МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені М.П.ДРАГОМАНОВА

На правах рукопису

КАЙДАНОВСЬКА Олена Олександрівна

УДК 378.22 : 72:[73/76] (043.5)

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ПІДГОТОВКИ АРХІТЕКТОРІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація

на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

Науковий консультант

доктор педагогічних наук,

професор

ШЕВНЮК Олена Леонідівна

Київ – 2015

ЗМІСТ

ВСТУП ……. 5

РОЗДІЛ І. МЕТОДОЛОГО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ПІДГОТОВКИ АРХІТЕКТОРІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ……. 20

1.1. Методологічні основи образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах……. 20

1.2. Аналіз основних категорій дослідження……... 40

1.3. Теоретичні основи мистецького пізнання у професійній підготовці архітекторів…… 59

1.4. Історичні періоди у розвитку образотворчої підготовки майбутніх архітекторів……... 76

1.5. Сучасний стан образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах……. 103

Висновки до першого розділу……. 117

РОЗДІЛ ІІ. СИСТЕМА ОБРАЗОТВОРЧОЇ ПІДГОТОВКИ АРХІТЕКТОРІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ .. 121

2.1. Концепція образотворчої підготовки майбутніх архітекторів 121

2.2. Модель образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах ……. 131

2.3. Організаційно-педагогічні основи образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах …….……..... 149

2.4. Зміст образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах …… 160

Висновки до другого розділу……..... 178

РОЗДІЛ ІІІ. МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ПІДГОТОВКИ АРХІТЕКТОРІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ…..... 183

3.1. Методи образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах…… 183

3.2. Інноваційний потенціал образотворчого навчання студентів-архітекторів…….. 225

3.3. Педагогічний моніторинг навчальних досягнень студентів у процесі образотворчої підготовки…… 248

Висновки до третього розділу…….. 268

РОЗДІЛ ІV. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ГОТОВНОСТІ АРХІТЕКТОРІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ…… 273

4.1. Загальна характеристика організації експериментально-дослідної роботи…… 273

4.2. Хід і результати констатувальної та формувальної експериментальної роботи…… 288

4.3. Результати експериментальної перевірки ефективності образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах……. 351

Висновки до четвертого розділу……. 375

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ……... 381

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ…….. 388

ДОДАТКИ…… 435

Список скорочень

ВНЗ	виший навчальний заклад
ОП	образотворча підготовка
ОГ	образотворча готовність
ECTS	загальноєвропейська кредитно-трансферна система освіти
КГ	контрольна група
ЕГ	експериментальна група

ВСТУП

Актуальність теми. Глобальні цивілізаційні процеси соціальних перетворень, зміни культурно-історичних умов, новітні погляди та наукові концепції естетики міського простору, технічний прогрес, визначили динаміку збільшення вагомості професії архітектора, розширення кола її фахових завдань, поглиблення художніх вимог до творів архітектури.

Сучасні ідеї реформування й модернізації професійної освіти на шляху оновлення та демократизації суспільства, які проголошені в Законі України «Про освіту» (1991 р.), Державній національній програмі «Освіта: Україна XXI століття» (1993 р.), Національній доктрині розвитку освіти (2003 р.), Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.), визначили орієнтири для піднесення української вищої школи на новий якісний рівень, інтеграції до європейського науково-освітнього простору, встановили концептуальні основи неперервної образотворчої підготовки в архітектурній освіті. Провідним її завданням стає загальнокультурний, соціально та індивідуально значущий розвиток творчого потенціалу особистості сучасного архітектора, здатного адаптуватися до мінливих умов ринку і нових технологій та успішно самореалізуватися у різноманітних галузях професійної діяльності.

Вивчення історичного та сучасного досвіду мистецького навчання архітекторів дало змогу виявити позитивні тенденції у здобуванні високого рівня образотворчої грамоти у межах академічної освітньої системи XIX ст., методичні ресурси творчого розвитку особистості у фаховій педагогіці початку XX ст., значний потенціал освіти сьогодення у соціальному становленні фахівця, зростанні рівня його художньої культури, вихованні самостійності та здатності до творчих звершень, які ґрунтуються на синтезі наукових і мистецьких аспектів. У естетичному розв’язанні складних соціально-просторових завдань сьогодення вагоме значення належить оволодінню студентами світовою культурною спадщиною, вихованню вмінь творчо синтезувати її здобутки із сучасними художньо-архітектурними тенденціями. Це підсилює актуальність нової якості образотворчої підготовки архітекторів, застосування широкого спектру методик

для духовного, творчого зростання та самореалізації майбутніх архітекторів на шляху формування готовності випускників віднаходити високохудожні оригінальні рішення, що необхідно для досягнення ними високого рівня професійної майстерності та мобільності на ринку праці.

Розроблення концепції образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах як нової інтегрованої цілісності з урахуванням її соціальних, освітніх та галузевих перспектив, потребувало вивчення широкого кола проблем. Провідними були загальнофілософські позиції науки (Арістотель [22], Г. Гегель [104], Б. Кєдров [212] та ін.), методологія системно-структурного аналізу (І. Блауберг [59], Д. Гвішіані, В. Гиг, Дж. Клир, Г. Щедровицький [485]) та синергетики (С. Курдюмов [221], І. Пригожин [356], І. Стенгерс, Г. Хакен [444]), філософія культури (М. Бахтін [59], В. Біблер [56], П. Гуревич [128], М. Каган [223], Й. Кант [203], Д. Ліхачов [262], І. Огієнко, М. Хайдеггер [443] та ін.) та освіти (В. Андрущенко [15], О. Базалук, І. Зязюн [214], В. Кремень [240], В. Лутай [271], та ін.), що визначило наукові підходи у дослідженні проблеми. Виокремлення науково-психологічного напрямку дало підстави визначити структуру особистості фахівця, інтелектуальні та емоційні якості суб'єктів навчання (Б. Ананьєв , І. Бех [55], В. Дружинін [143], Н. Кічук, Б. Коссов, К. Платонов [351], Г. Селевко, В. Сластьонін, Г. Олпорт, В. Семиченко [398], М. Холодна [453], В. Шадріков [468] та ін.); теоретичні основи розвитку творчого потенціалу індивіда (Д. Богоявленська [63], О. Леонтьєв [256], О. Лук [269], В. Моляко [367], В. Рибалка [376], В. Роменець [383], В. Сєриков [399], С. Сисоєва [400] та ін.), зокрема у художній сфері (Р. Арнхейм [23], Л. Виготський [97], В. Зінченко, Є. Крупнік, В. Кузін [245], Л. Левчук, Б. Мейлах [289], С. Раппопорт, Н. Рождественська [378], П. Якобсон [496] та ін.) відповідно до завдань формування особистості майбутнього архітектора.

Науковий пошук у педагогічній сфері окреслили: дидактика сучасної вищої школи (А. Алексюк [10], Ю. Бабанський [38], В. Бондар [67], С. Гончаренко [118], В. Краєвський, І. Лернер [257], М. Махмутов [288], В. Оконь [321], П. Підкасистий [365], М. Скаткін [404], А. Хуторської [457], Д. Чернілевський та ін.); моделі

професійного навчання фахівців (С. Архангельський, С. Батишев, А. Беляєва, Р. Вернидуб [85], В. Галузинський [101], О. Глузман [113], В. Загв'язинський [156], Г. Козлакова [224], З. Курлянд [248], В. Кушнір [249], О. Мєщанінов [294], Н. Ничкало [395], А. Нісімчук [317], М. Фіцула [437] та ін.) і прогресивний світовий досвід (М. Майлс [527], Р. Найт [524], П. Палмер [530], А. Ханнан [517]); педагогічні технології та інновації (В. Беспалько [53], І. Дичківська [139], О. Дубасенюк [145], В. Лозова [266], О. Олексюк [326], О. Пєхота [347], О. Полат [8], О. Пометун [179], М. Поташник, Г. П'ятакова [337] та ін.), зокрема за специфікою мистецького навчання (О. Бєлкіна, С. Коновець [232], М. Лещенко, О. Любарська [273], Л. Масол [287], В. Орлов [328], О. Отич [335], Г. Падалка [338], Т. Рейзенкінд [374], О. Ростовський [384], О. Рудницька [390], Н. Миропольська [296], О. Шевнюк [474], О. Щолокова [490] та ін.) та архітектурної підготовки (Б. Бархін [44], Г. Гребенюк [120], О. Іконніков [170], Б. Карєв [270], С. Карпова [209], К. Кияненко [215], В. Кринський [243], К. Кудряшов [244], Г. Лєбєдєва [252], О. Максимов, Д. Мелодинський [292], О. Степанов [28], Н. Шаповал [471], В. Шимко [477], С. Шубович [483] та ін.), завдяки чому були визначені методологічні орієнтири конструювання освітньої системи образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах.

Важливими для становлення наукової концепції дослідження були художньо-культурологічні праці М. Заковича, Л. Левчук, Ю. Легенького [254], Ю. Павленка та ін., постулати методології та теорії мистецтвознавства (Ю. Афанасьєв [36], Л. Закс , А. Зись, Л. Столович, Ф. Шеллінг [476] та ін.), зокрема семіотики мистецтва (А. Барабанов [42], Ю. Лотман [268], Б. Успенський [433]), генези сучасної архітектури (І. Азізян [420], О. Габричевський [99], З. Гідіон [108], В. Глазичев [111], О. Іконніков [170], А. Мардер [281] та ін.), закономірності архітектурного формотворення (Дж. Бродбент, Р. Вентурі, Ч. Дженкс [135], О. Ремізова [375], Ю. Янковська [500] та ін.), що становили теоретичне підґрунтя образотворчої підготовки фахівців архітектури.

Історичний напрямок наукового пошуку був зосереджений передусім на розвитку класичної мистецької освіти (Є. Антонович [20], Є. Белютін,

А. Міхайлов, Н. Молєва [302], М. Ростовцев [386] та ін.), розбудові системи європейської та вітчизняної архітектурної підготовки (Т. Ковальчук, І. Ніколаєв [311], О. Пасічник [341], С. Хан-Магомедов [446], В. Чепелик [462] та ін.), опрацюванні біографій та мемуарів видатних майстрів архітектури (В. Гропіус [124], Ле Корбюз'є [477], К. Мєльніков [293], Ф. Райт та ін.), вивченні історичних традицій викладання рисунка, живопису, композиції (А. Ашбе [304], Й. Іттен [223], Д. Кардовський [122], М. Мурашко [430], В. Фаворський [436], П. Чистяков [207] та ін.), що уможливило окреслення методичних основ проектування образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах.

Підвалини наукового обґрунтування сучасної педагогіки мистецтва відповідно до цілей та завдань архітектурної освіти становили теоретичні та практичні методичні напрацювання (Г. Беда [48], Е. Бєлютін, Б. Віппер [89], М. Волков [92], С. Ігнатъєв, М. Кириченко [213], М. Ростовцев [385], П. Рєвякін [373], Є. Шорохов, А. Унковский [432], Ф. Шміт [480], А. Яшухин та ін.) та сучасні пошуки новітніх методів образотворчого навчання (І. Вєтрова [88], Л. Міронова [295], О. Осмоловська [333], Н. Рочегова [388], В. Соняк [413] та ін.).

Дослідженню проблеми сприяло ознайомлення і вивчення світового досвіду підготовки архітекторів (Т. Дейвіс, М. Малеча [526], П. Ласоу [525], С. Темпл, Р. Хікман [519]), розгляд концепцій професіоналізму (Ю. Асєєв [34], Г. Вєслополова [86], В. Єжов [150], П. Капустін [206], Н. Качуровська [210], О. Конопльова [233], І. Ніколаєв [311] та ін.), позицій архітектурно-педагогічного менеджменту (Р. Вернидуб [85], В. Волков [94], О. Мармаза [284], В. Товбич [425]), всебічний аналіз практичної та соціальної діяльності вітчизняних архітекторів-проектантів, викладачів і науковців В. Вадімова, М. Габреля, М. Дьоміна, О. Кащенка, В. Проскурякова, А. Пучкова, В. Тімохіна, В. Уреньова, Б. Черкеса [464], І. Шпари та ін., що дало змогу простежити глибинну зумовленість та об'єктивність удосконалення чинної освітньої системи.

Аналіз ступеня опрацювання окресленого концептуального завдання у вітчизняній та світовій науці та практиці засвідчив, що образотворча підготовка тлумачиться як важливий компонент архітектурної освіти, проте рівень її

науково-теоретичного обґрунтування та організаційно-технологічного забезпечення не становить цілісності, майже відсутні інноваційні методики навчання, які відповідали б стрімкому розвиткові архітектури та освітнім новаціям сучасності, що посилює необхідність системного аналізу образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах.

Актуальність і доцільність дослідження проблеми зумовлені необхідністю розв'язання суперечностей, що виникають між:

– об'єктивною потребою суспільства у фахівцях архітектури з високим рівнем художньої культури та недостатнім розробленням теоретичних і методичних засад образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах;

– сучасними запитами сфери архітектурного виробництва на фахівців з індивідуально-творчим стилем розв'язання професійних художніх завдань, які вміють створювати видатні естетичні об'єкти, та переважанням інженерно-технологічних аспектів у фаховій підготовці;

– посиленням освітніх тенденцій до цілісного опанування студентами проектними та мистецькими основами архітектурної професії, відповідно до її полікультурного характеру, та недооцінкою інтегрувального потенціалу образотворчого компонента, який реалізується переважно у локалізації та звуженні змісту історичних та спеціалізованих дисциплін.

Вивчення практичного досвіду, науковий аналіз літературних джерел, соціально-педагогічна значущість і висока суспільна потреба у забезпеченні якісної образотворчої підготовки майбутніх фахівців, необхідність усунення визначених суперечностей зумовили вибір теми дисертаційної роботи: **«Теоретико-методичні основи образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертаційної роботи відповідає комплексній науковій темі кафедри образотворчого мистецтва Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова «Система професійної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва» (протокол № 5 від 22 грудня 2006 р.) та тематиці

науково-дослідницької роботи кафедри архітектурного проектування Національного університету «Львівська політехніка» за напрямком «Удосконалення якості архітектурної освіти та навчального процесу» (державний реєстраційний № 011U010226).

Тему дисертації затверджено Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 5 від 29.11.2007 р.) та узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 2 від 26.02.2008 р.).

Мета дослідження полягає у науковому обґрунтуванні, розробленні та експериментальній перевірці системи образотворчої підготовки архітекторів як складової їхньої професійної підготовки у вищих навчальних закладах.

Відповідно до мети було поставлено такі **завдання дослідження**:

1. Вивчити та проаналізувати стан розроблення досліджуваної проблеми в науковій літературі та світовій педагогічній практиці, дослідити ґенезу та сучасний стан образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах.

2. Розробити концепцію образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах.

3. Теоретично обґрунтувати та розробити модель образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах.

4. Визначити структуру, критерії, показники та рівні сформованості образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності.

5. Здійснити експериментальну перевірку моделі образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах, дослідити її ефективність.

6. Розробити рекомендації, навчально-методичні матеріали для забезпечення образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах України.

Об’єкт дослідження – образотворча підготовка у вищій архітектурній освіті.

Предмет дослідження – система образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах.

Концепція дослідження ґрунтується на тлумаченні системи образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах як важливої підсистеми їх

професійної підготовки, яка забезпечує формування готовності випускників до успішного розв'язання художніх виробничих завдань у різних сферах архітектурної науки та практики.

Провідною ідеєю дослідження є положення про синергетичний розвиток системи образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах з урахуванням зовнішнього контексту й внутрішніх факторів, що дає змогу узагальнити сукупність необхідних знань, умінь і практичних навичок архітекторів у мистецькій сфері, світоглядних і громадянських позицій, морально-етичних цінностей, забезпечує вільне творче зростання особистості в осмисленні та особистісній інтерпретації досвіду художньої культури згідно із соціальними вимогами та потребами архітектурної галузі.

Наукові засади дослідження містять методологічний, теоретичний та практичний концепти.

Методологічний концепт відображає взаємозв'язок системного, синергетичного, інноваційного, інтегративного, особистісного, компетентнісного, інформаційного наукових підходів та теорії моделювання педагогічних систем.

Системний підхід дає змогу трактувати образотворчу підготовку архітекторів у вищих навчальних закладах як цілісну систему, складену з сукупності взаємообумовлених підсистем, що забезпечує гармонійність та неперервність професійно спрямованого мистецького навчання.

З позицій синергетичного підходу доведено нелінійний динамічний характер і відкритість системи образотворчої підготовки архітекторів, її здатність до самоорганізації та пошуку нових альтернативних шляхів саморозвитку.

Завдяки впровадженню інноваційного підходу стає можливим здійснити оновлення та подолати стереотипи в освітній системі образотворчої підготовки архітекторів відповідно до здобутків психолого-педагогічної та архітектурної науки й практики.

Застосування інтегративного підходу забезпечує міждисциплінарний синтез професійно орієнтованих художніх знань та вмінь фахівця архітектури на основі спільності естетичних категорій та понять.

Реалізація особистісно зорієнтованого підходу дає змогу проектувати нову соціально-педагогічну модель розвитку творчої індивідуальності майбутнього архітектора як здібної, вільної, ініціативної та активної особистості.

За прогнозованими результатами підготовки позиції компетентнісного підходу уможливлюють визначення комплексу фахових образотворчих компетентностей майбутніх архітекторів, що забезпечуватимуть успішне виконання ними професійних функцій.

Основи інформаційного підходу до проектування образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах обумовлюють теоретичне обґрунтування застосування комп'ютеризованих систем та сучасних інформаційних технологій у художньому осягненні світу.

Теоретичний концепт становить сукупність філософських, психолого-педагогічних категорій, покладених в основу тлумачення сутності досліджуваного феномену на соціальному, професійному й особистісному рівнях, запровадження концептуальних основ дослідження при проектуванні системи образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах, побудові її теоретичної моделі, виявленні критеріїв, показників і рівнів сформованості образотворчої готовності студентів архітектурних спеціальностей до професійної діяльності.

Практичний концепт дослідження передбачає розроблення професійно орієнтованого змісту образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах, сучасного науково-методичного забезпечення відповідних навчальних дисциплін та експериментальне застосування сукупності інноваційних методів та форм мистецького навчання, забезпечення комплексної діагностики сформованості образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності, що забезпечить поширення науково-практичних напрацювань у навчальний процес професійної архітектурної освіти.

Зазначені концептуальні положення відображені у загальній **гіпотезі дослідження**, яка полягає у тому, що процес образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах набуває ефективності, якщо здійснюється як синергетична педагогічна система у неперервному розвитку за

культурологічним, художньо-професійним та креативно-особистісним векторами відповідно до соціального замовлення, сучасних і перспективних потреб архітектурної галузі у кваліфікованих кадрах.

Загальну гіпотезу конкретизовано в часткових гіпотезах:

1. Якість образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах збільшуватиметься завдяки забезпеченню її фахової спрямованості, відповідності її змісту вимогам архітектурної практики, вихованню креативності студентів у процесі організації навчання на засадах інтеграції художніх і проектувальних складників, мотивів і цінностей професійної діяльності.

2. Продуктивність образотворчої підготовки архітекторів покращиться, якщо процес підготовки ґрунтуватиметься на інтегративній єдності загального, особливого та індивідуального рівнів пізнання художніх основ архітектурної професії у реалізації інноваційного науково-методичного комплексу варіативних методів, засобів і форм професійного мистецького навчання.

3. Рівень образотворчої готовності студентів архітектурних спеціальностей до професійної діяльності збільшуватиметься за умови цілеспрямованого педагогічного виховання цілісної творчої особистості архітектора, який зможе ефективно виконувати виробничі функції, буде здатним розв’язувати соціокультурні завдання й створювати естетику сучасної архітектури.

Теоретико-методологічні засади дослідження становлять наукові постулати гуманістичної філософії освіти (Ш. Амонашвілі [14], Й. Кант [204], Я. Коменський [228], А. Маслоу, М. Монтессорі, Й. Песталоцці [342], К. Роджерс, Ж.-Ж. Руссо, Р. Штейнер, К. Ушинський [435]); положення гуманітарної концепції розбудови освіти (С. Гончаренко [118], Г. Балл [41], І. Зязюн [214], В. Кремень [240], І. Огієнко, С. Русова, В. Сухомлинський, А. Щербо [136]), основи теорії культури (М. Бахтін [47], М. Бердяєв [50], В. Біблер [56], П. Гуревич [128], М. Каган [183], Л. Коган [223], Д. Ліхачов [262], А. Моль [305], Х. Ортега-і-Гассет [330], М. Хайдеггер [443]), методології системно-структурного аналізу (І. Блауберг [59], Д. Гвішіані, В. Гиг, Дж. Клир, Г. Щедровицький [75]), теорії синергетики (А. Боблоянц, С. Курдюмов, Г. Ніколіс, І. Пригожин [356],

І. Стенгерс, Г. Хакен [444]), основні положення теорії особистості (Л. Виготський [97], О. Леонтьєв [256], С. Рубінштейн [389]), психології та педагогіки творчості (П. Енгельмеєр, Г. Костюк [236], О. Лук [269], Б. Мейлах [289], Н. Рождественська [378], В. Роменець [383]).

Теоретичну основу дослідження становлять наукові концепції: соціалізації освіти (В. Андрущенко [16], Б. Гершунський [107], В. Кремень [240], В. Лутай [271]), дидактики вищої школи (А. Алексюк [10], В. Бондар [67], В. Галузинський [101], О. Глузман [113], В. Загв'язинський [156], В. Лозова [266]), неперервної професійної освіти (І. Зязюн [214], Н. Ничкало [395]), компетентнісного підходу до підготовки фахівців (І. Драч, І. Зимня [164], О. Овчарук [229], О. Пометун [179], О. Савченко), особистісно орієнтованого навчання та виховання (І. Бех [54], О. Бондаревська [68], В. Моляко [367], В. Рибалка [376], С. Сисоєва [400], І. Якиманська [495]); поліхудожнього виховання (А. Бакушинський [40], С. Гольдентрихт [115], М. Верб, Г. Шевченко [475], В. Шульгіна [484], Б. Юсов [493]), теорії та практики сучасної педагогіки мистецтва (С. Коновець [232], Л. Масол [287], Н. Миропольська [296], О. Мелік-Пашаєв [290], Б. Неменський [309], В. Орлов [328], Г. Падалка [338], О. Отич [336], О. Ростовський [384], О. Рудницька [390], О. Шевнюк [473], О. Щолокова [490]).

Методи дослідження. З ціллю реалізації окреслених завдань, досягнення мети та перевірки гіпотези застосовано комплекс методів дослідження: *теоретичних:* методи аналізу (історико-логічний, хронологічний, структурно-системний, нормативно-порівняльний, контент-аналіз, герменевтичний аналіз джерел), які дали змогу зіставити різні наукові підходи при всебічному розгляді проблеми, обґрунтувати основні категорії дослідження, виявити сутність, структуру та закономірності образотворчої підготовки; метод теоретичного моделювання, за допомогою якого було розроблено модель образотворчої підготовки архітекторів; метод узагальнення та систематизації теоретичного матеріалу, який надав можливість вибудувати ґенезу минулого, сучасного й майбутнього стану предмета дослідження, дав підстави зробити висновки щодо теоретичних засад образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних

закладах; *емпіричних:* обсерваційні (безпосередні та опосередковані спостереження, самоспостереження, взаємоспостереження), діагностичні (анкетування, тестування та реєстрації результатів) та прогностичні методи (експертне оцінювання, взаємооцінювання й самооцінювання, узагальнення незалежних характеристик, ранжування), застосовані при обстеженні стану сформованості образотворчої готовності студентів-архітекторів; екстраполярний метод інтерпретації та узагальнення отриманих даних; комплексний педагогічний експеримент, який дав змогу з'ясувати ефективність пропонованої моделі образотворчої підготовки архітекторів; *статистичних методів* математичного опрацювання даних і графічної презентації результатів, що уможливили здійснення кількісного та якісного аналізу сукупності емпіричних показників.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у тому, що у дисертації:

– *уперше* розроблено та науково обґрунтовано систему образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах з позицій цілісності системного, синергетичного, особистісного, компетентнісного, інтеграційного та інформаційного наукових підходів; розроблено й теоретично обґрунтовано концепцію образотворчої підготовки архітекторів у динамічному синтезі культурологічного, художньо-професійного і креативно-особистісного аспектів; сконструйовано та експериментально перевірено модель образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах у взаємодії цільового, змістового, процесуального та оцінювально-результативного блоків у межах освітніх програм базового напряму 6.060102 «Архітектура», при підготовці магістрів спеціальності 8.06010201 «Архітектура будівель і споруд»; визначено організаційно-педагогічні основи, шляхи оптимізації змісту образотворчої підготовки архітекторів на основі поліпредметної інтеграції, розроблено універсальні методи діагностики навчальних досягнень; запропоновано авторське тлумачення образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності як інтегрального особистісного новоутворення, в якому втілені взаємопов'язані мотиваційна, когнітивна та особистісна сфери, виявлено структуру образотворчої

готовності архітекторів до професійної діяльності, критерії, показники та рівні її сформованості відповідно до вимог сучасності,

– *уточнено* понятійно-термінологічний апарат професійної освіти архітекторів з позицій категорій діяльності та творчості (архітектурна професія, архітектурна діяльність (проектна, дослідницька, педагогічна), архітектурна творчість, творчий метод, професійна образотворча компетентність архітектора), визначено зміст понять «художньо-професійна культура», «образотворча грамотність», «образотворча креативність» архітекторів; удосконалено науково-методичне забезпечення образотворчої підготовки (систематизовано інтегральну сукупність методів та форм її здійснення в освітньому середовищі вищого навчального закладу, створено й апробовано інноваційні методики інтегрованої, проблемної, варіативної репрезентації образотворчих дисциплін, розроблено комплекс моніторингових і дослідницьких процедур, визначено структуру, критерії та рівні сформованості образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності);

– *подальшого розвитку набули* науково-педагогічні ідеї проектування змісту образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах з урахуванням індивідуальних особливостей студентів; методичні засади виховання креативності майбутніх фахівців, ідеї інтеграції мистецьких та спеціальних проектних дисциплін у процесі професійної підготовки студентів архітектурних спеціальностей.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в трансформуванні теоретичних положень, висновків та узагальнень в освітню практику підготовки фахівців за напрямом «Архітектура», розробленні й упровадженні: навчально-методичних комплексів дисциплін «Історія мистецтв», «Рисунок», «Архітектурне кольорознавство», «Стилістика історичного та сучасного інтер'єру» тощо, які містять робочі навчальні програми, конспекти лекцій, завдання для індивідуальної та самостійної діяльності студентів, пакети комплексних контрольних робіт, методики тестового контролю і самоконтролю знань та вмінь; методичних рекомендацій для проведення практичних занять із

проектних і мистецьких дисциплін. Розроблено електронні навчально-методичні комплекси «Архітектурне кольорознавство», «Стилістика історичного і сучасного інтер'єру» та «Архітектурне проектування дачного будинку», інформаційні пакети освітніх програм базового напряму 6.060102 «Архітектура» та підготовки магістрів спеціальності 8.06010201 «Архітектура будівель і споруд».

Матеріали дисертації можуть бути використані в навчально-виховному процесі архітектурних відділень вищих навчальних закладів, покладені в основу створення підручників та посібників, методичних матеріалів для підвищення кваліфікації викладачів фахових мистецьких дисциплін, враховані при проведенні подальших наукових пошуків із проблем розвитку неперервної образотворчої підготовки майбутніх архітекторів.

Основні положення та **результати дослідження впроваджено** в навчально-виховний процес архітектурного факультету Полтавського національного технічного університету імені Ю. Кондратюка (довідка № 13-11-89 від 25.06.2013 р.); архітектурного факультету Харківського національного університету будівництва і архітектури (довідка № 12-01/1373 від 20.06.2013 р.); факультету архітектури туристичних комплексів Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу (довідка № 46-12-70 від 20.06.2013 р.); Архітектурно-художнього інституту Одеської державної академії будівництва і архітектури (довідка № 08.18-932 від 10.06.2013 р.); архітектурного факультету Київського національного університету будівництва і архітектури (довідка № 27-04.404 від 26.06.2013 р.); Інституту архітектури Національного університету «Львівська Політехніка» (довідка № 67-01-1195 від 05.07.2013 р.).

Особистий внесок здобувача. В опублікованих у співавторстві наукових і методичних працях особистий внесок дисертанта полягає у розробленні глосарію, навчальної програми, адаптованого конспекту лекцій, системи практичних, індивідуальних та самостійних завдань, критеріїв оцінювання робіт і наочних матеріалів [7]; розробленні глосарію, навчальної програми, практичних завдань, критеріїв оцінювання робіт та наочних матеріалів [6]; у висвітленні концептуальних ідей та структури навчальних завдань [57]; в обґрунтуванні сутності понять й

формулюванні висновків [54]; у розробленні та описі системи практичних завдань [4]; у формулюванні вимог до знань та вмінь студентів, структури, завдань першого та другого розділу методичних вказівок [9].

Апробація результатів дисертації. Основні результати та теоретичні положення дослідження висвітлено й обговорено на: *міжнародних наукових і науково-практичних конференціях:* «Традиція і культура. Минуле, теперішнє та майбутнє: когерентність в історії» (Київ, 2008), «Управління в освіті» (Львів, 2009, 2011), «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти» (Київ, 2009, 2011), «Креативність і творчість» (Київ, 2009), «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Київ, 2011, 2012), «Освоение и внедрение современных образовательных технологий в учебный процесс» (Таганрог, 2013), «ІІ Міжнародні психолого-педагогічні Челпанівські читання» (Київ, 2013), «Dziecko: Kultura-Sztuka-Edukacja» (Краків, 2013), «Проблеми емпіричних досліджень у психології» (Краків, 2014), «Педагогіка образотворчого мистецтва: традиції, сьогодення, перспективи» (Київ, 2015); *всеукраїнських науково-практичних конференціях:* «Соціально-педагогічний комплекс регіону: теорія та практика» (Полтава, 2008), «Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка» (Суми, 2008), «Актуальні проблеми педагогіки та психології вищої технічної освіти» (Херсон, 2008), «Сучасна мистецька освіта: проблеми, технології, перспективи» (Ніжин, 2008), «Актуальні проблеми мистецької освіти в контексті переходу вищої школи до Болонського процесу» (Херсон, 2008), «Планетарна цивілізація. Наука. Освіта» (Суми, 2008), «Архітектурна освіта України» (Рівне, 2008), «Мистецька освіта в Україні (теорія, методи, технології)» (Кривий Ріг, 2009), «Декоративно-прикладне мистецтво в національній системі художньо-педагогічної освіти: досвід і перспективи» (Одеса, 2010), «Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та перспективи» (Умань, 2012), «Традиції та новації сучасної освіти в Україні» (Сімферополь, 2013), «Сучасні технології навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців» (Львів, 2013), «Вайнгортівські читання» (Полтава, 2013), щорічних мистецько-педагогічних читаннях пам’яті професора О. П. Рудницької (Київ, 2008

– 2013); *науково-практичних семінарах* «Мистецтво в реаліях сучасної освіти» (Полтава, 2010, 2013, 2014), «Педагогічна компаративістика» (Київ, 2013); *наукових конференціях* Інституту педагогіки і психології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова; *засіданнях* кафедри архітектурного проектування Інституту архітектури Національного університету «Львівська політехніка» та кафедри образотворчого мистецтва Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

Кандидатську дисертацію на тему «Формування творчого мислення майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі вивчення основ композиції» (спеціальність 13.00.02 – теорія та методика навчання образотворчого мистецтва) захищено в 2004 році в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова. Її матеріали в тексті докторської роботи не використано.

Публікації. Основний зміст і результати дослідження відображено в 70 публікаціях, 64 з яких є одноосібними. Серед них: 1 монографія, 8 навчально-методичних праць, 32 статті у фахових наукових виданнях України, 8 статей у закордонних наукових фахових виданнях, 8 статей у наукових виданнях та 13 тез у матеріалах науково-практичних конференцій.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, чотирьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (540 позицій, з них 40 – іноземною мовою), додатків на 160 сторінках. Загальний обсяг дисертації – 594 сторінки (основного тексту – 387 сторінок). Робота містить 63 рисунки та 63 таблиці, з них 47 рисунків та 32 таблиці у додатках.

Розділ 1
МЕТОДОЛОГО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ПІДГОТОВКИ АРХІТЕКТОРІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

У розділі висвітлено методологію наукового аналізу проблеми образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах в умовах плюралізму освітніх концепцій, вивчено стан наукової дослідженості проблеми, проаналізовано історично сформовані концепції, обґрунтовано позиції гуманістичної та культурологічної парадигм, системно-синергетичного та інших сучасних наукових підходів, що розширило межі традиційного трактування мистецького навчання в архітектурній освіті. У процесі теоретичного аналізу основних категорій дослідження обґрунтовано сутність образотворчої підготовки архітекторів, творчий характер професії та основні види фахової художньої діяльності, розкрито зміст образотворчої готовності випускників до професійної діяльності та самореалізації у соціальному просторі. Досліджено специфіку здійснення образотворчої підготовки архітекторів у єдності загального, особливого та індивідуального художнього пізнання, виокремлено й охарактеризовано основні періоди її становлення у ретроспективі вітчизняного та світового досвіду, виявлено позитивні та негативні аспекти сучасного стану, нормативну базу та тенденції розвитку неперервної образотворчої підготовки майбутніх архітекторів.

1.1. Методологічні основи образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах

Філософське осмислення процесів глобалізації, аналіз сучасних тенденцій та закономірностей переходу від індустріального до постіндустріального суспільства, особливостей впровадження новітніх інформаційних технологій, їхнього впливу на особистість та розвитку інтеграційних моделей у міжнародному освітньому просторі надає змогу повною мірою застосувати досягнення різних галузей науки, врахувати історичні та сучасні аспекти вітчизняного та зарубіжного досвіду підготовки фахівців архітектури при системному

опрацюванні проблематики даної роботи, спираючись на філософські концепти наукового пошуку (Арістотель [22], Г. Гегель [104], Б. Кєдров [212] та ін.), методологію системно-структурного аналізу (В. Афанасьєв, І. Блауберг [59], Д. Гвішіані, В. Гиг, Дж. Клир, Г. Щедровицький [75] та ін.), наукові позиції синергетики (А. Боблоянц, М. Качуровський [211], С. Курдюмов, Г. Ніколіс, І. Пригожин [356], І. Стенгерс, Г. Хакен [444]) в їх адаптації до розгляду педагогічних явищ (В. Буданов [74], М. Весна [87], О. Князева [221], В. Цикин [458]), філософія культури та гуманітарних знань (М. Бахтін [47], М. Бердяєв [50], В. Біблер [56], Л. Губерський [125], П. Гуревич [128], М. Дяченко [146], М. Каган [183], Й. Кант [203], Л. Коган [223], Д. Ліхачов [262], Е. Маркарян [282], А. Моль [305], Х. Ортега-і-Гассет [330], М. Хайдеггер [443] та ін), класичні позиції педагогічної думки (Й. Кант [204], П. Каптерєв [205], Я. Коменський [228], А. Макаренко [275], В. Сухомлинський [417], К. Ушинський [435]), гуманізаційні та культурологічні засади розбудови освіти сьогодення (Ш. Амонашвілі [14], І. Аносов [18], Г. Балл [41], Г. Васянович [78; 79], Г. Ващенко [80], А. Флієр [438], О. Олексюк [326], Р. Позінкевич [353]), що особливо важливо в умовах переходу «від репродуктивної, авторитарної освіти до освіти інноваційного, гуманістичного типу» [15; с. 6] при побудові стратегії випереджального розвитку системи ОП.

Основою побудови методології дослідження постали праці відомих вчених щодо концепцій соціалізації освіти (Б. Гершунський [107], В. Андрущенко [15; 16], В. Кремень [240; 331], В. Лутай [271]), наукових проблем професійної підготовки фахівців у вищій школі (К. Абульханова-Славська [3], А. Алексюк [10], В. Бондар [67], В. Галузинський [101], О. Глузман [113], С. Гончаренко [118], В. Загв'язинський [156], Г. Козлакова [224], З. Курлянд [248], В. Кушнір [249], В. Лозова [266], О. Мєщанінов [294], А. Нісімчук [317], С. Смірнов [405], М. Фіцула [437] та ін.), зокрема, психолого-педагогічне обґрунтування особистісного творчого розвитку у навчанні (І. Бех [55], О. Бондаревська [68], Г. Костюк [236], О. Леонтьев [256], В. Моляко [367], В. Рибалка [376], В. Роменець [383], С. Сисоєва [400], А. Тан [536], П. Томсон [538], А. Херберт [518], Р. Хікман [519]), концептуальних засад неперервної професійної освіти

(І. Зязюн [214], Л. Кравченко [294], Н. Ничкало [395] та ін.). Важливо було співвіднести норми законодавства України у галузі освіти [160; 161; 308], сучасні тенденції розвитку та управління інноваційними процесами в університетах різних країн (М. Кларин [218], М. Майлс [527], Р. Найт [524], П. Палмер [530], С. Стіплс [532], А. Ханнан [517]) та досвід педагогічної інноватики в Україні (І. Богданова [60], І. Дичківська [139], О. Полат [320], М. Поташник та ін.).

Художній компонент всебічного розвитку особистості засобами мистецтва постійно були предметом досліджень вітчизняних і зарубіжних учених у галузі філософії, естетики, мистецтвознавства (А. Бакушинський [40], С. Гольдентрихт [115], М. Верб, Л. Закс, А. Зись, М. Каган [181], Л. Столович, Ф.Шеллінг [476]), психології (Р. Арнхейм [24], Л. Виготський [97], В. Кузін [245], Б. Мейлах [289], Н. Рождественська [378], В. Розін [380], П. Якобсон [496; 497]), різних сфер педагогічного знання (Г. Ващенко [80], Л. Кондрацька [231], О. Олексюк [326], Г. Шевченко [475], В. Шульгіна [484], П. Ласоу [525], М. Малеча [526], Р. Хікман [519]), наукових пошуків мистецької педагогіки (Л. Масол [287], Н. Миропольська [296], О. Мелік-Пашаєв [290], Б. Неменський [309], Г. Падалка [338], О. Отич [336], О. Рудницька [390]), зокрема, питань її історичного розвитку (Є. Белютин [67], В. Лісовський [260], Н. Молева [302-303], М. Ростовцев [385-386], Р. Шмагало [479]), методології та практики художньої освіти у ВНЗ (Л. Бичкова [57], С. Коновець [232], І. Мужикова [307], В. Орлов [328], О. Ростовський [384], О. Шевнюк [473], О. Щолокова [298; 490] та ін.), що надало змогу окреслити сутнісні методологічні проблеми ОП майбутніх архітекторів.

До розгляду проблеми також залучаємо наукові здобутки архітектури (О. Габричевський [99], З. Гідіон [108], Ч. Дженкс [135], О. Іконніков [170], А. Мардер [281]), зокрема, при розкритті специфіки архітектурної творчості (В. Глазичев [111], Ю. Кармазін [208], Н. Криворучко [242], М. Нєчаєв [419]), наукові доробки з теорії та методики архітектурної освіти (Б. Бархін [44], Г. Гребенюк [120], К. Зайцев [158], Б. Карєв [207], С. Карпова [209], В. Кринський [243], К. Кудряшов [244], Г. Лєбєдєва [252], Д. Мелодинский [292], О. Степанов

[28], Н. Шаповал [471], В. Шимко [477]), де підкреслені необхідність інновацій та вагомість образотворчого компонента при здобутті професії архітектора.

Об'єднувальним елементом цих досліджень є визнання необхідності науково-педагогічного моделювання і проектування специфічних педагогічних технологій навчання мистецтва у відповідності до закономірностей художньої професійної діяльності та принципів творчого розвитку особистості у навчанні.

Здійснений нами аналіз праць зі споріднених проблем педагогіки вищої школи й образотворчої освіти засвідчив, по-перше, незначний обсяг інтегрованих наукових досліджень універсалізованого змісту (не тільки педагогічного профілю) і, по-друге, певне недооцінювання потенціалу мистецького навчання при розв'язанні актуальних освітніх завдань підготовки фахівців архітектури. Визначено, що розвиток і функціонування сучасної системи ОП архітекторів відбувається під упливом соціально-економічних суспільних факторів та обумовлюється плюралізмом освітніх парадигм і концепцій вищої архітектурної освіти. Поняття «парадигма» (від. грец. paradeigma – приклад, взірець) розуміємо як систему найбільш загальних принципів і положень стосовно тлумачення та інтерпретації об'єкту дослідження, прийнятих нині в науковому світі [234; 344], що конкретизуємо при виборі окремої парадигми, визначивши домінуючі елементи структури відповідної освітньої системи певної історичної епохи: сталий тип культури у взаємозв'язку зі способами її засвоєння людиною; цінності освіти в суспільстві; первинність культурного розвитку особистості; місце педагога у просторі освіти; значення суб'єкта навчання; комплекс знань і вмінь, принципи взаємодії з інформацією у педагогічному процесі тощо.

Трактування нами сутності освітніх парадигм полягає в їх розгляді як інтегрованих педагогічних теорій, що відображають стан розвитку науки в даний історичний період суспільного розвитку і визначають сучасну парадигму архітектурної освіти, як модель, зразок для розв'язання певних дослідницьких завдань проектування системи професійної ОП архітекторів. Звернемось до історично сформованих освітніх парадигм, що моделюють сутність та характер навчання: традиційна модель освіти, що має найбільш тривале застосування в

історії розвитку людського суспільства, заснована на реалізації «знаннєвої» парадигми; раціоналістична модель освіти – у рамках «технократичної» парадигми; феноменологічна модель освіти – відповідає «гуманістичній» та «особистісно зорієнтованій» парадигмі; державно-відомча модель реалізує засади «соцієтарної» парадигми. На сучасному етапі суспільного розвитку В. Кушнір вирізняє модерністську й постмодерністську парадигми педагогічного процесу, перша з яких орієнтується на досягнення повної, всеосяжної концепції систематичності, несуперечності, тотальності, стабільності, друга – на аномальність, плюральність, некогерентність, незавершеність, хаотичність, індетермінованості освітнього процесу, що забезпечує його багатовимірність, полівалентність, мультиваріативність [249, с. 173]. Характеризуючи нинішній стан галузі, В. Кремень вирізняє три основні парадигмальні концепції у контексті методологічного структурно-системного осмислення нових освітніх функцій у сучасному вимірі: традиційну, раціоналістичну й гуманістичну [240, с. 35-37].

У мистецькій та архітектурній сферах освіти довгий час була панівною *традиційна концепція*, завдяки чому було сформовано базову систему навчальних дисциплін ОП відповідно до кваліфікаційних вимог до фахівця [313; 364; 479]. Вона побудована на трьох постулатах: 1) основна мета освіти полягає в оволодінні базовими знаннями, вміннями та навичками; 2) головна увага приділяється вивченню і засвоєнню суми академічних знань; 3) «морально-освітній» постулат, згідно з яким освіта неможлива без засвоєння певних моральних цінностей. Інтеграція цих положень зводить навчання до чітких стандартів і критеріїв успішності.

В основу *раціоналістичної концепції* покладено усвідомлення сутності професійної підготовки як отримання певної суми знань у вигляді впорядкованої сукупності об’єктивно значущих фактів, що спрямовує зусилля педагогів на створення ефективної та універсальної технології навчання з застосуванням комп’ютерної техніки, інформаційних систем як засобів засвоєння певної освітньої програми [61; 139; 179; 337; 403]. У цьому контексті науково-інформаційний компонент неухильно підвищує своє значення у зв’язку зі

стрімким прогресом наукових досягнень і конструктивних винаходів у архітектурі, однак у тій її сфері, що відноситься до образотворчої навчальної діяльності, інформаційні методи потребують узгодження з психолого-педагогічними закономірностями художньої творчості.

Прийняття *гуманістичної концепції,* яка вбачає сенс освіти, її зміст як необхідну умову самовираження, самоствердження студента, творчої самореалізації особистісного «Я», надає можливість реалізувати гуманітарні функції освіти: розвиток духовних сил і здібностей, які дають змогу людині жити в суспільстві; формування емоційно-ціннісних установок, адаптованих до соціальних умов; забезпечення можливостей для духовного, професійного розвитку і самореалізації; оволодіння засобами, необхідними для досягнення інтелектуально-моральної свободи, творчої індивідуальності та особистісної автономії [14; 18; 41; 168; 326; 353].

Ми вважаємо, що при виборі методології дослідження найбільш прийнятні гуманістичні орієнтири сучасної освіти та науки, хоча, звичайно, традиційна й раціоналістична концепції теж мають свої незаперечні здобутки та є актуальними. Приймаючи г*уманістичну парадигму* художнього навчання майбутніх архітекторів, визначимо основоположними такі ідеї: забезпечення розвитку духовно-творчого потенціалу студентів; інтелектуальна та моральна свобода людини у навчанні; виховання потреби у саморозвитку і самовдосконаленні; орієнтування всіх структурних елементів педагогічного процесу на особистість студента; відродження системи людських і суспільних цінностей [184]. Згідно наукової позиції І. Зязюна, основною метою гуманізації навчання є системне виявлення інтелектуальних здібностей студентів, всебічне їх культивування й цілеспрямований розвиток [168], що збільшує вагу індивідуалізації та диференціації навчального процесу, об’єктивує застосування особистісно зорієнтованих навчальних технологій, які забезпечуватимуть умови реалізації освітніх завдань відповідно до потреб та інтересів кожного студента на певному освітньо-кваліфікаційному рівні.

Вважаємо, що гуманістичній спрямованості ОП майбутніх архітекторів у вищій технічній школі сприятимуть:

– поєднання у процесі навчання різних форм духовного освоєння дійсності (пізнавальної, оцінної, мотивувальної тощо) та різних джерел інформації (навчальні предмети, художня література, засоби масової інформації та Інтернет-простір, життєвий досвід викладачів і колег тощо);

– спрямованість ОП на формування не лише знань, умінь і навичок, але й особистісних якостей студентів (інтелектуальних, моральних, вольових, креативних);

– відкритість навчання, яка базується на виробленні антидогматичного мислення, здатного сприймати будь-яку нову інформацію, з розумінням ставитися до цінностей, що репрезентують різні світогляди та культури;

– органічне поєднання у навчально-виховному процесі локального та глобального, національного та загальнолюдського, традиційного та інноваційного.

Супутнім аспектом гуманістичної парадигми є ідея гуманітаризації освіти, яка забезпечує її переорієнтацію з предметно-змістового принципу навчання основ наук на вивчення цілісної гармонійної картини світу, й насамперед – світу культури, світу людини, на формування гуманітарного і системного мислення, у пріоритетному розвитку «загальнокультурних компонентів у змісті, методах і формах навчання, спрямованому на формування особистісної зрілості учнів, розвиток їхніх творчих здібностей» [118, с. 77], що виховує духовність і особистісну культуру майбутніх архітекторів через розкриття й застосування гуманістичного потенціалу мистецтва. Практичне втілення ідей гуманітаризації вищої освіти полягає в цілеспрямованому формуванні у фахівців гуманістичного мислення і системи гуманітарних знань, що допомагатиме майбутнім архітекторам засвоїти світовий досвід культури, усвідомити місце людини в суспільній еволюції, виробити науковий світогляд, робити виважені естетичні оцінки явищ культури та мистецтва. Знання гуманітарного характеру збагачують чуттєво-емоційну сферу особистості, духовно насичують навчальний процес, що є особливо вагомим для творчих спеціальностей. Учені наголошують на важливості

гуманітарного підходу до навчання архітекторів, оскільки «у вирішенні проблем гуманізації архітектурного середовища творчий пошук йде від аналізу зовнішнього оточення до моделювання внутрішньої просторової структури й, нарешті, до архітектурного образу» [477, с. 89], де історико-культурний контекст визначає естетичну виразність архітектурних об'єктів, що встановлює нові етичні норми та ціннісні установки професійної діяльності у сфері архітектури.

Основними напрямками гуманітаризації ОП майбутніх архітекторів визначаємо: збільшення обсягу соціально-гуманітарних курсів у навчальних планах, оновлення їхнього змісту на основі акцентування духовних цінностей, відмову від технологічного підходу до архітектури, інтеграцію проектних, гуманітарно-історичних і мистецьких дисциплін.

Гуманізація мистецької освіти у галузі підготовки фахівців творчих спеціальностей обумовлює вагомість *культурологічної парадигми,* яка поєднує змістове поле освіти та культури [78; 231; 353; 438], уможливлює застосування досвіду культури в навчально-виховному процесі ВНЗ щодо розвитку особистості через засвоєння нею культурних надбань та системи цінностей із одночасним творенням людиною нових елементів культури. Прийняте нами тлумачення культури як сукупності елементів соціального досвіду. «іманентної характеристики або параметру суспільства» [56, с. 21], співпадає з точкою зору Л. Губерського, який у теорії культурної антропології трактує культуру як соціальне наслідування [125]; з позицією А. Флієра щодо культури як соціального досвіду колективної життєдіяльності людства [438] та Е. Маркаряна стосовно культури як певного аспекту існування соціальної системи, що полягає в акумулюванні, збереженні та передачі від покоління до покоління найсуттєвішої соціальної інформації [282]. Цікавим є специфічне тлумачення культури як соціальної пам'яті людської спільноти, накопичення духовних надбань [305]. Соціальне трактування культури доповнюється діяльнісною культурологічною концепцією (В. Давидович, Ю. Жданов, Н. Злобін, М. Каган), що визначає її як сукупність технологій та засобів людської діяльності зі збереження й відтворення цивілізаційних цінностей. Важливим для нашого дослідження є також

аксіологічне тлумачення культури як системи цінностей суспільства і людини (С. Анісімов, Н. Розов, Н. Чавчавадзе), пов'язане з процесами їхнього продукування у різних професійних сферах, зокрема, у архітектурі цей фактор «відображає організований досвід людства як умову усвідомлення та осмислення, прийняття рішення, основу інтеграції елементів культури, як рефлексію професійної творчості» [208, с. 28]. Важливим є антропологічне трактування культуротворчості (Л. Виготський, І. Зязюн, О. Олексюк, Г. Шпет, Є. Ямбург) як характеристики людської особистості, якості, що насамперед притаманна індивідові, а потім – суспільству [154], що відповідає значенню професійної художньої діяльності архітектора у розвитку світової та національної культури.

Діалогічний світогляд культури (М. Бахтін, В. Біблер) зумовив багатовимірність і множинність процесу професійної підготовки, що змінюється якісно і кількісно, таким чином окреслюється його відкритість до зовнішніх впливів суспільства постмодернізму. Результатом є створення гетерогенного педагогічного середовища, яке «не має початку і кінця, чіткого алгоритму побудови» [353, с. 42] і керується діалогічними принципами управління і взаємоспілкування між суб'єктами навчання. Цю думку продовжує В. Кушнір [249], слушно формулюючи тезу про нелінійність і діалогічність педагогічного процесу вищої школи, якому не властиві кінцевість, замкненість, довершеність, досконалість лінійних утворень. Стосовно зв'язку культури та освіти [125; 231; 353; 484] доцільно скористатися твердженням М. Кагана про те, що університет не стільки «установа навчання і виховання, а й інститут культури, що здійснює складну багатогранну діяльність прилучення до культури молодої людини, яка входить у життя, і формування у неї потреби й здібності розвивати культуру власною творчою активністю у спілкуванні з іншими людьми та на благо всього людського роду» [182, с. 393]. Система ОП майбутніх архітекторів об'єктивує вплив культури на параметри навчального процесу, який представлений історико-суспільним досвідом художньої практики людства і неповторною сукупністю чинників визначення місця окремої людини в культурі, способів її самореалізації та саморозвитку в обраній професії.

Підсумовуючи, надалі спираємось на суб'єктно-культурологічне тлумачення художньої освіти як процесу і результату становлення суб'єкта культури (М. Пічкур [350], О. Шевнюк [473], О. Щолокова [489]), яке відображає процес входження особистості в інтегральне поле культури, що дасть змогу об'єднати до того розмежовані галузі знань (мистецтвознавства, літературознавства, релігієзнавства, етики, естетики, всесвітньої історії) проблемою духовного життя людини та суспільства у різних національних та історичних картинах світу, надасть змогу майбутньому фахівцеві цілісно осмислити розвиток і взаємодію мистецьких явищ у соціально-історичному контексті. Окремої уваги вимагає вміщення до культурологічного сенсу мистецького навчання феноменології та гуманістичного потенціалу архітектури «у можливості протидіяти ентропії образів, знань і цінностей, притаманній процесу світової глобалізації, створювати осмислені цілісності форм і значень, поєднаних унікальним способом» [292, с. 36], продукувати визначні естетичні одиниці соціального та культурного життя суспільства. Це сприяє соціалізації архітектурної освіти, перетворюючи її на ефективний засіб отримання професії перед виходом на ринок праці [44; 150; 526; 529], де сьогодні спостерігається підвищений запит до загальнокультурного рівня молодих працівників, до широти їхнього світобачення, готовності гнучко реагувати на соціальні вимоги, здатних саморозвиватись та стверджуватись у полікультурному просторі архітектури.

Отже, позиції культурологічної парадигми розширюють межі традиційного мистецького навчання: по-перше, через активізацію не лише чуттєвого сприйняття світу, а й відтворення культурної діалектики самого процесу пізнання; по-друге, світоглядний характер освіти визначає необхідність існування в її складі не лише духовних форм людської діяльності, а також природничих знань, технологій предметного середовища, продуктів соціально-економічного розвитку суспільства, що розглядаються у загальнокультурному вимірі. Завдяки цьому, культурологічний сенс ОП визначає її орієнтацію на виховання вільної особистості за домінантою критичної та суб'єктної позиції по відношенню до соціальної та професійної діяльності. Таким чином, органічне поєднання

гуманістичної та культурологічної парадигм освітнього процесу ОП майбутніх архітекторів має забезпечити індивідуальний підхід до формування кожного фахівця, духовне освоєння ним дійсності, ціннісне ставлення до професії та культури людства, стійке прагнення до саморозвитку і самовдосконалення.

Здійснюючи добір та характеристику комплексу наукових підходів, що забезпечить системне розуміння та узагальнення предмета дослідження, поділяємо точку зору В. Семиченко, у працях якої доведено цілісність та багатозначність професійної підготовки – як процесу фахового становлення майбутніх спеціалістів, як мети та результату діяльності ВНЗ, як цілеспрямованої організації самостійної навчальної роботи студентів [398], вважаємо слушним окреслене В. Кушніром трактування професійної підготовки міжсистемним поняттям, у якому переплітаються природне, особистісне, індивідуальне, суспільне [249], що зумовлює необхідність застосування *системного методолого-теоретичного підходу* до вивчення закономірностей та тенденцій процесу ОП архітекторів у неперервній професійній освіті шляхом інтеграції філософського, педагогічного, історичного й мистецького знання у загальнонаукових і конкретнонаукових методологічних вимірах.

Спираючись на методологію системно-структурного аналізу (Л. Берталанфі, В. Біблер [56], І. Блауберг [59], М. Каган [182], Г. Щедровицький [486]), розглядаємо ОП як підсистему більш широкого утворення – професійної підготовки фахівця, яка трактується як здобуття кваліфікації за відповідним напрямом або спеціальністю [160], як процес оволодіння знаннями, вміннями та навичками професійної діяльності [328], як сама сукупність фахових знань і вмінь, якостей, професійного досвіду і правил поведінки, які забезпечують успішність роботи в обраній сфері [361]. У свою чергу, ОП як цілісне полісемантичне утворення, складає сукупність нових підсистем, які певним чином об’єднані між собою, утворюють відносно стійку цілісність, мають ієрархію внутрішніх зв’язків та відносини з навколишнім світом [191], нову інтегративну єдність, що підвищує ефективність функціонування даної системи. Системність педагогічного процесу доцільно трактувати як констатацію її композиційності при

гармонійному поєднанні елементів і довершеності субординації рівнів за діалектичним принципом єдності частин і цілого, де компоненти цілісності фігурують тільки у співіснуванні один з одним і невіддільні від загального [350; 365; 393]. Спираючись на положення Ю. Бабанського щодо цілісності й міждисциплінарності педагогічного процесу [38], всі відносно самостійні складники ОП розглядаємо не відособлено, а в інтегративному взаємозв'язку [267] у процесі мистецького навчання й виховання.

Плідним для вивчення ОП архітекторів визнаємо тлумачення системи, запропоноване М. Каганом і П. Гуревичем щодо гуманітарних наук у єдності предметного, функціонального та історичного аспектів [128; 182], позиції В. Кушніра стосовно системного аналізу педагогічного процесу вищої школи: 1) бачення його як неподільної цілісності; 2) отримання предметних знань на основі взаємного доповнювання; 3) взаємозв'язок знань, що були отримані у конкретній площині дослідження, зі знаннями про цілісність; 4) тлумачення набутих знань про педагогічний процес не як «всеосяжних», «вичерпних», «комплексних», а як системних [249] за ознаками недиз'юнктивності, дифузності, діалогіки, розмаїття, невизначеності, що визначає єдність методологічної, предметної, методичної, практичної підструктур системи підготовки. Відповідно, методологічний рівень ОП обумовлюється сучасними педагогічними парадигмами, до предметної сфери віднесемо зміст мистецьких та суміжних фахових дисциплін, до методичної – особливості організації навчально-виховного процесу, практичне поле безпосередньо пов'язане з набуттям образотворчих знань, умінь і навичок, що у комплексі забезпечить підготовку студентів до успішної архітектурної діяльності.

Оскільки вивчення складних систем, їхньої сутності та шляхів розвитку є предметом *синергетичного підходу* (А. Боблоянц, С. Курдюмов, Г. Ніколіс, І. Пригожин, І. Стенгерс, Г. Хакен), який в умовах сучасних соціальних змін стає актуальним для моделювання багатьох процесів громадського життя, зокрема, освіти, то вважаємо доцільним здійснити проекцію синергетики (з грец. *synergetikos* – «спільний, узгоджено діючий») у дослідження проблеми ОП майбутніх архітекторів. Синергетика виступає сьогодні в якості теорії

самоорганізації системи освіти, викриває її механізми, здійснює аналіз нестабільності, нелінійності та випадковості як засобів розвитку, застосовуючи свої моделі при дослідженні освітніх процесів (В. Буданов [74], М. Весна [87], Б. Гершунский [107], М. Качуровський [211], О. Князєва [221], В. Окороков [323], В. Цикін [458]). Проблематиці даного дослідження відповідають результати вивчення синтезу синергетики та творчості (А. Кобляков, Д.Чернавський), синергетики й художньої культури (І. Євін [149], Б. Литов, І. Лісаковський) [190; 323]. Ці методологічні установки синергетики кардинально змінюють традиційні уявлення про пізнавальний процес ОП у межах ВНЗ, трактуючи його як організм, здатний до самокоригування і пошуку нових альтернативних шляхів розвитку.

Прийняття нами синергетики як нової парадигми сучасного наукового знання, заснованої на фундаменті нелінійності, ідеях системності, цілісності світу, глибинного взаємозв'язку хаосу і порядку, випадковості та необхідності, дає змогу вивчати ОП як відкриту нелінійну систему, що складається з багатьох чинників зі складними взаємозв'язками, віддаленими від рівноваги, з ознаками самоорганізації й самопобудови [74], знаходиться в стадії становлення, де відбуваються несподівані повороти, пов'язані з вибором шляхів подальшого розвитку. Така освітня система створена через інтегрування складного еволюційного цілого за законом співіснування різнорівневих структур у єдиному організмі, їй притаманні: спонтанне становлення, катастрофічні незворотні зміни та взаємодія складників із зовнішнім середовищем [211], мінливість, невизначеність, хаотичність, нестійкість як його природні характеристики.

Системно-синергетичне трактування еволюційного розвитку освітніх структур у динамічних умовах постмодернізму встановлює децентризм процесу фахової ОП, допускає співіснування різних парадигм, методів, підходів, а також його плюралізм, полівалентність і мультиваріативність, «орієнтування на його внутрішні, іманентно властиві ознаки, а не на цілі та умисли суб'єкта управлінських дій, при чому кожен компонент структури на кожному ієрархічному рівні формує поле потенційного розвитку для іншого рівня» [87, с. 56].

Звідси, методологічні засади ОП передбачають синтез близьких наукових позицій, зокрема спільність законів синергетики та творчості (за спільністю змісту понять); синергетики та образотворчої діяльності (за спільністю механізмів дії); синергетики та композиції (за спільністю категорії гармонії). Вагомими визнаємо результати наукових розвідок Г. Корнетова [234], де, обираючи художню творчість у якості предмета пізнання, поєднано методологію синергетики та педагогіки при розкритті єдності фізичного і психічного, матеріального і духовного, органічному, а не механічному синтезі частин в цілому, значення контексту, переходу від простого до складного, від частки до цілого, проблем рефлексії, інтуїтивного вибору тощо.

Сучасне постмодерне трактування педагогічного процесу за позиціями синергетики актуалізує процеси самоорганізації, активності навчального середовища, розширення завдань освіти, що забезпечує інноваційна функція вищої школи, яка оновлює соціальні цінності та норми шляхом відпрацювання нових та застосування прогресивних елементів світового освітнього досвіду, адекватних соціально-історичним умовам України [60; 139], зокрема, при створенні гнучкої, здатної до швидких адаптацій системи ОП, формуванні нових організаційно закріплених зв’язків зі споживачами освітніх послуг.

У впровадженні та науковому обґрунтуванні цих освітніх ідей вбачаємо вагомість *інноваційного підходу* до моделювання ОП майбутніх архітекторів [139; 504; 517; 532], зокрема, креативності інновацій [60] у підтримці творчих педагогічних пошуків, що забезпечить зміну стереотипів, інтегрування художнього і конструктивного аспектів навчання, набуття власного досвіду, самовизначення і самовдосконалення. Викладання в цьому контексті орієнтоване на розвиток творчої індивідуальності студентів при проблемному пізнанні мистецтва, що мотивує до пошуку оригінальних художніх рішень у навчальній та майбутній проектній роботі. Логіка навчання має розвиватися «шляхом поглибленого системного уявлення про архітектуру, розгортання її композиційного змісту, естетичних принципів гармонії та єдності, візуального

балансу форм, ритмічних побудов, вираження просторово-пластичних якостей» [291, с. 140], тобто, пріоритетним стає художній аспект професійної підготовки.

Вважаємо, що сучасна мистецька освіта в архітектурній сфері має більш активно застосовувати інноваційні позиції при запровадженні нових педагогічних технологій, які зможуть змінити стереотипні підходи, зумовлюючи активне пізнання культурно-мистецьких надбань [28; 30; 358]. Ефективним, на думку В. Орлова, є цілеспрямоване моделювання освітніх проектів, прийняття і підтримка прогресивного досвіду, розповсюдження інноваційних культурних середовищ мистецької освіти [329], створення співтовариств, наукових шкіл, орієнтованих на спільний розвиток системи художньо-естетичного виховання в умовах сучасної культурної ситуації.

Діалектика інноваційного розвитку синергетичної системи ОП майбутніх архітекторів як органічної складової архітектурної освіти відповідно до розглянутих сучасних методологічних позицій, дає підставу залучити загальнопедагогічні наукові підходи – інтегративний, особистісний, інформаційний та компетентнісний [189]. Так, перспективним вектором розвитку ОП визнаємо *інтеграцію* (від лат. «integratio» – відновлення, відбудова, наповнення), яка тлумачиться як процес об’єднання в єдине ціле раніше ізольованих частин, елементів, компонентів, що супроводжується ускладненням і зміцненням зв’язків і відношень між ними [344], утворення системи, що має власний потенціал розвитку і якості цілісності, синтезу, комплексності, наслідком чого є виникнення якісно нових аспектів, трансформація об’єктів, які з’являються у результаті взаємопроникнення істотних зв’язків між речами, процесами, явищами [32; 52; 226; 392]. Філософське осмислення інтеграції в освіті, надане С. Клепком [219], виражене у трьох її напрямках: перший реалізує принцип «ціле більше від суми двох частин» і являє собою холістську інтеграцію (від грец. holos – цілий, весь), наслідуючи методологічний принцип цілісності; другим напрямком є трансверсальна інтеграція за принципом «усе у всьому», що призводить до утворення більш складних інформаційно-містких комплексів знань; третій шлях становить економіко-естетична інтеграція за принципом «ціле менше від частин»,

що передбачає ущільнення знань та є найбільш адекватним до завдань дослідження з огляду на посилення взаємодії інформаційних структур, інженерної науки та мистецтва в інтеграції фахових і художніх знань майбутніх архітекторів у новому міждисциплінарному синтезі.

Аналіз науково-педагогічних досліджень з проблем розвитку мистецької освіти призводить до визнання інтегративного підходу одним із пріоритетних (Л. Кондрацька [231], С. Коновець [232], Н. Миропольська [296], О. Олексюк [325], О. Плотницька [352], В. Прусак [366], О. Сальдаєва [393], М. Сова [407], О. Щолокова [490]) як гармонійне об'єднання знань на основі спільності наукового змісту, предмета, об'єкта, цілей викладання та подібності наукових понять і термінів [233; 285]. Розкриття особливостей інтеграції у навчальній образотворчій діяльності, зокрема – за єдністю форми й змісту, передбачає встановлення внутрішніх і зовнішніх зв'язків у структурах художніх систем, спостереження за процесом модифікації форми, виявлення нових інтегративних потенціалів. Визначаючи інтеграцію мистецтв як послідовність етапів переходу від функціонування окремих видів до різних варіантів взаємодії, О. Рудницька слушно визначала аспекти інтеграції мистецьких знань [390]: від опанування художньої мови моносенсорних мистецтв до відчуття й усвідомлення різних форм їхнього органічного сполучення. На цій основі вона обґрунтувала рівні інтеграції мистецтв, художніх уявлень та знань у галузі мистецтва: теоретичний і емпіричний, міжпредметний і внутрішньопредметний, художній і поза художній. Зв'язки, які виникають завдяки інтеграції, відзначаються більшою варіативністю, різноманітністю та дають змогу цілісно охопити не тільки окремі явища, але й уявлення про мистецтво, комплекс знань і вражень. Саме тому інтегративний підхід, який передбачає різні варіанти, форми та етапи взаємодії мистецтв, сприяє формуванню полісенсорності особистості, багатомірності відчуття й осягнення світу, стає першорядним при проектуванні ОП майбутніх архітекторів.

Реалізуючи гуманістичну парадигму професійної підготовки архітекторів, звертаємось до *особистісно зорієнтованого підходу* (Г. Балл [41], І. Бех [55], О. Бондаревська [68], Г. Костюк [236], В. Рибалка [376], В. Роменець [383],

В. Сєриков [399], С. Сисоєва [400], І. Якиманська [495]), який визнає унікальність суб'єктного досвіду кожного студента у процесі пізнання і створює нові соціально-педагогічні моделі розвитку особистості, яка є здібною, вільною, ініціативною, активною, розвиненою, здатною орієнтуватись у різноманітних суперечностях сучасного світу та оволодіти стратегіями творчої професійної діяльності та саморозвитку. На наш погляд, переконливою і послідовною є теорія особистісно зорієнтованої освіти І. Якиманської, що ґрунтується на ідеях: соціальної обумовленості виховання особистості з проектованими якостями; диференціації змісту та індивідуального підходу до навчання; вивчення і врахування індивідуального пізнавального потенціалу учнів [495]. Важливими є вирізнені Є. Бондаревською позиції особистісного наукового підходу [68], що акцентують: становлення людини у навчанні як унікальної індивідуальності, життєтворчого суб'єкта пізнання; особистісну значущість освіти; культуротворчість, власну свободу й моральність особи; націленість на задоволення духовних потреб людини; перехід від монологічного до діалогового спілкування. В. Серіков при визначенні мети особистісно спрямованої освіти як моделювання умов для всебічного виявлення та розвитку особистісних якостей, вилкремлює: здатність до вибору, рефлексію, пошук сенсу життя, формування Я-концепції, автономність, відповідальність [399]. Особистісний та професійний розвиток людини у вищій освіті С. Сисоєва розуміє як «поступальне незворотне просування до нового рівня, коли реалізуються попередні результати та набувається досвід участі в різноаспектній розвивальній діяльності» [400, с. 42]. Умовами практичної реалізації даного підходу у вищій школі О. Пєхота називає: гуманне ставлення до студента, повагу до його самоцінності; індивідуалізацію і диференціацію навчання; опору на суб'єктивний досвід студента; організацію його соціальних дій; доцільне застосування сучасних інформаційних технологій [347]. Керуючись цими положеннями про першорядність самобутності й самоцінності суб'єкта навчання, окреслимо наше тлумачення ОП як середовища актуалізації суб'єктивного культурного і мистецького досвіду, що формується і доповнюється в єдності навчання і саморозвитку особистості архітектора.

Зауважимо, що у сенсі професійного становлення людини концепція особистісно орієнтованого навчання, за уточненням В. Семиченко, проектується в загальну самовизначеність майбутнього фахівця, основна увага спрямовується на співвіднесення навчання та професії, яку здобуває студент, відповідне особистісне визначення навчальних потреб і цілей [398]. Згідно цього, проектовану систему ОП необхідно максимально адаптувати до вимог архітектурної професії через цілеспрямоване збагачення суб'єктивного мистецького досвіду кожного студента, що відповідає природі архітектурної діяльності та може бути реалізовано через міждисциплінарну інтеграцію, диференціацію навчальних завдань, інноваційність естетичного виховання. Навчальні курси професійного і мистецького спрямування мають створювати умови для вільного особистісного розвитку і самовдосконалення, залучати студентів до процесу власного культуротворення і творчої самореалізації. На рівні формування навчальних програм це полягає у відході від фрагментарності представлення знань у окремих навчальних курсах до створення інтегрованої цілісності модулів та блоків дисциплін, об'єднаних спільною метою розвитку професійно вагомих особистих якостей.

Оскільки нині глобалізаційні процеси світової культури окреслюють все нові тенденції архітектурної практики, зокрема, екологізації середовища, збереження історико-архітектурної спадщини та інші, постійно оновлюються завдання архітектурної освіти, що конкретизує вимоги до професіоналізму випускників та якості створюваного продукту, модернізує норми професійної культури та свідомості щодо соціального замовлення на підготовку фахівців, здатних творчо вирішувати виробничі проблеми [189]. Окреслені завдання доцільно розв'язувати шляхом професіоналізації ОП у руслі концепції «творчого методу архітектора» [44; 206; 208; 395] – контрапункту соціально зумовленої роботи спеціаліста як синтез різних аспектів творчості, сукупність цінностей професійної спільноти. Тому методологічні основи мистецького навчання об'єктивно зумовлюються станом архітектурної науки та практики, концептуальним осмисленням естетики простору, новаціями у сфері проектування, художніми пошуками та здобутками у синтезі сукупного й індивідуального креативного потенціалу архітектури.

Врахування комплексу вимог до випускника при проектуванні ОП уможливлює застосування *компетентнісного підходу*, який передбачає як визначення комплексу вагомих знань та вмінь майбутніх фахівців архітектури, сформованих під час навчання, так і виявлення ними компетентності у виконанні професійних функцій. Аналізуючи зміст, структуру та шляхи формування професійної компетентності фахівців, враховуємо результати досліджень Н. Гузій [126], Е. Карпової, І. Зимньої [164], Л. Кравченко [239], Н. Кузьміної [246], О. Овчарук, Л. Хоружої, де акцентується увага на результатах освіти, які визначаються не як сукупність засвоєних відомостей, фактів, даних, а готовність людини діяти у проблемних і стандартних професійних ситуаціях. Науковці використовують базові поняття «компетенція» і «компетентність», перше з яких становить сукупність взаємопов'язаних якостей особистості, що нормативно задаються стосовно певного кола предметів і процесів, а друге співвідноситься з оволодінням людиною відповідною компетенцією, що відбиває її особистісне ставлення до предмета діяльності та готовність до її здійснення [153; 344; 361]. Переважною більшістю вчених компетенції розглядаються як знання, вміння і здібності особистості, необхідні та нормативно визначені для продуктивної діяльності, своєрідні індикатори, які дають змогу визначити налаштованість молодої людини на професійне зростання, активну участь у розвитку суспільства [229]. Таким чином, компетенцію трактуємо як задану норму, вимогу до навчальних досягнень, більш важливим поняттям визнаємо компетентність (competency) як сформовану якість, результат образотворчої навчальної діяльності, надбання студента, які будуть використовуватися ним упродовж життя [227], здатність успішно задовольняти індивідуальні, соціальні потреби, діяти та виконувати поставлені завдання [452]. Отже, за даним підходом, результати ОП розглядаються як досягнення ключових та спеціальних компетенцій, зорієнтованих на потреби архітектурної сфери.

Оскільки сьогодні надважливими умовами ефективності освіти стають інформаційні компетенції студента, а також нові технології інформатизації освіти (В. Биков, М. Жалдак, Ю. Машбиць, Н. Морзе, Т. Коваль, С. Сисоєва та ін.),

необхідність і важливість чого для мистецької педагогіки доведено у численних працях з проблем комп'ютеризації професійної підготовки архітекторів [33; 58; 261; 388; 394; 396], зокрема, при формуванні інформаційної культури студентів (М. Близнюк), запровадженні новітніх методів мистецького навчання (М. Нікольський [312], Н. Рочегова [388], Т. Трубчанінова [428]), тому вважаємо доречним розвивати *інформаційий підхід* до виховання готовності фахівців застосовувати комп'ютеризовані системи та інформаційні методи наукової та практичної роботи у навчанні та подальшій художньо-професійній діяльності.

Спираємось на обґрунтований дослідниками позитивний вплив комп'ютерних технологій на результати фахової підготовки (В. Баженов, В. Барбарук, І. Булах, І. Голіцин, В. Гуменюк, І. Жуков, І. Карімов), їхнє психолого-педагогічне забезпечення (І. Богданова [61], О. Пометун [179], О. Трофимов), світовий та вітчизняний досвід запровадження інформаційних і комунікаційних технологій у ВНЗ [129; 320], що у мистецькому навчанні сприятиме більш високому рівню мотивації та активності особистості, якості й успішності творчих досягнень, реалізації мобільних форм конструктивної взаємодії у сфері мистецтва і архітектури. Важливим аспектом комп'ютеризації навчальної діяльності студентів-архітекторів у межах ОП є автоматизація процесів конструювання, складання й читання креслень, розв'язування завдань, представлених у графічній формі. Визначною характеристикою інформатизації навчання є системне застосування найрізноманітніших джерел художньо-естетичного досвіду особистості, що дає змогу активно засвоювати теоретичні та практичні надбання у галузі мистецтвознавства, культурології, історії, світової художньої культури, психології мистецтва, художнього сприйняття і творчості, методики образотворчої діяльності та міжгалузевої комунікації.

Упровадження комп'ютерних технологій мотивує до творення та реалізації нових педагогічних ідей, що можливо як в автономному варіанті, так і у процесі інтеграції навчальних дисциплін [231], суттєво оновлює методичний арсенал ОП, зокрема у новітніх формах дистанційного та самонавчання, стимулює проблемні, евристичні, ігрові та інші продуктивні методи, що збільшують можливість

індивідуалізації навчання, розвивають активність, самостійність особистості, формують якісно нову систему художніх знань, умінь, навичок, досвіду та ціннісних орієнтацій фахівця, що позитивно впливає на його готовність до плідної професійної діяльності.

Розглянуті методологічні та теоретичні основи вивчення проблеми ОП майбутніх архітекторів у синергетичному взаємозв'язку та взаємодоповненні становлять загальну логіку дослідження, дають змогу обґрунтувати основні категорії загально педагогічного та мистецького наукового апарату.

1.2. Аналіз основних категорій дослідження

Здійснений теоретико-методологічний пошук довів міждисциплінарний характер досліджуваного феномену, що потребує залучення багатьох сфер наукових знань до його розгляду – філософії та естетики, соціології, історії та теорії культури, різних галузей психолого-педагогічного знання, архітектури та мистецтвознавства. Всебічне вивчення ОП як підсистеми професійної підготовки архітекторів передбачає комплексний системний аналіз проблеми, зокрема, щодо вивчення соціальних перспектив професії слід залучати теорію управління, освітній та архітектурний менеджмент, нормативні документи регламентації фахової діяльності, при розкритті специфіки мистецького навчання – теорію та педагогіку творчості, психологію художнього пошуку, інноваційні підходи до викладання мистецтва.

Узагальнюючи прийняті методологічні положення, тлумачимо *образотворчу підготовку (ОП) архітекторів* у ВНЗ як складну поліфункціональну системно-синергетичну цілісність, яка характеризується динамічним синтезом культурологічного, художньо-професійного і креативно-особистісного аспектів, здійснюється через суб'єкт-суб'єктні діалогічні відносини та забезпечує високоякісну професійно спрямовану мистецьку освіту випускників, що відповідає сучасним соціальним вимогам та потребам архітектурної галузі.

Загальним спрямуванням ОП є укладання комплексу необхідних професійних якостей, знань, умінь, соціального та творчого досвіду, що слугують

умовою, методом та інструментарієм створення естетично досконалих архітектурних рішень та передбачає органічну єдність творчого (емпіричного, суб'єктивного, чуттєвого сприйняття світу) й інтелектуального (спрямованого на пізнання й систематизацію закономірностей, сутнісних характеристик, особливостей та структури явищ) аспектів на шляху формування образотворчої готовності до успішного розв'язання фахових завдань.

