



7. Камаев В. А., Щербаков М. В., Аль-Катабери А. С. Анализ социально-экономического развития муниципальных образований на примере Волгоградской области с использованием моделей DATA MINING // Известия Волгоградского государственного технического университета. 2010. Т. 6, № 8. С. 103-106, 118-119.

8. Лопухов Н. В., Колесников Г. М. Моделирование профессиональной деятельности в образовательном процессе // Альманах современной науки и образования. 2011. № 8.

9. Воробкалов П. Н., Камаев В. А. Оценка качества электронных обучающих систем // Управление большими системами. 2009. Вып. 24. С. 99-111.

© О. А. Астафурова, Н. В. Лопухов, Н. А. Сальникова

УДК 378.1

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ АРХИТЕКТУРНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ

И. В. Беседина

Астраханский инженерно-строительный институт

В статье рассматриваются результаты экспериментальных исследований развития творческих способностей студентов архитектурных специальностей.

Ключевые слова: творческие способности, архитекторы-дизайнеры, профессиональная деятельность, архитектурная подготовка.

The article discusses the results of experimental studies of creative abilities of architectural specialties students.

Key words: creativity, architects, designers, professional activities, architectural training.

Вопросами развития творческих способностей занимались многие известные педагоги. Важность процесса исследования творчества отмечали в своих трудах Я. А. Коменский [см.: 17], Л. Б. Ермолаева-Томина [15], В. Г. Рындак [16] и др.

Учебно-исследовательская деятельность в вузе – процесс совместной работы студентов и педагога, при которой в теоретическом курсе рассматривается сущность изучаемых явлений и процессов, осуществляется систематизация новых знаний; в практическом курсе происходит овладение теоретическим материалом и закрепление его на практике.

Г. С. Альтшуллер писал, что творческие способности – это в первую очередь способность человека находить особый взгляд на привычные и повседневные вещи или задачи [см.: 5]. Способность – это также умение, возможность производить какие-то действия. В словаре В. И. Даля: «творчество – творение, сотворение, созидание как деятельное свойство» [11].

От творческих способностей зависит продукт творчества. Б. М. Теплов доказал, что способности всегда являются результатом развития, а задатки носят врожденный характер. Творческий потенциал определяется как способность к творению нового, как родовое свойство человека, развиваемое в процессе его жизнедеятельности [см.: 14].

Творческий потенциал складывается из трех частей: неизменяемой, зависящей от врожденных способностей личности; частично изменяемой, обусловленной естественными специальными способностями личности, их развитием в процессе образования; и части,

приобретаемой в ходе практической творческой деятельности.

Специфическими особенностями художественного творчества (близкого к деятельности архитектора), без которых невозможно сформировать неординарно мыслящую личность, являются образное видение, владение образным языком архитектуры как искусства, наличие оригинального воображения, развитое чувство пластики и ритма, композиционное мышление.

Образовательное пространство приобретает развивающую направленность в том случае, если:

- приоритетами образовательного процесса выступают признание самоценности всех его участников, направленность развивающего влияния на все сферы личности: интеллектуальную, эмоционально-волевую, потребностно-мотивационную;
- субъектам образовательного процесса предоставлены возможности для творческой самореализации, обеспечивающие самоопределение и стимулирующие потребности в творческом самовыражении;
- сняты барьеры, ограничения, препятствующие развитию креативности.

Автором предложена модель развития творческого потенциала будущих архитекторов в процессе профессиональной подготовки в вузе. В ее основу легла целенаправленная работа по развитию творческого потенциала в учебно-воспитательном процессе, которая начиналась с отбора содержания образования, отраженного в программных документах.

Модель развития творческого потенциала состоит из нескольких блоков.

Целевой блок, отражающий основные цели и задачи развития творческого потенциала будущих архитекторов, содержит ряд задач: обеспечение осознанного целеполагания, формирование положительной мотивации и потребности в творческой архитектурной деятельности; приобретение системы знаний архитектуроведческого характера; формирование, совершенствование специальных умений и навыков проектной деятельности; развитие рефлексии, обеспечивающей адекватную оценку ее результатов.

