

УДК 378.14

Типология ситуации формирования социально-коммуникативной компетенции архитектора.

The typology of situation of the architect's social and communicative competence formation

Топчий И.В., Московский архитектурный институт (Государственная академия),
top@markhi.ru

Topchiy I., Moscow Architectural Institute (State Academy), top@markhi.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2023.160.3.014

Ключевые слова: социально-коммуникативная компетенция архитектора, научно-образовательная ситуация, инверсия профессионального сознания, психология архитектурного обучения, этапы архитектурного образования.

Keywords: social-communicative competence of the architect, scientific and educational situation, inversion of the professional mentality, psychology of the architectural education, stages of architectural education.

Аннотация. Обучение будущих архитекторов взаимодействию в социально-культурной среде города и междисциплинарном пространстве строительного сектора экономики является актуальной задачей профессионального образования. Современная проектная практика показывает, что в результате ошибочных представлений архитекторов о «социальном заказе» общества, могут быть социальные конфликты и заброшенные городские территории. В мире накоплен значительный опыт обеспечения социальной устойчивости города за счет согласования архитектурно-градостроительных проектов с представителями разных социальных групп общества и обучения этому процессу студентов архитектурных специальностей. Учитывая интересы разных социальных групп и находя между ними компромиссы, архитектор часто меняет (инвертирует) свои первоначальные представления о будущем проекте. Что доказывает важность формирования у будущих архитекторов умения критически оценивать имеющиеся профессиональные представления, исследуя изменяющиеся социально-экономические, инженерно-технические, художественно-стилистические и другие ожидания общества от пространственной среды жизнедеятельности. Все эти качества предлагается объединить в социально-коммуникативную компетенцию архитектора.

Статья посвящена разработке системы научно-образовательных ситуаций, обеспечивающих приобретение социально-коммуникативной компетенции архитектора. Автором раскрыта сущность инверсивных процессов в профессиональной ментальности архитектора, означающая смену приоритетов в системе знаний («полей») об архитектуре в результате социально-культурного взаимодействия, дано определение новой, универсальной социально-культурной компетенции архитектора. Под данной компетенцией понимается умение проектировать устойчивую пространственную среду жизнедеятельности, учитывая интересы разномасштабных социальных общностей, реагируя на новые социально-экономические требования и научно-технические новшества.

На основании сравнительного анализа выявлены различия в психолого-педагогических характеристиках этапов обучения будущих архитекторов в одноуровневой и двухуровневой системах профессионального образования. Описаны и классифицированы формы социально-культурных научно-образовательных практик в архитектуре, их зависимость от целей и этапов профессионального обучения и решаемых задач. Разнообразные типы коммуникативных ситуаций в архитектурной практике сопоставлены с психологическими этапами современной системы подготовки зодчих и распространёнными формами взаимодействия. Ситуации формирования социально-коммуникационной компетенции объединены в систему. Установлено направление развития данного исследования – разработка компонентов содержания социально-коммуникативной компетенции, методов ее оценки, апробации полученных результатов.

Статья предназначена преподавателей и педагогов-исследователей, работающих в области профессионального архитектурного образования и педагогики.

Abstract. *Training the future architects to interact in the socio-cultural environment of the city and the interdisciplinary space of the construction sector of the economy is an urgent task of professional education. Modern design practice shows that the result of erroneous ideas of architects about the "social order" of society can be social conflicts and abandoned urban areas. The world has accumulated considerable experience in ensuring the social sustainability of the city by coordinating architectural and urban planning projects with representatives of different social groups of society and teaching this process to students of architectural specialties. Taking into account the interests of different social groups and finding compromises between them, the architect often changes (inverts) their initial ideas about the future project. This proves the importance of forming the ability of future architects to critically evaluate existing professional ideas, responding to changing socio-economic, engineering, artistic, stylistic and other expectations of society from the spatial environment of life. It is proposed to mixure all these qualities into the social and communicative competence of the architect.*

This article is devoted to the development of a system of scientific and educational situations that ensure the acquisition of social and communicative competence of an architect. The author reveals the essence of the inverse processes in the professional mentality of the architect, which means a change of priorities in the system of knowledge ("fields") about architecture as a result of socio-cultural interaction, defines a new, universal socio-cultural competence of the architect. This competence means the ability to design a stable spatial environment of vital activity, taking into account the interests of diverse social communities, responding to new socio-economic requirements and scientific and technical innovations.

