

УДК 378.147

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-2-130-143

МЕТОДИКА ВЫДЕЛЕНИЯ КОМПОНЕНТОВ СОДЕРЖАНИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ АРХИТЕКТОРА

Топчий И. В.*Московский архитектурный институт (государственная академия)**107031, г. Москва, ул. Рождественка, д. 11/4, к. 1, стр. 4, Российская Федерация*

Аннотация

Цель. Описание методики выделения состава компонентов содержания социально-коммуникативной компетенции (СКК) будущего архитектора, учитывающей различия в психолого-педагогических подходах на этапах архитектурной подготовки. Формирование данной компетенции проводится с помощью практико-ориентированного ситуационного подхода, с учётом психолого-педагогических различий и методов формирования профессионального мастера в условиях сложившейся системы архитектурного обучения.

Методология и методы. Методология данного исследования строится на совокупности общенаучных методов (анализе, синтезе, классификации, систематизации, обобщении), методе «привязки» ситуаций социально-коммуникативных ситуаций к психолого-педагогическим этапам системы архитектурного образования.

Результаты. Исследование обосновывает логически связанную последовательность действий: анализ целей обучения будущих зодчих на каждом этапе; подбор социально-коммуникативных ситуаций из архитектурной практики, наиболее полно отвечающих целям каждого этапа и моделируемых с помощью разных форм научно-образовательной деятельности; определение состава субъектов образовательного взаимодействия на каждом этапе и барьеров в коммуникациях; определение компонентов содержания СКК исходя из состава умений, требуемых для преодоления коммуникационных барьеров. Опирается на ранее выделенные типы коммуникативных ситуаций в архитектурной практике и связывая разные типы с психолого-педагогическими этапами обучения архитектурному проектированию. В развитии данного исследования планируется провести детализацию каждого компонента содержания для разработки методики оценки степени сформированности СКК и программы дополнительного профессионального образования для преподавателей высших школ архитектуры по формированию СКК у студентов.

Теоретическая и/или практическая значимость. Теоретическая значимость данного исследования заключается в самой постановке цели и планируемых результатах, а именно – определении взаимосвязанных целей и коммуникационных барьеров, характерных для этапов непрерывного архитектурного образования, которые предполагается использовать при разработке и проведении констатирующего и формирующего экспериментов. Практическая значимость данного исследования заключается в создании условий для внедрения в практику подготовки будущих зодчих методической системы формирования социально-коммуникативной компетенции архитекторов.

Выводы. Алгоритм выделения компонентов содержания социально-коммуникативной компетенции строится на сопоставлении коммуникативных подходов в предпроектной и проектной практики с психолого-педагогическими этапами подготовки будущих архитекторов. Достоверность методики достигается за счёт исследования опыта архитектурной практики и апробиро-

ванных методов профессионального обучения. Ключевыми идеями выделения компонентов содержания данной компетенции являются учет интересов и особенностей мышления всех групп субъектов коммуникаций, стремление к преодолению коммуникационных барьеров для выработки взаимоприемлемых решений в архитектурно-градостроительном проектировании.

Ключевые слова: социально-коммуникативная компетенция архитектора, субъекты научно-образовательных коммуникаций, психолого-педагогические этапы обучения архитекторов, методика выделения компонентов содержания компетенции

METHODOLOGY FOR IDENTIFYING COMPONENTS OF THE CONTENT OF SOCIO-CULTURAL COMPETENCE OF AN ARCHITECT

I. Topchiy

Moscow institute of architecture

ul. Rozhdestvenka, 11, Moscow, 107031, Russian Federation

Abstract

Aim. The purpose of this article is to describe the methodology for distinguishing the composition of the components of the content of the social and communication competence (SCC) of the future architect, taking into account differences in psychological and pedagogical approaches at the stages of architectural training. The formation of this competence is carried out with the help of a practice-oriented situational approach, taking into account psychological and pedagogical differences and methods of forming professional skills in the conditions of the current system of architectural training.

Methodology and methods. The methodology of this research is based on a set of general scientific methods (analysis, synthesis, classification, systematization, generalization), the method of "linking" situations of social and communicative situations to the psychological and pedagogical stages of the architectural education system.

Results. The study substantiates a logically related sequence of actions: analysis of future architects' learning objectives at each stage; selection of social and communication situations from architectural practice that most fully meet the objectives of each stage and are simulated using different forms of scientific and educational activities; determination of the composition of subjects of educational interaction at each stage and communication barriers; determination of the SCC content components based on the composition of skills required to overcome communication barriers. It is based on the previously identified types of communicative situations in architectural practice and linking different types with the psychological and pedagogical stages of teaching architectural design. In the development of this study, it is planned to detail each content component in order to develop a methodology for assessing the degree of SCC formation and a program of additional professional education for teachers of higher schools of architecture to form SCC among students.

Theoretical and/or practical significance. The theoretical significance of this study lies in the very setting of the goal and the planned results, namely, the definition of interrelated goals and communication barriers characteristic of the stages of continuous architectural education, which are supposed to be used in the development and conduct of ascertaining and formative experiments. The practical significance of this research lies in creating conditions for the introduction into practice of training future architects of a methodological system for the formation of social and communicative competence of architects.