Организационно-содержательный блок состоит из практики проектирования, моделирования, менеджмента в области искусства и архитектуры, а также из комплексной программы развития творческого потенциала будущих архитекторов: обучения специальным дисциплинам, овладения компьютерной графикой, наличия технического оснащения вуза, благоприятного режима для раскрытия индивидуальности и уникальности будущих архитекторов, духовно-нравственной составляющей обучения.

Содержательный блок включает три основных направления развития творческого потенциала студента:

- познавательное, предполагающее интеграцию интеллектуальной поисковой работы (в позиции «автора» – теоретика, ученого, инженера) и практической деятельности по созданию конкретного архитектурного проекта;
- практическое – включает приобретение прикладных умений и навыков работы по созданию архитектурного проекта и его презентации, способствующих развитию творческого потенциала;
- информационно-аналитическое, которое подразумевает развитие креативных способностей студентов в рамках деятельности по созданию индивидуального или коллективного архитектурного проекта. Работа складывается из поиска замысла, подбора информационно-аналитического материала, его обработки, анализа результатов интеллектуального творчества и оценки достигнутого, внесения корректив и дополнений.

Процессуальный блок модели содержит методы, формы, средства развития творческого потенциала студентов с помощью проектной деятельности в области архитектуры (от создания эскиза до готового проекта с макетом). Выбор методов был ориентирован на классификацию, предложенную М. Н. Скаткиным и И. Я. Лернером [6].

Диагностический блок отражает когнитивные, социально-деятельностные критерии; пятиэтапный подход в ранжировании уровней

развития творческого потенциала архитекторов: высокий, выше среднего (оптимальный), средний (достаточный), ниже среднего (недостаточный), низкий (дефицитный) уровни [2].

Основной задачей *результативного блока* является определение достигнутого уровня сформированности свойств и качеств личности, знаний, умений, навыков, способов деятельности. Для ее решения разработан и использовался комплекс методик определения уровня творческого потенциала. Это позволило осуществить обоснованный мониторинг и коррекцию динамики его развития.

В формировании у человека креативного подхода к профессиональной деятельности, к повседневной реальности и жизни в целом значительное место должно отводиться различным видам образовательной деятельности, имеющим творческий характер. Одним из наиболее эффективных видов работы является проектная деятельность студентов. Обращение к методу проектов связано, прежде всего, с тем, что он дает возможность рассматривать проблему в ее развитии, используя новейшие педагогические технологии.

Работа по созданию проекта дает широкую возможность организации продуктивного взаимодействия педагога и студента, основанного на принципах творческого сотрудничества. Анализ результатов практической деятельности показывает, что она является эффективным средством в системе развития творческого потенциала будущих специалистов.

Ценность проектной деятельности заключается в том, что студенты индивидуально и в группах за определенное время должны выполнить познавательную, исследовательскую, технологическую работу на заданную тему. Их задача – получить новый продукт, решить научную и технологическую проблему [1].

Будущим архитекторам предлагалось разрешить реально существующую проблемную ситуацию, выбранную ими самими в соответствии с собственными интересами, найти пути ее полного или частичного решения. Тематика проектов определялась как практической значимостью, так и доступностью их выполнения. Поставленная проблема была привлекательна по формулировке и стимулировала повышение мотивации к архитектурному творчеству. Подчеркнем, проектный метод в образовании – это дидактическое средство активизации познавательной деятельности, развития креативности и одновременно формирования определенных личностных качеств как преподавателя, так и студентов.

В ходе эксперимента студенты-архитекторы развивали самостоятельное критическое мышление, умение работать с информацией; учи-



лись размышлять, опираясь на знание фактов и закономерностей науки, делать обоснованные выводы, принимать самостоятельные аргументированные решения, работать в команде, выполняя разные социальные роли.

Практика показала, что метод проектов, в силу своей комплексности, проблемной направленности, ориентации в большинстве случаев на совместную групповую работу, как нельзя лучше способен решать столь сложные и вместе с тем столь необходимые дидактические задачи.