Based on the comparative analysis, differences in the psychological and pedagogical characteristics of the training stages of future architects in single-level and two-level systems of vocational education are revealed. The forms of socio-cultural scientific and educational practices in architecture are described and classified, their dependence on the goals and stages of professional training and the tasks to be solved. Various types of communicative situations in architectural practice are compared with the psychological stages of the modern system of training architects and widespread forms of interaction. The situations of the formation of social and communication competence are combined into a system. The direction of development of this research is established, as the development of components of the content of social and communicative competence, methods of its assessment, testing of the results have been obtained.

The article is intended for students of architectural faculties, teachers and scientists working in the field of professional architectural education and pedagogy.

Введение. Социально-экономический и научно-технический прогрессе непрерывно меняют отношение общества к архитектуре, выдвигая новые требования к уровню комфорта, безопасности, экологичности качествам антропогенной среды. Общество как заказчик, инвестор и потребитель, является носителем ценной для архитектора информации. При этом, общество состоит из разномасштабных социальных групп, с широким спектром культурных представлений и экономических интересов, которые могут конфликтовать между собой. В архитектурной практике существуют много примеров социально-культурных практик, помогающих найти общий «вектор» интересов. Но в архитектурном образовании взаимодействию с внешней средой уделяется недостаточное внимание, а выпускники испытывают дефицит социально-коммуникативных навыков.

Данная проблема может быть решена при создании образовательных ситуаций, моделирующих различные типы социально-культурных практик в архитектуре и соотнесения ситуаций с психологическими этапами обучения архитекторов.

Идея подготовки практико ориентированных специалистов с помощью формирования компетенций была теоретически обоснована в большом числе научных публикаций и глубоко

внедрена в педагогическую практику. Сериков В.В., дифференцируя понятия компетентности и компетенции отмечает, что компетентность – это результат обучения, проявляющийся как готовность выпускника создавать некий профессиональный «продукт», отвечающий области и направлению профессиональной подготовки [1]. Тогда как, по мнению большинства ученых, «компетентностью» понимается, как умение применять профессиональные знания в нестандартных ситуациях. Он же относит коммуникационную компетенцию к ключевым компетенциям специалиста.

Компетентностный подход в профессиональном обучении имеет личностно-ориентированную основу, которая реализуется в формах ситуативного обучения [2].

Целью статьи является разработка типологии научно-образовательных ситуаций, обеспечивающих приобретение будущими архитекторами социально-коммуникативной компетенции.

Задачи:

- дать определение социально-коммуникативной компетенции архитектора;
- на основании психолого-педагогических исследований выявить специфические цели и этапы формирования профессионального

мастерства будущего архитектора в системе образования;

– разработать комплекс научно-образовательных ситуаций, формирующих социально-коммуникативную компетенцию будущего архитектора, соотнести данные ситуации с психолого-педагогическими этапами формирования профессионального мастерства будущего архитектора.

Материалы и методы. Для решения поставленных задач используются аналитические научные методы: анализ литературы по обозначенной проблеме и архитектурной практики в РФ в целом, исследующие и описывающие научно-образовательные коммуникации и методы обучения архитекторов; методы и методики ситуативного обучения; методы процессуального анализа; метод соответствия при классификации типов научно-образовательных ситуаций.

При разработке социокультурных ситуаций необходимо учитывать, что в практике архитектуры они происходят в городской среде, и подразумевают взаимодействие архитекторов с представителями социальных групп города. Влияние на принятие решений в архитектуре будущих пользователей столь велико, что их следует выделить в отдельную группу «непрофессиональных» субъектов архитектурной деятельности.

Теоретическим исследованиям архитектурного образования посвящены число работ многих российских архитекторов-педагогов. Наибольший интерес ученых вызывали компоненты содержания архитектурного обучения, методы архитектурного проектирования, включая сопоставление систем подготовки архитекторов в России и за рубежом, психологии архитектуры и градостроительства. Были разработаны принципы организации пространства зданий и городской среды, учитывающей восприятие жителями, обеспечивающие комфорт и безопасность жизнедеятельности. Системные исследования психологии обучения архитектуре были выполнены в монографии «Психология и архитектура» [3]. Авторы Степанов А.В., Иванова Г.И., Нечаев Н.Н. Авторы выявили психологические этапы обучении архитектурному проектированию, которые отразили сложившиеся традиции методов подготовки архитекторов в российской архитектурной школе. Бали выделены четыре этапа становления профессионального мастерства, объединяющие довузовское обучение и вузовскую подготовку специалистов.

