, в отличие от природы, имели человеческое происхождение.

Вместе с тем, в современных научно-педагогических исследованиях доминируют три основных методологических подхода в определении и понимании культуры. Это – ценностный (аксиологический), деятельностный и личностный подходы. Основу аксиологического подхода составляет традиция определять культуру как объективную по отношению к самому человеку реальность, в которой представлена вся совокупность всех достижений общества в его материальном и духовном развитии и которая обнаруживают ценностное отношение человека к окружающей среде. По своему содержанию ценностная концепция культуры подчеркивает роль и значение идеальной модели, в которой действует механизм прорастания культурных ценностей во внутренний мир человека (Г.Аванесова [2], Е.Быстрицкий [49], Г.Выжлецов [63], М.Чавчавадзе [278] и др.). Именно поэтому сущность культуры часто характеризуется как совокупность духовных ценностей, созданных и принимаемых человечеством в целом и каждым человеком в отдельности.

Следует отметить, что ценности как способы регуляции человеческой деятельности и поведения являются наиболее сложным проявлением культуры. Человек всегда действует в пространстве общечеловеческих ценностей, которые обнаруживают себя в определённой культуре. Он является одновременно объектом культурных влияний общества и субъектом, который творит для этого общества новые ценности.

Ценностная или аксиологическая концепция культуры исходит из того, что в любом элементе, проявлении культуры важным является не сам предмет, а его значимость для людей; т.е. те свойства, которые выносятся за пределы его реального существования и определяют его свойство быть

значимым в социуме для обеспечения жизнедеятельности не только своего создателя, но и других людей.

Деятельностный подход в определении культуры основывается на тезисе, что она, по своей сути, воспроизводит не продукты, созданные собственно деятельностью человека, общества в целом, а способ, которыми они создавались. Эта идея реализуется в деятельностной теории культуры, где она характеризуется как специфический способ человеческой деятельности, качественный признак способов жизнедеятельности человека, – общественной и индивидуальной, в рамках которого действует механизм экстерииоризации, то есть превращения человеческих сил и способностей в объективные социально значимые продукты человеческой деятельности и ценности (Е.Бондаревская [39], С.Кульневич [170], М.Розов [240], Е.Шевнюк [282] и др.). При этом подходе культура определяется и рассматривается как качественная характеристика деятельности человека и её результатов, которая проявляется в способах его деятельности и их развитии.

Личностный подход заключается в понимании культуры как среды, в которой растет личность и которая питает это развитие. В теориях, которые создавались на принципах этого подхода, под культурой понимаются все проявления человеческой субъективности, свойства и качества человека, которые характеризуют меру культурности общества, культуру исторической эпохи в её человеческом измерении. К ним относятся уровень свободы, нравственности, духовности людей, их способности к культурному саморазвитию и тому подобное. Поскольку человек выступает действительным творцом культуры, механизмом его развития в культуре выступает персонализация (В.Бенин [29], Т.Бухтина [48], Е.Быстрицкий [49], Г.Выжлецов [63], С.Голенков [71] и др.). В контексте этого подхода человек выступает наследником исторических приобретений и достижений человечества.

В социально-философском плане культуру чаще всего понимают достаточно абстрактно, как: социально-прогрессивную творческую деятельность человечества во всех сферах бытия и сознания и в которой проявляется диалектическое единство процессов опредмечивания (создание ценностей, норм, знаков, систем и т. п.) и разпредмечивания (освоение культурного наследия).

Важно отметить, что культура существует в объективной (результаты, продукты деятельности, которые существуют вне творца), и в субъективной (в виде свойственных человеку характеристик) форме. Культура - «это исторически определенный уровень развития общества, сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношении, а также создаваемых ими материальных и духовных ценностях» [272, С.325]. Следовательно, в самом общем определении культура понимается как воспроизводимая в каждом поколении система образцов сознания и поведения людей, а также создаваемых ими в процессе жизни в обществе предметов и явлений,.

Для определения сущности художественно-профессиональной культуры важно отметить, что во многих определениях культура рассматривается как специфический способ организации и развития человеческой жизнедеятельности, который отображается в продуктах материального и духовного труда, в системе социальных норм и убеждений, ценностях, в совокупности отношения людей к природе, между собой и к самим себе. На этом основании философы выделяют культуру общества, культуру социальных групп, культуру отдельного человека.

С философских позиций эстетики, культура понимается как совокупность эстетических ценностей, способов их создания и потребления человеком.

В педагогике культура чаще всего трактуется как богатство, приобретенное человечеством в сфере духовной и материальной жизни, высшее проявление сил и способностей человека; совокупность достижений человечества в производственной, общественной и духовной жизни, уровень этих достижений в определенную эпоху жизни народа, класса, общества.

Так, в педагогической энциклопедии культура определяется как сложное, междисциплинарное общеметодологическое понятие, содержание которого характеризует «...исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, отображённый в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях» [231,С.486].

По М.Бахтину, восприятие человеческого бытия, жизни человека, может рассматриваться только в пространстве культуры [26]. По мнению ученого, в культуре сосредотачиваются все смыслы человеческого бытия: социальные, духовные, эмоциональные, этические. Культура, по словам М.Бахтина, — это прежде всего сугубо антропологический феномен, который создается безгранично богатой субъектностью человека и по сути своей есть выявление его человеческой природы во всём разнообразии проявлений. Культура не является системой средств, необходимых для обеспечения определенной деятельности людей: она сама является деятельностью, представляет особую форму активности личности по изменению самой себя и окружающей среды. В концепции М. Бахтина культура существует как общение, как диалог людей разных культур; как форма свободного выбора личности смысла своей жизни и принятие ответственности за свой выбор, свою судьбу; как творчество, продуктами которого выступают конкретные тексты и произведения [26].

Для современных учёных мысль о том, что культура принадлежит к

социогуманитарным, универсальным категориям является общепризнанной. Её универсальность состоит в том, что категория «культура» открыта для обозначения чрезвычайно широкого круга явлений, предметов, процессов, которые существуют и обнаруживают себя как противоположные Природе. Целостность культуры заключается в том, что она является сугубо человеческим явлением, таким, что создается человеком, развивается и изменяется вместе с человеком, благодаря его усилиям и творческой активности. В культуре аккумулированы все те вопросы, которые решал человек, налаживая и благоустраивая свою жизнь. Раскрытие тайн природы, поиски смысла жизни, налаживания человеческих отношений, общие для всех времён и народов, составляют неполный перечень оснований, на которых возникла и существует культура как целостность.

В самой широкой современной интерпретации культура понимается как совокупность биологически ненаследуемых, искусственно созданных человеком объектов. Культура – это многообразная сфера феноменов, которые обнаруживают себя в формах, отличных от природных. Естественное, природное, является материалом культуры, в которой воплощается способность человека особым способом приспособлять или «помечать» окружающую среду согласно собственно человеческим потребностям. Всё, что создано руками человека, его усилиями, его способностями, принадлежит к сфере культуры. Естественные объекты, обработанные человеком, приспособленные для удовлетворения своих потребностей, в таком виде тоже становятся предметами культуры. Следовательно, искусственность происхождения, изготовление человеком является первым и основным признаком, по которому предметы относятся к сфере культуры и выделяются среди других.

Важно подчеркнуть, что принадлежность продуктов человеческой деятельности к сфере культуры требует обязательной их представленности в

объектной или материальной форме. Многие учёные подчеркивают, что любая мысль, идея, теория, до тех пор пока она существует лишь в голове человека, не являются предметом культуры. Для того, чтобы приобрести качественные признаки культуры, стать её предметом, идеальные по своему происхождению и способу существования, эти идеальные представления, образы, должны приобрести материальное выражение, то есть представлены в форме, которая делает их реально доступной другим. Такой формой может стать озвучивание мысли в устном или письменном тексте, высказывании, в произведениях искусства, фольклоре, философских произведениях, научных трактатах и т.д.

С учётом выше изложенных рассуждений приведем следующее обобщающее определение: культура – это разнообразная совокупность материальных объектов, искусственных по своей природе, человеческих по происхождению и социальных по назначению, которые воспроизводят потребности, идеи, представления человека о мире и своем предназначении, закрепляют и воспроизводят опыт своего изготовления, использования и оценивания в условиях взаимодействия и сотрудничества людей в социуме.

Таким образом, культура как социальное явление является фактом и свидетельством воссоздания человеком своего образа в окружающей среде, в мире материальных и идеальных ценностей. Она выступает универсальной формой и способом очеловечивания мира, предоставления естественным предметам антропоморфных свойств, приобретая которые, они функционируют в пределах человеческих отношений, социального взаимодействия и обнаруживают свою социальную ценность. Культура, как социальный феномен – это выход человека за пределы самого себя, самопроектирование, раскрытие собственных сил в вещественном мире, опредмеченная деятельность человека. В культуре отражается и утверждается способность человека создавать свой собственный мир,

отличающийся от мира природы.

Выявление наиболее общих, качественных признаков культуры позволяет перейти к конкретизации этого феномена в объёме понятия «художественная культура».

Следует отметить, что к исследованию феномена художественной культуры обращаются многие учёные (И.Зязюн [106], М.Кравец [161], Л.Масол [201], Н.Миропольская [210], О.Олексюк [225], Е.Отич [228], Т.Рейзенкинд [239], О.Рудницкая [243], Е.Шевнюк [282], Г.Шевченко [283] и другие). Учёные рассматривают художественную культуру как одну из составляющих «второй природы» человека, как один из наиболее устойчивых гуманитарных компонентов культуры, в котором в особой знаково-символической форме выражаются представления каждого конкретного типа культуры о духовных ценностях конкретной эпохи (А.Куклин [168], И.Левшина [182], Ю.Перов [232], С.Плотников [234], А.Сохор [253]).

О. Рудницкая [243] художественную культуру понимает как совокупность процессов и явлений духовной практической деятельности человека, которые сопровождают создание, распространение и освоение произведений искусства, а также материальных предметов, которые являются эстетически ценными. По мнению автора, это особая отрасль культурологического знания, которая тесно связана с общей теорией искусства и искусствоведением в целом.

М.Кравец, О.Семашко, В.Пича [161] констатируют, что художественная культура является «одним из важнейших компонентов культуры как совокупности созданных человечеством ценностей» [161, С.100]. Понимая культуру как «вторую природу», как совокупность материальных и духовных ценностей, как развитие сущностных сил человека, способ создания человеком самого себя как существа духовного, авторы рассматривают художественную культуру «как наиболее стабильный

гуманистический феномен культуры». По мнению авторов, в разветвлённой системе исторически выработанных и закреплённых традицией духовных ценностей (религиозных, философских, моральных), именно художественные, эстетические ценности сохраняют достижения человеческого гения, поскольку произведения искусства сохраняют целостность культуры и жизненного опыта, собранного человечеством вне преходящей, сиюминутной и утилитарной ценности [161, С.100].

Практически такое же определение художественной культуры приводит К.Хоруженко. В формулировке этого автора художественная культура – это совокупность художественных ценностей, а так же сам процесс их создания, распространения, усвоения обществом и каждым отдельным человеком [277, С.247].

Наиболее распространённым является понимание художественной культуры как специфического проявления общей культуры в сфере художественной деятельности человека. В этом контексте она характеризуется как сложное динамическое интегральное образование, которое отображает реальный уровень развития личностных качеств, художественных знаний, практических навыков и умений человека и которые обеспечивают эффективность определенной художественной деятельности во всех ее разновидностях (театр, кино, живопись, литература, музыка, архитектура и т.д.).

В рамках историко-культурного процесса феномен художественной культуры рассматривается как относительно самостоятельное явление, имеющее собственную природу, внутреннюю структуру и функциональные связи с другими сферами культуросообразной деятельности человека (М.Глотов [70], Л.Дорогова [88], В.Журавлев [96], Ю.Лукин [190] и др.).

В частности, авторы отмечают следующие сферы существования и развития художественной культуры:

– социокультурная как часть общечеловеческой и национальной культуры, сферы художественных ценностей, которые включают художественные теории, художественное мышление, художественную осведомленность общества, культурные образцы практической деятельности;

– социально-художественная как часть обеспечения максимальной эффективности и процессов творчества, создания художественных ценностей, и процессов их восприятия публикой, в соответствии с их разнообразными потребностями;

– организационно-институциональная как форма социальной организации системы художественных институтов;

– индивидуально-личностная и коллективная как сферы представления и восприятия произведений искусства; для восприятию произведений требующих исполнения (сценических, музыкальных, кинематографических); произведений архитектуры и связанного с ней монументального изобразительного искусства.

К изучению художественной культуры традиционно обращаются философы, историки, искусствоведы, литературоведы. При этом художественная культура рассматривается в основном как совокупность нескольких видов искусства, которые исследуются в онтологическом, генетическом, историко-хронологическом, формально-стилевом, художественно-технологическом и иных ракурсах. Учёные особое внимание обращают на анализ духовно-мировоззренческих и творческих проблем искусства, художественное качество произведений искусства, психологию творчества, особенностям восприятия и интерпретации художественных образов. Не творческие аспекты художественной культуры (социальные, функциональные, коммуникативные и пр.), её место в системе культуры в целом почти не затрагивается или

анализируется исключительно с позиций «духовного производства», противопоставляемого материальному.

Существенное продвижение в научном понимании сущности художественной культуры произошло в связи с зарождением семиотики и семантики культуры, интерпретирующих всю совокупность объектов художественной культуры, как системы смыслообразующих текстов, а феномен художественного образа как специфический тип семанты, несущий социально значимую информацию. Это позволило перейти от чисто субъективных, качественных оценок явлений искусства к более объективным научным исследованиям признаков и параметров художественной культуры.

С точки зрения культурологии, художественная культура структурно включает в себя такие подсистемы как:

- художественное творчество (индивидуальное, групповое);
- организационные инфраструктуры художественного творчества;
- материальную инфраструктуру;
- художественное образование и повышение квалификации;
- организованную рефлексию процессов художественного творчества (художественная критика, область искусствознания);
- эстетическое воспитание и просвещение (совокупность средств стимулирования интереса населения к искусству);
- реставрация и сохранение художественного наследия.

Не подвергая в целом переосмыслению приведенные выше определения феномена «художественная культура», мы считаем целесообразным их несколько уточнить и упорядочить.

Во-первых, необходимо обратить внимание, что категория «культура» является наиболее широким и потому абстрактным и формальным обобщением, которое используется для обозначения

чрезвычайно разнообразных предметов, созданных человеком в разные исторические времена и для удовлетворения различных потребностей. Термином «культура» определяется их родственность, принадлежность к единому классу феноменов. По своему значению он является общим относительно художественной культуры, которая является конкретным выражением тех явлений, которые по своей природе принадлежат к культуре, но обладают особой специфической ценностью, формой реального существования и способом создания.

Второй момент, который требует уточнения, заключается в том, что, констатируя связь общей культуры и художественной, исследователи указывают в последней на ее специфичность, частичность, не объясняя и не анализируя её отношение с общей категорией культуры в контексте взаимодействия общего и отдельного, как диалектики движения социальной материи.

Преодолевая эти недостатки, мы исходили из того, что понятие «художественная культура» отображает момент развития культуры, дифференцирования её единичного качества на определенное множество форм своего конкретного существования. Феномен «художественная культура» существует и развивается наряду с феноменами «педагогическая культура», «семейная культура», «религиозная культура», «культура производства» и многими другими, в которых отражено дифференцирование, распределение предметов культуры по сферам жизнедеятельности человека, его труда и социального взаимодействия.

Известно, что развитие культуры происходит за счёт роста потребностей самого человека в пределах усложнения его социальности, форм и образов жизни, и, как следствие, увеличения количества способов и форм практической деятельности, с помощью которых они удовлетворяются. В этом процессе происходит не только обогащение опыта человечества в создании новых предметов культуры и

соответствующих форм практической деятельности человека, форм социального взаимодействия, но и их постепенное отделение, дифференцирование, разграничение одного от другого в соответствии с распределением общественно полезного труда согласно объективным законам эффективности производства. В соответствии с этим законом, единственная по своим качественным признакам культура объективно приобретает количественные признаки и соответствующие характеристики. Именно на этом пути возникает и развивается художественная культура как особая сфера человеческой деятельности по освоению окружающего мира.

Характеристика художественной культуры как конкретной и особенной формы проявления свойств общего феномена культуры позволяет перейти к ее определению в объеме понятия «художественно-профессиональная культура».

Следует отметить, что понятие «художественно-профессиональная культура» в отличие от понятия «художественная культура» не приобрело статуса научно-обоснованной педагогической категории. Чаще всего его используют как тождественное понятию «художественная культура профессионала» вне обозначения его специфики. Безусловно, художественно-профессиональная культура является производной от более широкой по своему содержанию художественной культуры. Она является специфической формой последней, которая аккумулирует, хранит и воспроизводит специфический опыт лишь отдельной группы людей, за которой в обществе выполнение художественной деятельности закреплено в форме профессии.

Уточним, что считаем правомерным различать художественную деятельность профессионалов и художественную деятельность непрофессионалов. Как известно, разделение общества на отдельные профессиональные группы проходило на пути оптимизации

производственной деятельности и дифференцирования общественно полезного труда на отдельные виды, отрасли и тому подобное. На этом фоне профессия становилась своеобразным способом нормирования, стандартизации требований общества относительно содержания и способов выполнения определенной деятельности.

В современных справочных источниках термин «профессия» интерпретируется как декларация, объявление, официально определенный род занятий, должность, специальность [241, 259]. В социологии и экономике общепризнано, что профессия – это особое социальное явление, инструмент социального управления, с помощью которого обеспечивается нормирование определенных требований общества относительно качества деятельности, выполняемой человеком в конкретной сфере общественного производства (Д. Маркович [198]).

Становление и закрепление в обществе сфер деятельности в границах определенной профессии обеспечивается созданием:

- специальных социальных институтов (производств), которые организуют совместную деятельность специально подготовленных людей;
- специальных учебных заведений, которые осуществляют подготовку человека к профессиональной деятельности и обеспечивают воссоздание профессиональной группы.

Таким образом, признаками профессиональной принадлежности человека становятся:

- выполнение конкретной деятельности с учетом общественно определенных требований в системе общественного производства;
- наличие специальной подготовки к выполнению этой деятельности;
- выполнение требований относительно поведения в рамках избранной профессии;

– особенный социальный статус относительно представителей других профессий [198, С. 303].

В общем смысле под профессией понимается «специализированная и институализированная деятельность социального индивида, который владеет комплексом необходимых теоретических знаний и практических умений, приобретенных в результате специальной подготовки и опыта работы» [198, С.155].

Как видим, понятие «профессия» характеризует особенности развития общества в контексте распределения его материального и духовного производства на определенные сферы. Предметы культуры, которые создаются в таких сферах, формируют особую профессиональную культуру как комплекс знаний, умений, навыков, нормативного поведения и деятельности, овладение которыми является обязательными для эффективного труда в сфере конкретной профессии и является условием для привлечения в такой труд человека. Следовательно, профессиональная культура является мерой и способом становления общественного назначения человека как субъекта общественно полезного труда [212, С. 31].

Если исходить из понимания профессии как социально-технологического механизма, который создается в обществе ради обеспечения его потребностей путем локализации в форме профессиональной деятельности, направленной на производство конкретного уникального продукта, то архитектурную профессию следует понимать как особую форму общественного производства, которая обеспечивает реализацию потребности общества в организации пространственной среды жизнедеятельности человека.

Из этого логически следует, что профессиональная культура архитектора – это особая сфера проявления профессиональной культуры общества как целостного образования. Художественно-профессиональная культура – это особенная разновидность соединения художественной и

профессиональной культуры общества, в котором сконцентрирован опыт специальной практики подготовки подрастающего поколения в специальных учебных заведениях для удовлетворения конкретных потребностей определенного общества, через обучение способам реализации такой деятельности в соответствии с существующими социальными нормативными требованиями.

В отличие от художественной культуры, носителем, источником создания и воплощения художественно-профессиональной культуры является особая профессиональная группа специалистов (архитекторов, художников, дизайнеров), которая сама обладает свойством дифференциации по признакам специализации выполняемой профессиональной деятельности в системе общественного производства.

По своему происхождению и содержанию художественно-профессиональная культура архитектора вырастает из опыта специально организованной обществом практики общественно ценного производства – градостроительства. Как особенная и самостоятельная составляющая художественной культуры, в ней представлен опыт художественного освоения и преобразования окружающей среды специально профессионально-подготовленными специалистами. В отличие от художественной культуры, художественно-профессиональная культура отражает и аккумулирует лишь ту часть опыта художественной деятельности, которая осуществляется по требованиям и в рамках узаконенного нормированного производства архитектурных объектов и сопутствующих ему отношений.

В нашем понимании в словосочетании «художественно-профессиональная культура» основная смысловая нагрузка принадлежит словам «профессиональная культура», а термин «художественная» указывает на прикладную составляющую этой профессиональной культуры. С учётом выше сказанного, определяем понятие

«художественно-профессиональная культура архитектора» следующим образом: это специфическая составляющая общей профессиональной культуры архитектора, характеризующая эстетические нормы и художественные ценности, которыми руководствуется он в создании своих проектов и которые осваивает в процессе профессиональной подготовки к этому виду деятельности.

Полагаем, что следует различать художественно-профессиональную и профессионально-художественную культуру. К.Хоруженко [277] рассматривает последнюю, как вид художественной культуры общества, состоящий в образно-творческом воспроизведении природы, общества и жизнедеятельности людей средством народной художественной культуры и профессионального искусства.

По утверждению А.Леонтьева, профессионально-художественная культура относится к особой форме существования художественной культуры, когда создание произведений искусства становится для человека его профессией [185, С.20]. Таким образом, содержанием понятия «профессионально-художественная культура» выступает художественная деятельность человека, целенаправленно создающего произведения искусства в рамках профессионально дифференцированного и социально нормированного художественного труда. Понятие «художественно-профессиональная культура» содержит указание, что некоторая профессиональная деятельность (в нашем случае – архитектурная), включает в себя художественную составляющую как некоторую норму, которая обуславливает эстетическую ценность создаваемых в результате этой деятельности предметов.

Художественно-профессиональная и профессионально-художественная культуры формировались и развивались в недрах общей художественной культуры человечества, усиливая и усложняя формы её проявления, совершенствуя способы её воплощения в разнообразных видах

профессиональной деятельности человека, одним из которых выступает профессиональная деятельность архитектора.

Как любая форма культуры, художественно-профессиональная культура архитектора предполагает овладение будущими профессионалами определенными художественными и профессиональными знаниями, способами архитектурной деятельности, эстетическими и технологическими принципами создания архитектурных объектов.

Художественно-профессиональная культура архитектора во всем многообразии её проявлений является одним из новообразований, которые формируются в процессе подготовки к художественно-профессиональной деятельности, наряду с готовностью к деятельности, компетентностью, мастерством, профессионализмом и тому подобное.

Определяя структуру художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов, ориентировались на положения ХАРТИИ ЮНЕСКО по Архитектурному образованию, где сказано, что архитектор должен обладать знаниями в области культуры и искусства и умением воплощать их в создаваемых архитектурных проектах. В соответствии с этим предполагаем, что художественно-профессиональная культура будущего архитектора как целостность образуется из взаимодействия: когнитивного компонента, в котором отображены его владение основами изобразительного искусства как фактора создания эстетической ценности и художественной выразительности архитектурного проекта; операционного, в котором проявляется его способность и умение создавать архитектурные проекты по художественным законам красоты и гармонии, используя средства изобразительного искусства как инструмента для их воплощения; ценностно-ориентационного в котором отображается его способность к осмыслению и критической оценке

достоинств создаваемых архитектурных проектов с позиции их художественной завершенности и ценности.

Предполагаем, что данные компоненты художественно-профессиональной культуры архитекторов формируются в процессе специальной подготовки к профессиональной деятельности в процессе приобретения опыта использования средств изобразительного искусства в создании архитектурных проектов.

1.3. Педагогические условия формирования у будущих архитекторов художественно-профессиональной культуры

Во многих педагогических исследованиях особое внимание уделяется проблеме педагогических условий, благодаря которым можно достигнуть намеченного результата. А.Найн [216], В.Андреев [7] определяют данное понятие как совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных целей. [7, С.16].

Н.Яковлева понятие «педагогические условия», характеризует как совокупность мер учебно-воспитательного процесса, обеспечивающих необходимый уровень развития искомой категории личности [290, С.219].

Н.Борытко под педагогическим условием понимает внешнее, в той или иной мере сознательно сконструированное педагогом обстоятельство, которое существенным образом влияет на протекание процесса, предполагает, но не гарантирует определенного результата [42, С.88].

Учитывая, что в научных исследованиях приводятся различные трактовки данного понятия, далее под педагогическими условиями будем понимать такую организацию учебного процесса, которое обеспечивает для студентов возможность освоения профессиональной деятельности архитектора на основе саморегулирования, саморазвития и

самовоспитания согласно с требованиями будущей архитектурной профессии.

Обращаясь к определению педагогических условий формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов, основывались на том, что многими научными исследованиями доказано, что подготовка будущего архитектора к профессиональной деятельности происходит как профессиональное становление его личности. Этот процесс представляет систему изменений и трансформаций в сознании будущего специалиста, которые происходят в его поведении, отношении к повседневной деятельности и жизни в целом. Общеизвестным является тот факт, что содержание профессиональной деятельности архитектора меняется в ходе общественного развития. Но вместе с тем, определенная часть этого содержания, характеризующая специфику данной профессии, развиваясь, сохраняет в себе нечто инвариантное.

Определяя эту инвариантную составляющую, мы установили, что архитектурная деятельность по своей природе коллективная и её результаты основываются на балансе между искусством и инженерией. Содержание этой деятельности существенно усложнилось за последние 10–15 лет, когда появление новых материалов, строительных технологий, систем эксплуатации зданий и сооружений, увеличение и усложнение нормативной базы поставили перед архитекторами новые и сложные задачи.

По характеристике Н.Нечаева [219], сущность задачи, решаемой архитектором - создание проектной модели будущей пространственной формы в гармоническом единстве её функционально-конструктивных и художественно-образных параметров. Архитектор разрабатывает пространство жизнедеятельности людей, ради которых создается данное сооружение. Любой архитектурный объект является пространством, выявленным и организованным с помощью различных материальных

средств, которые становятся формой этого пространства. В каждом конкретном случае архитектору необходимо найти технически рациональное и художественно ценное решение проектируемого пространства, экономящее материальные ресурсы общества и удовлетворяющее потребителя архитектуры.

Создавая проект, архитектор должен заранее предвидеть не только особенности внутреннего пространства будущего сооружения, но и его взаимосвязь с окружающей средой – природной, городской или смешанного типа. Он также должен предусматривать возможности последующего развития застройки, реконструкции старых зданий и сооружений и т.д.

Таким образом, какую бы задачу не решал архитектор, он должен предвидеть результаты осуществления своего замысла. Сам его "взгляд" на пространство профессионально специфичен, ибо с психологической точки зрения становление любой профессиональной деятельности в собственном смысле слова всегда есть формирование профессионально определенного (в отличие от житейского, обыденного) способа осознания объективного мира, который благодаря этому превращается в "предмет" деятельности данного специалиста. При этом, учитывая различные факторы и условия проектной ситуации в целом и индивидуально своеобразный способ ее решения, от архитектора требуется не просто профессиональное понимание закономерностей проектируемого архитектурного объекта, но и умения воплощать свои идеи в художественных образах пространственной среды, окружающей жизнедеятельность человека [219].

Важной особенностью любой архитектурной школы, по мнению архитектора-педагога Б.Бархина, является комплексный характер подготовки специалистов, который должен заключаться в оптимальном сочетании общенаучных, общетехнических и художественных дисциплин

с разносторонней творческой подготовкой по специальным дисциплинам [25].

Архитектурное образование должно обеспечивать:

– подготовку специалиста, понимающего законы общественного развития, овладевшего творческим мировоззрением, творческим методом и творческим мышлением, композиционным мастерством и профессиональными знаниями, высоким уровнем культуры и устойчивой потребностью к профессиональной деятельности;

– подготовку архитектора высокой квалификации, способного проектировать материально - пространственную среду для процессов труда, быта и общественной жизнедеятельности по законам целесообразности и красоты;

– формирование архитектора на основе рационального сочетания общих, гуманитарных, технических, экономических, художественно-композиционных сфер образования через усиление межпредметных связей, овладение опорными ведущими знаниями и применение этих знаний для решения многообразных задач архитектуры;

– овладение архитектором навыками проектного моделирования [25,С.7].

Содержание профессиональной подготовки будущего архитектора в условиях архитектурного образования логично вытекает из целого ряда его специфических особенностей. Структура архитектурного образования представляет интегрированное пространство, в котором изначально заложено взаимодействие трех общеизвестных образовательных блоков: науки, техники и искусства. Название данной сферы образования определяется приблизительно равным соотношением архитектурно-художественных, инженерно-технических и строительных дисциплин. Однако по своему назначению они не являются равноценными. Фактически, специально-художественные и инженерно-технические

дисциплины обеспечивают техническую сторону архитектурного проекта. Первые, с точки зрения его эстетической ценности, художественной целостности и выразительности, стилового единства. Вторые – с позиции безопасности, надежности, экономичности и экологичности, прочности архитектурного объекта. Вместе с тем, в практике профессиональной подготовки архитекторов его художественная составляющая не выходит за рамки традиционного обучения изобразительному искусству, содержания и методики обучения, сложившихся в художественных вузах. Как следствие, студентам самим приходится додумывать и искать связи между знаниями, умениями и навыками, приобретенными в процессе изучения дисциплин художественного цикла и местом их практического применения в процессе создания архитектурного проекта.

Известно, что в процессе профессиональной подготовки будущей специалист формируется и развивается в контексте осваиваемой профессиональной деятельности. Требования этой деятельности, с одной стороны, обуславливают его поведение и сферу проявления социальной активности, с другой – определяют объем и содержание знаний, умений и навыков, которые необходимы для осуществления данной профессиональной деятельности. Иными словами, подготовка к профессиональной деятельности не только основывается на развитии у личности соответствующего фонда представлений, умений и навыков, но и влияет на своеобразие использования этого фонда в зависимости от тех функций, которые ему отводятся в целостном процессе профессиональной деятельности.