Conclusions. The algorithm for identifying the components of the content of social and communicative competence is performed by comparing the communicative approaches in pre-design and project practice with the psychological and pedagogical stages of training future architects. The reliability of

the methodology is achieved through the study of the experience of architectural practice and proven methods of professional training. The key ideas for highlighting the components of the content of this competence are taking into account the interests and peculiarities of thinking of all groups of communication subjects, striving to overcome communication barriers to develop mutually acceptable solutions in architectural and urban planning design.

Keywords: socio-communicative competence of an architect, subjects of scientific and educational communications, psychological and pedagogical stages of training architects, methodology for identifying components of the content of competence

ВВЕДЕНИЕ

Необходимость совершенствования системы профессионального обучения архитекторов обучения обосновывается необходимостью учёта динамичных социально-культурных представлений об архитектуре, происходящих вследствие научно-технического и социально-экономического прогресса, повышению требований к уровню профессиональной подготовки архитекторов. Умение взаимодействовать с различными социальными группами, становится для будущего архитектора частью профессионального мастерства, а социально-коммуникационная компетенция (СКК), понимаемая как умение воспринимать актуальные представления общества об архитектуре в процессе социально-культурных коммуникаций – компонентом профессионального обучения архитекторов.

Целью данного исследования является выделение компонентов содержания СКК и их детализация.

Для реализации заявленной цели решаются следующие задачи:

– выделить группы субъектов, взаимодействующих между собой в образовательных и научных целях на разных психолого-педагогических этапах подготовки будущих архитекторов; определить мотивы и цели взаимодействия, факторы, ограничивающие коммуникации;

– выделить и описать компоненты содержания социально-коммуникационной компетенции архитектора – умения, требующиеся для преодоления коммуникационных барьеров на каждом этапе обучения будущих архитекторов.

Для выделения компонентов содержания СКК используются общенаучные методы исследования. А именно:

– метод сознательного абстрагирования, акцентирующий внимание на наиболее существенных характеристиках процессов формирования СКК: не учитываются индивидуальные характеристики отдельных субъектов коммуникаций, различия в их когнитивных и личностных качествах, таких как творческая и социальная активность, вовлечённость в деятельность творческих союзов, научных и общественных организаций, семейные традиции и т. п.; не учитываются и различия в стратегических целях вуза, дифференцирующих подходы к формированию основных образовательных программ, такие как степень зависимости стратегий вузов и архитектурных школ от социально-культурного, географического, демографического и экономического состояния региона, потребности рынка труда в архитектурно-строительных кадрах;

– метод сравнительного анализа мотивации субъектов – участников научно-образовательного взаимодействия для выявления коммуникационных барьеров, учитывающий различия в их целях взаимодействия и особенностях менталитета;

– метод интеграции новых знаний, полученных в результате исследования для достижения поставленной цели;

– метод «привязки» ситуаций социально-коммуникативных ситуаций, формирующих социально-коммуникативную компетенцию к психологическим харак-

теристикам этапов профессионального обучения будущих архитекторов [12].

Основанием исследования являются педагогические теории, обосновывающие методы формирования компетенций будущих специалистов:

– педагогические теории практико-ориентированного ситуационного обучения, указывающие на возможность приобретения необходимых компетенций в процессе участия в специально созданных научно-образовательных ситуациях и получения социально-коммуникативного опыта, были обоснованы в работах А. Н. Леонтьева, И. В. Топчий, Н. В. Фомина, Ш. Т. Халиловой и др. авторов [14; 16; 17; 18];

– технологии личностно-ориентированного обучения были обоснованы и предложены к практической реализации в работах Е. В. Бондаревской, В. В. Серикова, Е. С. Якиманской и др.; развиваются в работах Ю. Н. Борисовой, Т. В. Гришиной и др. [1; 2];

– научные подходы к формированию индивидуального творческого метода архитектора были обоснованы в исследованиях Ю. И. Кармазина, И. Г. Лежавы, А. П. Кудрявцева и др. [4], продолжают в современных исследованиях архитекторов и педагогов (О. А. Кольстет, И. А. Мироновой и др. авторов [5; 8]) и были реализованы в практике обучения архитектурному проектированию в российских школах архитектуры;

– анализ явлений современной архитектурной практики, обусловленный социально-культурными трансформациями общественной жизни, был выполнен в исследованиях ведущих специалистов в сфере архитектуры, в том числе Г. В. Есаулова, К. В. Кияненко, Д. О. Швидковского и др. [3; 9; 22], которые послужили теоретической базой при разработке федеральных государственных стандартов в области архитектуры уровней «бакалавр» и «магистр»;

– психолого-педагогические исследования в области архитектуры, обосно-

вывающие последовательность и этапы формирования профессионального мастерства архитекторов, были выполнены в 1980–1990-х годах; они не теряют свою актуальность. Классификация целей обучения позволила распределить единую систему подготовки зодчих на четыре последовательных этапа¹;

– методы проектирования содержания профессионального обучения в контексте компетентного подхода разрабатывались в работах Э. Ф. Зеера, А. М. Новикова, Л. Б. Эрштейна и др., и развивается в научно-исследовательской деятельности многих авторов, в том числе, М. И. Алдошной, С. М. Марковой, В. В. Матвеева и др.² [6; 7];

– эффективность командной работы при обучении архитектурному проектированию, использование общественно-профессиональных коммуникаций в предпроектных исследованиях и при реализации проектов, включая анализ и способы преодоления коммуникационных барьеров, их анализ в исследованиях большого числа отечественных и зарубежных учёных, включая британского социолога М. Макдональда, североамериканского архитектора Г. Саноффа [25], чилийского архитектора А. Аравена и др. [19; 20; 23; 26].