Преимущество архитектурно-художественного довузовского и вузовского образования рассматривалось в работах архитекторов-педагогов. В частности, автором статьи была доказана необходимость существования довузовской ступени в системе подготовки архитектурных кадров с целью оценки творческого потенциала будущих зодчих и сокращения времени на их художественно-визуализационную и композиционную подготовку [4]. Е.Л. Дорошок рассматривая научно-образовательные коммуникации в системе дополнительного архитектурного образования детей, определила, что они представляют собой систему взаимоотношений субъектов, в которой происходит перенос личностных и профессиональных ценностей между поколениями, присвоение профессиональных ценностей архитектуры будущим зодчими [5].

В исследованиях дополнительного профессионального архитектурного образования Баженовой Е. С. подчеркивалась важность практической работы под руководством опытного архитектора для повышения профессионального мастерства начинающего зодчего [6]. В более ранних работах архитекторов, обосновывавших принципы непрерывного архитектурного обучения архитекторов в системе двухуровневого образования, основное внимание уделялось важности сохранения преемственности методов подготовки отечественных зодчих [7]. Не были обоснованы теоретико-методологические основания дополнительного профессионального обучения архитекторов, учитывающих социальные аспекты деятельности архитекторов в современных условиях.

Критика компетентностного подхода в профессиональном образовании указывает на противоречия между сложившейся системой обучения, в которой результатом обучения являются оценки, зафиксированные в дипломах и сертификатах об образовании, и не слабой разработанностью способов оценивания умения участвовать уникальных по своей сути в процессах и ситуациях. В архитектуре уникальность ситуаций обусловлена разнообразием географических, экономических и социально-культурных условий, трудно воспроизводимых в условиях образовательной среды вуза [8].

В исследованиях преподавателей архитектурного проектирования ряда зарубежных университетов, например, Алжира, Франции и других, отмечается, что будущих архитекторов учат, преимущественно, невербальным средствам

коммуникации (рисунка, чертежа, макета), обеспечивающих взаимопонимание преподавателей и студентов. Все остальные формы взаимодействия студенты осваивают самостоятельно [9].

Обратим внимание на то, что научно-образовательное взаимодействие в отечественном архитектурном образовании происходит, преимущественно, между профессиональными субъектами, входящими в состав внутренней социальной среды архитектурной школы. Тогда как внешние коммуникации остаются «за кадром». Опрос кафедр МАРХИ, проведенный в феврале 2023 года в связи с разработкой новой стратегии развития вуза, показал, что все научные и образовательные подразделения проводят ежегодно около четырехсот культурно-образовательных практик, что создает базу для формирования открытой образовательной среды и формирования социально-коммуникационной компетенции будущего архитектора.

Результаты исследования. Авторское видение социально-коммуникационной компетенции архитектора заключается в представлении ее как особого умения проектировать устойчивую пространственную среду жизнедеятельности, учитывая интересы разномасштабных социальных общностей, реагируя на новые требования социально-экономического и научно-технического прогресса.

Разнообразие современных идейно-содержательных оснований архитектурной деятельности происходит из многообразия философских течений, и объясняет различия в восприятии разных полей архитектуры и объясняет причины появления социальных конфликтов. Выделим умение понимать причины социально-культурных различий в архитектуре как один из компонентов социально-коммуникационной компетенции. И дадим следующее определение социально-коммуникативной компетенции:

Исследование опыта социально-коммуникативного взаимодействия в архитектуре позволили классифицировать социально-коммуникативные практики в зависимости от их целей, форм, состава участников и результатов. Данные практики систематизируются по принципу их соответствия с психологическими этапами обучения архитектуре и объединяются в систему научно-образовательных социально-культурных ситуаций, формирующих социально-коммуникативную компетенцию архитектора.