Известно, что согласование потенциальных возможностей личности с требованиями деятельности и условиями ее реализации может происходить на разном уровне. Однако наиболее продуктивно этот процесс протекает с участием сознания, которому принадлежит регулятивная функция и с которым связано создание понятных для самой

личности идеальных представлений о деятельности и способах ее осуществления. Известный в теории и практике как проявление будущим профессионалом своей субъектности, этот процесс основывается на механизме интериоризации – экстериоризации, способности человека перерабатывать извне заданное ему содержание в продукт самостоятельной активной продуктивной деятельности (К.Абульханова-Славская [1], А.Леонтьев [184], С.Рубинштейн [242] и др.).

Очевидно, что для того, чтобы начать определённым образом действовать, будущий архитектор как личность и субъект будущей профессиональной деятельности должен представлять образ или идеальную модель того, что нужно делать и каким образом.

Как ранее отмечалось, создание такого образа предмета и способа будущей архитектурной деятельности в сознании студентов обеспечивается в процессе их профессиональной подготовки изучением многих дисциплин архитектурного и художественного циклов. Осознание того, как создаётся художественный образ, какими средствами, на основании каких законов и художественных закономерностей осуществляется при изучении дисциплин художественного цикла, в число которых входят «Рисунок», «Живопись», «Скульптура».

Дисциплина «Архитектурная колористика» частично конкретизирует, какие средства изобразительного искусства могут быть использованы в процессе создания образа будущего сооружения. Однако вопрос о том, как они будут воздействовать на зрителя, каким образом можно изменять силу и характер этого воздействия в рамках этой учебной дисциплины не рассматривается. Также эти вопросы не рассматриваются в содержании профессионально ориентированных дисциплин, таких как: «Архитектурное проектирование», «Основы и методы архитектурного проектирования», «Архитектурная графика», «Объемно-пространственная композиция». В итоге создаваемые студентами архитектурные проекты

утрачивают свою художественную выразительность и ценность, не приобретая при этом черт художественной целостности и неповторимости.

Многолетний опыт и педагогическая практика показывают, что дисциплины художественного цикла, обеспечивающие обучение будущих архитекторов изобразительной деятельности, в сфере архитектурного образования не являются «самоцелью», как это происходит в сфере художественного образования. В художественном образовании освоение изобразительной деятельности ориентировано и подчинено созданию художественного произведения как конечного продукта, выполненного средствами графической или живописной техники, в определенном художественном материале (скульптура, декоративное искусство).

В сфере архитектурного образования роль изобразительных дисциплин имеет принципиально иное предназначение и этим отличается от художественного образования. Но то, каким образом фонд знаний, умений и навыков, формируемых дисциплинами художественного цикла, должен быть представлен в содержании архитектурного проектирования, сегодня в содержании профессионально ориентированных архитектурных и специально-художественных дисциплин не рассматривается. Следовательно, роль изобразительной деятельности в процессе создания архитектурного образа не осознаётся и будущими архитекторами.

Преодоление этого разрыва видим в профессиональной направленности специальной художественной подготовки будущих архитекторов и подчинении её задачам архитектурного проектирования. Наличие такой направленности рассматриваем в качестве первого педагогического условия формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов и его обеспечение предполагает совместную деятельность преподавателей, обеспечивающих художественную и архитектурскую подготовку студентов.

При определении следующего условия учитывалось, что становление профессионала всегда является многоплановым, но индивидуальным процессом развития и саморазвития личности в рамках осваиваемой профессиональной деятельности. Значительным препятствием на этом пути становится мозаичная, разрозненная представленность в содержании учебных предметов знаний о целях, задачах, способах осваиваемой студентами профессиональной деятельности. Признавая существование этой проблемы, как неизбежное следствие практики предметного структурирования содержания профессионального образования по областям научного знания, учёные и практики видят её решение в интеграции учебных предметов [10,135,139]. По их мнению, повышение качества профессиональной подготовки будущих специалистов через интеграцию учебных предметов, подчинение их логической взаимосвязи в рамках единого учебно-познавательного процесса должно способствовать активизации самой учебной деятельности студентов.

Особое внимание заслуживает позиция Е.Шевнюк [282], которая отмечает, что студент должен не только знать полный круг вопросов истории и теории художественной культуры, но, прежде всего понимать, каким образом указанная сфера знаний связана с другими сферами его будущей профессиональной деятельности. То есть современные художественные знания студента должны носить системный характер с осознанным овладением структурой их интегральных связей со всеми составляющими профессиональной подготовки к будущей деятельности.

Интеграция является сложным междисциплинарным научным понятием, употребляемым в целом ряде гуманитарных наук. Под интеграцией в педагогическом процессе исследователи понимают одну из сторон развития процесса обучения как системы, связанную с объединением в целое его ранее разрозненных частей. Этот процесс может

проходить как в рамках уже сложившейся системы, так в рамках новой системы. Сущность процесса интеграции – качественные преобразования внутри каждого элемента, входящего в систему.

В рамках интеграции в процессе профессиональной подготовки особое значение приобретает пространство учебной деятельности студентов, в котором происходит осознание, осмысление и самостоятельный поиск путей профессионального становления, выбор личностной позиции, методов, стратегии и стиля освоения будущей профессиональной деятельности.

Для архитектуры, как особой формы художественной деятельности, важное значение приобретает не столько обучение будущих специалистов вполне конкретным профессиональным знаниям и необходимым навыкам, сколько возможность их творческой переработки, умение решать наличными средствами нестандартные проектные задачи, ориентироваться в ситуациях, требующих активного самостоятельного поиска решений. Для этого необходимо выявление того системообразующего начала, которое позволяет развернуть все содержание архитектурной деятельности в его логической, и психолого-педагогической преемственности [255, С.217].

Исходя из требований, предъявляемых обществом к качеству профессиональной подготовки специалиста-архитектора, он должен понимать и оценивать изучаемый предмет с различных позиций, творчески подходить к решению связанных с ним задач, видеть единство всех его связей и отношений; быстро адаптироваться в процессе решения актуальных социально-культурных проблем; понимать законы общественного развития; проектировать на высоком художественно-образном уровне материально-пространственную среду, учитывая законы архитектурных решений - пользы, надежности, красоты.

Через сознание и собственную активность будущий специалист, как субъект деятельности, отражает окружающий мир, все обстоятельства,

которые вызывают деятельность и сопровождают ее. Она же в зависимости от того, какое содержание деятельности осознается, отображает выборочное отношение человека к её, социальному, в частности профессиональному существованию.

Учебные задания, которые самостоятельно выполняют студенты в процессе осознания и осмысления художественной деятельности как органической составляющей профессиональной деятельности архитектора составляют ту питательную среду, в которой они не только формируются как субъекты этой деятельности, но и развивают в себе значимые для профессии художественные ориентиры и способы их воссоздания в архитектурном проекте. Очевидно, что в зависимости от того, каким образом организована эта среда в учебном процессе, какие ценности и эталоны деятельности осваивают и осознают студенты, в частности изобразительной, зависит качество его подготовки к профессиональной деятельности. На этом основании рассматриваем интегрирование содержания и задач профессионально ориентированных архитектурных и специальных художественных дисциплин в процессе подготовки будущих архитекторов как второе педагогическое условие формирования их художественно-профессиональной культуры.

Анализ исследований свидетельствует, что содержание профессиональной подготовки будущего специалиста, в том числе архитектора, обозначается через полноту и адекватность отражения в нем всех аспектов реальной практической деятельности. То есть содержание профессиональной подготовки в высшем учебном заведении возникает как конкретное множество элементов реальной профессиональной деятельности архитектора. Какие-либо изменения в теоретических представлениях относительно содержания профессиональной деятельности, их конкретизация и обогащение приводят к изменению в

структуре и содержании подготовки будущих специалистов к этой деятельности (Э. Карпова [132], З.Курлянд [173], И.Харламов [275] и др.).

Для студентов во время обучения объектом деятельности выступает не реальный предмет, явление, а их заместитель - знания. В знаниях, как в социокультурном знаке, специально созданном человеком, зафиксировано все богатство предыдущего человеческого опыта, накопленного при подготовке архитекторов к профессиональной деятельности средствами изобразительной деятельности.

По своему содержанию специальные художественные знания, которые входят в структуру художественно-профессиональной культуры архитектора включают:

- знания основ теории композиции и теории изображения на плоскости;
- знания способов и принципов конструктивно-логического моделирования средствами изобразительной деятельности;
- знания свойств художественно-графических материалов и техник изобразительной деятельности, их выразительных возможностей как инструмента выражения творческих идей архитектурного проектирования.

В Хартии ЮНЕСКО/МСА по архитектурному образованию обозначены знания и умения, которыми должен обладать будущий архитектор в сфере изучения культуры и искусства. Это – способность действовать, используя знание исторических и культурных прецедентов местной и мировой архитектуры; способность действовать, используя знания изящных искусств как фактора, влияющего на качество архитектурного проекта; осознание связей между архитектурой и другими творческими дисциплинами [276].

Внешне ничего не меняя в структуре личности будущего архитектора, эти знания, умения и навыки, через механизм самосознания

своим содержанием задают ориентацию в предмете и способах будущей профессиональной деятельности, то есть определяют содержание его художественно-профессиональной культуры. Сложность ее формирования обуславливается тем, что собственно техника строительства и искусство архитектуры находятся в разных культурных пространствах. Первое принадлежит материально технической, инженерной культуре, второе – художественной культуре. Взаимодействие строительного производства и искусства архитектуры - это проблема соотношения материального и идеального. В их взаимосвязи, первичным, качественно определяющим, является художественная идея (идеал, замысел) как категория искусства, а вторичным – материализация замысла (идеальное) инженерно-техническими средствами строительства.

Очевидно, что духовное содержание в объект строительства закладывает архитектор, и его материальное воплощение предполагает умение духовное начало перевести на язык материальных, технических средств воссоздания. Именно эта особенность архитектуры позволяет отнести её к универсальным средствам образно-знаковой выразительности. Вместе с тем, она создает особую проблему для формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов. Суть этой проблемы определяется тем, что язык, средства выразительности, которые используются в изобразительной деятельности и выразительные средства или язык инженерно-технической деятельности существенно различаются и для того, чтобы стать универсальным языком архитектурной деятельности, они должны быть определенным образом переосмыслены, т.е. приобрести новый смысл и новое значение.

Обращаясь к поиску педагогического условия, которое бы обеспечивало подобную трансформацию художественных и инженерно-технических средств выразительности в единый универсальный язык архитектурного зодчества, установили, что по определению многих

исследователей (М. Каган, Ю.Солонин и др.), культура не возникает произвольно как результат развития природы и действующих в ней сил. Основу культуры всегда составляет целенаправленное и целесообразное преобразование и приспособление природы к потребностям человека. При этом результаты подобных преобразований сохраняются в форме:

- артефактов, как реальных и конкретных продуктов деятельности человека;
- паттернов, как относительно устойчивых и повторяемых способов восприятия, переживания, мышления, поведения и деятельности человека;
- ценностей, как смысловых ориентиров, которые определяют целесообразность и общую направленность действий человека относительно окружающего его социума;
- социокодов, как способов опредмечивания реальных действий человека в идеальных (символических) знаковых системах (знаниях, ритуалах, представлениях, произведениях искусства и т.д.) (Н. Злобин [105], М. Каган [111], О. Лосев [188] и др.).

Перечисленные элементы образуют инвариантную, универсальную структуру культуры и определяют ее конкретное содержание. Они же обеспечивают ее функционирование и многократное воспроизведение и повторение в пространстве социальной жизни человека и историческом времени его существования КПК устойчивой целостности. Кроме того они конкретизируют тот путь, по которому идет становление и развитие любой культуры, всех ее разновидностей и форм. Ученые подчеркивают, что отсутствие любого элемента в приведенной выше структуре культуры разрушает ее целостность и ставит под угрозу сам факт ее существования как феномена, созданного человеком. В обобщенном виде путь становления и развития культуры ученые представляют в виде следующей последовательности: потребность человека – продуктивная деятельность – создание артефакта – осознание обстоятельств и условий создания

артефакта – осознание опыта деятельности, что привела к созданию артефакта – создание идеальной модели деятельности, специализированной на создании подобных артефактов.

Важный момент, на который обращают внимание исследователи, состоит в том, что в силу отсутствия у человека механизма генетического программирования социального поведения, что освоить культуру, стать носителем культуры и её творцом, он может только овладев способами кодирования артефактов культуры и воспроизведения этих социокодов в собственной культуросообразной деятельности.

Гуманистическое значение искусства архитектуры при создании объектов строительства заключается в том, что оно (как вид художественной деятельности) предметно воплощает общечеловеческие ценности, преодолевая инженерную традицию противопоставления искусства и техники. Искусство архитектуры исполняет роль интегрирующего фактора во взаимодействии многочисленных форм инженерного и изобразительного искусства, и обеспечивает решение технических задач с учетом их художественной выразительности и эстетической ценности.

Искусство архитектуры предполагает, что автор архитектурного проекта владеет художественными навыками создания образной формы объекта, наполнения ее значениями и смыслами, на которые реагирует воспринимающий его человек. Оно всегда контекстуально в том смысле, что оно способствует: сохранению органичных связей между культурой и Природой, поддерживая их диалогичные взаимосвязи; культурой и потребностями человека, который будет практически пользоваться произведением архитектора и культурой самого архитектора. Эту роль может выполнять лишь архитектура как искусство, так как техническая деятельность в силу своей ограниченной специализации не обладает необходимыми для этого свойствами. Поиск художественного образа

архитектурного объекта обуславливается четырьмя факторами: его функцией, формой, материальной структурой и красотой [55].

Структура содержания архитектурного образования сама по себе представляет сложно интегрированное пространство, в котором изначально заложено взаимодействие трех образовательных блоков: науки, искусства и техники. Интеграция этих блоков является необходимым условием перевода учебной деятельности студентов от базового уровня художественного образования к профессионально-направленной специфике архитектурного проектирования. Но этот процесс не может проходить в один момент и предполагает последовательное, поэтапное согласование и упорядочение средств, целей и задач художественной изобразительной и архитектурной деятельности. Необходимость таких этапов объективно обуславливается не только сложностью социокодов, заложенных в выразительном языке изобразительного искусства и архитектуры, но и важностью осознания способов их органического объединения на уровне архитектурного проектирования, т.е. подчинения принципиально новым целям, отличным от целей сугубо изобразительного и инженерного искусства.

Введение этапов в процесс формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов определяется, не только сложностью и специфическими задачами освоения средств художественной выразительности, принципов и способов архитектурного проектирования, но и психологическими механизмами усвоения знаний.

Известно, что основным понятием технологии полного усвоения знаний служит эталон (критерий) полного усвоения, то есть планируемые результаты обучения, которые должны быть достигнуты всеми обучаемыми. Этот эталон задается в унифицированном виде с помощью таксономии целей, т.е. иерархически взаимосвязанной системы педагогических целей, разработанных для мыслительной (когнитивной),

чувственной (аффективной) и психомоторной сфер. Главное требование к определению эталона – его операциональность и диагностичность, т. е. постановка цели должна быть доведена преподавателем до уровня однозначного понимания студентами планируемых показателей полного усвоения содержания учебного материала. Для этого цели формулируются через конкретные действия и операции, которые должен выполнять студент, чтобы подтвердить достижение заданного преподавателем эталона.

В качестве целей познавательной деятельности студентов рассматриваются:

– собственно знание, которое проявляется в том, что студент запоминает и воспроизводит конкретную учебную единицу (термин, факт, понятие, принцип, процедуру и т. д.);

– понимание, которое проявляется в умении студента преобразовать учебный материал из одной формы выражения в другую, интерпретировать его содержание, объяснять другим, прогнозировать дальнейшее развитие явлений, событий и т. п.;

– применение, которое демонстрирует использование изученного материала в конкретных условиях и в новой ситуации;

– анализ, когда вычленяют части целого, выявляют взаимосвязи между ними, осознают принципы построения целого;

– синтез, в котором проявляется умение комбинировать элементы для получения целого, обладающего новизной и отвечающего конкретной цели в практической или теоретической деятельности.

В интерпретации А.Блума, эта категоризация и последовательность целей описывается следующим образом. Знание воспроизводит термины, конкретные факты, методы и процедуры, основные понятия, правила и принципы. Понимание объясняет факты, правила, принципы; преобразует

словесный материал в математические или другие символические способы выражения; предположительно описывает будущие последствия, вытекающие из имеющихся данных. Применение описывает границы действия законов, теорий в конкретных практических ситуациях; понятия и принципы переносятся в новые типичные и нетипичные ситуациях. Анализ вычленяет части целого; выявляет взаимосвязи между ними; определяет принципы организации целого; видит ошибки и упущения в логике рассуждения; проводит различие между фактами и следствиями; оценивает значимость имеющихся данных. Синтез предполагает проведение эксперимента или других практических действий на основе приобретенных знаний, умений и навыков.

Как видим, для этой и многих других технологий обучения характерна определенная последовательность в усвоении знаний, постановке и достижении образовательных целей. Она может быть более или менее детализированной (на уровне отдельных умственных действий, типов ориентировочной основы, модулей, целей, эталонов усвоения и др.), но в любом случае процесс эффективного и продуктивного усвоения содержания обучения предполагает упорядочение учебной деятельности студентов по определенным этапам.

Изобразительное искусство и архитектура используют единый язык художественной выразительности, который воплощается в пластических формах, их пропорциях, композиции, пространственном расположении и других выразительных элементах. Все эти элементы раскрываются, осваиваются и тщательно отрабатываются в процессе изучения специально художественных дисциплин. В содержании дисциплин архитектурного цикла эти элементы не отрабатываются, а только упоминаются в качестве критериев, которым должны отвечать осваиваемые студентами формы архитектурных объектов.

Следовательно, для формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов необходимо создавать специальные учебно-познавательные ситуации, которые последовательно воссоздают постепенно усложняющийся контекст задач архитектурного проектирования и предполагают использование в их решении имеющихся в опыте студентов знаний и умений художественных выразительных средств. Иными словами, формирование художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов невозможно вне учебных ситуаций, требующих актуализации художественных знаний и умений студентов в решении задач архитектурного проектирования

В философском энциклопедическом словаре – "актуализация" происходит от (новолат.) – "осуществление"; переход из состояния возможности в состояние действительности [272, С.115]. Разделяем точку зрения Т.Сергеевой [233], которая понимает актуализацию, как воспроизведение имеющихся у человека знаний, умений, навыков, различных форм поведения и эмоционального состояния, перевод их из потенциального состояния в актуальное, придание степени важности явлению или действию.

На основании приведенных выше рассуждений, третьим педагогическим условием, необходимым для формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов выделяем поэтапную актуализацию их практико ориентированных навыков изобразительной деятельности при разработке архитектурных проектов.

Поэтапная актуализация студентами навыков изобразительной деятельности в практике создания будущих архитектурных проектов должна стать для них определенной экспериментальной площадкой, на которой у них возникает возможность проверить реальность и продуктивность своих изобразительных навыков для создания предметов

профессиональной архитектурной деятельности. Студенты на собственном опыте должны убедиться о сферах и границах применения теоретических знаний и практических художественно-изобразительных навыков, приобретенных в процессе изучения цикла специально-художественных дисциплин, в создании будущего архитектурного проекта.

Таким образом, обобщая материалы данного параграфа, отметим, что педагогическими условиями формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов в процессе их профессиональной подготовки в архитектурном вузе выделяем:

- профессиональную направленность специальной художественной подготовки будущих архитекторов;
- интегрирование содержания и задач профессионально ориентированных архитектурных и специальных художественных дисциплин в процессе подготовки будущих архитекторов;
- поэтапную актуализацию практико ориентированных навыков изобразительной деятельности студентов при разработке архитектурных проектов.

Выделенные педагогически условия формирования художественно-профессиональной культуры сформулированы на основании результатов теоретического анализа философских, научно-педагогических и психологических разработок. Однако, они не имеют своего прямого отображения в практике организации учебного процесса в высшей школе и, в частности, в профессиональной подготовке будущих архитекторов. Таким образом, проверка и доказательства их достаточности, надежности и эффективности требует проведения специального экспериментального исследования.

Выводы по первой главе

Актуальность проблемы формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов в процессе подготовки в высших учебных заведениях, определяется существующей потребностью преодоления диспропорции между технократическим подходом к обучению будущих специалистов – архитекторов и творческим содержанием художественной подготовки в процессе обучения в архитектурных вузах. В связи с этим, предлагается рассматривать художественно-профессиональную культуру будущего архитектора как новообразование, наличие которого обеспечивает профессионализм будущего архитектора, его компетентность в художественных средствах будущей профессиональной деятельности и определяет качество создаваемых архитектурных проектов.

Философский, исторический и психолого-педагогический подходы к определению сущности понятий «культура», «художественная культура», «художественно-профессиональная культура», «художественно-профессиональная культура будущего архитектора» дают основание для уточнения их содержания и отношения. Установлено, что понятия «общая культура», «профессиональная культура» используются в научных и учебно-методических источниках для характеристики особенностей деятельности и личности. Понятия «художественная культура», «художественно-профессиональная культура» используются для характеристики особенностей деятельности художников, конструкторов-дизайнеров, дизайнеров природного ландшафта и т.д.

«Профессиональная культура» в большинстве источников трактуется как комплекс знаний, умений и навыков, овладение которыми делает каждого конкретного специалиста мастером своего дела. Однако, понятие «художественно-профессиональная культура архитектора» еще не нашла отображения в специально-педагогических, философских исследованиях.

В связи с этим, предлагается рассматривать художественно-профессиональную культуру архитектора как одно из новообразований, которое формируется в процессе специальной подготовки к профессиональной деятельности.

Художественно-профессиональная культура архитектора – это специфическая составляющая общей профессиональной культуры архитектора, характеризующая эстетические нормы и художественные ценности, которыми он руководствуется в создании своих проектов и осваивает в процессе профессиональной подготовки к этому виду деятельности.

Профессиональная культура архитектора – это особая сфера проявления профессиональной культуры общества как целостного образования. Художественно-профессиональная культура – это особенная разновидность соединения художественной и профессиональной культуры общества, в котором сконцентрирован опыт специальной общественной практики подготовки подрастающего поколения в специальных учебных заведениях для удовлетворения конкретных потребностей определенного общества, способов реализации, такой деятельности, социальных требований, которые её нормируют, и способов овладения этой деятельностью.

Выделена структура художественно-профессиональной культуры будущего архитектора в единстве когнитивного, операционного и ценностно-ориентационного компонентов. Когнитивный компонент художественно-профессиональной культуры будущего архитектора представлен системой теоретических знаний, обобщающих представления студентов в области средств художественной выразительности, способов и принципов их использования в изобразительной и архитектурной деятельности, в процессе конструктивно-художественного моделирования. Операционный компонент художественно-профессиональной культуры

будущего архитектора представлен как опыт практического использования художественных изобразительных средств в решении архитектурных задач, основу которого составляют практико ориентированные умения и навыки изобразительной деятельности. Ценностно-ориентационный компонент художественно-профессиональной культуры будущего архитектора представлен художественными стилями, эстетическими идеалами, вкусами и предпочтениями, на которые ориентируются будущие архитекторы при проектировании и создании архитектурных объектов.

К педагогическим условиям, обеспечивающим формирование художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов в процессе их подготовки в высших учебных заведениях относятся:

- профессиональная направленность специальной художественной подготовки будущих архитекторов;
- интегрирование содержания и задач профессионально ориентированных архитектурных и специальных художественных дисциплин в процессе подготовки будущих архитекторов;
- поэтапная актуализация практико ориентированных навыков изобразительной деятельности студентов при разработке архитектурных проектов.

Реализация этих педагогических условий в процессе профессиональной подготовки будущих архитекторов в высшем учебном заведении требует определенной реорганизации в содержании и методическом обеспечении этого процесса, согласования действий преподавателей разных учебных дисциплин и различных учебных кафедр.

Основные положения этой главы отображены в публикациях [119, 124, 125, 126].

ГЛАВА 2

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО- ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ У БУДУЩИХ АРХИТЕКТОРОВ

2.1. Организация и методика экспериментального этапа исследования

Результаты теоретического исследования, выполненного на основании анализа литературных источников, нормативных документов и учебно-методических разработок, позволили сформулировать педагогические условия, необходимые для формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов в процессе их профессиональной подготовки. Проверка их эффективности стала целью следующего - экспериментального этапа исследования. Для достижения этой цели были поставлены и решались следующие задачи:

- выделить показатели проявления у будущих архитекторов компонентов художественно-профессиональной культуры и критерии их оценки;
- разработать методику диагностики компонентов художественно-профессиональной культуры у студентов – будущих архитекторов;
- создать модель и экспериментальную методику формирования художественно-профессиональной культуры у будущих архитекторов на базе выделенных педагогических условий; практически апробировать её в процессе профессиональной подготовки студентов архитектурного вуза;
- выявить уровни сформированности художественно-профессиональной культуры студентов до начала и после проведения формирующего эксперимента;

– провести сравнительный анализ полученных экспериментальных данных и установить меру эффективности методики формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов на базе выделенных педагогических условий.

Согласно логике решения этих задач, план экспериментального исследования был реализован в несколько этапов. Первый этап включал подготовку и проведение диагностического констатирующего эксперимента. Второй этап – проведение формирующего эксперимента. Третий этап – проведение повторного заключительного диагностического эксперимента с последующим обобщением и анализом полученных экспериментальных данных.

При разработке критериев оценки уровня сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов учитывалось, что в философском определении критерий – это эталон, который принимается за основу какого-либо оценивания; способ проверки достоверности или ошибочности того или иного утверждения, гипотезы [267, С.193]. В другом источнике критерий определяется как мера для выявления и оценки предмета; признак, который принимается за основу классификации [271, С.267].

Вместе с тем, изучение психолого-педагогической литературы по теме исследования, дает основание говорить о том, что в практике научно-педагогических исследований отсутствуют обще принятые критерии для определения качества результатов профессиональной подготовки будущих специалистов. В равной мере, это относится и к критериям оценки художественной и профессиональной культуры будущих специалистов. В частности, В.Сластенин, критериями, которые позволяют фиксировать уровень достижений студентов в процессе профессиональной подготовки, рассматривает:

– сознательность выбора профессии;

- стремление к личностной и профессиональной самореализации;
- наличие устойчивого интереса к дисциплинам специальной профессиональной и общей культурной подготовки;
- отношение к себе как активному субъекту собственной жизнедеятельности;
- способность самостоятельно ставить цели, планировать и прогнозировать и рационально организовывать собственную деятельность;
- способность контролировать и оценивать собственную деятельность и поведение, осуществлять их коррекцию;
- способность и стремление к постоянному самосовершенствованию и саморазвитию [249].

Приведенные критерии варьируются и дополняются исследователями с учетом целей и предмета проводимого исследования (Э. Карпова [132], Н. Кичук [140], З. Курлянд [173], А. Линенко [186], и др.).

Не исключая правомерности приведенных выше критериев, полагаем, что они носят достаточно общий характер и не отвечают в полной мере специфике формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов. Вместе с тем, они могут характеризовать и оценивать те факторы, которые способны содействовать либо противодействовать процессу формирования этой культуры.

В исследовании исходили из того, что критерии должны:

- отображать основные закономерности формирования и развития исследуемого феномена;
- устанавливаться связи между всеми компонентами исследуемого явления;
- отображать динамику измеряемого качества во времени и в пространстве;

- быть объективными (настолько, насколько это возможно в педагогике) и позволять оценивать исследуемый предмет (качество) однозначно, не допускать противоречивых оценок;

- быть адекватными (валидными), то есть оценивать именно то, для измерения чего они предназначены;

- раскрываться через комплекс или систему показателей, в меру проявления которых можно судить о большей или меньшей степени выразительности данного критерия [145, С. 60].

Руководствуясь этими требованиями, а также целостной природой художественно-профессиональной культуры, которая формируется и функционирует в единстве трех взаимосвязанных компонентов (когнитивный, операционный, ценностно-ориентационный) были выделены следующие критерии ее оценки:

- гностический, как измерение степени информированности личности о сущности изобразительной деятельности, ее выразительных средствах, принципах и способах применения изобразительной деятельности в процессе создания архитектурных объектов;

- процессуальный как измерение степени практической подготовки к применению средств изобразительной деятельности при архитектурном проектировании и создании архитектурных объектов;

- рефлексивный как измерение степени осознания личностью ценности и художественного совершенства создаваемых архитектурных проектов, используемых при этом художественных эталонов архитектурно-проектной деятельности.

Определяя показатели компонентов художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов, ориентировались на особенности, которые характеризуют профессиональную деятельность специалистов-архитекторов обозначенные в государственном

образовательном стандарте высшего профессионального образования по специальности 6.06012 «Архитектура зданий и сооружений» по направлению подготовки 1201 «Архитектура», а также на требования Международной Хартии архитекторов, в которых указано, что архитектурное образование должно обеспечивать умение создавать архитектурные проекты, отвечающих как эстетическим, так и техническим требованиям; адекватное знание истории и теории архитектуры и родственных ей искусств, а также технических и гуманитарных наук; знание изящных искусств как фактора, оказывающего влияние на качество архитектурного проектирования; адекватные знания в области городского дизайна, градостроительства и владение навыками, необходимыми в процессе планирования территорий.

Показатели когнитивного компонента в структуре художественно-профессиональной культуры будущего архитектора определялись по гностическому критерию как совокупность системы художественных знаний, которыми он должен владеть.

Показатели операционного компонента в структуре художественно-профессиональной культуры будущего архитектора определялись по процессуальному критерию и представляли ряд художественных умений, необходимых для создания архитектурных проектов.