Необычной в этом подходе была направленность усилий преподавателя (консультанта). Его внимание сосредоточивалось на компетенциях, которые обучающиеся могли приобрести, выполняя работу в русле проектного исследования. Эти компетентности содержали стандартные умения и навыки в области таких учебных дисциплин, как рисунок, моделирование, проектирование. При этом они включали также поиск информации, необходимой для достижения конкретной цели (такая информация чаще добывалась в архивах, путем чтения книг, работы с Интернетом), изобретательность, умение убеждать, руководить работой по реализации архитектурного проекта и др.

Для развития творческого потенциала большое значение имеют внешние и внутренние условия [4]. К внутренним мы относим уровень интеллектуального развития, творческого мышления, коммуникативных способностей и внутреннюю мотивацию достижений; к внешним – психологический микроклимат в группе, основные подходы в учебно-воспитательной деятельности преподавателей.

Существенную роль играет профессиональная компетентность преподавателя, которая рассматривается как характеристика качества подготовки специалиста. В системе уровней профессионального мастерства компетентность можно поставить между исполнительностью и совершенством [3].

В качестве одной из важнейших составляющих профессиональной компетентности доктор психологических наук А. К. Маркова называет способность самостоятельно приобретать новые знания и умения, а также использовать их в практической деятельности [7].

В зависимости от характера познавательной деятельности студентов по усвоению изучаемого материала выделялись репродуктивный, проблемный, частично-поисковый и исследовательский методы.

Педагогическими условиями, способствующими успешному развитию творческого потенциала будущих специалистов в области архитектуры, является следующее:

- исследование творческого потенциала как базовой профессиональной способности, необходимой в решении задач на основе единства традиции и новаторства, соблюдения в содержании образования баланса между существующими нормами проектирования с его новыми технологиями и поиском собственных решений;

- формирование потребности в творческом саморазвитии у будущих архитекторов с позиции их ориентации на усвоение опыта практической деятельности посредством организации развивающей среды, то есть обучения с учетом региональной составляющей (природных особенностей Астраханской области), дающей неограниченные возможности для нестандартного подхода к проектной работе, к архитектурному творчеству;

- наличие открытого художественно-эстетического пространства (необходимого для творческой самореализации личности будущего специалиста), включающего практику участия в конкурсах на лучший проект, проводимых на разных уровнях; пространства, обладающего педагогическим потенциалом, то есть обеспечивающего включенность каждого конкретного студента в творческую деятельность, формирующего комплекс ценных качеств, новообразований, которые определяют поступательное развитие творческого потенциала личности;

- обучение специальным дисциплинам (рисунку, живописи и архитектурной колористике, скульптуре, начертательной геометрии, всеобщей истории искусств, объемно-пространственной композиции), сопровождающееся начиная с первого курса решением задач открытого типа, то есть вариативностью выполнения заданий;

- наличие технического оснащения вуза (персональный компьютер, интерактивная доска, плоттер и др.);

- овладение компьютерной графикой как эффективным инструментом воплощения мысли;

- наличие в учебном заведении высокопрофессиональных кадров: каждый педагог – мастер, руководитель творческой мастерской;

- организация практики в проектных институтах города и области; благоприятный режим для раскрытия индивидуальности и уникальности студентов архитектурных специальностей.

Таким образом, научное обоснование технологии развития творческого потенциала будущих специалистов в области архитектуры предполагает не только анализ особенностей ее компонентов, специфики их взаимодействия, но и учитывает индивидуальность личности, ее

стремление к саморазвитию и самосовершенствованию.

Изучение творческого потенциала человека позволяет сделать вывод, что это динамическая интегративная социально-генетическая программа, обеспечивающая развитие личности под воздействием постоянно меняющихся общественных условий. А. В. Хуторским определены высокий (творческо-преобразующий), средний (потенциально-творческий), низкий (ситуативно-неустойчивый) уровни развития творческого потенциала [13]. Нами предложен пятиуровневый подход в ранжировании уровней развития творческого потенциала архитекторов: высокий, выше среднего (оптимальный), средний (достаточный), ниже среднего (недостаточный) и низкий (дефицитный) уровни [2].