Осуществим сопоставление психологических характеристик архитектурного образования с видами научно-образовательных социально-

культурных ситуаций. При внедрении в систему российского образования Болонского соглашения произошла вынужденная модификация методов обучения и унификация направлений в архитектурном образовании. Регулирующие основания системы профессионального образования привели к консервации дидактических принципов профессионального обучения на уровне бакалавр, и значительной трансформации их на уровне магистратуры. Преемственность содержания уровней образования в настоящий момент происходит за счет развития перехода от общекультурных компетенций к профессиональным в направлении схожих по наименованию профессиональных компетенций. Уникальные для архитектуры профессиональные проектные компетенции (ПК-1-ПК-5) продолжают формироваться с помощью методов, предложенных Бархиным Б.Г. [10]. В тот период обучение архитекторов проектированию велось комплексно, изучение сопутствующих дисциплин происходило параллельно и учитывало постепенное усложнение функции, формы объектов, конструктивных схем, технологий. При переходе на Болонскую систему принцип комплексного проектирования во внутренней образовательной среде вуза, разработанный российскими архитекторами-педагогами, был заменен на принцип модульного изучения дисциплин. Был нарушен принцип системности и комплексности. С положительной стороны, модульное изучение дисциплин, введенное административно, способствовало академической мобильности, позволяло оперативно менять траекторию профессионального развития при изменении личных обстоятельств или рынка труда.

Сопоставление современных рабочих программ крупнейших архитектурных школ РФ по дисциплине «Архитектурное проектирование» МАРХИ (Москва), НГУАДИ (Новосибирск), Урал ГАХА (Екатеринбург) показали, что подготовка Бакалавров «Архитектуры» происходит на трех последовательных уровнях обучения: начальный уровень (1 – 2 курсы) с графической, композиционной и проектной подготовкой; второй уровень проектирования (3 – 4 курсы), нацеленный на овладение методикой архитектурного проектирования с использованием полученных теоретических и практических профессиональных знаний; третий уровень – дипломное проектирование как самостоятельная проектная работа, синтезирующая полученные компетенции, см. таблицу 1 [11].

Концепция формирования содержания, методов и средств обучения магистров «Архитектуры» опирается на принципы сохранения взаимосвязи между научными исследованиями и практикой проектирования, выбор актуальной проблематики научных

исследований для разных типов зданий, личностно ориентированный подход к оцениванию результатов (комплексная НИРС, концептуальная работа, архитектурно-средовая работа, традиционная типологическая работа) [12;13].

Таблица 1. – Сопоставление этапов формирования профессионального мышления архитектора в системе профессиональной архитектурной подготовки в РФ (1998 и 2023 г.)

Этапы подготовки будущего архитектора		Психолого-педагогические характеристики	
		Психологические основания обучения архитектуре в середине–конце XX века	Дидактика архитектурного обучения в 2010–2020-х гг. XXI века
Допрофессиональный (довузовский) период		<i>предметный</i> – освоение предметных характеристик деятельности: художественно-визуализационных и семантических	<i>мотивационно-предметный</i> – присвоение профессиональных ценностей архитектурной профессии, освоение средств художественной визуализации и семантических характеристик объёмно-пространственных форм
Бакалавр «Архитектуры»	1–2 курсы		
	3–4 курсы	<i>репродуктивно-теоретический</i> – моделирование проектных ситуаций в пределах репродуктивной деятельности, индивидуализация творческого метода и творческое самоопределение	<i>продуктивно-теоретический</i> – овладение методикой архитектурного проектирования сложных объёмно-пространственных, функциональных, конструктивно-технических объектов с использованием опыта предшественников
	5 (6) курсы		<i>креативно-практический</i> – вхождение в самостоятельную проектную практику
Магистр «Архитектуры»	1–2 курсы	<i>практический</i> – выработка индивидуального почерка; <i>достижение «мастерства»</i> уровня	<i>концептуализация проектной культуры</i> – наличие умения инвестировать профессиональное мышление в зависимости от условий

Типология социально-культурных практик и подходов, лежащих в основе типологии научно-образовательных ситуаций, была выполнена автором в процессе изучения современного отечественного и зарубежного опыта архитектурного проектирования в 2021 году [14].

Ситуации *профессиональной ориентации* в архитектуре имеют разные формы:

- односторонний обмен информацией в форме архитектурных лекций, докладов, рассказов об архитектуре для детей;

- многосторонние интеллектуальные коммуникации в форме семинаров, круглых столов, дискуссий, симуляционных игр и т.п.;

- в практико-ориентированном довузовском обучении в структурированной образовательной среде: программы дополнительного обучения по художественно-графическим дисциплинам, мастер-классы, архитектурные квесты и т.п.;

- в оценивающих соревновательных мероприятиях: творческих олимпиадах,

конкурсах, фестивалях, турнирах, тестах, викторинах и т.п.).