Показатели ценностно-ориентационного компонента, который базируется на регулятивных психологических компонентах и определяет избирательную направленность активности личности по рефлексивному критерию, в структуре художественно-профессиональной культуры будущего архитектора определялись как способность критически оценивать художественную ценность результатов своих архитектурных проектов. Полное описание компонентов художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов, их показателей и выделенных критериев оценки приведено в таблице 2.1

Таблица 2.1

**Структура и содержание компонентов
художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов**

Компоненты	Показатели художественно-профессиональной культуры	Критерии оценки
Когнитивный	Знание основ: композиции; изображения предметов на плоскости; выразительных возможностей художественно-графических материалов и техник рисунка, как инструментов и средств выражения архитектурных идей; художественных принципов и способов конструктивно-логического моделирования;	Гностический
Операционный	Умение решать: композиционные задачи различной сложности в архитектурном проектировании средствами изобразительной деятельности; изображать архитектурные объекты в необходимом ракурсе, дополняя его стаффажем и антуражем; выполнять архитектурные наброски, эскизы, по памяти и по представлению; использовать разнообразные художественно-графические материалы как средство для выражения архитектурных идей.	Процессуальный
Ценностно-ориентационный	Способность: критически оценивать художественную ценность результатов своих архитектурных проектов; соотносить свои архитектурные замыслы и проекты с существующими художественными стилями и архитектурными направлениями; самостоятельно определять собственные просчеты в художественном оформлении архитектурных проектов и находить способы их устранения.	Рефлексивный

Согласно выделенным критериям можно было предположить, что проявление *высокого уровня* художественно-профессиональной культуры у будущих архитекторов характеризуется стойким стремлением критически оценивать художественную ценность результатов своих архитектурных проектов.

Стремлением студентов соотносить свои архитектурные замыслы и проекты с существующими художественными стилями и архитектурными направлениями. Для студентов этого уровня характерна способность самостоятельно определить собственные просчеты в художественном оформлении архитектурных проектов и способы их преодоления.

Студенты этого уровня демонстрируют фундаментальное и глубокое понимание теоретических знаний основ теории композиции, изображения предметов на плоскости, проявляют знания выразительных возможностей художественно-графических материалов и техник рисунка, как инструмента и средства для свободного выражения своих творческих архитектурных идей, в совершенстве владеют знаниями принципов и способов конструктивно-логического моделирования. Они способны оценить эффективность и целесообразность применения выбранных изобразительных средств в архитектурно-проектной деятельности, предлагают собственные предложения изобразительных приемов, способов и техник при разработке и подаче архитектурной идеи. Студенты этого уровня проявляют сформированные умения решать композиционные задачи различной степени сложности в архитектурном проектировании; владеют навыками выразительного изображения архитектурных объектов в необходимом ракурсе, дополняя его стаффажем и антуражем; свободно владеют умениями и навыками выполнения архитектурных набросков, эскизов по памяти и по представлению, целесообразно и продуктивно используют разнообразные художественно-графические материалы для свободного выражения своих архитектурных идей.

Средний уровень художественно-профессиональной культуры характеризуется ситуативным стремлением критически оценивать художественную ценность результатов своих архитектурных проектов. Студенты этого уровня стремятся соотносить свои архитектурные замыслы и проекты с существующими художественными стилями и архитектурными направлениями, однако не способны самостоятельно определить собственные недостатки в художественном оформлении архитектурных проектов, затрудняются в определении способов их преодоления. Для них характерна недостаточная теоретическая осведомленность в области теории композиции, основ изображения на плоскости, знаний различных художественно-графических материалов и техник рисунка, как инструмента и средства для выражения своих архитектурных идей. Для студентов этого уровня характерно фрагментарное знание художественных принципов и способов конструктивно-логического моделирования. Студенты этого уровня умеют решать определенные композиционные задачи в архитектурном проектировании, изображать архитектурные объекты, дополняя их стаффажем и антуражем, владеют необходимыми навыками выполнения архитектурных объектов по памяти и по представлению, однако требуют дополнительных умений и навыков использования художественно-графических материалов, как средства для подачи архитектурных идей, демонстрируют навыки изобразительной деятельности, однако архитектурные проекты имеют ряд существенных недостатков, связанных с художественным решением, целесообразностью и продуктивностью использования художественно-графических средств при создании архитектурного образа.

Низкий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры у будущего архитектора характеризуется отсутствием стремления критически оценивать ценность результатов своих архитектурных проектов.

Студенты этого уровня не умеют соотносить свои собственные архитектурные замыслы и проекты с художественными стилями и архитектурными направлениями. Они не способны самостоятельно выявить и определить способы исправления собственных недостатков в художественном оформлении архитектурных проектов. Для студентов этого уровня характерны бессистемность теоретических знаний основ теории композиции, основ теории изображения на плоскости, художественно-графических материалов и техник рисунка, художественных принципов и способов конструктивно-логического моделирования. У студентов этого уровня не сформированы умения решать композиционные задачи в архитектурном проектировании изобразительными средствами, изображать архитектурные объекты в определенном ракурсе, по памяти и представлению, выполнять наброски, эскизы, использовать художественно-графические средства при создании архитектурного образа. Они испытывают существенные затруднения в самостоятельном создании архитектурных замыслов изобразительными средствами, что не позволяет им разработать собственный архитектурный проект.

Исследование наличия у студентов-архитекторов художественно-профессиональной культуры и уровня ее сформированности осуществлялось при помощи нескольких методов исследования. Так, сформированность художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по показателям когнитивного компонента оценивалась на основании специально разработанных тестов, ответы на которые требовали от студентов знаний в области художественной грамоты, истории искусства и архитектуры. В полном объеме этот тест приведен в Приложении В.

Операционный компонент исследовался методом анализа продуктов деятельности студентов по дисциплине «Рисунок». При оценке рисунков как продуктов деятельности студентов учитывалось:

- композиционное решение в заданном формате листа;
- выявление конструктивных особенностей объекта;
- передача пространства и формы;
- раскрытие специфики материала натуры;
- целостность изображения и техническое совершенство использования графических приемов.

Ценностно-ориентационный компонент исследовался при помощи метода экспертной оценки, которую проводили преподаватели кафедр «Рисунка, живописи и архитектурной графики», «Основы архитектурного проектирования» и самоанализа студентов, которые принимали участие в эксперименте. За основу для обследования по этому компоненту использовалась методика «Оценка развития качеств проектно-производственной деятельности» Н.Качуровской [135], адаптированная нами. Она предусматривала оценивание в архитектурных разработках студентов таких качеств:

- наличие выраженной идеи и художественного стиля;
- объемность и соразмерность композиционного решения и его размещения в пространстве;
- завершенность и полнота проработки деталей проекта;
- гармоничность художественных средств функциональному предназначению архитектурного объекта;
- разнообразие изобразительных техник, применяемых для воплощения замысла архитектурного проекта;
- наличие новаторских приемов в использовании изобразительных средств и их целесообразность;

– наличие новых идей в художественном оформлении архитектурной разработки.

Полный текст оценочного листа приведен в приложении Б.

Учитывая, что художественно-профессиональная культура будущих архитекторов в значительной мере основывается на владении изобразительной деятельностью, при проведении формирующего эксперимента мы сочли необходимым дифференцировать студентов по уровню их художественной подготовки и развития художественных способностей. Художественные способности студентов, привлеченных к экспериментальной работе, оценивались по методике В. Киреенко [138]. Согласно этой методике оценивались: способность целостного видения, способность чувствовать вертикальные и горизонтальные направления; способность точной оценки отклонения от опорных направлений, способность точной оценки пропорций, способность оценки "светлотных" отношений, способность к оценке перспективных сокращений; способность (или свойства) зрительной памяти способствующие созданию и сохранению ярких образов.

Уровень объемно-пространственного мышления оценивался по следующим параметрам: способность представлять и моделировать разнообразные пространственные структуры, подчиненные единой конструктивной логике; способность передавать на двухмерной плоскости трехмерные предметы; умение произвести конструктивный анализ изображаемых объектов, как совокупность простых геометрических форм.

Уровень работоспособности студентов оценивался по таким критериям: выполнение заданий в намеченный срок; количество выполненных заданий, не предусмотренных программой дисциплины.

Генерирование новых идей оценивалось по таким параметрам: способность к обнаружению и постановке проблем; способность к генерированию большого количества идей; способность к

продуцированию разнообразных идей; способность продуцировать отдаленные ассоциации; способность совершенствовать изображаемый объект, добавляя детали; способность решать нестандартные проблемы, проявляя гибкость; способность увидеть в объекте новые признаки, найти новое использование.

Уровень фантазии оценивался как способность создания образа, представления, идеи и умение манипулировать ими.

Эти данные были получены на основании оценки преподавателей специальных художественных дисциплин и дисциплин архитектурного проектирования, которые работали со студентами в данной группе. В целом каждого студента оценивали пять преподавателей по 4-бальной шкале: 3 балла соответствовали яркому, устойчивому проявлению качества; 2 балла – яркому, но неустойчивому; 1 балл – не яркому и редкому проявлению качества; 0 баллов – его отсутствию. Оценке подлежало наличие у студентов: художественных способностей, объемно-пространственного мышления, художественного вкуса, художественной грамотности, фантазии, способности генерировать новые идеи, работоспособности.

На втором этапе проводился основной формирующий эксперимент, в основу которого была положена разработанная методика и экспериментальная модель формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов.

Для достижения объективности и достоверности результатов до начала формирующего эксперимента и после его завершения в студенческих группах, привлеченных к участию в экспериментальном исследовании, были проведены диагностические срезы по всем компонентам художественной профессиональной культуры по описанным выше методикам.

Полученные результаты были использованы для определения исходного состояния по характеристикам художественно-профессиональной культуры студентов, которые приняли участие в экспериментальной работе. В дальнейшем, сравнивая данные срезов, которые были получены в экспериментальных группах до начала и после окончания формирующего эксперимента, мы имели возможность:

1) проследить, какие изменения происходят в процессе формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов, ее отдельных компонентов под воздействием реализованных в эксперименте педагогических условий и методики их реализации;

2) уяснить насколько такая подготовка является более эффективной для формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по сравнению с традиционной;

3) выяснить каким образом формирование художественно-профессиональной культуры способствует развитию индивидуальных художественных способностей студентов.

Для выяснения этих моментов, эмпирические данные, которые были получены до начала и после окончания формирующего эксперимента, подвергались обработке статистическими методами.

Основной формирующий эксперимент проводился в течение 2007-2011 учебных годов на базе учебной нормативной дисциплины «Рисунок», которая по действующему учебному плану изучается в течение шести семестров и рассчитана на 108 учебных часов аудиторных занятий и 88 учебных часов самостоятельной работы студентов в год. При подготовке к формирующему эксперименту и для его проведения были разработаны:

– экспериментальная учебная программа и методическое сопровождение нормативной дисциплины «Рисунок»;

- дифференцированные задания для самостоятельной учебной деятельности будущих архитекторов с учетом их индивидуальных способностей и уровня художественной подготовки;

- тематика коллективных обсуждений для проведения интерактивных форм обучения и мотивирующих студентов к самоопределению в учебной художественной и архитектурно-проектной деятельности;

- материалы для диагностики художественно-профессиональной культуры студентов и сопутствующих ее формированию факторов.

Целью третьего, заключительного этапа, было упорядочение и обобщение эмпирических данных, полученных в результате эксперимента. Для достижения этой цели необходимо было решить следующие задачи:

- выявить тенденции в изменении количественных и качественных показателей художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов, сложившихся под влиянием исследуемых педагогических условий;

- установить влияние на эффективность формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов уровня их довузовской художественной подготовки и развития специальных художественных способностей.

Решение этих задач осуществлялось в процессе обработки экспериментальных данных методами математической статистики с последующим количественным и качественным анализом полученных результатов.

2.2. Модель и экспериментальная методика формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов в учебном процессе высшего учебного заведения

При разработке модели и экспериментальной методики формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов учитывалось, что цель архитектурного образования – это подготовка выпускника к активной творческой, познавательной, исследовательской и практической деятельности по созданию и воплощению архитектурных объектов. Архитектурное образование строится на учете специфики профессии архитектора, его творческого метода, который представляет собой синтез методов деятельности ученого, инженера, художника и организатора и доминированием специфического образного мышления.

Государственными стандартами архитектурного высшего образования, существующих образовательно-квалификационных программ подготовки бакалавров, в высших учебных заведениях предусмотрено изучение следующих нормативных учебных блоков дисциплин: цикл гуманитарных и социально-экономических дисциплин общеобразовательного и профессионального направления; цикл фундаментальных общенаучных и специальных дисциплин; цикл профессионально-ориентированных архитектурно-проектных дисциплин.

Инструмент профессиональной деятельности архитектора – архитектурное проектирование, которое представляет собой сложный вид социально полезной, созидательной деятельности на стыке науки, техники и искусства. Это предполагает подготовку специалиста, понимающего законы общественного развития, обладающего творческим восприятием действительности, творческим методом и творческим мышлением, мастерством композиции, профессиональными знаниями, высоким

уровнем общей и художественной культуры, устойчивой потребностью к профессиональной деятельности. Достижение этого результата возможно только на основе рационального сочетания общих гуманитарных, технических, экономических, художественно-композиционных составляющих архитектурной деятельности и их связи.

Разработанная модель, представленная на рис. 2.1, направлена на формирование художественно-профессиональной культуры у будущих архитекторов в процессе подготовки в высших учебных заведениях. Все структурные элементы модели взаимообусловлены, представляют собой целостный педагогический процесс, в своем единстве призваны обеспечить формирование художественно-профессиональной культуры у будущих архитекторов.

В данной модели процесс формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов в высших учебных заведениях рассматривается как единство, последовательное упорядочение и согласование цели, задач, принципов, компонентов художественно-профессиональной культуры, педагогических условий, средств их обеспечения и этапов реализации. Цель – формирование художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов в процессе подготовки в высших учебных заведениях, реализуется в системе задач: расширение, систематизация и взаимосвязь специально-художественных и профессионально ориентированных архитектурных знаний студентов-архитекторов; актуализация изобразительной деятельности студентов в процессе архитектурно-профессиональной подготовки.

Для формирования художественно-профессиональной культуры будущего архитектора моделью предусмотрено соблюдение принципов: индивидуализации и дифференциации подготовки; художественно-профессионального самосовершенствования; межпредметных связей;

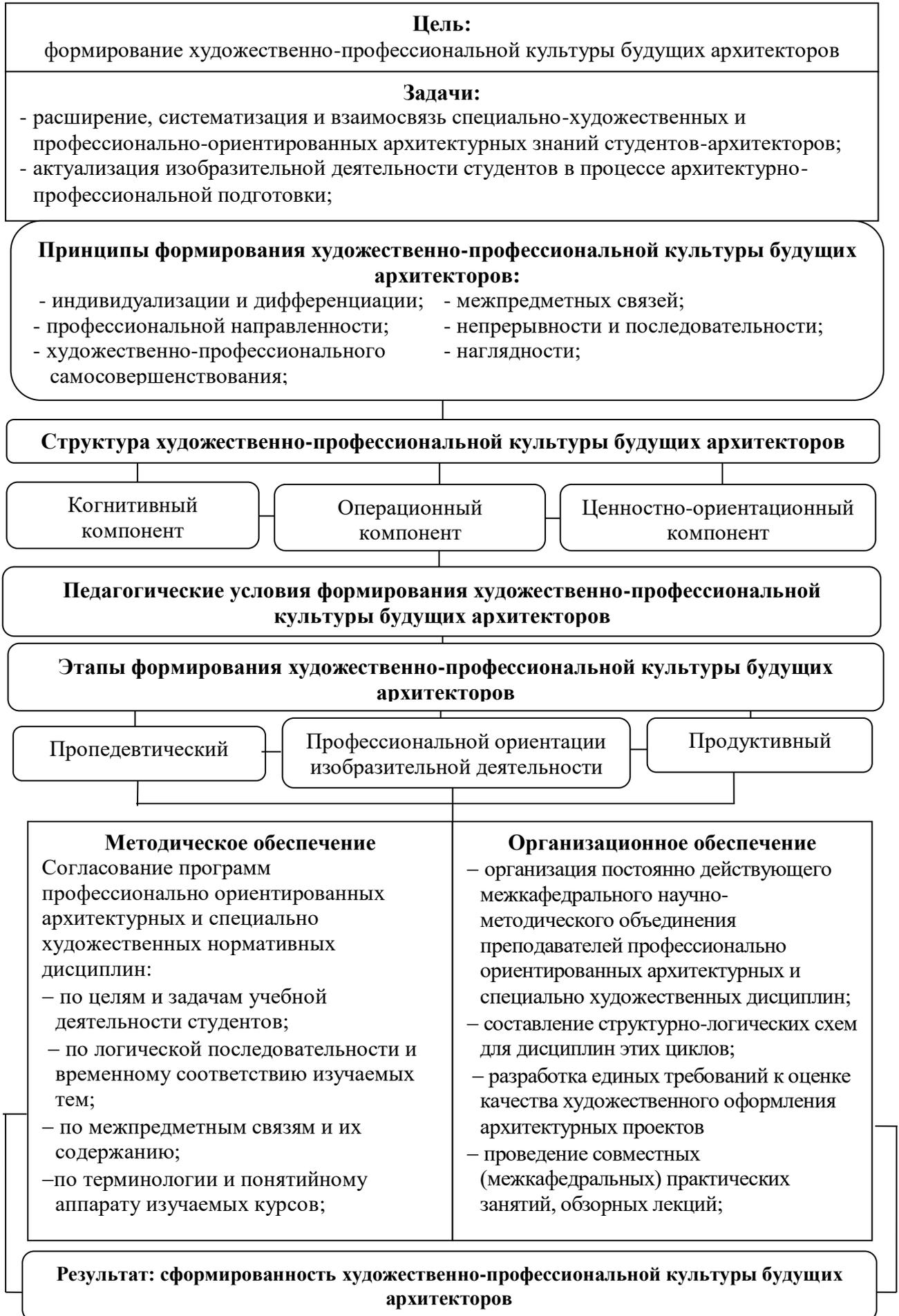


Рис.1 Модель формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов

непрерывности и последовательности; наглядности; профессиональной направленности;

Принцип индивидуализации и дифференциации предполагал учет индивидуальных особенностей каждого студента, его индивидуального развития, освоения ценностей художественно-профессиональной культуры.

При этом дифференциация понимается как учет индивидуальных особенностей студентов, объединенных в группы для совместной деятельности, по профессиональным интересам и др. На основе этого принципа определялись технологии формирования художественно-профессиональной культуры, отбор и содержание дисциплин специально-художественного цикла, разработка учебных программ, методических рекомендаций по дисциплинам, структура теоретических и практических занятий.

Принцип профессиональной направленности обусловлен целостностью образовательного процесса в архитектурном вузе, взаимосвязи художественно-профессиональной и инженерно-технической составляющей деятельности будущего архитектора в структуре архитектурного образования, их подчинения социальным потребностям и доминирующим в обществе ценностям.

Принцип художественно-профессионального самосовершенствования предполагал специально организованную систематическую деятельность студентов, направленную на совершенствование и развитие художественно-профессиональных значимых качеств, значимых для будущего архитектора как личности.

Принцип межпредметных связей реализует культурологический поход в архитектурном образовании. Учебный процесс в архитектурном вузе должен складываться таким образом, чтобы профессионально-ориентированные и специально художественные дисциплины

взаимодополняли друг друга. Изучение специально-художественных дисциплин должно быть в тесном единстве с учебной информацией профессионально ориентированных архитектурных, таких как: архитектурное проектирование, основы и методы архитектурного проектирования, архитектурная графика, объемно-пространственная композиция и др.

Принцип непрерывности и последовательности в процессе формирования художественно-профессиональной культуры будущего архитектора обеспечивал единство теоретической и практической подготовки при изучении профессионально ориентированных и специально художественных дисциплин, связанных непосредственно с архитектурным проектированием. Согласно этого принципа, содержание теоретических знаний специально-художественных дисциплин на каждом этапе подготовки студентов должно соответствовать практическому опыту студентов и совокупности уже известных ему знаний.

Принцип наглядности в процессе обучения способствует умственному развитию студентов, облегчает процесс усвоения знаний, стимулирует мотивационную сферу. Принцип наглядности обучения способствует сочетанию конкретного с абстрактным, рационального с иррациональным, теоретических знаний с практической деятельностью. Этот принцип требует привлечения к восприятию всех органов чувств студента и обеспечивает полноценное освоение изобразительной деятельности. При изучении специально художественных дисциплин наглядность связана с конкретным показом упражнений, их характеристикой и словесным объяснением. Студенты должны увидеть, как правильно выполнить то, или иное практическое задание. Кроме наглядного показа действий, упражнений и т.д., методично обоснованным является применение аудиовизуальных средств, иллюстративно-художественных материалов, которые воспитывают внимание студентов, наблюдательность, культуру

мышления, конструктивное творчество, интерес к изобразительной деятельности, актуализируют чувственный опыт.

Практическое использование этой модели в процессе профессиональной подготовки будущих архитекторов определяло стратегию и тактику формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов;

Проверка комплекса педагогических условий осуществлялась поэтапно в логике реального образовательного процесса, в рамках форм организации учебной работы, которые предусмотрены учебным планом подготовки будущих архитекторов и осуществлялась в три этапа.

В процессе их реализации были организованы и проведены межкафедральные семинары преподавателей для упорядочения содержания и задач художественной и архитектурной подготовки студентов. Решение этой задачи осуществлялась на методическом и организационном уровнях.

Организационное обеспечение предусматривало:

- создание постоянно действующего научно-методического объединения преподавателей кафедр архитектурно-профессионального и специально-художественного циклов для выявления межпредметных связей в целях, задачах и содержании профессионально ориентированными архитектурными и специально-художественными дисциплинами; составления структурно-логических схем, в которых определены точки соприкосновения между программами дисциплин; проведения обзорных лекций, совместных (межкафедральных) практических занятий; организации межкафедральных факультативов по проблемам синтеза искусств, на которых рассматривались задачи прикладного содержания, направленные на формирование основных умений и навыков создания архитектурных проектов.

Методическое обеспечение было направлено на согласование программ профессионально ориентированных архитектурных и специально художественных дисциплин с целью:

- установления последовательности и временного соответствия учебных тем, осваиваемых студентами в процессе изучения дисциплин профессионально ориентированного архитектурного и специально художественного цикла;

- согласование содержания курсов профессионально ориентированных архитектурных и специально художественных дисциплин;

- приведение задач подготовки студентов по специально художественным дисциплинам в соответствии с требованиями их профессионально ориентированной подготовки по архитектурными дисциплинами;

- упорядочения содержания ключевых понятий и терминов, усваиваемых студентами при изучении профессионально ориентированных архитектурных и специально художественных дисциплин.

Для достижения этих целей на межкафедральных семинарах преподавателей обсуждалась структура художественной подготовки и профессионально ориентированной архитектурной подготовки студентов в рамках профессионального архитектурного образования, проводился анализ целей, задач и содержания циклов профессионально ориентированных архитектурных и специально художественных дисциплин, их соответствие требованиям государственных стандартов высшего архитектурного образования для специальности 6.060102 – «АРХИТЕКТУРА», обсуждались варианты их согласования и упорядочения с целью оптимизации практической направленности.

Кроме того, на научно-методических семинарах были выработаны общие критерии оценки художественно-профессиональной культуры студентов-архитекторов, презентована экспериментальная рабочая программа по дисциплине «Рисунок», обсуждались организационные формы обучения, варианты диалоговых форм общения студента и преподавателя; система заданий, направленных на формирование навыков изобразительной деятельности в контексте архитектурного проектирования. В результате совместной деятельности преподавателей кафедр специально-художественного и архитектурного циклов и были выявлены сильные и слабые стороны рабочей программы по рисунку, устранение которых требовало изменений в последовательности и содержании изучаемых тем, их методическом обеспечении и организационных формах обучения студентов.

Было установлено, что согласно действующим учебным планам для специальности 6.060102 – «АРХИТЕКТУРА» специально художественная подготовка и профессионально ориентированная архитектурная подготовка в архитектурном высшем учебном заведении начинаются с 1 курса. На этом курсе в состав профессионально ориентированной архитектурной подготовки входят дисциплины: «Архитектурное проектирование», «Основы и методы архитектурного проектирования», «Архитектурная графика», которые изучаются в первом семестре.

Целью дисциплины «Архитектурное проектирование» является изучение структуры архитектурных сооружений на примере памятников архитектуры, формирование у студентов композиционного мышления на основе простых упражнений. Целью дисциплины «Основы и методы архитектурного проектирования» на первом курсе является изучение основ архитектурной композиции, архитектурной графики и основ проектирования; исследование графических средств для изображения архитектурных объектов, формирование зрительного восприятия

архитектуры. Целью дисциплины «Архитектурная графика» является ознакомление студентов с основами изобразительной грамоты применительно к архитектурной графике; формирования у них системы знаний, умений и навыков по использованию графических материалов, чертёжных инструментов, методов и средств для наглядного изображения архитектурных объектов, оформления архитектурных чертежей, светотонного моделирования трехмерной формы и пространства на плоскости, что, в дальнейшем, необходимо для выражения архитектурного замысла при проектировании.

Во втором семестре дисциплину «Архитектурная графика» продолжает учебный предмет «Объемно-пространственная композиция». Целью этой дисциплины является изучение студентами свойств и закономерностей объемно-пространственной композиции, развитие у них композиционных способностей и объемно-пространственного мышления, способов трансформации форм.

Параллельно с профессионально ориентированными архитектурными дисциплинами на первом курсе в двух семестрах изучается дисциплина «Рисунок», которая входит в состав художественной подготовки. В ее задачи входит формирование у будущих специалистов знаний и практических умений по изображению: предметов на плоскости, способов построения линейно-конструктивного рисунка, использование тонового изображения для передачи объемности предметов, методов изображения объемно-пространственной архитектурной структуры (интерьер и экстерьер); созданию композиции. Кроме того, студенты осваивали изобразительные возможности художественных материалов таких как (карандаш, тушь, перо, рапидограф, пастель, сангина, соус).

На 2 курсе профессионально-ориентированная архитектурная подготовка предусматривает изучение следующих дисциплин: «Архитектурное проектирование», «Основы и методы архитектурного

проектирования», «Объемно-пространственная композиция», кроме того в четвертом семестре они дополняются дисциплиной «Архитектурная композиция», целью которой является формирование у будущих специалистов систематизированного представления о композиционной проблематике в целом; теоретических знаний и навыков практического анализа композиции в архитектурных объектах. Целями освоения дисциплины «Архитектурное проектирование» являются теоретическое и практическое освоение основных разделов методики архитектурного проектирования, понимание роли и ответственности специалиста по созданию компонентов искусственной среды на уровне современных требований общества, развития культуры и личности. Освоение дисциплины направлено на формирование компетентных, творческих, критически мыслящих и высоко нравственных проектировщиков в архитектуре, ответственных за здоровье, безопасность, благосостояние окружающей среды.

Изучение дисциплины «Основы и методы архитектурного проектирования» на втором курсе направлено на дальнейшее практическое усвоение приемов и методов архитектурного проектирования, развитие визуально-чувственного аппарата студента без применения электронных компьютерных программ; усвоение традиционных приемов и методов архитектурного проектирования и закрепление их на практических занятиях.

Целью дисциплины «Объемно-пространственная композиция» на втором курсе является изучение принципов упорядочения и гармонизации элементов архитектурной композиции, основных и вспомогательных свойств формы и средств достижения композиционной выразительности.

Объем художественной подготовки на втором курсе увеличивается и к дисциплине «Рисунок» добавляются дисциплины «Живопись» и «Скульптура». Целью дисциплины «Рисунок» на втором курсе является

формирование системы знаний, умений и навыков по использованию графических материалов, методов и средств для наглядного изображения архитектурных объектов, светотонного моделирования трехмерной формы и пространства на плоскости. Целью изучения дисциплины «Скульптура» является формирование у студентов целостного эстетического восприятия действительности; объемно-пространственного мышления на основе синтеза искусств; развитие способности к визуализации проектных решений посредством языка скульптуры.

Изучение дисциплины «Живопись» на втором курсе направлено на углубление знаний будущих архитекторов в области теории изображения на плоскости, композиции и восприятия цветового изображения; формирование умений и навыков объемно-пространственного моделирования живописными средствами, освоение технических и художественных материалов и оборудования.

Профессионально ориентированная архитектурная подготовка на 3 и 4 курсах продолжается на базе дисциплин «Архитектурное проектирование», «Ландшафтная архитектура».

Целью дисциплины «Архитектурное проектирование» является освоение методов градостроительного проектирования, формирование умений и навыков работы с учетом природной среды, сложившейся природной ситуации, формирование навыков оценки сложившейся градостроительной среды, включая историческую, художественную и культурную подоснову.

Изучение дисциплины «Ландшафтная архитектура» направлено на приобретение студентами знаний, умений и навыков в области ландшафтного дизайна. При изучении дисциплины студентов осваивали перспективное планирование садоводческих работ по озеленению населенных пунктов; принципы устройства цветников; проектирование различных стилей ландшафтов; выбор ассортимента растений.

Художественная подготовка студентов на третьем курсе обеспечивается дальнейшим изучением дисциплин «Рисунок» и «Живопись». Целями освоения дисциплины «Рисунок» являются формирование практических навыков освоения различных графических материалов, средств, методов и приёмов используемых для получения убедительного, реалистического изображения на плоскости; выработки у них системы знаний, умений и навыков по использованию графических материалов, методов и средств для наглядного изображения, линейно-конструктивного и светотонного моделирования трехмерной формы и пространства на плоскости, что, в дальнейшем, необходимо для выражения архитектурного замысла при проектировании; овладение культурой художественного мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, умений критически оценивать достоинства и недостатки, наметить пути и выбрать средства развития достоинств и устранения недостатков; стремится к саморазвитию, повышению квалификации и мастерства.

Целью дисциплины «Живопись» является формирование у студентов навыков передачи композиционного замысла, умений демонстрировать пространственное воображение, развитый художественный вкус, владение методами гармонизации живописной композиции, транслировать накопленные знания и умения в архитектурной деятельности живописными средствами; овладение культурой художественного мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения; умения критически оценивать достоинства и недостатки результатов изобразительной деятельности, находить пути и средства для устранения отмеченных недостатков.