Дидактические основания и подходы к построению социально-коммуникативной компетенции архитектора, включая компоненты содержания данной компетенции, не рассматривались.

Архитектура является частью материально-художественной культуры, обеспечивая условия для жизнедеятельности людей. Практика показывает, что различные представления людей об окружающем пространстве, его художественно-функциональных и других качествах,

¹ Степанов А. В., Иванова Г. И., Нечаев Н. Н. Архитектура и психология: учебное пособие для вузов. 2-е изд. М.: Юрайт. 355 с.

² Алдошина М. И. Современные проблемы науки и образования: учебное пособие для вузов. М.: Издательство Юрайт, 2023. 182 с.

могут быть источником социальных конфликтов. Для предотвращения спорных ситуаций в архитектуре, инициирующих конфликты, в статье 5.1 Градостроительного кодекса РФ содержится требование о необходимости проведения публичных обсуждений и слушаний по архитектурным проектам. На гармонизацию общественных отношений и укрепление единства российской нации средствами культуры нацеливает и стратегия Государственной культурной политики РФ.

Идейно-философским основанием данной работы служат гуманистические принципы и ценности в образовании, эвристические теории, модели и методы профессионального обучения; педагогическая теория и методы ситуационного образования. Методами исследования является анализ научной литературы, содержащей результаты теоретических практических исследований по данной теме, синтез новых знаний, их классификация и структурирование в соответствии с заявленными целью и задачами.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Субъекты научно-образовательных отношений в системе профессионального обучения архитекторов. Анализ современных подходов к организации образовательных «территорий», используемых в обучении будущих архитекторов, показал, что спецификой организации образовательной деятельности высших школ архитектуры является расширение образовательной среды за счёт включения городского пространства, обладающего ценными средствами образования – архитектурными объектами, а также за счёт возможности привлечения представителей разных социальных групп города для оценки архитектурных проектов [13]. Работа опирается на исследование социально-культурных практик в архитектуре, обладающих разнообразием коммуникационных подходов в архитектуре: профориентационным,

компаративным, презентационным, импрессионистским, инновационным, воспитательным, краудфандинговым, маркетинговым, корпоративным, моделирование которых в процессе обучения позволит сформировать ССК архитектора [15].

С точки зрения психолого-педагогические цели в иерархической системе обучения архитектуре можно выделить четыре последовательных этапа: мотивационно-предметный, продуктивно-теоретический, креативно-практический и концептуальный. Системным фактором является постепенное усложнение объектов проектирования – от абстрактных плоскостных и объёмно-пространственных композиций до разработки многофункциональных комплексов и проектов планировки территорий. Четыре стандарта профессионального образования обучения на уровнях «бакалавр» и «магистр» по направлению «Архитектура» (ФГОС 3++), существующие в настоящее время: «Архитектура», «Реконструкция и реставрация архитектурного наследия», «Дизайн архитектурной среды», «Градостроительство», имеют сходные дидактические принципы, отвечающие сложившимся методам подготовки будущих зодчих, сложившимся за почти трёхсотлетнюю историю отечественной школы архитектуры¹.

Для определения компонентов содержания ССК рассмотрим особенности взаимодействия групп субъектов коммуникации на каждом этапе, выделяя факторы эффективности и существующие барьеры.

Выделение компонентов содержания ССК исходя из целей, мотивации и барьеров коммуникаций между субъектами научно-образовательного взаимодействия. На первом этапе обучения, охватывающем первые два года обучения и два-три года композиционно-художественного

¹ Федеральные образовательные стандарты (3++) по направлению «Архитектура». URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24/7> (дата обращения: 15.10.2023).

ственной довузовской подготовки, именуемым мотивационно-предметным, в круг субъектов научно-образовательных коммуникаций входят две социальные группы: будущие абитуриенты и студенты начальных курсов, целью которых является вхождение в состав профессионального архитектурного сообщества. И группой архитекторов и преподавателей, в силу своей педагогической или общественной деятельности, заинтересованные пополнении состава профессионального сообщества из числа талантливой молодёжи. Вхождение будущих абитуриентов и студентов в состав профессионального сообщества сопровождается трансформацией их менталитета, переход из бытового в профессиональный. Мотивация абитуриентов и студентов к взаимодействию с профессиональной академической средой обосновывается теорией социальной коммуникации и строится на различных личных интересах: творческом, карьерном, солидарном, потребительском. *Выделим в качестве цели освоения СКК на первом этапе профессиональную идентификацию студентов.*

Задачи, стоящие перед обучающимися на первом этапе профессионального обучения, определяют следующий состав коммуникационных ситуаций, участвующих в формировании СКК:

– профориентационная ситуация характеризуется передачей информации об архитектурной профессии, её разнообразии, тенденциях, требованиях к архитектору; роли на рынке труда и месту в строительной сфере экономики, расширяющем и дифференцирующим представлении об архитектурной деятельности;

– презентационная ситуация, при которой происходит демонстрация результатов своей интеллектуальной деятельности (проектов, рисунков, моделей, чертежей) и их оценка на предмет соответствия их требованиям к художественно-визуализационным навыкам архитектора;

– компаративная ситуация, обеспечивающая условия для сравнения результатов интеллектуальной деятельности будущих архитекторов архитектурных объектов, формирует художественный вкус, чувство гармонии и другие некогнитивные характеристики, отличающие профессиональную ментальность архитектора;

– художественно-семантическая ситуация позволяет выработать профессиональные подходы к пониманию художественно-семантических и композиционных свойств объемно-пространственных форм;

На втором этапе обучения перед студентами ставится цель научиться проектировать архитектурные объекты, обладающие различными функциональными и конструктивными особенностями. В проектной практике в состав авторского коллектива таких объектов включаются смежные специалисты – инженеры, конструкторы, технологи, художники, экономисты и др. Разнообразие методов архитектурного проектирования сложных объектов моделирует разнообразие условий, задач, творческих методов архитектора.

Студенты учатся командной работе и, как архитекторы-практики, делят между членами авторского коллектива моральную и правовую ответственность за архитектурный проект. На практике членов коллектива авторов удобно именовать «профессиональными» субъектами архитектурной деятельности, отделив их от других субъектов (заказчиков, критиков, инвесторов, представителей общественности и т. д.), влияющих на принятие проектного решения, но не несущих за это правовую ответственность – «непрофессиональных» участниках архитектурно-градостроительной деятельности [14].

Состав субъектов представителей смежных специальностей зависит от условий проектирования и может значительно меняться за счёт привлечения к предпроектным исследованиям специалистов узких специализаций. Косвен-

но состав авторского коллектива указывает на состав междисциплинарных «полей» архитектуры, влияющих на архитектурное проектирование: инженерно-конструкторского, технологического, социального, экономического, экологического, правового, художественно-стилистического. Мотивация студентов к взаимодействию в междисциплинарной научно-образовательной среде базируется на их стремлении к поиску индивидуального творческого стиля в условиях увеличивающегося числа и разнообразия «полей», используемых в архитектурном творчестве.

Принадлежность смежных специалистов к разным профессиональным группам определяет различия в ментальности и ценностных приоритетах. Что несёт угрозу несогласованности действий и появления конфликтов интересов. С другой стороны, эти же качества могут стать и источником новых, оригинальных решений, способствовать внедрению новшеств в строительную сферу. Повысить уровень экологичности, комфорта, безопасности архитектуры. Определим цель – СКК на втором этапе как умение работать в междисциплинарной команде, инвертируя своё профессиональное мышление в зависимости от условий взаимодействия [10].

Рассматривая подходы к научно-образовательным коммуникациям на втором этапе, отметим, повторяются социально-коммуникационные ситуации первого этапа, но на первый план выходят научно-образовательные коммуникации, помогающие найти свой творческий почерк и решить конкретные проектные задачи. Выделим приоритетные ситуации:

– импрессионистская ситуация решает задачу впечатлить зрителей оригинальным художественно-стилистическим проектным решением, сопровождает большинство презентационных ситуаций, отличаясь акцентом на использовании разнообразных средств и приёмов художественной выразительности (на-

пример, макеты из сена, вязанные из пряжи чертежи и т. д.), при которой могут быть использованы новые направления в искусстве, привлекающие внимание не к сути объекта, а к способу его изображения;

– инновационная ситуация решает задачу внедрения инженерно-технических и технологических строительных инноваций, тестирует новые инженерно-конструкторские и технологические строительные решения для художественной выразительности архитектуры, комфорта, экологической устойчивости и безопасности архитектуры.

Третий этап обучения СКК приходится на период завершения обучения на уровне «бакалавр» и начало вхождения в самостоятельную проектную практику, которая продолжается от одного года до двух лет. На данном этапе студенты должны иметь достаточный коммуникативный опыт для самостоятельной организации и проведения социально-культурных практик, быть знакомыми с компаративным, презентационным, художественно-семантическим, инновационным и импрессионистским подходами к научно-образовательным коммуникациям для того, чтобы продемонстрировать готовность к самостоятельной проектной работе.

Опыт ведущих архитектурных школ Европы и Северной Америки указывает, что задача обретения самостоятельности будущим архитектором решается целенаправленными действиями по развитию лидерских качеств, вовлечению в программы профессионального волонтерства и участием студентов в социально-культурных практиках проектных бюро. Умение выявлять проблемы в архитектуре и предлагать способы их решения может быть решена в рамках восстановительного подхода.

Восстановительный подход в архитектуре практиках подразумевает участие проектировщиков в социально-культурных коммуникациях между представи-

телями внутренней и внешней образовательной среды университета с целью реконструкции пространства города и обеспечения устойчивого развития антропогенной среды.