Компонентой довузовского архитектурного обучения, используемой в программах и ситуациях профориентации является работа с семантическими (семиотическими) свойствами объёмно-пространственных форм. В обучении архитекторов *художественно-семантическая ситуация* возникает в процессе научно-образовательных коммуникаций во внутренней образовательной среде ВУЗА (ситуация 2). Преследуется цель обучения пониманию будущих зодчих знакового «языка архитектуры», смыслов и знаков, заложенных в пространственных системах [15]. Проанализируем содержание этапов обучения архитектора с точки зрения возможности включения в нее социально-культурных практик и использования интеллектуального потенциала субъектов их внешней среды.

На этапе довузовского архитектурного образования социокультурные практики имеют

мотивационно-предметный характер и преследуют двоякую цель: повышение общекультурного уровня при знакомстве с архитектурой, развитие интеллектуальных способностей, освоение основ архитектурного творчества и средств художественной визуализации, оценка способностей подрастающего поколения к художественно-пластическому творчеству. На довузовском уровне начинается переход от бытового представления об архитектуре к творческо-преобразующему, освоение специфических графических языков архитектуры. Традиционным способом сравнительного анализа результатов творческой деятельности будущих архитекторов являются выставки и конкурсы рисунков и концептуальных проектов, в процессе которых происходит сравнение имеющихся бытовых представлений с профессиональными образцами, понимание многообразия творческого самовыражения. Получение знаний об архитектурных объектах и смыслах, заложенных в них авторами, происходит посредством рисунков, чертежей, моделей, фотографий и других способов визуальной информации, дополняются текстовыми документами, которые выступают материальными объектами-посредниками в субъектно-субъектном взаимодействии между архитекторами прошлого и будущего. Так, в процессе сопоставления и анализа визуальных образов и обсуждения творческих работ происходит инверсия бытового сознания в сторону профессионального.

Бытовое восприятие семантических свойств формы и цвета зависит от социально-культурного контекста и может отличаться от профессионального, что подтверждает вывод о том, что семантический подход к научно-образовательным отличает начало вхождения в профессию на довузовском и первом этапе профессионального обучения, выполняет функцию «калибровки» ядра профессиональной ментальности – представлений будущего архитектора о красоте.

«Презентационная» ситуация в обучении архитектуре происходит из понимания сервисного характера профессии, а именно необходимости представления и объяснения проекта потенциальному «заказчику», психологическое воздействие с целью привлечения внимания, повышения авторитета, получения заказа. Цели и характер презентационных ситуаций в архитектуре имеют сходство с аналогичными ситуациями в рекламе, менеджменте, спорте других профессиональных сферах. Основной формой

«презентационного» научно-образовательного взаимодействия в архитектуре являются выставки творческих работ обучающихся и студентов всех уровней, конкурсы проектов, рисунков, макетов, моделей, в статической и динамической формах, в том числе, цифровых, с использованием нетрадиционных материалов и техник. На первых этапах обучения, включая мотивационно-предметный и практический, презентационные ситуации моделируются с участием представителей академического сообщества (преподавателей и студентов), позже – с привлечением субъектов их внешней среды.

На этапе подготовки к самостоятельной проектной практике и выполнению квалификационной работы дипломники проектируют «сценарий» жизни будущего архитектурного объекта, стараясь выявить систему психоэмоциональных установок группы будущих пользователей объекта. Выделим *сценарный (импрессионистский)* подход в организации образовательных ситуаций, в которых присутствует вариативность и ориентированность на разные эстетические концепции архитектуры.

На втором этапе профессионального обучения (3–4 курсы уровня бакалавриата) происходит переход от абстрактного проектирования к работе с проектными ситуациями, усложняются пространственные формы, типы и функции зданий. В настоящее время обучение студентов на уровне бакалавр осуществляется, преимущественно, в образовательной среде архитектурной школы, с привлечением представителей проектных бюро для оценки дипломных работ.

Задачи по освоению базовых социально-коммуникативных, системно-проектировочных и инверсионных умений и навыков могут быть реализованы в открытой образовательной среде города, проблемы которой могут быть решены при участии специалистов из смежных профессиональных областей: инженеров, технологов, дизайнов архитектурной среды, инвесторов, реставраторов и других. Рассматривая условия обеспечения устойчивости пространственной среды, выделим потенциал инженерно-технических новшеств, важность нахождения единого вектора при принятии решений о реконструкции объектов и среды, а также снижение уровня эмоциональной депривации горожан при планировании программы городского дизайна. Соотнесём основные направления междисциплинарного сотрудничества в городской среде с научно-образовательными ситуациями,

соответствующим целям обучения на продуктивном этапе: реконструкция архитектурной среды и новое строительство в существующих городах – восстановительная ситуация; исследование условий внедрения инженерно-строительных инноваций в строительную сферу – инновационная ситуация; трансформация пространственной среды средствами науки, техники и искусства – импрессионистская ситуация. Данные ситуации отличает включение в состав субъектов научно-образовательных коммуникаций представителей смежных специальностей. Формы взаимодействия: междисциплинарные и присущие смежным специальностям методы научно-исследовательской работ: социологические, действенные эмпирические, математические и другие.