Наряду с изучением дисциплины «Рисунок» на четвертом курсе в 8 семестре художественная подготовка предусматривает изучение

дисциплины «Архитектурная колористика». Целью изучения дисциплины является формирование у будущих специалистов знаний полихромии архитектурного пространства, формообразовательных возможностей цвета, характеристик современных колерных материалов и технологий.

На основании анализа государственных стандартов и нормативных документов, рабочих программ профессионально ориентированных архитектурных и специально художественных дисциплин на совместных научно методических семинарах были:

- выделены и сформулированы общие цели и задачи учебной деятельности студентов для каждого из выделенных этапов формирования их художественно-профессиональной культуры;

- определены логическая, временная и содержательная последовательность изучаемых тем;

- согласован терминологический и понятийный аппарат изучаемых курсов.

Общей целью пропедевтического этапа формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов являлось освоение базовых знаний по основам: композиции; изображения предметов на плоскости; выразительных возможностей художественно-графических материалов и техник графики; художественных принципов и способов конструктивно-логического моделирования. Задачи этого этапа предусматривали формирование у студентов умения решать: композиционные задачи в архитектурном проектировании средствами изобразительной деятельности; изображать объемные формы в необходимом ракурсе, выполнять наброски, эскизы по памяти и по представлению; использовать разнообразные художественно-графические материалы; развитие способностей: критически оценивать результаты своей изобразительной деятельности, самостоятельно определять

собственные просчеты в оформлении архитектурных проектов и находить способы их устранения.

Общими задачами для профессионально ориентированных и специально художественных дисциплин было освоение студентами основ композиции, изображения на плоскости, художественно-графическими материалами и различными техниками графики.

Эти задачи решались в процессе изучения следующих тем по профессионально-ориентированным архитектурным дисциплинам: «Основы архитектурного проектирования», «Основы и методы архитектурного проектирования», «Архитектурная графика», «Объемно-пространственная композиция»: «Изображение деталей архитектурных сооружений классической ордерной системы», «Изображение общего вида памятника архитектуры», «Изображение элементов графического дизайна».

В процессе изучения дисциплины «Рисунок», соответственно изучались темы: «Изображение геометрических тел», «Изображение конструкции рельефа на примере гипсового растительного орнамента», «Изображение архитектурных форм», «Изображение сложных предметов быта, труда и культуры».

В дальнейшем при изучении дисциплины «Живопись» они дополнялись темами: «Спектральный круг и комбинации цветовых сочетаний», «Основные цветовые сочетания, контраст и нюанс в цветовой композиции», «Цветовые отношения и ограниченный диапазон палитры».

В результате изучения этих тем студенты осваивали:

- основы и методы создания художественной композиции (равновесие, ритм, симметрия, асимметрия, статика, динамика, доминанта, нюанс, контраст и т.д.);

- выразительные возможности различных художественно-графических материалов и техник рисунка, как инструментов и средств

выражения архитектурных идей (карандаш, тушь перо, акварель, гуашь, смешанная техника);

– художественные принципы и способы конструктивно-логического моделирования форм (простых геометрических тел, архитектурной детали, рельефа, предметов быта труда и культуры).

Приобретали умения:

- решать базовые художественные изобразительные задачи;
- обосновывать выбор художественно-изобразительных средств для решения архитектурных задач;
- композиционно размещать изображение в формате листа;
- воспроизводить пропорции и масштаб изображаемых предметов;
- передавать объем, фактуру, материальность предметов, используя изобразительные средства графики.

На этом же этапе вводился терминологический и понятийный аппарат, согласованный в процессе совместного обсуждения преподавателями специально-художественных и профессионально-ориентированных дисциплин. Так, было выработано общее определение понятий: архитектурно-композиционное решение, композиционная целостность изображения, архитектоника, ритм, динамика, статика, доминанта, симметрия, объемно-пространственное решение, моделирование внешней и внутренней формы объема, пропорции, масштаб, модуль, план, колористическое решение, колорит, цвет, архитектурно-художественные и стилевые приемы.

Рассмотрим более подробно методику изучения студентами выделенных тем в рамках выделенных педагогических условий формирования их художественно-профессиональной культуры.

Так, в рамках педагогического условия – профессиональная направленность специально художественных дисциплин на

пропедевтическом этапе, дисциплиной «Архитектурное проектирование», предусмотрено изучение студентами темы «Изображение деталей архитектурных сооружений классической ордерной системы». Ее освоение связано с изучением и воспроизведением студентами форм архитектурной классики. Для этого студенты выполняли задания на создание чертежа римских ордеров: в массах при единой высоте; в массах при едином модуле; в деталях.

Параллельно в рамках дисциплины «Основы и методы архитектурного проектирования», ориентированной на изучение основ архитектурной композиции, архитектурной графики и проектирования, овладение графическими средствами выражения архитектурных объектов, рассматривалась тема «Изображение общего вида памятника архитектуры». В её задачу входило обучение студентов построению плана общего вида памятника архитектуры, формирование представлений о масштабности сооружения и его деталей. Студенты выполняли фиксацию и зарисовки памятника архитектуры с натуры; воссоздание чертежа плана здания общего вида.

В рамках дисциплины «Архитектурная графика» внимание студентов было направлено на изучение способов изображения локального архитектурного пространства, элементов графического дизайна, стилизации изображения, формирование индивидуального подхода в выборе техники изображения. Студенты выполняли задания по темам: «Экслибрис», «Шрифтовая композиция», «Фрагмент генерального плана архитектурного памятника». В процессе выполнения учебных заданий по дисциплине «Архитектурная графика» на пропедевтическом этапе студенты приобретали базовые графические навыки, умения работать с инструментами графики. Для этого они выполняли упражнения на изучение различных приемов штриховки черно-белой графики при помощи графических средств: тушь, перо, рапидограф. Аналогичные по

содержанию упражнения использовались и при изучении дисциплины «Рисунок».

Как видим, решение учебных задач по всем трем профессионально ориентированным темам требовало от студентов достаточно высокого уровня владения изобразительными средствами, теоретическими представлениями в области композиции, перспективы, объемности и т.д. Однако далеко не у всех студентов есть база специальной художественной подготовки и сформированные графические умения. В связи с этим они испытывают значительные трудности при выполнении заданий, связанных с освоением основ архитектурного проектирования.

Восполнение этого пробела достигалось в процессе изучения дисциплины «Рисунок». Так, при изучении темы «Изображение простых геометрических форм», «Изображение конструкции рельефа на примере гипсового растительного орнамента», «Изображение сложных предметов быта, труда и культуры» студенты знакомились с закономерностями объемных форм в пространстве и правилами их изображения. Достижение этой цели достигалось выполнением студентами специальных упражнений на: изображение плоских геометрических фигур, объемных каркасных и гипсовых геометрических форм в перспективе, предметов быта, конструкции рельефа.

Система упражнений предусматривала для студентов задания трех уровней сложности:

- на постановку руки и координацию движений;
- на осознание и выявление конструкции и строения формы;
- на передачу объемной формы при помощи изобразительных средств.

В зависимости от уровня художественной подготовки студентов использовалась различная методика обучения студентов выполнению

упражнений и заданий. Так, для студентов с низким уровнем сформированности графических навыков она была ориентирована на:

- пробуждение интереса к изобразительной деятельности, освоение навыков базового уровня изобразительной деятельности;
- формирование умения самостоятельно выполнять изобразительную деятельность по заданному образцу.

Кроме того для студентов с низким уровнем специальной художественной подготовки были разработаны дополнительные упражнения на проведение вертикальных и горизонтальных линий; деление отрезков на равные части; проведение диагоналей; рисование изогнутой линии по заданным точкам; растяжку тона от светлого к темному и наоборот.

Освоение навыков изображения конструкции и строения формы осуществлялись в процессе освоения студентами умения изображать плоские геометрические фигуры (квадрат, шестигранник, треугольник, окружность) без перспективных сокращений (фронтально); в перспективе с двумя точками схождения; объемных каркасных геометрических форм в перспективе (куб, многогранники, цилиндр, конус).

Простые упражнения на передачу объемной формы графическими средствами выполнялись студентами:

- различными методами штриховки вертикальных и горизонтальных плоскостей;
- плавного и ступенчатого усиления тона, тонального масштаба,
- усиления тона от светлого к темному,
- изображения объемной формы тел вращения и гранных тел.

Для студентов со средним уровнем подготовки задания и упражнения были ориентированы на:

- закрепление и совершенствование имеющихся навыков изобразительной деятельности;
- актуализации имеющихся навыков изобразительной деятельности при выполнении заданий более сложного уровня;
- формирование умений самостоятельной работы над заданием.

Для студентов со средним уровнем специальной художественной подготовки были использованы дополнительные упражнения на освоение и осознание выразительных особенностей изобразительных возможностей линии, штриха, пятна в технике тушь, перо, рапидограф, кисть.

Разработанные упражнения были направлены на исследование:

- изобразительных способов графики;
- графических возможностей выявления фактуры и тона предмета;
- способов передачи трехмерного объема геометрических форм средствами графики.

Простые упражнения выполнялись на:

- различные виды штриховки в графической технике (тушь, перо, рапидограф);
- выявление тонального масштаба с использованием различных видов штриховки (параллельными линиями, перекрестным штрихом) и графических техник.
- изображение композиции из врезки геометрических форм (куб, пирамида, конус, шар и т.д.)

Освоение навыков изображения конструкции и построения формы осуществлялось при выполнении следующих упражнений: изображение геометрических форм, расположенных на плоскости, в пространстве (по памяти и представлению).

Для группы студентов с высоким уровнем художественной подготовки задания и упражнения использовались для:

- поддержания и развития устойчивого интереса к изобразительной деятельности;
- формирования умений решать изобразительные задачи повышенной сложности;
- совершенствования умения использовать разнообразные техники изобразительной деятельности.

Для студентов с высоким уровнем специальной художественной подготовки были использованы дополнительные упражнения на формирование навыков организации: целостной композиции на плоскости, воспроизведения иллюзорно-пластического, пространственного впечатления глубины изображаемого пространства на плоскости посредством изобразительных средств (контрастных отношений линий, пятен на плоскости)

Цикл упражнений с использованием плоских фигур включал задания на:

- организацию целостной композиции иллюзии пространства от создаваемой композиции;
- использование в организации целостной композиции всего поля формата;
- организацию пространственного впечатления глубины изображаемых плоскостных треугольников и квадрата на плоскости формата.

Цикл упражнений с объемными фигурами включал:

- задания на организацию иллюзорно-пространственного впечатления глубины изображаемых объемных форм (куба, цилиндра, шара) на плоскости.

Приобретая навыки изобразительной деятельности при выполнении этих упражнений, студенты учились видеть и воспроизводить сложную форму, как сумму простых геометрических элементов; приобретали умения анализировать разнообразные объемные формы, компоновать

изображения в формате листа, использовать базовые навыки применения графических средств и материалов в изобразительной деятельности.

Базовые изобразительные навыки и умения студентов формировались также при изучении дисциплины «Живопись». Основной целью заданий по дисциплине на пропедевтическом этапе являлось обучение студентов навыкам использования материалов и инструментов в технике акварель, гуашь. В процессе изучения темы «Изображение объемных предметов в технике монохромной акварели» перед студентами ставилась задача – выявить и освоить особенности изображения объемных предметов в технике «гризайль» определить возможность её использования в архитектурном проектировании.

Для этого им предлагалось выполнить следующие задания на технику приема заливки плоскости в различной живописной технике:

- равномерная заливка плоскости;
- плавный переход (растяжка) тона от светлого к темному;
- плавный переход (растяжка) тона от темного к светлому;
- передача объемной формы предметов;

При выполнении заданий внимание студентов обращалось на: тональное решение изображения; передачу световоздушной перспективы в технике монохромной акварели.

В процессе изучения темы «Спектральный круг и комбинации цветовых сочетаний» перед студентами ставились задачи: ознакомиться с понятием «цветовое тело»; определить прозрачности акварельной палитры; освоить способы смешения цветов при использовании кроющих (гуаши, темперы) и прозрачных (акварель) водяных красок. Студенты выполняли задания на: графическое изображение модели 12-ти частного спектрального круга, выделение основных, дополнительных и производных цветов; составление схем и цветовых сочетаний (триады и квадраты).

При изучении темы «Основные цветовые сочетания, контраст и нюанс в цветовой композиции» перед студентами ставились задачи освоить понятия: тепло-холодность оттенков; световая и цветовая среда, собственные и обусловленные цвета, основы техники письма. Студенты выполняли серию упражнений с натюрмортных постановок, выстроенных в колорите изучаемой гаммы.

Для обучения студентов основам изобразительной деятельности использовались различные дидактические материалы: архитектурные рисунки известных зодчих, образцы студенческих работ, наглядные пособия с этапами выполнения заданий, аудиовизуальные и мультимедийные средства, наглядная демонстрация пошагового выполнения сложных элементов заданий на планшете, доске.

При анализе архитектурных рисунков известных зодчих (И. Жолтовского, С. Ноаковского, Ле Корбюзье, Д.Кваренги, Д. Пиранези, В.Татлина, И.Щусева, И. Фишера, и др.) внимание студентов обращалось на художественный, изобразительный язык рисунка, как средство выражения творческих замыслов и инструмента, влияющего на процесс образования архитектурной формы.

Основное внимание при обсуждении рисунков архитекторов уделялось тому, что рисунок в творчестве архитектора является не просто подсобным средством условной и деловой графики профессиональной коммуникации, а полноценным искусством, создающим своими специфическими средствами художественную проекцию архитектурного образа.

В процессе анализа рисунков архитекторов студенты обсуждали вопрос о влиянии рисунка на процесс творческой деятельности и непосредственное предназначение рисунка в архитектурном и художественном поиске. В частности, со студентами обсуждались следующие вопросы:

– Какие инструменты используют мастера?

– Какие графические материалы и инструменты используют в архитектурных рисунках архитекторы на разных стадиях эскиза (графит, угольная палочка, соус, сангина, тушь, перо, рапидограф, фломастер и т.д.)?

– Как влияет выбор изобразительной техники на формирование архитектурного замысла?

При анализе образцов студенческих работ внимание студентов было направлено на: оценку композиционного решения изображения в формате листа; способов выделения композиционного центра; подчинения второстепенных элементов главному; целостность восприятия композиции; выбор графических средств для раскрытия темы; выразительность художественного замысла; целостность и выразительность изображения в законченной работе.

Примеры обсуждаемых студенческих работ приведены в Приложении И.

В процессе обсуждения и анализа образцов студенческих работ студентам предлагалось:

– Оценить представленную работу и объяснить, почему она понравилась;

– Определить, какие изобразительные средства использовал автор для передачи художественного замысла;

– Выявить недостатки обсуждаемой работы и способы их устранения;

– Выявить связь между выбором изобразительной техники и замыслом автора;

Общей целью второго этапа формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов – профессиональной

ориентации изобразительной деятельности, являлось определение более четкой связи архитектурных задач и способов их решения при помощи знаний и умений, приобретаемых студентами в процессе специально-художественной подготовки.

Для этого на межкафедральных научно-методических объединениях преподавателей осуществлялась корректировка учебных рабочих программ по дисциплинам специально-художественного цикла; составление структурно-логических схем для профессионально-ориентированных и специально художественных дисциплин; определялась тематика и график проведения совместных практических занятий (мастер-классов) с привлечением практикующих архитекторов; проведение совместных обзорных лекций.

Кроме того, на научно-методических объединениях были определены критерии сформированности художественно-профессиональной культуры студентов-архитекторов, обсуждались диалоговые формы общения студента и преподавателя, разработка системы заданий, направленных на формирование навыков изобразительной деятельности в контексте архитектурного проектирования.

Так, в рамках педагогического условия формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов – интегрирование содержания и задач профессионально ориентированных и специальных художественных дисциплин, были поставлены и решались следующие задачи:

- определение круга тем и задач по архитектурному проектированию, решение которых требует практического использования навыков изобразительной деятельности;

– разработка системы заданий по изобразительной деятельности, ориентированных на практическое применение в решении архитектурных задач.

Так, по дисциплине «Архитектурное проектирование» было предусмотрено изучение студентами темы по «Изображение архитектурного фасада». Её целью являлось построение фасада памятника архитектуры. Для этого студенты выполняли чертеж фасада здания в технике «отмывка». Параллельно по дисциплине «Рисунок» студенты изучали тему «Изображение внутреннего пространства различной сложности» и выполняли задание «Рисунок интерьера общественного здания», «Рисунок интерьера жилого здания». Студенты осваивали технические приемы и методы создания трехмерного изображения с использованием правил световоздушной перспективы.

При выполнении курсовой работы по «Архитектурному проектированию» – «Изображение перспективы памятника архитектуры», перед студентами ставилась задача изучить построение перспективных изображений и способов построения перспективных архитектурных объектов. Студенты выполняли чертеж перспективы архитектурного памятника в технике «отмывка». По дисциплине «Основы и методы архитектурного проектирования» изучалась тема «Изображение разреза здания». Студенты выполняли чертеж разреза здания. Параллельно по дисциплине «Рисунок» изучалась тема – «Изображение архитектурного пространства» перед студентами ставилась задача изучить особенности изображения архитектурного пейзажа. Студенты выполняли линейный рисунок панорамы города в различной изобразительной технике (тушь, перо, рапидограф, акварель, смешанная техника).

Для этого была разработана для студентов система практических заданий по изобразительной деятельности. Разработанная система заданий и упражнений предусматривала: приобретение навыков передачи

объемных форм, окружающего пространства (внешнего и внутреннего) на двухмерной плоскости при помощи изобразительных средств с натуры, по памяти, по представлению; формирование графической культуры (комбинирование различных изобразительных техник) при подаче архитектурного замысла; стилизацию и трансформацию объектов действительности (стаффаж, антураж).

Задания на приобретение навыков передачи внешнего и внутреннего пространства на двухмерной плоскости при помощи изобразительных средств (с натуры, по памяти, по представлению, по чертежу) включали изображения интерьера: общественного здания; рисовального зала; жилой комнаты; выставочного зала; торгового центра и т.д.

Задания на передачу внешнего пространства (экстерьер) предусматривали создание изображения: архитектурной панорамы, архитектурного пейзажа; перспективы улицы; внутреннего пространства – дворик; архитектурного ансамбля.

Задания, связанные со стилизацией и трансформацией объектов действительности предусматривали создание стилизации: натюрморта; фигуры человека; архитектурного пейзажа; деревьев; транспорта, интерьера различной сложности.

Аналогичные задания выполнялись по дисциплине «Архитектурная графика», которые состояли из упражнений на создание в графической технике (тушь, перо, рапидограф, акварель, гуашь): стаффажа, фронтального изображения антуража; стилизации фигуры человека; стилизации облаков, стилизации деревьев; транспорта; архитектурных сооружений. Примеры выполнения студентами таких заданий приведены в Приложении И.

Со студентами обсуждались вопросы целостности композиционного решения, достижение визуальной гармонии элементов изображения на плоскости, структурного анализа организации плоскости и пространства,

динамики художественного образа архитектуры. Обсуждались вопросы поиска гармоничных отношений всех параметров форм при помощи визуального и аналитического моделирования композиционных схем, выбор оптимальных художественно-изобразительных средств и материалов для решения поставленных задач.

Для определения круга тем и задач архитектурного проектирования, решение которых требовало использование навыков изобразительной деятельности, использовалась наглядная демонстрация студентам возможностей изобразительных средств и приемов при решении архитектурных задач на различных этапах создания архитектурного проекта. В частности, использование изобразительных средств на этапе поиска архитектурного замысла; на этапе общения с заказчиком; при создании и демонстрации архитектурного проекта.

Рассмотрим пример изучения темы, связанной с архитектурной тематикой: «Изображение внутреннего пространства (интерьер) архитектурного сооружения различной степени сложности». Цель темы – изучение закономерностей построения внутреннего пространства общественного и жилого здания.

Студенты при изучении темы выполняли следующие задания: «Рисунок интерьера общественного здания», «Рисунок интерьера рисовального зала», «Рисунок интерьера жилой комнаты по заданным ортогональным чертежам».

Перед студентами ставились следующие задачи:

- композиционно разместить изображение интерьера в формате листа;
- определить пропорции и выявить особенности изображения интерьера (общественного здания, жилой комнаты) в конструктивном рисунке;

– выявить объем внутреннего пространства интерьера при помощи светотени;

– достичь целостности и выразительности изображения.

На первом этапе при компоновке изображения интерьера в формате листа со студентами обсуждались вопросы, направленные на выявление особенностей изображения внутреннего пространства архитектурного сооружения, особенностей изображения интерьера жилого здания, общественного здания и т.д.

На этом этапе преподаватель объяснял студентам, что для изображения интерьера важным вопросом является выбор линии горизонта, поскольку она в определенной степени раскрывает назначение внутреннего пространства. Например, в многоярусных помещениях: театре, цехе, спортзале, водном бассейне и т.д. линия горизонта изменится по высоте в больших пределах, в зависимости от поставленных задач. При изображении помещения детского сада, детской комнаты и т.д. линия горизонта должна быть расположена на уровне глаз ребенка. При высокой линии горизонта раскрывается больше плоскость пола, создается впечатление большей площади, при низкой – увеличивается впечатление монументальности.

В результате общего обсуждения особенностей изображения интерьера студенты к практическим действиям отнесли: выбор линии горизонта, выбор точки зрения, выбор угла зрения, выбор положения формата в зависимости от художественного замысла и поставленных учебных задач.

К характеристике особенностей интерьера, на которые необходимо концентрировать внимание при его изображении были отнесены: габаритные размеры изображаемого пространства интерьера; конструктивные особенности изображаемого интерьера.

Основные понятия, которые студенты выделили и обсуждали совместно с преподавателем включали понятия: «интерьер», «картинная плоскость», «точка зрения», «угол зрения», «угловая перспектива», «фронтальная перспектива», «перспективный масштаб». С некоторыми понятиями студенты уже сталкивались при изучении дисциплин «Рисунок», «Архитектурное проектирование», «Начертательная геометрия».

В процессе следующих занятий эти понятия использовались по освоению закономерностей изображения внутреннего архитектурного пространства и с учетом учебных задач.

В ходе занятий обсуждались вопросы, которые требовали проведение анализа действий и способов выполнения рисунка интерьера с натуры. Вопросы были такого рода:

- Что такое перспективный масштаб?
- Какие способы построения интерьера существуют?
- Как зависит выбор дистанционных точек схода при изображении внутреннего пространства интерьера?

На следующем занятии со студентами анализировалось объемно-конструктивное строение внутреннего пространства интерьера. Обсуждались вопросы взаимосвязанности и соизмеримости интерьера и предметов обстановки.

Студенты учились учитывать, что каким бы сложным по конфигурации не был интерьер, его всегда можно привести к простым геометрическим объемам, которые имеют в плане квадрат, прямоугольник, круг, полукруг. В связи с этим обсуждались следующие вопросы:

- Какую простую геометрическую форму представляет собой изображаемый интерьер?

– Как можно представить изображаемый интерьер несколькими геометрическими фигурами?

После усвоения понятий «широкоугольная перспектива», «угловая перспектива», «фронтальная перспектива» в процессе практической работы студенты осваивали закономерности перспективного построения внутреннего пространства интерьера, способы и художественные принципы его построения. Помимо эскизов, зарисовок интерьера с различной исходной позиции, студенты выполняли схематические рисунки плана и разрезов интерьера с пометкой точки зрения, линии горизонта, дистанционных «точек схода». Такие схемы помогали студентам понять и разобраться в построении сложной перспективы и выразить правильно пропорции интерьера и предметов мебели.

Далее, на этапе тональной проработки внутреннего пространства архитектурного сооружения обсуждались вопросы:

– В чем различие и сходство естественного и искусственного источников освещения?

– В чем особенности построения теней от предметов при естественном и искусственном освещении?

На этом этапе студенты уточняли смысл и значение понятий «световое пятно», «контражур», «естественный источник света», «искусственный источник света», их место в создании архитектурного проекта. Умело использовать изобразительные материалы и средства.

В процессе практических занятий студенты осваивали особенности передачи внутреннего пространства интерьера, особенности выявления глубины пространства интерьера светотенью, передача материальности предметов обстановки интерьера. Кроме того, студенты осваивали практические приемы выполнения рисунков в различной технике (уголь, сангина, графитный карандаш, и т.д.); с использованием различных

материалов (простая и цветная бумага, различной мягкости карандаши, уголь, кисти, перо, тушь, гуашь и т.п.)

Поиск вариантов технических приемов выполнения работы или манеры исполнения, позволял студентам наиболее полно выявить особенности внутреннего пространства, выявить материальность предметов обстановки интерьера.

Рассмотрим пример занятия, на котором тема учебного задания отвечала профессиональной ситуации деятельности архитектора. Учебное задание «Рисунок интерьера жилой комнаты по заданным ортогональным чертежам», предусматривало выполнение рисунка интерьера жилой комнаты по заданным ортогональным чертежам; закрепление навыков изображения интерьера; ознакомление с особенностями изображения интерьера по заданным чертежам; приобретение навыков работы с различными изобразительными материалами, ознакомление с выразительными возможностями материалов при передаче внутреннего пространства интерьера.

Для осуществления этих задач студентам необходимо было последовательно выполнить такие действия: скомпоновать в заданном формате листа перспективный рисунок интерьера жилой комнаты; разместить в заданном формате листа план интерьера жилой комнаты; развертку стен с пометкой точки зрения и линии горизонта; эскизы и окончательный перспективный рисунок интерьера жилой комнаты.

Вначале студенты делали выбор варианта жилой комнаты (детская, гостиная, кабинет, столовая, кухня, спальня), которую необходимо было воспроизвести в чертеже. Далее следовало определение линии горизонта и угла зрения, которые наиболее полно раскрывают изображаемый интерьер.

При выполнении этих задач студенты выполняли развертку стен, соблюдая пропорции стен помещения и предметов интерьера. При этом с ними обговаривались следующие моменты:

– В чем особенности функционального назначения жилой комнаты (детская, кабинет, спальня и т.д.) по которой выполняется чертеж?

– Как правильно выбрать линию горизонта для изображаемого помещения?

Тем самым студентами осознавались и решались сложные композиционные задачи по организации изображения в формате листа, которые включали компоновку в заданном формате изображения крупным планом окончательного перспективного рисунка интерьера, развертку стен.

Далее студенты выполняли перспективу интерьера жилой комнаты по выполненным разверткам стен. Они самостоятельно определяли характер перспективы (фронтальный или угловой вариант); стиль и внутреннее убранство интерьера (оборудование, мебель), источник освещения и т.д. При решении этих задач с ними обсуждались следующие вопросы:

– Для кого предназначено жилое помещение?

– Какие особенности пользователей должны быть учтены в интерьере?

– Какой стиль лучше будет соответствовать решению интерьера жилой комнаты и почему?

– Что характерно для выбранного Вами стиля, в каких деталях его лучше отразить?

В ходе занятий решались вопросы выбора изобразительных средств и материалов для решения поставленных задач. Выбор изобразительных материалов должен был соответствовать художественному замыслу и решению поставленных задач. Сочетание бумаги и материалов должны были вызвать у зрителя эстетические эмоции. Для реализации этих задач студенты выполняли несколько вариантов эскизов.

На следующем этапе работы над изображением интерьера по заданному чертежу студентами осуществлялась моделировка интерьера жилой комнаты тоном, передача освещения, проработка деталей интерьера, подчинение деталей целому. Решая эти задачи, студенты фактически выступали в роли архитекторов, разрабатывающих идею интерьера внутреннего пространства жилого помещения.

Основной целью продуктивного этапа формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов являлось формирование навыков использования изобразительных средств в процессе создания архитектурного проекта

На межкафедральных научно методических объединениях преподавателей профессионально ориентированных и специально-художественных дисциплин общими задачами были выделены:

- определение студентами комплекса архитектурных задач, связанных с различными видами изобразительной деятельности;
- выполнение заданий, направленных на совершенствование архитектурного проекта с помощью изобразительных средств.
- выполнение заданий, связанных со сложной трансформацией многофункциональных объектов.

Эти задачи решались в процессе выполнения курсовых работ по профессионально ориентированным дисциплинам: «Проект остановочного комплекса», «Проект выставочного павильона», «Проект малоэтажного дома усадебного типа», «Общественное здание средней величины зально-ячеистой структуры», «Производственное здание со сложной технологией», «Жилое здание гостиничного типа средней этажности».

По специально художественным дисциплинам изучались темы: «Изображение интерьера кафе», «Изображение интерьера театра», «Изображение архитектурного ансамбля», «Изображение перспективы улицы», «Изображение торгового комплекса», «Изображение памятника в

архитектурной среде». «Цветовое решение зданий и сооружений городских центров и жилых районов», «Формирование колористики архитектурных ансамблей, улиц и площадей исторического центра и новых районов города», «Цветовое решение общественных центров».

В результате изучения этих тем студенты осваивали:

- выразительные возможности художественно-графических материалов и графических техник, как инструментов и средств выражения архитектурных идей;

Приобретали умения:

- решать композиционные задачи различной сложности в архитектурном проектировании средствами изобразительной деятельности;

- использовать разнообразные художественно-графические материалы как средство для выражения архитектурных идей.

- критически оценивать художественную ценность результатов своих архитектурных проектов;

- соотносить свои архитектурные замыслы с существующими художественными стилями и архитектурными направлениями;

- самостоятельно определять собственные просчеты в художественном оформлении архитектурных проектов и находить способы их устранения.

При решении студентами задач, связанных с разработкой архитектурных объектов за основу была взята карта комплексного архитектурного проектирования. В технологических картах представлена взаимная увязка заданий по профессионально ориентированным и специально художественным дисциплинам согласно темы архитектурного проекта.

Рассмотрим более подробно методику изучения студентами выделенных тем в рамках выделенных педагогических условий формирования их художественно-профессиональной культуры.

Так, в рамках педагогического условия формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов – поэтапная актуализация практико-ориентированных навыков изобразительной деятельности при разработке архитектурных проектов на продуктивном этапе по дисциплине «Архитектурное проектирование» выполняются курсовые работы, тематика которых учитывает учебные задачи – формирование самостоятельного проектного творчества, индивидуального стиля визуализации архитектурного проекта. Тематика каждой курсовой работы усложняется по типологии, комплексности решаемых задач, характеру проектируемых объектов (объемному, градостроительному, интерьерному, рекреационному, средовому).