Спираючись на положення класичної теорії архітектури [12; 90; 338], доробки архітектурної науки, викладені в роботах О. Габричевського [99], З. Гідіона [108], В. Глазичева [111], Ле Корбюзьє [251], І. Лежави [255], А. Мардера [281], С. Раппапорта [372], У. Еко [492] та ін., зазначимо, що у сучасному соціумі а*рхітектура* (від лат. architectura, грец. architekton – зодчество, будівництво) є явищем культури, «глобальною у просторовому сенсі та концентрованою у творчому плані сферою діяльності науки та мистецтв» [281, с. 18], вона має міждисциплінарний характер і займає чільне місце у загальносвітовому прогресі. У більш вузькому трактуванні архітектура розглядається як система будівель і споруд, що формують просторове середовище для життя і діяльності людей, а також мистецтво створювати ці об'єкти за законами естетики [281]. На постмодерному етапі розвитку більш актуальними стають художні аспекти архітектури, в естетичному освоєнні сучасності переосмислюються основи формоутворення і національні особливості архітектурної мови [420; 471], виникають нові методи інтеграції технологій та мистецтв, вдало втілюються креативні пропозиції.

Характеризуючи архітектуру як підсистему та ресурс гармонії суспільного життя, зазначимо, що при створенні просторової інфраструктури соціуму спеціалісти мають розуміти свою професійну відповідальність та екологічну етику, додержуватись стратегії якості та корисності, що виходить зі специфіки професії (Ю. Асєєв [34], Г. Веслополова [86], В. Гропіус [124], К. Мельников [293], І. Ніколаєв [311], Ф. Новіков [319]), обумовлено історією її розвитку (В. Глазичев [111], В. Лісовський [260], С. Хан-Магомедов [446-447]). Основою тлумачення феномена *професії архітектора* – «виду творчої діяльності людини,

що має за мету створення сприятливих і естетичних умов суспільного життя, задоволення культурних і духовних потреб соціуму» [19, с 11] – є відомі визначення терміну «професія» (від лат. professio – визначене заняття): як основного виду трудової діяльності людини, яка володіє комплексом спеціальних знань та практичних навичок, набутих у результаті цілеспрямованої підготовки [361], як певної соціально-культурної спільноти людей, зайнятих даним видом праці та взаємопов’язаної системи суспільно необхідних і регулярно виконуваних функцій, що є засобом існування й розвитку індивіда [142]; тривало існуючого комплексу трудових обов’язків, регламентованої організації дій особистості [127]; а також як сукупність знань, умінь і навичок, власних захоплень, які слугують джерелом заробітку і реалізують творчі та соціальні спрямування людини [163; 172; 283]. Звідси, доцільно вирізняти різні грані професії – соціальну, економічну, правову, психологічну, фізіологічну, творчу, які безпосередньо визначають характер архітектурних виробничих дій.

Не ставлячи завданням укладати повну професіограму, надалі звернемось до розкриття сутності та значення образотворчої складової у змісті архітектурної праці «за ознаками певної сукупності професійних завдань та обов'язків (робіт), які виконує фахівець» [163, с. 36] та вимог, що професія ставить до людини. При цьому враховуємо принципи професіографії – комплексність, цілеспрямованість, надійність, диференціація, типізація, перспективність і реальність [172], особистісне та соціологічне трактування, основи створення психограми фахівця [220]. Приймаємо задачно-особистісний модульний підхід А. Маркової [283] у виокремленні та структуризації професійних завдань як сукупності одиниць трудової діяльності у модулі через зіставлення конкретного завдання, пов’язаних з ним предмету, умов, дій, результатів та психологічних якостей особи.

У педагогічних дослідженнях ці завдання розв’язує укладання моделі фахівця при відображенні обсягу і структури професійних і соціально-психологічних якостей, знань, умінь, що надалі логічно трансформується у модель підготовки. Спираючись на наукові методики її побудови (С. Гончаренко [118], Н. Кузьміна [246], А. Маркова [283], А. Пономарьов [354], Н. Тализіна

[418], Т. Шамова [470]), праці з архітектурної педагогіки [44; 120; 285; 292], історичну та мемуарну літературу з життя відомих творців архітектури [76; 293; 447], нормативні документи, відзначимо такі важливі складники моделі фахівця: 1) вимоги до діяльності; 2) вимоги до особистісних якостей; 3) перспективи розвитку спеціальності, виходячи з вимог галузі та прогнозу її розвитку на 15-20 років; 4) вимоги до рівня кваліфікації на основі прийнятих стандартів.

Дослідження практики реалізації професії архітектора як складної динамічної системи дій за ознаками певної сукупності виробничих завдань та обов'язків [311; 426] вимагає звертання до категорії діяльності, яка у філософських та психологічних роботах (М. Каган, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Х. Хекхаузен) визначається як процес активної взаємодії суб'єкта зі світом, під час якого він задовольняє свої потреби [182; 256; 389; 450] за етапами: включення у діяльність, цілепокладання, проектування дій, здійснення дій, процес аналізу результатів дій та порівняння з поставленими цілями. Інші вчені тлумачать трудову діяльність як сферу людського спілкування, обміну досвідом, знаннями, інформацією, а також як простір розвитку особистості, її інтелекту, почуттів, волі, способу набуття професійної компетентності, життєвого досвіду та мудрості. Зокрема, проектування є таким видом діяльності, у процесі якого народжуються образи нової дійсності на основі набутого досвіду пізнання [7; 106].

Загальновизнано, що основу продуктивної професійної діяльності становлять глибокі знання та високий рівень загальної культури особистості, високі моральні якості, висока пізнавальна активність та самостійність, здібності та професійна майстерність, інтерес до діяльності [177; 220; 246; 283; 397; 421]. *Архітектурна діяльність*, що законодавчо визначена як «діяльність по створенню об'єктів архітектури, яка містить творчий процес пошуку архітектурного рішення та його втілення, координацію дій учасників проектування, здійснення авторського нагляду, науково-дослідної та викладацької роботи у цій сфері» [159], синтезує естетичний, соціально-економічний, психологічний, професійний аспекти праці, здійснюється на засадах творчості, враховує комплекс вимог до фахівця та міжнародні перспективи розвитку спеціальності [409], передбачає

«особливу освіченість, професійну осібну культуру і, найголовніше, особисте бачення й усвідомлення архітектурного цілого» [477, с. 9]. Вона значною мірою обумовлена художнім мисленням фахівця й виявлена в образотворчих діях – від генерування первинного задуму композиції до моделювання проектного рішення, презентації результатів і втілення проекту в життя.

Отже, ОП архітекторів реалізується і конкретизується у певному різновиді виробничої діяльності, найтиповішими з яких є проектна, дослідницька та педагогічна. Проектна архітектурна діяльність, що є основною у професії (О. Акін [7], К. Александер, О. Генісаретський [106], З. Гідіон [108], Ч. Дженкс [135], Д. Джонс[137], П. Хілл [451]), спрямована на вирішення архітектурних проблем певного напрямку: проектування населених місць, будівель та споруд; реконструкція архітектурних об'єктів; дизайн архітектурного середовища. Вона містить значний обсяг образотворчих завдань (А. Барабанов [42], А. Іконніков [170], В. Іовлєв [29], К. Кудряшов [244], І. Лєжава [255], О. Максимов [277]), пов’язаних із генеруванням художніх ідей, розробленням архітектурних проектів, обговоренням композиційних варіантів, оцінкою естетичних якостей середовища, організацією презентацій, діловим спілкуванням та комунікацією.

Наведемо більш детальну характеристику основних етапів проектної діяльності архітектора [135; 451; 471] відповідно до її образотворчого змісту в соціокультурному контексті архітектурної професії:

1. Формулювання проблеми: пошук проектної ідеї, передпроектний аналіз. На цьому етапі формування авторського задуму генерується первинний проектний образ, напрямок і зміст пошуку, виявляються фактори, що обумовлюють взаємодію і трансформацію початкових уявлень. Результатом є архітектурно-художній образ як «динамічна концептуальна ідея, візуальний вираз об’ємно-просторового композиційного каркасу, наповнюваного все новими змістовими й образними характеристиками» [420, с. 46]. Тобто, початок процесу проектування є виявом композиційної творчості у відкритій системі, де універсальні першоелементи форми постійно комбінуються й утворюють нові структури [112]. Образотворчий зміст цієї специфічної архітектурної дії

складають методи пошуку та візуалізації композиції у зображенні та об’ємі. Майстер-архітектор має свою індивідуальну манеру роботи над ідеєю, своєрідну художню мову – сукупність графічних прийомів. Водночас, зародження задуму обумовлене також і теоретичними міркуваннями, які забезпечують логіку та цілісність уявної моделі.

2. Підготовка до вирішення проблеми: розроблення ескіз-ідеї та форескізу. Другий етап втілення задуму є пошуком варіаційних моделей, виокремленням окремих аспектів проблеми, винайдення оптимальних способів їхньої візуальної презентації за умов збереження прийнятої композиційної схеми, завдяки чому об’єкт проектування набуває все нових форм – від напівінтуїтивної первинної гіпотези, її перевірки в ескізних варіантах, які знову стають початком нових пошуків. Найбільш стійкі та суттєві ознаки об’єкта (інваріантні) І. Лежава [255] поділяє на структурно-типологічні (компонувальні) та ідейно-художні (композиційні), де останні – осьова та фронтальна композиція, ритмічність, рівновага форм тощо – одночасно слугують засобами художнього пошуку, інструментом чого є концентровані норми та принципи композиції, вироблені практикою мистецтва. Творчий процес роботи з інваріантами полягає у трьох видах операцій зіставлення і узагальнення: спрощення форми (геометризація і виявлення основних формоутворюючих елементів); руйнування форми (виявлення конструктивно-тектонічної основи, членування окремого об’єму на частини); зрощення форми (новий синтез на основі виявлених принципів формотворення і знакових елементів архітектурного образу) [372; 375; 482].

Отже, розроблення ескіз-ідеї є образотворчою діяльністю – рисування і моделювання за уявою об’ємних форм та розміщення їх у просторі, яка базується не стільки на професійних знаннях, а більше на творчій інтуїції, фантазії, зоровій пам’яті: «…архітектор сприймає та інтуїтивно відбирає цілісні структури та сублімує уявлення про об’єкт у вигляді цілісного зорового образу, який все одно є прогностичним варіантом розвитку композиційної теми» [242, с. 23]. Надалі зростає вагомість художніх аналітичних умінь гармонізації об’ємно-просторової ідеї у створенні фор-ескізу, де шляхом повторного аналізу даних, збору та

вивчення додаткової інформації окреслюється остаточна концепція, яка враховує історико-культурні, природні, функціональні фактори у прийомах евристичного програмування, порівнянні варіантів у серії графічних зарисовок.

3. Формування задуму: робота над ескізом. Ескіз визначає емоційні характеристики композиції проектованого об'єкта, акумулює змістову образність, окреслює спрямованість сприйняття [25]. Подібно до інших видів мистецтва, закони композиції складають певну драматургію художнього твору, коригують емоційний стан, керують послідовністю та точками сприйняття, орієнтують на змістовий центр, організовують темпоритм руху з періодами прискорення і розрядки, вирізняють основні та другорядні форми, їхнє взаємопідкорення, забезпечують формальну і змістову цілісність [292, с. 121]. Кожен архітектор здійснює ескізний пошук, виходячи з різних концепцій побудови образу, серед яких виокремимо три основних: виявлення скульптурної пластики форми та першочерговість емоційної виразності образу [26]; підвищена увага до внутрішнього простору будівлі; одночасна робота над пластикою фасаду і планом будівлі [423; 440; 500]. Отже, на цьому етапі всі аспекти архітектурного формотворення, пов'язані з соціальними, екологічними, конструктивними, виробничими умовами, втілюються у об'ємно-планувальну структуру – цілісну художню композицію об'єкта, виразно репрезентовану графічними засобами.

4. Втілення задуму, перевірка і доопрацювання результатів: робота над проектом. Проект остаточно фіксує архітектурну ідею – пропоновану і розроблену автором систему естетичної організації просторових форм, у чому важливо обрати оптимальні образотворчі прийоми представлення проектного матеріалу. Загальноприйнятим є реалістичне моделювання передбачуваних натурних вражень графічними засобами – побудова і зображення тіней, ілюзійне відтворення кольору і фактури матеріалів, внесення у проект масштабних орієнтирів (антураж, стафаж). Значною мірою цей процес переведений у технології комп'ютерного виконання, що не знижує естетичних вимог до зображення, яке виконується різними засобами та прийомами: у кольорі та монохромно, тушшю й олівцем, з тінями та без них, ескізно або з ретельною

проробкою деталей. Отже, проектна графіка виявляє авторську художню манеру архітектора у застосуванні того чи іншого підходу до вибору варіантів показу проектного рішення та презентації своєї творчої концепції.

Як бачимо, проектна діяльність архітектора не тільки передбачає свідому візуалізацію фахівцем своїх думок та ідей, але й слугує механізмом генерування й удосконалення образу та композиції архітектурного об’єкта, створення проектної моделі, умовою успішної презентації та позитивної оцінки результату роботи (рис. 1.1). Вбачаємо у цьому провідне значення ОП архітекторів як підґрунтя та умову успішності їхньої професійної діяльності.



Рис.1.1. Структура образотворчої проектної діяльності архітектора

Образотворчий зміст науково-дослідницької архітектурної діяльності полягає у вивченні, класифікації й генеруванні наукових теорій у сфері художньої культури, ґрунтується на розвиненому вмінні оперувати абстрактними поняттями [105], містить у собі значний обсяг образотворчого матеріалу: вивчення і фіксація

візуальних даних; аналіз художніх творів відповідного періоду; узагальнення стильових характеристик; дослідження регіональних художніх традицій. Слушним тут є пропоноване О. Рудницькою поняття «науковий метод», яке визначає цілеспрямований підхід до процесу пізнання, окреслює весь комплекс внутрішніх і зовнішніх дій дослідника [390, с. 196], упорядковуючи загальну структуру дослідницьких процедур: накопичення інформації, обробки та узагальнення даних (синтез); вияв протиріч, пошук варіантів вирішення проблем, вибір оптимального з них (аналіз); підсумовування результатів, вироблення практичних рекомендацій (композиція). Науковий метод художньої діяльності архітектора дає змогу: відповідно до цільової установки встановити взаємодію науково-творчих та науково-методологічних засобів при обґрунтуванні шляхів розв'язання головної та проміжних проблем; розглянути всі можливі аспекти ситуації, проаналізувати їх з позицій класичної науки та синергетичної теорії самоорганізації, віддаючи перевагу творчому підходу; при системному розгляді кожного питання встановити його сутність, проблемність у поняттях і категоріях діалектики; апробовувати інтуїтивні результати прогностичними розвідками, усіляко підтримувати новітні художні ідеї.

Залежно від теми конкретного дослідження, образотворчий зміст дослідницької роботи може коливатися у межах від повної відповідності мистецтвознавчій проблематиці до втілення окремих елементів візуального забезпечення авторської архітектурної концепції. На основі вивчення бібліографічних джерел зазначимо, що теми дисертаційних досліджень українських науковців у галузі «Архітектура» охоплюють такі напрямки: історико-культурологічні аспекти (спеціальність 18.00.01 – теорія архітектури, реставрація пам'яток архітектури); проектування і дизайн архітектурного середовища (спеціальності 18.00.02 – архітектура будівель та споруд, 18.00.04 – містобудування та ландшафтна архітектура), у межах яких також розкриваються окремі історичні, психологічні та філософські питання. Значно меншою є кількість досліджень у галузі «Мистецтвознавство», які містять архітектурну проблематику (спеціальності 17.00.01 – теорія і історія культури, 17.00.05 –

образотворче мистецтво, 17.00.06 – декоративне і прикладне мистецтво). Зазначимо, що тематика дисертацій архітекторів Росії є значно ширшою і містить, окрім названих, різнопланові педагогічні й мистецтвознавчі роботи. Сучасні науково-теоретичні розвідки контрапунктом визначають проблематику архітектурної композиції, яка переважно тлумачиться у широкому соціальному контексті (містобудівний розвиток, середовищний підхід, національні традиції), семіотичному (знаково-символічному) та образному (новітні тенденції архітектурної пластики, рефлексія сприймання, міфопоетика) аспектах.

За результатами аналізу праць архітекторів-педагогів [31; 44; 209; 210; 292; 395; 416] та професійного спілкування, педагогічну діяльність архітектора в образотворчій сфері розглядаємо як динамічну систему творчої взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу у залученні учнів (студентів) до пізнання світового художнього досвіду, вихованні вмінь спілкування з мистецтвом. Побудова стратегії та тактики діяльності педагога в організаційному плані полягає у забезпеченні чотирьох складових процесу навчання: сприймання, осмислення, закріплення та застосування знань [390, с. 170], а структурними елементами є проектування і методичне забезпечення дисципліни; організація та проведення занять; педагогічне спілкування; аналіз і оцінка результатів праці; самопідготовка і самовдосконалення. Це потребує опанування психології педагогічної дії [165], самостійного опанування додаткових знань з методики викладання мистецтва, набуття вмінь вербального і візуального пояснення базових мистецьких понять і графічних прийомів. До професійних функцій сучасного викладача архітектури відносимо також елементи науково-дослідницької роботи [27] – локальні теоретичні дослідження, вивчення інновацій, розроблення авторських методик, обґрунтування і здійснення педагогічного експерименту. Сферами дії архітектурної педагогіки можуть бути різні освітні рівні: допрофесійне навчання (школи-студії, авторські курси, коледжі, профільні ліцеї); професійне навчання (пропедевтичні курси, професійно-технічна освіта, вищі навчальні заклади); післядипломна освіта

(наукові інститути, заклади підвищення кваліфікації, творчі об'єднання, керівництво науковими дослідженнями).

Досягнення найвищого, творчого рівня діяльності архітектора-педагога, педагогічної майстерності (Н. Гузій [126], І. Зязюн [167], С. Сисоєва [400]) у знаходженні ефективних засобів впливу на учня з метою досягнення освітнього ефекту, стимулює до компонування і апробації нових способів діяльності, передбачає поєднання дослідницьких, конструктивних і суто методичних інноваційних операцій, синтез проектної та педагогічної роботи [120; 520]. Така діяльність викладача ВНЗ сприяє творчому розвитку студентів, стимулює до продуктивного архітектурно-художнього формоутворення, слугує основою виховання індивідуальної манери архітектора.

Враховуючи розглянуті вище послідовність і характер виробничих операцій архітектора у різних сферах праці, а також результати співбесід із фахівцями різного профілю, було виокремлено такі основні види та завдання професійної образотворчої діяльності: проектно-композиційна, науково-аналітична, комунікативна, організаційна, освітня. Усі вони актуальні для різних сфер архітектурної праці, але у кожній проявляються специфічно і можуть бути реалізовані лише за наявністю відповідних художніх знань та вмінь (додаток А).

Виявлена різноманітність та синтетичність архітектурної діяльності дає змогу трактувати її як творчість, яка базується на глибоких знаннях соціальних і культурних потреб суспільства, усвідомленні функціональних процесів та естетики середовища, знанні закономірностей композиційного формоутворення, володінні сучасними методами художнього та проектного пошуку та ділової комунікації. Отже, до її розгляду доцільно залучити універсальні ознаки *творчості* як діяльності особливого роду, науково визнані зміст і структуру творчого процесу (Г. Альтшуллер [13], Г. Костюк [236], О. Лук [269], В. Моляко[367], Я. Пономарьов [355], В. Роменець [383], С. Рубінштейн [389]), положення психології художньої творчості (Л.Виготський [97], Б.Мейлах [289], Н.Рождественська [378]) щодо фаз творчого процесу: 1) підготовка – передумова вирішення проблеми, поява нових ідей; 2) визрівання – несвідома робота над

проблемою, інкубація спрямовуючої ідеї; 3) піднесення – отримання ідеї рішення у вигляді гіпотези, принципу, задуму; 4) розвиток ідеї, остаточне оформлення задуму, перевірка і доопрацювання результатів. Виокремлено стійкі закономірності творчої діяльності людини (евристичне мислення, схема генерування гіпотез, візуалізація вузлових моментів пошуку, створення моделі як результату творчості) є неодмінними в архітектурній сфері як системи «творчість-витвір-сприйняття» [242] в єдності раціонального та чуттєвого аспектів. Невід'ємною ознакою творчого процесу вважається його спрямованість на пошук краси та гармонії [348], тобто, його можна інтерпретувати як композицію і композиторство [173; 289], своєрідний шлях до «осяяння» як вершини творчості (Л. Виготський, З. Фрейд, К. Юнг). У сучасних дослідженнях архітектурної творчості (І. Азізян [420], П. Капустін [206], Ю. Кармазін [208], А. Кочева [237], Н. Криворучко [242], М. Нечаєв [415]) вирізнимо модель творчого процесу як шляху до «осяяння» – ключової ланки чотирьохетапної структури: підготовки, визрівання, осяяння та технічної реалізації творчої ідеї. На етапі «підготовка» акцентується важливий постулат психології творчості: перехід від матеріальної основи до інтуїтивного осягнення, від «диспозиції» до «композиції», що поєднує логіку та інтуїцію. Відзначимо образотворчий еквівалент «осяяння», який втілює не тільки візуальний, а й асоціативний характер архітектурної ідеї. Найбільш цільне визначення фахової творчості, на наш погляд, надав А. Мардер, охарактеризувавши його як «… один із видів евристичного мислення, складну структуру, що містить інтелектуальні, емоційно-інтуїтивні та вольові фактори у різних поєднаннях і співвідношеннях … його результатом є архітектурний задум, ідеальна форма, яка потім реалізується у матеріальному субстраті» [281, с. 36].

Узагальненням цих позицій стосовно контексту даного дослідження є трактування образотворчої архітектурної діяльності як умови становлення специфічного творчого методу архітектора, системна складність якого доведена багатьма дослідниками (А. Антоніадес, Б. Арчер, Б. Бархін, О. Генісаретський, В. Глазичев, Г. Голдсміт, Дж. К.Джонс, Г. Каганов, Ю. Кармазін, М. Метленков, М. Нечаєв, Кр. Норберг-Шульц, О. Степанов). Цілісне обґрунтування наведене

видатним архітектором, науковцем і педагогом Б. Бархіним: «… зміст проектної діяльності полягає у тріаді «аналіз-синтез-оцінка», що визначає циклічність процесу, де чергуються аналіз і синтез на різних рівнях мислення і діяльності: на рівні ідей, на рівні моделі, на рівні засобів графічного виявлення задуму; … архітектурна творчість є діалектичним процесом, що поєднує інтелектуальні, раціональні, емоційно-вольові фактори» [44, с. 39-51]. Він розглядається вченими як синтез професійних методів, детермінованих проблемами реальної дійсності та діяльності архітектора як художника, інженера, вченого (а також еколога, соціолога, технолога, природознавця, культуролога), що поєднує в собі інтуїтивні й алгоритмізовані, раціональні та ірраціональні, науково-дослідні та креативні чинники розвитку фахівця, відображає двоїстість природи архітектури як синтезу матеріальних і духовних аспектів.

У подальшому дотримуємося наукового обґрунтування творчого методу архітектора Ю. Кармазіна [208] як складного, внутрішньо організованого, цілісного культурно-історичного явища, процесу філософського, соціального, ідеологічного, світоглядного, загальнокультурного осмислення, виявлення комплексу проблем для розв’язання конкретного фахового завдання, що є своєрідним інструментарієм пізнання та відображення реальної дійсності, творчим процесом моделювання, способом реалізації людських потреб при формуванні архітектурного середовища, який детермінується високими професійними якостями – знаннями та вміннями, майстерністю, креативністю мислення, інтелектом та особистісними морально-вольовими якостями фахівця. Підкреслимо першорядність саме ірраціонального «методу художника» у активній взаємодії зі світом, сумі різноманітних знань, прийомів, способів роботи, що склалася «як підсумок довготривалого закономірного розвитку мистецтва, яке містить систему принципів художньо-образного відображення реальної дійсності засобами емоційно-психологічної виразності, індивідуальності авторської манери» [208, с. 87]. Проте, не менш важливою є й раціональна сторона образотворчої діяльності фахівця – «метод інженера» при об’єктивному розгляді проблеми, узагальненні множини факторів, відборі оптимальних рішень, «метод

ученого» при науковому зіставленні пріоритетів за принципом аналіз-оцінка-синтез та новітня, четверта синтезувальна складова – «філософсько-світоглядний метод» [208] в осмисленні цілей та принципів архітектурної творчості стосовно матеріальних потреб та духовних цінностей людини.

Підсумовуючи, тлумачимо *образотворчу архітектурну діяльність* як особливу систему цілеспрямованих творчих дій суб'єкта, які забезпечуються продуктивними способами пошуку, досягнення та презентації оригінального результату при вивченні, відтворенні та проектуванні навколишнього оточення засобами мистецтва, здатністю досліджувати естетичні проблеми архітектури та транслювати фахові мистецькі знання та досвід. Специфіка такої діяльності проявляється у вмотивованому володінні фахівцем знаннями та алгоритмами розумових та практичних дій у сфері художньої композиції, необхідними для ефективного здійснення виробничих функцій, а також творче комбінування них на шляху ефективного вирішення поставленої проблеми. Це призводить до висновку, що освітній процес ОП майбутніх архітекторів має здійснюватися не через окремі навчальні елементи, а інтегровано, поєднуючи всі художні методи пізнання в цілісну сукупність універсалій, значень і смислів творчості.

Отже, аналіз образотворчої складової архітектурної праці з позицій категорій діяльності та творчості дає змогу виокремити такі важливі аспекти: наявність етапів творчого пошуку, єдність інтуїтивного та логічного у професійній художній діяльності, композиційний (синтетичний) характер професійних дій при розв'язанні комплексу виробничих завдань.

Надалі слід з'ясувати, які вимоги ставить архітектурна професія до образотворчої готовності спеціалістів, розглянувши визначений перелік норм і вимог щодо майстерності, вмінь і психологічних якостей випускників ВНЗ – майбутніх суб'єктів архітектурної діяльності, які повинні керуватись встановленими міжнародними та державними стандартами [141; 159; 409; 529]. Зокрема, в документах Міжнародної Спілки Архітекторів (International Union Of Architects), до якої приєдналася Спілка Архітекторів України, заявлено про високі вимоги до фахівців щодо компетентності, професійної етики, самостійності та

відповідальності за свої дії, більшість з них співвіднесені з художніми аспектами діяльності, серед яких: «здатність до створення архітектурних проектів за естетичними критеріями; достатні знання історії та теорії архітектури та пов'язаних з нею галузей мистецтва та гуманітарних наук; уміння використовувати художні знання для підвищення якості архітектурного проекту, усвідомлення культурного контексту архітектури та її зв'язків з іншими сферами творчості» [449, с. 2], підкреслено значення формування культурно розвиненого, аналітичного і творчого мислення у навчанні.

У Хартії МСА/ЮНЕСКО не тільки підкреслено вагомість професії архітектора у суспільстві, але й визначено місце сучасної архітектурної освіти, мультидисциплінарність її цілей, акцентовано на актуальності інноваційних підходів, чому значно сприятиме практика багатомовності, програми обміну студентами та викладачами, міжнародні зв'язки університетів щодо інтелектуального та наукового співробітництва. Також названо обов'язки, межі, організаційні вимоги та зміст фахової освіти на різних рівнях [449]. Сформульовано контексти архітектурної освіти: соціальні, культурні, політичні; професійні, технологічні, всесвітні (місцеві, глобальні, екологічні); академічні, інтернаціональні, що передбачають значний внесок архітектурної діяльності у соціально-культурний розвиток суспільства у національному та глобальному масштабах.

Основний документ, що регламентує здійснення архітектурної діяльності в Україні [159] основну увагу приділяє механізмам взаємодії архітектора з державними структурами, лише визначаючи основні напрямки – проектну, науково-дослідну та викладацьку роботу. Але, на думку В. Товбича [425], на сьогодні існують значні проблеми у системі організації та управління, ліцензуванні фахівців, порушенні етичних норм, недієздатності відносин архітектор-суспільство, гальмуванні законодавчих ініціатив, що утруднює налагодження взаємозв'язків між виробничою та освітньою галузями архітектури.

Проаналізувавши законодавчу базу та нормативні документи [141; 159; 324; 327; 409; 449], зазначимо, що у різних джерелах неоднозначно трактовано вимоги

до художньої кваліфікації архітектора. Довідник кваліфікаційних характеристик професії вказує лише на необхідність спеціальних проектних знань щодо «сучасних методів проектування, … передового досвіду та норм проектування» при розв'язанні завдань «підготовці пропозицій та розробленні архітектурно-будівельної частини проектів» [141], що саме й має відображати творчий напрямок роботи фахівця. Естетичний аспект діяльності відображено у знанні множини соціальних, художніх та інших вимог до об'єктів проектування. У освітніх документах зазначено, що архітектори повинні оволодіти різноманітними графічними матеріалами, рисунком як інструментом і засобом для вільного вираження своїх ідей, вміти зображувати архітектурний об'єкт у потрібному ракурсі, розв'язувати композиційні завдання різноманітної складності [327]. Отже, художньо-творчий зміст професії названо не контрапунктом архітектурного фаху, а визначено як графічну допоміжну діяльність у проектуванні.

Вважаємо, що комплекс образотворчих знань та вмінь доцільно відображати у вимогах до фахівця як умову і засіб здійснення ним архітектурного пошуку, основну передумову творчості. Сучасний архітектор повинен мати різнопланову художньо-естетичну підготовку: знати основи естетики, філософії та психології мистецтва, демонструвати культурологічну і мистецтвознавчу ерудованість, розуміти закономірності створення художнього образу, мати розвинені здібності художнього сприйняття і просторового мислення, володіти достатніми художньо-графічними вміннями, вміти аналізувати мистецькі твори та брати участь у вербальному діалозі, вільно спілкуватись на художні теми. Це постане фундаментом для плідної проектної роботи, задля чого, беззаперечно потрібні спеціальні проектні компетенції, зокрема, розуміння специфіки регіональних соціальних, культурологічних умов реалізації архітектурних рішень, володіння комп'ютерними програмами проектування та візуалізації тощо.

Оскільки образотворча діяльність у складі професійних обов'язків архітектора обумовлюється визначеним режимом норм і вимог щодо вмінь і психологічних якостей спеціаліста, а професійну компетентність визначають як взаємодію трьох факторів – професійної спрямованості, спеціальних якостей та

майстерності [153; 164; 229], то образотворчу компетентність розглядаємо як детермінанту професійного становлення фахівця, який має систему естетичних ціннісних орієнтацій, національну й соціокультурну самосвідомість, налаштованість на творчу самореалізацію і саморозвиток у сфері архітектури.

Отже, *професійна образотворча компетентність* архітектора виявлена у володінні необхідною множиною образотворчих знань, вмінь і навичок, здатності до їхнього постійного збагачення та застосування у конкретному виді діяльності, передбачає достатній розвиток професійно вагомих особистісних якостей та фахової художньої культури, становлячи основу готовності до творчої архітектурної праці. Ця особлива здатність дає змогу розв'язувати фахові образотворчі проблеми (відповідно до типових виробничих завдань), спираючись на важливі компетенції загального характеру: соціально-культурну (здатність до системного розуміння соціальних та фахових проблем, готовність берегти культурні цінності, нести відповідальність за їхнє збереження, усвідомлення соціального призначення фахівця у розвитку суспільства, культури та науки); професійну (висока мотивація до підвищення професійної майстерності; здатність до ділового спілкування у науковій, соціальній та виробничий сферах, уміння адаптуватись до зміни профілю професійної діяльності, знання рідної та іноземних мов, здатність до конструктивної співпраці в умовах культурних, мовних і релігійних відмінностей; здатність ефективно використовувати інформаційні технології у роботі та самонавчанні); творчу (здатність трансформувати набуті знання, знаходити альтернативні підходи, вміння здійснювати комбінаторний пошук художнього рішення; конструктивне мислення, креативність, лідерські якості, самостійність та ініціативність; готовність вирішувати проблемні ситуації, здатність до саморозвитку, критичного аналізу своїх можливостей).

Більшою мірою відображено фахові художні знання та вміння у групі *спеціальних компетенцій*, зокрема:

– проектно-композиційна (вміння розробляти та керувати розробленням архітектурних проектів згідно функціональних, естетичних та інших вимог, у

тому числі інноваційних, концептуальних, спеціалізованих та міждисциплінарних проектів; генерувати творчі проектні ідеї, формувати та представляти концепцію, теоретичну модель, проектні пропозиції; володіня професійними методами архітектурного формотворення, прийомами моделювання і гармонізації оточуючого середовища при розробленні проектів);

– науково-аналітична (володіння науковою методологією, вміння здійснювати систематизацію та класифікацію матеріалу, аналізувати, критично оцінювати дані, проводити фундаментальні та прикладні дослідження в архітектурі, обґрунтовувати нові проектні ідеї та стратегії, визначати та досліджувати наукові проблеми; вміння здійснювати логічні операції, порівнювати та зіставляти, аналізувати, синтезувати, класифікувати, узагальнювати, критично оцінювати художні рішення; вміння інтегрувати різноманітні знання і навички при опрацюванні проектних рішень);

– комунікативна (вміння творчо та різнобічно представляти архітектурні задуми та проекти за сучасними технологіями, здатність вивчати, коригувати, формалізувати та видозмінювати їх під час спільної діяльності засобами усної та письмової мови, макетування, ручної та комп'ютерної графіки, вміння продуктивно спілкуватись у професійній та громадський спільнотах; уміння враховувати національні культурно-художні традиції, регіональні особливості);

– організаційна (здатність організовувати проектний процес; виробляти стратегію дій творчого колективу, здійснювати моніторинг ситуації; вміння програмувати структуру власної художньої діяльності при розв’язанні виробничих завдань, ефективно здійснювати та планувати самостійну роботу);

– освітня (знання історичних прецедентів світової культури, суміжних сфер просторових мистецтв; здатність транслювати архітектурні знання та досвід, здійснювати педагогічну діяльність в освітніх програмах різного рівня; знання інноваційних методів навчання та виховання творчості, готовність підвищувати професійну кваліфікацію та продовжувати освіту).

Всі означені компетенції є складниками міжнародних стандартів програм підготовки фахівців архітектури в різних університетах світу (додаток Б.1). У

процесі набуття цілісної образотворчої компетентності у випускників формується готовність до самостійної фахової діяльності у взаємодії професійної спрямованості, емоційно-когнітивної та вольової сфери особистісних якостей, які забезпечуватимуть її успішність. Проблема готовності людини до певного виду праці доволі широко розглядалася у психолого-педагогічній науці (М. Дьяченко [148], А. Кочетов, В. Моляко [419], К. Платонов [351], В. Шадріков [468] та ін.) як інтегральне особистісне утворення у спрямованості та позитивному ставленні до певної діяльності через усвідомлення потреб та мотивів, об'єктивацію її предмета і способів взаємодії з ним, «багаторівнева й багатопланова система якостей та властивостей, які сукупно надають змогу певному суб'єкту ефективно виконувати конкретну діяльність» [452, с. 288]. У визначенні К. Абульханової-Славської готовність є концентрованим показником професіоналізму людини у здатності досягати вершин (акме) майстерності [3], у В. Шадрікова [468] – це не лише мобілізація професійних та психологічних можливостей особи, але й вищий професіоналізм, неможливий без самовдосконалення, особистого досвіду і практики, якісної освіти та власної професійної орієнтації.

Приймаємо діяльнісне трактування професійної образотворчої готовності фахівця, що формується у системі безперервної архітектурної освіти, визначається мірою володіння студентом сучасними змістом і методами розв'язання різноманітних професійних завдань, продуктивними способами дій [351; 468]. Вона поєднує психологічну, емоційно-інтелектуальну готовність до праці, що полягає у свідомому виборі професії відповідно до своїх здібностей та можливостей [148; 367], практичну готовність, обумовлену наявністю художніх та політехнічних професійних знань, загальнотрудових знань та вмінь, а також готовність фахівця до самовдосконалення як «певний рівень пізнавальної та соціальної зрілості, необхідний для успішного оволодіння новим матеріалом, що сприяє гармонійному розвитку особистості» [41, с. 113] у єдності спеціальної підготовки, самовизначення, освіти й самоосвіти, виховання і самовиховання.

Тому *образотворча готовність архітекторів (ОГ) до професійної діяльності* постає метою та закономірним результатом педагогічного процесу ОП

як інтегральне особистісне новоутворення, що містить високу мотивацію, усвідомлення цінностей професії, інтегровану цілісність культурологічних, художніх і проектних знань, умінь та навичок, індивідуальний творчий досвід розв'язання фахових образотворчих завдань, професійно вагомі особистісні якості, здобуті у результаті рефлексивного опанування надбань художньої культури, що дає змогу випускникам самореалізуватися у соціальному просторі. Іншими словами, ОГ є інтегрованим виявленням професійної образотворчої компетентності майбутніх архітекторів в єдності соціально-культурних, креативних, проектно-композиційних, науково-аналітичних, комунікативних, організаційних, освітніх ознак, що відображає відрефлексовану спрямованість на професію, світоглядну зрілість, установку на постійне професійне та особистісне вдосконалення, зорієнтованість на саморозвиток й самовиховання.

У навчальному процесі та подальшій архітектурній практиці ОГ архітекторів забезпечить ефективне формування індивідуальної манери професійно-художньої діяльності, надаватиме можливість спеціалісту адекватно оцінювати естетичні характеристики навколишньої дійсності, розуміти культурологічне підґрунтя архітектурних ситуацій, моделювати професійну поведінку при досягненні балансу між своїми потребами, принципами, мотивами, інтересами та вимогами соціальної реальності, уможливить самовизначення фахівців в активізації пізнавальних, емоційних і вольових процесів безперервного розвитку особистості.

Врахування взаємозв'язку розглянутих основних категорій дослідження надалі зумовить цілісність проектування ОП у взаємообумовленості її умовами професійної діяльності, індивідуальним творчим розвитком та набуттям фахової компетентності на шляху формування ОГ архітекторів до професійної діяльності відповідно до теоретичних основ мистецької освіти.

1.3. Теоретичні основи мистецького пізнання у професійній підготовці архітекторів

Розглядаючи ОП архітекторів у широкому трактуванні (як сферу духовного буття людини, як частину світової художньої культури, як галузь людського

знання, як елемент педагогічної науки, як сферу фахової діяльності), у відповідності до освітніх норм, як кваліфікаційну характеристику випускника, у більш вузькому контексті вона являє собою певні результати образотворчого навчання – сукупність знань з історії, теорії та психології мистецтва, систему особистісних творчих якостей та художніх умінь, професійну спрямованість навчальної діяльності.

Згідно теоретико-методологічних позицій вищої освіти, ОП архітекторів доцільно розглядати у трьох вимірах: 1) як підсистему культури; 2) як педагогічний процес професійного становлення фахівців; 3) як певну якість особистості, здатність до виконання художньо-професійних функцій [306, с. 231], щодо позицій мистецької педагогіки, така цілісність обумовлена: культурологічною складовою – при формуванні науково-художнього світогляду, сприйнятті мистецьких явищ на ґрунті взаємодії ідеологічних, культурних та інших факторів; когнітивно-операційною складовою – у набуванні професійно зумовленого художнього досвіду; у процесі індивідуального творчого розвитку майбутніх архітекторів засобами мистецтва.

Звідси, ОП архітекторів у вищих навчальних закладах набуватиме системної цілісності й неперервності процесу її здійснення завдяки природній єдності загального, особливого та індивідуального пізнання, а тому надалі необхідно розглянути науково-педагогічний досвід предметного наповнення кожного з означених аспектів фахової мистецької освіти.

На ступені *загального пізнання* представимо найширше трактування предмета дослідження як феномена культури у цілісності процесів загальнокультурного і професійно-художнього становлення особистості сучасного архітектора. Він повинен мати широкий гуманістичний світогляд, бути здатним творити у полікультурному середовищі, розуміти культурні традиції свого народу і ставитись з повагою до інших форм художньої культури та духовного буття людства.

Як було визначено у підрозділі 1.1, ОП має соціально-культурне спрямування, постаючи елементом професійної культури архітектора, «яка

створюється людьми даної сфери діяльності, розкриває конкретний предметний зміст культури, визначається специфікою професії та професійної спільноти» [361, с. 232], застосовується до оцінки якості праці фахівця як вищий рівень майстерності, творчого ставлення до праці, що формується на основі конструктивного взаємопроникнення професійної та соціальної компетентності [360]. Отже, професійна культура архітектора є сталим соціальним явищем, характеристикою перспектив естетичної гармонії середовища, засобом передачі культурно-історичного досвіду та умовою плідного спілкування різних поколінь будівничих [210], це обіймає все розмаїття проявів суспільного життя і передбачає існування відкритої системи взаємозв'язків політичних, економічних, екологічних, національних та інших факторів соціального розвитку професії. Для нашого дослідження вагомим є той аргумент, що визначальним є саме образотворчий аспект [208; 209; 467], який зумовлює трансляцію художнього світогляду та знань, суспільних естетичних норм, творчих принципів діяльності у комплекс професійно вагомих якостей фахівця.

Тому ОП майбутніх архітекторів узагальнює історію мистецьких пошуків, трансформуючи їх у площину ціннісних значущих норм життєдіяльності суспільства, естетичних смислів та ідеалів, форм людської поведінки та творчої практики. Це принципово відрізняє її від традиційного вивчення історичних позицій мистецтва та набуття виробничих графічних навичок. Оновлена цілісність постає новим рівнем естетичного виховання та художньої освіти студентів-архітекторів, хоча й визначеної як «поступове вироблення системи естетичних уявлень, ціннісних орієнтацій та естетичного смаку, розвиток творчих здібностей та практичних навичок у сфері образотворчого мистецтва і архітектури» [58, с. 15], але не відображених у культуротворчості особистості.

Звертаючись до позицій теорії естетичного виховання (В. Бутенко, А. Бакушинський [40], С. Гольдентрихт [115], М. Верб, Л. Коваль, Н. Кузан, В. Личковах [263], Б. Неменський [309], А. Макаренко, В. Сухомлинський, Г. Шевченко [475] та ін.) та практики його здійснення у ВНЗ (О. Бузова [75], З. Гіптерс [110], О. Дем'янчук [133], М. Лещенко [258], Г. Падалка [338],

С. Соломаха [412] та ін.), відмітимо, що «формування естетичного ставлення людини до дійсності, за допомогою якого виробляється орієнтація особистості в світі естетичних цінностей та одночасно – здібність людини до естетичного сприймання і переживання, естетичний смак та ідеал, здатність до творчості за законами краси, до створення естетичних цінностей у мистецтві, у праці та побуті, вчинках і поведінці» [168, с. 13] є близькими до розглядуваної сутності ОП. Особливо вагомими є формування естетичних потреб, естетичної та ціннісної свідомості особи [136; 231; 232], розвиток почуттєво-емоційної сфери людини, зокрема, уяви, інтуїції як засад творчої діяльності та включення людини в соціокультурні цінності, пробудження потягу до естетичної діяльності [181], «естетичний інтерес» людини, виявлений системою ціннісних орієнтацій, де пануючими є не матеріальні, а духовні стимули інтелектуального та морально-вольового саморозвитку [199] у досягненні мети естетичного виховання студента як гармонійно розвиненої особистості з високим національним і культурним потенціалом, почуттям прекрасного, усталеними художніми смаками, готової до продуктивної діяльності в різних видах професійного і самодіяльного мистецтва.

Визнаним результатом естетичного виховання є формування художньої культури особистості, яка вбирає досвід специфічного освоєння світу у множині ціннісних відношень та зумовлює всі види взаємодії студентів із мистецтвом [393], як «системи принципів, поглядів, цінностей, ідеалів та переконань, які визначають ставлення людини до дійсності, загальне усвідомлення нею світу, а також її життєві позиції та програми діяльності» [490, с. 32], уособленої у двох взаємопов’язаних компонентах – здатності до опанування естетичних цінностей культури та здібності самостійного творення [296; 647]. Вона містить поліхудожню ерудованість; естетичні потреби, інтереси, смаки; професійну майстерність; естетичні погляди та ідеали як цілі та критерії оцінки діяльності (Г. Апресян, О. Буров, В. Липський, Н. Миропольська, С. Раппопорт). Це і художній світогляд студентів-архітекторів – «специфічна форма емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього буття, що фокусує смисложиттєві установки та орієнтири людини, виражені у творах мистецтва» [390, с. 57], у

деяких тлумаченнях, світоглядна культура особистості – «основний стрижень орієнтації у житті, що спрямовує евристичний характер усвідомлення явищ навколишнього середовища, становить ідеологічну детермінанту творчості, виражає критеріальні принципи оцінки оточуючої дійсності, внутрішнього світу інших людей, впливає на психічні процеси особистості, регулює її емоції, волю, установки» [406, с. 212]. Світоглядний зміст ОП базується на основоположних ідеях філософської, естетичної, релігійної, національної свідомості, етичних і моральних нормах, забезпечує поєднання загальнокультурного і фахового аспектів, зумовлює стратегію неперервного соціокультурного розвитку і становлення спеціаліста [168; 472], розглядає не тільки суто художні форми людської діяльності, а також суспільно-історичні, екологічні та економічні знання, соціальні технології та їхнє значення у культурному розвитку.

Світоглядні орієнтири професійно спрямованої ОП представляє і художньо-естетичне ставлення до дійсності та мистецтва як активний емоційно-оцінний процес трансформації художніх і духовних цінностей суспільної культури в систему цінностей особистості та слугує універсальною критичною реакцією [475] в оцінці навколишнього світу за принципами досконалості та гармонії відповідно до загальноприйнятих суспільних критеріїв. За твердженням О. Шевнюк, естетичне ставлення до мистецтва – «іншої» реальності – відбувається шляхом особистісного сприйняття художньої форми явищ та предметів і формується у набуванні ціннісних орієнтацій у мистецькій сфері (позицій, ідеалів, смаків) та опануванні методами та навичками сприймання і створення художніх об’єктів [474, с. 26]. Вагомим у контексті даного дослідження є визнання Г. Падалкою естетичного оцінювання компонентом мистецького навчання як процесу і результату встановлення значущості предметів і явищ, що оточують людину, з позицій її уявлень про прекрасне [338].

За результатами наукових розвідок філософів та психологів (Р. Арнхейм [23, 24], Л. Виготський [97], М. Каган [181], Л. Левчук, Ю. Легенький [254], Ф. Шеллінг [476], П. Якобсон [496]), проявами та складовими естетичної культури особи є художньо-естетичний смак, як «система почуттєво-

раціональних переваг особистості, що виростають на основі соціально детермінованих уявлень кожного індивіда про прекрасне, і які спонукають його до активної життєдіяльності, близької до ідеалу [338, с. 104], естетична позиція особистості, що виробляється в процесі освоєння і засвоєння естетичної свідомості суспільства й осмислювання власних взаємин зі світом [115], суб'єктивна емоційна оцінка творів мистецтва і явищ дійсності [496]. Вважаємо слушною думку про те, що художній смак особи виявляється в певній галузі мистецької діяльності, базується на її компетентності в цьому виді та визначається спеціальною підготовкою [289], слугуючи показником взаємовідносин індивіда й суспільства у професійній сфері.

Так, при професійному вивченні мистецтва на основі діалогу між об'єктами художньої культури та суб'єктивною свідомістю людини, С. Коновець вбачає результатом набуття художньо-естетичного досвіду: розвиток особистісної культури, цілісності та духовності; послідовне накопичення художнього тезаурусу; виховання активного ставлення до естетичних явищ дійсності та мистецтва; формування навичок естетичного сприймання й оцінної діяльності; актуалізацію творчого потенціалу; розвиток прагнення до творчої самореалізації у різних видах художньої діяльності [232; 315]. Це має важливе значення при становленні художньо-професійної культури студентів, і передбачає всебічну інтеграцію мистецьких знань та їхню проекцію на фахову сферу, з опорою на систему загальнохудожніх одиниць естетичного ставлення та оцінки суспільних явищ, архітектурної дійсності та об'єктів мистецтва.

Отже, ОП архітекторів має формувати універсальне поліхудожнє знання як синтез культурологічних, історичних, мистецьких та архітектурних знань, об'єднуючи значно розмежовані знаннєві сфери мистецтвознавства, історії архітектури, культурології, спеціальні архітектурні та художні дисципліни спільними аспектами естетичних закономірностей суспільних і художніх явищ у різних історичних і національних сенсах. Це дасть можливість цілісно осягнути діалектику і взаємодію художніх світових практик у соціально-історичному аспекті, ґрунтуючись на раціональному науковому пізнанні та чуттєвому

образному осягненні синтетичного знання різних культур і художніх традицій, що гарантує формування синтезованого бачення студентами реалій світової художньої культури та місця у ній людини, творче відтворення образу всесвіту, усвідомлення художньої мови архітектури.

Відзначимо, що художнє виховання має два аспекти: навчання розуміти мистецтво та розвиток студентів за допомогою мистецтва, його художніх засобів, що сприяють розвитку творчих здібностей та реалізуються в художньо-практичній діяльності [97; 390], за тезами М. Кагана, це передбачає формування навичок художнього сприйняття творів мистецтва й оточуючої дійсності, розвиток потреби спілкування з мистецтвом, «…любові до мистецтва, усвідомлення змісту мистецтва, його специфічної цінності, його образної мови…» [181, с. 222]. Тому необхідно врахувати унікальні можливості впливу мистецтва на людину як фактора духовного й інтелектуального розвитку (І. Зязюн [315], В. Кузін [245], Б. Неменський [309], М. Ростовцев [387], Б. Юсов [493]), соціально-демографічний, соціально-психологічний та індивідуальний рівні суспільних функцій мистецтва [263; 287; 298; 315], планувати ОП не як процес накопичення художніх знань і вмінь, а, насамперед, як універсальний засіб особистісного становлення на основі виявлення індивідуальних здібностей, різнобічних естетичних потреб та інтересів.

Оскільки виховання художнього сприйняття також має проекцію на розвиток духовно-практичної сфери діяльності фахівця [23; 132; 289; 391; 496], «яка не обмежена перцептивним актом, а відбиває рівень емоційно-смислового осягнення навколишніх явищ та змісту мистецтва» [390, с. 24] доцільно відобразити цей аспект у дослідженні. Визначена О. Рудницькою інтеграція емоційних та раціональних процесів, емоційного переживання та мислення у трьох ступенях: чуттєвому сприйнятті зорової інформації; аналізі виразно-смислового значення художньої мови; інтерпретації образного змісту мистецького твору [390, с. 55] актуалізує вагомість художнього сприйняття у складі ОП майбутніх архітекторів.

Відносно специфіки архітектурного фаху, художнє сприйняття часто трактується як візуальна культура людини, виявлена у здатності до охоплення цілісності світу, створення уявлення про нього у його оцінці та рефлексії в зорових образах. Так, Д. Мелодинський визначає важливим завданням перших етапів ОП виховання візуальної культури, а на її основі – розвиток творчого потенціалу студентів [291, с. 157], де передбачаються особливі методи розвитку здібностей цілісного сприйняття та розкриття культурологічного змісту візуального матеріалу. У цьому погоджуємось із В. Шимком щодо підкреслення емоційно-образної сторони ОП: «… необхідно вчити законам перетворення природного зорового ряду, створеного сприйняттям даного поєднання архітектурних форм, у конкретні емоційно-чуттєві реакції. Тоді архітектурна творчість перейде в «цілеспрямований пошук художнього змісту» [477, с. 12]. Поділяємо думку про вагомість синтезу аналітичних і чуттєвих факторів композиційного сприйняття світу [350], що визначає готовність свідомості конструювати узагальнені образи та композиційні схеми предметів і явищ сьогодення і майбутнього, відповідає сутності художньої творчості в архітектурі.

Отже, ознакою активної взаємодії у навчальному процесі явищ художньої культури та особистості є рефлексія – самоспрямованість свідомості на власні переживання, розмірковування, самоспостереження, самопізнання, форма теоретичної діяльності людини, спрямована на осмислення власних дій, законів культури та їхніх засад [117; 298]. Художня рефлексія ґрунтується на професійному мисленні, позначається динамічністю, внутрішнім духовним багатством, синтезом чуттєвого і логічного, об’єктивного і суб’єктивного [496]. У художньо-професійному аспекті В. Орлов уточнює це поняття як засіб поширення можливостей сприйняття, додаючи моменти спостереження, оцінки, аналізу та корекції власних естетичних переживань [328, с. 248], окреслюючи його як фактор готовності до професійної діяльності, джерело особистісного мистецького досвіду і розвитку культури індивіда.

Фактор суб’єктивного значущості художньої інформації досить вагомий для архітекторів, оскільки співпереживання становить основу емоційної пам’яті,

сприяє засвоєнню матеріалу на рівні підсвідомого. Тому важливо віднайти оптимальне співвідношення між чуттєвим сприйняттям і логічним мисленням при розв'язанні навчальних завдань та подальшому моделюванні ОП.

Таким чином, тлумачення досліджуваного феномена на ступені загального пізнання реалізується в усіх розглянутих аспектах мистецького навчання у контексті формування цілісної професійної образотворчої культури майбутніх архітекторів, як мотивація до освоєння духовних, художньо-естетичних, етичних цінностей цивілізації, набуття універсального поліхудожнього знання, що базується на способах цілісного сприйняття та усвідомлення композиційної сутності суспільних та мистецьких явищ, як передумову формування готовності майбутніх фахівців до творчої самореалізації у просторі культури.

Ступінь *особливого пізнання* відображає специфіку ОП студентів-архітекторів як спрямування художньо-естетичного досвіду культури у сферу архітектурної творчості у вихованні здатності створювати гармонійне середовище життя людини за законами краси. Таке фахове тракутвання перетворює образотворчу навчальну діяльність у засіб пошуку і реалізації архітектурного задуму, дієвий інструмент неперервного професійного зростання, становлення художньої компетентності фахівців як сукупності якостей, що становлять передумову повноцінної участі суб'єкта в універсальному процесі художнього формотворення [350]. Важливим щодо цього є цілеспрямований розвиток комплексу здібностей майбутніх архітекторів [421], зокрема, просторового мислення як «узагальненого засобу пізнання об'єктивної реальності, заснованого на зіставленні, порівнянні, розрізненні ставлень і уявлень, виявленні найсуттєвіших зв'язків, які розкривають їхні абстрактні властивості» [291, с. 67], що постає основою генерування художньо-пластичних образів, моделювання віртуальних просторів і об'єктів, пошуку відповідності форми та почуття, активізації та трансформації образів пам'яті та уяви.

Це підтверджують дослідження психологічної специфіки проектної творчості архітектора (О. Акін [7], П. Капустін [206], Н. Криворучко [242], М. Нечаєв [25], С. Шубович [483]), які довели, що усвідомлення естетики

архітектурного простору є основою професійного мислення щодо перетворення первинної ситуації в образно-концептуальний простір, що потім трансформується у проектні моделі. Спираючись на психологічні тлумачення [63; 245; 256] та досвід формування просторового мислення в мистецькій педагогіці [223; 307; 350; 387; 488] і підготовці архітекторів [62; 207; 209; 292; 413; 471] визначаємо надважливим уміння уявляти у просторі результати своїх дій та втілювати їх у площинному зображенні та об'ємній композиції.

Теорією і практикою художнього навчання обґрунтовано, що в процесі пошуку композиційних рішень формується аналітичне мислення студентів завдяки синтезу художніх знань, свідомому вибору оптимального методу зображення, співставленню ескізних варіантів, критеріальній оцінці художніх творів, задатками чого є досконаліть зорового аналізатора та сенсомоторні якості художника [29; 39; 116; 233; 254: 307; 375]. Водночас, важливим є розвиток образного мислення, художньої уяви, зорової пам'яті, асоціативності, фантазії у відтворенні зв'язків уявних образів зі сприйняттям, почуттями, волею [368; 497], що важливо при становленні творчої індивідуальності архітектора.

Архітектор створює артоб'єкти на основі ідеалів гармонії, досконалості, культуровідповідності, доцільності, тобто керується загальними принципами й категоріями естетики, трансформованими у композиційну площину, як «прагнення досягти художнього цілого у гармонійному поєднанні всіх елементів (форм, сутностей, якостей), здобуванні правил і закономірностей поєднання частин» [420, с. 17]. Об'єктивно це трансльовано в образотворче навчання, де категорії та закони композиції визначають характер сприйняття краси та гармонії реальних і уявних форм; зумовлюють прочитання композиційної структури природних об'єктів, мистецьких та архітектурних творів і створення нових художніх образів, а вміння композиційного моделювання слугують умовою продуктивного архітектурного пошуку та побудови графічних зображень, Зважаючи на це, композиційна проблематика може виступати засобом інтеграції художньої та проектної складових архітектурної освіти.

Саме композиційні знання та вміння визнані першоосновою архітектурної творчості [21; 171; 292; 334; 396], слугуючи засобом організації архітектурної форми та простору, даючи змогу виражати формалізованими прийомами творчу ідею, образи, почуття, що підтверджує послідовність художніх процедур проектного пошуку [416, с. 178]: 1) рівень «контурів композиції», де зі всієї множини можливих композиційних побудов виявляється структурно і морфологічно цілісна група, яка відповідає системі заданих і пророблених автором параметрів проектної ситуації; 2) рівень «композиційного каркасу», де в архітектора вже склалося уявлення про композиційну основу майбутнього об'єкта при концентрованому вираженні ідеї, відборі та ієрархії художніх засобів; 3) рівень «повної композиції», де всі функціонально та морфологічно пов'язані між собою підсистеми знаходять своє вираження у цілісному творі.

Отже, на ступені особливого пізнання, ОП архітекторів, доцільно розглядати у контексті розвитку спеціальної компетентності, яка полягає у вільному володінні універсальними категоріями та законами композиції, відтворенні їх візуальною мовою графіки та пластики й зумовлює здатність до продуктивного застосування інтегрованої сукупності набутого образотворчого досвіду в усіх видах архітектурної творчості та професійного спілкування.

Основоположним виміром та передумовою готовності до архітектурної творчості визначимо образотворчу грамотність як «сукупність знань, умінь, навичок, які забезпечують можливість свідомої, планомірної та кваліфікованої праці у всіх галузях художньої діяльності» [493]. Г. Бєда наводить більш широке тлумачення: «досвід художньої діяльності, накопичений попередніми поколіннями, закріплений у художніх творах, який лежить в основі навчання будь-якого виду мистецтва» [48, с. 6], що передбачає знання: «основ лінійної та повітряної перспективи; закономірностей світлотіні; прийомів роботи з кольоровими сполученнями; правил передачі на площині об'єму, матеріалу та простору; особливостей гармонійного колірного строю картини» [214, с. 12].

Образотворчу грамотність як результат мистецької освіти дослідники (М. Анісімов [17], М. Кириченко [213], В. Кузін [245]) найчастіше трактують

через сукупність отриманих спеціальних знань і вмінь, де теоретичні знання укладають художній тезаурус студентів як «відкриту рухому систему значень, яка зберігається у пам'яті індивіда, організована за принципом від загального до конкретного у межах певної сфери застосування» [344, с. 356]. Практичні вміння зумовлюють усвідомлення законів і правил художньої мови, навички зображення форми предметів, серед яких М. Анісімов вирізняє графічну (техніка рисування і креслення) та живописну грамотність (знання теорії кольору і освоєння техніки живопису) [17, с. 4]. За В. Гамаюновим, до складу грамотності студентів входять «наукові засади мистецтва (перспектива, композиція, кольорознавство, пластична анатомія та ін.), усвідомлена техніка їхнього втілення, що сприяє виразності, образності, мальовничості» [103]. Більшість трактувань дещо звужує образотворчу грамотність до суми технічних художніх навичок, на нашу думку, більш доречним є її синтетичне інтегроване тлумачення.

Формування образотворчої грамотності студентів у практичній площині ОП корелює з розвитком художньо-графічних умінь, доволі широко висвітлених у педагогічних дослідженнях (Б. Ананьєв, А. Ботвінніков, В. Буринський, А. Верхола, Я. Владимиров, Ю. Гільбух, Б. Ломов, О. Саган, В. Сидоренко, Д. Тхоржевський, І. Якиманська), переважно як ступінь опанування виражальними можливостями графічного мистецтва по трансформації баченого в образотворчу форму [166]. Відзначимо неоднозначність трактування цього поняття у науковій літературі – «художнє» визначається об'єктом мистецтва, тоді як «графічне» має як художній, так і науково-технічний зміст. Відповідно, графічна діяльність при опануванні мистецтва обумовлена образними компонентами, а у проектуванні має раціонально-логічну основу. Спробу поєднати це протиріччя зроблено у виявленні специфічної графічної мови, гносеологічної та психологічної природи зображення, співвіднесеної зі семіотикою мистецтва [264; 433]. Ці та інші позиції [158; 166; 244] доводять, що графічні вміння є складним комплексом, що забезпечує успішність проектування та візуалізації результатів. До художніх умінь студентів відносимо й здатність

мислити мовою мистецтва, володіння методикою і технікою різних видів мистецтва, вміння вербального вираження змісту твору і власних почуттів.

Звернемось до переліку практичних образотворчих умінь, наведеного В. Кузіним: вміння оперувати різноманітними техніками; вміння відповідно до реальної форми предмета проводити лінії, штрихи, мазки; вміння користуватися законами повітряної та лінійної перспективи, закономірностями конструктивної побудови предметів, світлотіні, кольорознавства, законами композиції; вміння аналізувати натуру та порівнювати свою роботу з натурою; вміння діяти за принципом «від загального до окремого і знову до загального»; також важливим є вміння зображувальними засобами передавати психологічний стан, почуття, настрої зображуваної людини [245, с. 62]. Ці положення доволі повно визначають візуальний зміст навчальної образотворчої діяльності студентів.

Оскільки ОП архітекторів спрямована на активний діалог з надбаннями світової та національної художньої культури, виховання здібності сприймати, аналізувати та відтворювати художні явища і архітектурні об’єкти, важливим є теоретичний аспект художньої грамотності. Так, О.Каленюк [199] відмічає у зв’язку з цим цілісність складових естетичної свідомості та спеціальних мистецьких знань щодо основних естетичних понять і категорій; теорії та історії мистецтва; загальної художньо-естетичної інформованості та ерудиції.

Вважаємо, що одним із проявів ерудованості майбутніх архітекторів та готовності до спілкування у мистецькій сфері є вербальна грамотність (Н. Миропольська [17], В. Розін [3; 380]), як сукупність мовних та позамовних фонових знань, що проявляються у мовленнєвій діяльності, спрямованій на мобілізацію інтелектуальних та емоційних можливостей особистості в оволодінні функціями мистецтва слова, розвитку естетичного чуття мови, творчої уяви, формуванню естетичної свідомості [380]. Здатність грамотно, професійно висловити своє ставлення до твору, вміння обґрунтувати, чітко сформулювати свою естетичну позицію, вміння вести діалог на художні теми, навички вербального спілкування, необхідні в архітектурній діяльності. Отже, грамотність архітекторів у сфері мистецтва виходить за межі зображальних, декоративних,

просторових, графічних засобів, утворюючи цілісну систему художніх знань, практичного досвіду та методів їхнього застосування у фаховому середовищі.

Вважаємо, що специфіка образотворчої грамотності майбутніх архітекторів полягає у досконалому володінні мовою зображення і вираження при інтегрованому розв'язанні стильових, об'ємно-просторових, композиційних і технологічних завдань архітектурної творчості, результатом чого є: володіння конструктивно-аналітичною і реалістичною системою зображення; здатність передати у рисунку всі якості, деталі, особливості об'єкта; вміння відтворювати просторові, об'ємні моделі та структури у рисуванні з натури та з пам'яті; вміння конструювати, уявляти та зображувати складні за пластикою об'єми, форми та простори; вміння вирізняти головне у композиції; вміння узгоджувати стильові та образні характеристики зображуваних об'єктів; уміння творчо застосовувати виражальні можливості графіки та живопису при самостійному створенні художніх композицій. В оцінці грамотності важливо врахувати не тільки повноту художніх знань, умінь і навичок, але й здатність їх інтегрувати та застосовувати при розв'язанні конкретного мистецького чи проектного завдання.

На ступені *індивідуального пізнання* ОП архітекторів націлена на формування їхньої персональної готовності до професійної діяльності, умовою чого вбачаємо виховання креативності та творчих художніх якостей студентів засобами особистісно орієнтованої освіти [39; 45; 188; 379; 457; 509; 538], що передбачає: організацію педагогічних стимулів фахового зростання; розвиток соціально вагомих особистісних якостей; розвивальний характер мистецького навчання; мотивацію саморозвитку та самовдосконалення.

Отже, суб'єктом мистецького навчання постає особистість студента-архітектора як інтегральна цілісність психогенних і соціогенних компонентів [54; 64; 68; 110; 143], що має розвинену структуру якостей: перцептивні (напруженість уваги, сприйнятливість, вразливість); інтелектуальні (інтуїція, фантазія, прогнозування, обсяг знань); характерологічні (сукупність зідбностей, оригінальність, ініціативність, самоорганізація, працездатність); мотиваційні (цілеспрямованість, потреба розвитку, самоповага, самооцінка, рефлексивність).

Спираючись на ґрунтовні психолого-педагогічні теорії особистості (І. Бех, В. Крутецький, О. Леонтьєв, Г. Костюк, К. Платонов, Я. Пономарьов, Б. Тєплов), зокрема, у процесі розвитку інтелекту та творчого мислення [2; 69; 147; 200; 269; 279; 314; 421; 445; 453; 485], визначені особистісні характеристики та комплекс вимог до фахівця архітектури [141; 159; 324; 409], у структурі особистісних якостей виокремимо основний (загальнопрофесійний) та фаховий складники. До основної складової відносимо якості, які визначають спрямованість особистості сучасного архітектора, готового творчо працювати в обраній галузі: інтелектуальну, мотиваційно-вольову, соціально-громадянську, морально-етичну, емоційну підструктури. Фахову складову утворюють ті якості, які обумовлюють успішність професійної образотворчої діяльності.

Основну складову особистості архітектора становлять:

1) інтелектуальна підструктура: креативність мислення (здатність до прийняття самостійних професійних рішень, генерування оригінальних ідей, винахідливості, пошуку нестандартних варіантів); рефлексивність мислення (здатність до самопізнання, самовдосконалення і самоорганізації; вміння переносу ідей у практику); системність мислення (здатність до панорамного розумового охоплення явищ, здібності до синтезу і аналізу, систематизації, узагальнення); критичність мислення (здібності самоаналізу, критичної оцінки); логічність мислення (здатність до точних, визначених, обґрунтованих умовиводів і дій); раціональність мислення (вміння оптимізувати власні розумові дії); продуктивність мислення (здатність до проблемного бачення, вміння перевіряти низку можливих рішень проблеми та винаходити оптимальне); науковість мислення (здатність до дослідницької діяльності, розуміння сутності наукових концепцій і методів);

2) мотиваційно-вольова підструктура: настирливість (уміння добросовісно й плідно працювати); зібраність (уміння зосередитись на основному); дисциплінованість (уміння дотримуватись встановленого порядку); рішучість і мужність (здатність до вольових дій); самостійність (здібність самостійно мислити, діяти, відповідати за результати дій); стресостійкість (уміння долати

негативні наслідки емоційних навантажень); цілеспрямованість (уміння досягати мети); витримка (вміння коректно поводитися у взаємостосунках з людьми);

3) соціально-громадянська підструктура: комунікабельність (здатність до коректного міжособистісного ділового спілкування, вміння підтримати діалог); працездатність (уміння максимально ефективно працювати довгий час); колективізм (уміння працювати та створювати сприятливий психологічний клімат у колективі); патріотизм (здатність займати активну суспільну позицію учасника соціального і культурного прогресу);

4) морально-етична підструктура: відповідальність (здатність нести відповідальність перед собою, колективом і суспільством); гуманність (уміння поважати та цінувати людей, робити добрі вчинки); принциповість (здатність бути справедливим, вимогливим і самокритичним); моральна культура (вміння бути чесним, ввічливим, тактовним); толерантність (уміння шанувати художню позицію інших); духовність і порядність;

5) емоційна підструктура: рефлексія (здібність до емоційної емпатії та співпереживання); реактивність (уміння швидкого орієнтування і реакції); чуттєвість (здатність до сили та глибини естетичних почуттів).

Фахову образотворчу складову особистості архітектора розуміємо як підструктури художніх здібностей та вмінь:

1) естетична підструктура: естетична позиція (інтерес до подій культурного життя у нашій країні та за рубежем); історико-культурна ерудованість (уміння сприймати здобутки художньої культури); здібності художнього сприйняття (усвідомлення мови мистецтва, потреба у діалозі з ним); мистецтвознавча ерудованість (здібність опановувати художні теорії та тенденції);

2) композиційна підструктура*:* образність мислення (здібність до створення художнього образу); конструктивність мислення (вміння оперувати уявними просторовими моделями); почуття гармонії (вміння створювати врівноважену композицію); візуальна культура (здібності створення виразного зображення).

3) творча підструктура: емоційність (здатність до емпатії та синестезії відчуттів, художня уява й фантазія); критичність (здатність оцінювати явища

художньої культури); самостійність (незалежність думок, авторська художня манера); креативність мислення (асоціативність, образність, гнучкість, оригінальність), прагнення до самовдосконалення у мистецтві та архітектурі.

Акцентуємо на вагомості творчих якостей особистості архітектора за синтезом інтелектуальних здібностей та духовних цінностей [445; 453; 468], спрямованості на творчість, креативних умінь, характерологічних особливостей та індивідуальних психічних процесів. Тому, у процесі пізнання мистецтва визначальною є креативність студентів-архітекторів як здібність до творчості та презентації її результатів специфічними художніми засобами, готовність до продукування ідей, оперативного прийняття професійних художніх рішень, здатність до конструктивного мислення й поведінки, пошук власної манери творення архітектурної композиції, потреба художнього саморозвитку.

Передумовою виховання креативності у мистецькій освіті вчені [39; 232; 350; 387] визначають достатній розвиток творчих художніх умінь студентів: здатності цілісно сприймати об’єкти, водночас вирізняти їхні характерні ознаки; чутливості до тональних і колірних властивостей об’єктів; відчуття пропорцій та співвідношень предметів та їхніх частин у просторі, здатності передавати об’єм на площині, координуючи роботу очей та рук; навичок художньої спостережливості та образної пам’яті, зорової уяви; вміння мислити образно, узагальнюючи та оцінюючи суть зображуваних явищ; потягу і любові до образотворчої діяльності.

У процесі розвитку креативності формуються художньо-аналітичні вміння студентів-архітекторів, «неповторні інтелектуальні новоутворення, в яких фіксується набутий людиною художньо-естетичний досвід і реалізується можливість його постійного застосування» [245, с. 204], у складі: художньо-естетичних суджень, емоційно-осмисленого сприймання, оперування мистецтвознавчими поняттями; усвідомлення видів, компонентів, структури художнього аналізу [352]. Цьому сприяє практика виявлення естетичної значущості об’єктів мистецтва [338, с. 108] при порівнянні, зіставленні, співвіднесенні з іншими явищами, критеріальний аналіз творів, розгляд мистецьких явищ у кількох аспектах – від цілісного наукового осмислення

культури до розгляду конкретної епохи, стилю, авторської манери. Поступово вміння візуальної оцінки композицій розширюються до вмінь композиційного аналізу і синтезу та критичної самооцінки власних архітектурних рішень. Таке діяльнісне бачення креативного розвитку особистості у процесі ОП відображається у цілеспрямованому опануванні відповідних способів і алгоритмів творчих дій, активному включенні студентів у різноманітні види та форми художньої навчальної діяльності.

Підсумовуючи вищесказане, робимо висновок, що наведені конструкції в цілому ілюструють нашу дослідницьку позицію проектування системи ОП архітекторів на різних рівнях методолого-теоретичного знання – філософського (положення синергетики, матеріалістичної діалектики), загальнонаукового (основи теорії систем), конкретно-наукового (психолого-педагогічні теорії), технологічного (соціальні, професійні, педагогічні технології). Отже, ОП архітекторів у ВНЗ об’єктивно набуває специфічних рис за умов органічної цілісності загального, особливого, індивідуального пізнання, що кардинально змінює сталі позиції локалізованого набуття теоретичних знань, графічних і живописних умінь та навичок студентів та вимагає звертання до історичних та сучасних здобутків вітчизняної та закордонної архітектурної освіти та з’ясування особливостей поступового розвитку мистецької підготовки.

1.4. Історичні періоди у розвитку образотворчої підготовки майбутніх архітекторів

Вивчення та аналіз вітчизняного і зарубіжного історико-педагогічного досвіду мистецького навчання студентів-архітекторів сприяє виробленню нового бачення ОП фахівців на нинішньому етапі суспільного розвитку. Систематизація й аналіз наукових доробків видатних теоретиків архітектури А. Габричевського [99], З. Гідіона [108], В. Глазичева [111], І. Мардера [281], досліджень генезису європейської вищої архітектурної освіти [43; 155; 260; 299; 364; 446; 447; 463], історії класичної мистецької освіти (Н. Молева [302; 303], М. Ростовцев [386]) та її перебігу в Україні [20; 313; 460; 479] у зіставленні з основоположними

позиціями мистецької педагогіки (Б. Неменський, М. Ростовцев, В. Фаворський, Є. Шорохов), розвинені вітчизняними вченими (Л. Масол, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Шевнюк, О. Щолокова), дали змогу визначити важливі віхи розвитку архітектурно-педагогічної думки та орієнтири оновлення ОП, виходячи з виявлених спільних ліній історичного розвитку вищої мистецької та архітектурної освіти.

Зазначимо, що у дисертаційних розробках останніх років історична тематика набула значного розгалуження щодо проблем становлення навчальних закладів культури та мистецтва в Україні (С. Волков, В. Ворожбіт, З. Гіптерс, С. Нікуленко, І. Небесник, О. Павлова, О. Попик, Г. Святненко), традицій художньо-графічної підготовки фахівців (Н. Адаскіна, І. Бартенєв, О. Максимов), дизайн-освіти (О. Боднар, О. Бойчук, В. Прусак, А. Чебикін, М. Яковлєв), що дало змогу уточнити історичну динаміку розгляду проблеми, для її подальшої конкретизації корисними постали наукові праці Є. Антоновича [20], О. Пасічник [341], Р. Шмагала [479], наукові видання університетів та конференцій [28; 30; 358], завдяки чому було виявлено, що в ОП архітекторів історично сформовано специфічні риси, але значною мірою вона базується на загальних засадах мистецької освіти, наслідуючи її основні положення, традиції та змістові форми.

З’ясовано, що в історичному плані мистецька вища освіта довгий час являла цілісне утворення, здійснювалася універсальним шляхом, не поділяючись на окремі фахові галузі. З виникненням нових напрямів підготовки та диференціацією архітектурних спеціальностей збагачувався взаємовплив архітектурних, дизайнерських, художніх та загальних освітніх тенденцій, ідей та методів [196]. Тому нами в роботі використовувалися різноманітні джерела інформації, що збагатило теоретико-методологічну базу дослідження і сприяло його виходу на більш широке поле узагальнення.

Так, для створення повноцінної картини історії становлення фахової мистецької підготовки корисним став огляд низки наукових досліджень, в яких висвітлено історичний розвиток архітектури України (Ю. Асєєв, С. Лінда, В. Самойлович, О. Чепелик [462], Б. Черкес [464]) та виявлено, що перші

теоретичні узагальнення були розроблені на початку XX ст. відомими художниками й мистецтвознавцями (Г. Васильківський, Г. Лукомський, О. Сластіон, І. Труш), архітекторами (В. Кричевський, Д. Дяченко, П. Альошин, К. Жуков, І. Левинський, О. Лушпинський, О. Молокін, С. Тимошенко). Розгляд теоретичних і методичних розробок відомих учених і архітекторів-педагогів України В. Абизова, М. Бевза, В. Вадімова, М. Дьоміна, В. Єжова, В. Проскурякова, А. Пучкова, О. Рємізової, А. Рудницького, В. Уреньова, І. Шпари, С. Шубович та ін. сприяв визначенню першорядних завдань ОП у інтерпретації та адаптації історичного досвіду мистецької та архітектурної освіти.

Для здійснення системного аналізу процесу становлення і розвитку образотворчої складової архітектурної освіти було застосовано методику вивчення педагогічної системи, запропоновану Л. Хомич [456], що складається з трьох частин: історичної, формальної і критичної. Історичний аналіз визначає взаємозв'язки між освітою, соціальними та культурними умовами, розкриває шляхи розвитку та еволюційні параметри системи у загальноісторичному освітньому процесі. Формальне вивчення передбачає структурування типологічних особливостей, визначення кризових моментів, критичний аналіз виявляє раціональні зерна педагогічної системи в умовах сучасності. Згідно даної методики, вивчення історичного контексту та передумов ОП доцільно здійснювати, визначаючи: 1) періоди становлення та розвитку мистецької підготовки архітекторів; 2) її особливості у кожному періоді; 3) позитивні та негативні ознаки за позиціями сучасних освітніх тенденцій.

За результатами узагальнення й систематизації наукової інформації було визначено та обґрунтовано основні періоди у розвитку архітектурної освіти та поступового виокремлення її образотворчої складової:

– професійно-виробничий (цеховий, ремісничий) період цілісного набуття професійних знань будівничого у безпосередній практичній роботі майстерні;

– професійно-ідентифікувальний (класичний) період, що встановив наукові основи академічної художньої освіти та раціональність професійних методів навчального архітектурного проектування;

– професійно-систематизувальний (модерністський) період радикального оновлення освітніх поглядів при взаємодії наукового і художнього потенціалів архітектурної творчості;

– професійно-мультиваріативний (постмодерністський) період активного розвитку та розширення методичних засобів полівалентної ОП архітекторів у інтернаціональному та регіональному вимірах.