Квалификационная работа на уровне бакалавр «Архитектуры» знаменуют собой этап вхождения в самостоятельную проектную практику. У студента достаточно опыта для индивидуализации работы над проектом, проведении предпроектных исследований с привлечением других субъектов архитектурной деятельности. В ведущих зарубежных школах архитектуры помощь во вхождение в самостоятельную практику проводится в форме лично-инициированных волонтерских проектов. Студенты выявляют проблемы современного города, ищут способы их решения совместно с социумом [16]. В волонтерских проектах студенты развивают свойства когнитивные способности и личностные качества (инициативность, социальную активность, эмпатию).

По оценке архитекторов-педагогов, разрабатывающих принципы подготовки архитекторов на уровне «магистратуры», содержание обучения на уровне Магистр отличается от уровня Бакалавр усиленной научно-исследовательской компонентой содержания образовательный процесс за счет возможности выбора направления работы (концептуально-теоретической, историко-типологической, комплексной научно-исследовательской работы, типологической или

прикладной) и персонификации схемы итоговой аттестации.

Условием обучения в магистратуре является наличие степени «бакалавр» и опыта практической работы, личностных качеств, таких как осознанность выбора, социальная и профессиональная ответственность, лидерские качества. Совпадение требований к магистрам «Архитектуры» с их возможностями и желаниями делают реализуемыми социально-культурные практики с экономическими и административно-управленческими основаниями, реализующими *маркетинговый, корпоративной и краудфандинговый подходы*.

Маркетинговый тип социально-коммуникативной практики в архитектуре указывает на задачу определения общественных запросов и тенденций в архитектуре. Формы взаимодействия отработаны в практике маркетинга и менеджмента в других областях знаний и реализуются в форме деловых игр и научно-исследовательских проектах.

Краудфандинговые (от англ. crowd – толпа) социально-культурные практики нацелены на объединение источников финансирования архитектурных проектов. Готовность разделить финансовую нагрузку означает поддержку идеи и проекта в целом. Индикатором освоения данной практики является умение использовать крауд-технологии в архитектуре.

Корпоративные социально-культурные практики в архитектуре являются способом создания и развития корпоративной культуры, индивидуализацию и популяризацию проектно-строительной и образовательной организации в сфере архитектуры. В их процессе происходит инверсия индивидуального сознания и профессиональных управленческих компетенций, результатом освоения являются умение формировать корпоративную культуру и образ организации во внешней социально-культурной среде.

Последовательность подключения социально-культурных практик к освоению основных образовательных программ архитектурных школ и формированию социально-коммуникативной компетенции архитектора обосновывается в таблице 2.

Таблица 2. – Включение социально-коммуникативных ситуаций в процесс формирования профессионального мастерства будущего архитектора

№№	Этапы вхождения в профессию – уровни архитектурного образования	Цели социально-культурных практики в обучении архитектуре	Типы научно-образовательных ситуаций									
			профориентационные	компаративные	презентационный,	худ.-семантическая	восстановительный	инновационный	импрессионистский	краудфандинговый,	маркетинговый	корпоративный
I	Мотивационно-предметный	Ориентировка в научно-образовательной среде вуза	+	+	+	+	-	-	-	-	-	-
II	Теоретический	Освоение базовых социально-коммуникативных, системно-проектировочных и инверсионных навыков в научно-образовательной городской среде	-	+	+	+	+	+	+	-	-	-
III	Продуктивный	Вхождение в пространство творческих архитектурных практик	-	+	+	+	+	+	+	-	-	-
IV	Креативно-практический	Индивидуализация творческого метода в процессе межпредметных научно-образовательных практик	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+

Заключение. Предложенные формы социально-культурных научно-образовательных коммуникаций отвечают современным принципам гибкости образовательных траекторий, личностно ориентированному и практико ориентированному подходам в профессиональном образовании, а также многообразию задач архитектурной деятельности в пространстве города.