Так, несложные по функции и объему объекты включали проектирование: остановки общественного транспорта (разработка знаковых элементов обозначения остановки, навесы от дождя, скамейки, пункты продажи билетов) (цветовое и графическое решение); игровой детской площадки; выставочного павильона; малого общественного жилого здания (кафе на 75 мест), интерьер кафе-пекарня (кондитерская), кафе-мороженое, кафе-бар, интернет-кафе); малоэтажного жилого дома (дом архитектора), (интерьер и экстерьер); общественного здания – клуб; паркинг; планировка сельского населенного пункта с разработкой центра (поселок); производственного здания со сложной технологией (хлебзавод, машиностроительный завод); жилого здания гостиничного типа (турбаза, отель на 150 мест, миниотель).

При разработке студенческих архитектурных проектов в соответствии с технологическими картами проводились совместные консультации преподавателями кафедр рисунка, живописи и

архитектурной графики, начиная со стадии создания эскиза. Например, при разработке курсового проекта «Остановка общественного транспорта, «Игровая детская площадка» по специально-художественным дисциплинам студенты выполняли задания по теме «Рисунок малого архитектурного сооружения», где выполняли серию эскизов и зарисовок следующих объектов: беседка, фонтан, городская мебель, металлическая кованая решетка и ограда, фонарь в различной изобразительной технике (акварель, гуашь, смешанная техника, графика). Со студентами обсуждались вопросы выбора архитектурного стиля и соответствие его существующим архитектурным направлениям; художественной ценности результатов архитектурных проектов.

При выполнении курсовой работы по «Архитектурному проектированию» – «Общественное здание как памятник архитектуры» по дисциплине «Рисунок» студенты выполняли серию зарисовок памятника архитектуры отдельно стоящего здания или части сооружения с архитектурным декором в различной графической технике, композицию связанную со стилизацией памятника архитектуры. Студенты решали задачи поиска целостности композиционного решения, визуальной гармонии элементов изображения на плоскости, гармоничного цветового решения облика архитектурного сооружения, выбора оптимальных художественно-изобразительных средств и материалов для решения архитектурных задач.

Со студентами обговаривались вопросы художественной ценности результатов их архитектурных проектов, соответствие выбора архитектурного замысла с существующими художественными стилями города. Возможность устранения недостатков при выполнении и оформлении архитектурных проектов.

При выполнении курсовой работы – «Перспектива здания памятника архитектуры» по дисциплине «Рисунок» студенты выполняли задания:

«Перспектива здания в исторической застройке города», «Рисунок фрагмента здания с архитектурным декором», «Перспектива улицы», серию композиционных зарисовок, набросков архитектурного пейзажа, архитектурного ансамбля в городской среде, перспективы улицы в различной графической технике (тушь, перо, рапидограф, фломастер, акварель, смешанная техника).

При выполнении заданий студенты оценивали художественную ценность своих архитектурных проектов, сопоставляли свои архитектурные замыслы с художественными стилями, существующими в архитектуре, оценивали целесообразность выбора художественных средств при визуализации архитектурных проектов, определяли собственные недостатки в художественном оформлении архитектурных проектов (композиционное, колористическое, объемно-пространственное решение) и находили способы устранения недостатков.

При разработке курсового проекта по «Архитектурному проектированию – «Планировка микрорайона и сооружение с минимальной функцией» по дисциплинам художественного цикла «Рисунок», «Живопись» студентами выполнялись зарисовки и наброски в различной графической (тушь, перо, фломастер, угольная палочка, графит, сангина, соус) и живописной технике (акварель, гуашь, смешанная техника) архитектурного пейзажа, панорамы города. При выполнении заданий внимание студентов обращалось на композиционную организацию плоскости, выявление объемно-пространственной формы графическими средствами, перспективное построение изображения, передачу тональных и цветовых отношений. Со студентами обговаривались вопросы выбора архитектурно-художественного стиля, колористического решения зданий и сооружений новых районов города.

При выполнении курсового проекта «Проект малоэтажного дома усадебного типа» студенты выполняли проект «Дом архитектора» по

дисциплине «Рисунок» студенты выполняли зарисовки, наброски перспективы экстерьера здания и интерьера жилой комнаты в различной графической технике. По дисциплине «Живопись» выполнялись цветные колористические эскизы интерьера современного архитектурного сооружения. При решении архитектурных задач в рамках профессионально-ориентированных архитектурных и специально-художественных дисциплин со студентами обговаривались вопросы выбора архитектурно-художественного стиля изображаемого архитектурного проекта, соответствие выбора стиля архитектурным направлениям, поиск изобразительных средств для визуализации архитектурного замысла, художественная ценность представленного архитектурного замысла и проекта, выявление и устранение недостатков при решении архитектурно-композиционных, колористических, объемно-конструктивных задач.

При разработке курсового проекта – «Малое общественное здание с зальным помещением» по дисциплине «Рисунок» предусмотрено изучение темы «Изображение сложного интерьера театра, музея», студентами выполнялись наброски и зарисовки интерьера театра, клуба, музея в различной графической технике. По дисциплине «Живопись» выполнялись эскизы и поиски колористического решения экстерьера и интерьера общественных зданий. Студентами решались задачи поиска художественного стиля изображаемого архитектурного объекта, соответствие выбора изобразительной техники выбранному стилю, индивидуальность стиля визуализации архитектурного проекта.

При разработке курсового проекта – «Малое производственное здание в микрорайоне» по дисциплинам «Рисунок», «Живопись» студентами выполнялись зарисовки, наброски и этюды производственных зданий в графике и цвете.

При работе над курсовым проектом «Архитектурного проектирования» – «Жилой дом средней этажности» по дисциплинам «Рисунок», «Живопись» студентами выполнялись зарисовки, наброски краткосрочные этюды в различной графической и живописной технике интерьеров и экстерьеров жилых и общественных зданий.

При разработке курсового проекта по «Архитектурному проектированию» – «Производственное здание средней величины зально-ячейной структуры» по дисциплинам художественного цикла студенты выполняли зарисовки, наброски цветовых вариантов в различной живописной технике производственных и промышленных зданий.

При разработке курсового проекта «Поселок городского типа», технологической картой предусмотрено, что кафедра рисунка, живописи и архитектурной графики по дисциплине «Рисунок» дает студентам задание на выполнение серии перспективных рисунков по поселку, туристической гостинице, по застройке района. По дисциплине «Живопись» намечается исполнение эскизов монументальных росписей в синтезе с архитектурой клуба. Со студентами обсуждались вопросы решения концепции колористики города на уровне генерального плана, цветовое решение системы общественных центров, колористическое решение одного из районов города исторически сложившегося центра или нового района. Обговаривались вопросы соответствия выбора архитектурного замысла и проекта с существующими художественными стилями и архитектурными направлениями.

Варианты заданий студенты выбирали в соответствии с тематикой их курсовой работы по архитектурному проектированию.

Участие педагогов кафедры «Рисунка, живописи и архитектурной графики» в проведении одновременных консультаций с педагогами архитекторами осуществлялось со стадии проектирования. Разносторонний разбор студенческих предложений предполагал более

полное определение границ, в которых находятся приемлемые решения, а так же мог влиять на выбор идеи и её осуществления. Обмен между мнениями специалистов по профессионально–ориентированным архитектурным и специально художественным дисциплинам позволил вывить различные проблемы архитектурно-композиционного, объемно-пространственного, цветового и колористического решения архитектурного проекта, ставящего студента перед необходимостью поиска компромиссного решения, доказательства и обоснования правильности выбора своего архитектурно-проектного и художественно-стилевого решения или согласиться с критикой. Консультации кафедры согласовывались с тематикой проектирования.

Диалог участников-консультантов студенческого проекта в известной мере сходен с методом «мозговой атаки», где каждый участник свободно выдвигает предложения, тем самым влияя на выбор проектного и художественного решения. Цель таких консультаций - комплексное раскрытие проблемы, генерирование идей, поиск художественно-композиционного и колористического решения.

В процессе консультаций устанавливалась динамическая связь между специалистами-архитекторами, художниками (некая многоступенчатая структура принятия комплексного решения). Полученная от педагогов информация, переработанная в графической форме студентом, возвращалась к консультантам, которые в свою очередь корректировали или уточняли свои рекомендации. При проведении консультаций соблюдались условия: предварительное и своевременное получение студентами информации по практическим вопросам изобразительной деятельности при исполнении архитектурного проекта.

Консультации по графическому исполнению, выбору техники исполнения, цветовой и колористической визуализации дипломного проекта проводились и на стадии дипломного проектирования.

2.3 Результаты констатирующих срезов и их анализ

Целью констатирующего эксперимента было установление исходного уровня сформированности художественно-профессиональной культуры студентов - будущих архитекторов.

Экспериментальная работа проводилась на базе Архитектурно-художественного института Одесской государственной академии строительства и архитектуры, архитектурного факультета Киевского национального университета строительства и архитектуры, факультета архитектуры и дизайна Киевского национального авиационного университета. Всего в исследовании принимали участие 217 студентов специальности «Архитектура», из них 156 - в основном формирующем эксперименте. Во время комплектации групп мы пытались равномерно представить по количественному и качественному составу студентов в контрольной и экспериментальной групп, обучающихся по специальности 6.06012 «Архитектура зданий и сооружений», направление подготовки –1201 «Архитектура».

При решении задач констатирующего эксперимента использовался диагностический инструментарий, описанный ранее в 2.1.

В тесте, ориентированном на определение уровня информированности студентов по показателям когнитивного компонента художественно-профессиональной культуры, т.е. базовым знаниям в области художественной грамоты использовалось несколько вариантов ответов на вопросы. Каждый правильный ответ оценивался в 1,0 балл. Максимальная сумма за правильные ответы составляла 10 баллов.

Для дальнейшей обработки результаты тестирования усреднялись и дифференцировались по уровням. Так, если $0 \leq b \leq 3,33$, то имел место низкий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры, если $3,34 \leq b \leq 6,66$, - средний, если $6,67 \leq b \leq 10$, - высокий.

Полученные результаты представлены в таблице 2.2.

Таблица 2.2

Уровни сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по когнитивному компоненту

Уровни	Группы				Всего по уровню	
	ЭГ		КГ			
	Абс	%	Абс	%	Абс	%
Высокий	5	6,41	6	7,70	11	7,05
Средний	29	37,18	32	41,02	61	39,10
Низкий	44	56,41	40	51,28	84	53,85
Всего по группе	78	100	78	100	156	100

Из таблицы видно, что из общего количества респондентов только у 11 (7,05%) студентов-архитекторов выявлен высокий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры по когнитивному компоненту, со средним уровнем выявлено 61 (39,10%) студента. Низкий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по когнитивному компоненту был зафиксирован у 84 (53,85%) студентов.

По группам результаты распределились следующим образом. В экспериментальной группе высокий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по когнитивному компоненту был выявлен у 5 (6,41%) студентов, средний – у 29 (37,18%) и низкий – у 44 (56,41%) студентов. В контрольной группе высокий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры выявлен у 6 (7,70%) студентов, средний уровень - у 32 (41,02%), и низкий – у 40 (51,28%).

Как видим, на констатирующем этапе эксперимента количество студентов с высоким уровнем сформированности художественно-профессиональной культуры по когнитивному компоненту в контрольной группе было несколько выше, чем в экспериментальной на 1,29%; со средним уровнем их также было больше на 3,84%. Студентов с низким уровнем сформированности художественно-профессиональной культуры по когнитивному компоненту в контрольной группе выявилось меньше, чем в экспериментальной, на 5,13%.

Количество студентов с низким уровнем сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по когнитивному компоненту, которое было зафиксировано в контрольной и экспериментальной группе, свидетельствует об их недостаточной информированности в вопросах, касающихся основ композиции, теории изображения на плоскости. Студенты этого уровня недостаточно ориентируются в выразительных возможностях художественно-графических материалов, незнакомы с техниками рисунка. Знания о художественных принципах и способах конструктивно-логического конструктивно-логического моделирования отрывочны и неточны. Кроме того, теоретические знания в области изобразительной деятельности воспринимаются как необязательные, излишние для современной профессиональной архитектурной подготовки.

Для студентов со средним уровнем художественно-профессиональной культуры по когнитивному компоненту было характерно владение элементарными знаниями в области композиции, правилами изображения на плоскости. Однако эти знания фрагментарны и не систематизированы. У студентов отсутствуют четкие представления о выразительных возможностях художественно-графических материалов и техник рисунка как средства для выражения архитектурных идей. В целом у них сформированы элементарные представления о художественных

принципах и способах конструктивно-логического моделирования, однако они не упорядочены и не всегда четко сформулированы.

Студенты высокого уровня демонстрировали достаточно полные знания в области основ теории композиции, изображения предметов на плоскости, выразительных возможностей художественно-графических материалов и техник рисунка, как инструмента и средства для выражения архитектурных идей, основных принципах и способах конструктивно-логического моделирования.

Основными показателями сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по операционному компоненту выступали умения решать: композиционные задачи различной сложности в архитектурном проектировании средствами изобразительной деятельности; изображать архитектурные объекты в необходимом ракурсе, дополняя его стаффажем и антуражем; выполнять архитектурные наброски, эскизы, по памяти и по представлению; использовать разнообразные художественно-графические материалы как средство для выражения архитектурных идей.

Продуктами деятельности студентов, на основании которых оценивался этот компонент художественно-профессиональной культуры, выступали их графические самостоятельные работы, выполненные с натуры по теме «Рисунок группы гипсовых геометрических тел». При выполнении этой работы студентам необходимо было выполнить зарисовку гипсовых геометрических тел, максимально отвечающую натуре, уравновесить изображение в заданном формате листа, передать пропорции, конструкцию и объемную форму простых геометрических тел при помощи линейно-конструктивной и воздушной перспективы, передать материальность предметов при помощи светотени.

Экспертной группой, в составе 3 преподавателей, в работах студентов оценивалось:

- композиционное решение в заданном формате листа;
- выявление конструктивных особенностей объекта;
- передача пространства и формы;
- раскрытие специфики материала натуры;
- целостность изображения и техническое совершенство использования графических приемов.

Результаты студенческой работы оценивались по пятибалльной шкале:

0 баллов – элемент в работе отсутствует;

1 балл – элемент узнаваем, но выполнен без соблюдения правил;

2 балла – элемент достаточно узнаваем, но только в отдельных фрагментах рисунка, правила выполнения не соблюдены;

3 балла – элемент хорошо узнаваем, присутствует почти во всех фрагментах рисунка, с соблюдением большинства правил. Отсутствует завершенность работы, неряшливое исполнение.

4 балла – элемент выполнен грамотно с соблюдением всех правил, во всех фрагментах рисунка. Рисунок в целом выполнен аккуратно, тщательно прорисованы детали и подчинены целому.

5 баллов – элемент выполнен грамотно, с соблюдением всех правил. Свободное владение изобразительными средствами рисунка. Аккуратность и качество исполнения. Детали тщательно прорисованы и подчинены целому. (Эталоны правильно выполненного рисунка приведены в Приложении Д).

Максимальный балл по результатам оценки операционного компонента по этой методике составлял 25 баллов. В случаях, если среднее арифметическое по итогам выполнения всех элементов – $0 \leq b \leq 8,35$, то имел место низкий уровень сформированности операционного компонента художественно-профессиональной культуры; если $8,36 \leq b \leq 16,65$ – средний; если $16,66 \leq b \leq 25$, то - высокий.

Результаты исследования уровня сформированности у студентов операционного компонента художественно-профессиональной культуры до начала формирующего эксперимента представлены в таблице 2.3.

Таблица 2.3.

Уровни сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по операционному компоненту

Уровни	Группы				Всего по уровню	
	ЭГ		КГ			
	Абс	%	Абс	%	Абс	%
Высокий	6	7,69	8	10,2	14	8,97
Средний	22	28,21	24	30,8	46	29,49
Низкий	50	64,10	46	59,0	96	61,54
Всего по группе	78	100	78	100	156	100

Из таблицы видно, что высокий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по операционному компоненту был выявлен у 14 (8,97%) студентов, средний – у 46 (29,49%), соответственно низкий – у 84 (53,85%) студентов.

В экспериментальной группе высокий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по операционному компоненту был выявлен у 6 (7,69%) студентов, средний – у 22 (28,21%) и низкий – у 50 (64,10%) студентов. В контрольной группе высокий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры по операционному компоненту был зафиксирован у 8 (10,2%) студентов, средний – у 24 (30,8%), и низкий уровень – у 46 (59,0%) студентов.

Как видим, количество студентов, продемонстрировавших высокий уровень художественно-профессиональной культуры по операционному компоненту, в контрольной группе было больше, чем в экспериментальной на 2,51%. Практически настолько же было больше студентов в контрольной группе со средним уровнем – на 2,59%. Количество студентов с низким уровнем в контрольной группе (59,0%) было меньше, чем в экспериментальной, на 5,1%.

По качественным проявлениям низкий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры у будущих архитекторов по операционному компоненту характеризовался отсутствием умения решать композиционные задачи. Студенты испытывали трудности в изображении объектов в необходимом ракурсе, не умели дополнить изображение стаффажем, антуражем; в выполнении набросков, эскизов с натуры и по памяти. Для студентов этого уровня характерно слабое владение графической техникой, отсутствует умение разнообразить художественно-графические материалы для выражения своих художественных идей.

Студенты со средним уровнем в целом справлялись с решением несложных композиционных задач, умели изображать объекты в необходимом ракурсе, дополнять изображение стаффажем и антуражем. Обладают элементарными умениями выполнять наброски, эскизы по памяти и по представлению, использовать разные художественно-графические материалы для выражения определенной художественной идеи.

Высокий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по операционному компоненту характеризовался умением практически безошибочно решать композиционные задачи различной сложности при помощи изобразительных средств; умением изображать объекты в необходимом ракурсе, свободно и творчески дополняли изображения стаффажем и

антуражем. Эти студенты свободно выполняют наброски и эскиз по памяти и по представлению, умеют творчески использовать разнообразные художественно-графические материалы для выражения своих художественных идей.

Напомним, что основными показателями сформированности у будущих архитекторов художественно-профессиональной культуры по ценностно-ориентационному компоненту выступала их способность: критически оценивать художественную ценность результатов своих архитектурных проектов; соотносить свои архитектурные замыслы и проекты с существующими художественными стилями и архитектурными направлениями; самостоятельно определять собственные просчеты в художественном оформлении архитектурных проектов и находить способы их устранения. Оценивался ценностно-ориентационный компонент методом обобщения независимых характеристик, с привлечением преподавателей кафедр «Рисунка, живописи и архитектурной графики», «Основы архитектурного проектирования», и самоанализа студентов, которые принимали участие в эксперименте.

Результаты оценки этого компонента художественно-профессиональной культуры будущего архитектора по ценностно-ориентационному компоненту представлены в таблице 2.4.

Таблица 2.4

Уровни сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по ценностно-ориентационному компоненту

Уровни	Группы				Всего по уровню	
	ЭГ		КГ			
	Абс	%	Абс	%	Абс	%
Высокий	8	10,26	10	12,82	18	11,54

Продолжение таблицы 2.4

Средний	30	38,46	32	41,03	62	39,74
Низкий	40	51,28	36	46,15	76	48,72

Как видим, высокий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по ценностно-ориентационному компоненту был выявлен у 18 (11,54%) студентов, средний – у 62 (39,74%), соответственно низкий – у 76 (48,72%) студентов.

По группам эти данные распределились следующим образом. В экспериментальной группе высокий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по ценностно-ориентационному компоненту был выявлен у 8 (10,26%) студентов, средний – у 30 (38,46%) и низкий – у 40 (51,28%) студентов. В контрольной группе высокий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры по ценностно-ориентационному компоненту был зафиксирован у 10 (12,82%) студентов, средний – у 32 (41,03%), и низкий уровень – у 36 (46,15%) студентов.

Таким образом, результаты контрольной группы по этому компоненту художественно-профессиональной культуры также были несколько лучше, чем в экспериментальной. Так, с высоким уровнем количество студентов в контрольной группе было больше, чем в экспериментальной, на 2,56%; со средним – на 2,57%; с низким уровнем – на 5,13%, меньше, чем в экспериментальной.

Низкий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по ценностно-ориентационному компоненту характеризуется отсутствием у студентов способностей критически оценивать художественную ценность результатов своих проектов. Студенты испытывали трудности в сопоставлении своих архитектурных замыслов и проектов с

существующими художественными стилями и архитектурными направлениями. Студенты затруднялись в самостоятельном поиске и определении собственных недостатков при художественном оформлении архитектурных проектов. Они испытывали затруднения в поиске способов.

Для студентов среднего уровня сформированности ценностно-ориентационного компонента художественно-профессиональной культуры будущего архитектора характерно ситуативное стремление критически оценивать результаты своих архитектурных проектов. При выполнении практических заданий студенты этого уровня стремились соотносить свои архитектурные замыслы и проекты с существующими художественными стилями и архитектурными направлениями, однако испытывали некоторые затруднения в определении собственных недостатков при оформлении архитектурных проектов, однако пытались определить способ их устранения.

Высокий уровень сформированности ценностно-ориентационного компонента художественно-профессиональной культуры будущего архитектора выявлен у 11,54% студентов. Студенты этого уровня обладали развитыми способностями критически оценивать художественную ценность результатов своих архитектурных проектов. При разработке своих архитектурных замыслов стремились соотнести их с существующими архитектурными направлениями и художественными стилями, при этом они самостоятельно определяли свои недостатки и просчеты в художественном оформлении архитектурных проектов и находили способы их устранения.

Для общей характеристики уровня сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов данные, полученные по каждому компоненту в отдельности, усреднялись. Полученные результаты представлены в таблице 2.5.

Таблица 2.5

**Уровни художественно-профессиональной культуры будущих
архитекторов
(перед началом формирующего эксперимента)**

Уровни	Группы				Всего по уровню	
	ЭГ		КГ			
	Абс	%	Абс	%	Абс	%
Высокий	6,33	8,11	8,0	10,26	14,33	9,19
Средний	27,0	34,62	29,33	37,6	56,33	36,11
Низкий	44,67	57,27	40,67	52,14	85,34	54,70
Всего по группе	78	100	78	100	156	100

Из таблицы видно, что перед началом формирующего эксперимента высокий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов всего составил 9,19% студентов контрольной и экспериментальной групп. Средний уровень определился у 36,11% студентов и низкий – у 54,70%.

В экспериментальной группе высокий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов составил 8,11%, средний - 34,62% и низкий – 57,27%. В контрольной группе высокий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов диагностирован у 10,26% студентов, средний – у 37,6% студентов, низкий – 52,14%.

Как видно из таблицы, перед началом формирующего эксперимента количество студентов экспериментальной группы, у которых был диагностирован высокий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры, ниже на 2,15% по сравнению с результатом студентов контрольной группы. На среднем уровне превалирование

студентов контрольной группы составило 2,98% над экспериментальными. Низкий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов в экспериментальной группе был выявлен выше, чем в контрольной, на 5,13%.

В заключение, с целью определения потенциала будущих архитекторов в овладении художественными средствами архитектурной деятельности, была проведена оценка уровня развития художественных способностей студентов и уровня их специальной теоретической и практической подготовки.

Результаты определения уровня специальной художественной теоретической и практической подготовки студентов представлены в [таблице 2.6.](#)

По представленным в таблице данным видно, что в целом высокий уровень теоретической художественной подготовки будущих архитекторов был выявлен у 12 (7,69%) студентов, средний – у 66 (42,51%) и низкий – у 78 (50%) студентов. Высокий уровень практической специальной подготовки был зафиксирован у 16 (10,26%) студентов, средний – у 48 (30,77%), низкий – у 92 (58,97%) будущих архитекторов.

По группам эти результаты представлены так. В экспериментальной группе высокий уровень специальной художественной теоретической подготовки был выявлен у 4 (5,13%) студентов, средний – у 32 (41,02%) и низкий у 42 (53,85%) студентов. В контрольной группе эти уровни были представлены следующим образом: высокий уровень – 8 (10,25%) студентов, средний – 34 (43,6%) студента, низкий – 36 (46,15%) студентов.

Высокий уровень специальной практической подготовки в экспериментальной группе был диагностирован у 4 (5,13%) студентов, средний – у 28 (35,9%) и низкий – 46 (58,97%). В контрольной группе высокий уровень специальной художественной практической подготовки

Таблица 2.6

**Уровни специальной художественной теоретической и
практической подготовки будущих архитекторов**

Уровни	Теоретическая подготовка				В целом по уровню		Практическая подготовка				В целом по уровню	
	ЭГ		КГ				ЭГ		КГ			
	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%
Высокий	4	5,13	8	10,25	12	7,69	4	5,13	12	15,38	16	10,26
Средний	32	41,02	34	43,6	66	42,51	28	35,9	20	25,65	48	30,77
Низкий	42	53,85	36	46,15	78	50,0	46	58,97	46	58,97	92	58,97
В целом по группе	78	100	78	100	156	100	78	100	78	100	156	100

был обнаружен у 12 (15,38%) студентов, средний – у 20 (25,65%), низкий – у 46 (58,97%) студентов. Сравнительный анализ результатов специальной художественной теоретической и практической подготовки будущих архитекторов показал, что в экспериментальной группе студентов с высоким уровнем художественной теоретической подготовки на 5,12%, со средним – на 2,4%, и с низким на – 7,7% меньше, чем в контрольной группе.

По уровню практической подготовки в экспериментальной группе студентов с высоким уровнем было выявлено в 3 раза меньше, чем в контрольной. Со средним уровнем – на 10% больше, чем в контрольной. Низкий уровень практической подготовки был представлен одинаковым количеством студентов в экспериментальной и контрольной группах и составил 58,97%.

Результаты оценки уровня развития специальных художественных способностей у студентов контрольной группы представлены в таблице 2.7.

Как видим, из общей численности группы – 78 студентов, по показателю «художественные способности» 2 студента (2,58%) показали высокий уровень; 34 (43,58%) – средний уровень; 42 (53,84%) – низкий уровень. По показателю «объемно-пространственное мышление» высокий уровень в контрольной группе был выявлен у 8 студентов (10,26%), средний – у 40 (51,28%); низкий – у 30 (38,46%). Высокий уровень по показателю «владение изобразительными средствами (рисунок, архитектурная графика) обнаружился у 6 студентов (7,7%) контрольной группы; средний у 26 (33,33%); низкий – у 46 (58,97%). По показателю «работоспособность» 4 студента контрольной группы (5,13%) обнаружили высокий уровень; 32 (41,02%) – средний уровень и 42 (58,97%) – низкий уровень. В контрольной группе по показателю «художественный вкус»

Таблица 2.7

**Характеристика студентов контрольной группы
по уровню развития специальных художественных способностей**

Уровни	Показатели													
	Художественные способности		Объемно-пространственное мышление		Владение изобразительными средствами		Работоспособность		Художественный вкус		Генерирование новых идей		Фантазия	
	Абс	%	Абс.	%	Абс	%	Абс	%	Абс	%	Абс	%	Абс	%
Высокий	2	2,58	8	10,26	6	7,7	4	5,13	4	5,12	6	7,7	4	5,13
Средний	34	43,58	40	51,28	26	33,33	32	41,02	42	53,85	30	38,46	36	46,15
Низкий	42	53,84	30	38,46	46	58,97	42	53,85	32	41,03	42	53,84	38	48,72
Итого	78	100	78	100	78	100	78	100	78	100	78	100	78	100

высокий уровень был зафиксирован у 4 (5,12%) студентов; средний – у 42 (53,85%) студентов и низкий – у 32 (41,03%).

Высокий уровень по показателю «генерирование новых идей» был выявлен у 6 студентов (7,7%); средний – у 30 (38,46%) и низкий – у 42 (53,84%) студентов. По показателю «фантазия» 4 (5,13%) студента обнаружили высокий уровень, 36 (46,15%) – средний и 38 (48,72%) – низкий уровень.

Результаты оценки уровня развития специальных художественных способностей у студентов экспериментальной группы представлены в [таблице 2.8](#)

Из таблицы видно, что из общей численности экспериментальной группы – 78 студентов по показателю «художественные способности» 10 (12,82%) обнаружили высокий уровень; 38 (48,71%) – средний и 30 (38,46%) – низкий. По показателю «объемно-пространственное мышление» было выявлено 14 (17,94%) студентов с высоким уровнем, 38 (48,71%) со средним и 26 (33,33%) с низким. В экспериментальной группе высокий уровень по показателю «владение изобразительными средствами (рисунок, архитектурная графика)» был выявлен у 16 студентов (20,51%); средний – у 46 (58,97%) и низкий у 16 (20,51%).

По показателю «работоспособность» 18 студентов экспериментальной группы (5,13%) обнаружили высокий уровень; 48 (61,53%) - средний уровень и 12 (15,38%) – низкий уровень. В экспериментальной группе по показателю «художественный вкус» высокий уровень был зафиксирован у 16 (20,51%) студентов; средний – у 36 (46,15%) студентов и низкий у 26 (33,33%). Высокий уровень по показателю «генерирование новых идей» был выявлен у 12 студентов (15,38%); средний – у 47 (60,25%) и низкий – у 19 (24,35%) студентов.

По показателю «фантазия» 14 (17,94%) студентов обнаружили высокий уровень, 46 (58,97%) - средний; 18 (23,07%) – низкий уровень.

Таблица 2.8

**Характеристика студентов экспериментальной группы
по уровню развития специальных художественных способностей**

Уровни	Показатели													
	Художественные способности		Объемно-пространственное мышление		Владение изо. средствами (рисунок, арх. графика)		Работоспособность		Художественный вкус		Генерирование новых идей		Фантазия	
	Абс	%	Абс.	%	Абс	%	Абс	%	Абс	%	Абс	%	Абс	%
Высокий	10	12,82	14	17,94	16	20,51	18	23,07	16	20,51	12	15,38	14	17,94
Средний	38	48,71	38	48,71	46	58,97	48	61,53	36	46,15	47	60,25	46	58,97
Низкий	30	38,46	26	33,33	16	20,51	12	15,38	26	33,33	19	24,35	18	23,07
Итого	78	99,99	78	99,98	78	99,99	78	99,98	78	99,99	78	99,98	39	99,98

Сравнительный анализ данных контрольной и экспериментальной группы показал, что по показателю «художественные способности» с высоким уровнем студентов в контрольной группе на 10,24% меньше, чем в экспериментальной; со средним – на 5,13% меньше. Студентов с низким уровнем развития художественных способностей в контрольной группе было на 15,38% больше, нежели в экспериментальной группы.