Развитие творческого потенциала будущих архитекторов позволит им отказаться от сложившихся стереотипов, догм и штампов (зачастую создание нового сдерживается лишь психологической инерцией, отсутствием неординарной точки зрения) и в то же время будет способствовать всестороннему проникновению в сущность явления, оказавшегося в поле зрения предметной области. В нашем исследовании развитие творческого потенциала происходит в ходе педагогического эксперимента.

В экспериментальной работе, осуществлявшейся на базе Астраханского инженерно-строительного института в 2007–2012 гг., приняли участие студенты архитектурного факультета в количестве 150 человек. Основное содержание эксперимента заключалось в изучении условий развития творческого потенциала студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе. Для этого использовались следующие методы исследования: опрос (анкетирование), тестирование, наблюдение, анализ продуктов деятельности студентов-архитекторов и учебной документации [8].

Следует заметить, что при проведении экспериментальной работы значительную роль играют принципы организации педагогического эксперимента. Как известно, принцип – это исходное положение, руководящая идея, основное правило деятельности [10].

Нами выделена группа принципов, которые легли в основу организации экспериментальной работы по выявлению и развитию творческого потенциала будущих архитекторов: принцип деятельностного подхода, принцип объективности, принцип гуманизации, принцип социальной направленности деятельности и принцип наглядной информативности.

Наблюдение за развитием компонентов творческого потенциала студентов-архитекторов и другими качествами личности проис-

ходило в процессе творческой деятельности. Экспериментальная работа по развитию творческого потенциала будущих архитекторов включала в себя два этапа: констатирующий (диагностирование, то есть выявление начального уровня знаний, умений, мотивов профессиональной деятельности (негативные, нейтральные, положительные), готовности к осуществлению профессиональной деятельности) и формирующий (собственно развитие творческого потенциала на основе разработанного дидактического комплекса мероприятий). Сложность состояла в том, что на данный момент не существует единой диагностической методики определения развития творческого потенциала личности вообще и студента-архитектора в частности. На основе методик Дж. Гордона [см.: 19], Е. П. Торренс [18] была разработана диагностическая стратегия, в которой обозначены направления проведения диагностического эксперимента.

Диагностика креативности в педагогической практике осуществлялась с помощью:

1) специальных тестов, основанных на решении задач открытого типа (допускающих неограниченное число решений), таких как «Фигурная форма» (Е. П. Торренс [18]), «Три вида аналогий (прямая, фантастическая, символическая аналогия)» (Дж. Гордон [см.: 19]), «Нестандартное использование предметов» (Е. П. Торренс [18], Е. Е. Туник, Д. Б. Богоявленская [21]);

2) проективных тестов: «Дом, дерево, человек», «Дерево печальное и дерево, вызывающее жалость», «Дом, домик, домишко» и т. д.; опросник креативности (Д. Джонсон [20]); опросник креативности (Дж. Рензулли [21]);

3) анализа продуктов деятельности.

При оценке творческого потенциала анализировались творческие продукты обучаемых (словесные и рисуночные ответы на вопросы), а в ходе выявления уровня усвоения базовых образовательных стандартов проводились контрольные работы и применялись тесты достижений.

Для первичного знакомства с экспериментальной группой студентов им было предложено заполнить анкету. Цель данного испытания состояла в определении начального уровня художественно-графических умений, выявлении представлений будущих архитекторов о сущности творческого процесса, о специфике творческой деятельности. Анализ результатов анкеты заключался в исследовании отличительных особенностей творческой деятельности – воображения и фантазии, изобразительной грамотности, нестандартного мышления, раскрытия индивидуальности в порождении нового продукта, в нестандартном подходе



к решению задач, коммуникабельности, связи с эмоциональными переживаниями. Ответы анкетированных анализировались путем экспертной оценки педагогов-художников и специалистов в области психологии в количестве четырех человек.