Разработанная типология фокусирует внимание на возможности применения социально-культурных практик для оценки результатов образовательной деятельности студентов в процессе социально-профессионального взаимодействия.

Выявленные ситуации формирования социально-коммуникативной компетенции архитектора предполагается развивать в направлении исследования организационных условий, содержания социально-

коммуникативной компетенции и разработки методов оценивания степени сформированности социально-коммуникативной компетенции. Еще одним направлением развития данного исследования является практическая реализация выявленных ситуаций СКК в образовательной практике.

Сопоставление психологических этапов формирования профессионального мышления архитектора в системах одно и двухуровневого профессионального обучения, выявило тенденцию сохранения преемственности дидактических оснований архитектурного обучения на уровне бакалавр «Архитектуры», что указывает на существующую тенденцию к формированию системы социально-культурных научно-образовательных практик в опробованных практикой формах.

Расширение форм, содержания и методов научно-образовательных возможностей студентов

на уровне магистр «Архитектуры», сопровождающее гибкую, личностно и практико-ориентированную траекторию подготовки, создают основу для широко внедрения социально-культурных практик в экспериментальных формах волонтерских программ, краудфандинговых и маркетинговых проектах, инновационных социальных научных исследованиях.

Структурирование и целенаправленное использование социально-культурных практик на уровне бакалавр «архитектуры» будет способствовать апробации, оценке и популяризации результатов научно-образовательной деятельности преподавателей и студентов, тем самым повысив качество выпускаемых специалистов.

Литература.

1. Данилова Л.Н., Сериков В.В. Применение педагогических ситуаций в процессе формирования культуры межэтнического общения у старшеклассников / Л.Н. Данилова, В.В. Сериков // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2022. – № 2(115). – С. 177-184.
2. Закиева Р.Р., Сериков В.В. Проблемы модернизации высшей школы в формате компетентного подхода / Р.Р. Закиева, В.В. Сериков // Образовательный вестник «Сознание». – 2022. – Т. 24. – № 6. – С. 14-21. DOI: 10.26787/nydha-2686-6846-2022-24-6-14-21.
3. Степанов А.В. Архитектура и психология: учебное пособие для вузов (2-е изд.) / А.В. Степанов, Г.И. Иванова, Н.Н. Нечаев. – Москва: Издательство Юрайт. 2023. – 355 с.
4. Топчий И.В. Формирование модели профессионального довузовского образования на примере Московской архитектурной школы: дис. ... канд. архитектуры: 18.00.01 / Топчий Ирина Владимировна. – М., 2005. – 212 с.
5. Дорошок Е.Л. Социальная коммуникация: социально-философский аспект стратегии управления / Е.Л. Дорошок // Вестник Челябинского государственного университета. – 2008. – № 10. – С. 79-84.
6. Баженова Е.С. К вопросу о построении модели профессиональной подготовки выпускников архитектурных вузов в Российской Федерации / Е.С. Баженова // Архитектура и строительство России. – 2017. – № 2(222). – С. 52-55.
7. Кудрявцев А.П., Степанов А.В. Архитектурное образование: проблемы развития / А.П. Кудрявцев, А.В. Степанов, Н.Ф. Метленков, Ю.П. Волчок. – Изд. 2. – URSS. – 2009. – С. 152.
8. Клячина М.В. Диалектика реализации компетентного подхода в обучении студентов

среднего профессионального образования / М.В. Клячина. – МНИЖ. – 2015. – № 2-4 (33).

9. Aiche M., & Derradji M. Teaching the Architecture Project: Educational Practices and Communication Competences // 2012. Open Science Repository Architecture. – Online(open-access). doi:10.7392/Architecture.70081915.

10. Пуляевская О.В. Градостроительство: основы педагогической деятельности и мастерства: учебное пособие // О.В. Пуляевская // Иркутский НИТУ. – 2018. – 120 с. – С. 34.

11. Ауров В.В. Методические указания по выполнению дипломного проекта по дисциплине «Архитектурное проектирование» для студентов по направлению «Архитектура», уровень подготовки: Архитектор / В.В. Ауров. – М., 2013. – 16 с.

12. Холодова Л.П. Магистратура в архитектуре: учебное пособие; сост. Л.П. Холодова // Архитектон. – Екатеринбург. – 2010. – 308 с., ил.

13. Янковская Ю.С. Архитектурное проектирование и исследования в магистратуре: учебное пособие / Ю.С. Янковская // Архитектон. – Екатеринбург. – 2014. – С. 52.