Особливості фахової підготовки першого, *професійно-виробничого періоду* обумовлені тим, що рівень розвитку цивілізації ще не виробив стандартів професії архітектора, але сприяв розповсюдженню фахових знань через спільну працю майстрів та учнів. За прийнятим науково-культурологічним трактуванням, європейське середньовіччя визнало самоцінність людини у християнському світогляді, індивідуалізм та дієвість особистості [473, с. 203], що зумовило персоніфікований характер навчання архітектури та мистецтва у цеховій системі [364], де архітектори, не маючи самостійних, вступали в цехи будівельників (каменярів), які існували в Європі протягом X-XVI ст.

Характер виробничого навчання епохи Відродження у майстернях відомих авторів, зумовлював збереження художніх традицій протягом декількох поколінь у творчому синтезі проектної та будівельної роботи. «Основною наукою для майбутніх будівничих були математика і живопис, вивчення канонічних основ архітектури шляхом розкопок, обмірів та реставрації споруд» [341, с. 37]. Важливо, що у цей період вперше теоретично осмислено архітектурну діяльність як логічну розумову побудову форми майбутньої споруди [12; 90; 339] та зроблено спробу призвести у цілісну систему окремі етапи розроблення художнього задуму. Л. Альберті модель-зразок поступово перетворював у модель-проект, а приблизний ескізний рисунок – в масштабне креслення, вперше запровадив у архітектурну практику зображення планів, фасадів, розрізів, вимагаючи доводити їх до повної художньої закінченості [12, с. 158], що вже вимагало спеціального образотворчого навчання.

В умовах подальшої демократизації суспільства, активного розвитку виробництва, запровадження свободи ремесла, поширювалася спеціалізація

професії, і систему цехового навчання на початку XVI ст. у Європі замінили церковні школи та університети, а надалі, у низці країн в XVI-XVIII ст. – Академії образотворчих мистецтв, у яких поряд з художниками й скульпторами навчалися й архітектори. Одна з перших, Академія св. Луки в Римі (1577 р.), стала культурним центром, у якому архітектори поєднували роботу в майстернях із відвідуванням лекцій. Таку систему навчання запозичили академії у Болоньї, Неаполі, Турині, Мілані. Засновано цивільну школу будівництва й архітектури у Відні (1622 р.), Королівську Академію архітектури у Парижі (1671 р.), що доповнила Академію живопису й скульптури (1648 р.), пізніше об'єднаних у Паризьку Школу образотворчих мистецтв (1806 р.) [341, с. 56]. Позитивним результатом відмітимо зростання рівня спеціальних і художніх знань та узагальнений характер ОП фахівців суміжних творчих спеціальностей.

Архітектурне навчання у новітніх технічних університетах Європи – Політехнічній школі в Парижі (1795 р.), у Глазго (1796 р.), Празі (1806 р.), Відні (1815 р.) та інших містах базувалося на єдиній загальнотехнічній програмі, але передбачало розвиток спеціалізованих відділень, наприклад, будівельно-інженерної та будівельно-архітектурної шкіл [341; 463]. Цей шлях наслідує Львівська школа при навчанні архітекторів на дворічних курсах загальноосвітньої підготовки, яка продовжувалася у мулярських цехах для отримання дозволу на самостійну роботу. Перевага віддавалася технічним дисциплінам, але художній освіті теж віддавалося багато часу в ознайомленні з історичними пам'ятками, виконанні обмірів та креслень, академічних та спеціальних рисунків. Надалі, у Львові (1730-1844) відбувся перехід від цехового до університетського навчання, що стало основою системи вищої архітектурної освіти західного регіону.

Дещо інший характер виявлено в організації архітектурної освіти на теренах Російської імперії, де у першій половині XVIII ст. навчання проводилося у будівничих артілях та «архітекторських командах» при державних установах. Керівники команд (М. Земцов, І. Коробов, П. Єропкін та ін.) визнавали необхідність теоретичних знань, але переважно своїх учнів навчали безпосередньо під час будівництва. За час навчання учні студіювали п'ять ордерів

архітектури, іхнографію, ортографію, сценографію (складання креслень у всіх проекціях), набували майстерності у скульптурних та живописних роботах. Образотворчі знання підпорядковувалися вимогам до складання креслень.

Початок формування системної архітектурної освіти знаменувала архітектурна школа Д. Ухтомського середини XVIII ст. [299], де було складено чітку програму навчання, об'єднану з військовою справою: фортифікація, рисування фігур і орнаментів, арифметика, геометрія і тригонометрія, архітекторська і креслярська наука, практична робота на будівництві. Ці позиції розвинено у школах В. Баженова, М. Казакова, Московському Кремлівському і Палацовому архітектурних училищах, Кам'яному приказі (1775 р.) через поступове збільшення кола дисциплін, які розширювали кругозір і підвищували культурний рівень учнів, що стало основою формування професійної архітектурної підготовки Східної Європи.

Отже, ремісничий період встановив самобутність архітектурної професії та синкретичність творчого методу за синтезом інтуїції та емпіричного досвіду, єдності потенціалів – умінь, знань, майстерності, професіоналізму, духовності, принципів і закономірностей архітектури, а головне, високого рівня громадянської свідомості та культури мислення спеціаліста [208], що уклало нерозривний зв'язок архітектурної діяльності та освіти.

За результатами проведеного аналізу виокремимо важливі для проблематики дослідження особливості ОП вказаного періоду:

– синкретичність і цілісність архітектурної діяльності, практична зумовленість художнього виховання, наслідування художніх традицій в опорі на професійну манеру майстра, індивідуальний спосіб навчання;

– бачення художніх умінь складником проектно-креслярської роботи;

– поступове введення до процесу навчання теоретичних і графічних дисциплін, виконання рисунків за класичними зразками.

Виникнення перших архітектурних шкіл підготувало перехід до *професійно-ідентифікувального (класичного) періоду* систематизованої професійної художньої підготовки фахівців на наукових засадах, що співпадало з початком

епохи нового часу утвердження буржуазних відносин і формування індустріальної цивілізації. Культура цього періоду відмовилася від статичної антропоморфної картини світу, утвердивши динамічну модель світогляду, світосприйняття класицизму у раціоналізації свідомості, потягу до гармонії, порядку в суспільстві та художній культурі [473, с. 242], визначивши академічний характер художньої підготовки.

Розглянемо академічні принципи класичної мистецької освіти на прикладі Петербурзької Академії мистецтв (1757 р.) у процесі комплексного виховання архітекторів, які отримували й художню, і належну будівельно-технічну підготовку. Форми навчання і програми у Академії наслідували європейські зразки [43; 302; 434; 386] у поступовому опануванні професії – після перебування у трьох молодших «возрастах» – «рисувальних», де ще не відбувалося розподілення і вивчалияь рисунок, загальноосвітні предмети, – учні переходили у четверту і п’яту групи, де вже займалися архітектурою як обраною спеціальністю. Основне значення відігравав художній цикл дисциплін – головним був клас рисунку, також вивчали й архітектурну графіку за зразками античності та Ренесансу. Нововведення початку XIX ст. сприяли тому, що навчання стало більш комплексним, студенти знайомилися з усіма стадіями творчого процесу архітектури на практиці, опановували теорію, зокрема «повний курс теорії зодчества», «історію архітектури і славних архітекторів», рисунок та перспективу. Академічна методика зосереджувала увагу на техніці, тому перевага віддавалася рисунку і графіці, як основним засобам і методам навчання: «Закони гармонії візуально трактувалися у дусі ренесансної концепції художнього бачення … матеріал графіки, найбільш доцільний і зручний засіб навчання, метод подачі проекту, одночасно слугував і єдиним методом оволодіння композиційною творчістю» [434, с. 30]. Перші роки навчання були присвячені вивченню художніх і загальноосвітніх дисциплін, проектуванням і практичною діяльністю займалися на більш пізніх етапах.

Основною дисципліною був академічний рисунок, який вивчався за спільною програмою для студентів різних спеціальностей – архітекторів,

скульпторів, живописців. Вихованці починали рисувати з перших днів занять, копіювали рисунки відомих майстрів, потім переходили до роботи з натури. Заняття проходили кожен день від 2 до 4 годин майже цілий рік. Навчання починалось із найпростіших вправ на рисування чітких різноманітних ліній, зображення геометричних фігур і простих форм. Після набуття первинних навичок рисунку переходили до копіювання деталей голови та фігури людини з гравірованих таблиць. На цій стадії навчання у вихованців розвивалися точність окоміру, почуття пропорцій, формувався досвід передачі об'єму, вироблялися вміння роботи у різних техніках – олівцем, сангіною, тушшю.

Особливе значення на початковому етапі навчання мало копіювання гравюр у техніці «олівцевої манери», естампів та оригінальних рисунків видатних художників, що готувало учнів до самостійної діяльності. Для копій обирались твори, найбільш чіткої композиційної побудови, на прикладі яких викладачі пояснювали методичні принципи роботи визнаних майстрів. Копіювання як метод навчання, мало як позитивні, так і негативні риси. Знайомство з роботами майстрів виховувало смак, допомагало оволодівати досвідом у зображенні натури, засвоювати основи професійного мистецтва, що надавало неабияку користь талановитим студентам. Тоді як для менш здібних, метод копіювання гальмував їх творчий розвиток, фіксуючи лише наслідування чужої манери.

Вивчення творів античного мистецтва було одним із непорушних устоїв академічної освіти. Великого значення у навчанні набувала робота у класі гіпсових голів і фігур античних статуй. На цих заняттях вироблялась монументальна суворість і композиційна простота при зображенні класичних прикладів скульптури. Рисування з «гіпсів» відточувало вміння роботи зі світлотінню, об'ємом. Робота організовувалась за чітким планом: рисування фрагментів обличчя, кінцівок рук і ніг, клас гіпсових голів, клас гіпсових фігур, натурний клас. Особливостями рисунків були: великий розмір аркушу, підвищена увага до виявлення форми за допомогою світлотіні, використання фону.

Системою оцінок робіт було присвоєння «номерів», кількість яких дорівнювала числу учнів (рейтингова система). За умов отримання високих

оцінок – перших номерів (від 1 до 5-6) учень мав право перейти у наступний клас. Тобто, перехід відбувався індивідуально, а не всім класом, без відношення до віку учня. Подібна практика надавала змогу прискореними темпами пройти перші класи «гіпсів», і більше часу присвятити пізнанню живої натури.

Вищим ступенем навчання мистецтва рисунку був натурний клас, в якому студенти всіх спеціальностей кожного дня рисували оголену модель. Основною умовою зображення було найретельніше вивчення натури. Методика роботи над рисунком фігури полягала у дотриманні чітких етапів – початковий композиційний начерк, визначення розмірів і пропорцій головних елементів, уточнення розмірів деталей. Академічна система вчила високій культурі тонового рисунку з використанням тонких градацій всієї шкали тону будь-якого матеріалу. У класі були присутні двоє викладачів, один з яких коригував учнівські роботи, а другий – виконував рисунок, наочно демонструючи прийоми рисування. Кожного місяця проводились екзамени з натурного рисунку, а кожні чотири місяці – великі третинні екзамени, на яких ставились групові постановки з двох натурників. Академічні постановки наслідували пози античних статуй і позначались пластичністю і продуманістю. За кращі роботи студенти нагороджувались срібними та золотими медалями.

Останнім етапом навчання був клас манекену (одягненої фігури) та композиції, а також копіювання живописних творів у Ермітажі. Також у Академії було запроваджено метод рисунку з пам’яті, хоча він і не мав офіційного статусу в системі курсу. Традиційними вимогами до академічної підготовки була максимальна завершеність рисунку, що виражалося у продуманості композиції та образу, ретельній проробці деталей, логічній взаємоузгодженості форм. Вагоме значення мали докладні заняття пластичною анатомією і перспективою на наукових засадах. В якості підручників з анатомії застосовувалися антропометричні таблиці, існувала практика вивчення анатомії в медичних умовах анатомічного театру. У Академії було підготовлено ряд підручників, посібників і таблиць, які надавали методичні рекомендації з рисунку, містили матеріали з теорії та історії мистецтва. Навчальна робота Академії спиралася не

тільки на досвід висококваліфікованих викладачів, а на науково-теоретичне розроблення методів викладання.

Наприкінці XIX ст., після створення двоступеневої системи академічної освіти, спеціалізовану підготовку з рисунку було включено до програми Основного відділення (допрофесійний етап), а креслення увійшло у перший етап.

Подальший розвиток архітектурної освіти пов'язаний з появою технічних інновацій, ускладненням стилістики архітектури, що зумовило розділення професійної підготовки архітекторів у Західній Європі на два напрямки – традиційного академічного навчання та інженерно-будівельної освіти з посиленням технічних аспектів зі збереженням належної художньої підготовки, визнаної основою фахової творчості. Провідним шляхом залишалося вивчення історичного досвіду та філософських аспектів архітектури, пізнанні гармонії, пропорцій, вишуканості форм класики у практиці рисунку та проектування. Подібні тенденції проявлялися і на території Східної України, де архітектуру вивчали у Києво-Могилянській академії, Харківській колегії, Харківському і Київському університетах та Ніжинській гімназії вищих наук [200].

Досліджуючи характер та педагогічні особливості ОП в архітектурній освіті на межі XIX-XX ст., потрібно відмітити, що в Україні склалася рівнева система професійної підготовки (академії, університети, училища, середні навчальні заклади, школи-студії), де передові інноваційні тенденції поступово усували монополію академізму, збагачували науковий і методичний досвід мистецького навчання, закладаючи основи національної вищої мистецької школи України [155; 460; 479]. Зокрема, доволі прогресивною була приватна система навчання мистецтва, яка значною мірою становила початкове професійно-художнє навчання архітекторів та зумовила його модернізацію Так, у рисувальній школі М. Мурашка у Києві відбулася перебудова академічного навчання у базове для промислово-технічної художньої освіти [430]. А у мережі художніх шкіл Львова було досягнуто високий рівень реалістичного натурного рисунку та пейзажу, скульптури, вивчення основ теорії мистецтва. Притаманна приватним навчальним закладам гнучкість методик, чутливе реагування на нові мистецькі ідеї та

кон'юнктурну суспільну ситуацію, взаємодія з мистецькими товариствами та залучення до праці провідних художників та обдарованих студентів – ось ті позитивні риси, які цілком доцільно розвивати у сучасній освіті.

У системі вищих технічних навчальних закладів архітектурно-художня підготовка залишалася на академічних позиціях, відрізняючись лише обсягом годин і кількістю предметів. Так, у Львівському Технічному університеті образотворчий цикл предметів займав третину навчального навантаження і містив: вільноручний рисунок, орнаментний рисунок і моделювання, науку архітектурних форм і архітектурного рисунку, художню перспективу, пластичну анатомію. У комплекс архітектурної підготовки входили: історія архітектури, стилізація, архітектурне проектування і архітектурна композиція. Прогресивним у навчанні було введення до програми курсу моделювання [341; 479].

Підсумовуючи розглянуті історичні матеріали, визначимо, що в кінці XIX ст., відповідно до рівня суспільного прогресу та науки, гуманістичним та естетичним ідеалам культури даного періоду, в архітектурній освіті всієї Західної Європи, і, зокрема, на українських теренах, сформувалися дві змістові лінії: одна з перевагою художньо-композиційного акценту, інша – інженерно-технічного. У межах академічної художньої освіти було сформовано двоступеневу систему фахової підготовки, яка складалася з попереднього й основного ступенів, мала науковий системний характер, встановлювала єдині принципи проектної та образотворчої навчальної діяльності на засадах раціональності, наступності традицій, естетичних методів класичного стилю. У цілому формування творчого методу архітектора у цей період «не знаходило свого адекватного теоретичного, рефлексивного вираження, відповідної концептуальної оболонки … прирівнюючись лише до загальнокультурного арсеналу освіченої людини або ототожнюючись із умінням художника» [208, с. 57].

Позитивними рисами академічної системи ОП можна відзначити: наукові основи викладання, ґрунтовність знань з перспективи, пластичної анатомії, теорії пропорцій; чіткість організаційної системи проведення занять, визначення послідовності, методів і прийомів виконання навчальних робіт; сформованість

системи вимог і оцінок результатів образотворчої діяльності; поєднання цілей і методів при опануванні рисунку та історії мистецтва (на основі античності, епохи Відродження та класичного стилю); віднайдення ефективних способів навчання. На певний час, академічна методика викладання мистецтва була прогресивною, але за умов зміни суспільних художніх пріоритетів та розвитку архітектури, ці позиції набули відверто догматичного характеру, що виявило декотрі негативні моменти: відсутність установки на творчість і самостійність у навчанні, обмеженість самостійного композиційного мислення майбутніх архітекторів; значний обсяг репродуктивних прийомів навчальної роботи.

Однак, у межах академічного мистецького навчання (2 пол. XIX – поч. XX ст.) було закладено більш прогресивний напрямок у запровадженні методики натурного аналітичного рисунку. Педагогічна система П. Чистякова [466] адаптувала традиції академічної школи до нових реалістичних тенденцій мистецтва, поєднала питання освіти та виховання в єдиний процес, метою якого було визначено розвиток в учня здатності до художнього осмислення дійсності. Вивчались питання взаємовідношення натури та мистецтва, реалізації митцем свого ставлення до дійсності, специфіки емоційного впливу художніх творів та можливості аналізу та вибору відповідних образотворчих засобів. Це була школа, де кожен технічний прийом ставав осмисленим способом вираження поглядів і почуттів художника, а рисунок, колір, композиція трактовані як засоби діалогу автора і глядача. Основною установкою постало виховання художнього світогляду учнів, як базису індивідуальної манери.

Організація мистецького навчання спиралась на послідовне застосування науково-методичних принципів рисунку, зокрема, перспективного малювання. Перший етап реалістичного рисунку з натури було присвячено ретельному вивченню форми. При зображенні конкретної форми слід було керуватися не тільки безпосереднім зоровим враженням, але й знанням об’єктивної конструкції предмету, ґрунтованому на правилах анатомії та перспективи. Особливого значення П. Чистяков надавав спеціальним тренуванням, які формували просторове бачення., які навчали сприймати одразу усю масу предмета, бачити не

стільки предмет, скільки простір, в якому він знаходиться, а площину паперу трактувати як простір, в якому існує предмет як частина глибини. Характерно, що від учнів у натурному рисунку не вимагалося зовнішньої досконалості роботи, а лише вирішення суті завдання, узагальнення та пошуку власного рішення. Поняття завершеності висувалось вже на наступних етапах, коли необхідно було реалізовувати отримані знання при виконанні композиційних завдань. Завершенням навчання служила робота в майстерні, яка полягала у творчому спілкуванні з майстром, завдяки чому студент пізнавав закони творчості, вчився застосовувати їх у роботах, шукав власний шлях. Отже, одним із провідних принципів методики П. Чистякова та найвідповідальнішею задачею навчання було визначено розвиток творчої індивідуальності майбутнього художника.

У розвитку методики реалістичного рисунку видатне місце належить педагогічній діяльності Д. Кардовського, учневі П. Чистякова, який прагнув створити нову школу, позбавлену академізму [386]. Педагог намагався не тільки «поставити око і руку», але й розвинути художню культуру учнів, додатково надаючи теоретичні знання з історії та теорії мистецтва. Він виховував любов до природи і мистецтва, повагу до наукових знань, вчив не тільки розуміти, бачити та будувати об’ємну форму в рисунку, а й глибоко її аналізувати. В основу свого методу Д. Кардовський поклав принципи реалістичної побудови зображення об’єкту на площині через співставлення складних предметів з простими геометричними формами. Новітнім прийомом був «обруб» – спрощення складної форми предметів до найпростіших елементарних. Особливого значення педагог надавав опануванню закономірностей побудови форми, конструктивному зв’язку між її частинами, виступав проти бездумного копіювання світлотіні, вчив відтворювати освітлення відповідно до конструкції предмету. На заняттях методично розкривались закони побудови пластичної форми та кольору у просторі, завдяки чому учні навчались знаходити та розуміти пластичні якості форми, звільняючи їх від випадкових зорових вражень. Надаючи учневі можливість напрацьовувати власний художній підхід, Д. Кардовський

спрямовував його на пошук прийомів, які б відповідали поставленим завданням у кожному конкретному випадку.

Підводячи підсумок досягнень професійно-ідентифікувального (класичного) періоду організації ОП майбутніх архітекторів, який дотримувався принципів академічної художньої доктрини, визначимо його основні особливості:

– інтегративний характер підготовки, визначений синтезом близьких галузей мистецтва, сумісним навчанням студентів всіх художніх спеціальностей, спрямуванням на розв'язання практичних завдань;

– послідовне виховання високої загальнохудожньої культури, заснованої на ґрунтовних знаннях історії мистецтв і архітектури, створенні належної обстановки у класах з широкою демонстрацією зразків, традиційне пенсіонерство для кращих випускників;

– виховання високої графічної компетентності майбутніх архітекторів шляхом ретельних занять рисунком і акварелю, свідомого копіювання і вивчення видатних зразків архітектурної графіки минулого, першорядність рисунка й графіки у системі художніх дисциплін, орієнтування навчання на досконале оволодіння технічними навичками;

– становлення вимог до рівня попередньої художньої підготовки абітурієнтів, виокремлення підготовчої стадії професійного навчання, встановлення чіткої структури та стадійності освіти, забезпечення додаткових освітніх послуг через приватні художні школи, які започаткували творчі методи навчання рисунку і живопису.

Вважаємо, що у проектованій системі ОП студентів академічна методика може використовуватись і нині за умов її адаптації до характеру творчої діяльності архітектора та узгодження зі сучасними технологіями та принципами навчання у вищій школі.

Розгляд історико-культурологічних аспектів новітнього часу, коли було створено цілісну, динамічну, взаємопов'язану структуру світосприйняття, «плюралістичну нелінійну модерністську модель світу, яка постулювала синергетичні ідеї хаосу, випадковості, змістової поліфонічності» [473, с. 295] в

умовах напруження соціальних і культурних протиріч, виявив уплив цих факторів у наступний, *професійно-систематизувальний (модерністський) період* розвитку архітектурної мистецької освіти, який відповідав революційним змінам у художній культурі початку ХХ ст., а саме, прийняттю ірраціональності як методу художнього мислення, що заперечувало класичну освітню парадигму.

Зазначимо, що у попередні періоди у фаховій освіті не декларувалася сутність архітектури як мистецтва перетворення життєвого середовища [27], не поставали цілі творчого самовиявлення студента та пошуку відповідних методів роботи. Традиційне навчання вичерпало себе: випускники часто були не в змозі застосувати свої академічні знання відповідно до прогресивних технічних вимог будівництва та естетики архітектури.

Необхідність виходу на нові принципи проектування освітнього процесу в архітектурній галузі зумовили об'єктивні закономірності науково-технічного прогресу і всієї сфери соціально-культурних відносин [292, с. 32]:

– поява нових технічних засобів і методів матеріалізації художніх задумів у архітектурі, індустріалізація, естетика промислових форм;

– руйнування замкненої європейської системи візуальних мистецтв і включення їх до сфери цінностей історичного світового художнього досвіду;

– подолання обмеженої ордерної концепції формотворення і вихід на універсальні первинні засоби композиції;

– розповсюдження нової філософії мистецтва, яка відобразила еволюцію від ренесансної системи картинного бачення до багатомірності сприйняття та просторового конструювання художнього об'єкту.

З огляду на ці фактори, актуалізувалася потреба виховання творчих рис архітектора засобами мистецтва, що було втілено у прогресивних навчальних закладах Європи, зокрема у школах А. Ашбе, С. Холошші, О. Мурашка, які спрямовували роботу на творче зростання кожного учня, переважно, завдяки зміні традиційного підходу до викладання рисунку та композиції [304; 430]. У рисувальній школі М. Мурашка, традиції якої було розвинуто на поч. ХХ ст. О. Мурашком було проголошено нову вільну творчу програму, яка базувалася на

суворій, ретельно продуманій системі, закладала міцні основи майстерності. Головним завданням художньої педагогіки О. Мурашко вважав виховання творчих індивідуальностей, розвиток живописних обдарувань, підвищення майстерності майбутніх митців. Основою визначалось пізнання натури та її реальних пластичних форм. Підкреслювалось, що саме природа є головним учителем художника, тому її треба серйозно і допитливо вивчати.

Зазначимо, що у конфліктних соціальних умовах початку ХХ ст. стикалися різнопланові тенденції реорганізації освіти, мав місце оновлений класичний напрямок архітектурної підготовки (І. Жолтовський, І. Фомін, О. Щусєв, В. Щуко) на засадах творчого опанування художніх принципів академізму, чому протидіяла тенденція революційного оновлення мистецької педагогіки, де значне місце посіли перші методичні експерименти, які виникли у межах традиційної школи, але вказали шлях можливих змін і нових концептуальних підходів.

Звертаючись до надбань прогресивних архітектурних шкіл Європи – Баухаузу в Німеччині (1919-1933) та ВХУТЕМАСу в Росії, де творчість стверджувалася як ціль і метод навчання майбутніх архітекторів [292; 447], виокремимо найсуттєвіші для нашого дослідження педагогічні новації. По-перше, заперечувався академізм та античні канони як єдино можливий метод розв’язання художньо-композиційних завдань. По-друге, першочергову увагу приділено вивченню наукової граматики формоутворення, а не студіюванню готових форм. По-третє, необхідним елементом творчості визнано знання законів психології сприйняття у роботі з формою та простором за домінантою ідей раціоналізму, конструктивізму і формалізму [503; 505; 514]. Запроваджено рівневу організацію освіти при пропедевтичному засвоєнні формальних основ композиції та подальшому опануванні практичного курсу безпосередньо у майстернях відомих майстрів [292];. За твердженням С. Хан-Магомедова [446], у Баухаузі, на альтернативній основі, поєднувалися два протилежних мистецько-педагогічних вектори – раціоналістична об’єктивна естетика та емоційність, і навіть вкрай містичні підходи, однак, співіснування таких крайніх світоглядних позицій лише сприяло міцності синтезувальної платформи новаторських пошуків школи.

Отже, у Баухаузі вперше сформовано цілісну педагогічну концепцію за першорядністю творчого фактору, її основними положеннями визначено:

– нове тлумачення значення архітектурної діяльності, установку на розв'язання формотворчих завдань як удосконалення життя суспільства, гармонізації навколишнього середовища;

– концентрування навчальних цілей на творчій індивідуальності студента, виявленні особистих здібностей та шляхів розвитку, формування аналітичного мислення студентів як способу їхньої творчої самореалізації;

– специфіка художньо-професійного навчання зумовлена взаємодією різних методів та стилів, уникаючи єдиного академічного керунку; необхідність вчити не готовим прийомам, а новим законам формотворення – вивчення першооснов мистецтва, первинних елементів форми шляхом її взаємозв'язку з кольором, методу абстрактного узагальнення, властивостей різних матеріалів.

– універсальність художньої освіти для різних спеціальностей, створення атмосфери співробітництва, яка є найціннішим методом роботи, стимулює поступовий творчий розвиток студента і прояви власних сил.

Ретельне вивчення педагогічного досвіду видатних викладачів школи (В. Гропіус, Й. Іттен, В. Кандинський, П. Клеє) при педагогічних пошуках нових способів опанування художньої форми, інтелектуалізації творчості, інтеграції теоретичних і практичних знань, розвитку креативності [144; 175; 176] дає змогу стверджувати, що така система ОП реалізовувала новітні шляхи поєднання наукового рівня художньої освіченості з потребами виробництва, забезпечувала різнобічний розвиток особистості, прийняття нових стимулів та методів творчості, готуючи до продуктивної архітектурної діяльності.

До викладання залучались відомі, прогресивно налаштовані художники та архітектори, що значною мірою визначило феномен та інноваційність педагогічної концепції Баухаузу, засновану на теорії мистецтва та новій зображальній мові мистецтва авангарду. Новостворений пропедевтичний курс Й. Іттена (1919) ставив за мету надання комплексу знань про елементарні закони формотворення і композиції простору, насамперед, на підставі аналізу творів

старих майстрів. Було висунуто такі задачі: 1) пробудити творчі сили та художні здібності студентів; 2) полегшити вибір майбутньої спеціалізації шляхом опанування різних матеріалів і технік; 3) ознайомитись з основами художньої композиції як умовою професіоналізму; 4) формувати творчу сутність людини. Система практичних вправ розпочиналась із вивчення експресивних можливостей ліній, потім вивчались абстрактні елементи форми через аналіз трьох основних форм – кола, квадрата і трикутника. Значна увага приділялась вивченню законів колірної гармонії, вихованню почуття ритму.

У педагогічній діяльності В. Кандинського (з 1922 р.) реалізовано теоретичні доробки щодо обґрунтування формальних всезагальних законів композиції у мистецтві через психологічні механізми сприйняття при аналізі відношень між природою і мистецтвом, синтезі матеріального та духовного, змісту та форми. Практичні заняття були спрямовані на засвоєння першоелементів живописної форми, вивчення взаємодії форми та кольору, з'ясування конструктивних та композиційних закономірностей. В. Кандинським розроблено програму вивчення кольору, яка реалізовувалась на лекціях та семінарах з кольорознавства. Перша частина «Вчення про колір» знайомила з живописною цінністю, класифікацією кольорів і колірних гам, фізичним і психологічним впливом, символікою різних кольорів. Друга частина «Вчення про колір і форму» пояснювала органічний синтез локального кольору з відповідною йому первинною формою, доцільну побудова конструкції форми, підкорення цього взаємозв'язку задачам композиції.

Діяльність П. Клеє у Баугаузі (з 1921 р.) розпочалась з циклу лекцій «Візуальна форма» у межах пропедевтичного курсу, надалі він разом з В. Кандинським викладав загальний курс формотворення, основні позиції якого викладені у книзі «Педагогічні ескізи» (1925). Автором розглянуто виразні можливості ліній, для характеристики взаємодії лінії та площини введено поняття «активного», «медіального» та «пасивного». Не даючи готових рецептів, П. Клеє вчив певному механізму візуального мислення при зіставленні природних та зображуваних художніх форм у ході їх винайдення. Розділ з кольорознавства на прикладах демонстрував модифікацію кольору, закономірності перетворень.

На позиціях удосконалення академічної системи стояв О. Шлеммер. Розроблений ним курс «Людина» з рисунку оголеної натури трактував особистість у єдності тіла, душі та духу. На заняттях педагог не тільки вчив правильно зображувати фігуру, але намагався сформувати у студентів гуманістичне світосприйняття, надаючи певну цілісність і завершеність педагогічній системі Баугаузу. Методика О. Шлеммера формувала уявлення про місце людини у всесвіті, усвідомлення біологічних, механічних і кінетичних законів, єдності матеріального та духовного вимірів існування людини.

Подібні позиції посідали педагоги ВХУТЕМАСу (А. та Л. Весніни, М. Ладовський, К. Мельніков, О. Родченко, В. Татлін, В. Фаворський), під час здійснення значної експериментально-методичної роботи щодо пошуку творчих методів навчання, відповідних новим стилям супрематизму, кубізму, футуризму, що заклало основи інтегрованих методів викладання, де кожна дисципліна ставала елементом єдиного комплексу розв'язання загальних композиційних завдань специфічними засобами [446]. Зокрема, вперше було введено новітню форму композиційної творчості засобами макетування у просторі, що сприяло ґенезі нових стильових пошуків. Принциповими моментами оновлення та інтеграції змісту мистецьких та проектних дисциплін можна визначити: вихід за межі академічної традиції стилістики; узагальнення законів формотворення щодо композиційної гармонії простору. Важливим моментом було підтримка і мотивація індивідуальної творчої ініціативи студентів. Хоча, в архітектурних школах Баугаузу і ВХУТЕМАСу, ці педагогічні підходи було реалізовано на емпіричному рівні, завдяки педагогічній інтуїції викладачів виникли нові принципи, які відповідають сучасній ідеї розвивального, проблемного навчання на високому рівні складності матеріалу.

Декотрі з означених новітніх ідей було запроваджено в Україні, зокрема в Українській Академії мистецтв, видатними митцями та педагогами (М. Бойчук, В. Кричевський, О. Мурашко, Г. Нарбут, І. Павлуцький, М. Жук), при створенні «власних, цілком нових навчальних традицій, відмінних від академічної рутини минулого, з регламентом живого, вільного творчого духу» [479, с. 145], при

відновленні системи індивідуальних майстерень, зверненні до народного мистецтва, творчих методах роботи. Так, головною ланкою методичної системи М. Бойчука була композиція, що організовувала об'ємно-просторове середовище, в якому автор визначався носієм національних цінностей. У майстерні В. Кричевського також значну увагу приділяли комплексному вивченню народного мистецтва у взаємодії з архітектурою [20; 313].

Аналітичне мистецтвознавство відкрило нову епоху при вивченні таємниць творчості, композиції, форми, стилю, виділивши первинні для архітектури категорії – простір і пластику (А. Брінкман, А. Шмарзов), а також загальні для всіх просторових мистецтв закономірності розвитку форми Г. Вельфліна (п'ять пар категорій: лінійність-живописність, площинність-глибинність, замкненість-відкритість, множина та єдність, ясність і неясність) [82]. Спробою поєднати традиційні та нові погляди на композицію в межах конструктивізму була програма, розроблена А. Белогрудом для нової Академії мистецтв України (1921 р.), яка передбачала паралельні завдання «загальної», «програмної» та «конструктивної» композиції, де всі три розділи були присвячені одній цілі – розвинути у студентів здібність до вільної творчості [479]. У загальній композиції повинен був переважати «момент риторичний, абстрактний», завдання стосувались таких архітектурних концепцій, які не обмежували студентів спеціальними вимогами та давали повний простір художній думці. Програмна композиція переслідувала ціль «розвинути вміння вирішувати задачі утилітарного порядку» [313]. Завдання конструктивної композиції потребували розроблення проектів споруд, у яких «конструкція лежить у основі формотворення». Розділення курсу на потоки було досить умовним, але воно становило спробу винайти спосіб поєднання формальних методів вивчення композиції з традиціями класичної академічної школи.

Аналогічні підходи було запроваджено в Київському художньому інституті в комплексі «формально-технічних дисциплін» (фортех), що викладалися паралельно з іншими фаховими предметами та розподілялися на композицію, рисунок, простір. Метою цього інтегрованого курсу був розвиток у студентів

знань форми на основі аналітично-конструктивного методу; вивчення елементів, з яких складається художня форма; психофізіологічних знань при вивченні кольорових явищ; методики зіставлення кольорів у просторі задля розвитку навичок кольорового відчуття. Позитив цієї практики полягав у мотивуванні творчості, розвитку вмінь самостійного пошуку художніх рішень. Чільна увага приділялася композиції, що мала навчити оперувати формою на площині або у просторі. З метою зміцнення нової навчально-методичної доктрини до Києва був запрошений К. Малевич, один із лідерів авангардного напрямку у мистецтві, теоретик супрематизму. Характерна символічна мова живопису К. Малевича переходила в його методичну систему викладання мистецтва. Нові мистецькі течії у теоретичних викладах розглядалися саме через композиційні пошуки. Програму розділу «Основи кольорознавства» (П. Голуб'ятников, М. Шаронов) було побудовано за послідовним опануванням ефектів взаємодії основних кольорів, якостей кольору, його просторових можливостей на основі законів оптики та психофізичних законів сприйняття.

Значна увага на початковому етапі становлення мистецької освіти України приділялася теоретичному навчанню. Розвитком методики викладання історії мистецтв у системі вищої освіти переймались вчені початку XX ст. у Харкові (Є. Рєдін, Д. Багалій, М. Сумцов, Ф. Шміт). Вищій художній освіті передувала значна попередня підготовка з історії мистецтва, що здійснювалась у приватній школі малювання М. Раєвської-Іванової у 1889-1892 рр. та у приватних студіях [479]. Становлення європейського наукового рівня дисципліни пов'язано із науково-педагогічною діяльністю Ф. Шміта [480; 481]. У його теорії циклічного діалектичного розвитку мистецтва (1925 р.) історію художньої культури розглянуто відповідно до характеру створення художнього образу на певному соціально-історичному етапі. Художній стиль трактовано як результат вирішення комплексу мистецьких проблем у конкретний історичний момент, виокремлено шість стилів: ірреалізм вирішує проблему загальних ритмічних елементів; ідеалізм акцентує проблему конкретизації форми; натуралізм об'єднує форми у композицію, збагачує ознаками, безпосередньо взятими зі спостерігання живої

натури; реалізм, де образ немов би стає рухомим, оживає, у ньому загальне знання врівноважується одиничним враженням; ілюзіонізм, де об'єктивність меншає, у процесі вирішення проблем простору одиничні образи беруть верх над загальними; імпресіонізм акцентує момент сприйняття, коли художник передає свої суб'єктивні враження. Ці стилі-комплекси утворюють цільне, немов би замкнене коло, або «цикл», який складає основну одиницю художнього процесу та зумовлює циклічний розвиток мистецтва, де кожен новий стиль приходить на зміну попередньому не тільки як його заперечення, але й як його продовження, природний розвиток, доповнення, уточнення. Кожен наступний стиль неможливий без попереднього, а у сукупності вони складають поступовий розвиток образного мислення людства. Зазначимо, що теорія Ф. Шміта є досить вдалою спробою пояснити еволюцію мистецтва як єдиний закономірний процес, що має значний потенціал для її застосування у сучасному курсі історії мистецтв. Ознайомлення з різними теоріями та науковими підходами на теоретичних і практичних заняттях збагатить досвід студентів, привчить їх до критичного ставлення, наукової професійної полеміки, практики вироблення обґрунтованих оцінок, стимулює генерування власної позиції.

Отже, особливістю мистецької освіти України, впродовж першої половини XX ст., було її злиття з живим художнім процесом, де існувало багато течій – натуралістична школа передвижництва, монументалісти школи Бойчука, конструктивісти, авангардисти та класичний академічний напрямок. У регіональних художніх осередках (Київ, Харків, Одеса) це стимулювало здійснення творчо-педагогічних і мистецьких експериментів у контексті загальноєвропейських тенденцій [479], що збагачувало досвід національної художньої школи у авторських методиках, забезпечувало випуск висококваліфікованих спеціалістів із високою художньою культурою й образотворчою компетентністю.

Як було з'ясовано під час дослідження, характер ОП професійно-систематизувального (модерністського) періоду відобразив орієнтацію архітектурної освіти на творчий розвиток студентів і продемонстрував:

– цілісність і всебічність мистецької освіти за поєднанням навчального й виховного аспектів оволодіння професійною майстерністю відповідно до широти соціальних завдань професії, підготовки гармонійної художньо освіченої особистості, здібної продуктивно діяти у нових умовах;

– синтезоване трактування композиційної основи візуальних мистецтв, пізнання граматики формотворення, наповнення художнього матеріалу архітектурним змістом шляхом активізації творчих художніх здібностей;

– чітку організаційну побудову архітектурно-художнього навчання, виокремлення інтегрованого пропедевтичного курсу, формування нових дисциплін абстрактної та об'ємної композиції, кольорознавства та інших, винахід й апробацію нових форм, методів і прийомів навчання, творче застосування традиційних методів роботи;

– об'єднання цілей та методів навчання композиції, живопису, рисунка, скульптури, повноту теоретичних курсів з історії та теорії мистецтва, концентрування всього образотворчого циклу навколо проблем створення художнього образу й гармонізації форми;

– пріоритети активно-творчої, евристичної організації навчального процесу, замінивши репродуктивно-пасивні форми роботи на пошуково-дослідницькі, розраховані на ініціативу, експеримент, винахідливість.

Саме ці позиції синергетичного розвитку вважаємо прогресивними щодо удосконалення сучасної ОП архітекторів, що у науково-педагогічному трактуванні можна представити як принцип розвивального інтегрованого художнього навчання [273] на засадах активізації творчості.

В цілому, ретроспективний аналіз досвіду ОП архітекторів даного періоду дав змогу констатувати, що в умовах боротьби різних методологічних позицій сформувалася новітня мистецька педагогіка з опорою на композиційний творчий пошук, де зміст навчання базувався на наукових засадах естетики, теорії та психології мистецтва. Однак, такий симбіоз методів мав емпіричний та дещо хаотичний характер, заснований на інтуїтивних уявленнях, експериментах, не завжди науково обґрунтованих педагогічних новаціях керівників.

Розглядаючи подальший розвиток ОП у постіндустріальному суспільстві, що характеризується глобальною поліцентричністю, інформатизацією життєвих процесів, новим світосприйняттям постмодернізму з культурологічними рисами «деканонізації традиційних цінностей, деконструкції естетичного суб'єкта, стильовим синкретизмом, інтертекстуальністю, цитатністю як методу художньої творчості, іронізмом, пародійністю … запозиченням принципів інформаційних технологій» [626, с. 311], що визначило виокремлення сучасного *професійного-мультиваріативного (постмодерністського) періоду* ОП архітекторів, позначеного постійними соціально-культурними та професійними протиріччями.

Відповідно до суспільних умов середини XX ст., різкої зміни художньої атмосфери, характер фахової підготовки архітекторів набув рис невизначеності, невпорядкованості, що призвело до повернення класичних традицій, але у значному спрощенні його змісту. Негативним явищем постала орієнтація навчання лише на проблеми виробництва, натомість місце виховання творчої індивідуальності нівелювалося. Централізація управління архітектурною освітою визначила Московський Архітектурний інститут (МАрхІ) головним методичним осередком, що, однак, мало і позитивне значення, при встановленні високих вимог до фахової компетентності студентів. Однак, творчі завдання було дозволено розв'язувати тільки у межах проектування, переважно на старших курсах, а художній цикл дисциплін виконував лише допоміжну функцію, не ставлячи за мету формування творчих рис архітектора. Лише з 1960-х рр. прогресивні постмодерністські зрушення у галузі надали можливість розвивати регіональні школи, дещо підвищили значення творчих факторів професійної підготовки, дали змогу запроваджувати у мистецькій освіті новітні принципи художнього формотворення [200]. Але уніфіковані програми технічних ВНЗ концентрували увагу на технології будівництва, тоді як питання естетики та стилістики архітектури займали другорядне значення і фактично знецінювалися.

Таким чином, освітня концепція радянського періоду встановила жорстку ідеологізовану основу архітектурної освіти на засадах офіційної стилістики класицизму, яка забезпечувалася доволі ґрунтовною ОП академічного характеру.

Позитивним надбанням слід відмітити відродження теоретико-методологічних набутків композиційної школи Н. Ладовського та В. Кринського, співвіднесення яких із новими умовами (О. Степанов, Д. Мелодинський) визначило творчі інновації ОП у руслі функціональної естетики архітектури. Саме опанування універсальності законів композиції у поєднанні з художніми способами зображення архітектурних і природних об'єктів стимулювало до формування творчого професійного мислення архітектора [447; 369-371].

Відмітимо значну рушійну силу попередньої ланки вищої освіти – авторських архітектурних студій, досвід яких був досить корисним при застосуванні творчих альтернативних методів навчання, які активно використовували розвивальний потенціал графічних і об'ємних завдань у пізнанні образної мові архітектури [37; 369; 447]. Їхньою принциповою відмінністю від навчального процесу у ВНЗ був пошуковий характер завдань, авторські прийоми виховання креативності учнів.

У сучасний період, під впливом загальносвітових тенденцій глобалізації, інформатизації, поступово відбувалася гуманізація навчальних програм фахової підготовки. Провідним напрямком визначено формування творчого стилю діяльності архітектора [57-59; 396, 447], який, однак, розглядався лише у зв'язку з соціально-перетворювальними завданнями архітектурного проектування та пов'язаних з ним фахових дисциплін, а основним художнім методом часто залишався академічний традиціоналізм з його обмеженими творчими можливостями.

Однак, відмітимо прогресивні надбання сучасного освітнього етапу щодо сформованості основних позицій мистецького навчання архітекторів у ВНЗ, визначення його основних складників та перспективних стратегій. Представимо наше трактування цих освітніх результатів відповідно до проблеми дослідження.

По-перше, провідною у образотворчому блоці професійної підготовки визначено дисципліну «Рисунок», яка трактована як основа здобування графічної майстерності та важливий чинник творчого становлення майбутніх архітекторів.

Основоположними принципами викладання рисунку вважаємо те, що:

– рисунок є основою виховання професійних якостей архітектора – графічної культури, умінь спілкування мовою рисунку, усвідомлення історичного образотворчого досвіду, художнього сприйняття світу;

– методика повинна бути зорієнтована на активізацію розумових дій, розвиток просторового аналітичного мислення, розуміння закономірностей композиції простору та окремих об’єктів;

– навчальний рисунок для архітекторів є складним процесом засвоєння законів побудови форм навколишнього світу та правил їх зображення;

– графічні композиції повинні мати структурний характер, чітко визначати геометричні параметри зображуваних форм.

По-друге, важливим напрямком ОП архітекторів є пізнання теоретичних основ мистецтва при активному ознайомленні студентів із досягненнями світової і національної художньої культури, вихованні здібності сприймати та оцінювати художні явища і архітектурні об’єкти, результатом чого є синтез історичних і композиційних знань та умінь їх застосовувати на практиці. Новітнє постмодерне осмислення архітектурної форми актуалізує інноваційні підходи до вивчення композиції та прийомів формотворення.

По-третє, чільне місце у мистецькому навчанні належить набуванню теоретичних знань колірної гармонії та практичних навичок роботи з кольором. Студенти опановують значення кольору не тільки як сильного фактору емоційного впливу, а й важливого композиційного засобу. У пізнанні основ архітектурної колористики формуються вміння оперувати кольоровими гармоніями та сполученнями, колірними пропорціями, градаціями, динамікою і статикою кольору, які дозволяють уявляти, зображувати в ескізі, програмувати у натурі колірні зорові та образні композиційні моделі.

По-четверте, цільовими орієнтирами ОП є творче застосування художніх знань та вмінь у навчальному архітектурному проектуванні при одночасному вирішенні стилістичних, образних, композиційних, тектонічних та колористичних задач, за умов того, що розв’язання однієї з них неможливе без інших. Це

забезпечує цілісність процесу творчого архітектурного пошуку у наступності та взаємопроникненні методів графіки та комп'ютерного моделювання.

Підсумовуючи сказане, можна відзначити, що характер ОП професійно-мультиваріативного (постмодерністського) періоду визначається еволюційним розвитком класичних освітніх принципів з поступовим переорієнтуванням до визнаних світових досягнень, що підтверджує:

– чітка організаційна побудова архітектурної освіти, структурованість змісту, створення єдиних методик викладання художніх дисциплін;

– ліквідація протиріч у методичних цілях, спричинених довгочасним нехтуванням завданнями творчого розвитку особистості у художньому навчанні;

– орієнтація на досконале оволодіння професійною технічною майстерністю у сфері архітектурної графіки та образотворчого мистецтва;

– недоречне збереження значного обсягу репродуктивної діяльності при викладанні рисунка і живопису в межах застарілої академічної методики.

Отже, висвітлені особливості історичного перебігу ОП майбутніх архітекторів довели, що протягом всіх визначених періодів більшою чи меншою мірою мала місце тенденція її застосування як інструменту формування особистісної готовності до професійної діяльності. Відзначимо динамічне зростання цієї функції, що підтверджує важливість вироблення цілісної системи художньо-творчого розвитку студентів-архітекторів. Стає можливим виокремити три основоположні позиції: академічна система художньої підготовки, заснована на класичних зразках; інноваційні принципи навчання через синтез мистецтв та інтеграцію дисциплін; культурологічна система освіти регіональних шкіл у відродженні національних мистецьких традицій.

На завершення історичного огляду, ще раз підкреслимо те, що ОП архітекторів є невід'ємною складовою освітньої галузі нашої країни, у чому має значний потенціал щодо «…національного коріння, яке суттєво відрізняє її від систем освіти інших країн … єдиною можливістю забезпечення поступального руху української мистецької освіти є інтеграція у світове культурно-освітнє

середовище» [216], що підтверджує, з одного боку, загальноєвропейські історичні тенденції розвитку ОП, з іншого – її самобутність та самоцінність.

1.5. Сучасний стан образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах

Стратегія розвитку ОП у межах архітектурної освіти сучасного постмодерністського періоду полягає у діалектичному поєднанні, з одного боку, глобального інтеграційного процесу (регіональна, національна, міждержавна інтеграція та входження у міжнародний освітній простір), а з другого, – локальних процесів інтенсивного розвитку регіональних закладів освіти, посилення їхньої автономії, збереження кращих університетських традицій, підвищення якості та рівня освіти. Прагнення до оптимального поєднання диференціації та інтеграції освітніх програм стає характерною рисою сьогодення.

Наприклад, програма професійної підготовки архітекторів у США побудована відповідно до інтересів студентів, вона достатньо гнучка, дає можливість паралельно отримати другу непрофілюючу спеціальність чи поглиблені знання як у суміжній сфері, так і в сферах, не пов’язаних із основною спеціальністю (додаток Б.1). Вища професійна освіта в США побудована за триступеневою системою бакалаврат – магістратура – докторантура. Після успішного закінчення три-чотирирічного курсу студенти архітектурних спеціальностей отримують передпрофесійний ступінь бакалавра мистецтв, за продовженням навчання, через один-два роки – перший професійний ступінь бакалавра архітектури (Undergraduate education), після чого можливо дістати або вузьку спеціалізацію (Professional school, ступінь Advanced Professional Degree) за два роки навчання, або ступінь Магістра (майстра) архітектури, ландшафтної архітектури, містобудування тощо. Можливо отримати тільки ступінь магістра, якщо студент представить диплом бакалавра (базовий ступінь) і портфоліо, що містить архітектурні проекти. На відміну від української системи вищої освіти, американські студенти не об’єднані у навчальні групи, не мають чіткого розкладу

занять. Кожен самостійно обирає ті предмети, які він буде вивчати у кожному семестрі, реєструючись для проходження курсу.

Навчальний процес у різних школах архітектури США диверсифікований за формою і змістом, відрізняються і терміни навчання на ступені бакалавра і магістра, і кількість залікових одиниць [502; 528; 530]. Наприклад, навчальний план архітектурної школи університету штату Іллінойс у Чикаго містить на рівні п'ятирічного магістерського курсу 65 дисциплін (окрім загальноосвітніх), університету штату Вашингтон у Сіетлі 112 курсів, а Університету Райса – 153 курси. Навчальні курси у межах однієї кафедри поділяються на три рівні: початковий, середній та вищий. Курси початкового рівня передбачають опанування базових питань дисципліни, слугуючи вступними для студентів обраного напряму, а також як курси за вибором для студентів, які не спеціалізуються у даній галузі. Частіше за все, це лекційні курси з невеликим обсягом практичних чи семінарських занять. Курси середнього рівня складають ядро знань за певним напрямом, вони є основними для студентів спеціальності та предметами за вибором вищого рівня для студентів суміжних спеціальностей. Такі курси, як правило, є лекційними, але зі значно більшим обсягом практичних занять і самостійних завдань. Курси вищого рівня призначені для студентів бакалаврату й магістратури, складаються переважно з семінарських і практичних занять, містять наукові дослідження під керівництвом викладача.

Згідно вимог Національного Архітектурного Акредитаційного Комітету (NAAB), випускники повинні набути компетентності у цілому ряді інтелектуальних, просторових, технічних і міжособових комунікаційних вмінь, розуміти історичний, соціокультурний та середовищний контексти архітектури, здатні комплексно вирішувати проблеми проектування, розуміти місце та відповідальність архітектора перед суспільством [216; 529]. Згідно цьому, навчальний план підготовки студентів-архітекторів повинен містити три компоненти: 1) загальноосвітні дисципліни, що становлять потреби університету; 2) професійні дисципліни, які забезпечують потреби професії; 3) дисципліни за вибором, які задовольняють потреби студента. Разом ці три компоненти

забезпечують демократичність освіти в архітектурній сфері та гарантують те, що випускники будуть технічно грамотними та критично налаштованими спеціалістами, які мають можливість обирати різноманітні типи кар'єри в умовах постійно змінюваного соціального середовища.

Критерії оцінки якості професійної підготовки архітекторів поділяються на три категорії: «знання», «розуміння», «уміння». Рівень «знання» вимагає здатності запам'ятати та відтворити отриману інформацію. Рівень «розуміння» передбачає здатність перефразувати та узагальнити дані. Рівень «уміння» потребує здатності вибрати необхідну інформацію і використати її для вирішення визначеної задачі. Залежно від потрібного рівня оволодіння матеріалом застосовуються відповідні методики викладання і форми занять – лекції (знання), семінари (розуміння) та практичні заняття (вміння). Окрім того, існує значна кількість критеріїв, які відображають готовність випускників до здійснення проектної діяльності – комплекс вимог до будівельних, технологічних, економічних, організаційних знань і вмінь, знання законодавчих і соціальних норм. Цікавою є теза про вміння комплексного проектування – здатність розробляти архітектурний проект на основі врахування багатьох факторів, що передбачає творчі вміння роботи на стрижні форми, технології та сприйняття. Все це сприяє більш ефективному опануванню основного напрямку професійної підготовки – архітектурного проектування та забезпечує інтегрований підхід до викладання мистецьких і фахових дисциплін.

У результаті вивчення визначених К. Кияненком критеріїв оцінки якості підготовки студентів США [215; 216], було вирізнено безпосередньо пов'язані з ОП та ті, що сприяють більш ефективній навчальній роботі студентів-архітекторів, що засвідчило перевагу виховання готовності випускників до здійснення саме проектної діяльності завдяки розвитку творчих умінь генерувати ідеї вже у студентських проектах, які «демонструють скоріше архітектурно-композиційну концептуальність, ніж будівельну конструктивність» [216, с. 34]. Магістерські програми переважно мають практичну проектну спрямованість, готуючи, однак, проектувальників-новаторів, мислителів і лідерів у сфері

архітектури, акцентуючи важливість розвитку вмінь пристосовувати власні концепції до широкого кола історичних і сучасних проблем соціуму та набуття досвіду розв'язувати складні міждисциплінарні та спеціальні художні завдання.

Таким чином, аналіз американської системи вищої архітектурної освіти стосовно проблематики ОП доводить, що, по-перше, формування навчальних планів у США – багатобічний процес. Важливе значення у ньому відіграють акредитаційні вимоги, але, у той самий час, університети та кафедри по-різному підходять до виконання цих вимог та навіть стимулюють їхню зміну. Окрім того, формування навчальних програм образотворчого спрямування відбувається за участю низки зовнішніх організацій, а також за умов активної підтримки державних агенцій. По-друге, в університетах США сформована чітка система обов'язкових та вибіркових курсів, пов'язаних із художньою діяльністю. По-третє, на сьогоднішній час в англомовному освітньому середовищі накопичено значну кількість художньої науково-методичної інформації, яка активно використовується у дистанційній, додатковій та самоосвіті студентів.

Особливості національного менталітету японців, такі як родинні цінності, увага до національних традицій та інші, значною мірою визначили характер навчання архітектури в *Японії* [510]. З самих перших кроків навчання студенти-архітектори занурюються у процес проектування, набування майстерності здійснюється під час практичної роботи в архітектурній студії, що стає основним елементом навчання. В якості додаткових програм виступають курси вивчення японської та світової культури, будівельних конструкцій і механізмів, архітектурного адміністрування та ряд інших предметів. Дисципліни художнього циклу на початковому етапі навчання відсутні. Однак, рисунки багатьох японських архітекторів мають визнану художню цінність. Японські ВНЗ мають унікальний інститут «студента-дослідника» – юнкюсей, коли студент має можливість займатися науковою роботою в обраній ним конкретній галузі знань терміном від півроку до одного академічного року як в японських, так і у зарубіжних університетах, а, закінчивши дослідження, продовжити навчання у стінах свого навчального закладу. Таким чином, японська система академічної

архітектурної освіти є унікальною, відмінною від європейської та американської, вона склалась під впливом національних традицій.

У більшості країн Європи система неперервної архітектурної освіти складається з трьох циклів, перший з яких здійснюється у межах середньої освіти як підготовка до майбутньої професії. Майбутні архітектори повинні закінчити школу за програмою природничо-наукового напрямку, що дозволяє продовжити навчання в університеті. Сучасна *австрійська школа* архітектури спирається на творчі методи О. Вагнера, Дж. Хофмана, А. Льюїса. Повний курс навчання має десять семестрів та поділяється на три основні фази. У першій частині (перша і друга фази) студенти отримують основну підготовку (три роки) та захищають перший диплом. Початкова фаза продовжується два семестри, наступна «проектна» фаза здійснюється протягом наступних чотирьох семестрів. Під час першої фази студенти вивчають «архітектуру і зображення», у проектній – «архітектуру і конструкцію». Зміст першої фази навчання практично співпадає з довузівським етапом професійної підготовки. Суттєвою відмінністю є те, що цей етап включено у повну програму вищої школи.

Архітектурні школи *Великобританії* приділяють велику увагу технічним, образотворчим, соціальним, філософським аспектам архітектури [516; 534; 539]. Англійці виділяють два основних напрямки підготовки – асистент архітектора (architectural-technician) та архітектор-науковець (architect-thinker). Друга категорія є, безумовно, основною рушійною силою розвитку сучасної британської архітектури. Основною метою навчання є формування менталітету архітектора, що окрім набуття професійних знань, спрямовується на персональну матеріальну і моральну відповідальність за отриманий результат. Сучасна архітектурна освіта у *Німеччині* зберігає традиції, закладені у 1920-х рр.. у Баугаузі, та має технічну спрямованість. Система вищої освіти двоступенева: перший ступінь продовжується чотири семестри та дає змогу отримати фундаментальну освіту. Вивчаються предмети: архітектурна графіка, проектування, конструкції, конструювання, комплектація будівель. Другий ступінь – спеціалізація, де значний період часу приділено реальній архітектурній практиці.

Система навчання архітекторів в *Італії* двоступенева: для отримання 1-го диплому (Laurea) потрібно п’ять років, що співпадає із рівнем «бакалавр-магістр» у англосаксонській системі. Продовження навчання і кваліфікаційний екзамен забезпечує отримання наступного ступеню (Dottorto), що дає змогу отримати роботу за спеціальністю. Змістова частина італійської архітектурної освіти зберігає класичну спрямованість Академій мистецтв XIX-XX ст., що передбачає вивчення значної кількості художніх дисциплін. У *Франції* структура навчання складається з трьох циклів. Перший (2-3 роки) полягає у базовій загальноосвітній підготовці та закінчується отриманням диплому DEUG, DEUS, Bac, Bac+2, тобто відповідає ступеню бакалавра. Французька школа зберігає художні традиції та зорієнтована на розкриття творчого потенціалу студентів. Відсутність вступних іспитів походить від особливого розуміння демократичних принципів навчання, відповідальність за вибір професії лягає на самого абітурієнта.

Даючи коротку характеристику європейській системі мистецької освіти архітекторів, відмітимо тенденцію її обумовленості завданнями навчального проектування при підготовці до творчої професійної діяльності, що полягає у розширенні професійних компетентностей студентів, набутті інтелектуальних, просторових, технічних і міжособових комунікаційних вмінь, усвідомлення історичного, соціокультурного і регіонального контекстів архітектури [511; 516; 533-535]. Тобто, основними завданнями є засвоєння основ творчого процесу архітектурного пошуку та набування студентами досвіду презентації власних ідей за спільністю графічних, мультимедійних та вербальних засобів. Освоєння базової художньої грамотності відбувається на пропедевтичному етапі (1–2 курси, іноді до вступу до університету). Так, у архітектурній школі Данії ці завдання виконує комплексна дисципліна «форма і техніка» у процесі пізнання основ проектування та законів композиції [522]. Подальша художня підготовка здійснюється переважно у формі вибіркових занять, може відбуватись як у межах академічного рисунку, так і альтернативних пошукових студій, або спеціалізації у живописі, скульптурі, макетуванні. Цінним досвідом організації мистецького навчання є блокова система інтенсивного вивчення дисциплін, виконання комплексних

проектів та демократична система оцінки результатів у дискусії, інтеграція предметів, широке застосування колективних форм та творчих методів навчання.

Можливо стверджувати, що система вищої освіти європейських країн, порівняно з українською, відрізняється більшою «академічною свободою», коли і ВНЗ є автономними утвореннями й кожен студент має певну самостійність, обираючи навчальну програму та організовуючи план її виконання [362]. Доволі значна увага приділяється диференціації навчання: приблизно 40% навчального часу займають курси за вибором, поширеними є факультативні заняття.

Російська система архітектурної освіти близька до української в адміністративному плані, але ОП тут має свої специфічні риси [28; 30; 358]. Позитивним є виокремлення загального підготовчого етапу, значну частину якого становить художня підготовка студентів. Суттєво ускладнені та урізноманітнені завдання архітектурної тематики у синтезі художньо-творчого і технічного бачення містобудівних проблем за принципами діалогового, концептуального, середовищного проектування. Відмітимо і значні досягнення у методиці інтегрованого викладання рисунку, де об’єднано академічні та фахові завдання, рисунок за уявою та за уявленням [31; 207; 333], що сприяє формуванню професійної художньої культури та творчих якостей архітекторів.

Таким чином, проаналізовані нами аспекти зарубіжного досвіду ОП свідчать про стійкий інтерес до цього аспекту професійного формування фахівця в архітектурній педагогіці світу та наявність напрацьованих різнопланових технологій вирішення цієї проблеми, окремі з яких можливо впровадити у вітчизняну освітню практику.

У вищій школі України від часу проголошення незалежності було проведено реформи, які визначили концепцію неперервної архітектурної освіти, згідно якої визначилися основні структурні ланки ОП: допрофесійна підготовка, вища професійна освіта і післядипломна освіта. Пропедевтична *довишівська підготовка* передбачає існування системи освітніх і виховних закладів для всіх вікових груп дітей від 5-7 років, учнів середньої школи та дорослих, що поєднує державні, відомчі та приватні установи. На сьогодні, ці освітні послуги є доволі затребувані,

що відображає різноманітність форм – підготовчі курси для абітурієнтів при ВНЗ, додаткова та дистанційна освіта, індивідуальна підготовка (коучінг, тьюторство, самонавчання), неформальна освіта тощо. Професійне навчання архітекторів *на базі коледжів і технікумів* надає освітньо-кваліфікаційний рівень молодшого спеціаліста та бакалавра за архітектурними спеціальностями. *Вища архітектурна освіта* здійснюється у окремих ВНЗ, академіях, а також на архітектурних відділеннях університетів за різноманітними спеціальностями напряму підготовки «Архітектура» за освітньо-кваліфікаційними рівнями бакалавра і магістра. У межах ВНЗ діє система аспірантур і докторантур для науковців архітектурних спеціальностей. Неперервність професійного зростання забезпечує *післядипломне навчання* шляхом стажування, проходження курсів підвищення кваліфікації, дистанційного навчання і самонавчання, а також науково-дослідницька та творча робота. Випускники ВНЗ повинні систематично накопичувати досвід, оновлювати свої знання відповідно до обраного напрямку роботи шляхом обов’язкового стажування у проектних організаціях (терміном від 3-х місяців до року), у творчих спілках, при педагогічних університетах та наукових інститутах.

Зазначимо, що на даний час державна система вищої архітектурної освіти об’єднує п'ятнадцять ВНЗ, більшість із цих закладів становлять вищі технічні університети та академії, що зумовлює вагомість подальшого розгляду проблеми ОП фахівців, згідно визначених завдань дослідження, в умовах пристосування принципів мистецької освіти до характеру навчально-виховного процесу архітектурних відділень технічного університету.

У визначенні актуальних тенденцій та проблем мистецького навчання майбутніх архітекторів спираємось на наукові доробки педагогів галузі (Г. Гребенюк [120], Л. Зорін [166], Б. Карєв [207], С. Карпова [209], Г. Лєбєдєва [252], В. Соняк [31], Н. Шаповал [471]), враховуємо результати компаративістської педагогіки [362], зокрема, дослідження стану світової художньої освіти та підготовки архітекторів (Л. Баїк, М. Барна, Л. Волинець, Г. Карцивадзе, К. Кияненко, М. Лещенко, Е. Ляска, І. Шкелебей), аналізуємо

практичний досвід та різноманітну документальну, соціологічну інформацію, дані офіційних сайтів університетів, нормативні матеріали.

Історично сформована, практично апробована діюча система неперервної ОП у структурі архітектурної освіти України є унікальною і повною, але її подальший розвиток має бути узгодженим із сучасними позиціями європейської професійної освіти та світовими архітектурними конвенціями. Важливими для нашого дослідження постали стратегічні пріоритети, окреслені у деклараціях Міжнародної Спілки Архітекторів (МСА), ООН, ЮНЕСКО та інших організацій [409; 449], матеріалах Спілки архітекторів України, законодавчих документах, які стосуються регламентації професійних вимог до сучасного архітектора [141; 159; 409; 449]. Аналіз цих документів дає змогу зазначити, що світовою архітектурною спільнотою наголошується на поглибленні образотворчої компетентності випускників, яка полягає у «необхідності знань історії та теорії архітектури та мистецтва, теорії гуманітарних наук, усвідомленні визначального впливу художніх законів на якість архітектурних проектів … здатності діяти зі знанням історичних і культурних прецедентів у місцевій та світовій архітектурі, розумінням проблем збереження архітектурної спадщини, опануванням зв’язків між архітектурою та іншими творчими дисциплінами» [449, с. 3].

У запроваджених відповідно до положень Болонської угоди освітніх рівнях бакалавра і магістра архітектури (undergraduate, graduate), комплекс вимог до професійної компетентності випускника [134; 363; 377], його місце в структурі ринку праці визначено у відповідних державних нормативних документах – освітньо-кваліфікаційних характеристиках (ОКХ). Так, ОКХ бакалавра напряму 060102 «Архітектура» [324] – позиціонує його як особу, яка отримала освітній рівень «базова вища освіта», здобула спеціальні вміння та знання, призначена для виконання практичної діяльності з проектування архітектурних об’єктів з урахуванням норм, регіональних особливостей та загальносвітових тенденцій естетичного формування просторового середовища для комфортної життєдіяльності людини. Фахівець кваліфікаційного рівня «магістр» є особою, що отримала освітній рівень «повна вища освіта», здобула спеціальні знання та

вміння, призначена для виконання проектних, науково-дослідних, педагогічних та управлінських функцій у розв'язанні широкого кола професійних завдань (додаток Б.2). Але, у практиці підготовки магістрів досі не запроваджено визнаної у світі диференціації – магістр-практик архітектурного виробництва (Master of Architecture), чи магістр науково-педагогічного спрямування, тобто магістр наук (Master of Science, Master of Architecture by Research). На даний час, студенти магістратури уніфіковано виконують теоретичну та проектну частини кваліфікаційної роботи, виходячи з суб'єктивних вимог кафедри, керівника. Такий стан за нечіткістю нормативних правил, відсутністю індивідуального підходу веде до зниження загального рівня підготовки фахівців, і, як наслідок, до знецінення значення ОП та мотивів художнього саморозвитку.

Під час детального розгляду задокументованих вимог до знань і вмінь бакалаврів і магістрів виявлено, що вони наявно не вказують на вагомість образотворчої компетентності, що визначено лише опосередковано відносно окремих завдань. Однак, ми вважаємо, що більшість зазначених позицій обумовлюється саме змістом ОП, який необхідно оптимізувати для більш ефективної реалізації освітньо-професійної програми підготовки фахівців архітектури.

Структура навчальної програми підготовки бакалаврів [377] є збалансованою, складається з трьох основних блоків навчальних дисциплін: цикл модулів гуманітарної та соціально-економічної підготовки, природничо-наукової, професійно-орієнтованої та практичної підготовки (практики, захист кваліфікаційних робіт). У підготовці магістрів архітектури до навчальних планів віднесено нормативний та варіативний компоненти – вибіркові дисципліни ВНЗ та предмети вільного вибору студента. Це дало можливість гнучко конструювати програми, запроваджувати спеціалізації та полегшило процедуру введення нових предметів і спецкурсів, зокрема творчого та мистецького спрямування.

Відповідно до завдань дослідження, нами було ретельно вивчено реальний стан ОП на архітектурному факультеті Полтавського національного технічного університету імені Ю. Кондратюка, в Інституті архітектури Національного університету «Львівська Політехніка» та в інших ВНЗ, що виявило достатньо

високий рівень організації навчального процесу. Розглядаючи проблематику основних образотворчих та проектних дисциплін для студентів напряму підготовки «Архітектура» (додаток Б.3), можна зробити висновок про те, що сучасна архітектурна освіта має значний потенціал щодо становлення повноцінної педагогічної системи ОП студентів у її проекції на майбутню фахову діяльність. Проте проведене комплексне дослідження методичної бази та практичних матеріалів показало, що в умовах узвичаєного існування широкого кола предметів і пленерних практик часто спостерігається звуження їхнього навчального змісту, повторення фактологічного матеріалу поза його проблемним наповненням, одноманітність педагогічних підходів. Спостерігається штучна замкненість образотворчого циклу на самому собі, без виходу на архітектурну творчість, нерозробленість питань інтеграції, індивідуалізації завдань у межах програми. Аналіз навчальних планів дав змогу виявити динаміку зменшення кількості годин, виділених на вивчення мистецьких дисциплін, що, на наш погляд, є нераціональним та спричиняє незбалансованість початкових результатів образотворчої та фахової складників підготовки майбутніх фахівців.

Важливо також відмітити, що чинний зміст ОП архітекторів у політехнічних університетах значною мірою наслідує логіку академічної художньої освіти, що спричиняє незрозумілість її завдань студентами, утруднює продуктивне застосування набутих знань та вмінь. Образотворчі й суміжні дисципліни не становлять цілісності, унаслідок чого ОП існує у вигляді невиправданого чергування окремих предметів, втрачаючи взаємообумовленість і системність навчальних цілей. Часто характер окремих програм не відповідає вимогам часу та потребам фахової спеціалізації, практично відсутні інноваційні методики, що відбиває недостатню активність науково-дослідницької діяльності кафедр.

Теоретичні курси історії мистецтв і архітектури мають переважно репродуктивний характер, переважно спираючись на ознайомлення студентів із художніми пам’ятками певних культурних епох. Не застосовуються методи порівняння, співставлення елементів різних культур, регіонів, авторських манер, недостатньо простежуються взаємозв’язки теорії з художньою практикою і

реальним творчим архітектурним процесом, що в результаті обмежує можливості креативного розвитку студентів. Окрім того, простежується тенденція нехтування образною стороною мистецьких явищ, що збіднює можливості духовного розвитку студентів, недостатня увага приділяється мотивуванню творчого саморозвитку, доволі низьким є рівень методичного забезпечення і мотивації самостійної роботи студентів при спілкуванні з мистецтвом, що обмежує можливості професійного саморозвитку і комунікативних вмінь, послаблює зв'язок ОП архітекторів із потребами сучасного ринку праці в галузі.

Практичні дисципліни, які мають закладати образотворчий фундамент архітектурної творчості, не забезпечують системного опанування композиційних закономірностей, ґрунтуючись на формуванні розрізнених художньо-графічних умінь репродуктивного характеру відірвано від діалектики загальнокультурних процесів і розмаїття художнього життя. Часто, засвоївши програми рисунку і композиції, студенти не вміють вільно оперувати набутими знаннями та вміннями, застосовувати їх як метод здобуття нових знань і професійної комунікації, мають значні утруднення при передачі своїх думок образотворчими засобами. Чинний підхід до вивчення кольору в основному спирається на дисципліни «Живопис» та «Кольорознавство», однак зауважимо, що студенти постійно зустрічаються з проблемами кольорової організації простору поза цими межами, особливо у пошуці композиції архітектурного середовища. Отже, як показали дані педагогічних спостережень, знання та вміння, отримані студентами під час вивчення цих дисциплін, лише певною мірою застосовуються у проектуванні, що пояснюється суто академічним характером та недостатньою професійною спрямованістю завдань, які часто спрямовані лише на розвиток технічних навичок. Склалася кризова ситуація, коли студенти не отримують установок щодо застосування креативного потенціалу образотворчих дисциплін для ефективного вирішення фахових проблем. І, навпаки, зміст спеціалізованих проектних завдань не стимулює до винайдення адекватних мистецьких навчальних форм і методів роботи. Такий підхід гальмує творчий розвиток

особистості, орієнтуючи на стереотипні проектні рішення, та знижує готовність до самостійного розв'язання випускниками професійних художніх завдань.

З метою виявлення сучасного стану ОП на архітектурних відділеннях ВНЗ України проведено анкетування, яким було охоплено 197 респондентів (56 викладачів та 141 студент).

До завдань пілотного констатувального дослідження було віднесено:

1) з'ясувати, як саме респонденти розуміють сутність ОП архітекторів;

2) виявити та систематизувати оцінки якості й характеру ОП;

3) визначити можливі варіанти перспективного вдосконалення ОП.

Методика констатувального дослідження передбачала застосування профільної анкети, розробленої у вигляді запитань закритого типу та кількох альтернативних варіантів відповідей (додаток В). Питання 1, 3, 4, 6-9 потребували вибору однієї позиції, питання 2, 5 – не більше двох позицій. Попереднє пілотажне опитування базової групи (34 студенти, 6 викладачів) надало змогу уточнити формулювання окремих питань. Методом обробки результатів анкетування було обрано частотний аналіз відповідей, зразок застосування якого наведено в додатку В. Аналіз оброблених результатів засвідчив необхідність оновлення підходів до ОП майбутніх архітекторів з опорою на думку студентів про потребу інноваційних змін цієї підготовки.

Представлені матеріали обстеження надають підстави визнати, що вища архітектурна школа в художній сфері продовжує спиратись на вузькофахову прагматичну концепцію підготовки майбутніх професіоналів, нехтуючи специфікою архітектурної творчості, місцем образотворчої діяльності у пізнавальних та комунікаційних процесах та її потенціалом щодо розумового розвитку студентів. В означеному ракурсі така ситуація суперечить законодавчим документам з розвитку вищої освіти України та прогресивним світовим гуманістичним тенденціям педагогіки творчості з орієнтиром на особистість суб'єкта навчання. Це підтверджує необхідність оновлення системи ОП архітекторів у ВНЗ адекватно до передових здобутків мистецької освіти нашої держави, та у звертанні до прогресивного досвіду інших країн.

Зіставлення цих матеріалів із теоретичним обґрунтуванням ОП та отриманими даними обстеження реального навчального процесу доводить, що існує значний розрив між сучасним науково-педагогічним знанням і чинною практикою мистецького навчання майбутніх архітекторів, де виявлено брак методологічної послідовності, невизначеність змісту окремих підструктур та конфліктність методичних підходів, зумовлених тим, що:

– відсутня системність у визначенні цілей та завдань складових ОП архітекторів у вищих навчальних закладах, здебільшого порушено логіку поєднання теоретичних і практичних, мистецьких та суміжних дисциплін;

– у мережі ВНЗ по-різному трактовано зміст та структуру навчальних курсів, а також співвідношення тем всередині тих чи інших розділів;

– існують протиріччя між характером завдань ОП майбутніх архітекторів і провідними цілями професійного становлення студентів.

З огляду на результати аналізу історичних даних і сучасного стану мистецького навчання, дієвості проектованої системи ОП майбутніх архітекторів сприятиме її суспільно-культурологічна орієнтація, яка забезпечить засвоєння суспільно вагомих норм і цінностей, історичного досвіду культури та мистецтва у соціальному становленні фахівця. Важливою умовою є професійна спрямованість системи ОП на всіх етапах неперервної архітектурної освіти в інтегрованому формуванні комплексу образотворчих спеціальних компетенцій у художній та проектній навчальній діяльності задля досягнення конкурентоспроможності випускників. Система ОП повинна скеровувати розвиток творчої індивідуальності студента-архітектора, тобто бути особистісно зорієнтованою, що передбачає цілісність позицій педагогіки творчості у першорядності суб’єктного опанування мистецтва, акцентування потреб внутрішнього розвитку і всебічне врахування індивідуальних особливостей, прихильностей, переконань студентів у художній навчальній роботі. Синтез цих позицій окреслює концепцію проектування цілісної синергетичної системи образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах.

Висновки до першого розділу

У розділі висвітлено методолого-теоретичні засади образотворчої підготовки майбутніх архітекторів через призму сучасного філософсько-педагогічного, культурологічного, фахового та художнього знання, проаналізовано історично сформовані концепції вищої архітектурної освіти, орієнтирами визначено гуманістичну й культурологічну освітні парадигми, інтеграцію сучасних наукових підходів у спрямуванні педагогічного процесу на особистість студента, забезпеченні розвитку духовно-творчого потенціалу, інтелектуальної та моральної свобод, вихованні ціннісного ставлення до професії та культури людства, стійкого прагнення до саморозвитку й самовдосконалення у мистецькому пізнанні.

До концептуальних наукових підходів дослідження віднесено: системний (трактує образотворчу підготовку архітекторів у вищих навчальних закладах як цілісну систему, складену зі сукупності взаємообумовлених підсистем, що забезпечує гармонійність та неперервність професійно спрямованого мистецького навчання); синергетичний (доводить нелінійний динамічний характер, відкритість системи образотворчої підготовки, її здатність до самоорганізації та пошуку нових альтернативних шляхів саморозвитку); інноваційний (уможливлює оновлення та подолання стереотипів в освітній системі образотворчої підготовки архітекторів відповідно до здобутків психолого-педагогічної та архітектурної науки та практики) та комплекс загальнопедагогічних наукових підходів – інтегративний (забезпечує міждисциплінарний синтез професійно орієнтованих художніх знань та вмінь фахівця), особистісно зорієнтований (дає змогу проектувати нову соціально-педагогічну модель розвитку творчої індивідуальності майбутнього архітектора як здібної, вільної, ініціативної та активної особистості), компетентнісний (дає змогу визначити комплекс фахових образотворчих компетентностей майбутніх архітекторів, що забезпечуватимуть успішне виконання ними професійних функцій), інформаційний (обумовлює теоретичне обґрунтування застосування комп’ютеризованих систем та сучасних інформаційних технологій у художньому осягненні світу) підходи, сукупність основних положень яких встановила своєрідний дослідницький інструмент

розв’язання проблеми та забезпечила усвідомлення сутності досліджуваного феномена на соціальному, професійному і особистісному рівнях.