Коммуникационные барьеры в процессе социально-культурного взаимодействия могут возникать в связи с различиями в интересах отдельных социальных групп, в т. ч. различий в понимании задач и перспектив архитектуры у профессиональных участников архитектурной деятельности (студентов и профессиональных архитекторов) и непрофессиональных участников (представителей городских социумов). Поскольку студенты не несут ответственность за организацию социально-культурных коммуникаций, то в их задачи входит предотвращение социальных конфликтов и нахождение взаимоприемлемого решения. Разнообразие ситуаций в проектировании акцентирует внимание на приобретение навыков самообучения и самоорганизации и умения решать коммуникационные конфликты.

Четвёртый этап архитектурного обучения именуется креативно-практическим и совпадает с периодом обучения в магистратуре. К обучению на нём допускаются лица, обладающие степенью «бакалавр» и имеющие опыт профессиональной работы. В процесс профессионального обучения включаются большие доли научно-исследовательской работы, а новые проектные задачи могут включать организационные и экономические проектные технологии в соответствии с индивидуализацией траектории обучения. Магистры архитектуры располагают вариативными траекториями обучения, использования научно-исследовательских методов, тематики и объектов проектирования, способов оценки результатов¹. Целью взаимодействия студентов с го-

родским социумом является приобретение опыта предпроектных исследований в социокультурной среде.

Рассмотрим характер социально-коммуникационных подходов и определим возможные барьеры в коммуникациях между участвующими субъектами в новых ситуациях социальных коммуникаций:

– краудфандинговая ситуация – моделируется метод архитектурного проектирования, при котором ответственность за принятие проектных решений и финансирование проекта распределяется между многими субъектами, в том числе жителями города. В образовании такая ситуация создаётся с помощью деловых игр;

– маркетинговая ситуация – подразумевает привлечение жителей города к исследованию рынка проектных услуг в архитектуре; в образовании создаётся с помощью деловых игр;

– корпоративная ситуация – направлена на освоение методов социального взаимодействия при принятии управленческих решений в проектной компании с учётом реакции внешней среды; может быть создана в процессе деловых игр;

В отличие от предыдущего этапа, организация и управление социально-культурным сотрудничеством с представителями внешнего социума проводится студентами самостоятельно, благодаря чему ими приобретается опыт создания и управления устойчивыми социально-пространственными экосистемами. Экосистемный подход к коммуникациям в архитектуре подразумевает умение прогнозировать и организовывать длительную социально-культурную жизнь архитектурного объекта в городе, наделяя его необходимыми образами, функциями, тем самым обеспечивая устойчивость развития пространственной среды, становится «якорем» городской жизни и частью городской культуры [21; 24]. Коммуникационные барьеры при организации экосистемы возникают вследствие про-

¹ Янковская Ю. С. Архитектурное проектирование и исследования в магистратуре: учебное пособие. Екатеринбург: Архитектон, 2014. 52 с.

тиворечий между интересами разномастных социальных групп, ошибках в постановке целей взаимодействия, нарушении динамики развития и связи между отдельными элементами экосистема.

В табл. 1 представлены различия в составе субъектов научно-образовательного взаимодействия при формировании СКК в системе профессионального обучения будущих архитекторов,

Таблица 1 / Table 1

Цели и противоречия научно-образовательного взаимодействия в системе архитектурного образования в РФ / Goals and contradictions of scientific and educational interaction in the system of architectural education in the Russian Federation

Этапы	Субъекты коммуникаций	Цель, мотивация	Барьеры коммуникаций
1) мотивационно-предметный (довузовская подготовка)	будущие абитуриенты), студенты 1–2 годы обучения	профессиональная ориентация в архитектуре, приобретение основ профессионального мышления архитектора	противоречие между бытовым мышлением и художественно-визуализационными умениями абитуриентов (студентов) и преподавателей (архитекторов)
	преподаватели вуза-архитекторы	выбор приемников в профессии	
2) продуктивно-теоретический	студенты 3–4 годов обучения	приобретение опыта продуктивной проектной работы	несовпадение приоритетов в субъектов
	преподаватели вуза – архитекторы, смежные специалисты	передача проектного опыта предшествующих поколений	проектной команды, между консервативным и инновационными подходами к проектированию
3) креативно-практический	студенты 5–6 годов обучения	формирование индивидуального творческого стиля	многообразие мнений и возможностей
	преподаватели вуза – архитекторы, смежные специалисты	пополнение строительного сектора экономики конкурентоспособными кадрами	во внедрении архитектурно-строительных инноваций
	жители администрация города, архитектурные критики, другие эксперты	желание участвовать в принятии решений и реализации проектов городского строительства	конфликты интересов в пространственном развитии города у разных социальных групп

4) концептуальный	студенты 6–7 годов обучения (магистратура)	стремление к профессиональному, карьерному развитию, творческой реализации	конфликты между личными, профессиональными, региональными и глобальными интересами в обеспечении пространственного развития территорий
	преподаватели вуза-архитекторы, смежные специалисты	стремление к самореализации и профессиональному признанию; желание развивать карьеру;	
	жители администрация города, архитектурные критики, другие эксперты	желание участвовать в принятии решений и реализации проектов городского строительства	