Высокий уровень развития специальных художественных способностей по показателю «объемно-пространственное мышление» в контрольной группе на 7,68% меньше, чем в экспериментальной; средний – на 2,57% больше; низкий – на 5,13%. В контрольной группе высокий уровень развития специальных способностей по показателю «владение изобразительными средствами» на 12,81% меньше, средний – на 25,64%. Низкий уровень в контрольной группе выше экспериментальной на 38,46%.

Сравнительный анализ результатов развития художественных способностей студентов контрольной и экспериментальной групп показал, что в контрольной группе высокий уровень по показателю «работоспособность» на 17,94% меньше, средний – на 20,51%. Низкий уровень в контрольной группе на 38,47% больше по сравнению с экспериментальной.

Анализ данных таблиц по показателю «художественный вкус» позволил констатировать, что высокий уровень в контрольной группе в 4 раза меньше, чем в экспериментальной. Средний – на 7,7% больше экспериментальной. Низкий уровень в контрольной группе на 7,7% больше, чем в экспериментальной.

Результаты по показателю «генерирование новых идей» обнаружили: высокий уровень в контрольной группе в 2 раза меньше по сравнению с экспериментальной; средний уровень на 21,79% меньше; низкий на 29,49% больше, чем в экспериментальной группе.

В контрольной группе высокий уровень специальных художественных способностей по показателю «фантазия» выявился на 12,81% меньше, средний – на 10.25%, чем в контрольной. Низкий уровень в контрольной группе выявился больше чем в экспериментальной на 25,65%.

Таким образом, результаты констатирующих срезов давали основание говорить, что состав контрольной группы не уступает, а по некоторым показателям несколько лучше состава экспериментальной группы. Тем самым, можно было предположить, что в процессе последующей подготовки студенты контрольной и экспериментальной группы будут обладать одинаковым потенциалом для овладения художественно-профессиональной культурой и различия, которые возникнут в процессе формирования этой культурой, определяются выделенными и реализованными педагогическими условиями.

2.4 Результаты заключительных срезов и их анализ

Результаты исследования художественно-профессиональной культуры студентов по когнитивному компоненту после завершения формирующего эксперимента представлены в таблице 2.9

Таблица 2.9

Уровни сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по когнитивному компоненту (после формирующего эксперимента)

Уровни	Группы				Всего по уровню	
	ЭГ		КГ			
	Абс	%	Абс	%	Абс	%
Высокий	18	23,08	4	5,12	22	14,10

Продолжение таблицы 2.9

Средний	34	43,59	32	41,03	66	42,31
Низкий	26	33,33	42	53,85	68	43,59
Всего по группе	78	100	78	100	156	100

Как видим, что из общего количества респондентов у 22 (14,10%) студентов-архитекторов высокий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры по когнитивному компоненту, средний – у 66 (42,31%) студентов. Низкий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по когнитивному компоненту – у 68 (43,59%) студентов.

В экспериментальной группе высокий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по когнитивному компоненту был выявлен у 18 (23,08%) студентов, средний – у 34 (43,59%) и низкий – у 26 (56,41%) студентов. В контрольной группе соотношение уровней художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по когнитивному компоненту было таким: высокий уровень выявлен у 4 (5,12%) студентов, средний уровень – у 32 (41,03%), и низкий – у 42 (53,85%).

Как видим, после завершения формирующего эксперимента высокий уровень художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по когнитивному компоненту в экспериментальной группе выявлено большее количество студентов, чем в контрольной, на 17,9%.

Со средним уровнем количество студентов в экспериментальной группе было больше, чем в контрольной, на 2,56%. Низкий уровень в экспериментальной группе выявило меньше студентов, чем в контрольной, на 20,85%.

Динамика изменений по когнитивному компоненту художественно-профессиональной культуры до и после формирующего эксперимента проиллюстрирована гистограммой на рис. 2.2

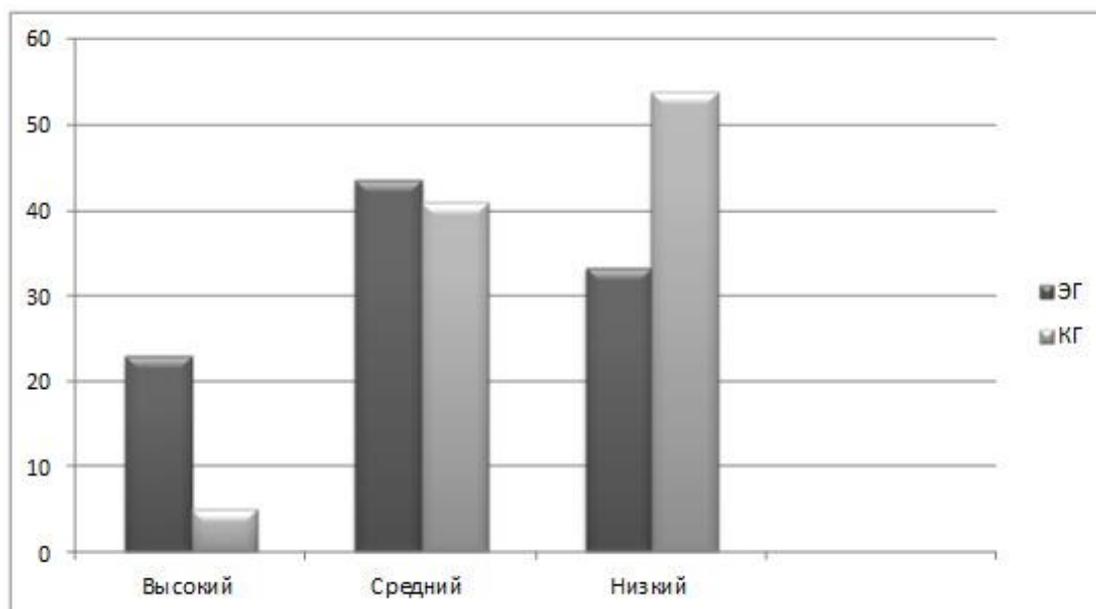


Рис. 2.2. Динамика изменений художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по когнитивному компоненту в контрольной и экспериментальной группах

Как видим, в экспериментальной группе после проведения формирующего эксперимента отмечено постепенное увеличение количества студентов с высоким уровнем этого компонента, наряду со снижением количества со средним и низким уровнем. В контрольной группе эта тенденция была менее выражена.

Зафиксированное на заключительном этапе экспериментальной работы повышение уровня сформированности художественно-профессиональной культуры по когнитивному компоненту студентов экспериментальной группы дает основания для утверждения о целесообразности изменений, внесенных в экспериментальную программу по дисциплине «Рисунок» в высших архитектурных учебных заведениях. Беседы с преподавателями-

архитекторами также показали положительное влияние использования экспериментальной программы по дисциплине «Рисунок». Они отметили, что и на других дисциплинах профессионально ориентированного цикла студенты экспериментальной группы стали более корректно пользоваться профессиональной терминологией, точнее определяют стилевые особенности своих работ, лучше владеют основами композиции, перспективы, объемности и т.д.

Результаты оценки операционного компонента художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов экспериментальной и контрольной групп после формирующего эксперимента представлены в таблице 2.10.

Таблица 2.10.

Уровни сформированности художественно-профессиональной культуры студентов-архитекторов по операционному компоненту (после формирующего эксперимента)

Уровни	Группы				Всего по уровню	
	ЭГ		КГ			
	Абс	%	Абс	%	Абс	%
Высокий	30	38,46	8	10,26	38	24,36
Средний	32	41,03	30	38,46	62	39,74
Низкий	16	20,51	40	51,28	56	35,90
Всего по группе	78	100	78	100	156	100

Из таблицы видно, что высокий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по операционному компоненту был выявлен у 38 (24,36%) студентов, средний - у 62 (39,74%), соответственно низкий - у 56 (35,90%) студентов.

В экспериментальной группе высокий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по

операционному компоненту был выявлен у 30 (38,46%) студентов, средний – у 32 (41,03%) и низкий – у 16 (20,51%) студентов. В контрольной группе высокий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры по операционному компоненту был зафиксирован у 8 (10,2%) студентов, средний – у 30 (38,46%), и низкий уровень – у 40 (51,28%) студентов.

Как видим, высокий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры по операционному компоненту в экспериментальной группе выявило больше студентов, чем в контрольной, на 28,2%. Средний уровень – больше, чем в контрольной, на 2,57%. Низкий уровень в экспериментальной группе выявило меньше студентов, чем в контрольной группе, на 30,5%.

Изменения в операционном компоненте художественно-профессиональной культуры студентов до и после формирующего эксперимента иллюстрирует гистограмма на рис. 2.3

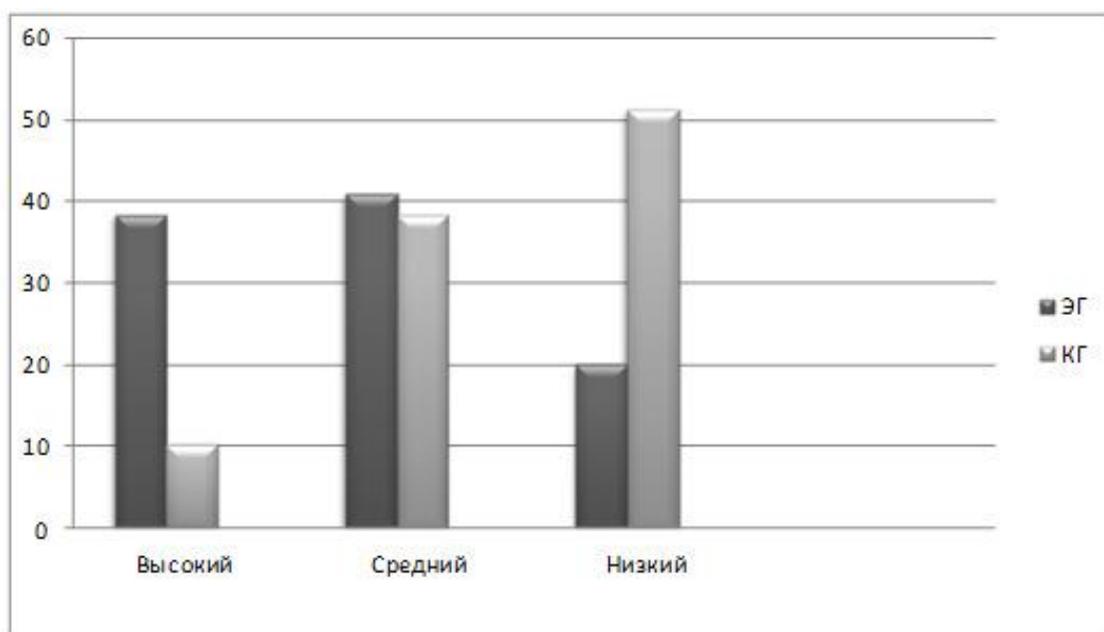


Рис. 2.3. Динамика изменений художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по операционному компоненту в контрольной и экспериментальной группах

Как видим, в экспериментальной группе после проведения формирующего эксперимента отмечено постепенное увеличение количества студентов с высоким уровнем этого компонента, наряду со снижением количества со средним и низким уровнем. В контрольной группе эта тенденция была менее выражена.

В экспериментальной группе положительный результат экспериментальной работы нашел свое проявление в умении студентов решать композиционные задачи различной сложности в архитектурном проектировании изобразительными средствами, выразительно изображать архитектурные объекты в необходимом ракурсе, дополнять это изображение стаффажем и антуражем.

Студенты-архитекторы экспериментальной группы проявляли интерес к выбору и разнообразию используемых художественно-графических техник и материалов при выражении своих архитектурных идей. Выполняли достаточно свободно и точно архитектурные наброски и эскизы по памяти и по представлению.

Исследование ценностно-ориентационного компонента художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов экспериментальной и контрольной групп также выявило существенные различия в их самореализации в архитектурно-проектной деятельности.

Обобщенные данные, характеризующие состояние ценностно-ориентационного компонента художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов после проведения формирующего эксперимента отражены в таблице 2.11.

Из представленных таблице данных видно, высокий уровень сформированности ценностно-ориентационного компонента художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов был выявлен у 30 (19,23%) студентов, средний – у 70 (44,87%), соответственно низкий – у 56 (35,90%) студентов.

Таблица 2.11

**Уровни сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по ценностно-ориентационному компоненту
(после формирующего эксперимента)**

Уровни	Группы				Всего по уровню	
	ЭГ		КГ			
	Абс	%	Абс	%	Абс	%
Высокий	22	28,21	8	10,26	30	19,23
Средний	40	51,28	30	38,46	70	44,87
Низкий	16	20,51	40	51,28	56	35,90
Всего по группе	78	100	78	100	156	100

По группам эти данные распределились следующим образом: в экспериментальной группе высокий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по ценностно-ориентационному компоненту был выявлен у 22 (28,21%) студентов, средний – у 40 (51,28%) и низкий – у 16 (20,51%) студентов. В контрольной группе высокий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры по ценностно-ориентационному компоненту был зафиксирован у 8 (10,26%) студентов, средний – у 30 (38,46%), и низкий уровень – у 40 (51,28%) студентов.

Таким образом, результаты экспериментальной группы по этому компоненту художественно-профессиональной культуры также были несколько лучше, чем в контрольной. Так, количество студентов с высоким уровнем в экспериментальной группе было больше, чем в контрольной, на 17,95%; со средним – на 12,82%; и с низким уровнем – на 30,77%, меньше, чем в контрольной.

Изменения, которые произошли в ценностно-ориентационном компоненте художественной культуры студентов проиллюстрированы гистограммой на рис. 2.4.

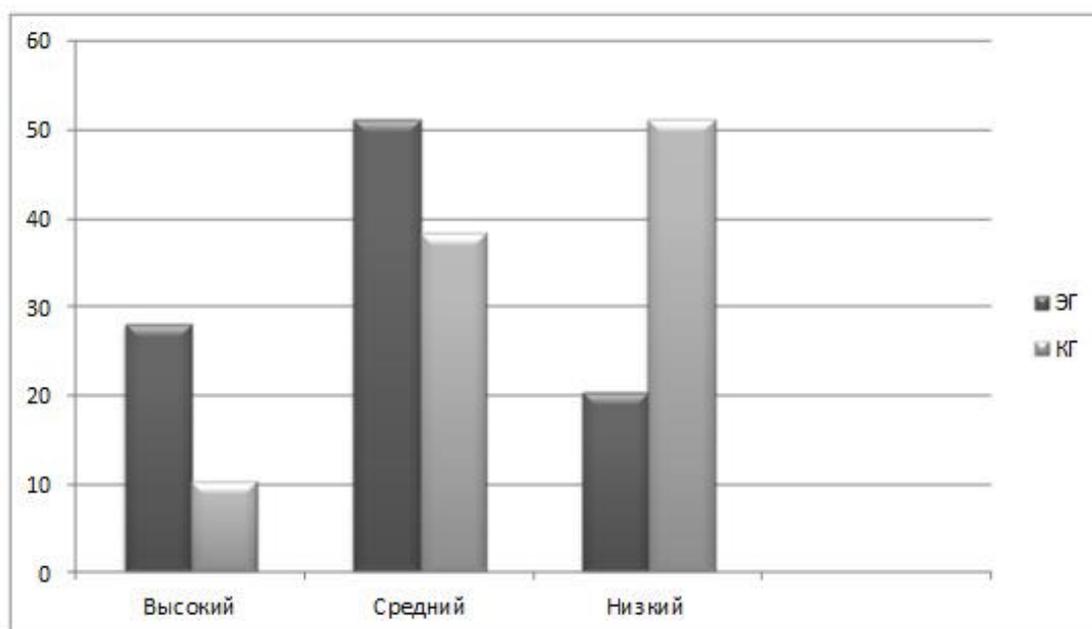


Рис. 2.4. Динамика изменений художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по ценностно-ориентационному компоненту в контрольной и экспериментальной группах

Как видим, в экспериментальной группе после проведения формирующего эксперимента отмечено постепенное увеличение количества студентов с высоким уровнем этого компонента, наряду со снижением количества со средним и низким уровнем. В контрольной группе эта тенденция была менее выражена.

Обобщенные результаты по уровням художественно-профессиональной культуры, достигнутые студентами экспериментальной и контрольной группы после завершения формирующего эксперимента, представлены в таблице 2.12.

Таблица 2.12

**Уровни художественно-профессиональной культуры будущих
архитекторов
(после формирующего эксперимента)**

Уровни	Группы				Всего по уровню	
	ЭГ		КГ			
	Абс	%	Абс	%	Абс	%
Высокий	23	29,5	7	9	30	19,2
Средний	35	44,9	31	39,7	66	42,3
Низкий	20	25,6	40	51,3	60	38,5
Всего по группе	78	100	78	100	156	100

Из таблицы видно, что после формирующего эксперимента высокий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов составил 19,2% студентов контрольной и экспериментальной групп. Средний уровень определился у 42,3% студентов и низкий – у 38,5%.

В экспериментальной группе высокий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов составил 29,5%, средний – 44,9% и низкий – 25,6%. В контрольной группе высокий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов диагностирован у 9% студентов, средний – у 39,7% студентов, низкий – 51,3%.

Таким образом, после формирующего эксперимента количество студентов экспериментальной группы, у которых был диагностирован высокий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры, больше на 20,5% сравнительно со студентами контрольной группы. На среднем уровне превалирование студентов экспериментальной

группы составило 5,2% над контрольными. Низкий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов в экспериментальной группе был выявлен у меньшего количества студентов, чем в контрольной на 25,7%.

Изменения в уровнях художественно-профессиональной культуры проиллюстрированы гистограммой на рис. 2.4

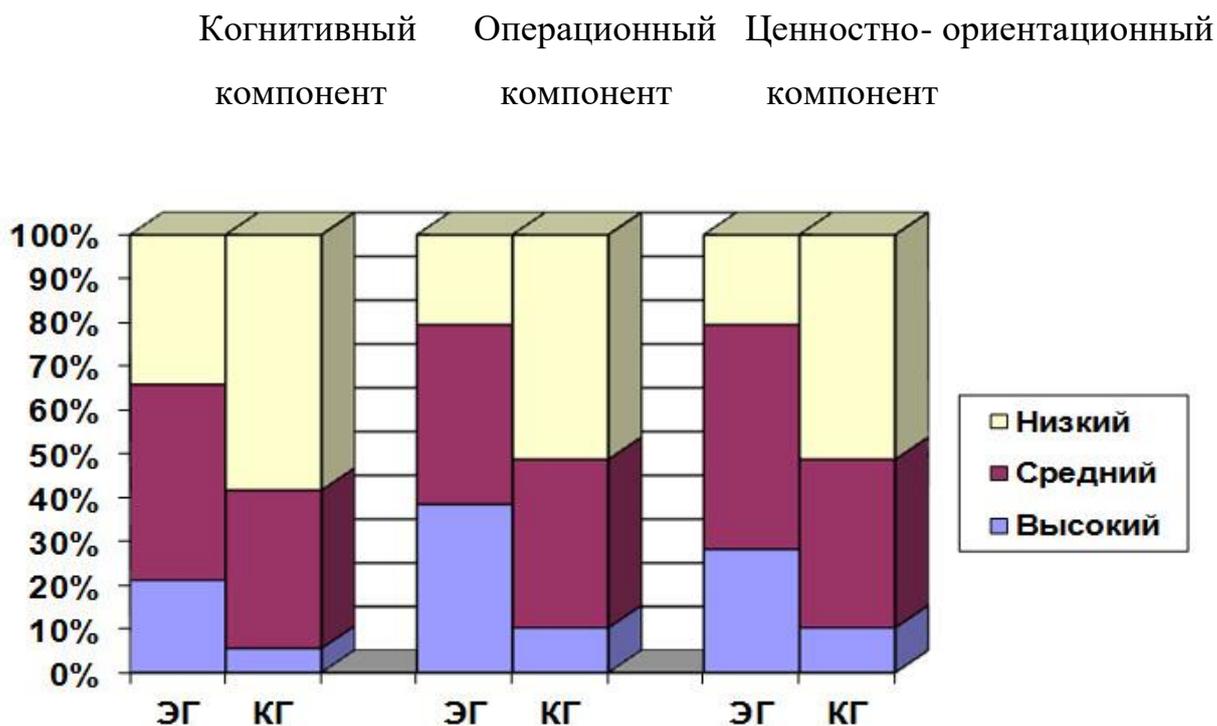


Рис. 2.4. Динамика уровней

художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов в контрольной и экспериментальной группах

Как видим, в экспериментальной группе после проведения формирующего эксперимента отмечено постепенное увеличение количества студентов с высоким уровнем сформированности художественно-профессиональной культуры по когнитивному, операционному и ценностно-ориентационному компонентам, наряду со снижением количества со средним и низким уровнем. В контрольной группе эта тенденция была менее выражена.

При проведении формирующего эксперимента выполнялись все требования по применению статистических методов обработки результатов педагогических исследований: все выборки были однородными и независимыми. Единственным отличием в обучении в экспериментальных и контрольных группах была модель обучения.

Проверка достоверности экспериментальных данных, полученных по основным компонентам художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов осуществлялась по критерию Колмогорова-Смирнова.

Таблица 2.13

Состояние сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по когнитивному компоненту

Баллы	ЭГ		КГ		Накопленные частоты		Разница d
	частоты	$f2_{\text{экс}}^* = \frac{f_{\text{экс}}}{n}$	частоты	$f1_{\text{к}}^* = \frac{f_{\text{к}}}{n}$	$\sum f1_{\text{к}}^*$	$\sum f2_{\text{экс}}^*$	
Высокий	18	$\frac{18}{78}=0,23$	4	$\frac{4}{78}=0,05$	0,95+0,05=1	0,77+0,23=1	1-1=0
Средний	34	$\frac{34}{78}=0,44$	32	$\frac{32}{78}=0,41$	0,54+0,41=0,95	0,33+0,44=0,77	0,95-0,77=0,18
Низкий	26	$\frac{26}{78}=0,33$	42	$\frac{42}{78}=0,54$	0,54	0,33	0,54-0,33=0,21
Итого	78		78				

Как видим, наибольшая разница в первом разряде, поэтому найдено значение параметра критерия $\lambda = d_{\text{max}} \sqrt{\frac{n_1 n_2}{n_1 + n_2}} = 0,21 \sqrt{\frac{78 \times 78}{78 + 78}} = 1,31$.

Найденное значение параметра критерия (1,31) меньше критического значения параметра критерия Колмогорова-Смирнова (3,76). Это значит,

что принятая гипотеза H_1 , т.е. уровень сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по когнитивному компоненту в экспериментальной группе выше, чем в контрольной группе.

Таблица 2.14

Состояние сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по операционному компоненту

Баллы	ЭГ		КГ		Накопленные частоты		Разница d
	частоты	$f 2_{екс}^* = \frac{f_{екс}}{n}$	частоты	$f 1_{к}^* = \frac{f_{к}}{n}$	$\sum f 1_{к}^*$	$\sum f 2_{екс}^*$	
Высокий	30	$\frac{30}{78}=0,38$	8	$\frac{8}{78}=0,10$	0,9+0,1 =1	0,62+0, 38=1	1-1=0
Средний	32	$\frac{32}{78}=0,41$	30	$\frac{30}{78}=0,38$	0,52+0, 38=0,9	0,21+0, 41=0,62	0,9- 0,62= 0,28
Низкий	16	$\frac{16}{78}=0,21$	40	$\frac{40}{78}=0,52$	0,52	0,21	0,52- 0,21=0, 31
Итого	78		78				

Наибольшая разница в первом разряде, поэтому найдено значение параметра критерия $\lambda = d_{\max} \sqrt{\frac{n_1 n_2}{n_1 + n_2}} = 0,31 \sqrt{\frac{78 \times 78}{78 + 78}} = 1,94$.

Найденное значение параметра критерия (1,94) меньше критического значения параметра критерия Колмогорова-Смирнова (3,76). Это означает, что принята гипотеза H_1 , т.е. уровень сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по операционному компоненту в экспериментальной группе выше, чем в контрольной группе.

Таблица 2.15

Состояние сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по ценностно-ориентационному компоненту

Баллы	ЭГ		КГ		Накопленные частоты		Разница d
	частоты	$f2_{\text{экс}}^* = \frac{f_{\text{экс}}}{n}$	частоты	$f1_{\text{к}}^* = \frac{f_{\text{к}}}{n}$	$\sum f1_{\text{к}}^*$	$\sum f2_{\text{экс}}^*$	
Высокий	22	$\frac{22}{78}=0,28$	8	$\frac{8}{78}=0,10$	$0,9+0,1=1$	$0,72+0,28=1$	$1-1=0$
Средний	40	$\frac{40}{78}=0,51$	30	$\frac{30}{78}=0,38$	$0,52+0,38=0,9$	$0,21+0,51=0,72$	$0,9-0,72=0,18$
Низкий	16	$\frac{16}{78}=0,21$	40	$\frac{40}{78}=0,52$	0,52	0,21	$0,52-0,21=0,31$
Итого	78		78				

Наибольшая разница в первом разряде, поэтому найдено значение параметра критерия $\lambda = d_{\text{max}} \sqrt{\frac{n_1 n_2}{n_1 + n_2}} = 0,31 \sqrt{\frac{78 \times 78}{78 + 78}} = 1,94$.

Найденное значение параметра критерия (1,94) меньше критического значения параметра критерия Колмогорова-Смирнова (3,76). Это означает, что принятая гипотеза H_1 , т.е. уровень сформированности художественно-профессиональной культуры по ценностно-ориентационному компоненту в экспериментальной группе выше, чем в контрольной группе.

Таким образом, результаты формирующего эксперимента показывают, что в результате использования разработанной автором модели формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов все компоненты имели положительную динамику, что подтверждают вычисления методом Колмогорова-Смирнова.

Кроме того, можно заметить, что в контрольной группе все компоненты имеют наибольшее количество при минимальном уровне, а наименьшее при высоком уровне. В экспериментальной группе наоборот: все компоненты имеют наибольшее количество при высоком уровне, а наименьшее при минимальном уровне.

Таким образом, полученная разница результатов контрольной и экспериментальной групп является существенной и можно говорить о целесообразности использования предложенного организационно-методического обеспечения в подготовке будущих архитекторов в высших архитектурных учебных заведениях.

Таким образом, проведенный количественный и качественный анализ результатов эксперимента подтверждает гипотезу об эффективности формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов в процессе подготовки в высших учебных заведениях при создании таких педагогических условий: профессиональная направленность специальной художественной подготовки будущих архитекторов; интегрирование содержания и задач профессионально ориентированных архитектурных и специальных художественных дисциплин в процессе подготовки будущих архитекторов; поэтапная актуализация практико ориентированных навыков изобразительной деятельности студентов при разработке архитектурных проектов.

Выводы по 2 главе

На основании теоретического анализа исследуемого феномена и результатов констатирующего эксперимента обоснована система критериев (когнитивный, операционный, ценностно-ориентационный) и показателей сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов, обеспечивающих полноценное диагностирование их взаимодействия на всех уровнях деятельности.

Согласно системы критериев и показателей сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов выделены три уровня её функционирования (низкий, средний, высокий) в зависимости от обобщения в них художественно-теоретических знаний, художественно-профессиональных умений и ценностного отношения к самореализации в архитектурно-проектной деятельности.

Разработан диагностический инструментарий констатирующего и формирующего экспериментов, который делает возможным выявление уровня сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов по основным структурным компонентам.

На констатирующем этапе исследования зафиксирован недостаточный уровень сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов, который характеризуется отсутствием базовых и системных знаний художественно-теоретических знаний изобразительной деятельности, недостаточными художественно-профессиональными навыками, отсутствием стремления критически оценивать художественную ценность результатов своих проектов. Низкий уровень сформированности художественно-профессиональной культуры диагностирован у 60 (38,5%) студентов, средний – у 66 (42,31%) студентов, высокий – 30 (19,2%).

Теоретически обоснована и экспериментально проверена методика формирования художественно-профессиональной культуры будущих

архитекторов в процессе обучения в высших архитектурных учебных заведениях.

Организационное обеспечение формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов осуществлялось при: организации постоянной работы межкафедрального научно-методического объединения по выявлению межпредметных связей между профессионально-ориентированными архитектурными и специально-художественными дисциплинами; составлении структурно-логических схем, в которых решены общие точки соприкосновения между программами дисциплин; проведения совместных (межкафедральных) практических занятий, обзорных лекций; организации межкафедральных факультативов (синтез искусств), на которых рассматривались задачи прикладного содержания, направленные на формирование основных умений и навыков создания архитектурных проектов.

Методическое обеспечение формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов осуществлялось при: согласовании программ профессионально ориентированных архитектурных и специально-художественных дисциплин; установлении временного соответствия программ архитектурно-направленных и специально-художественных дисциплин; согласовании понятийного содержания курсов профессионально-ориентированных архитектурных и специально-художественных дисциплин; приведение содержания специально-художественных дисциплин в соответствии с требованиями, предъявляемыми профессионально ориентированными архитектурными дисциплинами; единство ключевых понятий и терминов при изучении профессионально ориентированных архитектурных и специально-художественных дисциплин;

Заключительным диагностированием в конце формирующего эксперимента выявлена статистически достоверная положительная

динамика в формировании художественно-профессиональной культуры у будущих архитекторов экспериментальной группы по сравнению с представителями контрольной (низкий уровень соответственно: когнитивный компонент 26 (33,33%) и 42(53,85%), операционный – 16 (20,51%) и 40 (51,28%), ценностно-ориентационный – 16 (20,51%) и 40 (51,28%); средний: когнитивный компонент – 34 (43,59%) и 32 (41,03%), операционный – 32 (41,03%) и 30 (38,46%), ценностно-ориентационный – 40 (51,28%) и 30 (38,46%); высокий уровень: когнитивный – 18 (23,08%) и 4 (5,12%), операционный – 30 (38,46%) и 8 (10,26%), ценностно-ориентационный – 22 (28,21%) и 8 (10,26%). Это подтверждает выдвинутую гипотезу об эффективности применения разработанных педагогических условий формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов в процессе подготовки в высших архитектурных учебных заведениях.