Образотворчу підготовку архітекторів у вищих навчальних закладах тлумачимо як складну поліфункціональну системно-синергетичну цілісність, яка характеризується динамічним синтезом культурологічного, художньо-професійного і креативно-особистісного аспектів, здійснюється через суб’єкт-суб’єктні діалогічні відносини та забезпечує високоякісну професійно спрямовану мистецьку освіту випускників, що відповідає сучасним соціальним вимогам та потребам архітектурної галузі. Вона спрямована на виховання цільної творчої особистості фахівця архітектури, який зможе реалізувати себе в художньо-професійній діяльності, буде здатним розв’язувати соціокультурні завдання, володітиме цілісним баченням наукової картини світу, розумітиме перспективи розвитку суспільства та фахової галузі.

Теоретичний аналіз і обґрунтування основних категорій дослідження з позицій діяльності та творчості виявили специфіку архітектурної професії, взаємопохідність видів архітектурної діяльності (проектної, дослідницької, педагогічної) та їхній художній зміст, сутність творчого методу архітектора, цілісність професійної образотворчої компетентності фахівця як єдності загальних (соціально-культурної, професійної, творчої) та спеціальних компетенцій, які визначають рівень його фахової художньої культури, володіння необхідним багажем образотворчих знань, умінь і навичок, здатність до їх постійного поповнення та застосування у конкретному виді роботи, що становить основу образотворчої готовності випускників до професійної діяльності.

Метою та закономірним результатом педагогічного процесу образотворчої підготовки студентів визначено образотворчу готовність архітекторів до професійної діяльності як інтегральне особистісне новоутворення, що містить високу мотивацію, усвідомлення цінностей професії, інтегровану цілісність культурологічних, художніх і проектних знань, умінь та навичок, індивідуальний творчий досвід розв’язання фахових образотворчих завдань, професійно вагомі

особистісні якості, здобуті у результаті рефлексивного опанування художньої культури, що дає змогу випускникам самореалізуватися у соціальному просторі.

Відповідно до теоретичних основ мистецької освіти процес формування образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності зумовлено синтезом загального, особливого та індивідуального художнього пізнання: по-перше, в її трактуванні як феномену культури у становленні світогляду та художньої культури особистості, здатності до художнього сприйняття у синтезі емоційних та раціональних процесів; по-друге, у фаховій спрямованості навчання як інструменту неперервного професійного зростання, у становленні образотворчої грамотності студентів як передумови їхньої повноцінної участі в універсальному процесі художнього формотворення; по-третє, у вихованні образотворчої креативності студентів, укладанні індивідуальної художньої манери розв'язання професійних завдань.

Підтвердження вагомості цих положень виявлено в наукових, біографічних, нормативних матеріалах, що репрезентують історичні аспекти розвитку образотворчої підготовки архітекторів, її сучасний стан в Україні та за кордоном у виокремленні таких основних періодів: професійно-виробничого (цехового) у цілісному набутті професійних знань будівничого у безпосередній практичній роботі майстерні або цеху; професійно-ідентифікувального (класичного) періоду встановлення наукових основ академічної художньої освіти та раціональності методів навчального архітектурного проектування; професійно-систематизувального (модерністського) періоду докорінного оновлення освітніх поглядів у взаємодії наукового та художнього потенціалів архітектурної творчості; професійно-мультиваріативного (постмодерністського) періоду активного розвитку полівалентного виховання готовності студентів до фахової творчості в інтернаціональному та регіональному вимірах. Традиційним шляхом в архітектурній освіті кількох століть було набуття професійної майстерності за переважанням інженерної науки, що лише згодом коригувалося за художніми якостями. Революційним переворотом стала зміна культурно-естетичних засад архітектурної професії на початку XX століття, що піднесло вагомість художньо-

композиційних аспектів. Однак надалі художній зміст архітектурної освіти було поглинуто проектною підготовкою, спрямованою на будівельне виробництво, яка набула пріоритетності та поступово відокремилася від мистецьких знань, що й сьогодні негативно позначається на глибині фахової зрілості випускників.

Історично сформована, практично апробована діюча система неперервної образотворчої підготовки в структурі архітектурної освіти України є унікальною і повною. Позитивним рушієм її подальшої розбудови є діалектичне поєднання глобальних інтеграційних процесів та локального інтенсивного розвитку регіональних закладів освіти, посилення їхньої автономії, збереження кращих університетських традицій, підвищення якості та рівня освіти. Однак, виявлено і негативні аспекти, пов’язані зі збереженням вузькофахової прагматичної концепції мистецької освіти, нехтуванням специфікою архітектурної творчості, місцем образотворчої діяльності у пізнавальних та комунікаційних процесах та її потенціалом у розвитку мислення студентів.

Сукупність історичних даних та результати аналізу чинної освітньої практики спонукають зробити висновок про те, що сучасний стан образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах потребує оновлення наукових підходів, технологій та методик мистецького навчання для комплексного забезпечення професійно-творчого розвитку майбутніх фахівців.

Зміст даного розділу дослідження відображено в публікаціях автора [184; 189; 191; 196].

Розділ 2
СИСТЕМА ОБРАЗОТВОРЧОЇ ПІДГОТОВКИ АРХІТЕКТОРІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

У розділі обґрунтовано педагогічну систему образотворчої підготовки архітекторів, окреслено концепцію її синергетичного розвитку та практичної реалізації, розроблено модель образотворочї підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах у взаємодії цільового, змістового, процесуального, оцінно-результативного блоків, виявлено її поліфункціональність у освітньому та соціальному середовищі. Розглянуті особливості, концептуальні ідеї та принципи реалізації системи ОП в єдності процесу й результату, факторів зовнішнього впливу і внутрішнього розвитку відображено в управлінському аспекті, окресленні організаційних основ та педагогічних стратегій її розгортання. Досліджено та структуровано змістове наповнення системи образотворчої підготовки архітекторів у вищих начальних закладах за чотирма взаємодіючими підструктурами (художні знання, практичні вміння, ціннісні орієнтації, креативність) у взаємодії когнітивного та операційного складників інтегрованого образотворчого навчання відповідно до виробничих функцій бакалавра та магістра архітектури.

2.1. Концепція образотворчої підготовки майбутніх архітекторів

Функціонування і розвиток ОП архітекторів, як історично й соціально зумовленої складової вищої фахової освіти, має відповідати рівневі суспільно-економічних відносин, потребам і запитам ринку праці, обумовлюватися сучасними освітніми парадигмами та науково-педагогічними концепціями, реалізуючи багатопланову мету вищої освіти у трактуванні людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвитку її талантів, розумових і фізичних здібностей, вихованні високих моральних якостей, збагаченні на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу, підвищенні освітнього рівня громадян, забезпеченні народного господарства кваліфікованими

робітниками [141; 160; 308], запровадження фундаментальної якісної наукової, загальнокультурної, практичної підготовки фахівців, які визначатимуть рівень науково-технічного, економічного і соціально-культурного прогресу [316].

Аналіз методологічних позицій, проведений у попередньому розділі, надав змогу фіксувати первинні позиції розроблення системи ОП архітекторів, а саме: в парадигмальному аспекті – синергетичне співіснування освітніх концепцій; у змістовому – відповідність змісту ОП кваліфікаційним вимогам до фахівця архітектури; у структурному – розвиток системи ОП за соціальним, професійним і особистісним векторами; у технологічному – застосування інноваційних, інтеграційних технологій навчання мистецтва; у організаційно-управлінському – забезпечення умов ефективного функціонування ОП у вищій архітектурній освіті. Передбачимо комплексне застосування методів теоретичного та технологічного моделювання [523], які забезпечуватимуть цілепокладання, проектування, прогнозування розвитку, можливість практичного втілення та оцінки ефективності реалізації системи ОП у реальних освітніх умовах ВНЗ.

Первинним теоретичним положенням концепції запровадження розроблених теоретичних засад ОП майбутніх архітекторів у практику приймемо її тлумачення як динамічної синергетичної освітньої системи [87; 365; 393; 458], яка активно взаємодіє з навколишнім соціальним середовищем та іншими освітніми сферами, що обумовлено її специфічними ознаками:

– фактичною наявністю базових підстав для синтезу, очевидною нагальністю активування об’єктивних зв’язків між елементами;

– потенційною варіативністю структури змісту мистецького навчання, не стільки за окремими дисциплінами, а також у вигляді інтегрованих блоків з окремими навчальними цілями та завданнями;

– якісною відмінністю результатів практичної реалізації всіх підструктур ОП у принципово новому рівні готовності випускників до продуктивного розв’язання комплексу художньо-професійних завдань архітектури.

Як підсистема вищої професійної освіти, ОП архітекторів спрямована на вирішення двох взаємозалежних проблем соціалізації та індивідуалізації

майбутніх фахівців, що відповідає соціальному замовленню, як засіб отримання суспільно значущих спеціальних знань і вмінь, неперервну реалізацію художніх і творчих можливостей студентів, їхню актуалізацію і самоздійснення, що в подальшому забезпечить їхнє повноцінне професійне і особистісне становлення у просторі поліфонічних культурних цінностей.

Ефективній організації навчально-пізнавального процесу ОП сприятиме наукове структурування та інтеграція архітектурних і художніх знань, які мають спільну ґенезу, композиційні та емоційні параметри, можуть сприйматися в культурно-особистісному сенсі та перетворюватися на засіб саморозвитку й творчого становлення фахівців архітектурної сфери [192].

Підсумовуючи розглянуті положення, вважаємо за доцільне розглядати загальну специфіку ОП майбутніх архітекторів, спираючись на запропоновану О. Шевнюк [474] систему параметрів:

– по-перше, як педагогічно організований процес освоєння студентами надбань загальнокультурного досвіду людства, який уможливлює формування образотворчої готовності архітекторів продуктивно діяти у діалозі з культурою;

– по-друге, як результат вищезазначеного процесу, а саме – сукупність художніх знань, умінь, практичного досвіду, що уможливлює прилучення студентів до культуро-детермінованих шляхів розв’язання професійних завдань;

– по-третє, як систему навчання, виховання і розвитку особистості майбутнього архітектора в інтегративному взаємозв’язку нормативних образотворчих дисциплін, навчальних курсів циклу гуманітарної та проектної підготовки фахівця і позааудиторної роботи, спрямованої на розвиток творчої індивідуальності студентів;

– по-четверте, як систему цінностей – необхідного чинника професійного становлення архітекторів, що визначає їхнє повноцінне входження у соціокультурну дійсність, здатність до саморозвитку в художньо-культурних процесах, формування мотивації до самостійного прирощення образотворчої компетентності та творчих умінь.

Звідси, концепція педагогічного моделювання синергетичної системи ОП визначається динамікою її розгортання в єдності процесу й результату, що становить першорядним орієнтиром *ідею відповідності змісту художнього навчання вимогам професійної практики архітектурного виробництва* у формуванні образотворчої готовності випускників ефективно виконувати проектну, науково-аналітичну, комунікативну, організаційну та освітню виробничі функції, користуючись набутими художніми знаннями та вміннями [195]. Тобто, змістове наповнення ОП відповідатиме характеру професійної художньої діяльності архітектора як складної інтегрованої цілісності, де надважливими є художньо-образне мислення, знання теорії та історії мистецтва, наявність композиційних і графічних умінь (додаток Г). Переорієнтація образотворчої навчальної діяльності з вузькопредметної на соціально обумовлену потребує заміни традиційного підходу вироблення локальних компетентностей майбутніх фахівців на цілісний розвиток особистості студента при інтеріоризації ним цінностей художньої культури, збагаченні професійного досвіду, вихованні потреби в саморозвитку, більш повній самореалізації його творчого Я.

Успішність формування ОГ архітекторів у навчально-виховному процесі зумовлена синтезом професійних цінностей, художньої компетентності та творчих умінь студентів за *концептуальною ідеєю цілеспрямованого виховання креативності майбутніх архітекторів* у активній взаємодії з мистецтвом і суспільним життям, творчого трансформування здобутків архітектурної науки та практики в індивідуальній художній манері діяльності, що встановлюватиме сутнісну відповідність між особистісними якостями випускників і творчими умовами архітектурної праці [186]. Спираючись на висновки Д. Богоявленської [63], Л. Виготського [96; 98], В. Моляко [367], С. Рубінштейна [389], про те, що здатність до творчості може й повинна розвиватися в кожній людині, як умови перенесення творчих вмінь, сформованих на базі певного виду діяльності, у різні сфери, враховуючи методичні доробки щодо формування креативності у процесі фахового навчання [39; 45; 241; 379; 457; 519]; обґрунтовані О. Отич [336] позиції художньої освіти відносно творчого розвитку студентів у активній взаємодії з

мистецтвом і оточуючим світом, що уможливлюють соціалізацію особистості, засвоєння і наступне відтворення суспільно вагомого досвіду, враховуючи специфіку архітектурної творчості, вважаємо, що реалізація цієї ідеї сприятиме вихованню мобільних, професійно активних фахівців, пристосованих до реалій ринку архітектурних послуг.

Оскільки ОП стає соціально ефективною за умов її особистісної зорієнтованості, свідомого вмотивованого вибору шляхів саморозвитку і самореалізації у мистецькій сфері, то вже в студентський період стає актуальним формування індивідуальної манери пошукової діяльності, вмінь спілкуватись з іншими суб'єктами навчального процесу в атмосфері ділового партнерства, співпраці й співтворчості, провідною умовою чого є подолання протиріччя між однолінійним технологічним характером образотворчих дисциплін і перспективами творчого зростання випускників.

Побудова безперервної ОП та подальшого професійного становлення фахівця актуалізує *концептуальну ідею синергетичної організації методичної системи викладання мистецьких і суміжних дисциплін на основі інтеграції їхнього змісту,* обґрунтованого застосування інноваційних педагогічних технологій, методів і форм педагогічного впливу [185]. Це відповідає позиціям сучасної архітектурної науки щодо розкриття синергетичності архітектурної творчості в її безперервності, відкритості, незавершеності, трансформованості [208], що передбачає пошук нових специфічних принципів ОП, які б забезпечували гнучке моделювання навчально-виховного процесу, допускали можливість переструктурування та нової логіки застосування сукупності методів відповідно до змін у соціальних і професійних вимогах до фахівця на ринку праці.

Подальше розкриття концептуальних засад ОП архітекторів у вищих навчальних закладах потребує визначення принципів її реалізації відповідно до сучасних освітніх парадигм і наукових підходів. Оскільки принцип (від лат. principum – початок, основа) є законом у певній галузі науки, що визначає ту основу, на яку треба спиратися і якою необхідно керуватися [117; 344], то принципи навчання становлять первинні положення цілей та завдань освіти, які

продовжуються у змісті, методах і формах педагогічної роботи. Серед визначених основних принципів сучасної вищої освіти [16; 344; 437], відзначимо: орієнтованість на розвиток особистості майбутнього фахівця; забезпечення неперервності професійної освіти; відповідності змісту освіти сучасним та перспективним суспільним і науково-технічним тенденціям розвитку; раціонального вибору форм і методів роботи з метою забезпечення якісної професійної підготовки та конкурентоспроможності спеціаліста.

У проектуванні ОП архітекторів як складової цілісного навчально-виховного процесу університету необхідно застосувати *загальні дидактичні принципи* організації навчання у вищій школі: фундаментальності, науковості, системності, наступності й послідовності, зв'язку теорії з практикою, навчальної активності студентів та результати досліджень з проблем професійної підготовки фахівців різних профілів [10; 67; 75; 78; 224; 257; 317] щодо *міждисциплінарних принципів:*

– принцип єдності навчання, виховання та розвитку, що забезпечує синтетичне формування світоглядних, поведінкових та творчих позицій;

– принцип мобільності змісту, форм і методів навчання, що дає змогу врахувати соціально вагомі вимоги до сучасного архітектора і забезпечити умови для ефективного здобування професійно необхідних знань і вмінь;

– принцип науковості при організації ОП, який спонукає до подання її змісту через наукову проблематику, опору на дослідницькі методи навчання;

– принцип доступності при проектуванні ОП відповідно до індивідуального рівня підготовки студента.

Основоположні принципи навчання мистецтва, розроблені Г. Падалкою [338] відповідно до середньої ланки мистецької освіти, доцільно трансформувати в ОП архітекторів у вигляді методологічних орієнтирів: цілісності навчального процесу, що спрямовує зміст, форми та методи педагогічної роботи до єдиної мети – всебічного розвитку особистості студента; культуровідповідності змісту ОП, що орієнтує на результуюче сприймання мистецтва у контексті розвитку світової культури як соціально вагомого явища у сучасному бутті; естетичної спрямованості навчання, що акцентує першорядність естетичних цінностей при

опануванні архітектурної професії та вагомість образотворчої навчальної діяльності як методу їхнього виховання; індивідуалізації підготовки у процесі розвитку художніх здібностей кожного, виховання оцінних вмінь, індивідуальної манери та смакових переваг у галузі мистецтва; рефлективності саморозвитку особистості, що націлює на співвіднесення власних позицій студента зі світоглядним, моральним та образним змістом мистецтва, з суспільними цінностями архітектури, усвідомлення мотивів та інструментів самоздійснення.

У контексті специфіки мистецької освіти архітекторів, вважаємо за доцільне виокремити загальні та спеціальні групи принципів, які не є абсолютними, а передбачають синергетичний розвиток системи ОП архітекторів в умовах технічного університету за загальними принципами цілісності, системності, полікультурності, гуманізації, професійного та особистісного спрямування [16; 70; 101; 168] в їхній конкретизації відповідно до сучасних освітніх тенденцій та специфіки образотворчої навчальної діяльності.

Оскільки в архітектурній освіті нагальною є проблема винайдення технології трансляції художнього досвіду студентів у процес оволодіння навичками проектування [44; 62; 471], то пропоноване взаємопоєднання механізмів художнього та проектного пошуку доцільно здійснювати за *принципом композиційності*, що відображає єдність синтезу та аналізу в навчальній діяльності [525], забезпечує гармонійний взаємозв’язок усіх її параметрів. Основою є виявлена спільність педагогічних моделей творчого розвитку студентів у свідомому застосуванні знань та вмінь з композиції, «вирізняючи шари з різним ступенем формалізованих значень понятійних і візуалізованих композиційних форм» [292, с. 176]. Тому інтегроване опанування композиційних закономірностей на проблемно-пошуковому рівні пізнання мистецтва постає універсальним об’єднуючим контрапунктом, що уможливлює віднайти лінії перетину теоретичних і практичних аспектів навчання, здійснити чітке модульне структурування ОП архітекторів.

Слушним визнаємо і *принцип мобільності* педагогічних підходів, проголошений М. Совою [407] як мотивація здатності швидко і гнучко

оволодівати інтегративними методами художньої роботи, виразними мовами мистецтва та виховання у студентів потреби самовдосконалення і постійного зростання свого кваліфікаційного рівня.

Системний характер ОП майбутніх архітекторів забезпечує *принцип інтегративності*, що передбачає комплексну міждисциплінарну інтеграцію як гармонійну цілісність предметів мистецького спрямування [325; 352; 366; 407]. За теорією С. Клепка, усвідомлення єдності змісту освіти інтеріоризує його в особистісні цінності студента, що сприяє побудові власної організації знання у найбільш ефективному суб'єктному вигляді. Реалізацію цих положень автор вбачає в економічно-естетичній інтеграції в освіті, результатом чого є ущільнення знань, ефективне застосування знань з однієї галузі для засвоєння інших [219, с. 56]. Це може здійснюватись через поліпредметні зв'язки: між навчальними дисциплінами суміжних циклів і всередині мистецького блоку; між розділами та темами предмету; між знаннями, вміннями та навичками, закладеними у змісті дисципліни; між ідеями, поняттями, законами та теоріями різних навчальних курсів; між видами діяльності.

Реалізація системи ОП здійснюється за *принципом історизму* через рефлексію важливих ознак художньої культури, поєднання логічних компонентів та історичних фактів, що закладає підґрунтя наукового відношення до мистецьких явищ і пам'яток [116; 298; 489]. У побудові змісту за цим принципом укладається діалектичне усвідомлення одиничних понять, студентам надається змога підтвердити здійснені логічні висновки цінними фактами, окремі фрагменти змісту уточнюються, набувають конкретно-історичного змісту і візуалізації. Це можливо застосовувати не тільки у теоретико-історичних дисциплінах, але й в усіх інших мистецьких і проектних практичних курсах.

Вихованню вмінь самостійно вирішувати проблеми мистецького характеру та орієнтуватись у різноманітних професійних обставинах сприяє *принцип проблемності* ОП при моделюванні та колективному розв'язанні проблемних ситуацій, що передбачає взаємодію емоційних та інтелектуальних факторів, забезпечує активну позицію у навчанні [72; 288; 321; 441], формує інтерес до

мистецьких знань та здатність їх застосовувати у архітектурному проектуванні. Орієнтирами є діалогічні методи педагогічного спілкування, включення елементів новизни, наприклад, альтернативних методів інтерпретації художнього твору, створення імітаційних ситуацій реальності, минулого, майбутнього, що збагачує можливості самопізнання, активізує суб'єктивність засвоєння знань.

Застосування *принципу диференціації* у здійсненні ОП щодо відбору і характеру навчальних завдань відповідно до наявного рівня художнього розвитку кожного студента з варіативним розробленням завдань різного рівня складності сприятиме позитивній навчальній мотивації, кращому усвідомленню кожним суб'єктом учіння потреб, мети та завдань пізнавальної діяльності [55; 276; 347; 442], формуванню індивідуального стилю художнього мислення і самоорганізаційних здібностей щодо планування і реалізації власних дій, проектування і усвідомлення результатів, визначення способів і прийомів образотворчої роботи, здійснення самоконтролю.

В умовах кредитно-модульної системи навчання передбачаємо змістове наповнення системи ОП за *принципом модульного структурування* шляхом виокремлення певної кількості теоретичного і практичного навчального матеріалу у відносно самостійні модульні одиниці [9; 301; 494]. Оскільки модуль (від лат. modulus – міра), за визначенням П. Сікорського, становить логічно завершену системно впорядковану частину теоретичних знань і практичних умінь, адаптованих до індивідуальних особливостей суб'єктів навчання з оптимальним часом на організацію їхнього засвоєння [402, с. 26], то в його структурі поєднаються різні види та форми навчання, які забезпечуються системою відповідних дидактичних і методичних матеріалів та містять програму контролю.

У подальшому розробленні моделі ОП архітекторів у вищих навчальних закладах важливими постають специфічні принципи, яким підпорядковані технологічні аспекти її практичного здійснення при комплексному застосуванні сучасних педагогічних методів у поєднанні з організаційними формами, інформаційними засобами з метою забезпечення високої якості освіти, зокрема,

принципи інноваційності; співтворчості; розвивального навчання; модульно-рейтингового оцінювання, самостійності студента та інші [188; 195].

Реалізуючи прийняту ідею визначального значення професійної діяльності та вимог суспільства до сучасного спеціаліста [398], розширимо трактування *принципу професіоналізму,* що зорієнтовує на цілісний розгляд проблем навчальної та фахової діяльності, на моделювання ситуацій, максимально наближених до реальності архітектурної практики [531; 537], врахування професійних виробничих функцій архітектора при розробленні змістових параметрів ОП. Оскільки існуюча система викладання мистецьких дисциплін, як було зазначено вище, позначається певною абстрагованістю, ігноруванням практичних вимог архітектурного сьогодення, то виникає об'єктивна потреба у перегляді всієї структури образотворчих знань архітекторів, зокрема з теорії та історії мистецтва, архітектурної композиції, особливостей професійної графіки під кутом зору доцільності та їхньої важливості у майбутній професійній роботі.

Необхідність такого добору та структуризації професійно значущих галузей мистецького знання, об'єктивує запровадження *принципу стандартизації* при встановленні відповідності обсягу і характеру образотворчих знань і вмінь студентів кваліфікаційним вимогам до випускників згідно до державних стандартів підготовки бакалаврів і магістрів за напрямом «Архітектура» [30; 83; 134]. У проектуванні ОП необхідно враховувати інтереси всіх суб'єктів освітнього процесу: соціальних замовників, які потребують висококваліфікованих творчих спеціалістів-архітекторів; викладацького і студентського складу при виконанні та доповненні поставлених стандартом вимог; працівників системи професійної освіти при виробленні адекватних механізмів регулювання процесом і результатами професійної підготовки архітекторів.

Отже, концепція образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах детермінована соціальним замовленням на підготовку конкурентоспроможних фахівців архітектурної сфери й полягає у спрямуванні педагогічного процесу на особистість студента, забезпеченні розвитку духовно-творчого потенціалу, вихованні ціннісного ставлення до професії та культури

людства, стійкого прагнення до саморозвитку й самовдосконалення у мистецькому пізнанні. Тому систему образотворчої підготовки архітекторів тлумачимо як педагогічно організований процес оволодіння студентами надбаннями художньої культури в єдності навчання, становлення творчої індивідуальності кожного, результатом чого є сукупність професійно вагомих художніх знань, умінь, творчого досвіду та ціннісних орієнтацій.

Розглянуті концептуальні ідеї, загально дидактичні, міждисциплінарні та специфічні принципи проектування синергетичної системи ОП втілюються у авторському підході до розроблення відповідної педагогічної моделі образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах.

2.2. Модель образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах

У моделюванні навчального процесу засновуємося на теорії системного підходу до вивчення педагогічних явищ (Ю. Бабанський [38], В. Кушнір [293], П. Підкасистий [365], В. Сєріков [399]), методиці побудови моделі знань у предметній професійній області (Л. Бичкова [57], С. Клепко [219], І. Лернер [257], М. Сова [407]), концепції технологізації неперервної професійної освіти (В. Беспалько [53], І. Богданова [61], А. Нісімчук [317], О. Пєхота [331; 347]). Уточнимо сутність поняття «модель» у науково-педагогічному контексті. Якщо модель (від лат. model – зразок) трактується як зразковий екземпляр для вироблення нового продукту, засіб реального відображення зв’язків уявної дійсності [344], то моделювання в освіті можливо представити як створення ідеальної педагогічної системи, що комплексно відтворює властивості, зв’язки та залежності перетворюваного освітнього об’єкта [249; 294; 365; 393]. Так, В. Монахов тлумачить педагогічну модель як систему організаційних, змістових і структурно-функціональних засад навчання на основі існуючого досвіду та перспектив розвитку освіти в кількісних та якісних виявах [306].

Враховуючи визнані цілі архітектурної освіти щодо «підготовки компетентних, творчих, критично налаштованих і етично професійних фахівців,

що мають високу загальну культуру, інтелектуальну зрілість, екологічну та соціальну відповідальність» [449], відзначимо творчий аспект професії, який сьогодні є суспільно важливим на світовому ринку праці, що актуалізує виховання творчої індивідуальності архітектора шляхом «втілення емоційно-інтуїтивних та інтелектуальних особливостей художнього мислення, неповторної своєрідності архітектурного задуму» [420], «постійної потреби у творчості та перетворювальних змін у всьому, у першу чергу – побудові себе як креативної особистості, що неперервно розвивається і постійно вимагає перебудови соціальних просторів» [208, с. 56]. Зважаємо на акцентовані І. Лежавою [255] чотири основоположних цілі, споріднені зі сутністю ОП у архітектурній освіті: 1) мотивація як «потяг увійти у професію та присвятити себе ній», чому сприяють 2) активізація просторової фантазії студентів, опанування художніх засобів зображення своїх думок; 3) навчання «проектній мові» у комплексному тлумаченні змісту завдань як умови засвоєння основ професійного творення; 4) виховання вмінь концептуального усвідомлення проблеми на світоглядному рівні через філософію, психологію, соціологію архітектури при формуванні художнього образу споруди, де надважливими є знання теорії та історії мистецтва й архітектури, орієнтація у сучасних тенденціях підготовки випускників до активної творчої, пізнавальної, дослідницької та практичної діяльності. Тому модель підготовки, за рекомендаціями А. Маркової, виходить із вищерозглянутих вимог до фахівця, але не тільки «містить види навчальної та пізнавальної діяльності з оволодіння професією, навчальні програми, виховні заходи, форми зв'язку з виробництвом, кваліфікаційні характеристики фахівців» [283, с. 76], а значно розширює свій зміст у площину соціального буття та творчої самореалізації архітектора.

Зважаючи на визначені вище сутність та історично обумовлене значення ОП архітекторів, можливо презентувати її багатопланову мету – *формування образотворчої готовності студентів до професійної діяльності, художньої та архітектурної творчості, саморозвитку та самореалізації у просторі культури, освіти та професійному середовищі*.

Реалізація окресленої мети передбачає постановку і розв'язання комплексу педагогічних *завдань* ОП, серед яких вирізнимо:

1. *Становлення професійної художньої культури студентів,* що реалізується через: виховання соціальної активності у поширенні меж суб'єктної образотворчої свідомості та продуктивних художніх дій; формування потреби та потягу до естетичної професійної діяльності на засадах духовності, моральної гідності, національної свідомості; створення комплексу естетичних оцінок, що постає умовою вироблення ціннісних орієнтацій особистості у житті й архітектурній творчості; активізацію естетичної оцінної діяльності студентів на всіх рівнях – від сприйняття соціальних явищ до оцінки художніх творів; виховання естетичного ставлення до регіональних художніх традицій.

2. *Формування системи образотворчих знань та вмінь,* що передбачає: залучення студентів до надбань світового і вітчизняного мистецтва, оформлення уявлень про діалектичні закономірності культурно-історичного процесу, ознайомлення зі світовими надбаннями мистецтва; виховання художньої рефлексії, навичок чуттєвого естетичного сприймання і переживання у зіставленні зі соціально прийнятними оцінками; розвиток умінь цілісного композиційного сприйняття як оцінки естетичної досконалості архітектурно-художньої форми та явищ дійсності; якісному засвоєнні основних художніх категорій, понять і законів естетичної гармонії у природі та мистецтві; набуття вмінь творчо застосовувати отримані знання у художньому пізнанні, засвоєнні основ образотворчої грамотності у практичних навичках різних видів художньої діяльності.

3. *Розширення досвіду самостійної художньої творчості* студентів у проектній, дослідницькій та художній роботі, спрямованого на активізацію суспільної естетичної позиції фахівця, повноцінне самовизначення у професійній архітектурній реальності, опанування соціально обумовлених креативних способів розв'язання професійних завдань, що детермінується проекцією творчого методу архітектора в образотворчу сферу діяльності.

4. *Вироблення комплексу креативно-особистісних якостей,* ціннісних орієнтацій, професійних умінь майбутніх архітекторів шляхом: формування

художньо-образного мислення, виховання емоційної емпатії до явищ художньої культури, естетичних смаків і потреб, морально-етичної сфери; розширення діапазону почуттів, уяви, фантазії, виховання і розвиток навичок креативного розв'язання образотворчих завдань, формування вмінь критично оцінювати результати власної роботи; цілеспрямованого розвитку зорового сприйняття, почуття кольору, композиційної культури, просторового мислення, комбінаторних навичок, умінь виражати результати творчого пошуку в художніх образах, умінь візуалізовувати художній та конструкторський задум; опанування всіх можливих шляхів саморозвитку і самовдосконалення в образотворчій сфері.

Розглянуті цільові орієнтири уможливлюють конструювання цілісної моделі образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах, якій властиві: можливість самоорганізації та структурної перебудови, постійне вдосконалення внутрішніх зв'язків; перспективні якісні позитивні зміни; діалектична взаємодія підсистем, елементів і частин.

Такими підсистемами моделі ОП визначимо взаємообумовлені структурні блоки: цільовий, концептуальний, змістовий, процесуальний, оцінювально-результативний (рис. 2.1). Цільовий блок зумовлюється проголошеною метою і завданнями ОП щодо становлення професійної художньої культури студентів, отримання комплексу мистецьких знань і вмінь, розширення досвіду самостійної художньої творчості, розвитку креативно-особистісних якостей. Змістовий блок складається з організованої взаємодії художніх і проектних дисциплін, інтегративне опанування яких забезпечує набування необхідних знань, умінь та ціннісних орієнтацій студентів-архітекторів. Процесуальний блок визначений освітніми функціями образотворчої підготовки, окреслений новітніми технологіями, комплексом педагогічних методів, форм та засобів здійснення фахово спрямованого образотворчого навчання. Оцінювально-результативний блок відображає процес і результати моніторингу навчальних досягнень студентів та сформованість образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності, що буде висвітлено у подальших розділах дисертаційної роботи.

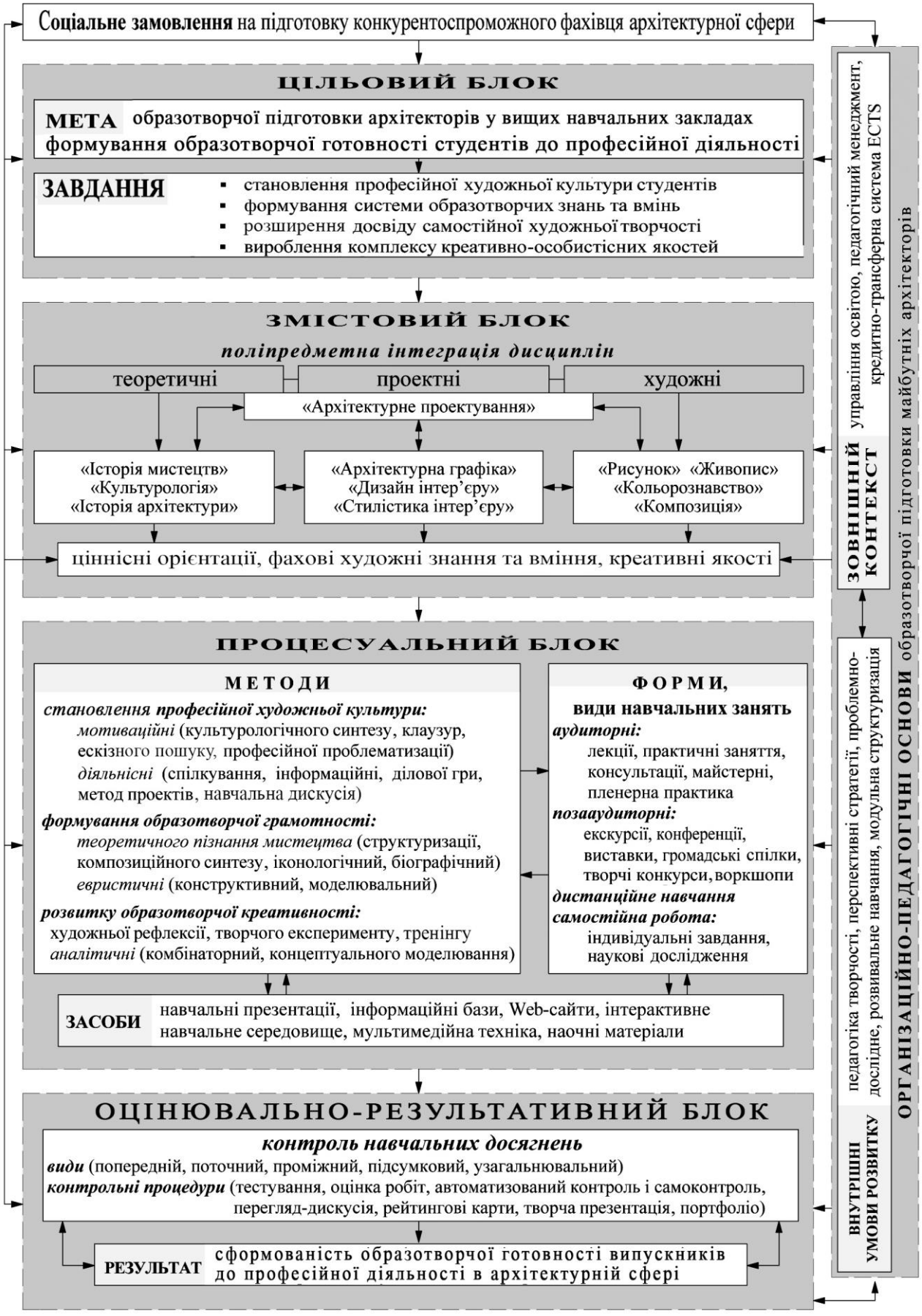


Рис. 2.1. Модель образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах

Виходячи з означеної логіки побудови моделі підготовки, стає можливим виокремити напрямки її синергетичного розвитку та репрезентації в навчально-виховному процесі ВНЗ, адекватно когнітивним рівням загального, особливого та індивідуального художнього пізнання:

– *культурологічний*, що складається з комплексу етичних норм, естетичних поглядів, ціннісних орієнтацій індивіда та ознак суспільної спрямованості професійної діяльності архітектора;

– *художньо-професійний,* що передбачає поступове набуття фахово зорієнтованих поліхудожніх знань, умінь та навичок, які формуються в цілісному навчально-виховному процесі та самоосвіті;

– *креативно-особистісний*, що утворений сукупністю творчих якостей, здібностей, нахилів, переконань, інтересів майбутніх архітекторів.

У виокремленому *культурологічному* напрямку розвитку системи ОП архітекторів втілено гуманістичні цінності майбутніх перспектив професійного функціонування з урахуванням сучасних загальнокультурних і освітніх новацій. Основою постало теоретичне обґрунтування освітнього простору культури, здійснене у працях І. Зязюна, як «трансляції соціального досвіду в часі історії та відтворення стійких форм суспільного життя у просторі культури, як процесу залучення особистості до культури» [310, с. 88]. Вченим сформульовано положення про те, що у процесі підготовки фахівця до різнопланової творчої діяльності (професійної, суспільно-політичної, соціально-культурної) закладаються не лише знання певного діапазону й обсягу, а й фундамент соціальної ініціативи, здатності працювати з людиною і для людини. У цьому аспекті ОП втілено особистісні зрізи культурного буття – свободи, гуманності, творчості, духовності, адаптивності, з метою формування майбутнього архітектора як людини культури [54; 78; 168; 474], здатної з максимальною ефективністю реалізувати свій художній потенціал, інтелектуальні та моральні можливості у професійній творчості.

Вважаємо, що вирізнення культурологічного напрямку розвитку системи ОП мусить зупинити девальвацію моральних, духовних, естетичних цінностей

суспільства у ствердженні гуманістичних педагогічних орієнтирів мистецького навчання з урахуванням національних і регіональних умов, ціннісного відношення до духовного потенціалу України та мотивації до пізнання культур інших народів. Одним із факторів цього є опора на історичні етнічні цінності та педагогічні надбання вітчизняної мистецької освіти, відображення у навчальному процесі елементів народної педагогіки, сімейних художніх традицій. Загальнокультурне значення ОП, виявлене у цьому аспекті, виявляється в тому, що всі види архітектурної творчості є внеском у культуру країни та світу і, водночас, відображенням національних культурних надбань.

Відзначимо місце мистецьких чинників у соціальній практиці та фаховій підготовці архітекторів, умовою чого є опанування цінностями та досвідом загальносвітової та національної художньої культури під час ОП, де культурологічна цінність артефактів розкривається в єдності документальних, культурних та дидактичних значень, що зумовлює їхню проекцію у власний художній досвід студента, виховує специфічне художнє ставлення до світу та становить основу образотворчої культури майбутнього фахівця як умову успішної самореалізації у архітектурній професії.

Особливостями сучасного соціокультурного життя є його перенасиченість інформативними структурами, що впливає на перебіг мистецької освіти, встановлюючи вимоги до гуманітарних меж комп’ютерної комунікації у виховному, моральному і психологічному плані [222; 428]. Стає актуальним формування інформаційної культури майбутніх архітекторів [33; 58; 261; 388], що консолідує всебічну інформацію про соціальні процеси, технічні засоби підтримки цих явищ, а також про необхідність і доцільність цих процесів у образотворчому навчанні майбутніх архітекторів.

З огляду на вищезазначене можемо стверджувати, що реалізація культурологічного напрямку моделювання навчально-виховного процесу ОП архітекторів відбувається за кількома лініями:

– узгодження зовнішнього впливу комплексу соціальних факторів із внутрішнім розвитком освітньої системи ОП;

– становлення гуманістичних основ педагогічного процесу як соціокультурного явища, спрямованого на інтереси людини, що діє на засадах діалогу, співробітництва і взаємоповаги при опануванні цінностей мистецтва;

– пошук технологій вивчення художньої культури світу з метою становлення комплексу естетичних поглядів студентів та норм власної художньо-перетворювальної діяльності та світовідношення;

– формування професійної образотворчої культури фахівців у системі загальнолюдської культури як умови успішної професійної комунікації засобами мистецтва, соціалізації та самореалізації особистості.

Окреслені позиції педагогічної роботи забезпечать повноцінне включення культурологічного напрямку у функціонування системи ОП архітекторів та його проекцію у сферу архітектурної творчості щодо послідовного становлення ціннісних позицій особистості у художньому навчанні:

– етичні норми – прийняття і засвоєння основоположних суспільних засад світової художньої практики у власних переконаннях, естетичних оцінках, практичному досвіді;

– художній світогляд – усвідомлення своєї мистецької діяльності як елемента системи соціокультурних цінностей людства, формування естетичних потреб і емоційно-чуттєвої свідомості студентів;

– професійна художня культура – сформована художня позиція, активність проявів культурного потенціалу особистості, готовність до творчої самореалізації та саморозвитку засобами мистецтва у фаховій сфері.

Опредмечування суспільно значущих смислів світової культури відбувається у когнітивних структурах суб’єкт-субєктної навчальної діяльності, які становлять *художньо-професійний* напрямок розвитку ОП за відповідною організацією процесу навчання, стимулюванні пізнавальної активності студентів при залученні до фахових поліхудожніх знань та способів отримання них, трансформації та творчого застосування в архітектурній професії.

Зазначимо, що у педагогічній науці знання становить особливу форму духовного засвоєння результатів пізнання, процесу відображення дійсності, яка

характеризується усвідомленням їхньої істинності [117] у зв'язку наукового пошуку і практичної дії. Знання є продуктом суспільної матеріальної та духовної діяльності; ідеальне вираження в знаковій формі об'єктивних властивостей та зв'язків світу, природного і людського [109; 116; 219]. Освітня практика найчастіше визначає знання як засвоєну студентами інформацію на рівні творчого її застосування [344] у сумі повсякденних, наукових та художніх знань, що уособлюють діалектику світового художнього розвитку. Особливістю художнього знання як своєрідного способу опанування дійсності, є його діяльнісний характер, не тільки у пізнанні визначених фактів, а при одночасному виконані дій, пов'язаних зі засвоєнням на рівнях розуміння, застосування, аналізу, синтезу й оцінки [390; 407; 490]. Тобто, образотворче знання об'єктивно поєднане з відповідними практичними вміннями та пізнавальними засобами [366], які сполучають навчання і творчість, надають процесу художнього пізнання фахового спрямування. Це обумовлює застосування специфічних форм та методів організації педагогічного процесу, співвіднесених із характером архітектурного пошуку. Спираючись на структурне трактування знань В. Гінецинським [109], визначимо ознаки цілісності поліхудожніх знань архітекторів: знання як когнітивні образи, співвіднесені з архітектурною практикою; знання як художні вміння і навички (способи реалізації когнітивних образів у художній творчості); знання як цінності, що є елементом структури особистості фахівця.

Отже, художньо-професійний вектор розвитку системи ОП архітекторів уособлює процес поступового набування фахових образотворчих знань як всю сукупність дій студентів щодо опанування художнього досвіду людства, способів творчої продуктивної діяльності та законів композиційної гармонізації предметного середовища. Художнє пізнання в архітектурній сфері базується на специфічному способі аналізу, схематизації та перетворення дійсності, тобто здійснюється шляхом теоретичного мислення [233], яке оперує знаннями на рівні загального, особливого й одиничного, відображає внутрішній зміст предметів і явищ, відношення і зв'язки між ними, що відбувається у вигляді понять.

Виходячи з того, що поняття є формою відображення світу у процесі пізнання, в якій виявляються загальні істотні властивості предметів і явищ об'єктивної дійсності, загальні взаємозв'язки між ними у вигляді цілісної сукупності ознак [102], тобто слугують концентрованою формою представлення одиниць художніх знань [156; 307; 354], ми вважаємо доцільним застосувати узагальнені поняття в їхній фаховій обумовленості, що допоможе перевести навчання на наукову основу, інтегрувати категорії мистецтва й архітектури. Основою наукового підходу до структурування і класифікації професійно необхідних художніх знань є визнана тотожність композиційних принципів у архітектурі та всіх інших видах мистецтва [82; 233; 285; 480]. Окреслені знання відображають діяльнісну природу творчого процесу, слугують способом розумових та практичних дій суб'єкта, що зумовлюють отримання результату, а також організовують сприймання й оцінювання всіх інших мистецьких явищ. Мистецтво взаємообумовлене історичним розвитку культури людства і дає змогу прилучитися до накопиченого суспільством колективного художнього досвіду через опанування множини художніх образів, форми та змісту творів, стилю, методу та виразної мови мистецтва різних часів, що на професійному рівні можливе лише за умов застосування відповідного наукового мистецтвознавчого апарату і систематизації художніх категорій та понять, що окреслює педагогічні можливості їх поетапного вивчення у процесі здійснення ОП архітекторів.

Традиційно запроваджене у практику архітектурної освіти прагматично-службове трактування художніх знань, які чітко поділялися на теоретичні знання з історії мистецтва та практичні знання та вміння, переважно у сфері живопису і графіки, є достатньо застарілим у контексті гуманістичної парадигми мистецької освіти. Специфіка образотворчих знань архітекторів нині розкривається у синтезі всіх художніх аспектів світової культури під кутом зору естетики архітектурної форми та спрямованих дій людини в її творенні, осягненні універсальних законів композиційної гармонії природного і штучного середовища, прагненні самостійно творити, збагачувати свій духовний світ і залучати інших до скарбниці мистецтва. Звідси, ядро професійно спрямованої ОП складатимуть фахово необхідні

універсалізовані композиційні знання та вміння їх продуктивно застосовувати у розглянутих вище видах образотворчої діяльності архітектора.

Окреслене тлумачення художньо-професійного напрямку розвитку системи ОП майбутніх архітекторів передбачає необхідність періодичної фіксації ходу засвоєння художніх знань, умінь і навичок студентами, що пропонуємо здійснювати у найхарактерніші моменти навчального процесу:

– *«першокурсник»* – студент, який закінчив перший курс навчання, набув первинні художні знання та вміння та усвідомив їх місце в архітектурній професії;

– *«бакалавр»* – фахівець, який отримав освітній рівень «базова вища освіта», здобув спеціальні художні знання та вміння, що забезпечують успішне виконання основних виробничих функцій архітектора;

– *«магістр»* – фахівець, який отримав освітній рівень «повна вища освіта», удосконалив спеціальні художні знання та вміння з метою творчої самореалізації у науково-дослідній, педагогічній та управлінській архітектурній діяльності.

Підвищення значення індивідуального фактору в кожному з цих освітніх етапів та в сучасній архітектурі взагалі зумовлює увагу до якостей особистості, оскільки соціальне замовлення на перше місце ставить не інформованість фахівця, а вміння самостійно вирішувати весь комплекс виробничих проблем, зокрема, естетичної виразності архітектурного середовища. Це вимагає виокремлення *креативно-особистісного* напрямку розвитку системи ОП у формуванні комплексу суб'єктних якостей студентів у мистецькій сфері, що розкривають соціально значущі потенції кожного і визначають спосіб життєдіяльності та самореалізації архітектора як цілісної креативної особистості у процесі професійного становлення [232; 315; 336]. У подальшому враховуємо світовий досвід педагогіки креативності [518; 536; 538], спираємось на визначені С. Сисоєвою позиції творчого розвитку особистості [400]: діяльнісний характер навчання, стимулювання активності студентів; орієнтація на виховання самостійності та відповідальності за результати своєї роботи; забезпечення умов формування особистісного досвіду постановки та досягнення мети; чіткість і зрозумілість всіма суб'єктами навчального процесу правил оцінювання

навчальних досягнень; демонстрація викладачем власної компетентності та професійної майстерності.

Під час реалізації даного вектора розвитку системи ОП стає можливим формувати суспільно вагомі креативні якості майбутніх архітекторів: здатності свідомо визначати мету діяльності та обирати культуровідповідні засоби її реалізації; вмінь вільно оперувати набутими елементами мистецького досвіду; критично оцінювати свої досягнення і співвідносити їх із соціальними потребами; організовувати професійну комунікацію на засадах конструктивного діалогу і творчого співробітництва. Завдяки цьому можливо передбачити зростання індивідуальних естетичних потреб та інтересів, збагачення духовності та внутрішнього світу студентів, а також окреслити перспективи подальшого індивідуального культурного і професійно-художнього розвитку випускників.

До креативно-особистісного напрямку розвитку ОП відносимо й діяльнісні програми суб'єкта художнього навчання, які відображають здібності людини продукувати цілі та способи ефективних дій, а також коригувати результати діяльності [3]. Проективні здібності студентів в їхньому зовнішньому вияві пов'язані з пошуковим підходом до навчання, спрямовані на самостійне винайдення рішення певної художньої проблеми зі застосуванням суміжних знань із різних сфер і повноцінне оформлення результату [288; 441]. У процесі опанування фахових і мистецьких дисциплін укладаються вагомі особистісні якості: вміння конструювати нове знання, вільно орієнтуватися в інформаційному просторі, аналітично і критично мислити. Результатом є творча активність студентів, яка полягає у цілеспрямованих діях оцінного та перетворювального характеру при опануванні культурно-художньої спадщини, в усіх видах самостійної художньої творчості, естетичному самовихованні та саморозвитку.

Специфіка професійної підготовки архітекторів спрямовує креативно-особистісний вимір, з одного боку, на забезпечення творчого зростання майбутніх фахівців, створення умов для підвищення їхньої художньої майстерності, а з іншого – на формування готовності архітекторів до професійної діяльності в її найповнішому естетичному значенні та взаємозв'язку з культурними цінностями

людства. Вагомою є активна суб'єктна позиція майбутніх архітекторів, що відображає творчу спрямованість художньої діяльності, подолання ними обмежень вузькофахового буденного трактування виробничих обов'язків, проектування і здійснення власного художнього поступу.

Окреслену складність і багаторівневість шляхів самореалізації індивіда у процесі мистецького навчання відображено у поступовому русі за креативно-особистісним вектором розвитку системи ОП у таких важливих ознаках:

– *художні здібності та вміння*, які спонукають свідоме ставлення до роботи, якісне розв'язання поставлених навчальних завдань;

– *креативність* фахівця у винаході неповторних творчих художніх рішень, генеруванні принципово нових способів дій та інноваційних ідей розширення фахових меж образотворчих дисциплін;

– *індивідуальна творча манера,* що виявляється в пошуку, віднайденні та реалізації неформального оригінального методу художнього самовираження в образотворчій та проектній навчальній роботі.

Виокремлення трьох взаємоповязаних напрямків є досить умовним, оскільки кожен із них не становить окремої цілісності, а функціонує в єдиному навчально-виховному процесі. Однак, їхня взаємодія зумовлює діалектику і неперервний синергетичний розвиток системи ОП, що відображено у векторній схемі (рис. 2.2), де в якості векторів прийняті зазначені нами позиції:

вектор А: параметри ціннісних орієнтацій у соціально-культурному просторі (етичні норми, художній світогляд, професійна художня культура);

вектор В: етапи професійного становлення у безперервній образотворчій підготовці (першокурсник, бакалавр, магістр);

вектор С: ознаки особистісного художнього зростання студента (художні вміння, образотворча креативність, індивідуальна творча манера).

Як бачимо, переважаюча динаміка розвитку одного з векторів (напрямків розвитку системи ОП) відображається у відповідній взаємозаміні її показників. Кожен «кубик» схеми містить конкретну комбінацію якостей, що характеризують ту чи іншу результуючу позицію в обраній системі координат.

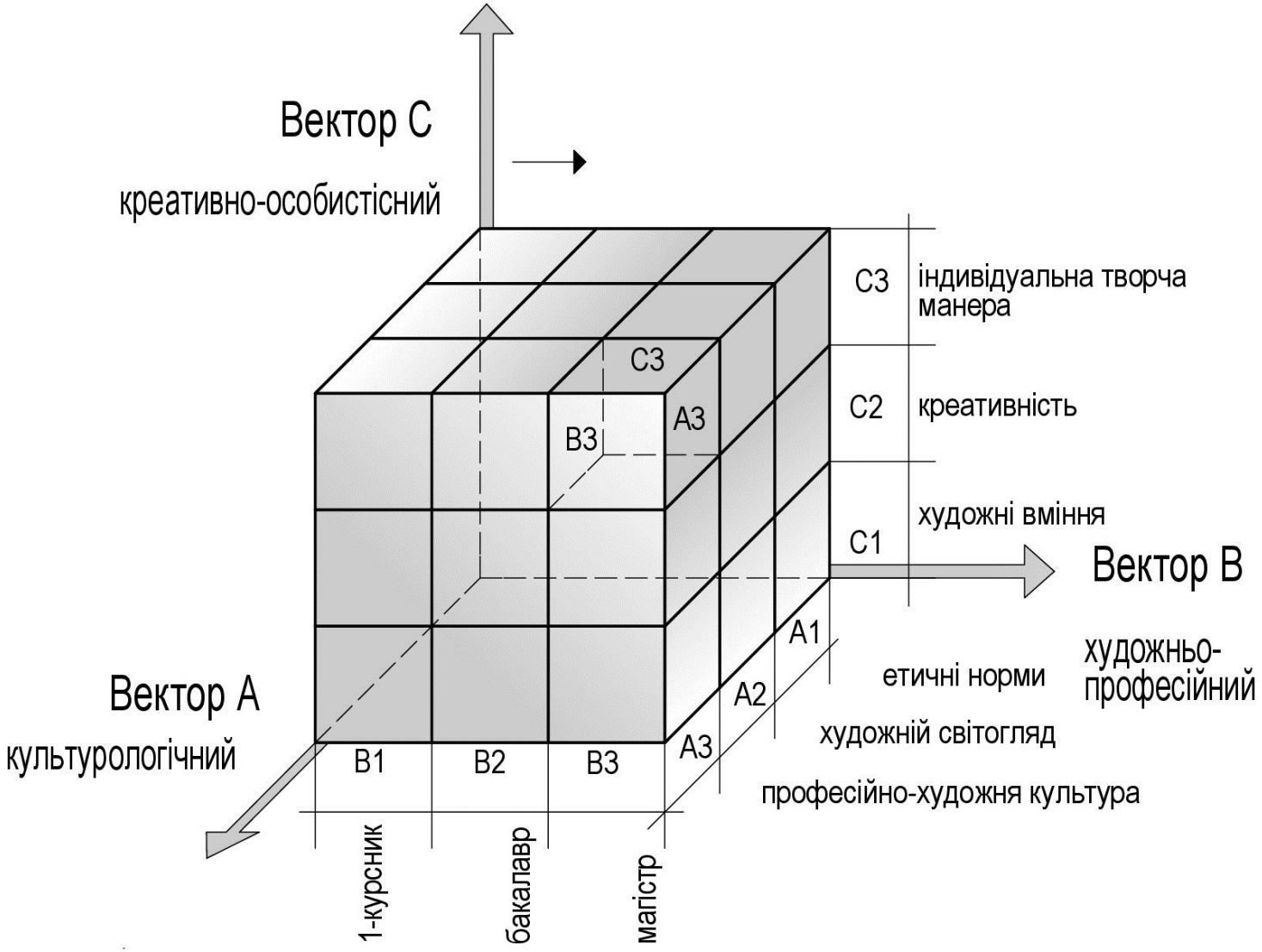


Рис. 2.2. Векторна схема розвитку системи образотворчої підготовки архітекторів

Таблиця 2.1

Позиціонування структурних одиниць векторної схеми розвитку образотворчої підготовки архітекторів

Комбінація якостей	характеристика	Фактори впливу	Рейтинг
1	2	3	4
A1-B1-C1	першокурсник, який засвоїв етичні норми та може виконувати репродуктивні художні дії	рівномірний розвиток	**II**
A2-B1-C1	першокурсник, який може реалізовувати естетичні цінності у репродуктивних художніх уміннях	активність вектора С	**II**
A3-B1-C1	першокурсник, який має достатні графічні вміння, виказує власну художню позицію		**I**
A1-B2-C1	бакалар, який розвинув свій художній смак і може вдало виконувати репродуктивні художні дії	динаміка вектора С, сталий розвиток вектора А	**I**
A2-B2-C1	бакалавр, який може реалізовувати естетичні цінності у репродуктивних художніх уміннях		**II**
A3-B2-C1	бакалавр, який володіє репродуктивними художніми вміннями і певними елементами професійної культури		**II**
A1-B3-C1	магістр, який має певний рівень етичних норм і художній смак, але набув лише репродуктивні художні уміння	рівномірний розвиток	**III**
A2-B3-C1	магістр, який може реалізовувати естетичні цінності засобами репродуктивних художніх умінь	активність вектора А	**III**
A3-B3-C1	магістр, який володіє репродуктивними художніми уміннями й основними елементами професійної культури		**III**
A1-B1-C2	першокурсник, який засвоїв етичні норми та демонструє власну художню манеру	активність вектора А, стримування вектора С	**II**
A2-B1-C2	першокурсник, який має естетичну позицію та демонструє власну художню манеру		**II**
A3-B1-C2	першокурсник, який має певну манеру художнього самовираження та основи професійної культури		**I**

Продовження табл. 2.1

1	2	3	4
A1-B2-C2	бакалавр, який демонструє певний рівень етичних норм і власну художню манеру	активність вектора А	**II**
A2-B2-C2	бакалавр, який має сформований художній світогляд і розвинуті художні уміння	активність вектора А	**I**
A3-B2-C2	бакалавр, який володіє власною художньою манерою самовираження і елементами професійної культури	рівномірний уплив	**II**
A1-B3-C2	магістр, який має художній смак і набув продуктивних художніх умінь	активність вектора А, цільовий розвиток вектора В	**III**
A2-B3-C2	магістр, який має сталий художній світогляд і володіє власною художньою манерою		**III**
A3-B3-C2	магістр із сформованою творчою манерою і достатньою професійною культурою		**III**
A1-B1-C3	першокурсник, який має художній смак, дотримується етичних норм у креативних художніх діях	розвиток вектора А, стримування вектора С	**II**
A2-B1-C3	першокурсник, який може реалізовувати естетичні цінності у креативних художніх діях		**II**
A3-B1-C3	першокурсник, який демонструє власну естетичну позицію у креативній художній діяльності	рівномірний розвиток	**III**
A1-B2-C3	бакалавр, який дотримується етичних норм і демонструє художній смак у креативних художніх діях	активність вектора А	**I**
A2-B2-C3	бакалавр, який розвинув свій художній світогляд у креативній художній діяльності	рівномірний розвиток	**III**
A3-B2-C3	бакалавр, який досяг певного рівня професійної культури та креативних художніх умінь		**III**
A1-B3-C3	магістр, який готовий реалізувати свої художні ідеали в креативній художній діяльності	активність вектора А	**III**
A2-B3-C3	магістр, який може втілювати естетичні світоглядні цінності у креативній художній і фаховій діяльності		**I**
A3-B3-C3	магістр, який досяг високого рівня професійної культури і готовий продовжувати креативну художню діяльність у фаховій сфері	подальший розвиток вектора В	**I**

Очевидно, що для реалізації мети дослідження різні поєднання визначених якостей мають різну значущість, що відображено у таблиці 2.1. Взаємопроникнення культурологічного та художньо-професійного напрямків розвитку системи ОП уможливлюється цілеспрямованим зростанням значущості креативно-особистісного аспекту, який забезпечує повноцінне включення майбутніх архітекторів у творчий діалог із предметно-образним світом художньої культури на всіх стадіях навчання та забезпечує суспільну спрямованість індивідуальної художньої позиції кожного студента.

Хоча пропоноване схематичне зображення функціонування системи ОП є досить спрощеним, воно допомагає уявити об'єкт дослідження у постійному розвитку і взаємодії якостей, притаманних як окремим навчальним етапам, так і зовнішнім факторам упливу на освітню систему ОП, що відповідає позиціям системно-синергетичної методології. Стає можливим постійно відслідковувати кореляцію і взаємовпливи у динамічній взаємодії всіх аспектів ОП у реальному освітньому процесі. Окрім того, дане бачення системи ОП не представляє її відокремленим явищем, а може бути розширеним за всіма координатами та трьома осями. Так, можемо коригувати кількість та характер дослідницьких завдань, зменшуючи, або збільшуючи показники по осі В, додаючи, наприклад, етапи допрофесійної художньої підготовки, післядипломної професійної діяльності й самовдосконалення, залучаючи інші додаткові позиції.

Користуючись розробленою векторною схемою розвитку системи та визначеними позиціями педагогічної вагомості окремих структурних одиниць, стає можливим осягнути поліфункціональність ОП архітекторів у суспільно-культурологічному, художньо-професійному і креативно-особистісному вимірах вищої освіти та у відповідності до перспектив розвитку архітектурної галузі.

Гуманістична функція спрямована на формування у майбутніх архітекторів активної позиції при осягненні світового культурного досвіду, створення умов для всебічного саморозвитку і самореалізації у мистецькій сфері, розвиток умінь професійної комунікації у процесі конструктивного вирішення архітектурних

проблем, навичок діалогового спілкування в колективі та з представниками різних етносів і культур на засадах рівності, взаємоповаги й толерантності.

Пізнавальна функція зорієнтована на ознайомлення студентів із основними положеннями теорії художньої культури, діалектикою історичного розвитку вітчизняного і світового мистецтва, національними традиціями регіональних культур і архітектурних шкіл, що спрямоване на формування вмінь творчо застосовувати набуті образотворчі знання, постійно збагачувати них, усвідомлюючи їхнє значення для професійної фахової діяльності та віднайдення власної творчої художньої манери.

Ціннісно-орієнтаційна функція забезпечує засвоєння студентами аксіологічних основ продуктивного розв'язання різнопланових виробничих і життєвих проблем, генерування критеріїв оцінки мистецьких явищ та усвідомлення духовних цінностей культури, що направлене на особистісне становлення архітектора, виховання морально-етичних принципів і норм поведінки, усвідомлення власних потреб, інтересів і установок.

Інтегративна функція покликана синтезувати певною мірою роз'єднані елементи естетичної свідомості студентів за критеріями спільності всезагальних законів композиції у мистецтві й житті, об'єднати проектні та художні методи та форми роботи, що сприятиме кращій орієнтації у вимірах різних художніх стилів і періодів і зумовить спільність завдань суміжних дисциплін при вихованні конкурентноспроможного фахівця архітектурної галузі.

Організаційна функція націлена на забезпечення конструктивної послідовності отримання фахово зумовлених мистецьких знань, логічності планування змісту дисциплін, оптимальності співвідношення аудиторної та самостійної роботи, творчої співпраці викладачів і студентів, набуття майбутніми архітекторами досвіду самоорганізації, самодисципліни та самоконтролю у навчальній образотворчій діяльності.

Зазначимо, що реалізація визначених освітніх функцій системи ОП фахівців архітектури здійснюється у кількох взаємозалежних площинах: у соціальному значенні – через набуття досвіду розв'язання професійних завдань суспільного

життя; культурологічне значення полягає у формуванні гуманістичного науково-художнього світогляду; дидактичне значення – у науковому структуруванні мистецьких знань, умінь і навичок та способів їх застосування в архітектурі, педагогічній мотивації самостійної навчально-пізнавальної діяльності; професійне значення – у формуванні образотворчої готовності випускників до успішної діяльності у галузі архітектури; особистісне значення – у духовному та інтелектуальному розвитку особистості майбутнього фахівця засобами мистецтва.

Синергетичний розвиток усіх складників педагогічної системи згідно з визначеною метою і завданнями обумовлює ефективне функціонування пропонованої моделі образотворчої підготовки архітекторів у освітньому просторі ВНЗ за умов забезпечення належної організації образотворчої навчально-пізнавальної діяльності в архітектурній освіті.

2.3. Організаційно-педагогічні основи образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах

Оскільки ми розглядаємо ОП архітекторів як складову функціонування освітньої системи у соціумі, то задля реалізації прийнятої концепції необхідно окреслити її *зовнішній контекст,* звернувшись до загальних положень управління освітою, адекватних суспільству ринкових відносин. Спираючись на праці В. Бондаря [66], Р. Вернидуба [85], Н. Коломінського [227], Л. Кравченко [238; 239]. О. Мармази [284], Т. Шамової [470], вважаємо, що розгляд управлінського аспекту запровадження пропонованої системи забезпечить успішність функціонування та розвитку ОП в умовах нинішніх соціальних змін. Сучасні соціологічні дослідження доводять необхідність подальшої демократизації управління вищою освітою, проведення організаційно-управлінських інновацій – створення асоціацій університетів, міжвузівських проблемних лабораторій, наукових інноваційних баз тощо.

Управління навчанням і вихованням, тобто цілеспрямований уплив на них з метою раціонального функціонування, передбачає визначення загальної мети, розроблення ієрархії навчальних цілей, моделювання й організацію діяльності на

основі певної технології та аналіз результатів за ступенем реалізації цілей [524]. Характер керівництва педагогічним процесом ОП при цьому має таку послідовність: маркетинг регіонального ринку освітніх послуг → окреслення завдань діяльності архітектурного відділення → перегляд змісту підструктур професійної підготовки → планування напрямків реалізації образотворчого компоненту ОПП → мотивація образотворчої навчальної діяльності студентів → практична організація навчання за вимогами ОПП та ОКХ → моніторинг якості ОП → аналіз результатів → корекція змісту та педагогічних технологій. По завершенню кожного управлінського циклу відбувається його повторення на основі розгляду поновлених початкових умов.

Результатом цілеспрямованого управління ОП є поступовий перехід суб'єкта учіння у позицію самоуправління, коли студент самостійно прогнозує цілі навчання та обирає адекватні технології (індивідуальні навчальні траєкторії) засвоєння мистецьких дисциплін. Умовами такого переходу є проходження майбутніми фахівцями всіх етапів управлінського циклу: особистісне усвідомлення мети навчання; прогнозування послідовних цілей згідно структурних складників моделі архітектора; вибір прийнятних методів навчання; самоорганізація безпосередньої діяльності на заняттях та у позааудиторний час; критичний аналіз власних художніх досягнень.

Отже, у реалізації моделі ОП керуємось науковими теоріями педагогічного управління вищою освітою [85; 470; 524; 530], що слугують основою виконання таких головних завдань: організацію освітньої діяльності, що забезпечує підготовку фахівців архітектури визначених освітньо-кваліфікаційних рівнів за державними стандартами; здійснення науково-технічної, творчої, мистецької, культурно-виховної діяльності; забезпечення виконання державного замовлення на підготовку архітекторів; виховання власних науково-педагогічних кадрів; вивчення ринку праці та допомога у працевлаштуванні випускників; створення умов для культурного, духовного, творчого розвитку студентів.

Відповідно до позицій системно-синергетичного підходу, сталий розвиток ОП у межах архітектурної освіти зумовлюється її активною взаємодією з

соціальним середовищем. Для виявлення зовнішніх умов реалізації системи ОП архітекторів у ВНЗ звернемося до поняття «педагогічний менеджмент», яке відображає особливості сучасного управління педагогічною системою з урахуванням взаємодії зовнішніх і внутрішніх факторів, а також упливу ринку освітніх послуг і ринкової економіки [361]. Завданнями педагогічного менеджменту в технологічному аспекті є пошук і розроблення засобів і методів, що сприяють найефективнішому досягненню освітніх цілей, відповідна організація діяльності навчальних структур, а результатом – зростання якості професійної підготовки фахівців. Одним із результатів є конкурентноспроможність ВНЗ та його випускників на ринку праці, що відображає динаміку адаптації педагогічного процесу до швидкозмінних зовнішніх впливів [85]. При цьому, на думку вчених [227; 239], важливо врахувати такі фактори: соціально-демографічні, природні, культурні фактори; обсяг маркетингової інформації; кон'юнктуру ринку праці; структуру галузі, наявність і стратегії конкурентів; вимоги споживачів архітектурного продукту; політико-правові чинники. Зовнішні параметри ринку освітніх послуг необхідно співвіднести з позиціями архітектурного менеджменту [94]: рівень і характер попиту на фахівців архітектури; правові умови університетської освіти; рівень інтеграції української та світової архітектурної освіти; зміст і вимоги освітнього стандарту, структуру спеціальностей. Необхідно також урахувати чинники, що складають внутрішню управлінську систему: задокументована концепція цілей та пріоритетів освіти; організаційна структура та розподіл функцій у підрозділах; науково-педагогічні кадри, інформаційні та матеріально-технічні ресурси тощо.

У цьому напрямку активного позитивного значення набуватиме розвиток конкурентності архітектурних ВНЗ України за результатами моніторингу якості підготовки фахівців, засобами чого може бути формування рейтингу архітектурних шкіл, проведення різноманітних конкурсів («кращий викладач», «краща освітня програма» тощо), публікації кращих студентських досягнень, поширення передового педагогічного досвіду, забезпечення можливості міжвузівського обміну авторськими програмами тощо.

Зауважимо, що актуальність підготовки фахівців архітектурного профілю зумовлена соціальним замовленням на професійне вирішення проблем розвитку інфраструктури населених пунктів, регенерацію архітектурних ансамблів, проектування та створення нових типів споруд, естетику благоустрою міських і паркових територій, художнє оформлення міського середовища, модернізацію та реставрацію забудови в динамічних суспільних умовах [251; 311; 464; 477], що фіксує постійне зростання ринкового попиту на спеціалістів.

Зважаючи на вищесказане, управлінський контекст реалізації системи ОП враховує всі розглянуті взаємозв'язки та окреслює параметри керування навчально-виховним процесом щодо підтримання механізмів виконання виробничих обов'язків суб'єктами навчання та забезпечення оперативного контролю за його результатами у виокремленні таких основних функцій:

– предметно-змістової, що дає змогу отримати ґрунтовну ОП під час опанування запланованих програмою мистецьких і суміжних дисциплін, зміст яких відповідає сучасним запитам архітектурного виробництва;

– інформаційно-технологічної, що вимагає наявності інформаційних ресурсів навчання (навчально-методичні комплекси образотворчих дисциплін, бібліотечні фонди, мультимедійне обладнання тощо);

– професійно-комунікативної, яка становить вимоги до викладацького складу при відборі компетентних педагогів, здатних реалізувати заявлені цілі ОП в організації високопрофесійного педагогічного спілкування;

– адміністративної, яка забезпечує ефективну реалізацію сучасних педагогічних технологій мистецького навчання.

Виходячи з державної стратегії долучення вищої освіти України до загальноєвропейського освітнього простору через кредитно-трансферну систему (ECTS), на всіх рівнях професійної підготовки запроваджується кредитно-модульна система організації навчального процесу, яка «забезпечує відповідність суспільним, особистісним та виробничим потребам якості вищої освіти, що продукуватиме конкурентноспроможного фахівця, здатного легко адаптуватися в економічному просторі європейських країн» [91, с. 17]. Сучасні державні

орієнтири підвищення якості підготовки фахівців стимулюють модернізацію ОП згідно положень Болонської декларації [15; 332; 377; 539] при прийнятті єдиних освітніх стандартів, що спрямовує управлінську роботу всього колективу університету на оновлення організаційної та науково-методичної бази.

Укріпленню міжнародного співробітництва у професійній підготовці архітекторів сприятимуть: реалізація договорів стратегічного партнерства з університетами Європи, урядовими та бізнесовими структурами; укріплення зв'язків з творчими спілками архітекторів, дизайнерів, художників; участь у міжнародних проектах і конкурсах, розширення плідної співпраці з провідними архітектурними школами; підвищення ефективності роботи зі службами маркетингу і реклами; презентація освітніх та творчих проектів у мережі Internet.

У процесі реалізації концептуальної ідеї обумовленості змісту художнього навчання реаліями архітектурної професії важливо враховувати запити та потреби архітектурної галузі, актуальні вимоги до фахівця, потенційні місця працевлаштування випускників. Так, провідними напрямками діяльності магістрів спеціальності 8.06010201 «Архітектура будівель і споруд» є робота в галузі архітектурного виробництва, науки та освіти в проектних, науково-дослідних інститутах, у будівельних та експлуатаційних підприємствах і організаціях, що виконують проектно-пошукові роботи, у спеціалізованих проектних фірмах різних форм власності [141; 159; 409; 425]. Освітніми документами [324; 327] передбачено підготовку магістрів за такими професійними профілями: архітектор-проектувальник; архітектор-дизайнер інтер'єру; архітектор керівних посад; архітектор управлінських структур; менеджер з архітектури та будівництва; молодший науковий співробітник; архітектор-педагог. Очевидно, що професійна підготовка для кожного виду майбутньої роботи потребує диференційованого підходу, особливо у конкретизації її образотворчих завдань.

На рівні профільних кафедр, що беруть участь у організації ОП у архітектурній освіті, завданнями управлінської діяльності є: якісна підготовка програмної навчально-методичної документації, постійне оновлення підручників і дидактичних матеріалів, створення мультимедійного освітнього простору.

Науково-педагогічна діяльність викладачів спрямовується на випереджальне проектування змісту ОП, запровадження інноваційних технологій навчання мистецтва, вивчення й адаптацію новітніх авторських програм і методик.

Врахування розглянутих факторів зовнішнього впливу, узгодження з внутрішніми чинниками розвитку освітньої системи дає змогу конструювати процесуальні основи реалізації моделі ОП архітекторів у ВНЗ, які визначають специфіку її організації та вибір оптимальних технологічних параметрів неперервного мистецького навчання, спрямованого на виховання креативної особистості майбутнього архітектора. У цьому контексті необхідно уточнити поняття педагогічної технології, яке А. Нісімчук трактує «як процес створення адекватної до потреб і можливостей особистості та суспільства теоретично обґрунтованої навчально-виховної системи соціалізації, особистісного і професійного розвитку і саморозвитку людини в освітній установі, яка при оптимальності ресурсів і зусиль всіх учасників освітнього процесу гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної мети та можливість відтворення цього процесу» [317, с. 15].

Виходячи з мети та завдань ОП при формуванні готовності випускників до професійної діяльності у галузі архітектурної науки та практики, враховуючи евристичну сутність професії, побудова освітнього процесу засновується на постулатах педагогіки творчості [45; 379; 509; 518; 536], конкретизованих С. Сисоєвою [400] щодо цілеспрямованого розвитку дивергентного мислення і навичок його практичного застосування, заохочення ініціативи, самостійності, інших творчих якостей у процесі розвитку пошуково-перетворюючого стилю навчальної діяльності студентів-архітекторів, забезпеченні якісного засвоєння художніх знань й умінь та стійкого потягу до їх самостійного збагачення. Мистецька педагогіка креативності спирається на принципи проблемного, активного навчання (А. Вербицький [84], В. Галузинський [101], М. Махмутов [288], А. Реан [70], А. Хуторській [457], А. Фурман [441]), передбачає не повідомлення студентам готових знань, їх запам’ятовування і відтворення, а їх самостійне здобуття в активній науково-пізнавальній та практичній діяльності,

мотивацію самостійного творчого генерування рішення; діалогову взаємодію викладача зі студентами, евристичні способи дій тощо.

При проектуванні організаційних аспектів ОП додержуємось методичних позицій проблемно-дослідного типу побудови навчання, обґрунтованого А. Алексюком, при «встановленні системи дій викладача і студентів, які необхідно виконати під час оптимально організованого навчально-виховного процесу з метою одержання високого рівня професіоналізму» [10, с. 415] за визнаними педагогічними орієнтирами проблематизації пізнавальної діяльності студентів під час виховання активної творчої особистості, яка вміє бачити, ставити та вирішувати нестандартні проблеми [101; 266] у проблемному повідомленні матеріалу [72; 288; 321; 441], продуктивному засвоєнні знань, творчому характері їхнього відтворення та застосування. Практичній реалізації означених цілей у мистецькому навчанні сприятиме утворення проблемних ситуацій стимулювання розумової діяльності студентів, зокрема, спонукання до пояснення мистецьких явищ, історичних фактів, з'ясування й обговорення певних невідповідностей, самостійного конструювання умовиводів і обґрунтування своєї точки зору, формулювання узагальнень при теоретичному пізнанні мистецтва.

Прикладом проблемної образотворчої пізнавальної діяльності інтегрованого характеру є концептуальне проектування [477; 526] як «процес розвитку творчого осмислення художньої сторони проектованого об'єкта у синтезі раціональних та ірраціональних підходів, пошук смислів і форм, ідентифікація контексту соціальних та культурологічних запитів часу, концептуальних задумів та передумов, що впливають на структуру і композиційно-художню образність об'єкту» [253, с. 235]. Кожне проектне завдання становить комплексну навчальну проблему з множинністю варіантів вирішення проблеми за методом групування можливих пропозицій у блоки за певними критеріями, їх аналіз та оцінку (алгоритм логіки), вибір рішення за участю інтуїції та професіоналізму (творчій підхід), авторську інтерпретацію композиційної ідеї проекту (художній підхід). У процес пошуку рішення проблемної ситуації включено значний обсяг професійної інформації, потенціал культури та особистих художніх знань студентів, що

зумовлює комплексний розвиток всіх професійних компетенцій, образотворчої грамотності та креативності майбутніх архітекторів.

У реалізації системи ОП майбутніх архітекторів доцільно застосувати близькі постулати розвивального навчання (Ю. Афанасьєв [36], В. Давидов [130], Д. Ельконін [492], Л. Занков [162]), яке «спрямовує принципи, методи та прийоми навчального процесу на досягнення найбільшої ефективності розвитку пізнавальних можливостей студентів» [344, с 288], здійснюється на високому рівні трудності, швидкими темпами, з широким застосуванням диференційованих методик та гнучких організаційних форм [162; 178], формує у майбутніх фахівців узагальнені поняттєві схеми та прийоми розумової діяльності [102; 130], що визначають загальні способи дій, а не набір регламентованих правил.