Полученные в ходе опроса результаты показали, что студенты первого курса имеют неполные представления о своей будущей профессии, в частности о том, какими способностями должен обладать архитектор, какие мировоззренческие позиции должен отстаивать в своих работах. Первокурсники имеют разрозненные знания относительно этнической культуры проживающих в Астраханской области народов, особенностей градостроения в различных географических зонах и ландшафтах, в связи с чем на этапе формирующего эксперимента необходимо уделить особое внимание вопросу своеобразия архитектурных строений, соответствующих этнокультурной традиции и ландшафту местности.

На этапе формирующего эксперимента была проведена работа по развитию творческого потенциала будущих архитекторов. Разработанная методика ориентирована на интеллектуальную деятельность студентов как компонент творческого потенциала. Она рассчитана на осознанный подход к будущей профессии архитектора, на качественный уровень решения творческих задач, стремление к достижению высоких результатов; приобретению необходимого опыта в интеллектуальной проектной деятельности и закреплению практических умений на практике.

В рамках данной методики с целью развития творческих способностей по активизации творческого потенциала студентам было предложено выполнить несколько типов задач, которые направлены на решение проблемных ситуаций, предполагающих вариативность в поисках ответов, стимулирующих мотивацию к творческой деятельности.

Одновременно с выполнением заданий, предусмотренных Госстандартом [12], начиная с первого курса студентами решались задачи открытого типа: «Плоскостная композиция из геометрических фигур» (ассоциации на заданную тему), «Работа с "Мастером"» (интерпретация произведений), «Композиция в цвете по работе "Мастера"» (несколько вариантов композиции на тему выбранного или предложенного произведения), «Рельефная композиция»

(переход из плоскостного изображения в объемное), «Натюрморт "Белое на белом"» (по К. С. Малевичу), «Декоративная интерпретация натюрморта», «Объемно-пространственный макет на сохранение и разрушение объема», «Композиция из одного листа бумаги», «Памятники мировой архитектуры» (стилизация), плакат «Мировая архитектура» (апликация, коллаж). Построение заданий для профессиональной подготовки будущих архитекторов имеет интегрированный характер, который раскрывает закономерности взаимосвязи изобразительного и архитектурного творчества, объемно-пространственной композиции, научных знаний, знаний по истории искусств.

В формировании у человека креативного подхода к профессиональной деятельности, к повседневной реальности, к жизни в целом значительное место должно отводиться различным видам образовательной деятельности, имеющим по своей сути творческий характер.

При сравнении показателей на начало и окончание эксперимента отчетливо видна разница в оценке особенностей творческой деятельности студентов-архитекторов. Если на начальном этапе последние были склонны характеризовать творческую деятельность как возможность для раскрытия индивидуальности и высвобождения воображения и фантазии, то на заключительном этапе эксперимента сфокусировали свое внимание на рассмотрении творческой деятельности как возможности создания чего-либо нового, проявления самостоятельности и выражения нестандартного подхода к решению поставленных задач.

Таким образом, разработанная и предложенная к реализации методика обучения студентов-архитекторов с целенаправленным развитием творческого потенциала оправдала себя. Подтверждением сказанного служат результаты, показываемые последующими потоками студентов. Уже на начальном этапе обучения, где применялись такие методы, как исследовательский, проблемного изложения, ситуационного анализа, – результаты развития творческих способностей были выше по сравнению с теми результатами, что показывают студенты, обучающиеся по традиционной системе. Это делает возможным включать данную методику в образовательный процесс студентов архитектурных специальностей.

Список литературы

1. Беседина И. В. Метод проектов в образовательном процессе высшего архитектурного образования // Педагогика: опыт и инновации : науч.-метод. сб. М., 2013. Вып. 3. С. 34–39.
2. Беседина И. В. Модель развития творческого потенциала будущих архитекторов в процессе профессиональной подготовки в вузе // В мире научных открытий. 2011. № 7 (19).
3. Зимняя И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека // Эйдос : интернет-журнал. 2006. № 1. URL: <http://eidoss.ru/journal/2006/0504.htm> (дата обращения: 12.09.14).