Предложенная нами методика диагностики уровней сформированности художественно-профессиональной культуры студентов специальности «Архитектура»; экспериментальная учебная программа по нормативной дисциплине художественного цикла - «Рисунок» для архитектурных специальностей; содержание, система дифференцированных по уровню трудностей заданий и упражнений для самостоятельной изобразительной деятельности студентов; методические рекомендации по их использованию в формировании художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов могут быть рекомендованы для использования в высших архитектурных учебных заведениях,.

Материалы исследования могут быть использованы при разработке учебных программ и в методике преподавания специально-художественных дисциплин («Рисунок», «Живопись», «Скульптура», «Архитектурная колористика»), которые обеспечивают подготовку

специалистов архитектурной специальности; при составлении учебных планов, разработке учебных методических пособий и рекомендаций по специально-художественным дисциплинам в отраслевых высших учебных заведениях при подготовке специалистов-архитекторов.

Основные положения главы отражены в таких публикациях автора [127,128,129]

ВЫВОДЫ

Диссертационная работа посвящена проблеме формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов в процессе профессиональной подготовки высших учебных заведениях.

Теоретический анализ научных источников позволил обосновать и определить сущность и структуру феномена «художественно-профессиональная культура будущих архитекторов», которое понимаем как специфическую составляющую общей профессиональной культуры архитектора, характеризующую эстетические нормы и художественные ценности, которыми он руководствуется в создании своих проектов и осваивает в процессе профессиональной подготовки к этому виду деятельности.

Структура художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов функционирует на основе взаимодействия трех структурных компонентов: когнитивный (система знаний о художественных принципах, способов их реализации в процессе создания архитектурных объектов); операционный (умения практически воплощать при помощи художественных изобразительных средств замыслы, образы в реальных архитектурных объектах); ценностно-ориентационный (способность критически оценивать художественную ценность своих архитектурных проектов).

Оценка уровней сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов в процессе подготовки в высших учебных заведениях осуществлялась по гностическому, процессуальному и рефлексивному критериям. Согласно данным критериям, показателям сформированности художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов в процессе подготовки в высших учебных заведениях выступают знания основ композиции;

теории изображения на плоскости; выразительных возможностей художественно-графических материалов и техник рисунка как инструмента и средства для свободного выражения творческих архитектурных идей; художественных принципов и способов конструктивно-логического моделирования, умение решать композиционные задачи различной сложности в архитектурном проектировании средствами изобразительной деятельности; изображать архитектурные объекты в необходимом ракурсе, дополняя его стаффажем и антуражем; выполнять архитектурные объекты по памяти и по воображению, использовать различные художественно-графические материалы как средство для выражения архитектурных идей, способность критически оценивать художественную ценность результатов своих архитектурных проектов; сопоставлять свои архитектурные замыслы и проекты с существующими художественными стилями и архитектурными направлениями, самостоятельно определять собственные просчеты в художественном оформлении архитектурных проектов и находить способы их преодоления. Сформированность художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов в процессе подготовки в высших учебных заведениях проявляется на высоком, среднем и низком уровнях.

Выявлены и обоснованы педагогические условия, обеспечивающие формирование художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов в процессе подготовки в высших учебных заведениях: профессиональная направленность специальной художественной подготовки будущих архитекторов; интегрирование содержания и задач профессионально-ориентированных архитектурных и специальных художественных дисциплин в процессе подготовки будущих архитекторов; поэтапная актуализация практико-ориентированных навыков изобразительной деятельности студентов в разработке архитектурных проектов.

Разработана и экспериментально апробирована модель и методика формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов, которая состоит из пропедевтического, профессиональной ориентации изобразительной деятельности, продуктивных этапов подготовки. Взаимодействие компонентов модели обеспечивается организационным и методическим направлением работы преподавателей специально-художественных и архитектурно профессиональных кафедр. Организационное обеспечение предусматривало: создание постоянно действующего межкафедрального научно-методического объединения преподавателей профессионально-ориентированных архитектурных и специально-художественных дисциплин, составление структурно-логических схем для дисциплин этих циклов, проведение совместных (межкафедральных) практических занятий, обзорных лекций, разработка единых требований к оценке качества художественного оформления архитектурных проектов. Методическое обеспечение предусматривало: согласование программ профессионально-ориентированных архитектурных и специально-художественных нормативных дисциплин по предметным связям и их содержанием, по целям и задачам учебной деятельности студентов, по логической последовательности и временному соответствию тем; терминологией и понятийным аппаратом курсов.

По результатам экспериментального исследования доказано, что реализация педагогических условий обеспечила качество подготовки будущих архитекторов. Так, количество студентов, достигших высокого уровня сформированности художественно-профессиональной культуры в ЭГ составило 29,5% (было 8%); среднего – 44,9% (было 34,62%). На низком уровне их количество уменьшилось и составило 25,6% (было 57,27%). В КГ качественные и количественные изменения в уровнях исследуемой художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов были менее ощутимы: количество студентов с высоким

уровнем составило 9% (было 10, 26%), со средним – 39,7% (было 37, 6%), с низким – 51,3% (было 52,14%).

Проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов проблемы формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов. Перспективу дальнейших научных разработок видим в исследовании форм и методов формирования художественно-профессиональной культуры в системе архитектурного образования с использованием средств компьютерного моделирования и компьютерной графики, определение содержания самостоятельной учебной деятельности студентов, осваивающих профессию архитектора и овладевающими навыками самостоятельного архитектурного проектирования; влияния на эстетическую ценность этих проектов художественно-профессиональной культуры архитектора.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К.А. Абдульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
2. Аванесова Г.А. Морфология культуры: структура и динамика / Г. А. Аванесова [и др.] – М.: Наука, 1994. – 415 с.
3. Алпатов М. В. Композиция в живописи / М. В. Алпатов. – М.: Искусство, 1940. – 57 с.
4. Альберти Л. Б. Десять книг о зодчестве: в 2т. М.: Изд-во Акад. архитектуры, 1935–1937. –Т. 1., Кн. VI. – С. 176.
5. Ананьев Б. Г. Человек как приоритет познания. / Б. Г. Ананьев. – Л.: ЛГУ, 1998. – 338 с.
6. Андреев А. Л. Художественный образ и гносеологическая специфика искусства: методологические аспекты проблемы / А. Л. Андреев. – М.: Наука, 1981. – 235 с.
7. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Изд-во КГУ, 1996. – 567 с.
8. Андреева О. П. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности в процессе подготовки будущего дизайнера в вузе: дис. ... канд. пед наук: 13.00.08 / Андреева Ольга Пименовна. – Йошкар-Ола, 2011. – 323 с.
9. Антощенко В. С. О методике определения творческих способностей студентов архитекторов // Межвузовский сборник: материалы 34 науч. конф. МАрхИ) / В. С. Антощенко. – М.: Изд-во МАРХИ, 1979.
10. Анфимова Е. Б. Формирование профессионально-творческой позиции бакалавров архитектуры и дизайна в университете: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 / Е. Б. Анфимова. – Великий Новгород, 2011. – 20 с.

11. Анцыферова Л. И. Личность и деятельность // Проблема личности: материалы симпозиума / ред. кол. В. М. Банщиков [и др.] / Л. И. Анцыферова – М.: Ин-т философии АН СССР, 1970. – 519 с.
12. Араухо И. Архитектурная композиция / И. Араухо; пер. с исп. – М.: Высш.шк., 1982. – 208 с.
13. Аркин Д. Е. Рисунок архитектора / Д. Е. Аркин // Архитектура СССР. – 1933. – №1. – С. 35-38.
14. Артемова Г. И. Основы художественного конструирования / Г.С. Артемова. – М.: МИХМ, 1974. – 146 с.
15. Архитектура Советской Украины / В. П. Дахно, С. К. Килессо, Н. С. Коломиец [и др]. –: Будивельник, 1986. – 160 с.
16. Архитектура и эмоциональный мир человека / Г. Б. Забельшанский, Г. Б. Минервин, А. Г. Раппапорт, Г. Ю. Сомов. – М.: Стройиздат, 1985. – 208 с.
17. Архитектурное образование: проблемы развития / А. П. Кудрявцев, А. В. Степанов, Н. Ф. Метленков, Ю. П. Волчок. – М.: Эдиториал УРСС, 2002. – 152 с.
18. Архитектор и профессия: сб. науч. работ преподавателей и аспирантов каф. архитектуры / Рос. акад. художеств, С.-Петербург. гос. акад. ин-т живописи, скульптуры и архитектуры им. И. Е. Репина; [ред. А. Ю. Шолохов]. – СПб.: С.-Петербург. гос. акад. ин-т живописи, скульптуры и архитектуры, 1999. – 93 с.
19. Архитектурные школы мира: справочник / МАРХИ; сост. Л. Е. Малахова; под ред. Н.Ф. Метленкова, А.В. Степанова. – М.: МП Ладья, 1993. – 125 с.
20. Асеев Ю. Професія-архітектор / Ю.Асеев. – Київ, Будивельник, – 1991, - 104с.

21. Асессоров А. И. Формирование профессиональной культуры будущих специалистов-дизайнеров в вузе: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 / А. И. Асессоров. – Новгород, 2009. – 20 с.
22. Багаева И. Д. Профессионализм педагогической деятельности и основы его формирования у будущего учителя: автореф. дисс. на соискание науч. степени докт. пед. наук: спец. 13.00.05 / И. Д. Багаева. – М., 1991. – 36 с.
23. Базазьянц С. Б. Художник, пространство, среда / С.Б. Базазьянц. – М.: Сов. художник, 1983. – 382 с.
24. Бакланова Н. К. Психолого-педагогические основы профессионального мастерства специалиста культуры художественного профиля: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.05 / Бакланова Наталья Константиновна. – М., 1997. – 549 с.
25. Бархин Б. Г. Методика архитектурного проектирования / Б. Г. Бархин. – [3-е изд., доп.]. – М.: Стройиздат, 1993. – 244 с.
26. Бахтин И. М. Философская культура XX века / И. М. Бахтин. – СПб., 1991. – Вып.1. – 128 с.
27. Баухауз 1919-1933. Взгляд сквозь годы. // Курьер Юнеско. –1980. – №5 С.13-27
28. Байчоров К.У. Образовательные стандарты как основа разработки новых технологий подготовки специалиста: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Байчоров Курман Умарович. – С.Пб., 1997. – 307 с.
29. Бенин В. Л. Педагогическая культура: философско-социологический анализ / В. Л. Бенин. – Уфа: Изд-во Башкир. гос. пед. ин-т, 1998. – 223 с.
30. Бернштейн М. Д. Проблемы учебного рисунка / М. Д. Бернштейн. – Л.; М.: Искусство, 1940. – 345 с.

31. Бернштейн М. С. Психология научного творчества / М. С. Бернштейн // Вопросы психологии. – 1965. – №3. – С. 156-164.
32. Беседина И. В. Развитие профессиональной компетентности будущих архитекторов [Электронный ресурс] [http://www.art-in-school.ru/art/iskusstvo i obrazovanie 2011 04 - 09 Besedina](http://www.art-in-school.ru/art/iskusstvo_i_obrazovanie_2011_04_-_09_Besedina).
33. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання / І. Д Бех. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
34. Бирич И. А. Основы художественной культуры. Изобразительное искусство и архитектура: [тестовые задания для оценки развития творческих и художественных способностей школьников и абитуриентов в вузе: в 2 кн.] / И. А. Бирич, М. Т. Ломоносова. – М.: Гуманит. изд.центр ВЛАДОС, 1973. – 312 с.
35. Боголюбов Н. М. О диагностике художественного творчества // Сборник художественного творчества. / Н. М. Боголюбов. – Л.: Наука, 1983. – 86 с.
36. Бодрийяр Ж. Система вещей / Ж. Бодрийяр; пер с франц. С.Н. Зенкина. – М.: Рудомино, 1995. – 173 с.
37. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – №10. – С.8-14
38. Большая советская энциклопедия: в 30-ти томах. / [гл. ред. Прохоров]. – 3-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1970-1975.– Т. 21. – Проба- Ременсы. – 639с.
39. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов н/Д., 2000. – 160 с.
40. Борисова Е. А. Архитектурные школы Петербурга первой половины XVIII в.: автореф. дис. на соискание степени канд. искусствоведения:

- спец. 17.00.09 «Теория и история искусств» / Е. А. Борисова. – М., 1964. – 17 с.
41. Борисовский Г. Б. Красота и польза в архитектуре / Г. Б. Борисовский. – М.: АПН РСФСР, 1979. – 250 с.
42. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности: Монография / Науч. ред. Н. К. Сергеев. / Н.М. Борытко.– Волгоград: Перемена, 2001. – 181 с.
43. Братусь Б. С. Психология. Нравственность. Культура / Б. С. Братусь. – М.: Менеджер; Роспедагенство, 1994. – 60 с.
44. Бронштейн С. С. Архитектурный класс Академии художеств во второй половине XIX века // Вопросы художественного образования. Тематический сборник научных трудов Института им. И. Е. Репина // С. С. Бронштейн. – Л., 1974. – Вып. IX. – С. 13-84.
45. Бубнова С. С. Ценностные ориентации личности как многомерная нелинейная система / С. С. Бубнова // Психологический журнал. – 1999. – Т. 20. – №5. – С. 38-44.
46. Буева Л. П. Человек: деятельность и общение / Л. П. Буева. – М.: Мысль, 1978. – 216 с.
47. Буров А. К. Об архитектуре / А. К. Буров. – М.: Госстроиздат, 1960. – 147 с.
48. Бухтина Т.П. Философско-культурологические образы человека и парадигмы образования: автореф. дис. на соискание науч. степени док. философ. наук.: спец. 09.00.13 «Философская антропология философия культуры» / Т. П. Бухтина. – Белгород, 2005. – 24 с.
49. Быстрицкий Е. К. Личность в мире культуры: философско-онтологический поход / Е. К. Быстрицкий. – М.:Наука,1990. – 207 с.
50. Вайтенс А. Г. Архитектурное образование во Всероссийской Академии художеств (1932-1941гг.): дис. ... канд. архитектуры:

- 18.00.01, 13.00.01 / Вайтенс Андрей Георгиевич. – Ленинград, 1984 – 284с.
51. Валькова Н. П. Культурно-эстетический смысл и профессиональные основы художника-конструктора: дис. ... канд. искусств: 17.00.06 / Валькова Нина Петровна. – Л., 1985. – 160 с.
52. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание / А. Вежбицкая. – М.: Пресс, 1996. – 416 с.
53. Вербицкий А. А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение: монография / А. А. Вербицкий. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 75 с.
54. Вербицкий А. А. Методика разработки и использования деловых игр как формы активного обучения студентов. Обзорная информация / А. А. Вербицкий, И. М. Сыроежин. – М.: НИИВШ, 1981. – 48 с.
55. Вержбицкий Ж. М. Архитектурная культура: искусство архитектуры как средство гуманизации «второй природы» / Ж. М. Вержбицкий. – СПб.: Издательский Дом «АРДИС», 2010. – 136 с.
56. Веслополова Г. Н. Профессиональная деятельность как основа формирования модели архитектора: дис. ... канд. архитектуры: 18.00.01 / Веслополова Галина Николаевна. – М., 1995. – 202с.
57. Взаимодействие искусств как проблема гуманизации образования художников и архитекторов: [сб. по учеб.-метод. вопросам / Акад. художников СССР; Ин-т живописи, скульптуры, архитектуры имени И. Е. Репина; науч. ред. О. О. Василенко]. – М., 1989. С.
58. Виноградов В. Подготовка специалиста как человека культуры / В. Виноградов, А Синюк // Высшее образование в России. – №2. – 2000. – С. 40-42.
59. Виноградов Я. П. Проблема цвета в архитектурном образовании / Я. П. Виноградов // Архитектура СССР. – 1981. – №10. – С.20-23

60. Витрувий Марк Поллион Десять книг об архитектуре / Марк Поллион Витрувий; пер. с лат. Ф. А. Петровского. – М.: Изд-во Всесоюзной Академии архитектуры. – Т.1. – 1936. – 331 с.
61. Вопросы советского изобразительного искусства и архитектуры: сборник / [под ред. И. А. Крюковой]. – М.: Сов. художник, 1975. – 335 с.
62. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1987. – 342 с.
63. Выжлецов Г. П. Аксиология культуры / Г. П. Выжлецов. – СПб.: Изд-во СПб. ун-та. – 1996. – 264 с.
64. Гавричков А. А. Рисунок в процессе архитектурного проектирования: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. архитектуры: 18.00.01 / Гавричков Алексей Алексеевич. – Л., 1970. – 27 с.
65. Генисаретский О. И. Дизайн, городская среда и проектная культура / О. И. Генисаретский // Дизайн и город: труды ВНИИТЭ. – М., 1988. С. 18-31. – (Серия «Техническая эстетика»; вып. 57)
66. Гершунский Б. С. Общечеловеческие ценности в образовании / Б. С. Гершунский, Р. Шейрман // Педагогика. – 1992. – №5-6. – С.3-13.
67. Гинзбург М. Я. Рисунок в системе художественного образования архитектора / М. Я Гинзбург // Архитектура СССР. – 1936. – №7. – С. 47.
68. Глазычев В. Л. Организация архитектурного проектирования / В. Л. Глазычев. – М.: Стройиздат, 1977. – 171 с.
69. Глазычев В. Л. Эксперимент и его осмысление в художественном проектировании / В. Л. Глазычев // Художественное и научное творчество. – Л: Наука, 1972. – №6. – С. 236-250.

70. Глотов М. Б. Художественная культура как система социальных институтов: автореф. дис на соискание науч. степени канд. филос. наук: спец. 09.00.11 / М. Б. Глотов. – Л., 1975. – 20 с.
71. Голенков С. Культура, смысл, сознание: монография / С. Голенков. – Самара: Самарский университет, 1996. – 120 с.
72. Горбенко А. А. Акварельная живопись для архитекторов / А. А. Горбенко. – Киев: Будивельник, 1982. – 128 с.
73. Григорьев А. Д. Формирование проектного мышления студентов-дизайнеров в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук: спец. 13. 00. 08 «Теория и методика профессионального образования» / А.Д. Григорьев. – Магнитогорск: МаГУ, 2007. – 23 с.
74. Гропиус В. Границы архитектуры / В. Гропиус. – М.: Мир, 1971. – 287 с.
75. Гудкова Т. В. Моделирование процесса творческого проектного мышления: на примере начального этапа высшего архитектурного образования: дис. ...канд. архитектуры 18.00.01 / Гудкова Татьяна Валентиновна. – Новосибирск, 2000. – 187 с.
76. Гумбольдт В. Язык и философия культуры / В. Гумбольдт. – М.: Мир, 1985. – 472 с.
77. Гуревич П. С. Философия культуры / П. С. Гуревич. – М.: Аспект-Пресс, 1994. – 315 с.
78. Гутнов А. Мир архитектуры / А. Гутнов. – М.: Молодая гвардия, 1985. – 351 с.
79. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов / Международная Ассоциация «развивающее обучение» – М.: Интор. 1996. – 544 с.

80. Давыдова С. Д. Проектирование развития художественной культуры личности / С. Д. Давыдова // Искусство и образование. – 2001. – № 3. – С. 10-12.
81. Давыдович В. Е. Сущность культуры: Монография / В. Е. Давыдович, Ю.А. Жданов. – Ростов-н/Д.: Изд-во Ростовского ун-та, 1979. – 264 с.
82. Деркач А. А. Акмеологическая оценка профессиональной компетентности государственных служащих: [учеб. пособие] / А. А. Деркач; под общ. ред. А. А. Деркача. – М.: Изд-во РАГС, 2006. – 108 с.
83. Джонс Дж. К. Инженерное и художественное конструирование. Современные методы проектного анализа / Дж. К. Джонс. – М.: Прогресс, 1976. – 196 с.
84. Дзеви Б. Уметь видеть архитектуру // Мастера архитектуры об архитектуре. – М.: Искусство, 1972. – С. 466-487.
85. Дижур А. Л. Проект «Университас» // Дизайнерское образование: история, теория, практика / под общ. ред. В. Р. Аронова, В. Ф. Сидоренко. – М.: МГТУ им. А. Н. Косыгина, 2007. – 407 с.
86. Дмитриева Н. А. Существуют ли критерии художественного? / Н. А. Дмитриева // Творчество. – 1984. – №11. – С.25-30.
87. Докучаев И. И. Семиотический анализ художественной культуры: дис. ... канд. культурол. наук: 24.00.01 / Докучаев Илья Игоревич. – СПб, – 1996. – С. 200.
88. Дорогова Л. Н. Методологические вопросы формирования духовного мира личности / Л. Н. Дорогова, Б. В. Сафронов. – М.: Мысль, 1975. – 206 с.: ил.
89. Дружилов С. А. Психологические проблемы формирования профессионализма и профессиональной культуры специалиста / С. А. Дружилов; Ин-т повышения квалификации. – Новокузнецк: Изд-во ИПК, 2000. – 127 с.

90. Евстегнеева Ю. М. Формирование профессиональной компетентности будущих юристов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Евстегнеева Юлия Михайловна. — М., 2002. — 183с.
91. Ерасов Б. С. Социальная культурология: в 2 ч. / Б. С. Ерасов. — М., 1994. — 262 с.
92. Ермолаев А. П. Чему и как мы учим сегодня / А. П. Ермолаев, Т. О. Шулика // Архитектурный вестник. — 1997. — № 5. — С. 46-49.
93. Ефимов А. В. Дизайн архитектурной среды / А. В. Ефимов, Г.Б. Минервин, А. П. Ермолаев [и др.]. — М.: Архитектура-С, 2005. — 504 с.
94. Жолтовский И. В. Пропорции архитектуры / И. В. Жолтовский // Архитектура СССР. — 1933. — №5. — С.3-4
95. Жилкина З. В. Довузовское архитектурное образование в России / З. В. Жилкина. — М.: Ладья, 1998. — 96 с.
96. Журавлев В. В. Мир художественной культуры / В. В. Журавлев. — М.: Просвещение, 1987. — 234 с.
97. Завгородняя Е. В. Психология формирования художественного замысла: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.07 / Е. В. Завгородняя. — К., 1992. — 20 с.
98. Зайцев К. Г. Графика и архитектурное творчество / К. Г. Зайцев. — М., 1979. — 160 с.
99. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития / Э. Ф. Зеер. — М.: Академия, 2009. — 240 с.
100. Зернецкий А. Ф. Вопросы композиционной работы по живописи в высшей архитектурной школе (на опыте кафедры живописи МАрхИ): автореф. дис. на соискание науч. степени канд. архитектуры: спец. 18.00.01 «Теория и история архитектуры,

- реставрация и реконструкция историко-архитектурного наследия» / А. Ф. Зернецкий. – М., 1956. – 24 с.
101. Зинченко А. П. О двух подходах к развитию профессиональной культуры / А. П. Зинченко // Архитектура и культура. – М., 1990. – Ч. 1. – С. 28-26.
102. Зинченко А. П. Представления о потребителе в архитектуре / А. П. Зинченко // Архитектура СССР. – М., 1981. – №1. – С. 38-40
103. Зинченко В. П. Образование, культура, сознание / В. П. Зинченко // Философия образования для XXI века / под ред. Н.Н.Пахомова и Ю.Б. Тупалова. – М.: Исслед. центр по проблемам управления качеством подгот. специалистов, 1992. – С. 87-104.
104. Зинченко В. П. Развитие творческих способностей на занятиях академическим рисунком: автореф. дис. доктора пед. наук: спец. 13.00.02, 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / В. П.Зинченко. – М., 1996. – 31 с.
105. Злобин Н. С. Культура и общественный прогресс / Н. С. Злобин. – М.: Наука, 1980. – 304 с.
- 106 Зязюн І. А. Естетичний досвід особи. Формування і сфери вияву / І. А.Зязюн – К.: Вища школа, 1976. – 172 с.
107. Изобразительное искусство в системе образования: материалы междунар. науч.-практ. конф., Витебск, 7-8 декабря 2006 г. / М-во образования Республики Беларусь, Витебский государственный университет им. П. М. Машерова / под. ред. В. П. Климовича. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2006. – 343 с.
108. Иконников А. В. Основы архитектурной композиции / А. В. Иконников. – М.: Искусство, 1974. – 224 с.
109. Иодо И. А. Материалы VI пленума правления СА СССР. Выступление на VI пленуме правления СА СССР, Москва, 1-2 июня

- 1978 г.: материалы пленума. – М.: Союз архитекторов СССР, 1979. – С.57-58.
110. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособие [для студентов высш. учеб. заведений] / И. Ф. Исаев. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.
111. Каган М. С. Философия культуры / М. С. Каган. – СПб: ТОО ТК «Петрополис», 1996. – 416 с.
112. Каган М. С. Философская теория ценности / М. С. Каган. – СПб., 1997. – 205 с.
113. Кайдановська О. О. Формування творчого мислення майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі вивчення основ композиції: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Кайдановська Олена Олександрівна. – К., 2004. – 251 с.
114. Калина Н. Д. Система формирования профессиональных конструктивно-графических умений у будущих специалистов архитекторов-дизайнеров: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Калина Наталья Дмитриевна. – Владивосток, 2005. – 322 с.
115. Кандилис К. Стать архитектором / К. Кандилис. – М.: Стройиздат, 1979. – 271 с.
116. Карев Б. А. Система обучения рисунку на архитектурном факультете технического вуза: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02, 13.00.08 / Карев Борис Анатольевич. – Москва, 2003. – 542 с.
117. Кармазин Ю. И. Формирование мировоззренческих и научно-методических основ творческого метода архитектора в профессиональной подготовке: дис. ... доктора архитектуры: 18.00.01 / Кармазин Юрий Иванович. – Воронеж, 2005. – 382 с.
118. Карпова Г. Ф. Архитектурное образование в России: развитие содержания и сети образовательных учреждений / Г. Ф. Карпова,

- Л. А. Кольстет; Рост. гос. архитектур. ин-т, Рост. гос. пед. ун-т. – Ростов н/Д: Булат, 2000. – 88 с.
119. Карпова С.М. Аналіз сучасних тенденцій розвитку архітектурної освіти / С.М. Карпова // Сучасні проблеми архітектури та містобудування (наук-техн. збірник). – Вип.№21. – Київ: КНУБА, 2009. – С.16-23.
- 120 Карпова С. Н. Интеграция художественных дисциплин в профессиональной подготовке архитектора: материалы XIV міжнародної науково-метод. конф. [«Управління якістю підготовки фахівців»], (22-24 квітня). – Одеса: ОДАБА, 2009. – Ч. 2. – С. 42.
121. Карпова С.Н. Компетентностный подход в архитектурном образовании: материалы XV міжнародної науково-метод. конф. [«Управління якістю підготовки фахівців»], (22-23 квітня). – Одеса: ОДАБА, 2010. – Ч.2. – С. 73-74.
122. Карпова С. М. Критерії та показники сформованості художньо-професійної культури майбутніх архітекторів / С.М.Карпова // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського: зб. наук. пр. – Одеса, 2012. – Вип.7-8. – С.8-13.
123. Карпова С. Н.Методические указания к практическим заданиям по дисциплине «Рисунок» для студентов I курса, направление подготовки 6.060102 «Архитектура», образовательно-квалификационный уровень «бакалавр»/ сост. С.Н. Карпова. – Одесса: Астропринт, 2012. – 44 с.
124. Карпова С. Н. Педагогические условия формирования художественно-профессиональной культуры будущих архитекторов: материалы XVII міжнародної науково-метод. конф. [«Управління

- якістю підготовки фахівців»], (19-20 квітня). – Одеса: ОДАБА, 2012. – Ч.2. – С.71-72.
125. Карпова С.М. Принцип індивідуалізації навчання в практиці художньої підготовки майбутніх архітекторів / С.М.Карпова // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського: зб. наук. пр. – Одеса, 2011. – Вип.3-4. – С.83-87.
126. Карпова С.М. Проблема підготовки майбутніх архітекторів в системі вищої освіти: матеріали 1 міжнародної науково-практ. конф. [«Сучасна архітектурна освіта»], (листопад 2008 р.). – К.: КНУБА, 2008. – С.11.
127. Карпова С. М. Роль малюнка в системі професійної підготовки фахівця- архітектора: матеріали всеукраїнських науково-практичних читань студентів і молодих науковців, присвячених педагогічній спадщині Костянтина Дмитровича Ушинського, (17-18 травня 2005 р.). – Одеса, 2005. – С.227-229.
128. Карпова С. Н. Формирование профессиональной культуры будущего архитектора: матеріали XVI міжнародної науково-метод. конф. [«Управління якістю підготовки фахівців»], (21-22 квітня). – Одеса: ОДАБА, 2011. – Ч.1. – С.56-58.
129. Карпова С. М. Художньо-професійна культура майбутніх архітекторів і принципи її формування / С.М.Карпова // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського: зб. наук. пр. – Одеса, 2011. – Вип.11-12. – С.186-190.
130. Карпова С. М. Експериментальні дослідження педагогічних умов формування художньо-професійної культури у майбутніх архітекторів / С.М.Карпова // Наукові записки Ніжинського

державного університету імені Миколи Гоголя / [за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко.] – Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2012. – №. 5. – С.173–176.– (Серія «Психолого-педагогічні науки»).