Так, одним із важливих напрямків професійного розвитку студентів є нова методика пізнання кольору, що визначає його активним елементом композиційної організації архітектурного простору при розв'язанні навчальних завдань колірного моделювання. Створення понятєвих і матеріально-предметних моделей проектованого кольоропростору сприяє його художній візуалізації та науковому обґрунтуванню, що надалі перетворює колір на універсальний засіб проектної та художньої мови при становленні індивідуальної творчої манери архітектора. Подібні способи педагогічного впливу наближують навчання до проблематики архітектурної діяльності, зумовлюють індивідуалізований вибір стратегії самостійних дій, оперативність взаємозв'язків «викладач-студент», динамічність та багатоваріантність організації навчального процесу ОП.

Згідно стандартів загальноєвропейської системи ECTS, передбачаємо модульну реструктуризацію ОП, у чому спираємось на теоретичні доробки науковців щодо сутності модульної організації навчального процесу у ВНЗ (А. Алексюк [9], І. Богданова [61], П. Підкасистий [349]); методику впровадження кредитно-модульної системи (Я. Болюбаш, О. Мікуляк [301], П. Сікорський [402], М. Степко [91]). Приймаємо концепцію П. Юцявічене [494], в якій обґрунтовані принципи динамічності, відокремленої перспективи, методу діяльності, паритетності, рівневої методичної допомоги при виокремленні модульних

елементів, які визначають оптимальні межі змісту знань, умінь, навичок і трудових функцій.

Зважаючи на це, було визначено напрямки запровадження кредитно-модульної системи у процес ОП та можливість оперативного контролю за її результатами за дотриманням таких умов:

– єдність навчальних, виховних і професійних цілей ОП при інтегративній організації змістових модулів відповідно до останніх соціальних, культурних, наукових досягнень і освітніх реформ;

– можливість оновлення, доповнення і структуризації навчального матеріалу у синтезі історико-культурологічних, образотворчих та спеціальних знань;

– поєднання предметної та операційної сторін кожного модулю, оптимальний обсяг навчальної інформації та визначеність методів контролю у межах модульних одиниць.

Актуальність побудови ОП на модульній основі об’єктивована динамікою синтезу проектної та художньої навчальної діяльності, значним обсягом фахово необхідних образотворчих знань та вмінь у різнопланових дисциплінах, зростаючими суспільними вимогами до професіоналізації ОП архітекторів у неперервному саморозвитку і самореалізації майбутніх фахівців. Базуємось на універсаліях модульного навчання: цілеспрямований підбір, повнота академічного матеріалу та складання його у цільові блоки, всебічність та інтегративність структури; забезпечення відносної самостійності модулю, його логічної завершеності; методичне забезпечення процесу засвоєння матеріалу студентами та зворотній зв’язок із викладачем [9; 494]. Проблемне конструювання змісту кожного модулю стимулюватиме їхні креативні дії у художньому пізнанні.

У такому контексті методичними цілями розроблення модулів ОП є групування окремих компонентів змісту кожної дисципліни згідно з професійними та педагогічними завданнями певного етапу навчання, підбір до кожного модулю доцільних видів, форм і методів педагогічної роботи, узгодження їх у часі та формування результуючого інтегрованого методичного утворення. Умовою укладання такого модульного комплексу є визначені

Г. Падалкою основні вимоги [338, с. 238-250]: варіативність побудови модулю, що відображає специфіку художнього навчання у видозмінах «порцій» матеріалу, тривалості часу на засвоєння теми, доцільного способу послідовної систематизації завдань; адаптивність педагогічних методів до індивідуальних потреб, темпів та навчальних інтересів кожного студента, що сприяє активізації учіння та особистісному зростанню; мобільність оновлення навчального матеріалу та методичних підходів, подолання пасивності застарілих форм вивчення мистецтва у орієнтації на сучасні тенденції художньої культури; класифікаційна зорієнтованість у виборі орієнтирів структуризації змісту навчання (стилів та жанрів мистецтва, етапів художнього розвитку особистості); професійна спрямованість на забезпечення єдності художньо-фахової та загальнопрофесійної підготовки студентів на всіх модульних етапах.

На кожному навчальному етапі ОП використовуються переважаючі форми організації роботи студентів, до яких відносимо: діяльність академічного типу; навчальну з елементами професійних завдань; навчально-творчу; навчально-професійну; науково-дослідницьку. Взаємоперетин цих форм діяльності у поступовому русі від репродуктивних до творчих способів дій становить сутність організаційно-технологічної складової системи [53; 61; 67; 317; 345]. До процесуальної складової відносимо різноманітні контролювальні заходи діагностики успішності студентів із навчальних дисциплін [16; 217; 270; 274; 402; 437], спостереження та оцінку їхньої активності та творчого зростання, аналіз досягнутих результатів й відповідне коригування методичних процедур, постановку подальших цілей та передбачення перспектив педагогічної роботи.

Врахування вище визначених проблем і недоліків сучасного стану мистецького навчання дало змогу узагальнити внутрішні та зовнішні фактори, педагогічні умови та засоби удосконалення навчально-виховного процесу як перспективні стратегії розгортання розробленої моделі ОП [208; 527].

І. Стратегії цілісного пізнання орієнтують діяльність викладачів і студентів на цілеспрямоване засвоєння професійно вагомого мистецтвознавчого матеріалу визначених тематичних блоків у широкому спектрі навчальних ситуацій:

– у теоретичних дисциплінах необхідно акцентувати методологічні проблеми професії, що потребує подальшого закріплення на практичних заняттях;

– у навчальному архітектурному проектуванні, де традиційна типологічна проблематика поступатиметься спеціально сконструйованим концептуальним формам роботи, що забезпечить мобільність методів і прийомів ОП;

– у дисциплінах мистецького циклу образотворча діяльність перестане бути самоціллю, а відповідатиме завданням архітектурної творчості;

– засвоєння соціально-культурного потенціалу та способів реалізації архітектурної творчості відбуватиметься не лише у спеціальних курсах, а й у безпосередньому наскрізному зв'язку із навчальним процесом ОП.

II. Стратегії професійної мотивації забезпечували здійснення свідомого просування студентів у навчальному просторі завдяки:

– визначенню своєї «точки розташування» на шляху до професійної майстерності, усвідомлення власного рівня ОГ;

– критичній оцінці пройденого шляху, знаходження прорахунків, порівняння початкових цілей та отриманих результатів;

– окреслення подальших перспектив професійного саморозвитку за бажаними показниками та методами роботи, які необхідно засвоїти.

III. Стратегії образотворчої компетентності були спрямовані на набуття спеціальних компетенцій при підготовці до якісного розв'язання завдань архітектурної практики адекватними художніми засобами:

– стратегія знань – постійне збагачення художніх знань і досвіду, супроводжувані спеціально організованим самоконтролем за допомогою низки визнаних еталонів, прикладів і прототипів образотворчих рішень;

– стратегія відчуття – емоційне входження у ситуацію, знаходження методів вирішення художньої проблеми, виходячи з осягнення її цінності;

– стратегія розуміння – складання власної системи естетичних цінностей за високим ступенем складності та неоднозначності змісту.

IV. Стратегії креативної діяльності визначалися ситуаціями, які потребували упевненої інноваційної суб'єктної дії, зокрема:

– стратегія критики – аналітичне ставлення до всіх традиційних, відомих та пропонованих способів розв’язання художньої проблеми;

– стратегія проблематизації, яка ставить під сумнів істинність не тільки всіх відомих класифікацій, зразків, аналогів, але й способів їхнього створення;

– стратегія концептуалізації – у русі не від предметної визначеності завдання, а від його смислового бачення у філософсько-світоглядному контексті, що розширює не тільки простір пошуку, але й пошук методів.

V. Стратегії усвідомлення передбачали, що у процесі ОП важливо забезпечити усвідомлення набутого індивідуального досвіду як основи професійної художньої манери, для чого необхідно цілісно уявляти майбутню фахову діяльність, відчувати недоліки власної підготовки:

– стратегія рефлексивної оцінки дає змогу оцінити позитивні й негативні сторони пройденого шляху, підсумувати набутий художній досвід;

– стратегія самоорганізації стимулюватиме до вироблення власної траєкторії навчання та перспектив освоєння професійної культури;

– стратегія теоретизації націлить студентів на вагомі персональні концепції прикладного застосування та теоретичного обґрунтування методології архітектурної творчості та мистецтва.

Ці соціально визначені перспективи розвитку ОП забезпечуватимуть сприятливі умови для культурного, духовного, творчого розвитку студентів, особистісної мотивації до втілення художньо-естетичного досвіду культури в архітектурній сфері та передбачають їхнє розкриття та уточнення за умов відповідної організації змісту професійно зумовленого мистецького навчання.

2.4. Зміст образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах

При проектуванні змісту ОП майбутніх архітекторів за позиціями гуманістичної освітньої парадигми спираємось на доробки С. Гончаренка, В. Краєвського, В. Ледньова, І. Лернера, О. Савченко, М. Скаткіна щодо змісту професійної підготовки фахівців, його структурованості, інтегративності,

відповідності до сучасних тенденцій змістового наповнення художньої освіти у ВНЗ (Г. Васянович, Н.Миропольська, В.Орлов, О.Олексюк, Г.Падалка, О.Ростовський, О.Рудницька, О.Шевнюк, О.Щолокова).

Науково обґрунтований зміст професійної підготовки, сформований на засадах інтеграції «як процес і результат взаємодії його структурних елементів, супроводжуваний зростанням системності та ущільненості знань студентів» [52, с. 27], характеризується єдністю мети та завдань, функцій, структури, принципів організації та напрямків оновлення в умовах соціального та економічного розвитку. У більш вузькому сенсі, освітній зміст розуміємо як систему дидактично та методично оформленого навчального матеріалу для певного освітньо-кваліфікаційного рівня [437, с. 96], що являє собою цілісну сукупність знань, структурованих за параметрами якості (науковість, фундаментальність, повнота, глибина) та кількості (обсяг різноманітність інформації), узагальнених інтелектуальних і практичних умінь, навичок творчого розв’язання проблем, етичних норм [67; 322].

Виходячи зі зазначеного вище, *зміст ОП майбутніх архітекторів* розглядаємо як навчальну систему історично сформованого суспільного досвіду сприймання, оцінювання і творення у мистецтві, адекватну державним освітнім документам та сучасному рівневі теоретичних знань, спеціальних умінь і навичок у художній сфері, засвоєння яких постає основою безперервного особистісного саморозвитку та умовою формування готовності випускників до плідної соціально визначеної професійної діяльності у конкретній галузі архітектури.

Зазначимо, що у ВНЗ іншого профілю (художнього, художньо-педагогічного), де мистецька освіта також становить основу професійної підготовки, вона більшою мірою спрямована на формування відносно самостійної системи художніх знань та вмінь, яка забезпечуватиме майбутню предметну фахову діяльність. Інша ситуація склалася в архітектурній освіті, де ОП, з одного боку, має комплексно розв’язувати завдання естетичного виховання, культурологічної освіти, збагачення духовного світу студентів і, з іншого, є функціонально необхідним апаратом професійних дій у розглядуваній сфері та

провідний засіб становлення творчої індивідуальності. Це вказує на те, що образотворчі аспекти обов'язково мають відображатися у змісті теоретичних і проектних дисциплін, і навпаки – фахова специфіка мусить інтегруватись зі змістом художнього навчання відповідно до завдань архітектурної практики.

У контексті нашого дослідження основоположними факторами визначення змісту навчання є врахування функцій архітектора у суспільному прогресі, вимог економіки та потреб населення в якісному архітектурному продукті, рівень науково-технічних досягнень, запити ринку праці тощо. Визначним чинником формування змісту професійної підготовки, як зазначає В. Семиченко [398], є те, що він має забезпечувати певний резерв розвитку у відношенні до змін соціальних умов і структури професійної діяльності, яка виступає первинною ланкою процесу науково-педагогічного моделювання.

У зв'язку з цим відзначимо актуальність модернізації змісту ОП, у чому провідне місце належить синергетичній парадигмальній концепції її розвитку. Ми поділяємо думку вчених про те, що синергетика може реалізувати навчально-виховний потенціал мистецтва на основі інтеграції різнопредметних знань [32; 87; 357; 458], що дає змогу трактувати зміст ОП як відкриту самоорганізовану систему, де інтерпретація й узагальнення знань передбачає загальнонауковий, конкретно-науковий та загальнокультурний рівні їхньої інтеграції, що надалі транслюється у світоглядні рівні освоєння картини світу. При цьому відбувається синкретичне злиття способів і форм пошукової діяльності у художньому пізнанні, ціннісному осмисленні та творчому перетворенні явищ культури, професійному спілкуванні [325], що, відповідно до ідей соціалізації освіти, формує готовність студентів до життєтворчості та самореалізації у професії.

Динамічність соціального і політичного життя сьогоднішнього суспільства коригує зміст мистецького навчання, надаючи йому світоглядного характеру та акцентуючи творчо-розвивальні цілі. Звідси, зміст ОП має реалізувати такі завдання: зміну ціннісних орієнтацій професійного навчання у ВНЗ за суспільними позиціями архітектурної діяльності; реалізація особистісного підходу до художнього навчання; становлення професійно-значущих якостей та

загальної художньої культури архітекторів, надання професійно орієнтованих знань та вмінь, що забезпечуватимуть позитивну мотивацію до самонавчання і саморозвитку фахівця засобами мистецтва. Відзначимо тенденцію поєднання навчання, виховання та розвитку у змісті професійної освіти, обґрунтованому З. Курлянд як «системи знань, умінь, навичок, рис творчої діяльності, світоглядних і поведінкових якостей особистості, що зумовлені вимогами суспільства до працівників відповідної кваліфікації та профілю, і на досягнення яких мають бути спрямовані зусилля як педагогів, так і студентів» [248, с. 130]. Засновуємося також на трактуванні змісту мистецької освіти Г. Падалкою як системного поєднання знань фактичного художнього матеріалу, теорії мистецтва та історії його розвитку, практичних умінь і навичок образотворчої діяльності, єдності досвіду сприймання мистецтва, критично-оцінювального ставлення та інтерпретаційних підходів до надбань художньої культури та самостійного творення власних композицій, думок і стилю [338, с. 87]. Трансляція наукового змісту художньої культури, теорії та практики мистецтва реалізується у змісті ОП за загальною логікою архітектурної освіти, керується визначеними дидактичними та спеціальними принципами.

Первинним положенням проектування змісту ОП архітекторів як цілісної системи було прийнято його структурованість за чотирма взаємодіючими підструктурами: когнітивно-інформаційний досвід (знання); практика навчальної діяльності (вміння і навички); досвід емоційно-оцінного ставлення (ціннісні орієнтації); креативність (творчі здібності) [156; 347; 408]. Означені елементи закріплюють єдність когнітивного та операційного складників ОП:

І. Сукупність когнітивного досвіду *(образотворчі знання)* становить інформаційну базу навчального процесу ОП, у формі сприйняття даних, їх усвідомлення, запам’ятовування, систематизації, аналізу і синтезу професійно спрямованих знань з певними стійкими характеристиками та якостями: повнота, глибина, конкретність, узагальненість, згорнутість, розгорненість, системність, систематичність, оперативність, гнучкість [418]. Наступність рівнів рефлексійного засвоєння знань дає змогу зберігати засвоєну мистецьку

інформацію у різноманітних формах і переносити отримані знання у нові ситуації, тим самим збільшуючи їхню кількість.

II. Досвід здійснення способів практичної діяльності *(образотворчі уміння, навички),* при здобуванні якого формуються вміння, які забезпечують відтворення та збереження накопичених культурних досягнень людства: вміння використовувати різні методи наукового пізнання, такі як моделювання, системно-структурний аналіз, дедукцію та індукцію; вміння оперувати різними формами кодування, перекодування і транслювання інформації; вміння вирізняти головне в інформаційному масиві; вміння фіксувати результати у різноманітній знаковій та образній формі, порівнювати результати діяльності, обирати методи, прийоми, алгоритми розв'язання завдань; вміння творчо застосовувати узагальнену інформацію; навички систематизації емпіричних, теоретичних, формально-логічних, проблемних відомостей по джерелу, характеру, складності, призначенню інформації, навички фіксації узагальнень у зручній, змістовній формі; вміння визначати закономірності та тенденції, вміння аналізувати хід дискусії, утримуючи загальну тему; вміння удосконалювати оціночні судження за заданими критеріями, встановлювати ці критерії самостійно; навички самоаналізу, складання простих діагностичних програм тощо.

III. Досвід емоційно-оцінного ставлення *(ціннісні орієнтири художньої діяльності)* передбачає: здібність оцінювати та висловлюватись; вміння обмірковано виходити з ситуації, яка потребує морального вибору; передбачення наслідків власної діяльності. Важливі такі особистісні якості, як толерантність, вміння вбачати раціональне у різних позиціях, усвідомлення меж власної компетентності, здібність до самообмеження, контроль негативних емоцій. Важливою є здібність формування самостійної позиції відносно зовнішніх умов.

IV. Креативність особистості (*творчі художні якості*)**:** здатність генерувати нестандартні ідеї при вирішенні художніх і архітектурних проблем; визначати нові властивості вивчених явищ за допомогою інших методів дослідження, а також шляхом узагальнення, перетворення, трансляції матеріалу з однієї форми вираження в іншу; знаходити невідомі властивості об'єкта вивчення; винаходити

варіанти способів розв'язання навчального завдання та зіставляти результати; конструювати принципово нові способи діалогової мистецької комунікації з застосуванням новітніх технологій.

Наголосимо, що для художнього навчання характерне синтетичне отримання знань і вмінь [287; 298; 336], а їх засвоєння об'єктивно пов'язане з практичною діяльністю і передбачає сходження від емпіричного до теоретичного рівня, що становить три дидактичні функції образотворчих знань: онтологічну (створення уявлення про оточуючий світ і художню реальність); орієнтаційну (вибір напрямку і способу цілеспрямованих художньо-пошукових дій) та оцінкову (визначення норм ціннісного відношення, комплексу естетичних ідеалів суспільства). Ознакою інтегрованості художніх знань є їхня структурність, що оптимізує сприйняття інформації, а чітка класифікація й оцінка фактів сприяє перенесенню знань [407]. Це становить головну умову побудови спіралеподібної програми навчання, в якій закладено ієрархію суміжних предметів на основі базових структур навчального матеріалу, що уможливлює досягнення найвищих рівнів художнього пізнання.

Єдність визначених змістових компонентів на рівні проектування змісту навчальних дисциплін встановлюють їхні синергетичні системні зв'язки, структурування навчального матеріалу, компонентна побудова модулів за елементами наукових знань (факти, категорії, поняття, гіпотези, методи тощо), а лінійну систематизацію змісту забезпечує об'єктивна послідовність його елементів за зростанням складності навчальних завдань, де кожна попередня ланка є базовою для наступної.

Зміст ОП, за таких умов, сприятиме ефективному формуванню ОГ студентів до професійної діяльності з урахуванням динамічної зміни естетичних, технічних, соціальних засад архітектури сьогодення. Тобто, виробничі завдання та процедури роботи спеціаліста генерують зміст навчання як множину елементів реальної архітектурної практики [209] при максимально повному відображенні всіх аспектів, конкретизації актуальних проблем, їх врахуванні під час проектування змісту та структури освітнього процесу [248; 448].

Звідси, умовами повноцінного розв'язання завдань професійної образотворчої діяльності архітектора (проектно-композиційної, науково-аналітичної, комунікативної, організаційної, освітньої) та, водночас, проектованими результатами навчання постає комплекс фахово вагомих художніх знань та вмінь, де знання розуміємо як складне особистісне психолого-фізіологічне утворення, що має соціальні та індивідуальні, загальні та своєрідні риси [361], визначає здібність цілеспрямовано й результативно виконувати професійно необхідні образотворчі дії, а вміння – як умову готовності до успішної практичної реалізації цих дій (окремих видів і завдань діяльності, виробничих операцій тощо) у синтезі локальних, предметних та міжпредметних умінь.

Як вже було доведено (підрозділи 1.2; 1.5) випускники кожного освітньо-кваліфікаційного рівня повинні отримати необхідний образотворчий досвід, та бути готовим постійно збагачувати його в умовах самоосвіти та набування професійної майстерності [324; 449]. Так, бакалавр має бути здатним планувати та організовувати образотворчу архітектурну діяльність на основі принципів професійної творчості, історико-теоретичних художніх знань, опанування основ архітектурного формотворення, вмінь обирати оптимальну технологію і методику творчого пошуку архітектурно-художньої ідеї, візуалізації та обговорення варіантів, оцінювати власний образотворчий потенціал у відповідності до розв'язання конкретних виробничих завдань, розробляти програму самовдосконалення і саморозвитку засобами мистецтва, презентувати свої виробничі та творчі досягнення.

Магістр повинен отримати необхідні знання та вміння для здійснення самостійної образотворчої діяльності у галузі архітектурного проектування, наукових досліджень, архітектурної педагогіки (загальноосвітньої та професійної), усвідомлювати завдання професії відповідно до сучасних вимог і потреб суспільства, орієнтуватися у світових художніх тенденціях, знати регіональні, національні художні традиції, розуміти сутність архітектурного творчого процесу, знати та користуватися сучасними технологіями проектування, набути практичний досвід розроблення архітектурних проектів інтер'єрів та

екстер’єрів будівель, засвоїти наукові методи пошуку, обробки та узагальнення інформації, критерії естетичної оцінки існуючого чи проектованого архітектурного простору, застосовувати системний підхід до розгляду будь-яких теоретичних, виробничих та особистісних проблем, пов’язаних із мистецтвом, постійно збагачувати свій творчий потенціал і художній досвід, вміти генерувати творчі ідеї, розробляти та зображувати варіанти архітектурної композиції та естетичної організації різномасштабного просторового середовища, вміти вести аргументовану дискусію на художні теми, надавати критичну оцінку власним образотворчим досягненням та груповій роботі, знати сучасну методологію педагогіки та психології, наставництва, принципи ефективної організації навчальної та трудової діяльності колективу (додаток Б.2).

Отже, стає можливим структурувати ці якості з метою визначення основних аспектів проектування змісту ОП майбутніх архітекторів, які забезпечуватимуть виконання виробничих функцій різних видів професійної художньої діяльності відповідно до кваліфікаційних вимог бакалавра (табл. 2.1) та магістра (додаток Г), групуючи їх відповідно до визначених напрямків розвитку системи ОП:

– культурологічний аспект полягає у формуванні сукупності образотворчих знань та вмінь майбутніх архітекторів, необхідних для суб’єктного осягання досвіду світової культури, які укладають систему світоглядних орієнтирів, етичних та естетичних цінностей та забезпечують усвідомлення суспільного значення фахової творчості;

– художньо-професійний аспект виявляється у множині фахово зорієнтованих поліхудожніх знань, умінь та навичок, необхідних для успішної архітектурної практики, сприймання мистецьких явищ і самостійного створення художніх та архітектурних композицій, розроблення проектів інтер’єрів та екстер’єрів будівель, дизайну середовища

– креативно-особистісний аспект зумовлює взаєморозвиток знань щодо принципів продуктивної образотворчої діяльності, художньо-аналітичних умінь та творчих здібностей майбутніх архітекторів, які забезпечуватимуть безперервний саморозвиток і вдосконалення професійної майстерності.

Таблиця 2.1

Структура змісту образотворчої підготовки відповідно до виробничих функцій бакалавра архітектури

<table>
<tr><td rowspan="4">Культурологічний аспект</td><td>ЗНАННЯ
- сутності та соціального значення професії, художніх проблем архітектури у взаємозв’язку з іншими науками, місця архітектури у розвитку культури;
- принципів розміщення нових об’єктів у історичному середовищі з урахуванням національних та регіональних художніх традицій;
- основ професійної творчості, сучасних методів проектування екстер’єрів та інтер’єрів, нормативно-технічних основ архітектурного виробництва</td><td rowspan="4">ПРОЕКТНО-КОМПОЗИЦІЙНА
- розроблення архітектурних проектів згідно функціональних, естетичних, конструктивно-технічних, економічних та інших вимог, нормативів і законодавства.

КОМУНІКАТИВНА
- візуалізація і презентація проектних рішень,;
- участь у колективному розробленні проектних рішень;
- участь у обговоренні, захисті проектних матеріалів перед замовником та громадськістю.

ОРГАНІЗАЦІЙНА
- участь у координації діяльності спеціалістів та учасників проектного процесу.

ОСВІТНЯ
- участь у освітніх та соціальних програмах, популяризація архітектури у суспільстві.</td></tr>
<tr><td>УМІННЯ, НАВИЧКИ
- застосовувати естетичні принципи, композиційні закони формоутворення, засоби рисунку та живопису як інструмент архітектурної творчості;
- обґрунтовувати, грамотно формулювати та висловлювати естетичну позицію та оцінки;
- спілкуватися засобами архітектурного рисунку та вербального коментування зображень;
- здійснювати професійну комунікацію, організовувати продуктивну взаємодію, працювати в групах</td></tr>
<tr><td>СВІТОГЛЯДНІ, ЦІННІСНІ ОРІЄНТИРИ
- усвідомлення естетичних основ архітектури, сучасних вимог та потреб суспільства у комфортному та гармонійному архітектурному середовищі;
- естетичне ставлення до суспільних явищ, архітектурної дійсності та об’єктів мистецтва</td></tr>
<tr><td>ТВОРЧІ ЯКОСТІ
- творча активність та ініціативність, старанність, дисциплінованість;
- почуття суспільної відповідальності за результати власної роботи;
- самостійність авторської манери;
- уміння планувати власну художню діяльність та її результати</td></tr>
</table>

Продовження табл. 2.1

	Зміст образотворчої підготовки	Виробничі функції
Художньо-професійний аспект	ЗНАННЯ - естетичних категорій, понять, художньої мови різних видів мистецтва; - історичної ґенези художніх форм, стилістичних особливостей, тенденцій сучасної архітектури та мистецтва, національних та регіональних традицій; - основ теорії композиції, принципів архітектурного формотворення, - теорії кольору, концепцій та методів застосування кольору в архітектурі; - технологій комп'ютерного моделювання художніх композицій	ПРОЕКТНО-КОМПОЗИЦІЙНА - участь у розробленні концептуальних архітектурних проектів розвитку території; - безпосереднє виконання проекту в цілому або його частини, коригування проектного рішення; - розроблення проектних пропозицій та документації; - розроблення частини колективного проекту; - розроблення ескізного проекту; - виконання проектно-будівельної документації, робочих креслень; - виготовлення архітектурного макету; - розроблення архітектурної презентації. НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА - проведення прикладних наукових досліджень (передпроектних, проектних, післяпроектних)
	УМІННЯ, НАВИЧКИ - розрізняти та застосовувати закономірності та прийоми реалістичної, конструктивно-аналітичної та абстрактної систем зображення; - грамотно зображувати просторові, об'ємні моделі та структури у процесі рисування з натури, з пам'яті, за уявою, за уявленням; - конструювати, уявляти та візуалізовувати складні за пластикою об'єми, форми та простори, виявляти якісно вагомі композиційні властивості, розуміти та відтворювати стильові та образні характеристики об'єктів; - розробляти та презентувати авторський художній задум засобами графіки, макетування, мультимедійного забезпечення, у письмовій та усній формах; - грамотно виконувати архітектурні начерки, ескізи, композиційні схеми, проектні матеріали всіх етапів архітектурного виробництва; - працювати зі спеціалізованими креслярськими приладами, художніми матеріалами, з текстовою, графічною та мультимедійною інформацією.	
	СВІТОГЛЯДНІ, ЦІННІСНІ ОРІЄНТИРИ - інтерес та потреба спілкування з мистецтвом, здатність до естетичного сприймання дійсності, оцінювання художніх якостей об'єктів; - розвинений художній смак, опанування методами й навичками створення художніх композицій за законами краси та гармонії	
	ТВОРЧІ ЯКОСТІ - чуттєве сприйняття, аналіз та інтерпретація образного змісту твору; - здатність до узагальнення набутого художнього досвіду, швидкість, глибина та міцність засвоєння фахових знань та вмінь	

Продовження табл. 2.1

	Зміст образотворчої підготовки	Виробничі функції
Креативно-особистісний аспект	ЗНАННЯ - методології художньо-творчого процесу створення нової реальності, алгоритмів архітектурного формотворення, образотворчих методів моделювання, оптимізації та гармонізації архітектурного середовища; - психологічних закономірностей емоційно-естетичного сприйняття форми, усвідомлення асоціативності, символічності художньої форми	ПРОЕКТНО-КОМПОЗИЦІЙНА - аналіз проектного завдання; - формулювання вимог та побудова проектної концепції; - самостійне розроблення творчих проектних рішень. НАУКОВО- АНАЛІТИЧНА - участь у розробленні завдань проектування; - участь у колективних наукових проектах. - вибір та обґрунтування проектних пропозицій; - контроль та аналіз якості проектних рішень. ОРГАНІЗАЦІЙНА - дотримання трудової та виробничої дисципліни; - організація і планування власної діяльності. ОСВІТНЯ - підвищення загальнокультурного і професійного рівня.
	УМІННЯ - інтегрувати різноманітні знання і навички при розробленні проектів; - обирати оптимальну технологію і методику творчого пошуку архітектурно-художньої ідеї, візуалізації та обговорення варіантів; - генерувати творчі ідеї, уявляти та моделювати варіанти художніх композицій, обирати власний спосіб візуалізації власного задуму на площині, в об’ємі, в уявних та віртуальних моделях; - організовувати власну художню діяльність та ефективно розподіляти час; - розробляти програму самовдосконалення і саморозвитку засобами мистецтва	
	СВІТОГЛЯДНІ, ЦІННІСНІ ОРІЄНТИРИ - естетичне ставлення до дійсності, інтегративне сприйняття прекрасного, відображення у свідомості змісту та форми художніх явищ	
	ТВОРЧІ ЯКОСТІ - художня рефлексія, синестезія відчуттів, оцінка, аналіз та корекція власних естетичних переживань у сприйнятті й усвідомленні мови мистецтва; - художня уява та фантазія, образність мислення, асоціативність думок; активізації та трансформації образів зорової пам’яті та уяви - здатність до конструктивного нестандартного мислення й поведінки, - самостійне визначення недоліків власних художніх композицій та архітектурних проектів, знаходження способів їх подолання; - прагнення до творчої самореалізації у різних видах художньої діяльності	

Виокремимо ті дисципліни, які найбільше відображають педагогічні можливості виховання ОГ архітекторів до професійної діяльності в єдності теоретичної, практичної проектної та художньої складових ОП (рис. 2.3), що конкретизовано відповідно до навчальних програм підготовки бакалаврів та магістрів у Національному університеті «Львівська політехніка» (додаток Б.3).

Вважаємо, що актуальним шляхом оновлення структури змісту ОП у сучасній архітектурній освіті, на відміну від раніше здійснюваної зміни інформаційної частини навчальних програм, є докорінна реорганізація змістової структури та, відповідно, педагогічної системи інтегрованого викладання мистецьких дисциплін на основі їх професіоналізації, встановлення особистісної значущості навчання, мотивації та стійкого інтересу до процесу здобуття образотворчих знань та вмінь. У результаті зміст навчання переходитиме в особистісний досвід студента, становитиме соціокультурну основу його життєтворчості та саморозвитку в мистецтві та професійному середовищі.

Ми орієнтуємо зміст ОП на розширення вже набутих базових теоретичних знань (фундаментальні курси філософії, історії, культурології та інші), одержання суми нових знань та вироблення комплексу професійно вагомих умінь у художній сфері в інтегративному опануванні змісту дисциплін, передбачених навчальним планом професійної підготовки (табл. 2.2). Це забезпечить всебічний розвиток особистості студента засобами мистецтва, становлення його художнього світогляду, інтегративного бачення ним майбутньої діяльності та її образотворчих складових, вироблення вмінь перенесення художніх знань та творчого досвіду в будь-які галузі архітектурної практики.

Таким чином, організація поетапного засвоєння змісту ОП передбачає принципово інноваційний технологічний підхід, на противагу традиційного поділу матеріалу за темами та підрозділами. Усі навчальні предмети набувають міждисциплінарного характеру, потребують цільового спрямування їхнього змісту на особистісне зростання студентів, максимальне застосування їхнього розвивального потенціалу для забезпечення ОГ випускників до успішного виконання ними різноманітних виробничих функцій у різних сферах архітектури.

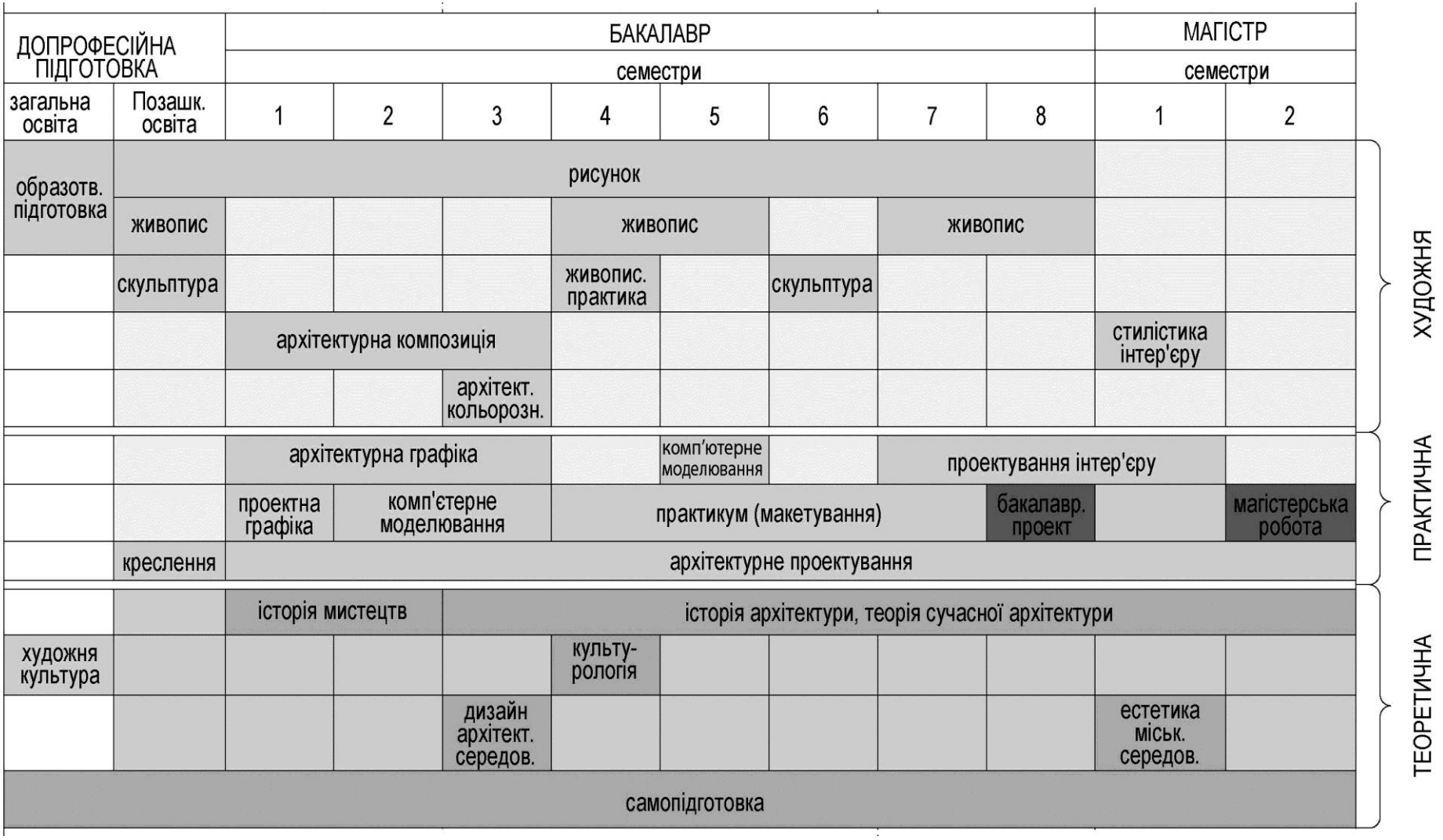


Рис. 2.3. Структура змісту образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах (за спеціальністю «Архітектура будівель і споруд»)

Таблиця 2.2

Оновлення структури змісту ОП архітекторів

Етапи	Дисципліни	Інтегровані образотворчі знання та вміння	Результати
допрофесійне навчання (абітурієнти)	Рисунок, живопис	уміння рисувати з натури, компонувати уміння світлотонового, колірного моделювання технічні художні навички	готовність до професійного навчання; первинна образотворча культура
	Скульптура, кераміка	об’ємне сприйняття, технічні вміння працювати у матеріалі	
	Креслення	графічні вміння і навички	
	Види діяльності	самопідготовка	
1 курс	Історія мистецтв	історичні художні знання, вміння систематизації та аналізу даних	пропедевтичні художні знання і вміння; образотворча ерудованість; здатність до самостійної діяльності
	Рисунок	композиційні знання, вміння створювати власну композицію, об’ємно-просторове мислення, засвоєння різних методів і прийомів рисунку	
	Архітектурна композиція		
	Проектна графіка	професійні графічні вміння, знання основ теорії кольору, навички роботи з фарбами, матеріалами	
	Архітектурне проектування		
2-3 курси	Культурологія	фахові художні знання, вміння аналізувати, синтезувати, переносити знання у практику	образотворча культура; аналітичні та практичні художні вмів мі; основи професійного спілкування
	Історія архітектури		
	Архітектурне кольорознавство	композиційна творчість у архітектурно-художній роботі, синтетичні образотворчі вміння, навички роботи у різних художніх техніках, навички моделювання, роботи з різними матеріалами,	
	Архітектурна графіка		
	Рисунок		
	Живопис		
	Практикум з рисунку і живопису		
	Архітектурне проектування	архітектурна творчість, уміння естетично візуалізовувати ідею, основи комп’ютерної грамотності, вербальні навички	
	Комп’ютерне моделювання		
	самостійна робота	розвиток творчих художніх умінь	
	творчі види робіт		

Продовження табл. 2.2

Етапи	Дисципліни	Інтегровані образотворчі знання та вміння	Результати
2-3 курси	Культурологія	фахові художні знання, вміння аналізувати, синтезувати, переносити знання у практику	образотворча культура; аналітичні та практичні художні вмів мі; основи професійного спілкування
	Історія архітектури		
	Архітектурне кольорознавство	композиційна творчість у архітектурно-художній роботі, синтетичні образотворчі вміння, навички роботи у різних художніх техніках, навички моделювання, роботи з різними матеріалами,	
	Архітектурна графіка		
	Рисунок, живопис		
	Практикум з рисунку і живопису		
	Архітектурне проектування	архітектурна творчість, уміння естетично візуалізовувати ідею, основи комп'ютерної грамотності, вербальні навички	
	Комп'ютерне моделювання		
	самостійна робота	розвиток творчих художніх умінь	
	творчі види робіт		
4 курс (бакалаври)	Історія архітектури	професійна образотворча культура, системні художні фахові знання	готовність до самостійної архітектурно-художньої роботи; досвід професійного спілкування; основи творчої художньої манери
	Теорія сучасної архітектури		
	Рисунок, живопис	художньо-графічна майстерність	
	Архітектурне проектування	образотворча креативність, професійне мислення, уміння створювати архітектурну композицію екстер'єру та інтер'єру, критичні художні вміння	
	Проектування інтер'єру		
	Бакалаврська робота		
	самостійна робота	удосконалення художніх умінь, саморозвиток, становлення творчих , вольових якостей, робота у команді	
	творча діяльність		
	соціальна активність		
5-6 курси (магістри)	Сучасні архітектурні теорії	наукове системне професійне мислення, власна естетична позиція, вміння працювати з інформацією, вміння представляти результати дослідження	готовність до проектної, науково-дослідницької, педагогічної художньо-творчої професійної діяльності
	Архітектурні традиції України		
	Архітектурне проектування	уміння розробляти цілісний архітектурний проект, естетично презентувати результати роботи, креативність, уміння застосовувати художні знання на практиці	
	Стилістика інтер'єру		
	Магістерське дослідження		
	самостійна робота	розвиток творчого потенціалу, науково-дослідницькі вміння, навички суспільної та професійної комунікації	
	науковий пошук		
	професійна творча робота		

Так, наприклад, на першому курсі навчання дисципліни «Історія мистецтв», «Рисунок», «Об’ємно-просторова композиція», «Проектна графіка», «Архітектурне проектування», що мають спільні навчальні цілі та завдання (додаток Г), доцільно інтегрувати саме за образотворчою складовою, яка є визначальною щодо опанування первинних композиційних знань, розвитку просторового мислення, формування професійних умінь уявляти, моделювати та зображувати об’ємні форми на площині, становлення специфічних навичок архітектурної графіки. Ці інтегровані знання та вміння надають змогу надалі «вільно виражати архітектурну ідею графічними зображальними засобами» [277, с. 18], тобто здійснювати творчий композиційний пошук, спілкуватись мовою рисунку, що становить найважливішу образотворчу компетенцію фахівця – знати та володіти історичними та сучасними методами та прийомами об’ємно-просторового моделювання, кольорової гармонізації при створенні цілісної композиції та її грамотного відтворення графічними засобами.

Надалі, на другому курсі навчання, завдяки поліпредметній інтеграції образотворчих і проектних дисциплін, відбувається подальший розвиток креативності майбутніх архітекторів, формування вмінь самостійного пошуку гармонійних художніх рішень відповідно до завдань архітектурної творчості, усвідомлення гуманістичних, культурологічних основ архітектури та опанування методів професійної роботи та комунікації (табл. 2.3). Подібним шляхом реалізується інтегративність змісту ОП архітекторів на всіх наступних етапах навчання (додаток Г), що надає змогу організовувати цілісне вивчення тематичних блоків, підтем, окремих понять.

Отже, нову структурну систематизацію змісту ОП здійснюємо на основі виокремлення певних груп фахово вагомих теоретичних художніх знань, практичних умінь і комплексу варіативних способів пізнавальних дій студентів у окремі модульні одиниці на рівні кожної окремої дисципліни, їх взаємоперетину, інтеграції та взаємозбагачення, що забезпечує синергетичну єдність та цілісність змісту ОП, його структурність, ієрархічність побудови, впорядкованість, логічність і наступність.

Таблиця 2.3

Методика інтеграції образотворчих і проектних дисциплін на 2 курсі навчання (згідно компетенцій бакалавра архітектури).

Загальні компетенції - *соціально-культурна*: здатність розуміти світоглядні філософські проблеми, усвідомлювати значення гуманістичних цінностей сучасного світу, культурних надбань і традицій, толерантність та повага до інших, - *професійна:* висока мотивація до підвищення професійної майстерності, вміння використовувати основні положення гуманітарних наук, моральні норми у своїй роботі, готовність до міжособового та професійного спілкування засобами рідної та іноземних мов, здатність до творчої співпраці, роботи у колективі; - *творча*: конструктивне мислення, здатність до постановки та пошуку шляхів вирішення проблеми, готовність до саморозвитку, критична оцінка своїх досягнень, застосування методів аналізу та моделювання, здатність використовувати потенціал інформаційного простору, володіти методами отримання, зберігання та переробки інформації **Спеціальні компетенції:** - *проектно-композиційна* (здатність розробляти архітектурні проекти згідно естетичних, функціональних, конструктивних вимог, генерувати творчі ідеї, вміти моделювати архітектурну композицію, візуалізовувати проектні рішення); - *науково-аналітична* (здатність розуміти соціальні, фахові, художні проблеми архітектури, аналізувати та критично оцінювати художні твори, архітектурні рішення, власну роботу); - *комунікативна* (здатність представляти та обговорювати архітектурні проекти); - *організаційна* (здатність ефективно організовувати проектний процес); - *освітня* (здатність популяризовувати архітектурні знання, підвищувати професійний рівень, удосконалювати художні вміння)
Дисципліни, ключові компетенції
Історія архітектури
знання: основних етапів розвитку архітектури відповідно до зміни суспільно-економічних формацій, соціального значення архітектури, діалектики формоутворення, стилістичних особливостей, архітектурно-планувальних прийомів, професійної термінології, методики аналізу архітектурної композиції; *уміння*: збирати та систематизовувати наукову інформацію, виконувати графічні схеми та начерки, вести діалог на архітектурні теми, формулювати власну естетичну позицію; *володіння* навичками вербального і графічного аналізу архітектурної композиції
Архітектурне кольорознавство
знання: основних понять теорії кольору, закономірностей та видів колірної гармонії у мистецтві, принципи створення колірної композиції; психофізіологічного впливу кольору на людину; функцій кольору в архітектурі, методів формування колористики середовища; методики вибору кольорової гами інтер'єру та екстер'єру; історичні етапи розвитку архітектурної поліхромії у світовій та регіональній культурі; *уміння*: приймати оптимальне колористичне рішення; визначати колірні закономірності композиції; створювати гармонійну цілісну колірну композицію, моделювати колористику архітектурного простору заданого функціонального призначення; *володіння* навичками роботи у різних техніках колірної графіки

Продовження табл. 2.3

Архітектурна композиція
...знання: закономірностей композиційної організації просторових форм; особливостей художнього образу, взаємозв'язків композиції, образу, функції та конструкції; *уміння:* генерувати творчі ідеї; поєднувати об'ємні елементи в гармонійну цілісну архітектурну композицію; створювати ескізи архітектурного об'єкту у різному масштабі; обирати та презентувати оптимальний варіант засобами графіки та макетування; *володіння* методами об'ємно-просторового моделювання
Рисунок
знання: методів та прийомів конструктивного рисунку гіпсових моделей та архітектурних споруд; законів перспективи; засобів лінійного й тонального рисунку *уміння:* грамотно зображувати предметно-просторове та архітектурне середовище з натури, з пам'яті, за уявою, за уявленням; аналізувати та відтворювати конструкцію об'єктів тоном та лінією, знаходити оптимальні варіанти цілісної композиції *володіння*: навичками грамотного зображення предметів у просторі
Живопис
знання: закономірностей колірної гармонії; принципів аналізу колористики творів мистецтва; особливостей прочитання і створення художнього образу; взаємозв'язків кольору, форми та освітлення; декоративних методів колірної композиції; *уміння:* грамотно зображувати предметно-просторове та архітектурне середовище з натури та за уявою засобами колірної графіки; аналізувати та виявляти колірні просторові, пластичні та емоційні характеристики природних та мистецьких явищ; *володіння*: техніками та прийомами живопису, навичками роботи з різними матеріалами
Практикум з рисунку і живопису
знання: особливостей архітектури регіону, композиційних ознак основних архітектурних стилів, принципи та методи зображення архітектурного і природного середовища з виявленням пластичних, колористичних та структурних характеристик. *уміння:* аналізувати стиль та композицію архітектурної споруди, зображувати просторові об'єкти за законами перспективи у лінійній та кольоровій графіці; *володіння* навичками виконання натурних зарисовок, пейзажних етюдів у різних техніках
Архітектурне проектування
знання: методики архітектурної творчості; методів аналізу, розроблення та презентації гармонійного композиційно обґрунтованого об'ємно-просторового вирішення житлового будинку згідно соціальних потреб, функціональних особливостей, природних умов; *уміння:* генерувати та візуалізовувати творчі ідеї; розробляти ескізні варіанти та приймати оптимальне композиційне рішення; моделювати та зображувати архітектурну споруду у різних просторових ракурсах, визначених масштабах; *володіння:* навичками якісного та виразного представлення проекту засобами графіки та макетування; вербальними навичками обґрунтування прийнятого рішення
Дизайн архітектурного середовища
знання: специфіки архітектурно-художнього пошуку; історичного досвіду та сучасних концепцій дизайну архітектурного середовища; сучасних методів та засобів архітектурно-дизайнерського проектування; *уміння*: генерувати та оцінювати проектні пропозиції; моделювати та зображувати архітектурне середовище оптимальними графічними засобами; *володіння:* навичками якісного та виразного графічного представлення проекту
Основи комп'ютерного моделювання архітектурних об'єктів
знання: можливостей графічних комп'ютерних програм «ArchiCAD», «SketchUp Pro», принципів моделювання архітектурного об'єкту, естетичних вимог до креслень; *уміння:* створювати віртуальну модель архітектурного об'єкту засобами ПЗ «ArchiCAD *володіння*: навичками роботи з графічними комп'ютерними програмами та приладами.

Завдяки блочно-модульному структуруванню змісту ОП на основі різнорівневої інтеграції долається традиційна локалізація навчальних дисциплін, досягається інтеграція їхнього змісту як по горизонталі (об'єднання змісту курсів, міжпредметні зв'язки), так і по вертикалі (запровадження універсальних категорій комплексної поліпредметної інтеграції) не тільки у кожному навчальному семестрі, а пролонговано, на весь період навчання.

Таке динамічне трактування змісту ОП архітекторів у вищих навчальних закладах за основними кваліфікаційними рівнями «бакалавр» та «магістр» практично реалізує сучасні освітні тенденції модернізації освіти на основі гуманізації та демократизації, принципи проблемного, розвивального навчання у розвитку творчої індивідуальності студентів засобами мистецтва [315], становить фундамент результуючої готовності випускників до самореалізації у професії.

Розглянуті в даному розділі дослідження концептуальні положення проектування системи ОП майбутніх архітекторів у єдності мети, завдань, моделі її реалізації у ВНЗ, напрямків розвитку, функцій та організації її змісту надалі втілюються у розробленні оновленого методичного забезпечення, яке забезпечить науковість і системність художніх знань та професіоналізацію вмінь, необхідних майбутньому архітекторові для успішного розв'язання образотворчих завдань архітектурної діяльності.

Висновки до другого розділу

Концепція образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах детермінована соціальним замовленням на підготовку конкурентоспроможних фахівців архітектурної сфери й полягає у спрямуванні педагогічного процесу на особистість студента, забезпеченні розвитку духовно-творчого потенціалу, вихованні ціннісного ставлення до професії та культури людства, стійкого прагнення до саморозвитку й самовдосконалення у мистецькому пізнанні. Передбачено втілення таких концептуальних ідей: 1) відповідності змісту мистецького навчання вимогам професійної практики архітектурного виробництва у формуванні образотворчої готовності випускників

ефективно виконувати проектну, науково-аналітичну, комунікативну, організаційну та освітню виробничі функції; 2) цілеспрямованого виховання креативності майбутніх архітекторів у активній взаємодії з мистецтвом і суспільним життям, творчому трансформуванні здобутків архітектурної науки та практики в індивідуальній художній манері діяльності; 3) синергетичної організації та гнучкого моделювання процесу викладання мистецьких і спеціальних дисциплін на основі інтеграції їхнього змісту, можливості переструктурування сукупності методів та форм педагогічного впливу відповідно до змін у соціальних і професійних вимогах, що, в цілому, сприятиме підготовці мобільного, активного, пристосованого до реалій ринку фахівця архітектури. Концептуальні ідеї реалізації образотворчої підготовки архітекторів органічно поєднано з загальнодидактичними та міждисциплінарними принципами професійної освіти, специфічними принципами композиційності, професійної мобільності, історизму, проблемності, диференціації, модульного структурування, професіоналізму та стандартизації.

Теоретично обґрунтовано та сконструйовано модель образотворчої підготовки архітекторів у взаємодії цільового, змістового, процесуального і оцінювально-результативного блоків як підсистем її функціонування у вищому навчальному закладі (рис. 1). Цільовий блок зумовлюється проголошеною метою і завданнями образотворчої підготовки щодо становлення професійної художньої культури студентів, отримання комплексу мистецьких знань і вмінь, розширення досвіду самостійної художньої творчості, розвитку креативно-особистісних якостей. Змістовий блок складається з організованої взаємодії художніх і проектних дисциплін, інтегративне опанування яких забезпечує набування необхідних знань, умінь та ціннісних орієнтацій студентів-архітекторів. Процесуальний блок визначений освітніми функціями образотворчої підготовки, окреслений новітніми технологіями, комплексом педагогічних методів, форм та засобів здійснення фахово спрямованого образотворчого навчання. Оцінювально-результативний блок відображає процес і результати моніторингу навчальних

досягнень студентів та сформованість образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності.

Виявлено потенціал синергетичного розвитку педагогічної системи неперервної образотворчої підготовки архітекторів у постійній взаємодії культурологічного, художньо-професійного та креативно-особистісного напрямків, де культурологічний передбачає формування комплексу етичних норм, естетичних поглядів, ціннісних орієнтацій студентів при опануванні ними суспільного значення архітектурної праці, її місця в художній культурі; художньо-професійний об'єднує когнітивні та діяльнісні параметри образотворчої підготовки, визначеної кваліфікаційними вимогами до фахівця, у залученні студентів до фахових поліхудожніх знань, умінь і навичок, відповідному плануванні, організації, контролю та регулюванні навчально-пізнавальної діяльності та аналізі її результатів; креативно-особистісний передбачає стимулювання пізнавальної активності студентів через різноманітні способи отримання знань відповідно до індивідуальних особливостей кожного, набуття досвіду їх трансформації та творчого застосування в архітектурній професії. Постійний розвиток системи образотворчої підготовки архітекторів зумовлено взаємоперетином трьох параметрів: динамікою ціннісних орієнтацій студентів (етичні норми, художній світогляд, професійна художня культура); етапами неперервної образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах (першокурсник, бакалавр, магістр); особистісним творчим зростанням (художні вміння, образотворча креативність, індивідуальна творча манера). Користуючись визначеними одиницями, отримуємо множину варіантних ситуацій, кожна з яких передбачає диференційований педагогічний підхід.

Окреслено поліфункціональність системи образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах (гуманістична, пізнавальна, ціннісно-орієнтаційна, організаційна, інтегративна функції), її взаємозв'язок із соціальним середовищем та іншими освітніми сферами, відповідність перспективам розвитку архітектурної галузі.

Зовнішній контекст функціонування системи образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах визначений науковими теоріями педагогічного управління та менеджменту вищої освіти й встановлює послідовність планування організаційних завдань: маркетинг регіонального ринку освітніх послуг; нове співвідношення підструктур підготовки відповідно до вимог ринку праці; добір педагогічних технологій мистецького навчання майбутніх фахівців; моніторинг якості, аналіз результатів та відповідне коригування змісту образотворчої підготовки архітекторів. Зміцненню міжнародного співробітництва, переходу на загальноєвропейську кредитно-трансферну систему (ECTS) в архітектурній освіті сприяє кредитно-модульна організація навчального процесу, яка визначає внутрішні процесуальні основи реалізації моделі образотворчої підготовки, що зумовлює її розгортання за перспективними стратегіями педагогіки творчості, передбачає вибір оптимальних технологічних параметрів проблемно-дослідного типу її побудови, дотримання позицій розвивального навчання, необхідність модульної будови окремих навчальних дисциплін та цілісного змісту образотворчої підготовки архітекторів.

Поглиблено освітній зміст образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах, де запроваджено відкриту системну взаємодію чотирьох підструктур – знань (когнітивно-інформаційного базису), вмінь і навичок (практики навчальної діяльності), ціннісних орієнтацій (досвіду емоційно-оцінного ставлення), творчих здібностей (креативності), зміцнено єдність когнітивного та операційного складників мистецького навчання відповідно до виробничих функцій та вимог щодо підготовки бакалавра та магістра з урахуванням динаміки змін соціальних, естетичних і технічних засад архітектури.

Дотримання цих вимог забезпечує оновлення змістового наповнення системи образотворчої підготовки архітекторів шляхом взаємозв’язку теоретичних, проектних та художніх дисциплін, визначення пріоритетних напрямків інновацій, запровадження поліпредметної інтеграції. У кожному навчальному семестрі встановлено змістові паралелі між провідними навчальними дисциплінами (від трьох до шести предметів), де обов’язковою є

провідна фахова дисципліна «Архітектурне проектування». На початкових етапах увага зосереджується на художніх аспектах архітектури у пошуці гармонії композиції, поступово вирішуються більш складні естетичні завдання моделювання міського простору, створення нових арт-об'єктів сучасної культури. Так, при підготовці бакалаврів на першому курсі навчання інтегруємо зміст дисциплін «Архітектурне проектування», «Архітектурна графіка», «Рисунок», «Історія мистецтв» (1 семестр), на другому – «Архітектурне проектування», «Архітектурне кольорознавство», «Живопис», «Культурологія» (3 семестр), на третьому – «Архітектурне проектування», «Рисунок», «Історія архітектури» (5 семестр), на четвертому – «Архітектурне проектування», «Дизайн інтер'єру», «Рисунок», «Теорія сучасної архітектури» (7 семестр). Таким чином, долається локалізація змісту окремих дисциплін, встановлюється єдність навчальних цілей, провідна лінія професійної виваженості тематики, змісту завдань, критеріїв оцінювання навчальних досягнень, що відображено в оновленому комплексному методичному забезпеченні образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах.

Виявлені під час теоретичного пошуку тенденції та перспективи розвитку синергетичної освітньої системи образотворчої підготовки зумовлюють необхідність розроблення комплексного методичного забезпечення інтегрованого образотворчого навчання архітекторів у вищих навчальних закладах.

Зміст даного розділу дослідження відображено в публікаціях автора [185; 186; 188; 192; 195].

Розділ 3
МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ПІДГОТОВКИ АРХІТЕКТОРІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

У розділі визначено й описано методичні засади практичного запровадження моделі образотворчої підготовки архітекторів у освітнє середовище вищого навчального закладу. Комплексне методичне забезпечення мистецького навчання передбачає єдність методів утвердження професійних цінностей, формування образотворчої грамотності та креативності студентів за пріоритетом мотиваційних, діяльнісних, проблемно-пошукових, евристичних і аналітичних методів педагогічного впливу. Виявлено різноманітність та специфіку педагогічних форм організації навчально-виховного процесу та видів навчальних занять. Представлено методичні основи поліпредметної інтеграції, заснованої на виокремленні наскрізних тематичних одиниць та універсальних композиційних понять у якості інтегративних чинників, що забезпечує науковість, ґрунтовність та фаховий характер мистецьких знань та вмінь студентів, розвиває креативність, зміцнює мотивацію та інтерес до мистецького навчання. Обґрунтовано методику застосування модульно-рейтингового педагогічного моніторингу образотворчих навчальних досягнень студентів, заснованого на наскрізному та накопичувальному комплексному оцінюванні, індивідуалізації та диференціації, розширенні меж і завдань контролю під час вивчення проектних та мистецьких дисциплін.

3.1. Методи образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах

Основою для проектування методики здійснення процесу ОП майбутніх архітекторів постали наукові доробки щодо дидактики педагогічних систем [67; 78; 138; 257; 322], технологічних аспектів вищої освіти [53; 61; 139; 178; 306; 317; 332; 337; 465] та прийнята класифікація педагогічних методів: згідно характеру навчальної діяльності студентів [404; 408] (інформативно-рецептивні,

репродуктивні, частково-пошукові (евристичні) та дослідницькі методи); відповідно до способів педагогічного спілкування [37; 38; 81] (методи організації та здійснення навчання, методи стимулювання та мотивації, методи контролю та самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності).

За результатами наукових розвідок у галузі організації та інновацій у професійній мистецькій освіті [232; 297; 298; 325; 329; 474] як специфічної «цілісної комплексної інтегративної системи, укладеної за принципом поліфонічної підпорядкованості елементів при відборі методів, форм і засобів навчання, спрямованих на оволодіння культурою образного мислення, впровадження ідей гуманітарного синтезу наукових і художніх категорій, практику синестезії художніх вражень при формуванні образів і уявлень» [374, с. 25], відмічаємо цінність висновків Г. Падалки [338] щодо різних способів повідомлення та характеру сприйняття художньої інформації у словесних (розповідних, дискусійних), демонстраційно-образних (наочних) та художньо-творчих (практичних) методах, які на різних етапах навчання розв'язують завдання проблемного ознайомлення з матеріалом, опрацювання та рефлексії мистецьких творів, самостійного моделювання художніх образів. Важливими для підготовки майбутніх архітекторів є методи стимулювання й активізації художнього навчання, пролонгованого художнього тренінгу та художньо-психологічної підтримки, що має позитивне підтвердження у вітчизняному і зарубіжному педагогічному досвіді [232; 258; 520; 526].

У контексті визначеної специфіки ОП архітекторів, доцільно запровадити новітні методи сучасної мистецької педагогіки, які О. Отич визначає як художньо-дидактичні [418]: естетичної установки (А. Макаренко); опанування текстів культури (Т. Рейзенкінд, О. Шевнюк); методи педагогічної візуалізації та педагогічного рисунку (О. Любарська); методи педагогічної драматизації (С. Фейгінов); сугестивні методи (О. Пєхота); метод творчих проектів (Л. Петрушевська), клаузур (Г. Гребенюк, М. Пічкур). У інтегрованому опануванні художніх та проектних дисциплін спираємось на прогресивні методики творчого розвитку студентів-архітекторів, серед яких концептуальне проектування,

ситуативно-рольові ситуації, воркшопи та багато інших, які за останні роки поступово запроваджуються в архітектурній педагогіці [292; 359; 388; 395; 427].

Саме взаємопоєднання та встановлення інтеграційних різнорівневих зв'язків між окремими курсами та тематичними напрямками обумовлює подальший взаєморозвиток методичного комплексу ОП архітекторів. Окрім того, всі застосовані методи об'єктивно набувають інноваційних ознак за рахунок підвищення професійної спрямованості та проблемності навчального матеріалу, через впровадження дослідницького, диференційованого підходів, самостійного моделювання траєкторії навчання, методів рейтингової оцінки результатів. Зокрема, такі методи активізації навчальної діяльності, як навчання у співробітництві, різнорівневої підготовки, метод проектів [320], портфоліо [123; 512; 525; 531] та інші відповідають змінам пріоритетів освіти щодо особистісного характеру професійного навчання. Отже, застосовуючи системний та інтегративний підходи, вважаємо доцільним розглядати їх синергетичну єдність, що дасть змогу повною мірою реалізовувати обґрунтований вище зміст ОП майбутніх архітекторів у спрямованості на фахову творчість.

Зазначимо, що при конструюванні інноваційної сукупності методів ОП архітекторів спираємось на наукові положення дидактики [37; 138], щодо виокремлення методичних етапів засвоєння нових знань, формування вмінь і навичок їхнього практичного застосування, перевірки та оцінки результатів, на концепцію поєднання репродуктивних та творчих способів дій студентів у художньому навчанні [232; 298; 338], передбачаємо послідовно зростаючу складність навчальних та фахових завдань.

Пропонована динаміка методів педагогічного впливу забезпечить ефективність засвоєння змісту дисциплін ОП при організації процесів сприйняття, осмислення, закріплення та застосування образотворчих знань, на важливості чого наголошувала О. Рудницька [390]. Для ефективного сприйняття використовуємо індуктивний (дедуктивний) метод структурування навчального матеріалу, метод проблемного повідомлення інформації. Задля осмислення знань студентами застосовуємо методи пояснення, проблемних запитань, доведення

істини, що вимагає диференціації та інтеграції змістових елементів ОП. Важливими при закріпленні знань є практичні методи тренування художніх навичок, повторення та інтерпретації матеріалу, встановлення інтеграційних зв'язків між композиційними категоріями, при вихованні здатності до застосування знань залучаємо різноманітні методи дослідницької роботи, виконавського тренінгу, імітаційних (ділових) ігор. Особливістю цієї педагогічної роботи було послідовне застосування принципів особистісно зорієнтованого підходу за максимальним врахуванням індивідуальних особливостей та попереднього художнього досвіду студентів, темпів оволодіння матеріалом, перевагами та уподобаннями кожного. Традиційні репродуктивні методи навчання залишалися актуальними лише при поступовому опануванні художньої грамотності на початкових етапах, надалі переважали методи проблемного та пошукового характеру, що виховували креативні якості майбутніх архітекторів на основі інтеграції художніх та проектних аспектів професійної підготовки відповідно до зростаючих вимог щодо готовності випускників до соціально активної перетворюючої фахової діяльності щодо естетичного збагачення архітектурного середовища існування людини.

Специфіка ОП майбутніх архітекторів зумовила комплексне застосування теоретичних та практичних методів засвоєння поліхудожнього знання за напрямками, відповідними образотворчим виробничим функціям фахової діяльності, що передбачало взаємопов'язане формування та розвиток:

– емоційно-естетичного ставлення до реальності, художнього світогляду, особистісно-ціннісного сприйняття мистецтва, усвідомлення значення архітектури у суспільному культурному розвитку;

– образотворчої грамотності у процесі опанування образної мови мистецтва, набування фахових знань щодо принципів створення художніх композицій, постійне поглиблення знань та уявлень про художню культуру;

– креативних якостей особистості, аналітичних художніх умінь і образного мислення, здатності до професійного сприйняття, інтерпретації та критичної оцінки художніх явищ;

– комплексу практичних художніх умінь і досвіду самостійної художньої діяльності, потреби у творчій самореалізації та самовдосконаленні.

Отже, у процесі формування ОГ архітекторів до професійної діяльності пропонуємо запровадити інноваційне методичне забезпечення образотворчого навчання, що містить:

– методи, спрямовані на утвердження професійних цінностей, розвитку професійної художньої культури майбутніх спеціалістів, які спонукають до усвідомлення суспільних орієнтирів та загально естетичної сутності архітектурної діяльності та спрямовують до самовизначення кожного у обраній професії засобами мистецтва;

– методи формування образотворчої грамотності в єдності теоретичної та практичної художньої діяльності, орієнтовані на інтеграцію філософських, культурологічних, архітектурно-мистецьких знань, на розвиток дослідницьких, композиційних і виконавських художніх умінь студентів у контексті потреб архітектурного виробництва;

– методи розвитку образотворчої креативності, які забезпечують особистісно-рефлексивне засвоєння світового художнього досвіду, опанування основ архітектурної творчої діяльності, стимулюють активність художньо-пошукових дій студентів, творчий розвиток і самовдосконалення.

Загальними для всіх трьох виокремлених груп є методи педагогічного моніторінгу, що реалізуються у різних формах відповідно до тих чи інших навчальних цілей конкретного етапу ОП архітекторів [191]. Слід зазначити, що на кожному з етапів навчання, для розв’язання поставлених завдань необхідно застосовувати оперативні методи педагогічної роботи, які є допоміжними відносно основних груп методів, і слугують різноманітними прийомами їхньої практичної реалізації, зокрема, завдяки комбінуванню засобів повідомлення інформації у вербальній та наочній формах, способів взаємодії викладача і студентів, розмаїття контрольних процедур тощо, що окреслюватиме множину організаційних форм навчальної роботи.

Таким чином, проектування цілісного методичного забезпечення ОП архітекторів здійснюємо на основі варіативного компонування елементів інтегрованого змісту навчання шляхом застосування тих чи інших педагогічних методів, що можливо конкретизувати у таких загальнометодичних установках:

– комплексне запровадження репродуктивних та креативних методів навчальної роботи, взаємопоєднання логічних і образних завдань опанування мистецтва та специфічної мови архітектури;

– інтерпретація і опосередковане відтворення у навчальному процесі комплексу професійних образотворчих функцій архітектора;

– формалізація композиційних засобів у всіх видах навчальної художньої діяльності, їх синтетичне опанування і формування узагальнених понять;

– забезпечення архітектурної спрямованості образотворчих знань та вмінь при підготовці випускників до продуктивної професійної діяльності.

Відповідно до сучасних позицій педагогіки мистецтва, основою здійснення навчально-виховного процесу ОП майбутніх архітекторів визначаємо підвищену проблемність навчання, що продовжує досвід відомих художників-педагогів А. Дюрера, А. Ашбе, П. Чистякова, Д. Кардовського, Ш. Холлоші при логічному, усвідомленому виконанні художньо-графічних завдань [259; 304; 353; 413], передбачаємо переведення традиційно репродуктивного характеру художнього навчання на більш творчі рівні пізнавальної діяльності, коли «викладач організовує та спрямовує думки студентів до самостійного розв’язання поставленої проблеми» [315, с. 113], що сприяє формуванню вмінь самонавчання, розвиває креативне мислення, забезпечує ґрунтовність та усвідомленість художніх знань і закріплення професійно необхідних практичних умінь.

Згідно концептуальній ідеї інноваційного оновлення ОП у спрямованості змісту навчання на архітектурну діяльність, принципів соціалізації, зв’язку образотворчих знань із практикою, першу групу склали педагогічні методи, спрямовані на утвердження професійних та культурних цінностей, усвідомлення способів самореалізації та саморозвитку особистості в обраній професії засобами мистецтва. На нашу думку, аксіологічний потенціал культури [56; 125; 128; 183]

недостатньою мірою включено до змісту архітектурної освіти, де інтелектуально-світоглядні позиції мають визначати здатність випускників адекватно сприймати розмаїття соціальних процесів, враховувати перспективні потреби суспільного розвитку, регіональні, середовищні та культурно-історичні передумови розгортання образотворчої фахової діяльності. Пропоноване поширене трактування ОП передбачає формування сучасного світогляду та активної соціальної позиції студентів, опанування сутності, основних функцій та завдань професії у забезпеченні готовності майбутніх архітекторів до цілеспрямованого застосування образотворчих знань та вмінь у процесі оновлення суспільства.

Реалізацію цих завдань забезпечували професійно спрямовані методи художнього навчання: по-перше, при встановленні ціннісних пріоритетів студентів через залучення до соціокультурного досвіду архітектурної професії та цінностей культури, виховання фахової самосвідомості, суспільної та творчої активності; по-друге, при формуванні індивідуальної художньої манери шляхом набування спеціальних образотворчих умінь і навичок, спрямованих на успішне виконання виробничих дій архітектора.

Згідно сучасних наукових концепцій архітектурного професіоналізму (Ю. Асєєв [34], Г. Веслополова [86], В. Єжов [150], Ю. Кармазін [208], Н. Качуровська [210], В. Товбич [426], Р.Хікман [520], С.Темпл [537]), визнаємо важливим виховання готовності випускників до професійного спілкування у сфері художньої культури, а саме «утвердження когнітивних механізмів комунікації, за допомогою яких можливо зберігати, інтерпретувати, використовувати інформацію, отриману в архітектурному середовищі залежно від життєвого та культуротворчого досвіду особистості» [208, с. 132], що стимулюватиме навчальну активність студентів при опануванні різнобічності професії.

Усвідомити значення архітектурної професії у суспільному культурному прогресі допомагали *мотиваційні методи* становлення фахової самосвідомості та зростання інтересу до навчання, які розкривали естетичну сутність архітектурної професії через інтеграцію її у діалектику розвитку світової художньої культури за такими позиціями: вивчення соціально-культурних передумов зміни естетичних

ідеалів у архітектурі; опанування закономірностей та художніх методів архітектурної творчості; осмислення єдності категорій гармонії; встановлення наукової методології оцінки регіональних, національних та інших мистецьких явищ; виявлення місця архітектури у розвитку гуманістичних художніх ідей. Постановка і розв'язання таких проблемних завдань давали змогу укріпити світоглядні орієнтири, виробити професійну естетичну позицію майбутніх фахівців, скеровували на відповідне сприйняття ними архітектурно-художньої реальності та оцінку власних досягнень за суспільно вагомими критеріями.

Спираючись на визначені О. Рудницькою ознаки художнього сприйняття [390], застосовувався *метод культурологічного синтезу* при аналізуванні мистецьких явищ, що допомагало студентам сприймати моральні та естетичні ідеали різних епох і народів, усвідомлювати сутнісні основи художніх та архітектурних творів, національні та регіональні традиції. Чітка установка на пізнання неподільності та цілісності глобальних художніх процесів у історичному розвитку світової культури [254] сприяла усвідомленню архітектурної творчості як засобу трансляції загальнолюдських естетичних цінностей, що забезпечувало діалектичний характер руху художнього знання, множинність його взаємозв'язків із фаховими знаннями, їх синтез у професії архітектора.

Підґрунтям слугували науково-методичні тези щодо інтеграції смислів текстів художньої культури [474; 478; 499], які «укладають сучасні форми мислення на основі усвідомлення доцільності віднесення акту самовизначення до списку механізмів креативної реальності» [374, с. 124] та забезпечують повноту усвідомлення художніх явищ як підґрунтя професійного ставлення до мистецтва на основі запропонованих Т. Рейзенкінд прийомів відбору, адаптації та кодування-декодування інформації, які формують навички вільного оперування художніми смислами культури на рівні фактів, пояснень, умовиводів. Це узгоджується з позицією І. Зязюна щодо багаторівневого змісту навчального тексту як «поліфонічного, аналітично-логічного, візуального, інтуїтивного, алгоритмічного, фантастичного та такого, що враховує унікальність особистості» [168, с. 201] та сприяє кращому усвідомленню матеріалу, формуючи фахово

необхідні вміння сприймати та аналізувати художні явища й архітектурні об’єкти вербальними та графічними засобами.

Опанування методології архітектурної творчості за *методом професійної проблематизації* навчання відбувалося у двох зустрічних напрямках – при проектуванні увага зосереджувалася на загальнохудожніх контекстах архітектури, а кожне завдання мистецького блоку набувало професійного характеру відповідно до актуальних завдань архітектурної практики. Завдяки педагогічній установці на вирішення проблем архітектури художніми засобами [431], студенти навчалися мислити й творити за законами композиційної гармонії, «у процесі будь-яких варіацій та трансформацій об’єкту збереження візуальної та змістової цілісності ставало пріоритетною ціллю» [292, с. 187], засвоювали способи та прийоми професійної образотворчої діяльності. Як було визначено, теоретичною та практичною основою творчості архітектора є композиційне мислення, а універсальним способом дій – генерування композиційної ідеї як «оперування блоками, схемами, першокомпозиціями, зафіксованими в узагальненій та систематизованій формі, які поєднують наочні образи з категоріями, визначеними діалектикою культури» [29, с. 93]. Такими опорними моментами при усвідомленні будь-яких навчальних художніх проблем слугували чіткі композиційні інваріанти, наприклад, осьова, фронтальна композиція, ритмічна структура, рівновага форм, пропорціювання та інші. Інтеграція професійних завдань через акцентування першооснов художньої форми сприяло вихованню фахового світосприйняття, здатності усвідомлення нових художніх тенденцій, зверненню до історичних аналогів, культурологічному обґрунтуванню власних композиційних рішень.

На основі аналізу наукової літератури, історичного та сучасного досвіду роботи багатьох архітектурних шкіл України (Київ, Львів, Одеса) та Росії (Казань, Єкатеринбург, Новосибірськ), було розроблено методичну послідовність підготовки студентів до вирішення фахових проблем у вигляді ланцюжка професійно зорієнтованих навчальних завдань зростаючої складності (рис. 3.1), кожне з яких мобілізувало творчий потенціал студентів і орієнтувало на становлення індивідуальної художньої манери.



Рис. 3.1. Схема варіативності професійних образотворчих завдань

Так, у рисунку з натури композиційний пошук полягав у врахуванні взаємовідношення всіх лінійних і пластичних величин, які організовували зображення конкретних предметів, при цьому необхідним був відповідний відбір та співпідкорення форм, суворий розрахунок кількісних відношень та взаємообумовлена характеристика масивів та деталей [121; 207; 371; 422]. Перевага віддавалася аналітичному рисунку [31; 259], що фіксував конструктивну сутність моделі, композиційні закономірності простору [49], що перетворювало процес рисування на розв’язання послідовності проблемних питань, у постійному порівнянні, конструюванні форми з окремих елементів, знаходженні композиційних зв’язків. Пленерні композиції виконувалися на основі ретельної побудови перспективи, дослідження композиційно-просторових зв’язків, виявлення характерних особливостей об’єктів та простору, що давало змогу інтегрувати широке коло професійних завдань, зокрема, становлення методики графічного вивчення й аналізу історичного та сучасного архітектурного середовища, самостійне моделювання архітектурних форм у просторі міста.

У процесі рисування за уявленням перевірялися та закріплювалися отримані знання та вміння зображення об'ємних форм з натури при віртуальному моделюванні вигляду архітектурного об'єкта з точки недосяжної (перспектива з пташиного польоту), або вільно розміщеної у просторовій системі координат (ортогоналі, аксонометрії, перспективі). У результаті уявних трансформацій натурних об'єктів активізувалося просторове мислення, аналітико-конструктивні образотворчі вміння їхньої графічної візуалізації. Найскладніші завдання містив рисунок за уявою, який вчив генерувати та оперувати уявними моделями об'єктів [31; 333], подумки окреслювати образ майбутнього архітектурного простору та зображувати його у рисунку. Ці вміння є необхідним компонентом професійної майстерності у пошуці структури, функціонального, ідейного змісту ідеальної моделі майбутньої споруди на рівні концепції, ескізу. Студенти опановували особливі види архітектурної графічної творчості – архітектурну фантазію – рисунок на основі трансформації історичних стилів або проектів позареальних архітектурних просторів; спеціальний ескізний рисунок як засіб візуалізації об'ємно-просторової сутності й тектоніки об'єкта. Отже, надання композиційної проблематики навчальним завданням рисунка та проектної графіки [166; 396], сприяло тому, що композиційне моделювання усвідомлювалося студентами як універсальний метод образотворчої навчальної роботи, спосіб отримання оригінального художнього продукту, шлях зростання особистих досягнень, умову подальшої успішної самореалізації у професії.

На практиці більш предметно інтегрувати художню та архітектурну діяльність давав змогу *метод клаузур*, поєднуючи комплекс професійно важливих образотворчих завдань композиційного (грамотної організації площини, формування пластичного образу) та креативного (прояву фантазії, генерування множини рішень, свободи композиційного експериментування) характеру. Цілями даного методу було ознайомлення з професійними прийомами стимуляції творчої діяльності, опанування алгоритмами художньо-творчого пошуку, оволодіння формальними технічними прийомами швидкої візуалізації ідеї образотворчими засобами [197]. Саме на стадії пошуку ідеї, з точки зору Б. Бархіна [44],

недостатність прагматичної інформації компенсувалася апаратом емоцій, що визначило унікальні можливості клаузур щодо встановлення взаємодії логічних та інтуїтивних складових творчого мислення [25], інтегрувало основні параметри художньо-виробничої діяльності, позитивно впливаючи на зростання готовності майбутніх архітекторів до фахової творчості.