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Предложенный метод выделения компонентов содержания СКК подразумевает задачи преодоления коммуникационных барьеров, возникающих в различных социально-коммуникационных практиках архитектуры. Он может быть рассмотрен в рамках междисциплинарного подхода. В качестве содержательной основы используется опыт архитектурной практики; в качестве способа освоения компетенции – педагогический метод ситуативного обучения. Разделение единой системы обучения архитекторов на этапы производилось на основании психологических механизмов формирования профессионального сознания, предложенных российским психологом Н. Н. Нечаевым [9]; при выделении компонентов содержания СКК – на современные концепции социальных и межличностных коммуникаций, представленные в работах по психологии архитектуры¹ и специалистов в сфере социального управления и права [11]. Для обсуждения предлагается тематика программ дополнительного обучения для преподавателей высших

¹ Шилин В.В. Архитектура и психология. Краткий конспект лекций. Н. Новгород: Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, 2011. С. 17–18.

школ архитектуры, не обладающих достаточным количеством педагогических знаний, опыта ситуационного обучения, психологии коммуникаций и способы оценки уровня сформированности СКК у студентов.

На основании проведенного исследования можно сделать *следующие выводы*:

- причиной коммуникационных социально-культурных научно-образовательных барьеров является различия в образе мышления и интересах групп субъектов коммуникаций;

- состав субъектов научно-образовательного взаимодействия зависит от психолого-педагогических целей и этапов системы профессионального обучения будущих архитекторов;

- на мотивационно -предметном (первом) этапе СКК коммуникационные барьеры возникают из-за разницы между бытовым стилем мышления у абитуриентов и студентов начальных курсов и профессиональным стилем мышления у преподавателей-архитекторов; преодоление данного барьера производится в процессе профориентационных, презентационных, компаративных, семантических образовательных ситуаций, в процессе которых вырабатываются следующие группы умений: умение вы-

являть профессиональную траекторию развития, учитывающую индивидуальные интеллектуальные способности потребности рынка труда в архитектуре; умение демонстрировать свои способности к архитектуре и готовность войти в профессиональное сообщество; умение определять и выделять профессиональные особенности с помощью художественно-визуализационных навыков; умение преобразовывать эмоционально-чувственное восприятие архитектуры в аналитико-преобразующее (предметное, целостное, структурное, осмысленное, полимодальное, целенаправленное);

– на продуктивно-теоретическом (втором) этапе коммуникационные барьеры возникают вследствие расширения состава групп субъектов взаимодействия, включения в их число преподавателей представителей смежных с архитектурой специальностей; различия в профессиональных приоритетах создают барьеры в коммуникациях, к которым добавляются различия в консервативном и инновационном менталитетах преподавателей; научно-образовательные ситуации формирования ССК формируют следующие умения: умение использовать результаты инновационной деятельности специалистов смежных с архитектурой профессий для выражения архитектурного замысла; умение впечатлить зрителей оригинальным художественно-стилистическим проектным решением;

– на креативно-практическом (третьем) этапе формируются лидерские качества и вырабатывается умение самостоятельно определять места приложения профессиональных компетенций архитектора и умение определять реакцию общества на архитектурно-градостроительные проекты, включая проекты реконструкции антропогенной среды;

– на концептуальном (четвертом) этапе студенты в состоянии ставить цели, налагающие организационную и экономическую ответственность за проектирование и последующую реализацию проекта; формируются следующие умения: умение организовывать процесс реализации архитектурно-градостроительного решения с использованием крауд-технологий; умение исследовать рынок труда в архитектуре; умение формировать корпоративный стиль, этику и трудовые взаимоотношения внутри проектного бюро, способствующие его эффективной работе.

Развитие данного исследования предполагается в направлении детализации выделенных компонентов ССК, разработке шкалы оценивания степени сформированности ССК на разных этапах профессионального архитектурного образования; проведение констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов.

Дата поступления в редакцию 15.09.2023

ЛИТЕРАТУРА

1. Борисова Ю. Н. Формирование профессиональных проектных компетенций будущих архитекторов при изучении культурологии: автореф. ... канд. пед. наук. Орёл, 2021. 24 с.
2. Гришина Т. В., Шайхутдинов Т. Ф., Хабибуллин Ф. Ш. Формирование принципов личностно-ориентированного обучения современных архитекторов на основе культурологического подхода // Казанский педагогический журнал. 2023. №2 (157). С. 105–109.
3. Есаулов Г. В. Архитектурная наука и образование: векторы развития // Academia. Архитектура и строительство. 2016. №2. С. 5–12.
4. Кармазин Ю. И. Творческий метод архитектора: введение в теорию и методологию. Воронеж: Издательство Воронежского государственного университета, 2005. 493 с.
5. Кольстет О. А. Концептуальная модель поэтапного формирования индивидуального творческого метода архитектора // Научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2016. №117 (03). С. 3–16.