131. Карпов П. Н. Русская школа рисунка в архитектурном образовании: дис. ... канд. архитектуры: 18.00.01, 13.00.01 / Карпов Петр Николаевич. – М., 1947. – 150 с.
132. Карпова Э. Э. Категория качества в теории и практике подготовки будущего учителя к профессиональной деятельности: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / Карпова Элла Эдуардовна. – О., 1994. – 260 с.
133. Касьян А. А. Гуманитаризация образования: некоторые теоретические предпосылки / А.А. Касьян // Педагогика. – 1998. №2. – С. 22 -27
134. Каукина О. В. Формирование проектной культуры будущих дизайнеров в процессе профессиональной подготовки в вузе: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / О. В. Каукина. – Магнитогорск, 2010. – 25 с.
135. Качуровская Н. М. Формирование профессиональной культуры будущих специалистов-архитекторов в образовательном процессе вуза: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.08. / Качуровская Наталья Михайловна. – Курск, 2005. – 183 с.
136. Кашекова И. Э. Язык пластических искусств: живопись, графика, скульптура, архитектура / И. Э. Кашекова. – М.: Просвещение, 2003. – 325 с.
137. Ким Н. Н. Материалы VI пленума правления СА СССР
Выступление на VI пленуме правления СА СССР, Москва, 1-2

- июня 1978 г.: материалы пленума. – М.: Союз архитекторов СССР, 1978 – С. 63-65.
138. Киреенко В. И. Психология способностей к изобразительной деятельности / В. И. Киреенко. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959. – 304 с.
139. Киселева В. А. Методические основы профессиональной подготовки архитектора средствами изобразительного искусства: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08, 13.00.02. / Киселева Вера Алексеевна. – Тамбов, 2002. – 255 с.
140. Кічук Н. В. Ключові компетентності особистості фахівця як педагогічна проблема / Н. В. Кічук // Науковий вісник ПДПУ імені К. Д. Ушинського. – 2004. – №8. – С. 53-59
141. Кияненко К. В. Комментарии к американскому архитектурно-образовательному стандарту / К. В. Кияненко // Архитектурный вестник. – 2006. – №6. – С. 93.
142. Кияненко К. В. Стратегические ориентиры развития высшего архитектурного образования / К. В. Кияненко, Ю. В. Анисимов, Л. В. Анисимова, И. К. Белоярская. – Вологда: ВоГТУ, 2002. – 59 с.
143. Климов В. П. Развитие идей дизайн-образования в профессионально-педагогической парадигме / под ред. В. П. Климова, Г. П. Климовой. – Екатеринбург: ГОУ ВПО «Рос. гос. проф. пед. ун-т», 2009. – 110 с.
144. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – М.: Академия, 2004. – 304 с.
145. Климова Т. Е. Педагогическая диагностика : учеб. пособие / Т. Е. Климова. – Магнитогорск: Лаборатория проблем непрерывного образования, 2000. – 126 с.

146. Ковешникова Е. Н. Теория и методика художественного профессионального образования: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02, 13.00.08 / Ковешникова Елена Николаевна. – М., 2000. – 410 с.
147. Коган Л. Н. Художественный вкус: опыт конкретно-социологического исследования / Л. Н. Коган. – М.: Мысль, 1966. – 214 с.
148. Кольстет Л. А. История архитектурного образования в России: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кольстет Людмила Анатольевна. – Ростов-на-Дону, 2007. – 182 с.
149. Коменский Я. А. Великая дидактика: в 2 т. / Я. А. Коменский. – М: Учпедгиз, 1939. – Т.1. – 1939. – 220 с.
150. Кондаков А. М. Модели образовательного выбора и ведущие компетентности как образовательные ресурсы для развития личности, общества и государства / А. М. Кондаков // Мир психологии. – 2004. – №2. – С. 230-235.
151. Конев В.А. Культура и архитектура педагогического пространства / В. А. Конев // Вопросы философии. – 1996. – №6. – С. 47–54
152. Кондель-Перминова Н. Роль учебных заведений в развитии архитектуры и градостроительства на Украине: конец XIX первая треть XXв.: дисс. ...канд. архитектуры: 18.00.01. / Наталья Кондель-Перминова. – Киев, 1998. – 296с.
153. Коноплева Е.В. Архитектурная идея и средства ее формирования в творческой деятельности архитектора: дисс. ...канд. архитектуры: 18.00.01 / Коноплева Елена Владимировна. – КНУСА, 2002. – 176 с.
154. Конфуций Лунь Юй Изречения./ Лунь Юй Конфуций [перевод Переломов Л.С.] – . Издательство: АСТ, Хранитель, 2008. – 168с.

155. Корбюзье Л. Новый дух в архитектуре: архитектура XX века / Л. Корбюзье; пер. с франц. К. Т. Топуридзе. – М.: Прогресс, 1970. – 220 с.
156. Коротковский А. Э. Введение в архитектурно-композиционное моделирование / А. Э. Коротковский. – М.: Мархи, 1975. – 303 с.
157. Королев З. А. О методике ведения рисунка на факультете архитектуры и его роль в подготовке архитектора-художника / З. А. Королев // Вопросы художественного образования: темат. сб. науч. трудов Ин-та имени И. Е. Репина. – Л.: [Ин-т имени И. Е. Репина], 1978. – Вып. XXIII. – С. 5-23.
158. Костин В. И. Язык изобразительного искусства / В. И. Костин, В. А. Юматов. – М.: Знание, 1978. – 112 с.
159. Котельников Н. Н. Модель специалиста: назначение, содержание, принципы и методы построения / Н. Н. Котельников // Формирование личности специалиста в вузе: сб. науч. трудов. – Грозный, 1980. – 89 с.
160. Краевский В. В. Методология педагогического исследования: пособие для педагога–исследователя / В. В. Краевский. – Самара: Изд-во Сам. ГПИ, 1994. – 165 с.
161. Кравець М. С. Культурологія: навч. посіб. для студ. ВНЗ I-IV рівнів акредитації / [М. С. Кравець, О. М Семашко, В. М. Піча]; за заг. ред. В.М. Пічі. – Львів: Новий Світ-2000, 2004. – 240 с.
162. Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста / Н. Б. Крылова. – М.: Высшая школа, 1990. – 142 с.
163. Кудрявцев А. Я. О принципе профессиональной направленности / А. Я. Кудрявцев // Советская педагогика. – 1981. – № 8. – С. 100-106.

164. Кудряшев К. В. Проблемы изобразительного языка архитектора / К. В. Кудряшев, Л. Байзетцер. – М.: Стройиздат, 1985. – 239 с.
165. Кузин В. С. Вопросы изобразительного творчества / В. С. Кузин. – М.: Просвещение, 1971. – 144 с.
166. Кузьмина Н. В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования / Н. В. Кузьмина. – М.: Гардарики, 2001. – 144 с.
167. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Н. В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990. – 154 с.
168. Куклин А. Я. Введение в социологию искусства: проблема искусства как общезначимой ценности: учеб. пособие / А. Я. Куклин. – Л.: ЛГИТМИК, 1978. – 86 с.
169. Кулебакин Г. И. Рисунок и основы композиции / Г. И. Кулебакин. – М.: Высш. школа, 1988. – 129 с.
170. Кульневич С. В. Педагогика личности: от концепций до технологий: учеб.-практ. пособие / С. В. Кульневич. – Ростов-н/Д.: Творческий центр «Учитель», 2001. – 160 с.
171. Кулюткин Ю. Н. Индивидуальные различия в мыслительной деятельности взрослых учащихся / Ю. Н. Кулюткин, Т. С. Сухобская. – М.: Просвещение, 1971. – 246 с.
172. Курбатов С. И. К чему обязывает диплом художника-архитектора / С. И. Курбатов // Вопросы художественного образования: темат. сб. науч. трудов Ин-та имени И. Е.Репина. – Л., 1976. – Вып. XV. – С.74-78.
173. Курлянд З. Н. Формирование и развитие профессиональной устойчивости учителя: дис. ... доктора. пед. наук: 13.00.01 / Курлянд Зинаида Наумовна. – Одесса, 1992. – 353с.

174. Курьерова Г. Г. Проектная концептуалистика 80-х годов: новое мышление и «иное» мышление / Г.Г. Курьерова // Творческие направления в современном зарубежном дизайне: труды ВНИИТЭ – М., 1990. – С. 22-44. – (Серия «Техническая эстетика»; вып. 60).
175. Лаврентьев А. Н. ВХУТЕМАС-ВХУТЕИН: проблемы взаимодействия художественной и технической культур / А. Н. Лаврентьев // Декоративное искусство и предметно-пространственная среда. Вестник МГХПУ. ВХУТЕМАС-ВХУТЕИН. – М.: МГХПУ им. Строганова. – 2010. – №3. – 204 с.
176. Ладыгин Е. В. Развитие творческих способностей учащихся в интегративном деятельном поле курса «Основы дизайна»: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ладыгин Евгений Владиславович. – М., 2000. – 215 с.
177. Лансере Е. Е. Рисунок в системе художественного образования архитектора. – Архитектура СССР. – 1936. – № 7. – С.48-49.
178. Лаптев А. М. О композиции / А. М. Лаптев. – М.: Советский художник, 1959. – 108 с.
179. Леднев В. С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В. С. Леднев. – М.: Высшая школа, 1991. – 224 с.
180. Леви-Стросс К. Структурная антропология / К. Леви-Стросс. – М.: Прогресс, 1985. – 468 с.
181. Левова Г. А. Формирование готовности студентов к продуктивной профессиональной самореализации: на примере архитектурно-строительной академии: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук: 13.00.08 / Г. А. Левова. – Тольятти, 2003. – 22 с.
182. Левшина И. С. О предмете социологии искусства: к проблеме взаимоотношений социологии и искусствознания / И. С. Левшина //

- Вопросы социологии искусства: теоретические и методологические проблемы. – М.: Наука, 1979. – С. 33-57.
183. Лежава И. Г. Визуальный язык архитектуры / И. Г. Лежава, И. Галимов // Архитектура СССР. – 1988. – № 7-8. – С. 15-20
184. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – [3-е изд.]. – М.: Мысль, 1981. – 584 с.
185. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – [2-е изд.]. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
186. Линенко А.Ф. К проблеме формирования готовности будущих учителей к профессиональной деятельности / А. Ф. Линенко // Наука і освіта. - №1-2 – С.53-56
187. Лисовский В. Г. Архитектурная школа Академии художеств / В. Г. Лисовский. – Л.: Знание, 1981. – 35 с.
188. Лосев А. Ф. Знак. Символ. Миф / А. Ф. Лосев. – М.: Изд-во МГУ. – 1982. – 480 с.
189. Лотман Ю. М. Культура и взрыв / Ю. М. Лотман. – М., 1992. – 178 с.
190. Лукин Ю. А. Культурология: вчера, сегодня, завтра: очерки теории и методологии. Библиография. Маргиналии / Ю. А. Лукин; Акад. переподготовки работников искусства, культуры и туризма. – М.: АПРИКТ, 2001. – 202 с.
191. Лукин Ю. А. Художественная культура и гармоническое развитие личности / Ю.А. Лукин. – К.: Наукова думка, 1982. – 126 с.
192. Любомирова Е. Е. Художественный подход к проектированию среды. Историко-культурная реконструкция / Е. Е. Любомирова // Эстетические проблемы художественного конструирования комплексных объектов: труды ВНИИТЭ. – М., 1980. – С. 35-51. (Серия «Техническая эстетика»; вып. 25).

193. Максимова О. Мифы и реальность архитектурного образования // О. Максимова // Архитектура и строительство Москвы. – 1998. – №5. – С.15.
194. Максимов О. Г. Рисунок в профессии архитектора / О. Г. Максимов. – [2-е изд., испр.]. – М. «Либроком», 2011. – 416 с.
195. Максимов О. Г. Рисунок в профессии архитектора: автореф. дис. на соискание науч. степени доктора архитектуры: 18.00.01 / О. Г. Максимов. – М., 2000. – 48 с.
196. Маркарян Э. С. Теория культуры и современной науки / Э. С. Маркарян. – М.: Мысль, 1983. – 284 с.
197. Маркитантова Т. О. Особенности методики обучения рисунку студентов архитектурно-строительного вуза (на материале Санкт-Петербургского архитектурно-строительного университета): автореф. дис на соискание науч. степени канд. пед. наук: 13.00.02 спец.: «Теория и методика обучения и воспитания (изобразительное и декоративно-прикладное искусство, уровень профессионального образования)» / Маркитантова Татьяна Олеговна. – СПб., 2009. – 23 с.
198. Маркович Д. Социология труда / Д. Маркович; пер. с сербского; общая ред. и послесловие Б. В. Князева. – М.: Прогресс, 1988. – 303 с.
199. Марц Л. В. Пропедевтический курс ВХУТЕМАСа-ВХУТЕИНА //Труды ВНИИТЭ / Л. В. Марц //М., 1970. – Вып. 2. – 199 с.
200. Маслоу А. Г. Мотивация и личность / А. Г. Маслоу; [перевод с англ. А. М. Татлыбаевой]. – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.
201. Масол Л. Впровадження нових програм з мистецтва і художньої культури / Л. Масол // Мистецтво та освіта. – 2001. – № 3. – С. 27–30.

202. Мастера архитектуры об архитектуре: Сб. статей; под общ. ред. А.В. Иконникова и др. – М.: Искусство, 1972. – 591 с.
203. Межуев В. М. Культура как предмет философского знания / В. М. Межуев // Сб. к 80-летию профессора М. С. Кагана. – СПб.: С.-Петербург. филос. о-во, 2001. – С. 5-31. – (Серия «Мыслители»; вып. 4)
204. Мелодинский Д. Л. Концепции художественного формообразования в архитектурных школах XX века. Развитие творческих идей ВХУТЕМАСа и Баухауза: дис. ... доктора искусствоведения: 18.00.01 / Мелодинский Дмитрий Львович. – М., 2003. – 412 с.
205. Мельников К. С. Архитектура моей жизни, творческая концепция: творческая практика / К. С. Мельников. – М.: Искусство, 1985. – 311 с.
206. Метленков Н. Ф. Концепция высшего архитектурного образования России / Н. Ф. Метленков // Архитектурная наука МАРХИ. – М., 1996 - 64 с.
207. Методология педагогических исследований : [сборник научных трудов] / под ред. А. И. Пискунова, Г. В. Воробьева. – М.: Педагогика, 1986. – 165 с.
208. Минервин Г. В. Значение пропедевтических курсов для подготовки художников-конструкторов / Г. Б. Минервин // Творческие проблемы художественного конструирования. – М.: ВНИИТЭ, 1970. – С. 98–106.
209. Миропольська Н.Є. Художня культура особистості / Н.Є.Миропольська // Мистецтво та Освіта. – 2000. – № 3. – С. 40-43.
210. Мистецька освіта в Україні: теорія і практика / О. П. Рудницька [та ін.]; заг. ред. О. В. Михайличенко, редактор Г.Ю. Ніколаї. – Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. – 255 с.

211. Михайлов А. Роль рисунка в формировании творческого воображения при подготовке архитектора-дизайнера / А. Михайлов, А. Силуянычев // Дизайн ревю. Информационный научно-практический журнал Союза дизайнеров России. – 2005. – № 1-2. – С. 42-54.
212. Моль А. Социодинамика культуры / А. Моль; пер. с франц. – М.: Прогресс, 1973. – 406 с.
213. Монахов Н. И. Изучение эффективности воспитания: теория и методика / Н. И. Монахов / [опыт экспериментального исследования]. – М.: Педагогика, 1981. – 144с.
214. Москвина Г. М. Взаимодействие видов искусства в теории и практике художественного образования: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Г. М. Москвина. – Ижевск, 2003. – 23 с.
215. Мухутдинов Р. Ф. Дифференциация профессиональной подготовки в художественном ВУЗе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Мухутдинов Радик Фаридович. – Казань, 1999. –183 с.
216. Найн А.Я. Общенаучные понятия в педагогике / А.Я. Найн // Педагогика. – 1992. - № 7-8. – С. 15-19
217. Наумова В. И. Современные тенденции архитектурно-художественного творчества и актуальные векторы архитектурного образования: автореф. дис. на соискание науч. степени доктора искусствоведения: спец. 17.00.04 «Изобразительное искусство, декоративно-прикладное искусство и архитектура» / В. И. Наумова. – Барнаул, 2011. – 69 с.
218. Национальная доктрина развития образования Украины в XXI веке. - Киев: Школьный мир. – 2001. – 22 с.

219. Нечаев Н. Н. Проектное моделирование как творческая деятельность (психологические основы высшего архитектурного образования): автореф. дис. на соискание науч. степени доктора психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / Н. Н. Нечаев. – М.: МГУ, 1987. – 37 с.
220. Николаев И. С. Профессия архитектора / И. С. Николаев. – М.: Стройиздат, 1984. – 384 с.
221. Никольский М. В. Методика организации профессионально-художественной подготовки архитектора средствами информационных технологий: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08, 13.00.02 / Никольский Михаил Викторович. – Тамбов, 2002. – 252 с.
222. Нимейер О. Архитектура и общество / О. Нимейер. – М.: Прогресс, 1975. – 191 с.
223. Новикова Я. В. Профессионально-пропедевтическая подготовка бакалавров дизайна в высшей школе : дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : 13.00.08 / Новикова Яна Владимировна. – Великий Новгород, 2011. – 198с.
224. Ожегов С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов; [под ред. Н. Ю. Шведовой]. – М.: Русский язык, 1981. – 816 с.
225. Олексюк О. Н. Формирование нравственно-эстетического опыта студентов вузов культуры в художественно–творческих коллективах: дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Олексюк Ольга Николаевна. – К., 1988. – 204 с.
226. Орлов А. Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики: [учеб. пособие для студ. психол. фак. вузов] / А. Б. Орлов. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.

227. Орлова Е. А. Введение в социальную и культурную антропологию. / Е. А. Орлова. – М.: Изд-во МГИК, 1994. – С. 19-20.
228. Отич О.М. Теоретичні основи художньо-естетичного розвитку особистості у системі професійної освіти / О.М.Отич// Неперервна проф. освіта: теорія і практика. – 2004. – Вип. 3/4. – С. 119 – 125.
229. Пальшкова І. О. Формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя початкової школи: практико-орієнтований підхід: дис. ...доктора пед. наук :13.00.04 / Пальшкова Ірина Олександрівна. – О., 2009. – 276 с.
230. Панксенов Г. И. Живопись: форма, цвет, изображение: учеб. пособие для студ. высш. худ. учебных заведений / Г. И. Панксенов. – М.: Академия, 2007. – 144 с.
231. Педагогическая энциклопедия в 4-х т. Т. 1 / под ред.А. И. Каирова. М.: Советская энциклопедия, 1964. – 832 с.
232. Перов Ю. В. Художественная жизнь общества как объект социологии искусства / Ю. В. Перов. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1980. – 188 с.
233. Петровский В. А. Субъективность: новая парадигма в образовании / В. А. Петровский // Психология, наука и образование. – 1996. – №3. – С. 100-109.
234. Плотников С. Н. Проблемы социологии художественной культуры / С. Н. Плотников. – М.: Знание, 1980. – 64 с.
235. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика / Я. А. Пономарев. – М.: Наука, 1976. – 304 с.
236. Рабинович В. И. Художественные проблемы в архитектуре / В. И. Рабинович. – М.: Знание, 1972. – 32с.

237. Радкина В. Ф. Формування художньо-естетичного смаку як професійної якості майбутнього вчителя: дис. ... канд. пед наук: 13.00.04 / Радкина Валентина Федорівна. – Ізмаїл, 2004. – 276 с.
238. Резапкіна Г. В. Отбор в профильные классы / Г. В. Резапкіна. – М.: Генезис, 2006. – 124 с. – (Серия «Психолог в школе»).
239. Рейзенкінд Т. И. Теория и практика комплексного подхода к проблеме взаимодействия искусств в профессиональной подготовке учителя музыки / Т. И. Рейзенкінд. – Криворожский государственный пединститут, 1995. – 200 с.
240. Розов Н. С. Культура ценности и развитие образования / Н. С. Розов // Труды исследовательского центра. – М., 1991. – 154 с.
241. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В. В. Давыдов. – М.: Энциклопедия, 2001. – Т. 1. – 1993. – 608 с. Т. 2. – 1999. – 845 с.
242. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 1999. – 720 с.
243. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна і мистецька : [навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів] / АПН України. Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2002. – 270 с.
244. Самойлов Ю. Г. Беседы о профессии архитектора: учеб. пособие / Ю. Г. Самойлов / Гос. ком. РСФСР по делам науки и высш. шк. Нижегород. гос. ун-т им. Н. И. Лобачевского. – Н. Новгород: Изд-во ННГУ, 1991. – 95 с.
245. Самохвалова В. И. Язык искусства / В. И. Самохвалова – М.: Знание, 1982. – 64 с.
246. Сидоренко В. Ф. Дизайн - образ культуры // В. Ф. Сидоренко / Вестник высшей школы. – 1982. – №12. – С. 48-54.

247. Скаткин М. Н. Методология и методика педагогических исследований: В помощь начинающему исследователю / М. Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1986. – 152 с.
248. Скворцов А. П. Изобразительные средства в формировании архитектурного образа: автореф. дис. на соиск. науч. степени канд. архитектуры: 18.00.01 «Теория и история архитектуры» / А. П. Скворцов. – М., 1985. – 25 с.
249. Слостенин В.А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры / Слостенин В.А. //Педагогическое образование и наука.- 2004.- №5. - С.4-16
250. Словарь иностранных слов [под редакцией И.В.Лехина и проф.Ф.Н.Петрова] М.:Гос.издательство иностранных и национальных словарей],1955.- 853с.
251. Соловьев А. М. Рисунок в высшей художественной школе / А. М. Соловьев. – М.: Искусство, 1953. – 283 с.
252. Солонин Ю. Н. Понятия культуры: методологические и онтологические проблемы ее сущности / Ю. Н. Солонин // Введение в культурологию. – СПб.: 2003. – С. 14-33.
253. Сохор А. Н. Введение // Вопросы социологии искусства / А. Н. Сохор. – Л.: ЛГИТМиК, 1980. – 129 с.
254. Ставская Н. Г. К проблеме соотношения категории «культура» «деятельность» / Н. Г. Ставская, Э. И. Кемерова, И. И. Булычева // Культура как целостное явление. Проблемы и методология изучения. – Л.: ЛГИК, 1983. – 151 с.
255. Степанов А. В. Архитектура и психология: учеб. пособие для вузов // А. В. Степанов, Г. И. Иванова, Н. Н. Нечаев. – М.: Стройиздат, 1993. – 295 с.
256. Степанов А. В. Глобальное и региональное в архитектурном образовании / А. В.Степанов // Глобальное и региональное в

- архитектурно-художественном образовании: материалы междунар. науч. конференции / МАПАШ. – Казань, 1990.
257. Стрелков Ю. К. Инженерная и профессиональная психология: учеб. пособие для студ. вузов / Ю. К. Стрелков. – М.: Изд. центр «Академия», 2001. – 360 с.
258. Султанов Н. Т. Роль учебного рисунка в формировании профессии архитектора: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. искусствоведения: спец.17.00.09 «Теория и история искусств» / Н. Т. Султанов. – Л., 1981. – 22 с.
259. СЭС / [гл. ред. А. М. Прохоров]. – Изд. 4-е. – М.: Сов. энциклопедия. – 1998. – 1600 с.: ил.
260. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. / Н.Ф.Талызина. М.: Академия, 2006. – 287 с.
261. Тарабрина И. В. Формирование профессиональной культуры студентов-дизайнеров в вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук / И. В. Тарабрина; [Сев.-Кавк. гос. техн. ун-т]. – Ставрополь, 2006. – 20 с.
262. Третьяков Д. В. Педагогические условия развития самообразовательной деятельности студентов в процессе изучения графических дисциплин: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Третьяков Дмитрий Вячеславович. – СПб., 2007. – 184 с.
263. Третьякова Т. А. Формирование профессиональной культуры будущих инженеров ландшафтного дизайна: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук: 13.00.08 / Т. А. Третьякова; [Сарат. гос. ун-т им. Н. Г. Чернышевского]. - Саратов, 2008. – 23 с.
264. Топчий И. В. Модель довузовского архитектурного образования (на примере московской школы архитектуры): дис. ... на соискание

- науч. степени канд. архитектуры спец. 18.00.01 /
Топчий Ирина Владимировна. – М., 2005. – 143 с.
265. Туркатенко М. Казус Эгерата, архитектура Москвы и архитектурное образование / М. Туркатенко // Архитектурный вестник. – 2005. – № 6. – С. 72-81.
266. Указ Президента «О дополнительных мерах по обеспечению развития образования в Украине» // Образование, 2001. - № 75-58
267. Украинская философская энциклопедия. - К.:Вища школа, 1994 – 549с.
268. Уляев С. И. Гуманитаризация образования как фактор формирования профессиональной культуры будущего специалиста: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Сергей Иванович Уляев. – Ставрополь, 2002. – 167 с.
269. Федоринов А. В. Педагогические условия развития аксиологической культуры личности будущего учителя: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01. «Общая педагогика и история педагогики» / А. В. Федоринов. – Оренбург, 2001. –18 с.
270. Федяинова Н. В. Интеграционный подход в обучении информационным технологиям будущего учителя начальных классов: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук: спец.13.00.01 «Общая педагогика и история педагогики» / Н. В. Федяинова. – Омск, 2003. – 16 с.
271. Філософський словник // За ред. В.Шинкарука.-К.: Наукова думка, 1973. - С. 267
272. Философский энциклопедический словарь / Гл.ред.Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, Г.П.Попов. М.:Советская энциклопедия, 1983. - 840с.

273. Хан-Магомедов С.О. ВХУТЕМАС / С. О. Хан-Магомедов. – М.: Ладья, 1995. – 344 с.
274. Хан-Магомедов С. О. Пионеры советского дизайна. – М.: Галарт, 1995. – 424 с.
275. Харламов И.Ф. Педагогика. / И.Ф.Харламов - М: Гардарики, 1999. - 520 с.
276. Хартия ЮНЕСКО / МСА по архитектурному образованию. Пересмотренная версия 2005 г.: офиц. текст: по состоянию на октябрь 2005 г. / пер. с англ. Е. В. Даниловой / Международный Союз архитекторов / ЮНЕСКО. – М.: Союз архитекторов России, 2005. – 20 с.
277. Хоруженко К. М. Культурология: энциклопедический словарь / К. М. Хоруженко. – Ростов н/Д.: Феникс, 1997. – 640 с.
278. Чавчавадзе Н. З. Культура и ценности / Н. З. Чавчавадзе. –Тбилиси: Мецниереба, 1981. – 195 с.
279. Черная Е. А. Развитие композиционного мышления студентов архитекторов в процессе изучения дисциплины «Рисунок»: на примере задания «Архитектурная панорама»: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Елена Александровна Черная. – СПб., 2006. – 199 с.
280. Чуваргина Н. П. Некоторые особенности архитектурно-художественной (композиционной подготовки) / Н. П. Чуваргина // Вопросы теории и практики архитектурной композиции: сб. трудов. – М.: МАРХИ, 1976. – 150 с.
281. Швидковский Д. Пространство ВХУТЕМАСа / Д. Швидковский // Современный дом. – 2002. – №4. – С. 132-137
282. Шевнюк О. Л. Теорія і практика культурологічної освіти майбутнього вчителів у вищій школі : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Шевнюк Олена Леонідівна. – К., 2004. – 555 с.

283. Шевченко Г. П. Взаємодія мистецтв в естетичному вихованні підлітків / Г. П. Шевченко. – К. : Знання, 1981. – 48 с.
284. Шенцова О. М. Развитие интереса к художественно-творческой деятельности у студентов-архитекторов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ольга Михайловна. Шенцова. – Магнитогорск, 2003. – 186 с.
285. Шулика Т. О. Концепция проектно-пластического синтеза в системе архитектурно-дизайнерского образования: дис. ... канд. архитектуры: 05.23.20 / Шулика Татьяна Олеговна. – М., 2011. – 145 с.
286. Шухаев В. И. Рисунок в системе художественного образования архитектора. – Архитектура СССР. – 1936. – №7. – С. 50.
287. Щедровицкий Г. П. Об исходных принципах анализа проблемы обучения и развития в рамках теории деятельности / Г. П. Щедровицкий // Обучение и развитие: материалы к симпозиуму. – М., 1966.- С.89-119.
288. Щолокова О. П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя / УДПУ ім. М. П. Драгоманова. – К., 1996. – 172 с.
289. Щолокова О. П. Система професійної підготовки студентів педагогічних вузів до художньо-естетичного освіти школярів : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01; 13.00.04 / Щолокова Ольга Пилипівна. – К., 1996. – 394 с.
290. Яковлева Н.М. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Надежда Максимовна Яковлева. - Челябинск, 1992. - 403 с.

291. Якунин В. А. Педагогическая психология: учеб. пособие / Европ. ин-т экспертов / В. А. Якунин. – СПб.: Изд-во Михайлова В. А., Полиус, 1998. – 639 с.
292. Hard A. The Natural Colour System and its Universal Application in the Study of Environmental Design Colour for Architecture / ed. T. Porter, B. Mikellides. – Studio Yista, London, 1975.
293. Itten J. Kunst der Farbe.-Eavorisbourg. 1967 250 Kalf L. C. Creative Light. – Philips Technical Library. Macmillan. Eindhoven, 1971. -139
294. Karpova S. Realisation des conditions pedagogiques de la mise en forme de la culture professionnelle artistique des futurs architectes au cours du processus educatif au sein d'un etablissement de l'enseignement superieur // ARTA ŞI EDUCAŢIE ARTISTICA / S. Karpova. - nr. (2) 20 / 2012 - P. 95-100.
295. Kroeber A.L., Kluckhohn C. Culture. A Critical Concepts and Definitions / Papers of Peabody Museum of American Archeology and Ethology. – 1952.
296. Maj S.P. Modelling E-Commerce Architecture. A New Engineering Modelling Method / S. P. Maj // Engineering Education in the 21-st century. – Perth (Western Australia), 2001.
297. Rotter J. B. Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. Psychological Monographs. – 1966. – V. 80.
298. Sechs Architekten von Schillerplatz. Akademie der bildenden Künste. Wien Edition Tusch, 1977. - 78 S.
299. Simon H. Science of Design / H Simon. – Cambridge, 1969. – P.55-56
300. White L. A. Cultural and psychological interpretations of human behavior / L.A. White // American Sociological Review. December, 1947.-289 p.