Таким чином, метод клаузур слугував важливим елементом організації навчально-виховного процесу фахово зорієнтованої ОП та контролю навчальних досягнень студентів, і об'єктивно постав одним із засобів здійснення дослідно-експериментального педагогічного моніторингу.

Найвищий рівень профільної проблематизації образотворчого навчання забезпечували *методи ескізного пошуку* при розв'язанні архітектурних завдань художньо-композиційними засобами [151; 277; 413], слугуючи засобом професійного становлення особистості у постійній рефлексії своєї творчості. Оскільки ескіз є результатом аналітичної композиційної діяльності студентів у матеріалізації їхніх світоглядних уявлень, то цілеспрямоване педагогічне керування процесом ескізування може акцентувати суспільно-ціннісні орієнтири творчості, особливо під час генерування ідеї та самоідентифікації задуму. Подальша робота – візуалізація задуму, уточнення об'ємно-просторової композиції, графічне моделювання простору, технічне виконання для наочного представлення авторської ідеї, привчала студентів до свідомого оперування графічними засобами з метою найбільш точної презентації та захисту власного задуму. Обов'язковими були обговорення та самооцінка ескізів, що виховувало готовність до формулювання критичних суджень щодо композиційних ознак архітектурно-художньої форми, окреслювало шляхи та перспективи власного зростання, а також навертало до вивчення світоглядних позицій відомих будівничих, стимулювало особистісне відношення до навчання співвідносно до гуманістичних тенденцій сучасної архітектури.

Наступним напрямком наближення ОП до умов архітектурної практики та закріплення позитивного ставлення до професійно зорієнтованої художньої творчості була група *діяльнісних методів* навчання, спрямованих на розвиток

спеціальних та комунікативних образотворчих умінь майбутніх архітекторів, навичок самоорганізації та проектування власних дій, «свідоме створення нових прийомів, нових здатностей та можливостей діяльності, процес розвитку самої людини, її виробничих сил … цілеспрямоване подолання себе, самовизначення своїх потенцій через конструювання нових способів, відповідних до завдань професії» [415, с. 165].

Для цього моделювалися різноманітні проблемні ситуації, які наявно демонстрували різнорідність та суспільне значення професії, активізуючи опанування тієї чи іншої образотворчої функції архітектурної діяльності при виконанні певних обов'язків (проектувальника, педагога, організатора, дослідника тощо), при розв'язанні студентами наступних типів завдань:

1) конструктивно-прогностичні завдання, які розвивали вміння здійснювати цілепокладання і конструювання, планування і передбачення результатів власної художньої діяльності;

2) аналітико-оціночні завдання, які вчили системно аналізувати професійну діяльність, вирізняти головні труднощі та шукати варіанти їх подолання, критично оцінювати власний рівень образотворчої готовності;

3) організаційно-комунікативні завдання, які формували вміння підбору і застосування адекватних форм і засобів образотворчої діяльності для досягнення позитивних результатів, орієнтували на встановлення партнерських зв'язків за і поза межами сфери навчання;

4) корекційно-регулятивні завдання, які розвивали вміння коригувати й регулювати свою діяльність на основі набутого досвіду, застосовуючи методи рефлексії, самостимулювання і саморозвитку.

Провідним шляхом виховання професійно значущих якостей майбутніх архітекторів постало запровадження *методу проектів* – «освітньої технології здобуття знань у тісному зв'язку з реальною життєвою практикою, формування специфічних умінь і навичок завдяки системній організації проблемно-орієнтованого пошуку» [320, с. 71], сутність якого, за Дж. Дьюї [147] полягала у стимулюванні навчального інтересу до проблеми, застосуванні отриманих знань

та вмінь для її вирішення, мобілізації зусиль, швидкого аналізу ситуації та оперативного коригування способів дій.

Завдяки застосуванню методу образотворчих інтегрованих проектів дослідницького, творчого, практико зорієнтованого, випереджального, метапредметного характеру, творчих «фан-проектів» [320; 382; 454], послідовності пошукових операцій під час формулювання актуальної проблеми та мети проекту, вибору методів отримання та обробки даних, оформлення, презентації та захисту результатів студенти опановували методику реальної роботи архітектора, Це сприяло розвитку вмінь відбору й аналізу інформації, інтеграції міжпредметних знань, формуванню здатності самостійно вирішувати проблему, розвивало пізнавальну самостійність, уміння відслідковувати причинно-наслідкові зв'язки, генерувати нетипові варіанти ідей, прогнозувати результати, що перетворювало студентів на активного суб'єктів професійно спрямованої художньо-пошукової діяльності, давало їм змогу брати участь у різноманітних соціальних та наукових освітніх програмах. Групові форми проектної навчальної роботи виховували комунікативні навички, готовність працювати в команді.

Вихованню готовності до професійного спілкування сприяло застосування *пізнавальної ділової гри* – моделювання проблемних ситуацій, які відображали умови праці архітектора імітаційними методами – з метою стимулювання певної поведінки в ігрових формах, та ситуативними, як засобу набуття досвіду соціального спілкування [139; 218; 337; 427; 487]. У результаті суттєво підвищувалася навчальна активність студентів у побудові персональних евристик, реалізовувалися принципи індивідуалізації поведінки та пізнання нових способів дій, розширювався художній світогляд, розвивалися вміння здійснювати професійну комунікацію у динамічно змінюваних життєвих ситуаціях. Створенню атмосфери зацікавленості сприяли максимальна конкретизація умов гри при моделюванні реальної архітектурної проблеми, розроблення динамічного сценарію рольової діяльності, оперативне керування ситуацією з боку викладача.

Успішність цих та інших діяльнісних способів опанування професією забезпечували *вербальні методи*, метою яких було формування комунікативної готовності майбутніх архітекторів до грамотного й толерантного спілкування на художні та інші теми [296]. Практика вербального обговорення художніх проблем, досягнутих навчальних результатів застосовувалася з найперших етапів навчання, що додатково мотивувало до засвоєння професійної термінології та коректного ведення дискусії. Так, під час виконання художніх та проектних завдань студентам необхідно було розгорнуто прокоментувати власне чи професійне художнє рішення, конкретизувати той чи інший композиційний аспект, обговорити, впорядкувати концептуальну ідею. Розвитку комунікаційних умінь та пізнавальної активності студентів сприяло застосування навчальної дискусії, яка привчала мислити самостійно, професійно обґрунтовувати, грамотно формулювати та висловлювати свою естетичну позицію, толерантно ставитись до точки зору колег. У цілому, вербальна навчальна діяльність закріплювала інтерес до архітектурної професії, мотивувала до саморозвитку.

Значною мірою всі означені методичні напрямки професійно зорієнтованої ОП архітекторів здійснювалися за допомогою *електронних методів* навчання, що об’єктивно відповідало сучасним тенденціям створення інформаційного навчального середовища відкритої освіти [222; 225; 241], запровадження комп'ютерно-телекомунікаційних технологій взаємодії, що забезпечувало готовність випускників до суспільно активної діяльності, яка на сьогодні значною мірою визначена вміннями одержувати, опрацьовувати, зберігати, передавати різну інформацію, постійно збагачувати свої знання та досвід. Доволі розвинене у підготовці архітекторів електронне навчання за рецептивними способами засвоєння знань, переданих телекомунікаційним шляхом, та інтерактивні методи діалогового режиму взаємодії людини з комп’ютером [58; 261; 312; 388; 428], активно застосовувалося у процесі ОП, збільшуючи її продуктивність, суттєво оновлюючи форми та методи роботи в бік індивідуалізації, стимулюючи активність та самостійність студентів.

Застосування інформаційних технологій переважно здійснювалося *графічними комп'ютерними методами*, які поєднували художні та професійно-технологічні аспекти навчання [11; 33; 394; 525], передбачали широку міжпредметну інтеграцію, активізацію знань основ композиції, теорії кольору. Це утворювало паралель із евристичною практичною діяльністю, суттєво доповнюючи комплекс фахових якостей майбутніх архітекторів – інтелектуальних (винахідництва, критичності й продуктивності мислення, цілісного бачення проблеми), композиційних та технічних умінь, навичок самоорганізації. Так, у багатьох дисциплінах ОП *метод мультимедійних презентацій* був однаково вагомий як у практиці викладання, так і у самостійній навчальній діяльності студентів [6; 512], поєднуючи організацію візуального матеріалу за естетичними, композиційними критеріями з вербальними вміннями концентровано і чітко викласти свою думку, сформулювати умовиводи та усно викласти основні тези.

Такий підхід забезпечував синтетичне опанування архітектурної творчості, давав змогу усвідомити комплекс образотворчих вимог до її продуктів, апробувати різноманітні способи професійної візуалізації результатів роботи.

Прийнята концепція інтегрування змісту мистецьких і суміжних фахових дисциплін актуалізувала застосування другої групи методів формування образотворчої грамотності майбутніх архітекторів, де у теоретичних курсах, ми спиралися у першу чергу на активізацію інтелектуального потенціалу студентів, тобто свідоме застосування ними прийомів аналізу й синтезу, позитивну мотивацію до набуття нових знань [194]. Важливо було враховувати взаємозв'язки між процесом сприйняття й аналітико-синтетичною діяльністю при вивченні мистецтва, між мотивами пізнавальної діяльності студентів і ставленням до художніх явищ. Це зумовило застосування *методу структуризації* професійно значущих художніх знань із дефініцією опорних змістових одиниць [233; 407], що дало змогу раціонально організувати навчальний матеріал, уникнути великого обсягу запам'ятовування історичних, фактологічних, біографічних даних, дало змогу інтегровано розкрити композиційний зміст мистецьких явищ та усвідомити

узагальнені категорії художнього формотворення, поглибити системні уявлення студентів про архітектуру.

Зворотну, синтетичну інтелектуальну діяльність студентів-архітекторів при опануванні мистецтва, забезпечив *композиційний метод* синтезованого засвоєння цінностей художньої культури, пізнання загальних законів композиційної гармонії у всіх галузях філософії, теорії та практики мистецтва на основі трактування композиції як універсальної естетичної просторово-часової категорії [116; 254]. Сутність цього методу ОП майбутніх архітекторів полягала в усвідомленому цілеспрямованому прочитанні різнорівневого змісту художнього явища як системи узгодження історико-культурних ознак, традицій та новаторства, просторових, об'ємно-пластичних й колористичних засобів композиційної виразності. Такий підхід дав змогу об'єднати та систематизувати образотворчі знання, провести відповідність між локалізованими предметними знаннями, забезпечити цілісність усвідомлення художньої мови мистецтва.

Таким чином, у результаті структуризації та узагальнення художнього знання завдяки взаємопроникненню аналізу й синтезу складалася синергетична особистісна система теоретичних образотворчих знань (тезаурус) студентів, яка поглиблювалася завдяки запровадженню комплексу *дослідницьких методів* опанування досягнень художньої культури [297; 298; 489; 538], зокрема, методики формального аналізу Г. Вельфліна [82], стилістичного (М. Алпатов [11], Б. Віппер [89], Е. Кон-Вінер [230]), семіотико-герменевтичного (Ю. Лотман [268], М. Хайдеггер [443]), іконологічного та інших методів наукового пізнання. Так, опанування аксіології архітектури, що сформувала «унікальний словник художньої мови, здатний перевести вимірюваний світ форм у незвичайний світ естетичних переживань та оцінок» [281, с. 17], відбувалося згідно новітніх наукових теорій: за суб'єкт-об'єктною феноменологічною концепцією архітектурного формотворення [62; 500] як мистецтва створення проміжних структур, завдяки яким людина взаємодіє з середовищем, культурою, суспільством; при вирізненні семантичних характеристик композиції як сукупності матеріальної та духовної частин [491], семантики як сфери знакового

спілкування архітектури [135; 440], гуманітарного змісту семіотичних прийомів архітектури [42; 174; 206; 272] та мистецтва [264; 433].

Поступове опанування основ семіотики у межах дисциплін ОП допомагало студентам зорієнтуватись у сучасному світі мистецтва з динамічною мовою просторових форм, принципово відмінною від традиційних історичних канонів гармонії. Зокрема, використовувався значний потенціал курсів історико-культурного характеру, які, на думку В. Гропіуса, «будучи інтелектуальним та аналітичним за своїм характером, допомагає опанувати взаємозв'язки суспільних і мистецьких подій, ознайомлює студентів з умовами та факторами, які спричинили появу зорових образів різних періодів у зв'язку з соціальними змінами у філософії, політиці, способах виробництв та ін.» [124, с. 115]. Методичний прийом постановки проблемних запитань, які потребували швидкої відповіді, активізовував увагу студентів і стимулював до більш активного сприймання мистецької інформації.

Доволі складний *іконологічний метод* (від грец. *eikon* – зображення, logos – слово, знання) художньо-дослідницького навчання (А. Вардбург, Е. Панофський [513]) застосовувався для розкриття художнього змісту зображення у контексті певного історичного типу мистецтва, напрямку, періоду культури. На практиці іконологія слугувала своєрідним алгоритмічним методом створення художніх композицій, а також «дешифровки» творів мистецтва. Для розв'язання цих проблемних завдань різнобічної інтерпретації змісту твору студенти використовували та зіставляли дані різних галузей знань, при чому відбувалося зіткнення полярних точок зору, здійснювалися певні інтелектуальні винаходи, отримувалися оригінальні творчі результати. Теоретична навчальна діяльність організовувалася паралельно з графічним виконанням композицій (за методикою І. Ветрової [88]), містила відповідний мистецтвознавчий матеріал за чіткою послідовністю дослідницької роботи (ідея, конструктивні побудови, колористичні ескізи, фіксація проблем, висновки), що привчало студентів до інтегрованого сприйняття та аналізу мистецьких явищ.

Під час застосування дослідницьких методів поєднувалися репродуктивні (опанування інформативних даних) та творчі дії – вирішення проблемних ситуацій з подоланням суперечностей, встановленням логічних зв'язків, алгоритмічних дій поетапного засвоєння матеріалу й самоперевірки власних знань, з евристичними способами активного засвоєння теоретичної інформації, зорієнтованих на узагальнення, систематизацію та профільно-архітектурну проекцію художніх знань студентів у взаємозв'язку з практичною діяльністю.

Найповніше це було реалізовано у різноманітних пошукових завданнях з аналізування творів мистецтва, запроваджених у багатьох проектних і художніх дисциплінах. За науково-методичними напрацюваннями мистецької педагогіки [89; 252; 298; 300; 374; 391], застосовувалися чотири напрямки аналізу художніх композицій – культурологічний, емоційний, математичний та комплексний, кожен з яких акцентував ту чи іншу проблему і визначав спосіб дослідження. Таким чином, умови завдання перетворювали кожен елемент художньої культури на дидактичний об'єкт, що реалізовувало пізнавальну функцію в акумулюванні естетично-смислового досвіду, та розвивальну – у формуванні нових індивідуальних якостей та цінностей.

Зокрема, для утвердження ціннісних орієнтирів майбутніх архітекторів важливим був *художньо-біографічний метод* дослідницької роботи при вивченні різноманітних матеріалів, що ілюстрували творчість реальної історичної особи та її місце у художній культурі. Важливими аспектами методу, спільно з позицією О. Отич [335], відзначимо: вивчення історичної та соціокультурної динаміки поглядів на сутність та чинники творчого становлення митця; характер перебігу процесу формування індивідуального стилю; порівняльний аналіз авторського та інших художніх методів; з'ясування регіональних та національних особливостей творчості художника. Дослідження біографій видатних митців та архітекторів, що містили розгляд моральних аспектів творчості, світосприйняття авторів [76; 122; 124; 144; 293; 436; 466], рефлексійне сприйняття та аналіз творів допомагали студентам більш глибоко зрозуміти особливості тієї або іншої історичної епохи, збагачувало їхній духовний світ, зміцнювало професійну мотивацію.

Ці та інші дослідницькі методи ОП супроводжувалися дидактичними прийомами закріплення знань студентів: обґрунтуванням тверджень і думок, що вимагало доведення істинності своєї позиції через наочні приклади, вербальні коментарі; структурування та презентацію результатів художньо-дослідницького пошуку в графічному або текстовому вигляді.

Зважаючи на те, що для мистецької освіти характерним є безпосередній зв'язок між знаннями та вміннями, де формування узагальнених теоретичних понять базується на практичній діяльності студентів [48; 307; 338; 489], у всіх дисциплінах ОП застосовувалися евристичні методи опанування законів композиції на основі актуалізації історико-культурних художніх знань.

Так, провідним при формуванні практичної образотворчої грамотності студентів визначено *композиційно-пошуковий метод* [416; 446; 514], відповідний до універсального механізму творчої діяльності архітектора, вперше запроваджений у освітній практиці Баугаузу та ВХУТЕМАСу. Мета цього педагогічного методу – орієнтування навчальної художньої діяльності на розв’язання будь-якого завдання через призму композиції, коли закономірності композиційної побудови форми слугують початковою умовою графічної та проектної творчості студентів.

Оскільки процес композиційного пошуку має спільні риси при досягненні естетичної гармонії площинної, об’ємно-просторової та архітектурної композиції (І. Азізян [370], М. Алпатов [11], М. Волков [92], А. Коротковський [235]. О. Ремізова [375]. О. Степанов [416]) і завжди передбачає логічну послідовність розумових дій, доцільно було запровадити педагогічну установку на поетапне конструювання цілісної композиційної моделі за певним алгоритмом – генерування композиційної ідеї, розроблення структури композиції, обґрунтування вибору виразних засобів, технічне виконання роботи. Кожен із цих міні-етапів становив окрему навчальну проблему, при вирішенні якої студентам необхідно було актуалізовувати свої образотворчі знання, поєднуючи їх із практичними графічними вміннями.

Вже на першому курсі навчання студенти накопичували досвід такої діяльності, засвоюючи універсальні категорії та засоби композиції (ритм, контраст, нюанс, пропорції, масштаб та інші), принципи гармонізації простору, форми, об'єму, кольору, світла, фактури в єдиному творі, опановуючи прийоми зображення предметів реального, алегоричного, фантазійного характеру [31; 88; 332; 371], що важливо було здійснювати на основі проблемних, а не традиційно репродуктивних завдань. Зокрема, творче завдання композиційної стилізації [131; 265] передбачало вибір певного образотворчого прийому як головного, здійснення уявної трансформації натурних об'єктів згідно авторській ідеї.

Таким чином, кожна педагогічна ситуація обов'язково містила у собі елемент новизни, що стимулювало креативний пошук та свідоме конструювання грамотних композиційних рішень. У процесі натурного рисунку розв'язувалися завдання представлення складної форми як сукупності простих геометричних першоелементів, що формувало вміння аналізувати композицію, виховувало культуру компонування зображення у форматі [103; 385; 411; 422]. Подальша робота спрямовувалася на розвиток практичних умінь застосування отриманих знань у створенні художніх та архітектурних композицій за загальними принципами гармонії, у виявленні та візуальній фіксації геометричних характеристик зображуваного простору за допомогою ортогональних проекцій та перспективи. Певною мірою застосовувалися й елементи репродуктивних методів, що допомагало закріпити отримані знання та вміння, привчало студентів до свідомого дотримання правил та прийомів грамотного рисунку з урахуванням композиційної теорії та вимог до художнього рівня виконуваних робіт.

Зважаючи на те, що рисунок у архітектурній освіті є «засобом пізнання закономірностей композицій архітектурної спадщини або побудови природних форм, що здійснюється у цілях розвитку, удосконалення художнього просторового мислення» [207, с. 16], замість традиційного академічного підходу використовувався *конструктивний метод* мистецького навчання у розвитку педагогічного досвіду П. Чистякова (лінійно-конструктивна побудова форм у просторі), позицій Ш. Холлоші (зв'язок об'єму та простору) та інших формальних

методах композиції. Ці позиції відповідають специфіці підготовки архітекторів [413; 422], виховуючи вміння аналітичного сприймання й передачі об'єму в зображенні, озброюючи студентів прийомами та засобами професійного конструктивного мислення, мотивуючи інтерес до образотворчої навчальної діяльності. Проблема формування тривимірного сприйняття простору завжди визнавалася невід'ємною частиною архітектурної творчості, що актуалізувало вивчення природних закономірностей формотворення засобами рисунку, живопису та пластичного моделювання.

Задля цього корисним було розв'язання завдань вияву внутрішньої логіки побудови форми предмета, показ стійких зв'язків її елементів у певному просторовому каркасі, що ставало можливим за умов цілеспрямованого сприйняття натури [22; 51; 387]. Важливим результатом став розвиток об'ємно-просторового мислення, професійно необхідних умінь будувати будь-яке зображення у безлічі ракурсів, студенти «набували таке знання об'ємної форми, яке давало змогу зображувати її не тільки з натури, але й з пам'яті» [466; с. 131], що необхідно поширювати та адаптувати до завдань інших образотворчих дисциплін, особливо у процесі розвитку вмінь аналізу та синтезу в абстрагуванні та узагальненні форми [481], вивченні закономірностей формотворення – графічних, колірних, пластичних, архітектурно-конструктивних.

Так, при подальшому формуванні ОГ майбутніх архітекторів реалізація конструктивного методу передбачала акцентовану постановку і розв'язання проблемних завдань грамотної перспективної побудови, тональної та колірної організації композиції та застосування відповідних локальних методів. Зокрема, проблемний *метод перспективної побудови* форм був спрямований на виховання вмінь свідомого і раціонального ведення рисунку, конструктивного зображення об'єктів за законами перспективи [17; 51; 103], що визнано показником професійної художньої культури студентів [209; 210] в уміннях загальної просторової організації композиції, виявлення плановості та просторових відношень зображуваних об'єктів.

Педагогічна установка на грамотне тональне моделювання привчала студентів дотримуватись загальних закономірностей графічної передачі реальності об'ємних форм при зображенні засобами відтінків світла й тіні [48; 213; 385] як «подорожі в глибину натури, засобу зв'язку предметів і простору» [452, с. 11]. На значенні світлотонального рисунку завжди наголошували дослідники, оскільки він «слугує важливим засобом достовірної передачі неіснуючого в реальності проектованого об'єкта, форми, простору» [31, с. 16].

Доволі важливою для майбутніх фахівців є також образотворча грамотність у сфері колористики [35; 112; 170], адже кольорове зображення слугує професійним засобом архітектурної творчості та водночас засобом ознайомлення з художньою культурою. Уміння сприйняття і грамотного відтворення багатства кольорового середовища укладалися за допомогою *методу колірного моделювання* при вивченні універсальних законів теорії кольору (Ж. Агостон [5], Й. Іттен [176], Г. Цойгнер [459]) та опануванні прийомів виконання навчальних композицій [57; 214; 295]. Передумовою слугував первинний досвід ознайомлення студентів з мистецтвом, чутливість до гармонії та краси кольору в природі та художніх творах, що доповнювали культурологічні знання про місце кольору в художній культурі людства (історична символіка кольору, національні та регіональні колірні традиції, колористичні пошуки митців минулого й сучасності). Його одночасне застосування у проектних та мистецьких дисциплінах укріплювало образотворчу грамотність студентів у сфері колористики, надаючи їй професійного змісту, не тільки щодо знань кольорової гармонії та оперування знаннями з історії мистецтв, але й при втіленні закономірностей психофізіологічного впливу кольору [5; 157; 459], формуванні досвіду застосування поліхромії в архітектурі та вмінь естетичної оцінки навколишнього середовища. Водночас, розвивалися креативні вміння – створювати уявні колірні образи, зображати ідеї засобами кольору, знаходити оригінальні варіанти кольорового вирішення, мотивувалися готовність експериментувати, самостійно вирішувати навчальні проблеми.

Запровадження методу колірного моделювання давало змогу послідовно і всебічно формувати всі означені якості, застосовуючи диференційований підхід, у варіативних прийомах постановки проблемних колірних завдань зростаючої складності (рис. 3.2) у процесі вивчення об'ємно-просторової композиції, кольорознавства, живопису, історії мистецтв і архітектури, під час проходження пленерної практики та в архітектурному проектуванні.

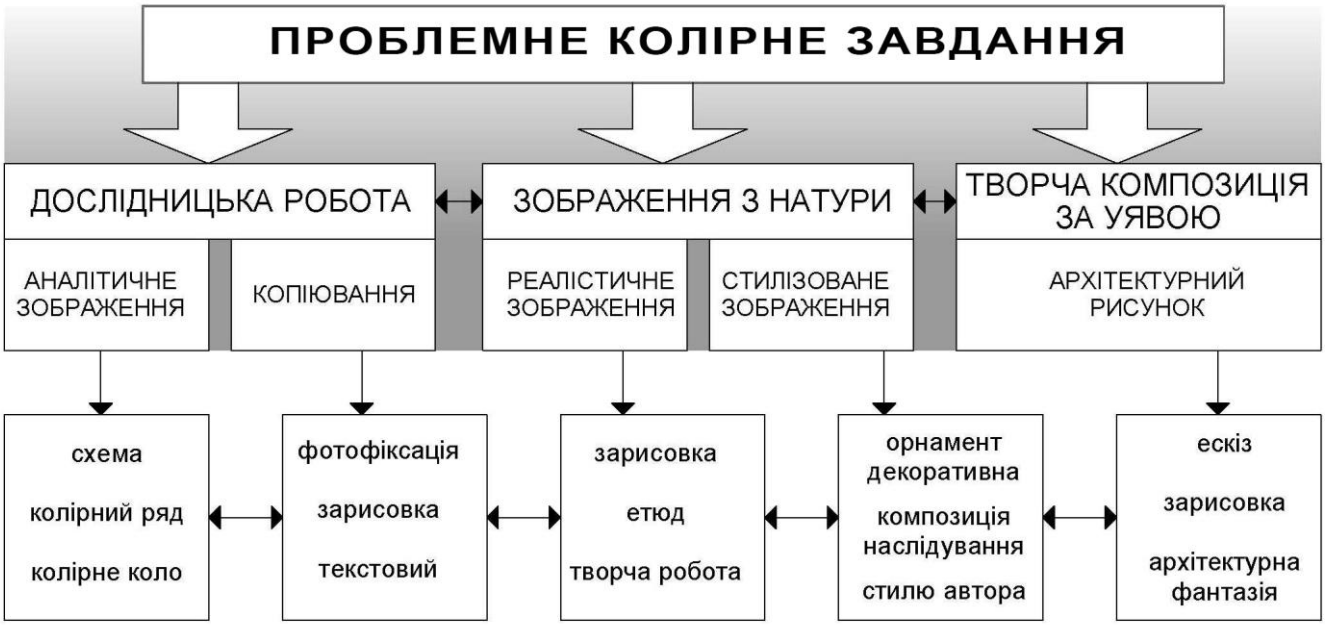


Рис. 3.2. Схема варіативності проблемних колірних завдань

Студенти опановували специфічне значення кольору в архітектурі як активного компонента архітектурного образу, засобу виявлення пластики та тектоніки форми [62; 171; 372; 423], засвоювали інструментарій архітектурної колористики як «можливості оперувати одночасними та послідовними образами, колірними гармоніями та сполученнями, колірними пропорціями, градаціями, динамікою та статикою колориту, що дає змогу передбачати у проекті та програмувати в реальному просторі колірні зорові уявлення» [152, с. 132], привчалися до виразного й грамотного кольорового оформлення проекту, що, водночас, підкреслювало оригінальність авторської ідеї композиції, надавало кресленням більшої інформативності, забезпечувало повноту й достовірність зображення об'єкта.

Отже, застосування методу поліхромного моделювання щодо підвищення образотворчої грамотності студентів-архітекторів сприяло набуттю знань і професійних навичок свідомого та закономірного застосування кольору як засобу композиційної гармонії, стимулювало розвиток образних уявлень і аналітичних умінь реалізації просторових ознак кольору, виховувало естетичні почуття.

Задля подальшого зростання ОГ студентів до фахової діяльності, де процес моделювання (виготовлення макетів) є дієвим інструментом пошуку рішень, необхідно було забезпечити формування художніх умінь грамотної роботи з просторовими формами, що здійснювалося *методом об'ємного моделювання*, здавна відомим у архітектурній освіті (В. Іовлєв [29], А. Коротковський [235], Д. Мелодинський [292], О. Степанов [415]) у процесі розвитку об'ємно-просторового мислення. Використовуючи ці та інші методичні доробки, було передбачено не тільки ілюстрування своїх ідей у макеті, але й впровадження моделювання як методу наукового пізнання при дослідженні прототипів та пошуці оптимальної структури композиції. Це сприяло пізнанню спільності законів грамотної побудови площинних та об'ємних композицій, усвідомленню множини варіативних формотворчих можливостей, давало змогу апробувати різні способи та прийоми практично-евристичного пошуку оригінальних пластичних рішень. Надалі вміння та навички пластичного моделювання ставали активним інструментом творчої навчально-художньої діяльності, основою формування індивідуальних прийомів архітектурного формотворення.

Реалізуючи ідею професіоналізації образотворчих знань і вмінь студентів, важливо було врахувати, що у сучасний період конструктивні аспекти архітектури все більше поступаються місцем художній виразності об'ємів, відмові від стереотипних прийомів формотворення у звертанні до емоційних ознак [1]. Згідно цьому, було застосовано спільний для навчальної художньої та проектної діяльності студентів евристичний *метод образного моделювання* (Є. Гайворонський [100], Я. Пундик [368], Н. Шаповал [471], С. Шубович [483]), який навчав студентів сприймати мистецтво через рефлексію власних почуттів, усвідомлювати психологічні закономірності прочитання форми, створювати

власні композиції певного емоційного звучання. Проблемні образотворчі завдання було спрямовано на пізнання асоціативності, символічності художньої форми, моделювання виразних художніх образів, збагачення емоційного звучання студентських композицій, у навчальному проектуванні увага зверталася на розроблення образної концепції та пошук композиційних засобів виявлення ідеї.

У процесі евристичного навчання важливим був дидактичний прийом самооцінки навчальних результатів [55; 132], який визначав відповідність того чи іншого методу композиційного пошуку особистісним інтересам студентів, коригуючи подальші тенденції розвитку дослідницьких, аналітичних, конструктивних чи образних художніх умінь.

В цілому, застосування розглянутих проблемних методів виховання образотворчої грамотності студентів зміцнило та поглибило їхні професійно вагомі знання та вміння створення композиційної гармонії засобами графіки, кольору, об’єму та емоційного звучання, що перевірялося практикою застосування у пошуковій образотворчій та проектній діяльності, визначало індивідуальну траєкторію навчання, становило фундамент власної художньої манери, забезпечуючи стійку основу професіоналізму майбутніх архітекторів та успішного виконання виробничих обов’язків.

Розглянуті напрямки педагогічного впливу надавали можливість отримати необхідні образотворчі знання та вміння для здійснення архітектурної діяльності, зрозуміти специфіку, ціннісні аспекти, суспільне значення та перспективи розвитку професії, що загострило актуальність формування креативних рис особистості сучасного архітектора як умови його готовності до продуктивної творчої роботи, самостійного вирішення художніх проблем проектування середовища життєдіяльності людини.

Завдання реалізації концептуальної ідеї спрямованості мистецького навчання на розвиток творчого потенціалу майбутніх архітекторів вирішувала третя група *методів формування образотворчої креативності* архітекторів, які, виходячи з означеної вище її сутності у синтезі логічних і образних складників [63; 173; 348], поєднували аналіз, трансформацію і творче застосування набутих художніх знань

із генеруванням нових шляхів пізнання на рівні образів та емоцій. За позиціями педагогіки креативності (Т. Баришева [45], В. Моляко [419], В. Рибалка [376], Н. Рождественська [379], С. Сисоєва [400], А. Хуторською [457]), ці методи мали проблемно-пошуковий характер, інтегрували різноманітні способи стимулювання творчих дій при вихованні вмінь емоційно-чуттєвого сприйняття мистецтва, мотивації уяви та фантазії; формуванні креативного мислення, творчих художніх умінь, розвитку активності та вольових рис особистості.

Так, на «першій стадії творчого розвитку особистості – мотиваційно-творчій спрямованості на художню діяльність» [400, с. 133], застосовувалися різноманітні методи та прийоми стимулювання креативності – емоційної насиченості матеріалу, евристичних аналогій [253], постановка проблемних завдань творчого характеру [145], які стимулювали пізнавальний інтерес, виховували навички цілісного художнього сприйняття, збагачували внутрішній світ студентів, націлювали на творчі здобутки та відкриття.

У розвитку чуттєвої сфери студентів-архітекторів, її творчих основ – активності сприйняття, асоціативності пам'яті, образного мислення, спираючись на принцип емоційної насиченості при вивченні мистецтва [492], семантичний підхід до розвитку художньої креативності [88; 374], запроваждувалися *методи художньої рефлексії*, які орієнтували на особистісне вживання у світ мистецтва установкою на пошук несподіваних взаємозв'язків предметів і явищ, створення оригінального образного ряду [328; 378; 497]. Це ставало основою творчого розв'язання композиційних завдань художніх та проектних дисциплін засобами графіки та кольору. Найцікавішими для студентів були алегоричні та метафоричні прийоми формотворення, генерування асоціацій, інтерпретація мистецьких творів, які орієнтували на вільне фантазування, відмову від звичних алгоритмів дій, апробацію оригінальних художніх способів самовираження.

Спираючись на світовий досвід педагогіки креативності [379; 509; 518; 538] було апробовано *метод творчого експерименту*, що в практичній сфері образотворчого навчання мотивував до винаходу нових шляхів, творчої імпровізації, розширював межі особистого художнього досвіду щодо вибору

засобів образної виразності, можливостей художнього матеріалу тощо. Експеримент мав позитивне значення не тільки як метод реалізації творчої ідеї, але й ставав поштовхом у процесі нового пошуку, завдяки чому студенти пізнавали безкінечність художньої творчості, генеруючи нові цілі та ідеї безпосередньо під час роботи. Важливим виховним моментом була ситуація відкриття, коли сам студент віднаходив нові шляхи, створював власний «геніальний» твір. За ідеями Вальдорфської педагогіки [73; 77] щодо «вільного виховання» при створенні особистої системи саморозвитку засобами мистецтва в умовах свободи творчих пізнавальних дій, студенти обирали ті чи інші методи дослідницького, художнього та проектного пошуку, що сприяло вивільненню творчої енергії, зростанню самостійності та ініціативності у навчанні.

У практиці ОП запроваджувалися відомі *методи тренування креативності* (Д. Аллен, Е. де Боно, Т. Бьюзен, Д. Роуз, П. Томсон, Л. Шрагіна) під час активізації інтуїції, організації групової ефективної роботи, інтенсифікації уявлень, асоціативного мислення і евристичності [69; 314; 538], які було трансформовано у різноманітні методики ознайомлення з основами фахової творчості, цілями чого було «засвоєння професійних прийомів стимуляції творчої діяльності та доведення до автоматизму вмінь користуватися ними» [208, с. 158], це зокрема прийом інверсії, який встановлював незвичний погляд на об’єкт роботи, прийом «проектування в уявних умовах», коли реальні обставини умовно замінювалися зовсім незвичними. Основною ідеєю було подолання канонічних уявлень про предмет образотворчої діяльності, виявлення його нових якостей, вибір оригінального шляху вирішення проблеми.

Подальший розвиток креативності передбачав «стадію інтелектуально-творчої активності студентів у навчальній діяльності» [400, с. 133] засобами *аналітичних методів* діалогового пізнання мистецтва при дослідженні динаміки історико-культурного розвитку, в усвідомленні та виявленні композиційних закономірностей художньої форми, осяганні функцій, естетики та логіки архітектурної композиції, винайденні власного стилю композиційного пошуку та методів візуалізації авторських ідей.

Так, задля формування вмінь аналітичного художнього сприйняття та свідомого моделювання об'єктів застосовано *метод композиційного аналізу*, який передбачав відстеження дії основних категорій теорії композиції у творах живопису, скульптури та архітектури. Це один із дослідницьких методів ОП, який продовжував розроблені науковцями математичні методи геометричного, пропорційного аналізу [21; 92; 391; 498], вимірювання зорової інформації (А. Моль, І. Страутманіс) при більш детальному вивченні законів, структури композиції, прийомів гармонізації форми в різних видах мистецтва. Структурний аналіз композиційної форми здійснювався за універсальною методикою І. Араухо [21] при трирівневому прочитанні твору – аналізі цілісності форми, виявленні пластичних мотивів; визначенні культурно-історичних ознак часу і місця щодо трьох об'єктивних характеристик форми (маси, простору, поверхні), що давало можливість вивчати не тільки структуру композиції, але й морфологію, семантику мистецтва. Під час аналітичного виявлення композиційних характеристик твору застосовувалися прийоми графічної формалізації, запропоновані М. Яковлєвим [498], які наочно підкреслювали семантичну та естетичну інформативність художньої форми. Зацікавлював студентів прийом «зворотної роботи», коли необхідно було уявно відтворити хід думки художника, створивши свої варіанти попередніх зарисовок, ескізів моделювання композиції картини.

На цій основі будувалося свідоме самостійне створення композицій чіткої структури, закономірної організації елементів за завданнями художніх та проектних дисциплін, необхідним елементом роботи було розроблення графічних схем, композиційних ескізів, визначення основних та допоміжних засобів. Таким чином, процес формотворення за аналітичним методом становив своєрідний алгоритм реалізації авторської творчої концепції, що спрямовувало образотворчу діяльність студентів на глибоке усвідомлення та творче застосування композиційних знань при створенні досконалого естетичного продукту.

Значний вплив на розвиток креативних образотворчих умінь студентів здійснило запровадження *комбінаторного методу* виокремлення та аналітичного розв'язання конструктивно-логічних завдань художнього формоутворення

шляхом комбінування різновидів графічних зображень, уявного моделювання та фантазійної трансформації елементів площинної та об'ємно-просторової форми [65; 95; 359; 525], завдяки чому студенти привчалися по-новому сприймати, оцінювати та створювати архітектурну композицію, узагальнювати, вирізняти головне та відкидати несуттєві ознаки. Метод був спрямований на розвиток альтернативності, дивергентності, точності мислення, наполегливості та самостійності, здатності до отримання оригінальних результатів.

Застосування педагогічних *методів концептуального моделювання* розвивало цілісність і синтетичність сприйняття дійсності, проблемне бачення, професійно необхідні творчі вміння – здатність до висування гіпотез, оригінальних ідей, виявлення протиріч, подолання інерції мислення [206; 237; 477; 526]. Під час розв'язання проблемних навчальних завдань, актуальних для реальної архітектурної та художньої практики, студенти навчалися втілювати у композиційній моделі систему соціальних, культурних, міфопоетичних, естетичних смислів, особистісних духовних і емоційних образів і значень, генерувати концепт-ідею, образ майбутнього твору, здійснювати її послідовне опрацювання, передбачати наслідки реалізації концепції. Цей метод сприяв створенню творчої атмосфери, зацікавленості студентів, давав змогу застосувати інноваційні форми організації навчального процесу, зокрема, участь у соціальних, творчих навчальних проектах.

У вихованні творчих якостей студентів запроваджено новітні ідеї архітектурної евристики [395; 520; 537] при системному вирішенні проблеми за допомогою «дерева цілей», асоціативності, синектики, фрактальних структур, «мотивацію, вербалізацію, візуалізацію, семантизацію, символізацію» [395, с. 234] образотворчих дій студентів при генеруванні концептуальних ідей, розробленні варіантів їхньої реалізації, досягненні та презентації оригінального результату.

Набуття певного художньо-творчого досвіду давало їм змогу постійно підвищувати професійно-творчу активність на шляху формування готовності до подальшої творчої продуктивної діяльності. Важливо було організовувати процес розв'язання будь-якого навчального завдання за *методом тактико-*

стратегічного моделювання, який, відповідно до позицій творчого розвитку особистості, надавав можливість індивідуалізовано окреслити близькі та перспективні цілі, завдання образотворчого навчання, скоригувати їх відповідно до інтересів, проблем і досягнень студентів [208; 276; 495] при виробленні персонального шляху самовдосконалення.

Для цього студентам пропонувалося проаналізувати свої навчальні здобутки, визначити успіхи та проблемні місця, оцінюючи власну образотворчу готовність до архітектурної праці через повноту опанування ними такими блоками суттєвих для архітекторів художніх знань та вмінь:

1) знання формально-змістових принципів композиційної організації площини, вміння грамотно зображувати об'ємно-просторове середовище, вміння створювати гармонійну виразну композицію засобами графіки, кольору, об'єму, моделювати художній образ;

2) знання концепцій, законів формотворення, пізнання структури художньої та архітектурної композиції, вміння обирати оптимальний спосіб візуалізації власного задуму на площині, в об'ємі, в уявних та віртуальних моделях;

3) знання методології художньо-творчого процесу створення нової реальності, вміння генерувати ідеї, уявляти та розробляти варіанти художніх композицій, презентувати та обговорювати авторську концепцію.

Критичний аналіз наявних та потенційних досягнень студентів сприяв активізації навчального процесу, зростанню зацікавленості у позитивних результатах, формував самостійність, наполегливість, цілеспрямованість, працелюбність. З метою особистісного творчого поступу, оперативного подолання прогалин у знаннях, застосовувалися *методи індивідуальної роботи* з диференціацією навчально-творчих завдань [347; 442; 509] щодо графічних, стилістичних, композиційних, образних напрямків пошуку та презентації ідеї у формах консультацій, індивідуальних завдань, самонавчання тощо. Завдяки цьому, кожен студент міг коригувати темпи навчання, рівень складності, типи завдань згідно власним естетичним уподобанням, особистим рисам, що

посилювало творчу активність, стимулювало до постановки нових особистих цілей та досягнень.

Така методика навчала пошуково-перетворюючому стилю мислення, вмінням раціонально планувати траєкторію власного саморозвитку, що відповідало зростаючим вимогам до фахівця архітектури щодо креативного вирішення актуальних проблем галузі. Перспективна тактика художньої діяльності майбутніх спеціалістів узгоджувалася зі сучасними стратегічними методами архітектурного формотворення [111; 174; 251; 464]: середовищним підходом; врахуванням соціальних світоглядних факторів; виявленням композиційно-художніх ознак; пошуком стилістичних і національно-традиційних форм; конструктивно-технологічним обґрунтуванням; асоціативним вираженням форми; виокремленням одного з факторів чи формотворчих прийомів; прийомами концептуально-новаторського прориву.

Доцільність самостійного моделювання та коригування навчальної образотворчої діяльності підтвердили значні успіхи студентів у архітектурному проектуванні, де робота організовувалася відповідно до етапів творчого процесу генерування та втілення авторської ідеї за значним впливом художніх аспектів формотворення – на рівні концепт-ідеї синтезувалися раціональні та чуттєві складники ідеального образу композиції, стадія схем давала змогу засобами архітектурної графіки послідовно розвинути задум до рівня абстрактної архітектурної фантазії, тривимірний конструктивний рисунок закріплював остаточне пізнання форми, композиційний ескіз являв собою багатопланове зображення архітектурного простору засобами проектної графіки.

Завдяки застосованим методам виховання креативності, через оновлення цілей та тематики навчальних художніх завдань, індивідуалізований вибір стратегії самостійних навчально-пізнавальних дій, забезпечення наочності, повноти та доступності інформаційних матеріалів у модульних одиницях; оперативність взаємозв’язків «викладач-студент», закріплювалася єдність художніх та проектних способів творчої діяльності, що мобілізовувало творчі зусилля студентів, націлювало на вироблення індивідуальної художньої манери.

Як свідчить поданий прогностичний аналіз педагогічних методів та прийомів мистецького навчання, така їх сукупність дає змогу повноцінно реалізувати прийняті концептуальні положення оновлення ОП майбутніх архітекторів, що передбачає динамічність та багатоваріантність форм організації навчального процесу.

Так, у практичній організації ОП майбутніх архітекторів застосовано різні педагогічні форми (від лат. forma – устрій, зовнішній вигляд) – усталені завершені способи організації навчально-виховного процесу, у межах яких реалізуються зміст та методи навчання [117]: аудиторні (лекції, практичні та лабораторні заняття, індивідуально-консультативні заняття) та позааудиторні заняття (громадська діяльність, участь у творчих об'єднаннях, конкурсах тощо), дистанційне навчання у віртуальному освітньому середовищі, самостійну роботу студентів (виконання індивідуальних завдань, елементи наукового дослідження), контрольні заходи (поточний та семестровий контроль). Відповідно до принципів особистісно зорієнтованого навчання [54; 347], вибір конкретних форм педагогічної роботи узгоджувався з потребами студентів, надаючи можливість кожному створити оптимальну індивідуальну траєкторію учіння з перевагою тих чи інших форм, чому сприяло застосування інноваційних, дистанційних, мультимедійних та інших сучасних методик художнього навчання, диференційованих завдань різного рівня складності, різноманітних методів співпраці викладачів і студентів.

У органічному поєднанні колективних, групових та індивідуальних форм, згідно науково-методичних позицій мистецької освіти [287; 390; 473; 489] передбачаємо єдність традиційних (лекції, семінари, практичні заняття, самостійна робота, спецкурси, спецпрактикуми, консультації, домашня робота тощо) та інноваційних складових навчання, до яких належать: колективні творчі завдання та заходи, робота в малих групах, соціоігрові комплексні заняття, форми взаємодії базової та додаткової освіти, творчі мистецькі майстерні, майстер-класи тощо (додаток Д). Актуальними визначимо важливі форми позанавчальної активності [110; 133; 412], які відображають особистісні інтереси студентів та

специфіку майбутньої професійної роботи за поєднанням навчання з громадською, педагогічною, проектною, науковою чи художньою діяльністю.

Провідне місце при організації теоретичної ОП майбутніх архітекторів належало *лекції* (від лат. lectio – читання) як засобу проблемного повідомлення мистецьких знань за принципами інтегративності, підпорядкованості та послідовності. Лекційна форма занять забезпечувала орієнтовну основу опанування мистецької інформації, «поетапне формування образотворчих знань фахівця щодо історії розвитку художньої культури, виокремлення окремих течій та напрямків, обізнаності в методичних підходах до опанування мистецтва» [338, с. 212] під час «цілеспрямованого слухання, спостереження, осмислення та письмового нотування викладеного матеріалу» [492, с. 142].

Виконуючи свої основні функції (інформаційну, орієнтувальну, пояснювальну, переконувальну, систематизувальну, стимулювальну, виховну та розвивальну) [70; 437; 448], лекція формувала необхідний науковий апарат інтеграції професійно необхідних художніх знань студентів-архітекторів на основі: актуальної наукової інформації з різних галузей художньої культури; викладу ґенези теорій та ідей; пояснення та усвідомлення сутності мистецтвознавчих понять; доказовості та логічності наукових тверджень; структурування масиву мистецьких знань.

Згідно ідеї взаємозбагачення художніх та проектних знань та вмінь студентів, навчальними цілями лекції визначено не лише ознайомлення та систематизація художніх фактів, а й забезпечення усвідомлення інтегративної природи естетичних категорій, аналіз досвіду та перспектив їхнього застосування в архітектурній практиці [424]. Поєднувалися різні типи лекцій, які акцентували ті чи інші професійні орієнтири архітектурного фаху в індуктивному або дедуктивному методах організації та наочній презентації проблем та даних.

За позиціями проблемно-дослідного навчання [10; 36; 72; 288], цілеспрямований відбір та проблемність подання матеріалу з урахуванням актуальних тенденцій світової художньої культури, архітектурних новацій, естетичних уподобань молоді посилювали пізнавальний інтерес до мистецтва,

розвивав професійне мислення та художньо-аналітичні вміння, забезпечував міцне засвоєння та повноту образотворчих знань.

Зміст *проблемної лекції* позначався широтою та професійним спрямуванням художньої інформації, реалізуючи дидактичні принципи цілісності, системності та культуровідповідності ОП у наступності трьох етапів: 1) постановка проблеми, огляд стану її вирішення; 2) проблемний виклад матеріалу – окреслення низки підпроблем зі спільних галузей (соціальної, екологічної, історичної, філософської), представлення фактів, аналіз понять, висвітлення різних думок, зв'язок проблеми з архітектурною практикою, розв'язання супутніх проблем; 3) колективне генерування висновків, доведення істинності тверджень, окреслення напрямків подальшої роботи (додаток Д.2). Такий підхід укріплював гуманістичний світогляд, розвивав наукове системне мислення, зміцнював професійну мотивацію та креативні якості майбутніх архітекторів.

На певних етапах образотворчого навчання доцільно було проводити *настановну лекцію*, яка роз'яснювала основні методи самостійної роботи студентів, окреслювала актуальні навчальні проблеми та шляхи їхнього вирішення, презентувала підручники, довідкові джерела інформації. Такі лекції читалися на початку вивчення дисципліни, перед проходженням пленерної практики, на початку виконання бакалаврської (магістерської) робіт. *Консультативні лекції* давали змогу здійснити індивідуалізований підхід у виборі найбільш прийнятного способу викладання знань. Усі типи лекцій складено за загальними методичними вимогами: чіткості мети та доступності лекційного матеріалу; організації зворотного зв'язку між лектором та аудиторією; структурування та поетапності розв'язання проблемних ситуацій; педагогічної майстерності викладача щодо зацікавлення студентів темою.

Завдяки відкритості та мобільності лекцій було можливо комбінувати доволі різноманітні методи та прийоми організації навчально-пізнавальної діяльності: вербальні (пояснення, наративна розповідь, евристична бесіда, інструктаж), практичні (зарисовки, фотофіксація). Оскільки особливістю мистецьких лекцій є насиченість візуальним матеріалом, оптимальною постала комбінована форма

розповіді та медіа презентації, що трансформувало традиційний метод наочності у візуальну форму проблемного подання матеріалу, коли демонстраційні об'єкти ставали носіями змістової інформації.

Подальше вивчення поставлених проблем здійснювалося на *семінарських заняттях*, метою яких було «поглиблення, конкретизація, систематизація знань, одержаних на попередніх етапах образотворчого навчання, а також розвиток навичок самостійної роботи та контролю за ступенем засвоєння навчального художнього матеріалу» [390, с. 140]. За рекомендаціями О. Рудницької, застосовувалося два основних способи розв'язання проблемного завдання на семінарах: а) проблемна тематична бесіда за попереднім планом; б) дискусійне обговорення доповідей студентів у вигляді коментованого читання, навчальної дискусії, конференції та прес-конференції, «мозкового штурму». Позитивними результатами постало збагачення творчого досвіду спілкування з мистецтвом, набуття вмінь професійної комунікації, навичок генерування та наукового доведення власних тверджень, узгодження естетичних оцінок (додаток Д.3).

Першорядними в організації евристичної художньо-пізнавальної діяльності майбутніх архітекторів були *практичні заняття*, які передбачали: пріоритет самостійних дій у процесі обґрунтованого вибору оптимального варіанта композиції; максимальну зорієнтованість на творчу активність студентів та досягнення креативного результату (додаток Д.4). При плануванні практичних занять враховувалися організаційні, педагогічні вимоги щодо єдності виховних, навчальних та розвивальних цілей, психологічні чинники забезпечення комфортної атмосфери навчання, дидактичні принципи, визначені творчою сутністю мистецької освіти [338]: мотиваційне забезпечення образотворчої навчальної діяльності; актуалізація набутого художнього досвіду, знань та вмінь студентів; активізація творчого потенціалу кожного студента; мобілізація вольових зусиль, концентрація уваги, зосередженість на роботі; визначення напрямків подальшого пошуку, окреслення самостійних завдань.

Структура практичного заняття передбачала логічність взаємозв'язків його елементів, «цілісність та збереження основних властивостей за різноманітних змін

внутрішнього та зовнішнього порядку» [338, с. 217], послідовність яких відповідала складовим творчого процесу: постановка та усвідомлення творчого завдання; генерування ідей, оформлення художнього задуму; варіативний пошук способів розв'язання завдання, ескізування; візуальне втілення ідеї у художньому матеріалі; оцінювання результатів художньо-творчої діяльності.

Різновиди практичних занять визначало їх цільове призначення у загальній системі ОП: поточні заняття академічного характеру; творчі заняття мобільного характеру (робота на пленері, у майстерні, в групах); інтегративні заняття міждисциплінарного характеру. Кожен із цих видів мав свою специфіку та особливості проведення. Так, на поточному практичному занятті переважала довготривала робота над академічним завданням, яка потребувала чіткої послідовності ведення рисунка з позицій образотворчої грамотності, що виховувало наполегливість, працелюбність, самостійність пошуку оптимальних засобів вираження, усвідомленні значення художньої техніки виконання досконалих площинних та об'ємних композицій. На творчих практичних заняттях створювалися проблемні навчальні ситуації суб'єкт-суб'єктної взаємодії за допомогою колективної роботи, ігрових методів [145], креативних завдань за тематикою, швидкістю, експериментальною манерою виконання, що стимулювало творчу активність, мотивувало до досягнення оригінальних результатів. Інтегративні заняття поєднували завдання спільних дисциплін, наприклад: рисунка та проектування – при пошуці художнього образу архітектури, опануванні принципів архітектурної композиції; рисунка та історії мистецтв – під час графічного дослідження історичних стилів, вивчення творчості видатних митців, що сприяло кращому засвоєнню матеріалу та забезпечувало професійну зорієнтованість художньої навчальної діяльності.

Практичні заняття ОП доцільно здійснювати за принципом формування «малих груп» з метою організації спільної навчальної діяльності студентів при вирішенні певної проблеми в атмосфері творчого пошуку у плідному обміні думками. Робота у міні-групах (оптимально 4–6 осіб), забезпечувала «необхідну різноманітність позицій за прийнятою єдністю способів дій» [346, с. 136], що

передбачало активну участь усіх членів групи на першій стадії розроблення спільного задуму, подальше самостійне опрацювання теми та вирішення кожним студентом конкретної частини проблеми з урахуванням загальної ідеї. Це розвивало критичність мислення, посилювало інтерес до занять, виховувало комунікативні професійні вміння, привчало до співпраці у колективі.

Отже, основу всіх видів практичних занять обумовлювало творче спрямування пошукових дій студентів при синтезованому вирішенні мистецьких та архітектурних навчальних проблем. При цьому всі види дидактичних завдань коригувалися відповідно до індивідуальних уподобань, досягнень та особистісних якостей студентів завдяки диференціації завдань за перевагою образних чи логічних завдань, теоретичних, художньо-графічних чи архітектурно-просторових аспектів пошуку композиційного рішення.

Різновидом практичної художньо-навчальної діяльності була *пленерна практика* (науково-ознайомча, живописна), спрямована на закріплення та творче застосування набутих теоретичних знань, вдосконалення практичних умінь архітектурного рисунка та живопису при виконанні різнопланових художніх композицій в умовах пленеру [286]. Ознайомча практика була спрямована на розвиток професійного сприйняття архітектурного оточення, опанування пластичної мови архітектури та наочне знайомство з основними архітектурними стилями. Мета живописної практики полягала в оволодінні студентами засобами та прийомами зображення архітектурного середовища, вдосконаленні графічної та живописної майстерності при створенні композиційно виразних рішень в етюдах і зарисовках з натури (додаток Д.5). Результатами практичної роботи на пленері були розвиток умінь цілісного сприйняття і аналізу натури, збагачення творчої уяви, формування основ індивідуальної графічної манери.

За позиціями особистісно-зорієнтованого образотворчого навчання передбачено активне збільшення *самостійної роботи* студентів [10; 278; 410; 527], що актуалізовувало проблеми педагогічного керування, гнучкого та оперативного управління цією формою роботи, мотивації самоосвіти, побудови індивідуальної освітньої траєкторії кожного. Вирішення основних завдань

самостійної образотворчої пізнавальної діяльності студентів щодо закріплення знань, вироблення власних прийомів та методів пізнання, формування навичок самоорганізації передбачало перехід від репродуктивних до творчих способів самонавчання, обидва з яких, на думку О. Рудницької, були важливі щодо професійного зростання студентів через коригування та збагачення художніх умінь: у першому випадку акцентується повторення дій за зразком, копітке опанування основ мистецької техніки, у другому – стимулюється самостійність і творча свобода імпровізаційних рішень [390, с. 174]. Однак, саме творче пізнання формувало самостійність, виховувало вміння самоорганізації, готовність майбутніх архітекторів до подальших творчих дій.

Оскільки самоосвіта є «процесом, який здійснюється за внутрішньою потребою людини, її власною ініціативою і має на меті задоволення різнопланових інтересів і запитів, розширення світогляду, розв'язання завдань самовиховання та підвищення професійного рівня особистості» [410, с. 24], то вона об'єктивно мотивує пошук студентом індивідуального способу самонавчання, зокрема, засобами Інтернет-освіти. Це вимагало педагогічної роботи з підготовки майбутніх архітекторів до самоосвітньої художньої діяльності – цілеспрямованого опанування ними формами, методами та прийомами самостійних дій, а також вироблення стійкої потреби у саморозвитку.

Методи та прийоми образотворчої самопідготовки відповідали розвивальним цілям навчання: цілеспрямований пошук та обробка додаткової інформації (комплектація власного інформаційного фонду візуальних і текстових матеріалів, каталогізація і архівація даних); складання індивідуального плану роботи; створення банку ідей (фіксація естетичних вражень та задумів у зарисовках, записах, фото); підготовка виступів, доповідей, наукових тез (вербальний коментар, реферат, текстове повідомлення); виконання творчих композицій (наслідування творчих манер, копіювання графічних технік); саморозвиток засобами всіх видів мистецтв (кіно, театр, література та інші).

Завданням викладача було забезпечення продуктивного самостійного навчання відповідними дидактичними матеріалами (методичними доробками,

зразками, анотованими списками літератури тощо), рекомендаціями щодо роботи у навчальному медіа-середовищі університету, Інтернет-просторі. Отже, важливим постало комп'ютерне самонавчання, що в сучасних умовах стрімкого розвитку інформаційної галузі становило безперервний процес, а постійне оновлення архітектурно-графічних програмних ресурсів додатково стимулювало студентів до самовдосконалення, активного опанування нових можливостей.

Набутий досвід збільшував ефективність самостійного користування освітніми ресурсами Інтернета та слугував умовою запровадження *дистанційних форм* ОП – принципово нової організації освітнього процесу, що використовувала як кращі традиційні методи навчання, так і нові телекомунікаційні та інформаційні технології та методи самостійного навчання [8; 225; 401]. Інтерактивні форми викладання та опрацювання матеріалу, автоматизованого контролю знань і вмінь надавали можливість студентам-архітекторам оптимально планувати час для занять, самостійно повторювати теми та розділи програми, гарантовано отримувати інформаційне забезпечення, консультації та поради щодо організації самостійної роботи, досягнення кращих практичних результатів.

У практику дистанційної ОП поступово запроваджувалися новітні форми освітньої медіа-комунікації – веб-лекції у режимах on-line та off-line, вебінари, дискусійні форуми та чати, інтерактивні консультації, форми надання навчальної інформації – автоматична розсилка даних, віртуальні бібліотеки, електронні підручники, тематичні медіа-ресурси тощо, а також засоби самоконтролю знань та підсумкового оцінювання навчальних досягнень. Таким чином, створювалося цілісне *віртуальне навчальне середовище,* як сукупність системи дистанційного навчання, комп'ютерних та комунікаційних засобів, що давало змогу урізноманітнити форми інтерактивних занять і консультацій, автоматизувати проведення контрольних заходів [414]. Кожна навчальна дисципліна представлена як дистанційний курс з динамічною структурою, можливістю швидкої адаптації до змінюваних навчальних вимог та ситуацій (додаток Д.6).

Отже, значна різноманітність форм самостійної навчальної діяльності студентів-архітекторів у взаємодії з аудиторною роботою, не тільки

забезпечували усвідомленість та міцність засвоєння знань, а й формували готовність до їх творчого застосування, виховували креативні риси – самостійність, ініціативу, організованість, наполегливість, посилювали мотивацію до навчання та інтерес до опанування професією.

В умовах збільшення обсягу самостійної роботи доцільно було урізноманітнити форми *консультаційних занять*, які забезпечували плідний міжособистісний контакт між викладачами та студентами, надавали змогу враховувати актуальний рівень розвитку та образотворчі можливості кожного. На консультації викладач індивідуалізовано окреслював конкретні навчальні проблеми, орієнтуючись на верхню межу розумової та творчої працездатності студентів, що мотивувало до наполегливої пошукової роботи, прояву власних художніх інтересів, націленості на кращий результат. Тематичні консультації зацікавлювали студентів проблемами архітектури й мистецтва, заохочували до різноманітних видів творчої діяльності, що сприяло особистісному фаховому зростанню майбутніх архітекторів.

Новітнім напрямком групової співпраці слугували навчальні творчі об’єднання студентів і викладачів у формі *художніх майстерень,* що допомагало студентам зорієнтуватись у сучасних видах фахової діяльності, усвідомити свою творчу індивідуальність, вибираючи оптимальну стратегію професійного самовдосконалення [335; 455; 508; 503; 505]. Ця новітня форма колективного співробітництва майстрів та студентів, відроджуючи здавна відомі форми, передбачала різноманітні методи інтерактивного спілкування, індивідуального та групового навчання в атмосфері творчого діалогу, взаєморозуміння. Головним завданням керівника майстерні була підтримка творчих ініціатив студентів та сприяння найкращому втіленню їхніх задумів у образотворчий формат. Постійне спостереження та консультації майстра скеровували студентів на виявлення суперечностей, мотивували до критичного аналізу власних рішень, досягнення довершеного результату.

Окремі види занять (ознайомчого, екскурсійного плану) доцільно організовувати у колективній формі, об’єднуючи кілька навчальних груп. Так,

навчальна екскурсія давала змогу унаочнити та конкретизувати теоретичні положення з історії мистецтва та архітектури, зокрема визначити регіональні, жанрові, авторські особливості художніх проявів, а також усвідомити характер матеріалізованого втілення композиційно-художніх закономірностей, ознайомитись з актуальними тенденціями світової художньої культури [474; 489]. Організовуючи екскурсію, необхідно було передбачити єдність навчальних цілей та змісту, попередньо ознайомити студентів із темою, провести узагальнюючу підсумкову бесіду та видати завдання для самостійної інтерпретації матеріалу.

Вагомою формою педагогічної роботи були *студентські конференції*, які презентували результати поглибленої образотворчої самопідготовки та науково-дослідної роботи. Підготовка доповідей та участь у різних видах конференцій (у тому числі віртуальних) стимулювали розвиток критичного мислення, самостійність освоєння новітніх методів пошуку та оформлення мистецької інформації, виховували комунікативні вміння.

Формуванню готовності до професійної комунікації, творчого спілкування на різних рівнях сприяло запровадження *виставок-презентацій* художніх навчальних та творчих робіт, створених засобами будь-яких видів мистецтва, що зумовлювало багатогранність творчих підходів, сприяло самоствердженню, формуванню лідерських якостей, стимулювало потребу подальшого самовдосконалення. Участь студентів-архітекторів у міжнародних, всеукраїнських та регіональних *конкурсах творчих робіт,* мистецьких фестивалях та інших суспільних заходах сприяла формуванню розвиненої, професійно мобільної особистості, здатної до генерування соціально корисних ідей. Студентські роботи презентувалися на офіційних веб-сайтах та освітній медіа-мережі університету, на сайтах творчих об’єднань, веб-сторінках і персональних блогах студентів.

Сукупна взаємодія різноманітних форм та методів ОП передбачає їх постійне оновлення та взаємозбагачення. Акцентування того чи іншого напрямку педагогічної роботи при виборі засобів передачі художніх знань визначається ієрархією навчально-виховних цілей у єдності стратегічних, оперативних

(проміжних) і тактичних (робочих) цілей [257], а також конкретною педагогічною ситуацією, контингентом студентів, рівнем майстерності викладачів.

Зважаючи на вищевикладене, вважаємо, що представлене методичне забезпечення ОП архітекторів у вищих навчальних закладах визначає мотиваційні чинники особистісного і професійного саморозвитку студентів засобами мистецтва, є запорукою продуктивної художньої діяльності та вагомою умовою професійного становлення майбутніх архітекторів.

3.2. Інноваційний потенціал образотворчого навчання студентів-архітекторів

Розглянуті організаційні засади здійснення процесу ОП майбутніх архітекторів зумовлюють динаміку зростання продуктивності фахово зорієнтованої художньої навчальної діяльності, підгрунтям чого визначимо послідовну реалізацію ідей інтеграції, необхідність і доцільність чого підтверджується тим, що:

– інтегративний підхід має значний потенціал оптимізації навчального процесу відповідно до принципів особистісно зорієнтованої педагогіки, зв’язку теорії та практики, професіоналізації ОП;

– у сучасних умовах інтеграція є не тільки способом системного опанування мистецтва, але й умовою розширення наукового світогляду, розвитку загальної культури, творчих якостей студентів-архітекторів.

Архітектурна професія інтегративна за своєю природою, оскільки поєднує філософські, інженерні та художньо-культурологічні знання, що актуалізує інтеграційні процеси фахової освіти як міждисциплінарний рух знання до цілісності при системному вивченні явищ, і є логічним результатом змін у кожній із взаємодіючих систем знань та джерелом виникнення нових тенденцій до їх взаємозбагачення. Так, основою концепції неперервної архітектурної освіти, розробленої Г. Гребенюком [120], постала інтеграція професійних знань майбутніх архітекторів у галузі мистецтва, передбачено об’єднання знань не за предметами, а за напрямками технічних наук, архітектури та мистецтва, до яких

віднесено: основи історії художніх стилів; теорію архітектури; основи композиції; основи архітектурної пластики та скульптури; основи колористики, графіки та рисунка. Погоджуємось, що це підвищить ступінь усвідомлення предмета пізнання на основі структурованості фахових знань.

Запровадження інтегративних основ ОП архітекторів вимагає визначення спеціальних педагогічних ознак інтеграції, до яких І. Козловська відносить процесуальні характеристики [226], що зумовлюють логіку інтеграції мистецьких дисциплін, універсалізовані структурні елементи, масштаби інтегративних процесів, форми, засоби та прийоми їхньої організації. Поділяємо думку дослідниці про те, що необхідною умовою інтеграції є вирізнення певних інтеграційних чинників – педагогічних підходів, методів навчання, міждисциплінарних проблем тощо, які дають можливість формувати нове інтегроване художнє знання засобом якісного й кількісного синтезу і узагальнення законів, теорій та видових ознак мистецтва. Значний інтегративний потенціал мають загальні композиційні поняття, які уможливлюють горизонтальну і вертикальну інтеграцію дисциплін, а також високий науковий рівень викладання [82; 285; 480]. По-перше, інтеграція художніх завдань становить загальну динаміку переходу навчально-творчої діяльності студентів від базового рівня мистецької освіти до професійно спрямованої специфіки образотворчих основ архітектурного проектування, що активно впливає на креативний розвиток особистості майбутнього фахівця; по-друге, синтетична природа архітектурної творчості у взаємозв’язку мистецтва, науки та техніки передусім спирається на інтегративне опанування естетичних закономірностей навколишнього світу в єдності образних та логічних аспектів художнього пізнання; по-третє, єдність художньої мови образотворчого мистецтва й архітектури лежить в основі інтегративного апарату професійного спілкування та творчого методу розроблення архітектурних композицій.

Ураховуючи напрацювання теорії та практики інтеграційного підходу у професійній освіті та навчанні мистецтва [75; 325; 352; 357; 366; 392; 407; 517], використовуючи структуру освітнього процесу, запропоновану І. Козловською

(рівні інтеграції, інтегративні чинники, інтегратори), можливо окреслити різні ступені поліпредметної інтеграції ОП – від взаємообміну фактологічною інформацією до інтегративних методів та прийомів навчання (табл. 3.1), що матиме позитивні результати стосовно оптимізації навчального часу, сприятиме усуненню дублювання інформації, забезпечуватиме творче застосування набутих художніх знань та вмінь у навчальному проектуванні та подальшій роботі.

Таблиця 3.1

Рівні поліпредметної інтеграції у змісті образотворчої підготовки

I	взаємообмін фактами та персоніфікованими даними історичного розвитку художньої культури
II	запровадження єдиного категорійно-поняттєвого апарату мистецтвознавства та специфічної мови, спільної для різних видів мистецтва
III	взаємоіснування художніх теорій, ідей та принципів
IV	взаємообмін образотворчими засобами, методами, прийомами роботи

Звідси, поліпредметна інтеграція у межах вищерозглянутих форм і методів ОП передбачає оптимізацію опанування мистецтва у наскрізному формуванні художніх знань, умінь і навичок професійно зорієнтованого характеру. У цьому контексті вагомими є визначені Т. Рейзенкінд [374] чотири типи інтегрованого вивчення мистецтва: 1) міжпредметні зв'язки в межах традиційного навчального плану; 2) поєднання предметів обов'язкового циклу з самодіяльними заняттями іншими видами мистецтва у позааудиторній діяльності; 3) викладання окремих видів мистецтва з застосуванням аналогій; 4) комплексний підхід до поліхудожнього виховання, який забезпечується взаємодією мистецтв.

Як доводять опрацьовані під час дослідження наукові розвідки, міжпредметні зв'язки є найпоширенішим видом інтеграції у вищій освіті (Б. Єсіпов, І. Лернер, Н. Лошкарьова, В. Максимова, Ю. Мальований, Н. Сорокін, В. Федорова) як складова дидактичних принципів систематичності та послідовності, згідно яких вивчення нового програмного матеріалу будується з урахуванням змісту суміжних предметів [344; 361]. У педагогіці мистецтва

зменшенню розрізненості компонентів художнього знання, на нашу думку, сприятимуть міжпредметні зв'язки за спільністю наукового змісту споріднених одиниць (А. Тупас, В. Смікал, В. Шуман), що є перспективним напрямком інтеграції та встановлення єдиного категорійно-поняттєвого апарату образотворчого навчання архітекторів.

Проведений дослідницький екскурс у теорію і практику викладання мистецьких дисциплін у вищій школі дав змогу визначити потенціал поліпредметних зв'язків і можливості організації їхнього змісту:

– *композиційно-структурний тип*, сутність якого відповідає діяльнісній природі навчання завдяки оволодінню студентами універсальними методами композиційної діяльності через усвідомлення загальних етапів творчого пошуку та вміння свідомо застосовувати їх у всіх видах навчальної та професійної художньої роботи;

– *понятт'єво-типологічний тип* систематизації та інтеграції образотворчих знань, який передбачає ущільнення знань, ефективне застосування знань з однієї галузі для засвоєння інших і сприяє інтенсифікації навчання завдяки оволодінню студентами узагальненими систематизованими композиційними поняттями через уміння оперувати ними, а не за рахунок збільшення обсягу мистецьких знань;

– *алгоритмічний тип* формування креативних навчальних умінь і прийомів творчого мислення, який визначає склад і структуру окремих підсистем образотворчих дисциплін (цілі, завдання, поняття, факти; закони, закономірності; ознаки, алгоритми, способи діяльності; сфери застосування), спрямовує самостійну пошукову діяльність і гарантує досягнення позитивного результату при розв'язанні поставленого завдання;

– *індивідуально-пошуковий тип* диференціації змісту навчання відповідно до наявного рівня художнього розвитку кожного студента, що орієнтує на емоційне втілення творчої енергії, на індивідуальні особливості пошуку і реалізації художнього образу, збудження творчої фантазії та уяви.

Всі ці типи знаходять втілення у практичній навчальній діяльності студентів, визнаною пріоритетною у мистецькій освіті [287; 297; 335], що на думку

Г. Падалки [338], збільшує ефективність навчання через сформованість сфери потреб, чітке уявлення про мету практичних дій, свідомий вибір художніх засобів розв’язання поставленого завдання та критичний аналіз результатів власної роботи. Як нами визначено у розділі 1, цей підхід продовжує давні традиції набуття художньої грамотності як побудови об’ємно-просторових відношень у зображенні шляхом «поглибленого вивчення натурних форм та опанування засобів виразної передачі її суттєвих закономірностей, характеру та структури» [466, с. 41]. Оскільки образотворчі знання та вміння не тільки допомагають студентам розв'язувати конкретне об’ємно-просторове завдання, але й зумовлюють його оригінальне творче вирішення, то важливо пов’язати два провідних види навчальної діяльності – проектування і рисування у спільних тематичних блоках.

Посилаючись на принцип модульного структурування та відповідні методики навчання [9; 301; 494], при укладанні тематичних модулів ОП спираємось на потреби архітектурної професії, що зумовлює:

– теоретичне засвоєння та практичне застосування в образотворчому навчанні наукових методів оцінки та опанування художньої мови різних видів мистецтва співвідносно зі змістом фахової діяльності;

– структурування набутих знань про зображувальну специфіку образотворчого мистецтва в єдину систему універсальних категорій та понять, таких як «гармонія», «композиція», «художній образ», «стиль» та інших [233], спрямування їх у площину архітектури.

Зважаючи на це, при здійсненні поліпредметної інтеграції дисциплін ОП орієнтуємось на поетапне засвоєння на практиці певного набору алгоритмів і методів виробничої художньої діяльності архітектора вже з перших курсів, де робота над графічними та проектними завданнями полягає в інтегрованому опануванні першооснов архітектурної творчості – візуально-зображальних засобів і логіко-семантичних характеристик просторових форм. Подальше навчання побудоване на спільних наскрізних темах відповідно до базових художніх категорій, професійних орієнтирів архітектури, що передбачає багаторазове

розв’язання подібних проблемних завдань на більш високому рівні узагальнення. Наприклад, завдання композиційної організації вперше вирішується на рівні грамотного компонування зображення на площині, що повторюється на подальших етапах навчання – у живописі, проектуванні, створенні власних творчих продуктів. Передумовою слугують теоретичні та практичні основи образотворчої грамоти: композиційна гармонія; закони перспективної побудови (фронтальна, кутова, повітряна перспектива); виразність зображальних засобів (лінія, тон, колір, об’єм); уміння конструктивного аналізу форми для грамотного виконання зображень з натури, з пам’яті, за уявою, за уявленням та інше [43; 537].

Отже, ці наскрізні теми можуть слугувати *інтегративними чинниками* практичної ОП майбутніх архітекторів за постановкою відповідних проблемних навчальних завдань:

1) композиційна організація площини (простору) передбачає знання основних законів композиції, опанування закономірностей утворення гармонійної цілісності художнього об’єкта та застосування їх на практиці;

2) виявлення об’ємно-просторової структури форм графічними засобами полягає при засвоєнні принципів та прийомів конструктивного зображення об’ємних форм на площині, що містить перспективну побудову простору, передачу тональних та колірних відношень;

3) образне вирішення композиції визначається знанням основ психології сприйняття художніх форм, поєднанням емоційних та конструктивних параметрів.

Так, на другому курсі навчання інтеграцію проблемних завдань споріднених мистецьких і проектних дисциплін зорієнтовано за чотирма цільовими напрямками (за методикою В. Соняка [413]): структурно-конструктивне бачення форми; розвиток просторової пам’яті та уяви; формування архітектурно-фантазійного мислення; становлення цілісного художнього сприйняття. Цілеспрямоване виховання вмінь конструктивного зображення натурних та уявних форм відбувається паралельно у двох фахових площинах – художній та професійній. Акцент на практично-евристичних методах при вивченні дисциплін «Рисунок», «Живопис» та під час пленерної практики сприяє усвідомленому

опануванню конструктивних основ академічного та архітектурного рисунку, оволодінню способами передачі власного сприйняття реального світу в інтерпретованому образі, активному застосуванню можливостей художніх матеріалів і технік. Ці самі цілі реалізуються у спеціальних дисциплінах «Архітектурне кольорознавство», «Архітектурна композиція», де студенти розв'язують проблемне завдання грамотного зображення структурно-конструктивної будови уявних просторових моделей, додатково ускладненого завданням колірної та композиційної гармонізації площини та простору (формування просторового мислення), створення емоційного художнього образу (розвиток фантазії та уяви). Становленню вмінь цілісного художнього сприйняття архітектурного простору сприяє професійний характер образотворчої навчальної діяльності студентів при теоретичному аналізі архітектурних композицій (курс «Історія архітектури») та у практичних дисциплінах «Архітектурне проектування», «Дизайн архітектурного середовища», де ті ж самі проблеми усвідомлення та самостійного пошуку композиційної гармонії набувають конкретності відповідно до умов проектного завдання.

Згідно з цим, визначено інтегровані тематичні одиниці змісту ОП:

– «графіка» – академічний та архітектурний рисунок, проектні ескізи, архітектурна графіка, компоновка та виконання креслень;

– «колірна гармонія» – академічні живописні постановки, декоративний натюрморт, колірні композиції, колористика інтер'єру, колірне вирішення фасадів, аналіз колористики архітектурних об'єктів і творів живопису;

– «архітектурна композиція» – об'ємне моделювання, аналіз композиції архітектурного твору, знання історичних прецедентів, об'ємно-просторове рішення споруди, макет будинку;

– «внутрішній простір споруди» – рисунок інтер'єру, моделювання інтер'єру, планувальна схема будинку, аналіз історичних інтер'єрів;

– «архітектурне середовище» – пленерні зарисовки та етюди, сприйняття колористики міста, аналіз архітектурного ансамблю, проектування ландшафту; дизайн середовища;

– «художній образ» – асоціативна колірна композиція, образ інтер'єру, характер архітектурного об'єкту, емоційний пейзажний образ;

– «творчість» – клаузури, авторська проектна концепція, ідея колористики, аналіз творчої манери майстра, власний творчий стиль.

Зазначені тематичні лінії поліпредметної інтеграції ОП, об'єднані у блоки-модулі, було деталізовано щодо синтезу навчальних цілей та завдань на прикладі дисциплін III-IV семестрів (табл. 3.2), що дало змогу виявити важливі аспекти формування образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності.