14. Топчий И.В. Теоретические основания педагогических коммуникаций в архитектурном образовании / И.В. Топчий // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т. 10. – № 4(37). – С. 216-221. DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0052.

15. Бархин Б.Г. Методика архитектурного проектирования: учебно-методическое пособие / Б.Г. Бархин. – 2-е изд. – М.: Стройиздат. – 1987. – 224 с.

16. Волонтерские инициативы с участием архитекторов в университете Принстон (Princeton) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pace.princeton.edu/search?keys=architecture>

References:

1. Danilova L.N., Serikov V.V. Application of pedagogical situations in the process of forming the culture of interethnic communication among high school students / L.N. Danilova, V.V. Serikov // Bulletin of Chuvash State Pedagogical University named after I.Ya. Yakovlev. – 2022. – № 2(115). – P. 177-184.
2. Zakieva R.R., Serikov V.V. Problems of modernization of higher educational institution in the format of a competence-based approach / R.R. Zakieva,

V.V. Serikov // Educational bulletin "Consciousness". – 2022. – Vol. 24. – No. 6. – pp. 14-21. DOI: 10.26787/nydha-2686-6846-2022-24-6-14-21.

3. Stepanov A.V. Architecture and psychology: a textbook for universities (2nd ed.) / A.V. Stepanov, G.I. Ivanova, N.N. Nechaev. – Moscow: Yurayt Publishing House. 2023. – 355 p.

4. Topchiy I.V. Formation of a model of professional pre-university education on the example of the Moscow

Architectural School: dis. ... cand. architecture: 18.00.01 / Topchy Irina Vladimirovna. – M., 2005. – 212 p.

5. Doroshok E.L. Social communication: socio-philosophical aspect of management strategy / E.L. Doroshok // Bulletin of Chelyabinsk State University. – 2008. – № 10. – С. 79-84.

6. Bazhenova E.S. To the question of creating a model of professional training of graduates of architectural universities in the Russian Federation / E.S. Bazhenova // Architecture and Construction of Russia. – 2017. – № 2(222). – Pp. 52-55.

7. Kudryavtsev A.P., Stepanov A.V. Architectural education: problems of development / A.P. Kudryavtsev, A.V. Stepanov, N.F. Metlenkov, Yu.P. Volchok. – Ed. 2. – URSS. – 2009. – С. 152.

8. Klyachina M.V. Dialectics of the implementation of the competence-based approach in teaching students of secondary vocational education / M.V. Klyachina. – MNIZH. – 2015. – № 2-4 (33).

9. Aiche M., & Derradji M. Teaching the Architecture Project: Educational Practices and Communication Competences // 2012. Open Science Repository Architecture. – Online(open-access). doi:10.7392/Architecture.70081915.

10. Pulyaevskaya O.V. Urban planning: foundations of pedagogical activity and mastery: textbook // O.V.

Pulyaevskaya // Irkutsk NUST. – 2018. – 120 p. – С. 34.

11. Aurov V.V. Methodological guidelines for the implementation of the diploma project in the discipline "Architectural design" for students in the direction of "Architecture", training level: Architect / V.V. Aurov. – M., 2013. – 16 p.

12. Kholodova L.P. Magistracy in architecture: textbook; comp. L.P. Kholodova // Architecton. – Yekaterinburg. – 2010. – 308 p., ill.

13. Yankovskaya Yu.S. Architectural design and research in the magistracy: textbook / Yu.S. Yankovskaya // Architecton. – Yekaterinburg. – 2014. – С. 52.

14. Topchy I.V. Theoretical foundations of pedagogical communications in architectural education / I.V. Topchy // Azimut of scientific research: pedagogy and psychology. – 2021. – Т. 10. – № 4(37). – Pp. 216-221. DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0052 .

15. Barkhin B.G. Methodic of architectural design: educational and methodical manual / B.G. Barkhin. – 2nd ed. – M.: Stroyizdat. – 1987. – 224 p.

16. Volunteer initiatives with the participation of architects at Princeton University (Princeton) [Electronic resource]. – Access mode: <https://pace.princeton.edu/search?keys=architecture>

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Сведения об авторе:

Топчий Ирина Владимировна (г. Москва, Россия), кандидат архитектуры, директор подготовительных курсов ФБГОУ ВО «Московский архитектурный институт (Государственная академия)», член Союза Московский архитекторов, член-корреспондент Ассоциации «Академия профессионального образования» (ААПО), e-mail: top@markhi.ru