6. Маркова С. М., Наркозиев А. К. Методика исследования содержания профессионального образования // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7. №1. С. 2.
7. Матвеев В. В., Анненкова А. А. Развитие коммуникативной компетенции специалистов социально-культурной сферы при проектировании образовательных квест-комнат // Концепт. 2023. №5. С. 2–12.
8. Миронова И. А. Образцов П. И. Технология обучения как способ формирования индивидуального творческого стиля деятельности у студентов архитекторов и градостроителей в вузе // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2020. №6 (1). Р. 26–40.
9. Нечаев Н. Н. Моделирование как творчество: методологические и психологические основы формирования профессиональной проектной деятельности // Вестник московского государственного лингвистического университета. 2009. №563. С. 3–34.
10. Сериков В. В., Топчий И. В. Оценка будущими архитекторами процесса становления их инверсивно-коммуникативной компетенции // Образование и общество. 2023. №2 (139). С. 78–94.
11. Тихомиров Ю. А., Нанба С. Б., Цомартова Ф. В. Социальная концепция права: новый подход // Теоретические проблемы российского права и государственности. 2014. Т. 2. №8. С. 32–37.
12. Топчий И. В. Социально-коммуникативные условия инверсии профессиональных «полей» архитектуры // Ценности и смыслы. 2023. №1 (83). Р. 30–46.
13. Топчий И. В. Территории объектно-субъектных образовательных коммуникаций в архитектуре // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 2. №4 (86). С. 28–39.
14. Топчий И. В. Ситуационное обучение средствам визуализации // Учёные записки Орловского государственного университета. 2020. №2 (87). С. 235–241.
15. Топчий И. В. Субъекты архитектурно-градостроительной деятельности // Архитектура и современные информационные технологии. 2016. №3 (36). URL: <http://marhi.ru/AMIT/2016/3kvart16/topchiy/abstract.php> (дата обращения: 20.01.2023).
16. Фомин Н. В. Дидактические аспекты методики ситуационного обучения экономике // Наука и школа. 2013. №6. С. 134–139.
17. Халилова Ш. Т. Технология конструирования ситуационных задач в содержании практического обучения // Отечественная и зарубежная педагогика. 2012. №2 (5). С. 142–148.
18. Швидковский Д. О. Пути развития российской архитектуры // Пространство и время. 2013. №1 (11). С. 103–116.
19. Abdullah F., Azmin A. K., Salleh N. H. Developing Graduates' Collaboration Skill Based on Islamic Perspective through Integrated Multi-Disciplinary Course in the Built Environment // International Journal of Social Science and Humanity. 2014. Vol. 4. №2. P. 117–121.
20. Han J., Park D., Hua M. Is group work beneficial for producing creative designs in STEM design education? // The International Journal of Technology and Design Education. 2022. №32. P. 2801–2826.
21. Haruka K. Preservation and Continuation of “Local Ecosystems”: The Case of Tokyo's Public Baths // Storia Urbana. 2022. №1. P. 169–186.
22. Kiyanenko K. Conceptualization of client ‘needs’ in architectural theory and practice // History and Theory of Modern Architecture. 2022. №48. P. 30–39.
23. Prado C., Cushing K., Figueroa E. The confidence to speak: Measuring impacts of a community leadership program on community leadership skills and self-identification // Community Development. 2021. №53 (3). P. 2–20.
24. Sabiescu. A., Charatzopoulou K. The Museum as Ecosystem and Museums in Learning Ecosystems // Museum Experience Design. Springer Series on Cultural Computing. Cham: Springer, 2018. 323 p.
25. Sanoff H. Seeing the Environment: An Advocacy Approach. Cornell: University of Cornell, 1975. 108 p.
26. Sheng Zh. Crowdfunding and Architectural Practice. A Testing Ground for Homestay-Hotel in China // Open Edition Journal. 2020. №1. URL: <http://journals.openedition.org/ardeth> (дата обращения: 15.10.2023).

REFERENCES

1. Borisova Yu. N. Formirovanie professional'nyh proektnyh kompetencij budushchih arhitektorov pri izuchenii kul'turologii: avtoref. ... kand. ped. nauk [Formation of professional design competencies of future architects in the study of cultural studies: abstract of Cand. Sci. thesis]. Oryol, 2021. 24 p.