Таблиця 3.2

Поліпредметна інтеграція на другому курсі навчання за основними темами

Тема, поняття	Дисципліни, завдання	Елементи ОГ
графіка лінія тон колір гармонія пропорції композиція	*Рисунок* Конструктивний рисунок голови людини Рисунок напівфігури людини Рисунок архітектурного об'єкта Зарисовки, начерки	• образотворча грамотність у виконанні всіх видів зображень; • індивідуальна художня манера; • навички роботи у різних графічних техніках
	Архітектурне кольорознавство Колористика житлового будинку	
	Архітектурне проектування Проект однородинного будинку (проектні ескізи, креслення)	
	Дизайн архітектурного середовища Дизайн-проект будинку (проектні ескізи, креслення)	
	Основи комп'ютерного моделювання Проект будинку (креслення)	
колірна гармонія колір колорит гармонія композиція	*Живопис* Натюрморт з колірними рефлексами; Натюрморт у теплій та холодній гамах; Декоративний натюрморт	• колористична культура, художній смак; • образотворча колористична грамотність; • практичні художні вміння, навички роботи з фарбами
	Архітектурне кольорознавство Колірні ряди; Колірна композиція; Колористика фасаду	
	Архітектурна композиція Площинна композиція Тематична об'ємна композиція	
	Історія архітектури Аналіз архітектурного об'єкту	

Продовження таблиці 3.2

Тема, поняття	Дисципліни, теми завдань	Елементи ОГ
об'ємна композиція гармонія композиція рівновага пропорції масштаб ритм динаміка домінанта	*Рисунок* Конструктивний рисунок голови людини	• об'ємно-просторове мислення; • творча уява, фантазія; • уміння розробляти ескізні варіанти; • уміння вибирати оптимальне композиційне вирішення • навички роботи з макетними, скульптурними матеріалами
	Архітектурна композиція Макет архітектурного простору	
	Архітектурне проектування Проект однородинного будинку (ескізний пошук форми). Макет будинку	
	Основи комп'ютерного моделювання 3D модель будинку	
	Історія архітектури Аналіз композиції архітектурного твору	
внутрішній простір споруди гармонія композиція простір стиль симетрія	*Рисунок* Рисунок складного інтер'єру	• конструктивне мислення; • образотворча грамотність у зображенні інтер'єру; • уявне моделювання простору; • уміння аналізувати композицію та стилістику інтер'єру
	Архітектурне кольорознавство Колірна гама простору; Колористика кафе	
	Архітектурне проектування Проект однородинного будинку	
	Історія архітектури Аналіз історичного інтер'єру	
архітектурне середовище простір композиція стиль перспектива масштаб домінанта ритм	*Рисунок* Рисунок архітектурного об'єкту	• професійне художнє сприйняття, естетична оцінка; • образотворча грамотність у зображенні архітектурного і природного середовища; • уміння аналізувати композицію архітектурного ансамблю; • навички роботи на пленері
	Архітектурне кольорознавство Колористика міста	
	Практикум з рисунку та живопису Пленерні зарисовки, етюди	
	Архітектурне проектування Проект однородинного будинку Проект об'єкту в ландшафті	
	Дизайн архітектурного середовища Дизайн-проект житлового будинку	
	Історія архітектури Аналіз архітектурного ансамблю	
художній образ ідея образ колорит композиція	*Живопис.* Тематичний натюрморт	• професійне художнє сприйняття, рефлексія; • асоціативність мислення, творча уява, фантазія; • моделювання композиції певного емоційного звучання; • уміння передбачати емоційну реакцію глядача
	Практикум з рисунку та живопису Образ міста; Пейзаж-настрій	
	Архітектурне кольорознавство Колірні асоціації	
	Архітектурне проектування Проект однородинного будинку (ескіз)	
	Історія архітектури Аналіз архітектурного твору	

Продовження таблиці 3.2

Тема, поняття	Дисципліни, теми завдань	Елементи ОГ
творчість концепція ідея образ композиція	*Архітектурне кольорознавство* Колористика інтер'єру (клаузури)	• образотворча креативність; • продуктивність мислення, творча уява, фантазія; • оригінальність композиції; • творчі методи пошуку архітектурних ідей; • індивідуальна художня манера
	Архітектурне проектування Проект однородинного будинку (ескіз-ідея, клаузури)	
	Архітектурна композиція Архітектурна фантазія	
	Історія архітектури Аналіз архітектурного твору	

Надалі визначимо найбільш ефективні напрямки інтеграції змісту навчального матеріалу, які сприятимуть цілісному опануванню соціально-естетичної сутності художніх проявів, пізнанню синкретизму різних видів мистецтва. Зокрема, інтеграція за спільністю історичних стилів (течій, художніх шкіл), спонукає становлення наукового методу пізнання, однак, активізує переважно інтелектуальну сферу і не повною мірою враховує розвиток емоційно-чуттєвої сфери особистості. Більш відповідною до завдань дослідження є інтеграція на основі єдності художньої мови мистецтва за спільністю категорій (художній образ, композиція, колорит тощо) і виразних засобів [406; 432]. Встановлення інтеграційним чинником універсальності художнього образу має глибокий педагогічний уплив завдяки сукупній дії всіх естетичних категорій (естетичний смак, почуття, естетичне сприйняття) при пізнанні специфічної природи мистецтва через «єднання внутрішнього змісту і зовнішньої форми, знімаючи матеріальність форми в ідеальності художньої реальності» [500, с. 78] при опануванні того, що художній образ створюється різними засобами, але за єдиними композиційними законами.

Для практичного втілення ідей інтеграції у ОП запроваджуємо постійно діючу установку художньої діяльності на композиційний пошук [29; 116; 166; 235; 375; 467], у чому спираємось на елементи методики Д. Мелодинського [292], перевагою якої є те, що з перших кроків навчання передбачено опанування загальних понять і закономірностей композиції як способу оволодіння професійним архітектурним мисленням. Це дає змогу поєднати два великих

змістових блоки: 1) опанування об’ємно-просторової структури та конструкції форм; 2) синтез композиційних засобів формальної та змістової організації площини та об’ємно-просторового середовища. Предметом вивчення стають не окремі часткові одиниці накопиченого архітектурного досвіду, а «спресований» досвід, що виражає найголовніше й найсуттєвіше у загальних принципах і категоріях. Близькою є позиція В. Маслова [285] щодо диференціації змісту основних понять відповідно до завдань поступового ознайомлення студентів з основами архітектурної творчості: форма і композиція виявляють художні аспекти архітектури; об’єм і простір сприяють пізнанню специфіки архітектурного середовища, його різновидів та засобів організації; пластика зумовлює об’ємне вираження форми як художнього вияву змісту й конструкції споруди; тектоніка є закономірною структурою архітектурного твору; види архітектурної форми відображають лінійний, площинний, об’ємний чи просторовий тип організації; образ виявляє художніми засобами ідею та зумовлює виразність твору; цілісним поєднанням усіх елементів є архітектурна композиція, її прийоми та засоби визначають закономірність побудови через масштабність, пропорції, ритм, симетрію, фактуру, колір, світлотінь. За висновками видатного педагога-архітектора В. Гропіуса «завданням архітектурної освіти є опанування того, що впливає на психіку людини в універсальних поняттях композиції, об’єму і простору, світла, кольору, масштабу» [124, с. 95], що підтверджує вагомість застосування цих та інших базових одиниць як основи інтеграції дисциплін образотворчої підготовки архітекторів.

Отже, розглянуті результати теоретичної та практичної інтеграції фахових художніх знань доводять, що її основу становлять універсальні поняття, притаманні всім без винятку явищам художньої культури та змістовим одиницям навчання. Задля застосування їх як інтегративного чинника, необхідно здійснити їхнє теоретичне обґрунтування та систематизацію, надати їм професійного тлумачення, розробити методику їх опанування у безперервній ОП архітекторів.

Теоретичним підґрунтям застосованого підходу є формально-аналітичні методи мистецтвознавства [82; 89; 439; 480], зокрема, теорія живописної форми

В. Кандинського [144; 201; 202], в якій виокремлено основні складники (рисована форма, точка, лінія, пляма, ритм, композиція, співпадіння-неспівпадіння форми й кольору тощо), які, водночас, є об'єктивними підсистемами всезагальної категорії композиції як її засоби, елементи й виражальні методи. Загальновизнано, що композиція є умовою створення естетичної гармонії в усіх видах мистецтва, першоосновою архітектурної та художньої творчості [92; 114; 171; 416], отже, ми визначаємо *композицію* основним інтегральним поняттям, що об'єднує всі інші. Відповідно, типологію універсальних композиційних понять будуємо згідно визначених першоелементів мистецької свідомості й художньої мови у теоретичному та практичному аспектах, а також у історико-культурному, соціальному контексті професійної діяльності, конкретизуючи їх у дисциплінах та навчальних темах ОП архітекторів.

Для систематизації цих елементів визначимо композиційні поняття першого базового рівня: точка, лінія, колір, форма, простір [144; 340]. Так, у дисциплінах «Рисунок», «Проектна графіка», «Архітектурне проектування», які оперують площинним зображенням, *лінія* є первинним засобом вираження, способом образотворчої діяльності, інструментом графічного пізнання світу завдяки здатності ліній утворювати різні форми та площини. У теорії першоелементів В. Кандинського лінія визнана універсальним елементом творення, що визначає такі категорії як довжина (час), товщина, ліричне-драматичне, величина кута (прямий, гострий, тупий), звучання, ритм: «Геометрична лінія – невидима істота, вона – слід рухомої точки, її похідна, що виникає з руху в результаті знищення вищого, замкненого у собі спокою точки. Так здійснюється стрибок із статичного стану у динамічний» [201, с. 121]. Комплекс ліній, як найсуттєвіший композиційний засіб, становив основу системи викладання композиції у Баухаузі [422], що продовжено у сучасних підходах [166; 244] багатьох шкіл.

Важливим для майбутніх архітекторів є впорядкування різних тлумачень щодо атрибуції *кольору* як синтезу об'єктивної та суб'єктивної реальності образотворчої діяльності, оскільки фізична природа кольору доповнюється його семантикою – наявністю у кольорах стійких архетипічних відомих означень [35;

459]. Тобто, студент, створюючи художній образ засобами кольору, повинен звертатись не тільки до своїх особистих емоцій та переживань, а пізнавати й відтворювати семантику та історичну символіку кольорів.

Подальшим узагальненням теоретичних положень колірної гармонії (параметри кольору, ознаки кольоросполучень, закони сприйняття кольору), ознак художнього образу (емоційний фон сприйняття, образні асоціації, співпереживання), авторської художньої манери (експресивність, лаконічність, наслідування), виразності зображення (гармонійність, художні прийоми) є інтегративне поняття «*колорит»* [93; 157; 295]. У змісті дисципліні «Живопис» це зумовлює тематичну послідовність та логіку побудови курсу, де теми «Ахроматичний колорит», «Тепла гама», «Холодна гама», «Декоративний колорит», «Класичний колорит», «Пейзажний живопис» розкривають послідовність засвоєння художніх знань та встановлюють той чи інший метод пізнання – від повторення відомих операцій тонального моделювання форми (репродуктивна діяльність) до винайдення нових способів виявлення і передачі кольорових характеристик предметного й архітектурного простору через авторську художню манеру (активна творча діяльність) та наслідування, або інтерпретацію відомих художніх стилів (діяльність за аналогом). Останні два способи вимагають креативних розумових дій при постановці проблеми та винайденні способів її вирішення, у встановленні когнітивних зв’язків «колорит-перспектива», «колорит-стиль», «колорит-історична епоха» тощо.

Інший зміст має категорія колориту у змісті дисципліни «Архітектурна композиція», де поєднуються закони створення та прочитання форми, психофізіології кольору та загальні принципи побудови композиції [21; 29; 171; 334]. Окрім того, ці образотворчі знання та вміння інтегруються з фаховими знаннями щодо функціональних, конструктивних, екологічних та інших характеристик архітектурної форми в суспільному просторі міста. Отже, до попередніх змістових зв’язків додаються паралелі: «колорит-простір-середовище», «колорит-функція-суспільство»; «композиція-колорит-образ». Ці низки смислів зумовлюють педагогічну установку на різнорівневе поліпредметне

пізнання кожного поняття, яке набуває цілісного інтегрованого змісту.

Виокремлення абстрагованого поняття *«форма»* забезпечує усвідомлення студентами принципової єдності художніх явищ, їхніх специфічних духовних функцій, втілених у матеріальних речах [38; 170]. Опанування логіки художньої форми становить основу композиційної діяльності при досягненні гармонійності, співрозмірності, єдності її елементів, що особливо важливе для опанування рисунку, архітектурної композиції та проектування.

У змісті професійної архітектурної освіти, продовжуючи ідеї І. Араухо [21], творчі методи Баугаузу [124], психоаналітичний метод М. Ладовського – В. Кринського [243] та інші педагогічні надбання, акцентуємо поняття «*простір»* як визначальний момент формотворення [108; 482]. «У реальному просторі й часі архітектура виступає у вигляді матеріального тіла; в концептуальному – як деяка модель реальної або ймовірної ситуації; в перцептуальному просторі й часі архітектура приймає форму художнього образу» [21, с. 11]. Водночас, у мистецтвознавстві простір вважається провідним художнім засобом за спільними ознаками просторової структури будь-якої композиції: центри, напрямки, зони (К. Норберг-Шульц); просторові осі, домінанти тощо. Характер чуттєвого сприймання простору твору мистецтва, його загальне «силове поле» зумовлене поєднанням різних композиційних елементів [23; 132; 439], їхньої форми, кольору, фактури, пластики тощо. Усвідомлення цих взаємопов’язаних понять як формувальних елементів простору є обов’язковою умовою досягнення цілісності композиції в усіх змістових темах ОП архітекторів.

Для кожного з цих понять було застосовано розглянутий у другому розділі роботи метод побудови тривекторної схеми для деталізації змісту окремого поняття (рис. 3.3), що дало змогу розкрити методику вивчення поняття «простір» відповідно до різних видів навчальної діяльності (проектної, художньо-графічної, наукової). Теоретичним підгрунтям слугував всебічний розгляд цього універсального поняття на лекційних заняттях та ознайомлення з особливостями просторової організації площинних (живопис, графіка) та об’ємних композицій (скульптура, архітектура). Інтегроване опанування поняття «простір»

здійснювалось у різних формах – на лекціях, практичних заняттях, у самостійній роботі, при розробленні пошукових дослідницьких проектів, виконанні експрес-завдань у змісті дисциплін «Рисунок», «Живопис», «Основи композиції», «Історія мистецтв», «Історія архітектури» та архітектурному проектуванні. Зміст роботи полягав у послідовному розв'язанні проблемнх завдань зростаючої складності.

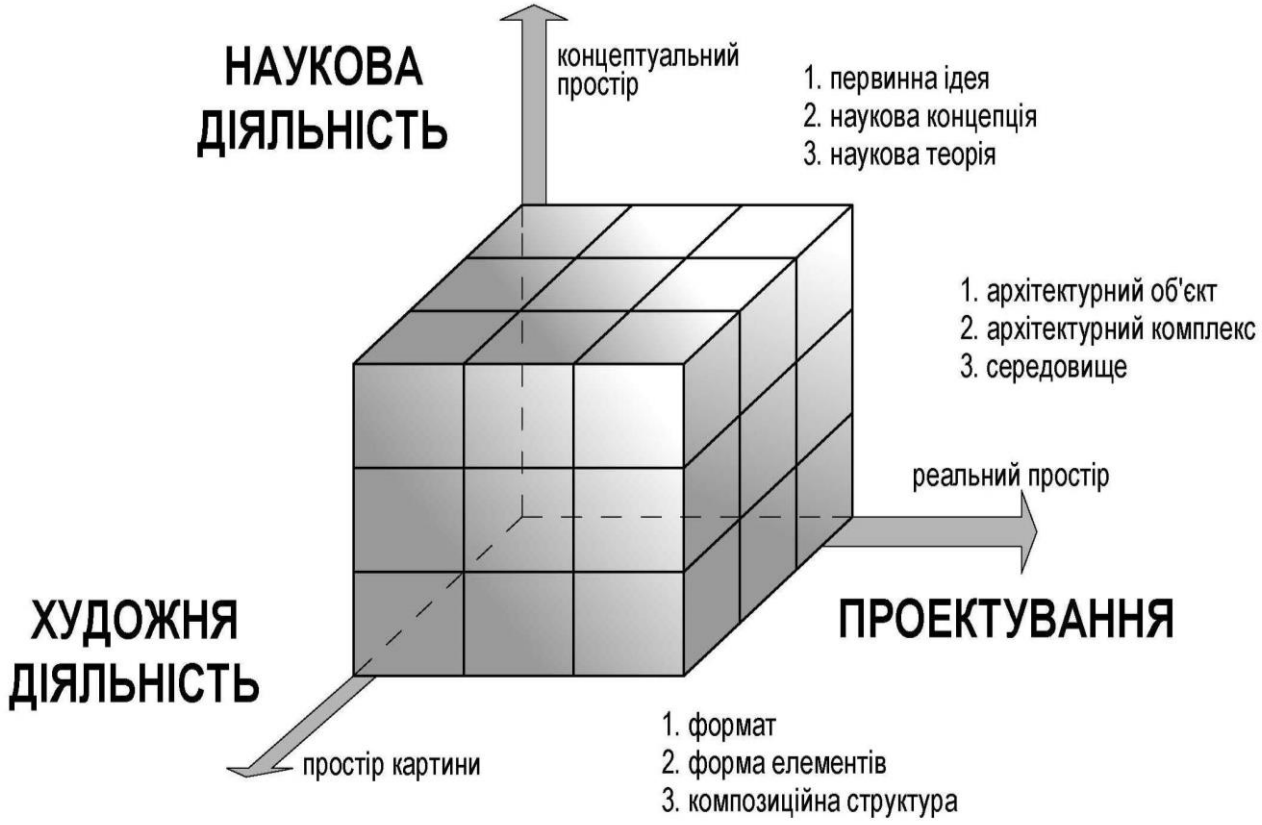


Рис. 3.3. Схема змістового наповнення поняття «простір»

Так, наприклад, у перших вправах на регулярну метричну організацію площини при вивченні побудови простих орнаментів, складених самостійно, або на основі природних форм, студенти опановували загальні закономірності організації простору на площині. Це передбачало пошук основних композиційних вузлів, осей за допомогою проведення додаткових вертикалей, горизонталей, прямих з метою винайдення ієрархічної системи зображення. Надалі студенти виконували вправи на виявлення більш складної ритмічної структури площини на прикладі асиметричних композицій. Необхідно було розробити абстрактні композиції за принципом розвитку форми у певному напрямку засобами простих

геометричних фігур, передаючи певний емоційно-асоціативний девіз (радість, спокій, сум). Зображенню передувало виконання пошукового ескізу, в якому фіксувався обраний принцип структурування елементів.

Композиційні закономірності простору вивчалися при аналітичному рисуванні з натури. Важливо було навчити студентів не «перемальовувати» те, що бачить око, а рисувати усвідомлено, аналізуючи взаємне розташування предметів. Рисування перетворювалося на вирішення послідовності проблемних питань, де зображення створювалося методом постійного порівняння, конструювання форми з окремих елементів, знаходження композиційних зв'язків. Такий професійний підхід до виконання натурного рисунку розвивав абстрактне мислення, формував уміння цілісно сприймати просторові закономірності природних об'єктів та художніх композицій та самостійно створювати цілісну композиційну структуру.

Більш складними є композиційні поняття другого узагальнювального рівня: пропорції, масштаб, ритм, динаміка, домінанта. Найзагальнішими вважаємо поняття третього системного рівня: стиль, гармонія, рівновага [19; 233; 280; 340].

Так, розглядаючи методику вивчення поняття *«стиль»,* звертаємось до теорії мистецтва, відмічаємо різні значення і потрактування стилю [71; 89; 202; 230]. Зокрема, у працях Г. Вельфліна [32] еволюцію будь-якого художнього стилю розкрито через п'ять пар категорій: «лінійність-живописність», «площинність-глибинність», «замкненість-відкритість», «множина і єдність», «ясність і неясність»; Ф. Шмітом [480] у теорії циклічного розвитку мистецтва виокремлено шість базових художніх проблем (форми, руху, простору, світла, ритму), вирішення яких на певних історичних відрізках встановив шість послідовних стилів-циклів: ірреалізм; ідеалізм; натуралізм; реалізм; ілюзіонізм; імпресіонізм.

Сучасне синтетичне трактування художнього стилю корелює з історичним розвитком культури людства, розглядаючи спільність національних, духовних і художньо-виразних ознак. Так, поняття стилю в архітектурі використовується для розмежування художньо-образних систем, зародження, розвиток і занепад яких у межах певної історичної епохи позначені синтезом технічних та естетичних передумов суспільних поглядів на красу й доцільність. Стиль стосовно

конкретного твору мистецтва визначає спільність його художньої ідеї та пластичної мови, «єдність і відносну самостійність компонентів змісту художньої форми» [230, с. 19]. Ці та інші позиції визначають проблемний характер дисциплін «Історія мистецтв», «Історія архітектури» [187], де студенти не тільки ознайомлюються з теоретичною інформацією, а вчаться аналізувати дані, виробляти самостійну критичну оцінку мистецьких явищ.

Тобто, застосування кожного розглянутого поняття як засобу поліпредметної інтеграції змісту ОП зумовлює різнорівневість мистецьких знань та передбачає системний характер їх отримання у пошуковій художній діяльності архітекторів.

Задля цілісного багаторівневого відображення знань у змісті дисципліни, застосовуємо технологічний підхід В. Монахова [306], методи структурного моделювання (П. Каттенс [507], Ч. Спірмен) та граф-теорії [506; 515], що дає змогу здійснити системну організацію композиційних понять у вигляді графу-матриці *m* x *n*. Вершинами є *m* ι – основні поняття; *n* ι – структурні ознаки основних понять (формула 3.1):

$$\begin{matrix} m_1 & n_{11} & n_1 & n & n \\ m & n & n & n & n \\ m & n & n & n & n \end{matrix} \qquad (3.1)$$

Матрична схема структурно-функціональних зв’язків і залежностей між основними поняттями становить макроструктурний варіант змісту, а виокремлені лінійні зв’язки між структурними ознаками понять – мікроструктурний інваріант. У матричній схемі (рис. 3.4) відображено наявність субординаційних зв’язків між узагальненими поняттями першого базового рівня, динаміку ускладнення їхнього композиційного змісту.

Подібним способом систематизуємо зміст кожного поняття, вирізняючи його вагомі смислові аспекти та педагогічне значення. Переведення прийнятого структурування навчального матеріалу у практичну площину встановлювало своєрідну траєкторію навчально-пізнавальної діяльності, яка давала змогу вибудувати найбільш раціональні шляхи засвоєння професійно необхідної інформації та становлення пракселогічного апарату дій.

поняття	⟶		*композиційний зміст*
точка	початок	положення точки	акцент
лінія	напрямок	характер лінії	зорові осі
колір	ознаки кольору	тип гармонії	колористика
форма	пластика	елементи форми	сприйняття форми
простір	розміри	тип простору	компонування

Рис.3.4. Матрична схема композиційних понять першого рівня

Зміст дисциплін ОП було структуровано за окремими тематичними блоками, кожен з яких присвячувався вивченню певних композиційних закономірностей, важливих для художньо-архітектурної творчості. На початку кожної теми нагадувалися основні наукові тези, окреслювалися напрямки самостійного пошуку інформації щодо основних мистецьких категорій та композиційних понять. Окрім того, з метою кращого усвідомлення сутності окремого поняття, застосовано гнучку побудову змісту завдань, що забезпечувало індивідуалізацію образотворчого навчання відповідно до особистісного характеру засвоєння знань та зумовлювало професійне бачення будь-якої локальної проблеми.

Таким чином, засвоєння всіх композиційних понять набувало динаміки цілепокладання завдяки зростанню складності вирішуваних проблем:

1. Опанування засобів формальної композиції. На основі наукового обґрунтування сутності та вербалізації певного поняття, студенти виконували вправи на його фіксацію у вигляді композиційних схем, зарисовок, кольорових або графічних міні-композицій у змісті дисциплін «Архітектурне кольорознавство», «Основи композиції».

2. Практичне засвоєння поняття при зображенні натурних об’єктів у опануванні рисунку та живопису. Наприклад, у натюрморті, етюді, або архітектурному рисунку вирізнялися закономірності, які підтверджували об’єктивність того чи іншого композиційного принципу.

3. Закріплення даного поняття схематичним або детальним копіюванням художніх творів, які ілюстрували його застосування у живописі, графіці. Водночас, студенти підбирали приклади застосування цього композиційного принципу у скульптурі та архітектурі.

4. Перенесення дії розглядуваної проблеми у сферу архітектурної творчості шляхом попередніх зарисовок зразків за репродукціями та з натури, подальшому конструюванні власної об'ємно-просторової композиції.

Таке послідовне повторення забезпечувало глибоке та повне опанування кожного професійно вагомого композиційного поняття та зумовлювало подальше свідоме застосування його у реальній ситуації архітектурного проектування, де генерування концепції проекту спиралося на закони художні композиції. Саме це заперечувало традиційно виконавський підхід, спрямовуючи навчальну діяльність студентів до творчого набуття нових знань на наукових засадах.

Особливо важливим було зорієнтувати методику навчального архітектурного проектування на опанування основних композиційних понять. Зміст кожного завдання сформовано таким чином, щоб створити умови для раціонального засвоєння одного чи кількох понять під час певного модулю ОП з урахуванням перспективи його вивчення на наступних етапах. Цьому сприяли системне тлумачення поняття та педагогічна установка на свідоме опанування студентом таких питань: пізнання сутності окремого поняття співвідносно із теорією композиції та діалектикою розвитку художньої культури; осмислення й оцінка широти проявів цього поняття у різних видах мистецтва; практичне опрацювання поняття при виконанні різних типів зображень; застосування композиційних одиниць в архітектурному проектуванні.

Як було визначено при аналізі історичного досвіду та сучасної практики мистецького навчання архітекторів, основним видом образотворчої навчальної діяльності є специфічний *архітектурний рисунок*, який синтезує важливі цілі та завдання. Для архітектора рисунок є засобом пізнання світу й вивчення історичного досвіду, методом генерування та виявлення власних ідей, професійною мовою спілкування. Сюжет рисунку може мати самостійне значення

(начерк з натури, графічний ескіз, ілюстрація тези тощо), або може бути складовою частиною проектного креслення. Тому архітектурний рисунок є інтегрованою категорією, що дещо відрізняється від аналогічної назви дисципліни «Рисунок». За єдністю змісту, принципів і образотворчих засобів всі його види можна розглядати як у змісті курсу рисунку, так і у вирішенні широкого кола навчальних задач професійної підготовки зодчих.

Розглянемо основні методичні напрямки архітектурного рисунку, важливі для запровадження інтеграційного підходу при реалізації моделі ОП студентів, та визначимо шляхи їх практичного втілення (додатки Г; Д.1).

Оптимальним при опануванні реалістичного методу зображення є конструктивний *рисунок з натури,* його основною задачею є передача об'ємної будови форми засобами наскрізного структурного рисунку, другорядною є графічна довершеність. Близькою є просторова концепція рисунку, яка дозволяє формувати професійне сприйняття природних форм та засвоювати відповідні способи аналітично-конструктивного їнього зображення на площині. За цих умов студенти цілеспрямовано навчаються відображати архітектурний простір як синтез просторових співвідношень. Зберігається класична композиційна задача – вирішення композиції аркушу для втілення виокремленого у просторі об'єму. Основним засобом є аналіз зображуваного об'єкту, розуміння його композиційної організації, що проявляється у вміннях виявити загальну пропорційну структуру, «велику форму», підкорити цьому всі деталі та нюанси світлотіні, що сприяє розвитку цілісного бачення, необхідного архітекторові.

Відмінність архітектурної професії зумовлює специфічні прийоми рисунку:

– свідоме використання так званих опорних, основних, вузлових конструктивних, акцентних, визначальних, вимірювальних точок форми та простору, які дають можливість найкращим чином виконувати перспективні, ортогональні, лінійні та світлотіньові рисунки;

– «прозорість» рисунку, яка дає змогу передати розуміння конструкції форми з точки зору її просторової організації, геометричної структури, зовнішньої пластичної побудови та функціонального призначення;

– стадійність рисунку, послідовний перехід до лінійно-конструктивного способу рисунку, від зображення простих предметів і форм до архітектурних деталей, голови та фігури людини;

– вивчення креслення і макетування одночасно з рисунком, створення натурних і уявних об’ємних моделей із наступним зображенням їх;

– використання у процесі рисування знань і понять, набутих при вивченні нарисної геометрії та архітектурного проектування.

Архітектурний *пленерний рисунок* передбачає виконання реалістичного зображення інтер’єру та екстер’єру архітектурних об’єктів, природного ландшафту, міського середовища з урахуванням основних принципів та законів побудови рисунку. Вирішуються завдання: розвиток у студентів професійного сприйняття архітектурного оточення; розширення та поглиблення знань, одержаних у процесі вивчення історії мистецтва; опанування пластичної мови архітектури; знайомство з історичними художніми стилями засобами рисунку. У всіх видах роботи на пленері особливе значення має усвідомлення і правильне використання законів перспективи у передачі глибини простору за допомогою поєднання засобів лінійної перспективи та світлотіні. Важливим є визначення масштабного співвідношення близьких та віддалених зон, окремих частин споруди, фрагментів та деталей фасаду у відношенні до цілого. *Архітектурні начерки* на відміну від креслень і перспективних рисунків, більш ліричні, живописні, відбивають уподобання і настрій автора. Під час виконання швидких начерків відбувається тренування руки, розвивається зорова пам'ять, формується індивідуальна графічна манера студента.

Завдання *рисунку за уявленням* сприяють формуванню об’ємно-просторового і композиційного мислення, творчої уяви та фантазії, аналітичних художніх умінь. Цей вид навчального рисунку дозволяє вирішувати важливі завдання: оволодіння методами та прийомами створення інваріантних художньо виразних графічних образів просторових і архітектурних форм; опанування принципів варіативно-пошукового ескізування; формування вмінь композиційної організації просторової форми певної масштабності.

Методика *рисунку за уявою* вчить оперувати віртуальними композиційними моделями та образами. Тематика завдань може бути доволі різноманітною: композиції з геометричних і пластичних форм і просторів; уявні натюрморти; уявні архітектурні простори; пошукові композиції інтер'єру, екстер'єру та міського пейзажу; проектні пропозиції тощо. У опануванні рисунку за уявою бажано, щоб знання, отримані при рисуванні з натури, закріплювались і продовжувались – якщо спершу виконувалось натурне зображення натюрморту з геометричних фігур, то наступне завдання повинне дати змогу студенту самому «скласти» композицію з уявних форм, розташувати їх у просторі та знайти найбільш цікавий ракурс. Такі завдання інтегрують знання з рисунку і нарисної геометрії щодо правил ортогональних проекцій та побудови перспективи.

Запровадження завдань з *копіювання рисунків майстрів* передбачає аналіз і відтворення графічних робіт відомих художників, що є одним із засобів розвитку художніх умінь щодо пізнання законів композиції, розвитку зорової пам'яті, навичок точного відтворення елементів зображення. Корисним для майбутніх архітекторів є вивчення і копіювання зображень з академічних видань Вітрувія, Палладіо, офортів Дж. Піранезі, А. Дюрера, рисунків зодчих Відродження. Цей метод передбачає не копіювання у чистому вигляді, а ретельне вивчення композиції та авторських прийомів рисунку. Це може бути окремим завданням, або становити початковий елемент пошукової роботи. Наприклад, вирішення певної задачі через запозичення манери митців минулого у виконанні власних предметних чи абстрактних композицій, графічних та проектних клаузур, або графічної інтерпретації вихідної композиції.

За традиціями архітектурної школи, *проектний ескіз* є образотворчою формою творчого пошуку при генеруванні та удосконаленні авторського задуму. Зображальні форми ескізу фіксують різноманітні ідеї та образи у невимушеній графічній манері. Ескізна стадія проекту має кілька етапів: ескіз-ідея, фор-ескіз і робочий ескіз. На цій стадії студенти-архітектори, залежно від поставлених перед ними задач, обирають найбільш прийнятну техніку і засоби виконання ескізу: лінійна техніка, тональний рисунок, світлотіньовий та кольоровий рисунок.

Методами роботи є варіантний пошук та зіставлення отриманих результатів, а також виконання клаузур, де у швидкій графічній манері необхідно показати своє бачення архітектурної композиції об’єкта. Від того, наскільки студент оволодіє методами розвязання художніх завдань архітектури в ескізах, залежить вміння грамотно і чітко виражати свої думки, розробляти самостійні проекти у подальшій діяльності. Окрім того, професійне портфоліо архітектора часто містить не тільки проектні матеріали, але й приклади ескізних графічних пошуків.

Прикладний архітектурний рисунок, що оформлює креслення, вирішує задачу графічного показу масштабу та характеру оточуючого середовища, це антураж і стафаж, елементи дизайну. Оригінально і грамотно оформлений проект відбиває особисту, неповторну графічну манеру автора; демонструє вміння компонувати зображення, розкривати архітектурну ідею художніми засобами.

Генерування оригінальних ідей у *архітектурних фантазіях* у змісті образотворчого навчання – це особливий вид творчості, який оперує не конкретними функціями об’єктів, а тільки їх семантичним відображенням. Тематика цих завдань може бути максимально широкою – створення абстрактних композицій на теми архітектури минулого і майбутнього, авторське прочитання сьогоднішніх проблем, винайдення тематичних образів, чуттєвих асоціацій тощо. Рисунки-фантазії розвивають образне, просторове мислення, уміння оперувати уявними образами у свідомості, креативність майбутніх архітекторів.

Вищевикладене дає підстави зазначити, що розглянута методика поліпредметної інтеграції ОП, заснована на виокремленні наскрізних тематичних одиниць та універсальних композиційних понять в якості інтегративних чинників, забезпечує науковість, ґрунтовність та фаховий характер мистецьких знань студентів, позитивно впливає на формування креативних якостей особистості майбутнього архітектора, становлення його професійної свідомості, комплексно розвиває художні аналітичні та творчі вміння, зміцнює мотивацію та інтерес до мистецького навчання, орієнтує на безперервне самовдосконалення та саморозвиток, що підтвердив досвід експериментальної роботи (розділ 4) та показали результати педагогічного моніторингу під час навчання.

3.3. Педагогічний моніторинг навчальних досягнень студентів у процесі образотворчої підготовки

Згідно ідей та положень гуманістичної парадигми вищої освіти, її діагностувальна функція полягає у забезпеченні можливості всіх суб'єктів навчального процесу визначати спрямованість, характер і якість своєї діяльності [14; 41; 168; 381] та конструювати на цій основі методи ефективного досягнення поставлених цілей. Новітнє трактування цілей та завдань педагогічного моніторингу міститься в безперервному, тривалому спостереженні й управлінні навчальним процесом як технології освітньої практики, зорієнтованої на отримання науково обґрунтованої інформації про хід і результати підготовки.

Вивчення питання моніторингу в галузі вищої освіти [16; 217; 270; 402; 437] виявило дві основні пропозиції вчених стосовно трактування його сутності: як спостереження за певним освітнім процесом; як контроль і діагностика результатів (В. Андрєєв, А. Бєлкін, О. Локшина, С. Силіна, Т. Стефановська); як педагогічна система, що складається з взаємопов'язаних компонентів (В. Кальней, О. Майоров, Д. Полєв, Д. Уілмс, С. Шишов). Підтримуємо позицію О. Майорова щодо цілісності педагогічного моніторингу як «системи збору, обробки та поширення інформації про освітню систему або окремі її елементи, яка орієнтована на інформаційне забезпечення управління, дає змогу робити висновки про стан об'єкта у будь-який момент часу і дає прогноз його розвитку» [274, с. 85], яка передбачає організацію контролю у вигляді синергетичної інформаційної системи, яка постійно оновлюється і поповнюється на основі безперервного стеження за станом і динамікою розвитку процесу ОП відповідно до сукупності визначених критеріїв з метою вироблення управлінських рішень з коригування небажаних диспропорцій та прогнозування її подальшого розвитку.

Обравши предметом моніторингу навчальні досягнення студентів-архітекторів, розглянемо особливості реалізації методів образотворчого навчання з огляду на завдання контролю й оцінювання навчальних досягнень студентів, що, за А. Алексюком [10], оптимізує навчальний процес за умов безперервної дії ланцюжка: мета навчання → процес → результат → нова мета, в якому критичний

аналіз знань, отриманих засобами контролю на кожному етапі образотворчого навчання, зумовлює подальшу педагогічну роботу.

Специфіка ОП в архітектурній освіті потребує впровадження особливої системи педагогічного моніторингу [193], де вагомим є оцінювання сформованості цілісного естетичного світосприйняття студентів, фіксація креативних проявів, активності особистості в художньому пізнанні. Виявлення здатності до саморозвитку засобами мистецтва вимагає збільшення уваги до аналізу та оцінки ефективності всіх етапів навчання при відстеженні індивідуальних темпів професійного зростання, мотивації нових досягнень та максимального розкриття творчого потенціалу кожного.

Зростання продуктивності та якості ОП майбутніх архітекторів забезпечено дотриманням педагогічних вимог до організації та здійснення контрольних процедур [287; 343], серед яких важливими є: об'єктивність контролю при максимально точному й справедливому виявленні художніх знань; обґрунтованість та аргументація оцінок; систематичність контролю та відповідне зростання дисциплінованості студентів та їхньої цілеспрямованості на досягнення позитивних результатів; диференційований підхід до оцінювання знань, урахування індивідуальних особливостей та темпів навчання студентів; усебічність та оптимальність контролю, його адекватності до змісту ОП, валідності та надійності результатів; професійна спрямованість контролю при підвищенні мотивації художньо-пізнавальної діяльності та стимулювання постійного самовдосконалення в архітектурній творчості.

Необхідність систематизованого педагогічного моніторингу підтверджується різнобічним характером образотворчого навчання, коли одні студенти краще засвоюють теоретичний мистецтвознавчий матеріал, демонструючи схильність до наукової роботи, інші краще реалізують себе у самостійній графічній або комп'ютерній творчості, деякі більш схильні до дискусійного обговорення художніх проблем, інтелектуального пошуку ідей при зіткненні різних поглядів, частина студентів має здібності до суспільно-художньої роботи при реалізації різноманітних художньо-освітніх проектів, організації виставок та конкурсів.

Зазначимо, що визначення якісних параметрів ОП архітекторів у ВНЗ має свої особливості. Так, на думку С. Коновець, важливо сформувати у студентів уявлення про еволюцію естетичних ідеалів людства, відображених у образах, історичних стилях, творчих методах мистецтва [232]. Відповідно, значущими параметрами оцінки стають не фактологічні знання, а вміння усвідомлювати та самостійно інтерпретувати художні ідеї у взаємозв'язку з особистим досвідом життєтворчості та потребами архітектурного виробництва. В умовах кредитно-модульної системи мистецького навчання значна частина часу відводиться на самостійну роботу, тому контрольні заходи додатково набувають функції мотивації та стимулювання активної пошукової та систематичної навчальної художньої діяльності студентів, виховання відповідальності за її результати [338]. Ефективність та достовірність результатів педагогічного моніторингу навчальних досягнень студентів-архітекторів забезпечується дотриманням принципів оцінювання, сформульованих Н. Гронлундом [123, с. 33-39; 240]*:*

З огляду на вищесказане, здійснений теоретичний аналіз науково-педагогічної літератури та узагальнення власного досвіду роботи в архітектурній освіті, вважаємо доцільним упровадження в навчальний процес ОП майбутніх архітекторів *модульно-рейтингової системи педагогічного моніторингу навчальних досягнень*, заснованої на наскрізному та накопичувальному принципах оцінювання результатів упродовж усіх її етапів [402]. Основою побудови системи контролю є поєднання різних методів, видів контрольних процедур та запровадження єдиної шкали оцінювання. Рейтингова сутність оцінювання знань значно активізує самостійну роботу, надаючи їй систематичності та ритмічності, мотивує до поглибленого наукового пошуку, а додаткові бали оцінки стимулюють ініціативу та креативність у навчанні через зв'язок із архітектурною практикою та суспільним життям. Окрім того, забезпечується об'єктивність оцінювання, ліквідуються негативні психологічні чинники, поглиблюється індивідуалізація та диференціація навчання мистецтва через проектування особистісної стратегії навчальної діяльності протягом семестру.

Оскільки змістова єдність навчання й оцінювання у мистецькій освіті встановлює системність контролю [297; 383], то об’єктивність результатів модульно-рейтингової системи педагогічного моніторингу ОП забезпечується такими послідовними видами:

– *попередній контроль* фіксує наявний рівень образотворчої компетентності студентів методами експрес-перевірки, дає змогу спрямувати навчальні цілі на подолання типових прогалин у знаннях, допомагає індивідуалізувати роботу;

– *поточний контроль* сприяє регулярній оцінці та аналізові рівня навчальних досягнень студентів, діє як засіб індивідуального стимулювання, коригує прорахунки в самостійній підготовці та здійснюється викладачем під час занять або в режимі індивідуальних консультацій за потребою студентів;

– *проміжний контроль* визначає рівень та характер професійно спрямованих художньо-аналітичних та креативних умінь образотворчої діяльності студентів, мотивує до творчості, відбувається у фіксованих точках протягом вивчення модуля шляхом перегляду навчальних завдань або тестування, може здійснюватись у формі взаємоконтролю й обговорення результатів роботи в групі;

– *підсумковий контроль* проводиться наприкінці вивчення модуля при комплексному оцінюванні ефективності певної стадії ОП, позитивні результати якої визначають готовність студентів до опанування наступних розділів навчальної програми;

– *узагальнювальний контроль* спрямовує студентів на підвищення власного рівня образотворчої готовності до професійної діяльності за рахунок додаткових видів робіт, не передбачених програмою.

З метою забезпечення цілісності та об’єктивності педагогічного моніторингу за всіма представленими видами, форми здійснення контрольних заходів мають бути максимально пристосовані до модульної структури змістових блоків дисциплін, а критерії оцінювання навчальних досягнень за кожен вид роботи своєчасно доведені до відома студентів. Окрім того, метод групових експертних оцінок допомагає уникнути суб’єктивності, що особливо актуальне у образотворчому навчанні [346]. Колективний розгляд результатів опанування

дисципліни містить й оцінку педагогічної роботи викладача з проектування і реалізації змістової структури курсу, а також співставлення реальних результатів з очікуваними та з середньостатистичними даними по всьому університету.

Механізмом реалізації рейтингової системи оцінювання навчальних досягнень студентів є встановлення кількісної сумарної оцінки на певному навчальному етапі, що фіксується у набраній кількості балів за всі види запланованих робіт та становить актуальний рейтинг у межах відповідного рівня. У робочій програмі дисципліни встановлено послідовність отримання балів за змістовими модулями та перелік контрольних модулів – фіксованої частини навчального матеріалу, засвоєння якої підлягає оцінюванню у визначених формах.

Виходячи зі зазначених вище функцій контролю, під час реалізації всіх видів міжсесійного та підсумкового контролю доцільно запроваджувати різноманітні методичні процедури фіксації образотворчих навчальних досягнень студентів з застосуванням фронтальних та індивідуальних форм педагогічного моніторингу (чергування усного і письмового опитування, тестування, комп'ютерне діагностування, перегляд і захист графічних робіт, самоконтроль та самооцінка тощо):

– діагностувальні, які дають змогу вимірювати задані якості при зіставленні їхнього обсягу з ідеальними показниками або протоколюють необхідні навчальні дії (відтворення знань, усвідомлення матеріалу, оперування знаннями та ін.);

– мотиваційні, які заохочують студентів до критичного оцінювання результатів навчання через створення відповідних педагогічних ситуацій;

– науково-систематизувальні, які слугують для обрахування сумарних рейтингових оцінок, аналізу одержаних результатів на різних освітніх рівнях.

У визначенні кількісних показників усіх процедур педагогічного моніторингу ми знаходимось у руслі сучасних наукових концепцій оцінювання результатів навчання у вищій школі (А. Алексюк [9; 10], Н. Гронлунд [123], П. Сікорський [402]), зокрема, враховуємо позицію В. Бондара [66] щодо єдності об'єктів оцінювання і структурних компонентів пізнавальної діяльності, приймаємо визначені О. Рудницькою основні об'єкти аналізу художньої навчальної діяльності студентів [390, с. 183]: характеристики відповіді або

практичної роботи (елементарна, фрагментарна, неповна, повна, логічна, доказова, обґрунтована, творча); якість художніх знань (правильність, повнота, осмисленість, глибина, гнучкість, дієвість, системність, узагальненість, міцність); сформованість загальнонавчальних та образотворчих умінь і навичок; рівень оволодіння розумовими операціями (вміння аналізувати, синтезувати, порівнювати, абстрагувати, узагальнювати, робити висновки); досвід творчої діяльності: вміння виявляти проблеми, розв'язувати їх, формулювати гіпотези); самостійність оцінних суджень.

З метою забезпечення диференційованого оцінювання у процесі моніторингу результатів навчального архітектурного проектування беремо до уваги рекомендації Б. Бархіна щодо врахування, по-перше, інформаційної ємності проекту, коли «результат – проектна модель об'єкта – розглядається як повідомлення, містить у собі певну кількість інформації, якій необхідно давати комплексну оцінку, що фіксуватиме: наявність ідеї та авторського задуму; цілісність та логіку розв'язання триєдиного завдання «функція-конструкція-форма»; економічність рішення; чіткість архітектоніки та цілісність композиції; естетику художньо-образного розкриття ідеї» [44, с. 203]. По-друге, при оцінці результатів навчання необхідно виявити суб'єктивний компонент творчості – прояви креативності студентів, зокрема, при відзначенні оригінальності проектної пропозиції, врахуванні характеру здійснення навчальної діяльності, вирізняючи творче застосування студентом різних способів пошуку додаткових матеріалів, застосування нестандартних алгоритмів дій, прояви особистісної ініціативи тощо.

При комплексній холістичній оцінці результатів образотворчої діяльності студентів науковці [123; 219] пропонують використовувати кілька критеріїв, кожен з яких визначатиме той або інший аспект навчальної художньої творчості та характер майбутньої професії, причому обов'язковими є «володіння різноманітною технікою, образна виразність, оригінальність задуму, чіткість поставлених завдань та художність їхнього вирішення» [390, с. 187].

Звідси, загальна рейтингова оцінка з образотворчих дисциплін має відображати не тільки обсяг засвоєння вже відомих знань, але й ступінь

оволодіння досвідом творчої діяльності та навичками професійного архітектурного спілкування, що забезпечать вищерозглянуті методичні процедури неперервного педагогічного моніторингу.

При діагностуванні академічних результатів під час вивчення теоретичних дисциплін ОП архітекторів поєднуємо декілька різних методів перевірки та способів кількісної оцінки навчальних досягнень студентів. В умовах обмеженого часу аудиторних занять актуальним є здійснення педагогічного моніторингу безпосередньо під час лекцій *методом тестування*, який дає можливість за порівняно короткий проміжок часу з'ясувати рівень засвоєння програмного матеріалу [180; 247; 369; 461]. Так, експрес-тести (5-10 хвилин) дають змогу перевірити знання ключових мистецтвознавчих категорій та основних понять певного історичного періоду розвитку художньої культури. Розроблена та апробована в експерименті авторська система модульного тестового контролю для дисциплін «Історія мистецтв», «Архітектурне кольорознавство» забепечує оперативний контроль, перевіряючи: здатність студентів відтворити навчальний матеріал теми та продемонструвати його розуміння; вміння робити висновки й порівняння; вміння вільно оперувати знаннями, застосовувати їх для розв'язання нових завдань; здатність обирати оптимальний спосіб показу результату; вміння поєднувати вербальні й невербальні форми відповіді. Більш складну систему різнорівневих тестів застосовано у комплексних контрольних роботах за всіма темами дисципліни при організації підсумкового контролю, виявленні та анлізі рівня залишкових знань студентів.

На практичних заняттях застосовуються *діалогові методи контролю,* що водночас сприяє вихованню комунікативних образотворчих вмінь та навичок професійного спілкування [217; 274]. Організовуються проблемні дискусії, які стимулюють до трансформування отриманих знань у аргументацію власних тверджень, зіставлення різних думок, коментування візуальної інформації. Самостійна робота студентів оцінюється як виконання проблемних пошукових завдань за темою лекції, зміст і форма яких може варіюватись залежно від уподобань та інтересів кожного. Враховуються також додаткові види робіт та

індивідуальні завдання, що стимулює студентів до більш глибокого вивчення дисципліни (табл. 3.3). Зазначимо, що у таблиці подано лише орієнтовні кількісні показники, що дає змогу викладачеві призначати різну кількість балів за той чи інший вид контролю, відповідно до конкретних умов навчальної ситуації.

Таблиця 3.3

Оцінювання навчальних досягнень майбутніх архітекторів
під час вивчення дисципліни «Історія мистецтв»

Форми роботи	Види навчальної діяльності	Бали
лекції	виконання поточних тестових завдань	5 – 10
	відповіді на проблемні запитання	1 – 5
практичні заняття	тематичні виступи, доповіді	5 – 10
	участь у проблемних дискусіях	5 – 10
	захист-презентація самостійної роботи	10 – 20
самопідготовка	самостійне виконання пошукових завдань	5 – 10
	виконання наукового проекту	10 – 20
позааудиторна робота	розроблення творчої композиції	5 – 10
	участь у наукових конференціях, виставках	5 – 10
залік, екзамен	написання тестової контрольної роботи	5 – 10
	Максимальна кількість балів	100

Відповідно до загальнонаціональної шкали оцінювання навчальних досягнень студентів рейтингова оцінка з «Історії мистецтв» має таке пояснення:

«відмінно» (А) – виставляється студентові, котрий довів, що він має повні й системні знання з курсу, вміє аналізувати мистецькі явища різних епох і стилів,

упевнено володіє мистецькою термінологією, здатний вести тематичний діалог, якісно виконує самостійні завдання, має схильність до наукової роботи, проявляє активність і креативне ставлення до навчання;

«добре» (B) – виставляється студентові, котрий довів, що він має достатні знання з курсу, вміє давати характеристику об'єктів образотворчого мистецтва різних епох і стилів, знайомий з мистецькою термінологією, вміє відповідати на поставлені питання, має незначні графічні недоліки (C – незначні композиційні помилки) при виконанні завдань самостійної роботи;

«задовільно» (D) – отримує студент, котрий довів, що його знання з курсу розрізнені, він дає обмежені характеристики об'єктів образотворчого мистецтва, припускається значних помилок у термінології мистецтва, має утруднення при відповідях на питання (E – вербальні вміння відсутні), має суттєві недоліки при виконанні завдань самостійної роботи.

Під час вивчення практично орієнтованих мистецьких дисциплін поточні, проміжні та підсумкові контрольні заходи здійснювалися здебільшого за *методом індивідуальної перевірки* знань, умінь і навичок студентів у формі оцінювання виконаних робіт. Оскільки основними видами навчальних графічних робіт є зображення з натури, з пам'яті та за уявою, зростаюча складність яких ілюструє динаміку переходу від репродуктивних зображувальних дій до аналітичного рисунку та архітектурно-проектної творчості, то їх оцінювання у повній мірі відображає зростання професійно вагомих художніх умінь майбутніх фахівців.

Моніторинг організовувався диференційовано, залежно від різних цілей, видів образотворчих навчальних завдань та їхньої вагомості в структурі змісту дисципліни (табл. 3.4), де ситуативно переважали ті чи інші критерії оцінки (професійної спрямованості, образотворчої грамотності, креативності), з відповідною зміною балів у межах загальної суми. Так, поступово, до процесу педагогічного контролю залучалися не тільки традиційні графічні критерії розгляду робіт, а й оцінка самостійності, стимулювання архітектурної творчості, усвідомлення професійних цінностей.

Таблиця 3.4

Оцінювання основних видів практичних навчальних завдань

види робіт	критерії			бали
	професійна спрямованість	образотворча грамотність	образотворча креативність	
ЗАРИСОВКИ - аудиторна робота - самостійна робота - додаткові завдання	розкриття теми	знання термінології, закони композиції; якість виконання	графічна манера	1 – 5
КЛАУЗУРА	актуальність ідеї презентація роботи	цілісність зображення	оригінальність, варіативність	
ГРАФІЧНА КОМПОЗИЦІЯ - рисунок з натури - рисунок з пам’яті - рисунок за уявою	розв’язання завдання	закони композиції, якість виконання	оригінальність ідеї, графічна манера	5 – 10
ПІДСУМКОВА РОБОТА	розв’язання завдання; презентація	цілісність, якість виконання	науковий пошук	10 – 20
ТВОРЧА РОБОТА	актуальність ідеї; презентація	цілісність композиції	оригінальність; графічна манера	5 –10
ПОШУКОВЕ ЗАВДАННЯ	розв’язання завдання; презентація	теоретичні знання	науковий пошук; самостійність	10 – 20

Кожен із застосованих критеріїв, у свою чергу, уточнюється для різних типів навчальних завдань. Зокрема, для оцінювання образотворчої грамотності графічних робіт з рисунку на 1-2 курсах важливими є критерії перспективної грамотності: дотримання правил лінійної перспективи у зображенні; передача ієрархії просторових планів; побудова повітряної перспективи засобами ліній, тону та кольору. У оцінці рисунків натурних постановок вони доповнюються критеріями світлотональної грамотності: композиційна гармонія світла й тіні;

оптимальність визначення тональних відношень; виразність контрастів світла і тіні; передача фактури й матеріальності предметів. Надалі, під час оцінювання архітектурних рисунків та проектних клаузур домінують критерії конструктивної грамотності: візуалізація об'ємних характеристик об'єкту; виявлення конструктивної структури форми; аналітичний характер графічної техніки.

При оцінюванні колірних композицій під час опанування дисциплін «Живопис», «Архітектурне кольорознавство» та інших переважають критерії колористичної грамотності студентів-архітекторів: усвідомлення закономірностей дії кольору в мистецтві; знання принципів кольорової гармонії; взаємозв'язок поліхромії та структури об'ємно-просторової форми; рівень практичних умінь кольорової графіки. Для окремих завдань їх доцільно доповнювати критеріями чуттєво-образної образотворчої грамотності (генерування та репрезентація художнього образу; вміння образного узагальнення та стилізації форм; емоційна відповідність змісту і пластики форми) та критеріями креативності – хід та варіативність пошуку, оригінальність колірного рішення, індивідуальність техніки. Узагальненням всіх цих аспектів оцінки слугують критерії композиційної грамотності: оптимальність розміщення зображення у форматі; співвідношення елементів форми; виявлення композиційних закономірностей; цілісність і закінченість форми, її структурованість, тектонічність і системність.

Розглянемо більш детально методику здійснення педагогічного моніторингу під час вивчення провідної практичної дисципліни ОП майбутніх архітекторів «Рисунок» за всіма видами навчальної діяльності, виконання яких дає змогу студентові отримати відповідну кількість балів (табл. 3.5). Аналогічно вищерозглянутій методиці оцінювання навчальних досягнень студентів з теоретичних дисциплін, у підсумку вивчення одного навчального модулю (розділу, тематичного блоку) курсу «Рисунок» рейтингова оцінка визначається індивідуально, залежно від обсягу й характеру виконаної навчальної роботи. Як показує практика, такий підхід підвищує активність навчання, стимулює студентів до творчості, мотивує до більш глибокого вивчення предмету, наукової роботи та участі у суспільних заходах.

Таблиця 3.5

Оцінювання навчальних досягнень майбутніх архітекторів

під час вивчення дисципліни «Рисунок»

Види контролю	Види навчальної діяльності	Контрольні завдання	Сума балів
попередній	експрес-перевірка результатів самопідготовки	тестування	10
		графічні композиції	
поточний	експрес-контроль визначення готовності до занять	домашні графічні роботи	20 – 30
		короткочасні зарисовки	
	виконання практичних робіт за темою заняття	навчальні художні композиції	
	самостійне виконання навчальних завдань	зарисовки варіантів вирішення теми	
	самостійна робота	художні композиції	
проміжний	консультації за результатами самопідготовки	тестування	20 – 30
		перегляд-обговорення	
	виконання практичних робіт за темою заняття	навчальні художні композиції	
	колективний перегляд, аналіз практичних робіт	навчальна дискусія	
	розроблення проектів, самостійні дослідження	виступ-презентація	
підсумковий	підготовка і складання заліку	тестування	30 –40
		контрольна графічна робота	
узагальнювальний	презентація результатів самостійної творчої роботи	наукова доповідь	10 – 20
		художні виставки	
		суспільна діяльність	
Максимальна кількість балів			100

Враховуючи це, рейтингова оцінка навчальних досягнень кожного студента з дисципліни «Рисунок» за національною шкалою має таке пояснення:

«відмінно» (A) – виставляється студенту, котрий довів, що він здатен креативно вирішувати поставлені навчальні проблеми, продемонстрував високий рівень образотворчої компетентності та композиційних умінь, проявив активність у самостійній художній діяльності;

«добре» (B) – виставляється студенту, котрий довів, що він здатен якісно виконувати поставлені образотворчі завдання, має належні композиційні вміння, в цілому володіє навичками грамотної конструктивної побудови, тонального моделювання форми, (C – припускає несуттєві помилки);

«задовільно» (D) – отримує студент, котрий довів, що він не повною мірою може виконувати завдання курсу, припускає значну кількість помилок і недоліків у зображенні, має певні труднощі при засвоєнні графічних навичок (E – не вміє грамотно зображувати об’єкти).

Розглядаючи засоби педагогічного моніторингу такого специфічного інтегративного виду образотворчої діяльності майбутніх архітекторів як пленерна практика, враховуємо конкретність постановки навчальних завдань та часову обмеженість цієї форми занять. З огляду на мету пленерної практики щодо виховання навичок професійного сприйняття архітектурного оточення та природного середовища, перед студентами ставиться ряд послідовних проблемних завдань – дослідити, виявити та систематизувати дані про визначені архітектурні об’єкти міста, однак форма представлення результатів дослідження може бути доволі різноманітна (текстові матеріали, схеми, зарисовки, фото та ін.).

Залік являє собою перегляд та обговорення суми робіт, самостійно виконаних студентом за визначений проміжок часу. Тому оцінювання навчальних здобутків здійснюється максимально індивідуалізовано (табл. 3.6), у трьох площинах – за критеріями образотворчої грамотності при оцінці якості та різноманітності графічних зображень архітектурних пам’яток, кількості зібраного матеріалу, за професійною спрямованістю, у характері усвідомлення художніх ознак архітектурного середовища та за критеріями образотворчої креативності

при оцінці ступеня та характеру наукової обробки інформації, оригінальності представлення результатів, самостійності та активності пошукових дій.

Таблиця 3.6

Оцінювання навчальних досягнень майбутніх архітекторів
під час пленерної образотворчої практики

види робіт	критерії			бали
	професійна спрямованість	образотворча грамотність	образотворча креативність	
ЗАРИСОВКИ - графічні - живописні	х	х		5 – 10
ФОТОФІКСАЦІЯ	х		х	5 – 10
ДОСЛІДНИЦЬКЕ ЗАВДАННЯ	х		х	5 – 10
КОМПОЗИЦІЇ - графічна техніка - живописні етюди - творчі роботи	х	х	х	30 – 40
ПІДСУМКОВА РОБОТА	х	х	х	10 –20
ЗАХИСТ-ПРЕЗЕНТАЦІЯ	х		х	10 – 20
Максимальна кількість балів				100

Специфіка оцінювання результатів навчальної проектної роботи за образотворчими критеріями наочно втілює ідею підготовки майбутніх архітекторів до професійної творчості засобами мистецтва, що, зокрема простежується у *контрольних клаузурах,* доцільних при організації поточного та підсумкового контролю «з метою визначення ступеня композиційного розвитку студента та навичок самостійного вираження ідеї» [44, с. 48]. Умовою високої оцінки є широке розкриття проблеми, розгляд теми в різних аспектах та візуалізація ходу своїх думок у поєднанні ескізних рисунків, аналогових зображень, схем, текстових коментарів, що забезпечує прийом розширеного оцінювання [123], завдяки якому можливо діагностувати міру розв’язання поставленого завдання, ступінь виявлення творчих навчальних та самоорганізаційних умінь. Тому критерії оцінки клаузур зосереджено на

креативності студентів: здатності до швидкого генерування множини рішень та обґрунтованого вибору оптимального варіанту; вміння створювати оригінальний та емоційний пластичний образ; здібності до композиційного експерименту; вміння презентувати ідею графічними засобами. Надалі здійснюється колективне обговорення, аналіз результатів, виявлення типових помилок та відзначення кращих робіт, що допомагає студентам критично оцінити власні успіхи.

Оцінювання всіх видів контрольних клаузур (творчих, пошукових, проектних, підсумкових) за кожним із п’яти пунктів проводиться за трибальною системою 0-1-2 бали, найменша кількість набраних балів – 0, найбільша – 10 (табл. 3.7).

Таблиця 3.7

Методика оцінювання контрольних клаузур

<table>
<tr><td rowspan="2">види клаузур</td><td colspan="3">критерії</td><td rowspan="2">бали</td></tr>
<tr><td>професійна спрямованість</td><td>образотворча грамотність</td><td>образотворча креативність</td></tr>
<tr><td rowspan="3">ТВОРЧА</td><td rowspan="3">характер розгляду теми (0-1-2 бали)</td><td rowspan="3">стилістична цілісність (0-1-2 бали)</td><td>оригінальність підходів (0-1-2 бали)</td><td rowspan="3">10</td></tr>
<tr><td>виразність образних асоціацій (0-1-2 бали)</td></tr>
<tr><td>авторська манера (0-1-2 бали)</td></tr>
<tr><td rowspan="2">ПОШУКОВА</td><td>повнота розкриття теми (0-1-2 бали)</td><td rowspan="2">цілісність композиції (0-1-2 бали)</td><td>генерування варіантів (0-1-2 бали)</td><td rowspan="2">10</td></tr>
<tr><td>вияв головної ідеї (0-1-2 бали)</td><td>оригінальність ідеї (0-1-2 бали)</td></tr>
<tr><td rowspan="3">ПРОЕКТНА</td><td>суспільне значення теми (0-1-2 бали)</td><td rowspan="3">виразність, цілісність композиції (0-1-2 бали)</td><td rowspan="3">авторська творча манера (0-1-2 бали)</td><td rowspan="3">10</td></tr>
<tr><td>завершеність роботи (0-1-2 бали)</td></tr>
<tr><td>графічні методи (0-1-2 бали)</td></tr>
<tr><td rowspan="2">ПІДСУМКОВА</td><td>розкриття теми (0-1-2 бали)</td><td rowspan="2">цілісність композиції (0-1-2 бали)</td><td>оригінальність ідеї (0-1-2 бали)</td><td rowspan="2">10</td></tr>
<tr><td>графічні методи комунікації (0-1-2 бали)</td><td>авторська творча манера (0-1-2 бали)</td></tr>
</table>

Дещо відмінною є методика оцінювання довгострокових образотворчих пошукових завдань та проектів, орієнтованих на науково-дослідницьку роботу студентів, де оцінці підлягають повнота та характер зібраної інформації, оптимальність візуальної презентації матеріалу.

Окрім того, при розгляді подібних інтегрованих завдань, пов'язаних із теоретичним пошуком та публічною презентацією результатів, важливо врахувати образотворчу вербальну грамотність студентів-архітекторів, критеріями якої слугують: цілісність знань з історії та теорії мистецтва; правильність застосування мистецтвознавчого апарату і спеціальних термінів; системність ведення професійного діалогу художньої тематики. При оцінюванні усного виступу, окрім повноти та науковості поданого матеріалу, звертаємо увагу на рівень вербальних та комунікативних умінь [296; 382; 454], позитивний характер яких Н. Гронлунд [123, с. 168] визначає, коли студент: стоїть у невимушеній позі; підтримує зоровий контакт з аудиторією, добре контролює вираз обличчя, ефективно використовує жести, говорить чітко і достатньо голосно, з прийнятною швидкістю; презентує ідеї структуровано; вживає належну лексику; підтримує інтерес аудиторії. Ці позиції також застосовуються при оцінці всіх інших виступів студентів – під час навчальної дискусії, ділової гри, при відповідях на проблемні запитання тощо. Так, наприклад під час захисту бакалаврського проекту важливо аргументовано довести цінність авторської пропозиції, показати свій інтелект, професійну ерудицію, комунікативні вміння. Критеріями, які визначають успішність публічної доповіді студентів-архітекторів, можна вважати: наскільки концентровано і стисло представлено результати роботи; досягнення синхронності вербального викладу з демонстрацією візуального ряду; забезпечення діалогового обговорення результатів, надання повних та грамотних відповідей на запитання; грамотність формулювання висновків.

Зважаючи на це, під час оцінювання бакалаврських і магістерських освітньо-кваліфікаційних робіт студентів, які є дослідницьким навчальним проектом зі значним обсягом наукового та візуального художньо-проектного матеріалу,

застосовуємо *метод комплексного оцінювання* навчальних досягнень студентів за весь освітній період (табл. 3.8).

Таблиця 3.8

Критерії оцінювання освітньо-кваліфікаційної роботи бакалавра (магістра)

критерії		
мотиваційно-ціннісний	інтеграційно-гностичний	творчо-діяльнісний
вимірювані якості		
– знання загальнокультурних вимірів архітектури; – усвідомлення суспільної значущості архітектурної професії; – чіткість професійних мотивів, потреба у високій кваліфікації; – опанування методами професійної комунікації	– синергетична системність та фундаментальність фахових знань; – здатність якісно і повно розв’язувати проектне завдання; – знання законів побудови архітектурної композиції – науковість, повнота професійного тезаурусу	– гнучкість та оперативність фахових знань; – усвідомлення напрямків саморозвитку; – пошук оригінальних шляхів рішення проблем; – критична оцінка особистісних досягнень
показники		
повнота розкриття теми (10 балів)	грамотність об’ємно-просторового рішення (10 балів)	новизна, оригінальність проектного рішення (10 балів)
естетика архітектурного середовища (10 балів)	виразність художнього образу (10 балів)	методи розгляду проблеми (10 балів)
відповідність культурним традиціям (10 балів)	правильність вжитих понять і термінів (10 балів)	формулювання висновків, перспектив (10 балів)
характер виступу, готовність до діалогу (10 балів)		
40 балів	30 балів	30 балів
Всього 100 балів		

Підсумкова оцінка освітньо-кваліфікаційної роботи бакалавра (магістра) архітектури здійснюється за сукупністю критеріїв та показників, що дає змогу комплексно визначити образотворчий рівень її виконання, попередньо оцінити

його готовність до виконання професійних образотворчих функцій на основі трьох взаємопов'язаних вимірів:

– мотиваційно-ціннісний критерій, який відображає сформованість наукового світогляду, естетичних оцінок, стійкість професійних мотивів та усвідомлення суспільно значимих орієнтирів художньо-архітектурної діяльності;

– інтеграційно-гностичний критерій, що узагальнює особистісний досвід наукової, проектної та навчальної образотворчої роботи студентів у єдності теоретичних та практичних знань, фахових умінь та навичок;

– творчо-діяльнісний критерій відслідковує характер проявів творчих рис студентів на шляху цілеспрямованого збагачення власного досвіду продуктивної діяльності в архітектурній сфері.

Вищерозглянуті позиції підкріплюються запровадженням *рейтингової системи оцінки особистих навчальних досягнень* бакалаврів (магістрів), яка дає змогу не тільки зафіксувати наявний рівень фахових знань та вмінь, а й охарактеризувати індивідуальність студента, врахувати його спрямованість до саморозвитку у безперервній освіті та самооосвітній діяльності.

Організації свідомого руху студента до вищого рівня навчальних досягнень сприяють різноманітні *мотиваційні методи контролю* [16; 37; 70; 437], зокрема, прийом керованого спостереження, взаємоконтроль, самоконтроль у різноманітних формах (діагностичні «міні-програми» самовдосконалення, відповіді за списком контрольних запитань тощо), рейтингові шкали та карти, аналітичний перегляд-дискусія та інші види. Для мотивації навчальної успішності ефективними були методи, наближені до умов професійної діяльності архітектора, зокрема *метод творчої презентації* [6; 261; 512; 531] як комплексна перевірка здатності студентів до захисту своїх креативних ідей за поєднанням вербальних та візуальних форм представлення результатів.

В умовах наближення до європейської системи вищої освіти найбільш перспективною процедурою педагогічного моніторингу ОП вважаємо оцінювання портфоліо студента [123; 191; 193; 512; 531], не тільки як «зібрання студентських робіт, які відібрані й упорядковані в такий спосіб, щоб показати прогрес студента

у процесі вивчення дисципліни (портфоліо розвитку) або кращі зразки виконаних робіт (демонстраційне портфоліо)» [123, с. 218], а об'єднуючи розмаїття даних про особистість, академічні та творчі результати, за доповненням його описом основних форм і видів навчальної та творчої активності особи та критичними зауваженнями про власні набутки та перспективи, використовуємо *портфоліо студента-архітектора* як комплексний спосіб фіксування, накопичення, оцінки, самооцінки та презентації індивідуальних досягнень за певний освітній період у трьох визначених аспектах – соціально-професійному, художньо-професійному, креативному. Окрім того, аналіз портфоліо дає змогу визначати та коригувати освітню траєкторію кожного за межами однієї дисципліни, врахувати індивідуальний темп навчання та ефективно планувати подальші напрямки самовдосконалення у навчальній, самостійній та творчій діяльності.

Методика оцінювання образотворчих навчальних досягнень студента з однієї або кількох дисциплін на основі портфоліо варіювалась залежно від його типу, звітного терміну та інших умов, що визначало кількість та відбір критеріїв оцінки. Застосовувалися різні форми контролю: заочна (оцінка викладача, комісії. або незалежного експерта) та очна, організована у вигляді захисту-презентації або співбесіди з використанням медіа супроводу у демонстрації візуальних матеріалів. Оцінювання портфоліо здійснював викладач, але анкета пропонувалась і студентам для самооцінки власних навчальних досягнень, після чого доцільно було порівняти отримані дані (табл. 3.9). Оцінка портфоліо за кожним показником проводилася за десятибальною системою, сумарна максимальна оцінка за всіма показниками становила 100 балів відповідно до національної шкали академічної успішності.

Більш детальне диференційоване оцінювання портфоліо дозволяло відстежувати індивідуальний прогрес студентів у образотворчому навчанні (табл. 3.10) у трьох важливих аспектах відповідно до вищерозглянутих напрямків синергетичного розвитку системи неперервної образотворчої підготовки архітекторів у ВНЗ – культурологічного (0 – 30 балів), художньо-професійного (0 – 40 балів) та креативно-особистісного (0 – 30 балів).

Таблиця 3.9

Оцінка навчальної успішності за методом портфоліо

критерії оцінювання	бали
композиційна образотворча грамотність	0 – 10
знання образотворчих понять, термінів	0 – 10
виразність, якість художнього оформлення	0 – 10
повнота, наочність портфоліо	0 – 10
розуміння фахових задач архітектури	0 – 10
відповідність сучасним художнім течіям	0 – 10
професійна самореалізація	0 – 10
новизна, оригінальність	0 – 10
методи розгляду проблем	0 – 10
самокритика, окреслення перспектив	0 – 10
Максимальна кількість балів	100

Таблиця 3.10

Оцінка індивідуального прогресу студента в образотворчому навчанні на основі портфоліо

критерії		
мотиваційно-ціннісний	інтеграційно-гностичний	творчо-діяльнісний
повнота портфоліо (10 балів)	грамотність композицій (10 балів)	новизна, оригінальність (10 балів)
усвідомлення фахових задач (10 балів)	правильність понять і термінів (10 балів)	методи розгляду проблем (10 балів)
відповідність сучасним художнім течіям (10 балів)	виразність художнього оформлення (10 балів)	самокритика, окреслення перспектив (10 балів)
професійна самореалізація (10 балів)		
40 балів	30 балів	30 балів
Всього 100 балів		

Таким чином, портфоліо може слугувати універсальним методом індивідуалізації контролю, роблячи студентів активними учасниками процесу оцінювання, розв'язуючи такі важливі педагогічні завдання: підтримання та стимулювання навчальної мотивації студентів; розвиток навичок рефлексивної та оцінної практики; формування загальних навчальних умінь ставити цілі, організовувати власну діяльність; закладати додаткові передумови для успішної спеціалізації та самореалізації в архітектурній професії засобами мистецтва.

Здійснення педагогічного моніторингу у багатьох дисциплінах ОП стає більш оперативним завдяки *комп'ютерним методам* автоматизованого контролю та самоконтролю при оцінці електронного портфоліо, у системі віртуального навчального середовища через он-лайн тестування [222; 402; 414] при організації поточного та підсумкового контролю навчальних досягнень студентів.

Надалі більшість розглянутих методик комплексного оцінювання, завдяки своїй системності та валідності [274], можуть бути застосовані під час експериментально-дослідного моніторингу ОГ майбутніх-архітекторів.

Вважаємо, що запровадження модульно-рейтингової системи оцінювання у ОП сприяє інтеграції вищої архітектурної школи до європейського освітнього простору. Застосування комплексу вищерозглянутих методів та процедур педагогічного моніторингу з розширенням меж оцінювання образотворчих знань та вмінь студентів, індивідуалізацією та диференціацією контролю позитивно впливає на розвиток когнітивних потреб та пізнавальних інтересів, професійних комунікативних навичок, умінь самостійного розв'язання проблем, навичок самооцінки, формування стійкої позитивної мотивації до покращення власних здобутків та досягнення вищого рейтингового рівня, зростання якісних результатів успішності студентів та надає змогу попередньо оцінити ефективність запровадження моделі ОП архітекторів у вищих навчальних закладах.

Висновки до третього розділу

Визначену концепцію синергетичного розвитку системи образотворчої підготовки архітекторів втілено в авторському підході щодо її методичного

забезпечення на основі варіативного компонування елементів змісту навчання, що встановило динамічну взаємодію трьох груп методів педагогічного впливу. До першої групи належать методи виховання професійної художньої культури, спрямовані на утвердження системи цінностей майбутніх фахівців, усвідомлення суспільних орієнтирів та естетичної сутності архітектурної діяльності, самовизначення у професії: мотиваційні методи становлення фахової самосвідомості та зростання інтересу до навчання; культурологічного синтезу при аналізуванні мистецьких явищ; професійної проблематизації навчання відповідно до завдань архітектурної практики; метод клаузур при пізнанні алгоритмів художньо-творчого пошуку; розв'язання архітектурних завдань у художніх ескізах; діяльнісного навчання (метод проектів – дослідницького, творчого, практичного, випереджального, метапредметного характеру, пізнавальної ділової гри, вербального спілкування – публічного виступу, захисту фан-проектів, навчальної дискусії), інформаційні методи (комп'ютерної графіки, інтерактивної комунікації, дистанційного навчання, віртуального архітектурного моделювання, автоматизованого самоконтролю, електронного портфоліо студента).

До другої групи належать методи формування образотворчої грамотності в єдності теорії та практики, орієнтовані на інтеграцію філософських, культурологічних й архітектурно-мистецьких знань, на розвиток дослідницьких, композиційних і технічних художніх умінь студентів у контексті потреб архітектурного виробництва: методи активізації інтелектуального потенціалу студентів у теоретичному пізнанні мистецтва (структуризації професійно вагомих мистецьких знань – композиційного синтезу, створення особистісного тезаурусу теоретичних понять): дослідницькі методи (іконологічний, художньо-біографічний, алгоритмічного та композиційного аналізу творів мистецтва); композиційно-пошукові евристичні методи практичного навчання (конструктивний, перспективної побудови, колірного, об'ємного, образного моделювання при виконанні ескізів-фантазій, рисунків з натури, з пам'яті та за уявою). Третя група об'єднує методи розвитку образотворчої креативності, що забезпечують особистісно-рефлексивне опанування світової художньої спадщини,

пізнання основ архітектурної творчості завдяки збагаченню, трансформації та творчому застосуванню набутого художнього досвіду, генеруванню нових шляхів пізнання на рівні образів та емоцій: методи художньої рефлексії (асоціативні, інверсії, евристичних аналогій); творчого експерименту; тренування креативності; аналітичні методи (композиційного аналізу, графічної формалізації, комбінаторний, концептуального і тактико-стратегічного моделювання).

Функціонування системи образотворчої підготовки архітекторів у освітньому просторі університету забезпечено поєднанням різних педагогічних форм організації навчально-виховного процесу та видів навчальних занять: аудиторні (лекції, практичні та лабораторні заняття, консультативні заняття, художні майстерні, пленерна практика) та позааудиторні заняття (навчальна екскурсія, наукові конференції та воркшопи, виставки-презентації, громадська діяльність, участь у творчих об'єднаннях, конкурсах тощо); дистанційне навчання у віртуальному освітньому середовищі; самостійна робота студентів (індивідуальні завдання, елементи наукового дослідження); планові контрольні заходи та самоконтроль. У комплексі всі вони слугують мотиваційними факторами особистісного розвитку та вагомою умовою продуктивної навчальної діяльності, професійного становлення майбутніх архітекторів.