4. Качуровская Н. М. Проблемы воспитания и развития творческой личности // Развитие творческого потенциала студентов в компетентностной парадигме высшего образования с использованием информационных технологий (Творческий потенциал – 2011). Самара, 2011.
5. Каюмова А. М. Развитие творческих способностей учащихся в процессе учебно-исследовательской деятельности // Вестник Бурятского государственного университета. 2010. № 1. С. 238–241.
6. Лернер Г. И. Психология восприятия объемных форм. М., 1980.
7. Маркова А. К. Психология профессионализма. М., 1996.
8. Оконь В. Метод дидактического эксперимента // Введение в общую дидактику. М., 1990.
9. Сатарова Л. А., Беседина И. В. Развитие творческого потенциала студентов архитектурных специальностей // Дискуссия. 2012. № 8 (26).
10. Советский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990.
11. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. / В. И. Даль. М., 2006. Т. 4. 672 с.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 270100 Архитектура (квалификация (степень) «Бакалавр»). М., 2010.
13. Хуторской А. В. Современная дидактика: учеб. для вузов. СПб.: Питер, 2001.
14. Цыренова Т. Л. Развитие творческого потенциала учащихся как педагогическая проблема // Вестник Бурятского государственного университета. 2011. № 1. С. 131–135.
15. Ермолаева-Томина Л. Б. Психология художественного творчества: учеб. пос. для вузов. М.: Академический проспект, 2003. 304 с.
16. Рындак В. Г. Взаимодействие процессов непрерывного образования и развития творческого потенциала учителя: дис. ... д-ра пед. наук. Челябинск, 1996. 340 с.
17. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. зав. М.: Академия, 2001. С. 61.
18. Torrance E. P. Torrance Tests of Creative Thinking. Scholastic Testing Service, Inc., 1974.
19. Джонс Дж. К. Методы проектирования. М.: Мир, 1986.
20. Туник Е. Е. Опросник креативности Джонсона. СПб.: СПбУПМ, 1997.
21. Туник Е. Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты. СПб.: СПбУПМ, 1997. 2-е изд. СПб.: Дидактика Плюс, 2002.

© И. В. Беседина

УДК 378

ФОРМИРОВАНИЕ МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ АРХИТЕКТОРА

Н. М. Качуровская

Астраханский инженерно-строительный институт

В статье предложена модель профессиональной культуры специалиста-архитектора, которая является итогом междисциплинарных исследований в области психологии и педагогики и позволяет рассматривать личностные характеристики специалиста через структуру профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная культура, личность, профессиональные компетенции, система ценностей, модель специалиста.

In this paper the author proposed a model of professional culture of an architect which is the result of interdisciplinary research in the field of psychology and pedagogy, and allows us to consider the personal characteristics of the specialist through the structure of professional activity.

Key words: professional culture, personality, professional competence, system of values, the model of an expert.

Изучение процесса формирования профессиональной культуры будущего специалиста началось в 80-х гг. прошлого столетия, но остается актуальным и в настоящее время. Согласно новым федеральным государственным образовательным стандартам, образовательный процесс в вузе нацелен на формирование компетенций профессиональной культуры. Как и компетентностный подход в обучении, профессиональная культура связана с личностью, с ее успешной самореализацией в профессиональной деятельности. Компетенции – это определенные ценности, обладание которыми делает выпускника востребованным на рынке труда. «Группы ценностей образуют систему, которая составляет содержательную основу профессиональной культуры личности студента (рис. 1). В качестве прева-

лирующих в ней выступают ценности-цели. Очевидна взаимозависимость между группами ценностей: ценности-цели определяют характер ценностей-знаний и ценностей-средств; ценности-отношения обуславливаются характером ценностей-целей и ценностей-качеств и т. д.» [2, с. 22].

Разрабатываемая модель специалиста содержит профессиональные характеристики, которые необходимы выпускникам для выполнения основных видов трудовой деятельности. В такой модели профессиональные компетенции – это средство реализации способностей и приобретенных знаний, умений и навыков в конкретной деятельности. «Системный характер модели позволяет ей выполнять следующие функции: гносеологическую для анализа изменений, происходящих как с профессиона-