2. Grishina T. V., Shajhutdinov T. F., Habibullin F. Sh. [Formation of principles of personality-oriented training of modern architects based on a cultural approach]. In: Kazanskij pedagogicheskij zhurnal [Kazan Pedagogical Journal], 2023, no. 2 (157), pp. 105–109.
3. Esaulov G. V. [Architectural science and education: vectors of development]. In: Academia. Arhitektura i stroitel'stvo [Academia. Architecture and construction], 2016, no. 2, pp. 5–12.
4. Karmazin Yu. I. Tvorcheskij metod arhitekтора: vvedenie v teoriyu i metodologiyu [The creative method of the architect: an introduction to theory and methodology]. Voronezh, Voronezh State University Publishing House, 2005. 493 p.
5. Kol'stet O. A. [Conceptual model of the phased formation of an individual creative method of an architect]. In: Nauchnyj zhurnal Kubanskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta [Scientific journal of the Kuban State Agrarian University], 2016, no. 117 (03), pp. 3–16.
6. Markova S. M., Narkoziev A. K. [Methodology for studying the content of vocational education]. In: Vestnik Mininskogo universiteta [Bulletin of Minin University], 2019, vol. 7, no. 1, p. 2.
7. Matveev V. V., Annenkova A. A. [Development of communicative competence of specialists in the social and cultural sphere in the design of educational quest rooms]. In: Koncept [Concept], 2023, no. 5, pp. 2–12.
8. Mironova I. A., Obrazcov P. I. [Teaching technology as a way to form an individual creative style of activity among students of architects and urban planners at a university]. In: Nauchnyj rezul'tat. Pedagogika i psihologiya obrazovaniya [Scientific result. Pedagogy and psychology of education], 2020, no. 6 (1), pp. 26–40.
9. Nechaev N. N. [Modeling as creativity: methodological and psychological foundations for the formation of professional project activities]. In: Vestnik moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta [Bulletin of the Moscow State Linguistic University], 2009, no. 563, pp. 3–34.
10. Serikov V. V., Topchij I. V. [Assessment by future architects of the process of developing their inverse-communicative competence]. In: Obrazovanie i obshchestvo [Education and Society], 2023, no. 2 (139), pp. 78–94.
11. Tihomirov Yu. A., Nanba S. B., Comartova F. V. [Social concept of law: a new approach]. In: Teoreticheskie problemy rossijskogo prava i gosudarstvennosti [Assessment by future architects of the process of developing their inverse-communicative competence], 2014, vol. 2, no. 8, pp. 32–37.
12. Topchij I. V. [Social and communicative conditions for inversion of professional “fields” of architecture]. In: Cennosti i smysly [Values and meanings], 2023, no. 1 (83), pp. 30–46.
13. Topchij I. V. [Territories of object-subject educational communications in architecture]. In: Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika [Domestic and foreign pedagogy], 2022, vol. 2, no. 4 (86), pp. 28–39.
14. Topchij I. V. [Situational training in visualization tools]. In: Uchyonye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta [Scientific notes of the Oryol State University], 2020, no. 2 (87), pp. 235–241.
15. Topchij I. V. [Subjects of architectural and urban planning activities]. In: Arhitektura i sovremennye informacionnye tekhnologii [Architecture and modern information technologies], 2016, no. 3 (36). Available at: <http://marhi.ru/AMIT/2016/3kvart16/topchij/abstract.php> (accessed: 20.01.2023).
16. Fomin N. V. [Didactic aspects of the methodology of situational teaching of economics]. In: Nauka i shkola [Science and school], 2013, no. 6, pp. 134–139.
17. Halilova Sh. T. [Technology for constructing situational tasks in the content of practical training]. In: Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika [Domestic and foreign pedagogy], 2012, no. 2 (5), pp. 142–148.
18. Shvidkovskij D. O. [Ways of development of Russian architecture]. In: Prostranstvo i vremya [Space and Time], 2013, no. 1 (11), pp. 103–116.
19. Abdullah F., Azmin A. K., Salleh N. H. Developing Graduates' Collaboration Skill Based on Islamic Perspective through Integrated Multi-Disciplinary Course in the Built Environment. In: International Journal of Social Science and Humanity, 2014, vol. 4, no. 2, pp. 117–121.
20. Han J., Park D., Hua M. Is group work beneficial for producing creative designs in STEM design education? In: The International Journal of Technology and Design Education, 2022, no. 32, pp. 2801–2826.

21. Haruka K. Preservation and Continuation of “Local Ecosystems”: The Case of Tokyo's Public Baths. In: *Storia Urbana*, 2022, no. 1, pp. 169–186.
22. Kiyanko K. Conceptualization of client ‘needs’ in architectural theory and practice. In: *History and Theory of Modern Architecture*, 2022, no. 48, pp. 30–39.
23. Prado C., Cushing K., Figueroa E. The confidence to speak: Measuring impacts of a community leadership program on community leadership skills and self-identification. In: *Community Development*, 2021, no. 53 (3), pp. 2–20.
24. Sabiescu. A., Charatzopoulou K. The Museum as Ecosystem and Museums in Learning Ecosystems. In: *Museum Experience Design. Springer Series on Cultural Computing*. Cham, Springer Publ., 2018. 323 p.
25. Sanoff H. *Seeing the Environment: An Advocacy Approach*. Cornell, University of Cornell Publ., 1975. 108 p.
26. Sheng Zh. Crowdfunding and Architectural Practice. A Testing Ground for Homestay-Hotel in China. In: *Open Edition Journal*, 2020, no. 1. Available at: <http://journals.openedition.org/ardeth> (accessed: 15.10.2023).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Топчий Ирина Владимировна – кандидат архитектуры, директор подготовительных курсов Московского архитектурного института (государственной академии);
e-mail: top@marhi.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Irina V. Topchy – Cand. Sci. (Architecture), Director of the Preparatory Department of the Moscow Architectural Institute (State Academy);
e-mail: top@marhi.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Топчий И. В. Методика выделения компонентов содержания социально-культурной компетенции архитектора // *Московский педагогический журнал*. 2024. №2. С. 130–143
DOI: 10.18384/2949-4974-2024-2-130-143

FOR CITATION

Topchy I. V. Methodology for identifying the components of the content of the socio-cultural competence of an architect. In: *Moscow Pedagogical Journal*. 2024, no. 2, pp. 130–143
DOI: 10.18384/2949-4974-2024-2-130-143