Розроблено методичні основи інноваційного образотворчого навчання при запровадженні різних ступенів поліпредметної інтеграції – від взаємообміну фактологічною інформацією до активного застосування потенціалу міжпредметних зв'язків у композиційно-структурному, понятєво-типологічному, алгоритмічному, індивідуально-пошуковому синтезі змісту образотворчих і проектних дисциплін. При організації практичної роботи запропоновано використати інтегративні чинники, деталізовані в конкретних навчальних проблемах (композиційна організація площини (простору), виявлення об'ємно-просторової структури форм, образність композиції), та інтегровані тематичні одиниці змісту (графіка, колірна гармонія, архітектурна композиція, внутрішній простір споруди, архітектурне середовище, художній образ, творчість). Проаналізовано відповідну типологію універсальних композиційних понять

згідно з першоелементами мистецької свідомості, художньої мови та контексту професійної діяльності архітектора на першому – базовому – рівні (лінія, колір, форма, простір), другому – узагальнювальному (пропорції, масштаб, ритм, динаміка, домінанта), третьому – системному – рівні (стиль, гармонія, рівновага), зміст кожного окремого поняття деталізовано завдяки побудові тривекторної просторової схеми, що конкретизує методику здійснення поліпредметної інтеграції, забезпечує науковість, ґрунтовність та фаховий характер мистецьких знань, цілісність художніх умінь студентів, позитивно впливає на становлення професійної свідомості, формує креативні якості, зміцнює мотивацію мистецького навчання, орієнтує на безперервне самовдосконалення й саморозвиток.

Охарактеризовано комплексну методику визначення навчальних досягнень майбутніх архітекторів, яка дає змогу оцінити сформованість світоглядних орієнтирів, розвиток професійної культури, образотворчої компетентності, фіксувати креативні прояви та активність особистості в науково-художньому пізнанні. Модульно-рейтингова система педагогічного моніторингу ґрунтується на наскрізному й накопичувальному оцінюванні результатів навчання упродовж усіх етапів образотворчої підготовки. Системність та об’єктивність контролю забезпечує поєднання його різновидів (попередній, поточний, проміжний, підсумковий, узагальнювальний), комплекс контрольних процедур вимірювання образотворчих навчальних досягнень студентів (діагностувальні, мотиваційні, науково-систематизувальні, диференційованої оцінки) у фронтальних та індивідуальних формах, використання єдиної шкали оцінювання. Застосовано різні методи перевірки та способи кількісної оцінки навчальних досягнень студентів: тестування, індивідуальна перевірка виконаних робіт, комп’ютерні методи автоматизованого контролю і самоконтролю.

Запроваджено новітні методи контролю, які водночас виконували мотиваційну функцію, і здійснювались у діалоговій формі: кероване спостереження, взаємоконтроль, самоконтроль та обговорення результатів, аналітичний перегляд-дискусія. Рейтингові карти містили показники, що відображали не тільки обсяг набутих художніх знань і вмінь, але й ступінь

оволодіння досвідом творчої діяльності та навичками професійного спілкування. Ефективними для мотивації навчальної успішності та фахового зростання студентів були специфічні методи контролю у вигляді звіту, наближені до умов професійної діяльності архітектора, зокрема творча презентація навчальних результатів дала змогу отримати кількісні та якісні оцінки, перевірити здатність студентів захищати свої ідеї, поєднуючи вербальні та візуальні матеріали.

Апробовано методику комплексного оцінювання навчальних досягнень у портфоліо студента-архітектора як універсальній формі та засобі фіксування, накопичення, оцінки, самооцінки та презентації індивідуальних досягнень за певний освітній період, що дає змогу простежити соціальні, художньо-професійні та креативні аспекти результативності образотворчої підготовки, проектувати та оперативно коригувати освітню траєкторію кожного студента інтегровано, а не в межах однієї дисципліни, планувати подальші напрямки його самовдосконалення у навчальній, самостійній і творчій діяльності.

Застосовані інновації позитивно вплинули на кількісні та якісні результати успішності студентів, стимулювали розвиток когнітивних потреб та пізнавальних інтересів, професійних комунікативних навичок та креативних умінь, що надало змогу передбачити ефективність запровадження розробленої моделі образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах.

Зміст даного розділу дослідження відображено в публікаціях автора [191; 193; 194].

РОЗДІЛ 4
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ГОТОВНОСТІ АРХІТЕКТОРІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У розділі репрезентовано методику, хід та результати експериментального формування образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності: визначено мету, завдання і структуру експерименту, його умови, кількість і обсяг експериментальної та контрольної груп, дано загальну характеристику структури та технології експериментальної роботи на її пошуковому, фактологічному та моделювальному етапах, обґрунтовано компонентну та критеріально-рівневу основу діагностування сформованості образотворчої готовності студентів, універсальну методику дослідно-педагогічного моніторингу для початкового й підсумкового діагностування, висвітлено хід і специфіку кожного етапу формувальної експериментальної роботи в інтегрованому викладанні мистецьких та проектних дисциплін, розкрито методику фінального статистичного узагальнення отриманих результатів; проаналізовано сукупність значущих показників та здійснено їхню оцінку щодо визначення ефективності запровадження інноваційної моделі образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах та підтвердження гіпотези дослідження.

4.1. Загальна характеристика організації експериментально-дослідної роботи

Обґрунтовані у попередніх розділах роботи теоретико-методичні, концептуальні та організаційні засади ОП майбутніх архітекторів уможливили експериментальне запровадження розробленого методичного забезпечення фахового мистецького навчання, *метою* чого визначено перевірку висунутих загальної та часткових гіпотез дослідження при оцінюванні ефективності запровадження обгрунтованої педагогічної моделі в освітній процес ВНЗ.

Завданнями експериментального дослідження було встановлено:

– розробити діагностичний інструментарій критеріально-рівневого обстеження стану сформованості ОГ майбутніх архітекторів;

– експериментально перевірити проектовані методичні основи мистецького навчання студентів, передбачених науково обґрунтованою моделлю образотворчої підготовки архітекторів у ВНЗ;

– проаналізувати та систематизувати результати експериментального дослідження, оцінити ефективність запровадженння моделі ОП;

– розробити науково-методичні рекомендації з удосконалення ОП архітекторів у структурі професійної освіти.

Методологічною базою експериментального дослідження постали:

– концепції творчого розвитку особистості у художній сфері (А. Бакушинський [40], М. Бахтін [47], С. Гольдентрихт [115], Г. Шевченко [475]), які встановили позиції естетичного співпереживання, емпатії, цілісного сприйняття у діалоговому спілкуванні з мистецтвом;

– позиції професіоналізму будівничого, особливості архітектурної творчості (Ю. Асєєв [34], Б. Бархін [44], В. Гропіус [124], В. Єжов [150],Ю. Кармазін [208], І. Ніколаєв [311]) в їхньому перетині з технологіями та принципами фахової підготовки, зокрема, у мистецькому навчанні (К. Зайцев [158], Б. Карєв [207], Г. Лєбєдєва [252], В. Соняк [31]);

– педагогічні моделі художньо-професійної культури особистості (С. Карпова [209], Н. Качуровська [210], Л. Кондрацька [231]., Н. Миропольська [296], О. Щолокова [490]) на основі самовизначення у просторі культури в єдності духовних, виховних, соціальних факторів;

– концепція поліхудожнього виховання (О. Рудницька [390], Г. Падалка [338], Б. Неменський [309]), методичні основи інтегрованого навчання (О. Бузова [75], Т. Рейзенкінд [374], В. Смікал [19], М. Сова [407]), орієнтовані на універсальні закономірності пізнання мистецтва.

Процес експериментального дослідження мав складники, які відображали загальну логіку науково-практичної роботи. *Пошуковий* період (1998-2002 рр..) передбачав проведення теоретичного аналізу проблеми: вивчався комплекс

проблемно зорієнтованих філософських, психолого-педагогічних, історичних та мистецтвознавчих праць, дисертаційних робіт, нормативно-методичних матеріалів, підручників, посібників тощо. Здійснювалося постійне спостереження та наукове узагальнення досвіду викладання мистецьких дисциплін у ВНЗ України, спостереження та аналіз реального стану ОП у архітектурній освіті. Підсумовуючи результати, було зроблено висновок про те, що зміст ОП майбутніх архітекторів недостатньою мірою відповідає суспільним вимогам до сучасного фахівця та потребам архітектурного виробництва, що вимагає зміни сутності та методик мистецького навчання у напрямку підвищення ОГ випускників до творчої професійної діяльності.

Фактологічний період дослідження (2002-2006 рр..) було присвячено всебічному теоретичному уточненню та практичній перевірці гіпотези роботи щодо можливості усунення протиріччя між зростаючими суспільними потребами у культуротворчій архітектурно-художній діяльності та реальним рівнем ОГ випускників за умови розроблення концептуальних засад та впровадження цілісної науково-методичної системи ОП архітекторів у ВНЗ. Протягом цього періоду конкретизовано науково-методологічні підходи, вироблено категоріальний апарат дослідження, модифіковано, уточнено та надано авторського формулювання основним поняттям, окреслено науково-методичні аспекти організації ОП з урахуванням її реального стану у практиці фахової освіти. Проведено констатувальний експеримент, здійснено причинно-наслідковий аналіз отриманих кількісних та якісних результатів, зроблено висновки та узагальнення, що створило необхідні передумови для практичного втілення науково обґрунтованої моделі ОП архітекторів.

Протягом *моделювального* періоду (2007-2014 рр..) у навчально-виховний процес архітектурних відділень ВНЗ запроваджено пропоновану модель ОП, здійснено апробацію розробленого методичного забезпечення під час формувального експерименту, по завершенні якого було проведено підсумковий кількісний та якісний аналіз результатів дослідження. Сутність експериментального навчання полягала у цілеспрямованій постадійній зміні

освітніх пріоритетів із традиційно-академічної стратегії на професійно-інноваційну, що відбувалося при читанні лекцій, проведенні практичних занять з мистецьких і проектних дисциплін, організації науково-дослідної та самостійної навчальної діяльності за установкою на збагачення креативного потенціалу студентів й особистісного засвоєння ними світового художнього досвіду.

Дослідно-експериментальна робота зі впровадження розробленої на теоретичному рівні моделі ОП архітекторів здійснювалася на базі Інституту архітектури Національного університету «Львівська політехніка», архітектурного факультету Полтавського національного технічного університету імені Ю. Кондратюка та інших ВНЗ. До експериментальної та контрольної груп, які були однорідними за віковими та освітніми ознаками, мали однакові умови навчального процесу, входили студенти 1-6 курсів, які навчалися за напрямом «Архітектура» за спеціальністю «Архітектура будівель і споруд». Усього в формувальному експерименті взяли участь 974 студенти (КГ – 484 осіб, ЕГ – 490 осіб), з них: 378 студентів, що закінчили перший курс (КГ – 188 осіб, ЕГ – 190 особи); 374 бакалаври (КГ – 186 осіб, ЕГ – 188 особи); 222 магістри (КГ – 110 осіб, ЕГ – 112 осіб). За логікою багатофакторного педагогічного аналізу, експериментально-дослідна робота містила три частини: констатувальний експеримент (вхідне діагностування), формувальний експеримент (практичне впровадження науково-методичного комплексу ОП та проміжкові діагностування), контрольного підсумкового діагностування та узагальнення отриманих результатів.

Як було встановлено у процесі науково-дослідницького пошуку, об’єктивним результатом ОП як підсистеми фахової підготовки архітекторів є образотворча готовність випускників до професійної діяльності – успішного виконання виробничих обов’язків у обраній сфері праці. Спираємось на вирізнені науковцями складники структури готовності до трудової діяльності – операційно-технічний та мотиваційно-смисловий (В. Серіков [399]); мотиваційний, орієнтовний, операційний, вольовий, оцінний (М. Дьяченко і Л. Кандибович [148], Л. Сохань [153]); мотиваційний, когнітивний, особистісний (Е. Саф’янц, Л. Чернікова); мотиваційний, психологічний та професійний (Р. Лучечко), в яких

акцентовані позитивне ставленні до діяльності, адекватні до фаху риси характеру, володіння способами та прийомами професійної та інтелектуальної дії, наявність необхідних знань і вмінь, здатність швидко адаптуватися до умов праці та досягати високих успіхів. Узгоджуючи розглянуті наукові підходи зі взаємодією внутрішніх (функціонування моделі ОП) та зовнішніх (соціальна відповідність результатів навчання проголошеній меті та завданням ОП) передумов, вбачаємо структуру ОГ архітекторів до професійної діяльності у мотиваційному, когнітивному та особистісному компонентах, які зумовлюватимуть методику діагностування рівнів її сформованості у процесі експериментального дослідження, та поєднуємо всі чинники в логічній схемі (рис. 4.1).

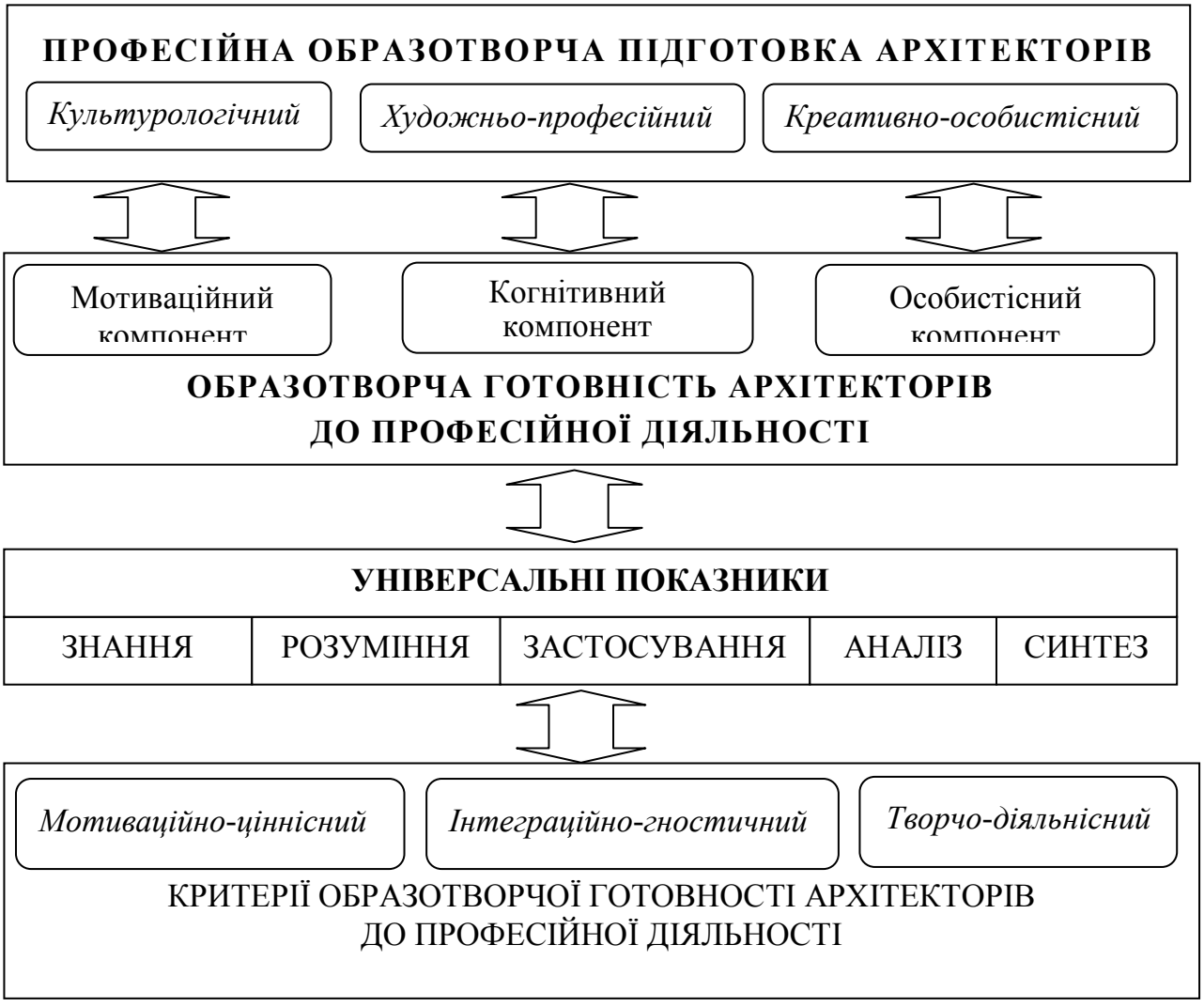


Рис. 4.1. Структура діагностування сформованості образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності

Підґрунтям експериментально-дослідної роботи постало визначення критеріїв сформованості ОГ архітекторів до професійної діяльності:

– *мотиваційно-ціннісний* – відображає стійкість професійних мотивів, адекватних цілям і функціям образотворчої архітектурної діяльності, та міру усвідомлення значення естетики архітектури у світовому культурному прогресі;

– *інтеграційно-гностичний* – узагальнює особистісний досвід спілкування з мистецтвом у вимірах образотворчої грамотності студентів-архітекторів в єдності теоретичних та практичних знань, умінь та навичок;

– *творчо-діяльнісний* – визначає характер проявів образотворчої креативності майбутніх архітекторів на шляху цілеспрямованого збагачення власного досвіду продуктивної діяльності.

Названі критерії сформованості ОГ студентів до професійної діяльності стосуються її суспільної, художньо-професійної та творчої спрямованості, що наочно відображає система універсальних показників: знання, розуміння, операції, аналіз, синтез (табл. 4.1). Останній показник вважаємо основним і розглядаємо його як відображення набутого суспільного, життєвого та образотворчого досвіду в індивідуальній манері майбутнього архітектора, яка ґрунтується на комбінаторному застосуванні ним фахових художніх знань та вмінь, і є універсальним мірилом за всіма компонентами образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності.

Диференційовані показники сформованості ОГ студентів до професійної діяльності за мотиваційно-ціннісним критерієм характеризують сформованість художньої професійної культури особи відносно суспільно значущих орієнтирів архітектурної професії, до них віднесено:

– знання загальнохудожніх вимірів архітектури;

– усвідомлення суспільної значущості архітектурної професії;

– чіткість професійних мотивів, потреба у високій кваліфікації;

– опанування художніми методами професійної комунікації;

– вироблення індивідуальної манери художньої діяльності.

Показники сформованості ОГ майбутніх архітекторів до професійної діяльності за інтеграційно-гностичним критерієм дають змогу вимірювати широту естетичного кругозору та наповненість мистецтвознавчого тезаурусу, а саме:

– синергетичну системність та фундаментальність художніх знань;

– знання законів цілісності художньої композиції;

– інтерпретація художніх принципів у архітектурній композиції;

– науковість виокремлення композиційних понять;

– індивідуальна манера розв’язання естетичних завдань.

Уточнення показників сформованості ОГ студентів до професійної діяльності за творчо-діяльнісним критерієм допомагає оцінити схильність майбутніх архітекторів до креативного виконання ними художніх дій, зокрема:

– гнучкість та оперативність художніх знань;

– усвідомлення значення мистецтва у саморозвитку;

– пошук оригінальних шляхів рішення проблем;

– критична оцінка особистісних досягнень;

– індивідуальна манера художнього пошуку.

Таблиця 4.1

Система критеріїв і показників ОГ майбутніх архітекторів

критерії / показники	МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНИЙ	ІНТЕГРАЦІЙНО-ГНОСТИЧНИЙ	ТВОРЧО-ДІЯЛЬНІСНИЙ
ЗНАННЯ	знання художніх вимірів архітектури	фундаментальність художніх знань	гнучкість художніх знань
РОЗУМІННЯ	усвідомлення суспільного значення архітектури	знання законів цілісності художньої композиції	усвідомлення значення мистецтва у саморозвитку
ЗАСТОСУВАННЯ	чіткість професійних мотивів	інтерпретація художніх принципів у архітектурній композиції	пошук оригінальних шляхів вирішення проблем
АНАЛІЗ	опанування методами професійної комунікації	науковість виокремлення композиційних понять	критична оцінка особистісних досягнень
СИНТЕЗ	індивідуальна манера художньо-професійної діяльності		

Застосування визначених критеріїв і показників в їхній системній єдності надасть змогу об’єктивно з’ясувати рівні сформованості всіх компонентів ОГ студентів до професійної діяльності, задіяних у констатувальному та формувальному експерименті. Виокремлення чотирьох послідовних рівнів, що характеризують досліджувану якість, забезпечить диференційований підхід до загальної оцінки ефективності моделі ОП. Зважаючи на те, що наскрізним чинником педагогічного впливу є навчально-творча композиційна діяльність, то сформовані у результаті такої діяльності спеціальні композиційні знання та вміння доцільно відобразити у рівневій характеристиці ОГ майбутніх архітекторів як умову подальшої творчої самореалізації випускників у суспільному, художньо-професійному та особистісному вимірах архітектурної професії.

У прийнятому контексті взаємозв’язків художньої та проектної навчальної діяльності було визначено чотири рівні сформованості образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності.

Творчий (високий) рівень передбачає усвідомлення та проектування ними перспектив власної самореалізації у архітектурній професії, сформованість художньо-професійної культури в усвідомленні синтезу соціальних, культурологічних, естетичних, емоціональних і духовних цінностей архітектури, свідоме опанування новітніх видів фахової комунікації, досягнень науково-технічного прогресу в архітектурі, що підкріплено здатністю до продукування самостійних архітектурних ідей та образотворчих методів їхньої практичної реалізації. На такому рівні майбутні архітектори володіють філософсько-діалектичним науковим світоглядом, широким естетичним кругозором та мистецьким тезаурусом, знають критерії та принципи створення естетично досконалого архітектурного продукту, їхнє художнє мислення є системним, самостійним, спрямованим на синергетичне пізнання універсальної композиційної сутності явищ художньої культури. Фундаментальність та професійна інтерпретація художнього знання дає змогу говорити про рефлексивне переживання студентом багатства проявів світового і національного мистецтва у

творенні власних образотворчих зразків, позначених оригінальністю, композиційною цілісністю і глибиною художнього образу.

Студенти цього рівня налаштовані на творчий пошук, здатні до генерування і втілення оригінальних ідей, реалізують потребу у безперервному саморозвитку засобами взаємодії науки та мистецтва, критично оцінюють свої можливості, активно використовують креативний потенціал художньої діяльності при виробленні індивідуального творчого методу, який актуалізує художні знання та вміння особи при розв'язанні різноманітних проблемних ситуацій.

Ці характеристики нададуть змогу виконувати креативну образотворчу діяльність архітектора-майстра, обумовлену творчими композиційними вміннями:

– прогнозувати динаміку естетичних потреб суспільства;
– диференціювати композиційні взаємозв'язки явищ художньої культури;
– здійснювати наукове композиційне обґрунтування власних ідей;
– коригувати напрямки, види та засоби професійної комунікації;
– проектувати стратегії особистісного художнього самовдосконалення;
– систематизовувати та поглиблювати різнорівневі художні знання;
– розширювати межі комплексного розроблення архітектурного проекту;
– винаходити інноваційні методи та прийоми композиційного пошуку.

Стабільно-продуктивний (достатній) рівень сформованості ОГ студентів до професійної діяльності позначений стійкою налаштованістю на оволодіння архітектурною професією, основами професійної культури щодо усвідомлення суспільного значення та загальнохудожніх вимірів архітектури, прагненням підвищувати свою кваліфікацію, опануванням комплексом спеціальних та художніх методів комунікації, вільним орієнтуванням у актуальних проблемах архітектури та мистецтва. Досягнення цього рівня забезпечується системним науковим мисленням особи, естетичним світоглядом, знаннями основ мистецької теорії та принципів композиційного формоутворення, здатністю практично застосовувати художні знання при створенні цілісної архітектурної композиції за законами гармонії, логічності та виразності форми, розуміти та інтерпретовувати явища художньої культури.

Студенти вміють приймати самостійні рішення, знаходити вирішення проблемної ситуації, застосовують різноманітні алгоритми художньої діяльності для розв'язання завдань навчального проектування, планують та здійснюють саморозвиток у образотворчому просторі, опрацьовують нові методи, прийоми та техніки роботи, намагаючись удосконалювати власні художні вміння.

Зазначені характеристики даватимуть змогу ефективно виконувати образотворчі дії архітектора-проектанта, визначені розвиненими композиційними вміннями:

– виявляти естетичні аспекти історико-культурного прогресу;
– обґрунтовувати власну художню позицію, застосовуючи систему оцінок;
– володіти науковим методом художнього пізнання;
– системно аналізувати композиційну структуру художніх об'єктів;
– організовувати самостійний пошук і збагачення художніх знань;
– здійснювати професійний діалог за участю художніх засобів комунікації;
– переносити художні знання у сферу архітектурного проектування;
– продукувати множину варіантів та обирати оптимальний спосіб розв'язання композиційних завдань.

Продуктивний (середній) рівень сформованості ОГ майбутніх архітекторів до професійної діяльності позначено наявністю пізнавального інтересу до професії, усвідомленням основних функцій мистецтва у суспільному житті, здатністю до розв'язання прикладних художніх завдань архітектурної сфери. Але студенти не виявляють активності при опануванні сучасних методів професійної комунікації, не зацікавлені у поширенні образотворчого досвіду. На цьому рівні проявляється сформованість естетичної позиції, що поєднується з дисциплінованістю у навчанні, засвоєнням всіх компонентів змісту образотворчих дисциплін у визначених програмою межах. Студенти володіють основами наукового мислення, типологічними позиціями архітектурного формотворення, усвідомлюють основні алгоритми художньої діяльності щодо їх локального застосування в архітектурному проектуванні, мають обмежені художні знання та базові графічні навички.

На такому рівні майбутні архітектори схильні до дій за зразком, наслідування і повторення відомих художніх рішень, однак налаштовані на повне розв'язання поставлених завдань, застосовуючи відомі методи та прийоми роботи. Саморозвиток у мистецькій сфері вони пов'язують з удосконаленням технічних умінь, засвоєнням нових прийомів зображення.

Розглянуті характеристики даватимуть змогу здійснювати лише виробничу образотворчу діяльність архітектора-виконавця, визначену базовими композиційними вміннями:

– орієнтуватись у сучасних художніх явищах суспільного життя;
– розрізняти історичні етапи розвитку художньої культури людства;
– володіти естетичними категоріями та закономірностями композиції;
– виявляти основні стильові типи художніх об'єктів;
– виокремлювати різновиди композиційної структури архітектурних форм;
– оперувати основними прийомами художньо-архітектурного спілкування;
– визначати напрямки та прийоми власної художньої діяльності;
– виконувати послідовні дії для розв'язання композиційних завдань.

Репродуктивний (низький) рівень сформованості ОГ студентів до професійної діяльності відбивається у неусвідомленості ними професійних орієнтирів, дезорієнтації в оцінках суспільної та особистісної вагомості художнього знання, обмеженості естетичних уподобань. Відсутність мотивації художнього саморозвитку негативно впливає на засвоєння ними навичок професійної комунікації та знижує інтерес до самостійного опанування мистецької інформації. На такому рівні майбутні архітектори демонструють володіння лише фактологічною історико-художньою інформацією поза уявленням про всезагальність наукової картини світу. Спостерігається засвоєння художніх стандартів у знеособленому виконанні архітектурно-виробничих дій, які базуються на обмеженому оперуванні мистецькими поняттями. Локальність образотворчих підходів не дає змоги повно застосовувати духовний та творчий потенціал мистецтва, що спричиняє створення одноманітних невиразних композицій, які мають суттєві недоліки у побудові та гармонізації форми.

У розв’язанні навчальних завдань такі студенти не усвідомлюють необхідності застосування набутих художніх знань та вмінь, мають утруднення при встановленні логічних зв’язків між компонентами змісту образотворчого навчання та завданнями архітектурного проектування. У цілому цей рівень характеризується незацікавленістю у виборі спеціалізації, недостатністю особистої потреби у творчому зростанні та самореалізації у фаховому середовищі, що призводить до поверхового підходу до вирішення виробничих проблем.

Означені характеристики даватимуть змогу здійснювати елементарні образотворчі дії архітектора-техніка, визначені основами композиційних умінь:

– володіти основами теорії композиції у мистецтві;
– наслідувати традиційні художні техніки та прийоми;
– усвідомлювати загальну композицію архітектурних форм;
– здійснювати побутове спілкування з художніх тем;
– обирати технічні прийоми власної художньої діяльності;
– виконувати типові дії для розв’язання прикладних художніх завдань.

Подальша перевірка висунутих загальної та часткових гіпотез дослідження, згідно окреслених мети та завдань експерименту, здійснювалася засобами *дослідно-педагогічного моніторингу*, який надав змогу організувати неперервне діагностування стану сформованості ОГ студентів до професійної діяльності [169; 198; 429], оперативно коригувати освітні стратегії та засоби їхньої реалізації, прогнозувати кінцеві результати ОП архітекторів у ВНЗ.

Спираючись на виявлену синтетичність процесу художнього розвитку особистості (розділ 1), що інтегрує емоційні та раціональні процеси та містить два взаємозалежних напрямки: здатність до освоєння естетичних цінностей, вироблених цивілізацією, та здібності самостійного створення цих цінностей [40; 97; 115; 263; 475], то обстеження реального стану сформованості ОГ студентів-архітекторів до професійної діяльності за визначеними критеріями ми здійснювали у двох вимірах – за методиками вербальної діагностики та методами перевірки образотворчих умінь самостійно створювати композиції (невербальне діагностування). На основі цього було розроблено універсальну структуру

методів дослідно-педагогічного моніторингу для пропедевтичного обстеження та діагностування сформованості ОГ студентів до професійної діяльності у констатувальній та формувальній частинах експерименту (рис. 4.2, додаток Е):

Розроблена схема забезпечила комплексність, надійність і об'єктивність результатів констатувального і формувального експерименту шляхом діагностування як кількісних, так і якісних показників сформованості ОГ майбутніх архітекторів до професійної діяльності у експериментальній (ЕГ) та контрольній (КГ) групах за єдністю трьох критеріїв, а також оцінку ефективності педагогічної моделі ОП у цілому та аналіз оптимальності наповнення її змістового та процесуального блоків.

<table>
<tr><td colspan="3">Пропедевтична діагностика</td></tr>
<tr><td colspan="3">анкетування
(виявлення сучасного стану образотворчої підготовки архітекторів)</td></tr>
<tr><td colspan="3">метод контент-аналізу художнього тексту</td></tr>
<tr><td colspan="3">КРИТЕРІЇ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ГОТОВНОСТІ АРХІТЕКТОРІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ</td></tr>
<tr><td>мотиваційно-ціннісний</td><td>інтеграційно-гностичний</td><td>творчо-діяльнісний</td></tr>
<tr><td colspan="3">Вербальна діагностика</td></tr>
<tr><td>анкетування
(адаптована методика
В. Ядова - І. Кузьміної -
А. Реана)</td><td>комплексне
тестування</td><td>анкетування
(адаптована методика
Д. Джонсона - О. Тунік)</td></tr>
<tr><td colspan="3">Невербальна діагностика – контрольні завдання</td></tr>
<tr><td>проектна клаузура</td><td>графічне завдання</td><td>творча клаузура</td></tr>
<tr><td colspan="3">Оцінювання</td></tr>
<tr><td colspan="3">Метод експертних оцінок: незалежний експерт; оцінка викладача.
Взаємооцінка. Самооцінка.</td></tr>
</table>

Рис. 4.2. Структура діагностування сформованості образотворчої готовності студентів до професійної діяльності

У процесі реалізації дослідно-педагогічного моніторингу, згідно розробленої структури методів, виконані контрольні завдання оцінювали викладачі кафедри, самі студенти та експерти. У кожній з експериментальних площадок було сформовано три експертні групи по шість осіб (викладачі, науковці, керівники бакалаврських та магістерських робіт) (додаток Е.1), що забезпечило високий професійний рівень розгляду результатів по кожному ВНЗ.

Експериментально-дослідну роботу було організовано з урахуванням таких обов'язкових умов:

– КГ та ЕГ формувалися за принципом рівності кількісного складу студентів та характеру їхньої базової художньої підготовленості;

– навчання в КГ організовувалося за традиційною методикою усталеними методами, у ЕГ – згідно розробленої педагогічної моделі ОП архітекторів;

– забезпечувалася рівнозначність умов проведення експериментального образотворчого навчання в ЕГ та традиційного – у КГ;

– пролонгованість експерименту у часі зумовилася необхідністю проходження всіх навчальних етапів ОП всіма учасниками ЕГ;

– діагностування показників сформованості ОГ архітекторів до професійної діяльності здійснювалося шляхом безперервної реалізації методів дослідно-педагогічного моніторингу.

У процесі експериментального дослідження нами використовувалася бальна шкала оцінювання за таким алгоритмом:

– кожен критерій отримував оцінку відповідно до чотирьох рівнів сформованості ОГ суб'єкта дослідження (репродуктивний (низький) – 1-25 балів, продуктивний (середній) – 26-50 балів, стабільно-продуктивний (достатній) – 51 - 75 балів, творчий (високий) – 76-100 балів);

– оцінка фіксувалася в індивідуальному щоденнику, в якому відображалися всі групи показників відповідно до визначених критеріїв сформованості ОГ студентів до професійної діяльності;

– на основі прийнятої сукупності коефіцієнтів вагомості критеріїв (мотиваційно-ціннісний – k=0,6; інтеграційно-гностичний – k=1,0; творчо-

діяльнісний – k=0,8) проводився узагальнювальний розрахунок та формувалася середня оцінка, як основа для інтерпретації результатів експериментальної роботи при їх обробці комп'ютерною програмою «Статистика в педагогіці» [318].

Загальне значення рівня сформованості образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності визначалося за формулою (4.1):

$$Rпнк = 0{,}6\ k_1 + 1{,}0\ k_2 + 0{,}8\ k_3 \qquad (4.1)$$

де:

Rпнк – загальний рівень сформованості образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності;

k_1 – рівень сформованості ОГ за мотиваційно-ціннісним критерієм при значущості 0,6;

k_2 – рівень сформованості ОГ за інтеграційно-гностичним критерієм при значущості 1,0;

k_3 – рівень сформованості ОГ за творчо-діяльнісним критерієм при значущості 0,8.

Даний метод диференційованого обрахунку результату за окремими критеріями сформованості ОГ архітекторів до професійної діяльності є оптимальним для педагогічної діагностики [169], оскільки отримана сума балів становить узагальнену оцінку відповідно до окремих груп якостей та властивостей, які тепер перетворено в числові показники, що мають своє кількісне вираження. Це дає можливість статистичного підтвердження чи заперечення гіпотези дослідження.

З цією метою проводилося порівняння емпіричних і статистичних даних оцінки рівня сформованості ОГ студентів за обраними показниками, отриманих на констатувальній фазі дослідження, з результатами формувального етапу в ЕГ та КГ. Застосовані математичні та статистичні методи забезпечували надійне і валідне виявлення кількісних даних, а окреслена логіка експериментально-дослідницького наукового пошуку шляхом запровадження системи рівнів, критеріїв та показників, у виборі адекватних діагностичних методик, застосуванні комплексу методів проміжного та підсумкового оцінювання, аналізі та

узагальненні отриманих даних дала змогу перевірити достовірність гіпотези дослідження, схарактеризувати образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності як підсумковий результат впровадження пропонованої педагогічної моделі підготовки.

4.2. Хід і результати констатувальної та формувальної експериментальної роботи

У здійсненні комплексного аналізу початкового рівня сформованості ОГ архітекторів до професійної діяльності ми акцентували на виявленні діалогічно-творчих аспектів художньої навчальної діяльності, оскільки «у діагностуванні естетичного розвитку особи важливим є не стільки визначення суми художніх знань та вмінь, скільки оцінка потенціалу особистої художньої культури в єдності поглядів, цінностей та інтересів, способів професійної комунікації, креативних здібностей» [429, с. 13]. Тому ми намагалися розглядати визначені критерії під кутом зору зростання творчого потенціалу студентів та спрямованості на оволодіння ними художніми основами архітектурної професії, що зумовило необхідність пропедевтичного вивчення детермінант подальшого формування ОГ студентів-архітекторів до професійної діяльності.

Зважаючи на це, констатувальну експериментальну роботу було спрямовано на розв’язання таких *завдань*:

– відстеження у межах існуючої практики навчання продуктивних способів образотворчої діяльності майбутніх архітекторів;

– пропедевтичне обстеження стану сформованості ОГ студентів до професійної діяльності щодо виявлення особистісного ставлення та усвідомлення ними сутності архітектурної творчості, налаштованості на творчий саморозвиток засобами мистецтва;

– апробацію діагностувального інструментарію критеріально-рівневого дослідження сформованості ОГ майбутніх архітекторів до професійної діяльності, обробку, аналіз та узагальнення отриманих даних;

– виявлення педагогічних ресурсів і засобів удосконалення навчально-виховного процесу ОП архітекторів у ВНЗ.

Відповідно до зазначених завдань констатувального дослідження, під час роботи використовувалися різноманітні емпіричні методи та діагностувальні методики [169; 250; 360; 429; 521; 540], які давали змогу дослідити та зафіксувати сформованість ОГ студентів до професійної діяльності на практиці. Шляхом спостереження, опитування, інтерв'ювання студентів, викладачів та архітекторів-професіоналів було ретельно вивчено наявний стан ОП у системі архітектурної освіти (підрозділ 1.5), основними методами кількісного діагностування ОГ постали анкетування, тестування, експертна оцінка, взаємооцінка і самооцінка контрольних завдань, математична обробка даних, комплексний аналіз результатів.

У рамках *пропедевтичної діагностики* сформованості ОГ студентів до професійної діяльності з метою виявлення їхнього особистісного ставлення до естетичних аспектів архітектури було застосовано методику контент-аналізу художніх текстів [4; 140; 469; 540]. Студентам запропоновано було написати есе на тему «Архітектура: вічне мистецтво», в якому потрібно було відобразити власну думку щодо обраної професії (додаток Е.2). При розгляді робіт ми дійшли висновку, що досліджуваний стан готовності опановувати художні виміри архітектурної професії позитивно корелював із ступенем образотворчої компетентності, та, опосередковано, з рівнем художньої культури студентів у «налаштованості на естетичне сприйняття дійсності, емоційній чутливості до прекрасного, досвіді діалогічного спілкування з творами мистецтва, художніх знаннях, здатності обґрунтувати свою індивідуальну естетичну оцінку» [298, с. 45]. За результатами аналізу та експертної оцінки змісту текстів есе було здійснено їхній розподіл на чотири групи за рівнем особистісного ставлення авторів до архітектурної проблематики (табл. 4.2), також враховувалися системність та логіка побудови тексту, складність умовиводів, нестандартність розкриття теми, правильність, доцільність застосування та узагальненість мистецтвознавчих термінів.

Таблиця 4.2

Характер особистісного ставлення студентів до професії архітектора

курс	Одержано відповідей, %							
	спрощені роботи		типові, оглядові роботи		вузько-професійні роботи		особистісно-професійні роботи	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
I	11,6	11,2	32,6	33,1	34,3	35,8	19,9	19,9
IV, бакалаври	10,2	10,1	19,2	19,1	32,2	33,0	38,4	37,8
VI, магістри	9,5	8,5	24,5	24,7	21,2	21,6	44,8	45,2
середнє значення	10,5	9,9	25,4	25,6	29,1	30,1	34,9	34,4

Результати проведеного обстеження виявили, що значна кількість студентів не усвідомлювала художніх аспектів архітектури як мистецтва образів і форм, вони недостатньо вільно викладали власні думки та демонстрували утруднення при оперуванні мистецькими термінами, що відобразив такий розподіл даних: низький рівень виявлено у роботах КГ–10,5 %, ЕГ–9,9 %, середній – КГ–25,4 %, ЕГ–25,6%, достатній – КГ–29,1 %, ЕГ–30,1 %, та високий – КГ–34,9 %, ЕГ–34,4 %.

Метою контент-аналізу змісту студентських робіт було визначення образотворчої компетентності майбутніх архітекторів, яка відображалася повнотою та категорійною структурою мистецького тезаурусу. У якості смислових одиниць текстів було обрано узагальнені композиційні поняття трьох рівнів складності, виражені у наукових термінах та наближених до них висловах. Для більш детальної експертної оцінки образотворчої компетентності студентів враховувалися не тільки частота повторення цих термінів, а й елементи їхнього контекстуального застосування. Це завдання розв’язувалося під час пілотажного аналізу невеликої кількості вибірки (20 текстів), де було виявлено ключові словосполучення та найбільш повторювана логіка вживання композиційних понять, вірогідність чого підтверджено надалі. Кожному ключовому випадку

призначався конкретний числовий індекс, що дало змогу уточнити сумарний кількісний показник вживання кожного поняття.

Для статистичної обробки даних застосовано кілька комп'ютерних методів квантифікації: 1) визначення умовних частот, що дало змогу порівнювати між собою тексти різного обсягу; 2) оцінка процентного змісту категорій (утворена множенням попереднього числа на 100), яка давала змогу визначити вагу окремого композиційного поняття у загальному обсязі тексту; 3) оцінка контекстної множини значень категорії, яка дала можливість отримати більш повну інформацію про ступінь усвідомлення того чи іншого поняття; 4) остаточний підрахунок (квантифікація) даних проводився шляхом оцінки сумарної ваги смислових категорій у загальному обсязі тексту.

Охарактеризований метод лише опосередковано відображав сформованість ОГ майбутніх архітекторів до професійної діяльності, але важливими результатами проведеного обстеження можна вважати те, що студенти в більшості показали позитивне становлення до професії, продемонстрували достатні вміння вербального спілкування у мистецькому просторі (98,9 % вірогідних текстів). Результати контент-аналізу текстів студентів-бакалаврів представлені у таблиці 4.3.

Опрацювання отриманих даних дало змогу стверджувати, що хоча пропоновані смислові одиниці зустрічалися в абсолютній більшості текстів (КГ–76,1 %, ЕГ–78,4 %) у прямому чи опосередкованому застосуванні, однак часто були вжиті недоречно. Студенти здебільшого усвідомлювали зміст композиційних понять, намагалися виразити його вербально, однак мали доволі низьку художню ерудованість, щоб ширше охарактеризувати їх у архітектурному контексті. Переважно використовувалися поняття І рівня (КГ–36,7 %, ЕГ–38,6 %), що відображено в значній кількості спрощених та оглядових робіт – (КГ–11,5 % та 14,4 %, ЕГ–12,3 % та 14,6 %). Найбільші показники контекстної множини значень мали поняття ІІІ рівня складності, однак мала інтенсивність повторення знизила сумарну оцінку їхньої ваги– (КГ–12,2 %, ЕГ–11,5 %).

Таблиця 4.3

Результати контент-аналізу образотворчого тезаурусу студентів-бакалаврів

поняття		спрощені роботи, %		типові, оглядові роботи, %		вузько-професійні роботи, %		особистісно-професійні роботи, %		Всього робіт, %
		КГ/ЕГ		КГ/ЕГ		КГ/ЕГ		КГ/ЕГ		КГ/ЕГ
I рівень складності	ЛІНІЯ	3,2/ 3,5	11,5/ 12,3	2,8/ 2,9	14,4/ 14,6	1,5/ 1,4	6,8/ 6,6	1,1/ 1,3	4,0/ 5,1	36,7/ 38,6
	ОБ'ЄМ	2,6/ 2,4		2,5/ 2,5		1,2/ 1,3		1,2/ 1,5		
	КОЛІР	3,5/ 3,6		3,3/ 3,1		1,8/ 1,7		0,5/ 0,6		
	ФОРМА	1,5/ 1,8		3,2/ 3,5		1,0/ 0,8		0,4/ 0,7		
	ПРОСТІР	0,7/ 1,0		2,6/ 2,6		1,3/ 1,4		0,8/ 1,0		
II рівень складності	ПРОПОРЦІЇ	1,7/ 1,8	11,1/ 10,4	1,5/ 1,6	7,4/ 8,1	0,8/ 0,7	4,8/ 4,6	1,0/ 1,1	3,9/ 5,2	27,2/ 28,3
	МАСШТАБ	1,5/ 1,2		1,6/ 1,9		1,1/ 1,2		0,8/ 1,1		
	РИТМ	1,8/ 1,4		1,8/ 1,9		1,2/ 1,1		0,8/ 1,3		
	ДИНАМІКА	3,3/ 3,2		1,0/ 1,2		1,0/ 1,1		0,6/ 0,9		
	ДОМІНАНТА	2,8/ 2,8		1,5/ 1,5		0,7/ 0,5		0,7/ 0,8		
III рівень складності	КОМПОЗИЦІЯ	1,1/ 1,1	4,9/ 4,8	0,4/ 0,5	1,7/ 2,1	0,6/ 0,4	3,2/ 2,5	0,4/ 0,4	2,4/ 2,1	12,2/ 11,5
	СТИЛЬ	1,2/ 1,0		0,4/ 0,4		0,4/ 0,1		0,5/ 0,4		
	ГАРМОНІЯ	0,9/ 1,2		0,4/ 0,6		0,9/ 0,8		0,2/ 0,3		
	ОБРАЗ	0,9/ 0,9		0,3/ 0,2		0,9/ 1,1		0,6/ 0,2		
	СИНТЕЗ	0,8/ 0,6		0,2/ 0,4		0,4/ 0,1		0,7/ 0,8		
не вжито жодного поняття		17,1/16,5		6,8/5,1		-		-		23.9/ 21,6
Усього, %		44,6/44,0		30,3/29,9		14,8/13,7		10,3/12,4		

Відзначимо, що майбутні архітектори продемонстрували недостатні вербальні вміння вільного оперування основними композиційними поняттями, що вказує на здебільшого поверхневий, несистематизований, фрагментарний характер їхніх образотворчих знань та налаштованості на саморозвиток у цій сфері. Терміни часто висловлено недоречно, плутано й нечітко, що здебільшого стосувалося понять ІІ рівня, так поняття «пропорції» зустрічалося у вірному тлумаченні лише у 5,0 % текстів КГ, 5,2 % ЕГ, «домінанта» – у 5,7 % роботах КГ, 5,6 % ЕГ. Найчастіше згадувалися елементарні поняття – об'єм, колір, форма, які мають і найбільше визначених синонімічних паралелей. Майже зовсім не названими залишилися поняття ІІІ рівня (КГ–12,2 %; ЕГ–11,5 %), зокрема «композиція» (КГ–2,5 %; ЕГ–2,4 %), «гармонія» (КГ–2,4 %; ЕГ–2,9 %), вживання яких не супроводжувалося розкриттям їхніх значень, що свідчить про значні утруднення стосовно узагальнення художнього матеріалу у свідомості студентів.

Оскільки найбільші труднощі виникли при оперуванні поняттями ІІ та ІІІ рівнів, які часто розкривалися лише через опис прикладів їхнього застосування у архітектурі, то можна сказати, що респонденти мають недостатній мистецький тезаурус та слабкі вміння оперативного користування ним. Наприклад, «на фасаді храму рівномірно повторюються колони» (поняття «ритм»), «у Середньовіччі часто використовували скульптури, кольорові вітражі» (поняття «стиль»). На жаль, у розглянутих текстах недостатньо представлені вміння студентів порівнювати факти, висловлювати власні судження, здійснювати узагальнення, зацікавлено та емоційно висловлюватись про історичну спадщину та архітектурні явища сьогодення. Це відобразило пасивність студентів у навчанні, відсутність творчого ставлення до проблем архітектури та мистецтва, невмотивованість власних зусиль щодо здобуття досвіду професійного спілкування.

Повна відсутність або занадто приховане вживання означених композиційних понять у значній кількості текстів (ЕГ–23,9 %; КГ–21,6 %) засвідчило недостатню спрямованість особистості на професійну сферу, незацікавленість у спілкуванні з мистецтвом, що визначило недостатній розвиток художньої культури. Представники цієї групи студентів обмежувалися лише

формальним підходом до образотворчих знань, не співвідносячи їх із реальним художнім процесом та існуванням себе у професійному просторі архітектури.

Середньостатистичні дані пропедевтичного обстеження засвідчили переважання середнього рівня сформованості ОГ студентів у 30,4 % учасників контрольної та 30,6 % експериментальної груп, низький рівень виявлено в КГ– 16,3 %, ЕГ–16,5 % учасників, достатній – КГ–34,5 %, ЕГ–34,5 %, високий рівень продемонстрували – КГ–18,8 %, ЕГ–17,9 % від загальної кількості респондентів, що пояснює суперечність між задекларованою метою ОП майбутніх архітекторів щодо забезпечення особистісної образотворчої готовності випускників до професійної діяльності та реальним її станом.

Причинами такого становища можна назвати узвичаєну орієнтацію навчально-виховного процесу ОП на репродуктивне засвоєння знань студентами-архітекторами, усталену розмежованість проектних та образотворчих дисциплін, домінування академічного характеру викладання мистецтва, та, головне, невідповідність навчання позиціям творчого розвитку особистості. Довгий час незмінними залишалися традиційні педагогічні установки архітектурного проектування, коли «до формування професійного рішення приступають безпосередньо відразу, пропускаючи та ігноруючи становлення основоположних розумових дій, первинні художньо-образні категорії, конструктивні просторові образи, тобто те, що становить психологічний базис навчання, без якого воно розвивається хибно, демонструючи стійкі комплекси життєвих і професійних уявлень та понять» [232, с. 205].

Проаналізувавши отримані пропедевтичні дані констатувального експерименту, ми дійшли таких висновків:

– майбутні архітектори мали певну суму образотворчих знань, але не вміли у повному обсязі застосовувати їх у професійному спілкуванні на мистецькі теми;

– у студентів спостерігалася відсутність стійкого інтересу до інтеграційного освоєння мистецтва у синтезі образотворчих та проектних дисциплін;

– процес традиційного формування ОГ архітекторів до професійної діяльності малорезультативний, має поверховий та неорганізований характер.

Згідно визначеної системи дослідно-педагогічного моніторингу, з метою виявлення початкового стану сформованості ОГ студентів до професійної діяльності за мотиваційно-ціннісним критерієм, констатувальне обстеження здійснювалося на основі анкетування за адаптованою методикою В. Ядова (у модифікації І. Кузьміної, А. Реана) щодо вивчення факторів привабливості професії (додаток Е.2), що уможливило вербальне діагностування за вищезазначеними показниками.

Студентам, що закінчили перший курс навчання, бакалаврам та магістрам (КГ – 484 особи, ЕГ – 490 осіб), було запропоновано відповісти на питання тесту, зорієнтованого на з'ясування мотиваційних чинників вибору професії архітектора, виявлення міри усвідомлення її суспільного значення, образотворчих аспектів архітектури та напрямків власного саморозвитку.

За результатами відповідей по кожному з факторів було визначено коефіцієнт значимості (КЗ), який обраховувався за формулою 4.2:

$$КЗ=(n+m)/N \qquad (4.2)$$

де: N – об'єм вибірки (кількість обстежених);

n – кількість осіб, які відмітили даний фактор як позитивний;

m – кількість осіб, які відмітили даний фактор як негативний.

Найбільші кількісні показники КЗ отримали фактори, що вказують на індивідуальні переваги та вподобання студентів-архітекторів: відповідність роботи та художніх здібностей (КЗ=0,8); відповідність роботи й характеру (КЗ=0,76) та втомлюваність під час роботи (КЗ= –0,68). Відповіді на питання суспільної проблематики не отримали високих показників: так, престижність професії архітектора оцінена КЗ=0,18; можливість соціального визнання праці КЗ=0,21, що свідчить про недостатнє усвідомлення професійних цінностей та соціокультурного значення архітектурної творчості. Це підтверджує те, що респонденти переважну увагу звертають не на соціальні, а на власні проблеми навчальної діяльності, та про загальний недостатній інтерес до майбутньої роботи. Врахування співвідношення показників n та m у питаннях про творчий характер професії ($n \sim m$) відображає протилежність оцінок даного фактора

(КЗ=0,23), що вказує на низький рівень усвідомлення шляхів творчого саморозвитку індивіда, зокрема в художній сфері.

Діагностування стану сформованості ОГ майбутніх архітекторів до професійної діяльності за мотиваційно-ціннісним критерієм щодо рівня практичних умінь і навичок здійснювалося шляхом експертної оцінки результатів виконання професійно зорієнтованої клаузури «Будинок XXI століття» (додаток Е.2), яка давала змогу виявити здатність студентів до концептуального усвідомлення та інтерпретації актуальних проблем архітектури сьогодення при самостійному розробленні ескізу невеликого архітектурного об'єкту оптимальними образотворчими методами. Достовірність і надійність оцінювання цього та всіх наступних контрольних графічних завдань досягалася інтерполяцією чотирьох оцінок: 1) оцінкою незалежного експерта; 2) оцінкою викладача; 3) взаємооцінкою; 4) самооцінкою.

Результати аналізу робіт засвідчили переважання типових художніх рішень (КГ–68,4 %; ЕГ–69,9 %), поверховість опрацювання теми, стильову збідненість та примітивність архітектурних композицій, що вказувало на обмеженість застосування сучасного архітектурного досвіду, а, отже, відсутність умінь переносу і трансформації знань із інших сфер у контекст розв'язання конкретного завдання. Так, значна кількість робіт (КГ–28,2 %; ЕГ–29,7 %) демонструвала принципове нерозуміння професійних завдань архітектора у організації композиції простору без урахування актуальних художніх тенденцій, регіональних культурних традицій та характеру навколишнього оточення. Хоча у роботах виконано поставлене завдання, але часто не досягнуто цілісності композиції, де різні її фрагменти виконано у різних стилях, ритмах, кольорах. Окрім того, студенти майже не зверталися до варіантного проектування, прийомів альтернативного формоутворення, більшість з них використовувала незначний діапазон образотворчих методів генерування та презентації власної концепції.

Загалом результати початкового діагностування стану сформованості ОГ студентів-архітекторів до професійної діяльності за мотиваційно-ціннісним критерієм виявили недостатність ціннісних орєнтацій та слабку налаштованість

на опанування художніх основ професії, що підтвердили статистичні дані: низький рівень КГ–21,1 %; ЕГ–22,3 %; середній КГ–36,2 %; ЕГ–36,7%; достатній КГ–23,1 %; ЕГ–24,5 %; високий КГ–19,6 %; ЕГ–16,5 % респондентів. Це доводить, що традиційна система художнього навчання не забезпечує професіоналізації знань та вмінь студентів, не мотивує інтересу до сучасних явищ художньої культури, не сприяє вибору власних пріоритетів та не забезпечує усвідомлення значення професії архітектора у суспільному прогресі.

Обстеження стану сформованості ОГ майбутніх спеціалістів до професійної діяльності за *інтеграційно-гностичним критерієм* передбачало оцінювання образотворчої компетентності методом комплексного тестування, що дало можливість ефективно і достовірно оцінити системність, повноту та усвідомленість художніх знань, здатність аналізувати, систематизувати, інтерпретувати та відтворювати засвоєну інформацію у історико-культурному контексті. Основною проблематикою питань тесту (додаток Е.2) було обрано композиційну сутність мистецьких явищ, він був складений згідно стандартних вимог до обов’язкового мінімуму знань та вмінь магістра архітектури, містив 10 варіантів тестових завдань різної тематики, структурованих за трьома рівнями.

Підсумковий аналіз результатів тестування показав, що більшість студентів в цілому відповіли на запитання (КГ–86,2 %; ЕГ–89,7 %), найкраще справившись із завданнями репродуктивного характеру, переважно виникали утруднення у коментуванні фактів та формулюванні умовиводів, обґрунтуванні своїх тверджень. Образотворчі знання, здобуті у традиційному навчанні, мали здебільшого загальний, несистематизований, фрагментарний характер, що вказувало на слабкість опанування художньою інформацією, що становитиме перепони для творчого застосування отриманих знань у при опануванні змісту основних композиційних понять, які часто вживалися недоречно або помилково при характеристиці художньої-образної мови мистецтва. На вимогу назвати композиційні особливості того чи іншого стилю, найчастіше було отримано нечіткі та відсторонені відповіді: «Велика кількість деталей», «Пластичність», «Рівномірність» тощо. Особливі труднощі виникли в опитуваних при визначенні

понять «гармонія» «колорит» та подібних, які здебільшого розкривалися шляхом опису відповідного прийому у мистецькому творі, наприклад, «колорит» – це «...коли всі кольори у пейзажі близькі до зеленого». У аналізі художньої композиції лише незначна частина опитаних (КГ–18,2 %; ЕГ–19,3 %) доцільно та активно вживала мистецтвознавчі терміни. Відмітимо, що майже відсутні були узагальнювальні вислови та поняття форми, рівноваги, образності, що засвідчило обмеженість мистецького тезаурусу. Блико половини респондентів переважно звертали увагу на сюжетний зміст творів живопису та функцію архітектурних об'єктів, нехтуючи їхніми пластичними та образними характеристиками. Це наочно довело, що у традиційному мистецькому навчанні основні композиційні уявлення спеціально не формувалися, а складалися стихійно, не усвідомлено, вони нестабільні та нестійкі в умовах будь-якої зміни проблемної ситуації.

Подальше діагностування стану сформованості ОГ майбутніх архітекторів до професійної діяльності за інтеграційно-гностичним критерієм здійснювалося у графічній формі шляхом експертної оцінки результатів виконання контрольного завдання «Перспектива архітектурного об'єкту» (додаток Е.2), яке давало змогу виявити вміння студентів зображувати об'ємні форми на площині у синтезі графічних та колірних засобів за показниками композиційної, конструктивної, перспективної, світлотональної, образної образотворчої грамотності.

Результати аналізу робіт, виконаних студентами, засвідчили, що при дотриманні загальних правил компоновки зображень, часто спостерігалися порушення законів композиційної рівноваги, непослідовність лінійної побудови, безсистемність світлотонального моделювання. Хоча переважна частина композицій (68,2 % КГ; 67,8 % ЕГ) відповідала законам перспективного відтворення простору на площині, лише певна кількість (12,8 % КГ; 11,9 % ЕГ) демонструвала аналітичний підхід до показу об'ємно-конструктивної структури архітектурної споруди, оригінальність авторської манери та спробу створити художній образ. Аналіз робіт дав змогу стверджувати, що виразні якості були притаманні переважній більшості рисунків, однак у значній частині композицій не досягнуто необхідної цілісності зображення, не розкрито взаємозв'язок

предметів у просторі, порушено пропорційність форм. Зокрема, при аналізі рисунків було зафіксовано, що у відтворенні реального простору на площині автори правильно простежували лінію горизонту та точки сходу, однак часто розміщували архітектурні форми без урахування перспективних скорочень, не використовували принципи плановості та повітряної перспективи. Лише деякі з робіт (КГ–8,4 %; ЕГ–8,9 %), продемонстрували комплексне та послідовне застосування законів перспективного рисунка.

Усе це дало право зробити висновок про недостатню міру володіння студентами теоретичними та практичними основами образотворчої грамотності, що відобразилося у таких показниках рівнів ОГ студентів за інтеграційно-гностичним критерієм: низький – 10,4 %КГ; 11,9 % ЕГ; середній – 30,5 % КГ; 30,6 % ЕГ; достатній – 28,7 % КГ; 29,0 % ЕГ; високий – 30,4 % КГ; 28,5 % ЕГ.

Для вербального визначення стану сформованості ОГ архітекторів до професійної діяльності за творчо-діяльнісним критерієм було проведено діагностичне обстеження учасників констатувального експерименту методом експертної оцінки креативності за методикою Д. Джонсона, адаптованою О. Тунік (додаток Е.2), яку визнано оптимальним інструментом психодіагностики готовності до творчої самостійної діяльності [429]. Цей метод заснований на двох підходах до вимірювання креативності як сукупності розумових та особистісних якостей майбутніх архітекторів: 1) креативність проявляється за умови дефіциту художніх знань, у процесах ідентифікації та включення наявної інформації у нові структури та зв’язки, пошуку нових рішень та їх перевірки, представлення результатів (Е. Торренс); 2) креативність проявляється як несподіваний продуктивний акт, здійснений виконавцем спонтанно у певних умовах соціальної взаємодії (Г. Джонсон).

Опитувальник являв собою контрольний список об’єктивних характеристик творчого мислення і поведінки, який уможливив ідентифікацію проявів образотворчої креативності, доступних зовнішньому спостереженню і оцінці як експертами, так і самими студентами. Кожне твердження оцінювалося за шкалою, що містила чотири рівні градації, відповідні рівням сформованості даної якості.

Діагностування невербальних вимірів сформованості ОГ майбутніх архітекторів до професійної діяльності за творчо-діяльнісним критерієм здійснювалося шляхом експертної оцінки результатів виконання контрольного завдання – творчої клаузури за темою «Сни про архітектуру» (додаток Е.2), яке виявляло образотворчу креативність як здатність до творчого самовираження, вміння самостійно генерувати концептуальну ідею, розкривати її оптимальним поєднанням художніх засобів та прийомів. Студентам пропонувалося вибудувати асоціативний зоровий ряд відповідно до тематичного девізу («Розчарування», «Сплеск гніву», «Нічний смуток», «Південний вітер», «Безкінечність пустелі» тощо), який надавав завданню емоційного забарвлення і орієнтував на вибір тієї чи іншої художньої манери, виходячи з власного погляду на тему. У виборі технік, матеріалів та форми презентації ідеї не висувалося ніяких обмежень.

Однак, за результатами аналізу клаузур було виявлено недостатність умінь створити виразний художній образ у зображенні (13,4 % КГ; 12,8 % ЕГ), неспроможність виявити фантазію та винайти множину вільних асоціацій (24,4 % КГ; 21,6 % ЕГ), гальмування емоційної саморефлексії. Відмічено також і слабкі образотворчі вміння щодо досягнення цілісності та виразності композиції, у клаузурах виявлено: дисгармонічність композиційних елементів і загального задуму; хаотичність форм і ритмів; дисонанс та беземоційність кольорової палітри. Роботи переважно демонстрували типові підходи та прямі асоціації, що призвело до нецікавих одноманітних композицій, оригінальне творче рішення відмічено лише у 14,3 % клаузур КГ та 12,8 % ЕГ. Можна також стверджувати, що здебільшого застосування виразних можливостей ліній та плям відбувалося безсистемно, не усвідомлено, без урахування композиційної девізу-ідеї.

Загалом початкове діагностування дало можливість зробити висновок про недостатній розвиток образотворчої креативності учасників констатувального дослідження, що відобразилося у таких даних сформованості образотворчої готовності до розв’язання художніх завдань архітектурної сфери за творчо-діяльнісним критерієм: низький рівень – 15,9 % КГ; 15,5 % ЕГ; середній – 24,5 % КГ; 24,7% ЕГ; достатній – 51,9 % КГ; 50,2 % ЕГ; високий – 7,6 % КГ; 9,6 % КГ.

Математичне опрацювання та кореляційний аналіз результатів пропедевтичного обстеження стану сформованості ОГ студентів-архітекторів до професійної діяльності та діагностувальних процедур дослідного педагогічного моніторингу дало змогу отримати зведені дані констатувального експерименту (табл. 4.4).

Таблиця 4.4

Дані початкового діагностування стану сформованості образотворчої готовності студентів-архітекторів до професійної діяльності

КРИТЕРІЇ	РІВНІ							
	Кількість студентів, %							
	Репродуктивний (низький)		Продуктивний (середній)		Стабільно-продуктивний (достатній)		Творчий (високий)	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
	Контрольна група (484 респонденти)							
Мотиваційно-ціннісний	102	21,1	175	36,2	112	23,1	95	19,6
Інтеграційно-гностичний	50	10,4	148	30,5	139	28,7	147	30,4
Творчо-діяльнісний	78	15,9	119	24,6	250	51,9	37	7,6
Середнє значення		16,3		30,4		34,5		18,8
	Експериментальна група (490 респондентів)							
Мотиваційно-ціннісний	140	22,5	180	36,7	120	24,5	81	16,5
Інтеграційно-гностичний	54	11,0	150	30,6	142	29,0	144	29,4
Творчо-діяльнісний	75	15,5	121	24,7	248	50,2	46	9,6
Середнє значення		16,5		30,6		35,0		17,9

Аналіз отриманих даних уможливив формулювання таких висновків:

– у студентів-архітекторів фактично переважає низький та середній рівні сформованості ОГ до професійної діяльності, більшість респондентів розмежовують художній та проектний складники фахової підготовки, мають приблизне уявлення про сучасні методи роботи архітектора та шляхи саморозвитку образотворчої креативності, невпевнено володіють композиційними знаннями та вміннями; вони здатні грамотно діяти у наперед визначених навчальних ситуаціях, але затруднялися знайти оригінальне самостійне вирішення проблеми художніми засобами;

– для студентів архітектурних спеціальностей, які продемонстрували ґрунтовність і фундаментальність міждисциплінарних художніх знань та вміння грамотно розкривати композиційно-конструктивну структуру зображення (інтеграційно-гностичний критерій), отримали високу позитивну оцінку креативних здібностей за даними психодіагностичних методик і творчих клаузур (творчо-діяльнісний критерій), образотворча діяльність є професійно значущою, усвідомленою, вмотивованою, що підтверджують їхні вміння інтерпретувати актуальні проблеми архітектури сьогодення у самостійній творчій роботі (мотиваційно-ціннісний критерій) та доволі високий рівень розвитку особистісної художньої культури;

– у процесі навчання студенти, що показали високі результати за визначеними показниками, демонстрували такі професійно вагомі якості, як чутливість до проблеми та готовність до оперативного її вирішення, кмітливість і винахідливість, продуктивність і оригінальність творчих ідей, впевнений стиль поведінки, креативне ставлення та високий рівень мотивації до пошукової роботи, що дає право говорити про особистісну значущість художньої діяльності для даної категорії обстежених, їхня налаштованість на творчу самореалізацію у конкретній сфері архітектурного виробництва;

– студенти, що показали середні й достатні результати за визначеними показниками, демонстрували позитивне ставлення до художнього навчання, були готові виконувати поставлені завдання традиційними способами, користуючись

відомими еталонами, прототипами, виявляти та ліквідувати власні помилки; виказували організованість, дисциплінованість, належні виконавські образотворчі вміння та навички, що дозволяє класифікувати їх як майбутніх повноцінних архітекторів-проектантів, здатних якісно працювати в архітектурній галузі;

– у студентів-архітекторів, які отримали низькі результати за визначеними показниками, спостерігалася відсутність зацікавленості у мистецькому навчанні, відмова від вольових зусиль щодо покращення власного рівня знань та вмінь; вони виконували завдання поверхово, помилково, без відповідності до рекомендацій, що дає змогу передбачити значні утруднення щодо їхнього працевлаштування за спеціальністю.

Виявлені під час констатувального експерименту недоліки існуючої системи ОП обумовлюються тим, що в результаті професійного навчання студент-архітектор формувався переважно як виконавець проектної документації, для якого композиційна діяльність була більшою мірою способом зображення, а не способом професійного мислення. Отримуючи сукупність художніх знань без підкріплення них професійною мотивацією, студенту було важко «спроектувати» їх на свою фахову діяльність.

Зіставлення реального стану сформованості ОГ архітекторів до професійної діяльності з кваліфікаційними вимогами до випускників дало змогу визначити педагогічні напрямки вдосконалення навчального процесу ОП (табл. 4.5).

Оскільки специфіка експериментального формування ОГ студентів до професійної діяльності передбачала інтеграцію художньої та проектної творчої навчальної діяльності, то першорядним завданням було визначено засвоєння універсальних принципів генерування художнього образу та його втілення у архітектурному проекті [1; 440; 475; 500], вивчення необхідних для цього композиційних понять і засобів виразності [29; 114; 171]. Кожен вид експериментальної роботи поєднував у собі елементи обґрунтованої вище інноваційної сукупності педагогічних методів ОП за принципами взаємозв’язку теорії та практики мистецтва, синтезу наукових та художніх знань, креативного розвитку особистості майбутнього фахівця.

Таблиця 4.5

Педагогічні резерви вдосконалення образотворчої підготовки архітекторів

Кваліфікаційні вимоги до випускників	Резерви вдосконалення ОП архітекторів	Реальний стан сформованості ОГ студентів до професійної діяльності
– опанування цілісності та різноманітності світової художньої культури, – естетичне сприйняття світу; – знання актуальних проблем архітектури, опанування професійними методами формотворення, власна художня манера; – навички професійної комунікації, готовність до ведення художнього діалогу	забезпечення професійно-культурологічної зорієнтованості навчальної образотворчої діяльності	– обмеженість умінь переносити до сфери архітектури дані особистого художнього досвіду – недостатня ознайомленість з методиками архітектурної евристики, обмеженість навичок варіативного ескізування, концептуального проектування; – несформованість умінь адекватної вербалізації думок, понять, умовиводів, способів доведення власної позиції
– уміння аналізувати закономірності композиції, вирізняти виражальні засоби та прийоми, оперувати мистецькою термінологією; – уміння самостійно створювати гармонійну композицію в об’ємі та на площині, застосовуючи різноманітні творчі підходи, техніки та матеріали	посилення інтегральної цілісності викладання мистецьких та спеціальних проектних дисциплін	– слабкість естетичних оцінних умінь, помилковість композиційних рішень; – обмеженість умінь систематизованого викладу актуалізованих понять образотворчого тезаурусу; – нестійкість власної творчої манери, збідненість засобів і прийомів художнього самовираження
– уміння прогнозувати емоційний вплив художніх об’єктів, моделювати оригінальні образи; – готовність до самовдосконалення, постійного збагачення власного художнього досвіду – уміння досягати поставленої мети, організовувати творчий процес у власній та колективній роботі, проявляти активність і цілеспрямованість	системна орієнтація на виховання професійної творчості та креативних рис особистості	– наявність шаблонів і стереотипів художнього мислення, – відсутність умінь концептуального узагальнення проблеми, побудови алгоритму творчих дій, комбінаторного пошуку рішень – стихійний підхід до організації художньої діяльності, нездатність до аналізу позитивних і негативних факторів впливу, невміння працювати у колективі

У процесі експериментального запровадження моделі ОП було вирізнено три етапи: операційний, праксеологічний та діагностувальний. Завдання кожного з них реалізовувалися через педагогічну топоніміку цілей основних навчальних дисциплін згідно чинних освітньо-професійних програм підготовки фахівців за напрямом «Архітектура». Так, на першому курсі навчання відбувалося накопичення та систематизація образотворчих знань, укладалося цілісне уявлення про специфіку образотворчої архітектурної діяльності, надалі організовувалося більш активне опанування професійно орієнтованого змісту образотворчих дисциплін, закладалися основи власної манери художнього та проектного пошуку. Під час останнього року бакалаврату закладалися основи готовності до здійснення основних практичних функцій архітектора, усвідомлювалися потреби та перспективи творчого саморозвитку засобами мистецтва. Протягом навчання у магістратурі значно підвищувався рівень професійної художньої культури, укладалася готовність до продуктивної роботи, проектувалося подальше професійне становлення майбутніх фахівців у проектній, науково-педагогічній, творчій сферах архітектурної праці.

На *першому етапі* формувального експерименту (операційному) основна увага приділялася укріпленню інтересу до професії, позитивній мотивації продуктивної навчальної діяльності, збагаченню та систематизації образотворчого тезаурусу студентів, набуванню базового досвіду застосування художніх знань і вмінь у сфері архітектури, стимулюванню потреб творчого зростання та саморозвитку засобами мистецтва. Тому вже з першого курсу студенти-архітектори поступово задіювались до професійних інтересів і цінностей, усвідомлювали своє покликання, завдяки зацікавленості та стимулюванню до самовизначення вони приймали активну позицію суб’єктів навчання.

Це сприяло розв’язанню навчально-виховних завдань формування фахово орієнтованої художньої самосвідомості майбутніх архітекторів:

– розширення художнього світогляду, інтересу та поваги до проблематики мистецтва, цінностей історичної та сучасної архітектури;

– виховання позитивного ставлення до художньої навчальної діяльності, пошук індивідуальних уподобань, прийомів творчої роботи;

– систематизація композиційних знань та вмінь, їх практична апробація у розв'язанні художніх та проектних навчальних завдань.

В організації особистісно зорієнтованої педагогічної роботи послідовно акцентувалися: орієнтаційно-пошуковий період (пробудження інтересу до мистецтва, знайомство з сутністю образотворчої діяльності, окреслення власних уподобань); коригувальний період (зростання усвідомленості суджень, визначення недоліків та потенціалу художнього розвитку особи); інноваційний період (вироблення індивідуальної стратегії навчання, шляхів і методів саморозвитку). Цьому сприяли проблемна організація образотворчого навчання, діалогове педагогічне спілкування, орієнтація на евристичні, дослідницькі методи інтеграції змісту дисциплін, серед яких було виокремлено «Історію мистецтв», «Архітектурне проектування», «Архітектурна композиція», «Архітектурне кольорознавство», «Рисунок», «Живопис» та пленерну практику.

Акцентуючи інтеграційно-гностичний вимір ОГ архітекторів до професійної діяльності, комплексне застосування методів формування образотворчої грамотності забезпечило глибоке і повне опанування загальних композиційних понять, особливостей їхнього вираження у різних видах мистецтва й архітектурі, чітку вербальну ідентифікацію цих понять та набуття первинного досвіду оперування ними у професійному спілкуванні. Водночас розв'язувалися завдання розвитку образотворчої креативності при аналітичному осмисленні композиційних вимірів творчості, тренуванні навичок застосування художніх універсалій під час розв'язання різноманітних навчальних завдань. Завдяки методам композиційного аналізу та специфічним методам тренування креативності майбутні архітектори привчалися працювати продуктивно, глибоко проникати у проблему, знаходити варіанти рішень, критично оцінювати результати, окреслювати перспективи власного саморозвитку у художній сфері. Значну увагу було приділено вихованню художньої рефлексії, мотивації творчої уяви та фантазії, зокрема, через прийоми алегорії, метафори, інтерпретації,

експериментального формотворення та інші. Всебічне врахування початкового рівня та темпів художнього розвитку студентів вимагало побудови індивідуальної траєкторії навчання у диференціації навчальних завдань мистецьких та проектних дисциплін. Студенти ЕГ активно розширювали свій досвід художнього сприйняття, критичного художнього мислення у співвіднесенні власних досягнень із надбаннями мистецтва минулого і сучасності, розкритті інтеграційної сутності художніх явищ. Поряд із академічними, застосовувалися інтегративні проблемні завдання аналітичного і творчого характеру, пов'язані з соціальною проблематикою, стилістичними пошуками, генеруванням власних ідей.

Результатами першого етапу експериментального навчання можна назвати сформованість у студентів цілісного уявлення про специфіку професійної образотворчої діяльності, закріплення взаємозв'язку розумових і художньо-виконавських дій при одночасному пізнанні та практичному засвоєнні універсальних понять і композиційних основ художньої творчості, розвиток об'ємно-просторового мислення, вмінь рисування з натури, за уявою та за уявленням, навичок комп'ютерної графіки.

Другий етап формувального експерименту (праксеологічний) передбачав організацію процесу формування ОГ архітекторів до професійної діяльності у двох вимірах – соціокультурному та особистісному, орієнтуванням мистецького навчання у фахову площину архітектури, становленні персональної творчої манери. Визначальною ідеєю цього етапу постало формування системи цінностей, самовизначення студента як творчої особистості. Процес професійно скерованої образотворчої діяльності було спрямовано на виховання у студентів здатності осмислювати, узагальнювати та інтерпретувати досвід розвитку художньої культури у самостійному конструюванні власного шляху професійного зростання.

Прийняті положення дали змогу визначити коло завдань даного етапу формувального експерименту у створенні психолого-педагогічних умов організації ОП, які б забезпечували майбутньому фахівцеві:

– інтегроване усвідомлення проблем архітектури, вільне орієнтування у сукупному арсеналі художніх методів архітектурної професії;

– узагальнення власного композиційного досвіду, визначення і доопрацювання недоліків, розширення комплексу вмінь застосовувати загальнохудожні знання у фаховій роботі, планування перспектив;

– особистісне осмислення сутності творчого процесу, розвиток персональної креативності, критичного проблемно орієнтованого мислення, навичок конструктивного підходу до проблеми;

– стійкий потяг до саморозвитку засобами художньої діяльності, становлення навичок рефлексивної самооцінки, активності та самостійності.

– можливість створення та реалізації власної програми успішної професійної самореалізації у культурологічному вимірі архітектури.

Опора на педагогічні принципи гуманізації у здійсненні особистісно орієнтованої ОП архітекторів у ВНЗ, стратегії професійної мотивації, усвідомлення та креативного виховання допомагали студенту моделювати власний процес життєздійснення на засадах синергетичності, який ставав насиченим, гнучким і рефлексивним, адаптованим до сучасних соціальних умов буття й архітектурної творчості. Все більшого значення набували принципи інноваційності, співтворчості та діалогічності, виховання самостійності та відкритості навчання, завдяки чому студенти більш ефективно опановували художній зміст архітектурної творчості, оперативно визначали характер і перспективи свого професійного становлення.

Тому актуальним на даному етапі було поєднання мотиваційних та діяльнісних методів професіоналізації та аналітичних методів художнього навчання, які реалізовувалися під час викладання дисциплін: «Рисунок» (III-IV курси), «Архітектурне проектування»; «Стилістика інтер’єру» (IV-VI курси), а також у виконанні бакалаврської та магістерської кваліфікаційних робіт. У забезпеченні соціальної адаптованості майбутніх фахівців, активної громадської позиції у проектуванні естетики архітектурного середовища, культуровідповідному трактуванні художнього навчання стрижневі позиції мали професійно зорієнтовані методи клаузур та ескізування, ситуативна організація умов реального архітектурного виробництва за допомогою методів проектів,

ділової гри, активізації вербальної діяльності, які мотивували самостійність дій, саморефлексію та критичну оцінку власних образотворчих досягнень. Застосування інтеграційного підходу, методів комбінаторного, концептуального, тактико-стратегічного моделювання позитивно впливало на формування образотворчої креативності студентів на шляху до професійної самореалізації та прогнозуванні перспектив саморозвитку.

Основними здобутками другого етапу постали: сформована здатність студентів-архітекторів до художньої синестезії, вміння перенесення творчих методів вирішення художніх проблем з одного предмету на інший, формування здібності трансформувати та вільно оперувати художніми знаннями. Студенти ЕГ усвідомлювали свої майбутні професійні обов'язки, враховували культуротворчі виміри власної діяльності, винаходили оригінальні художні моделі та образи у синтезі раціональності та емоційного досвіду. У створенні художнього продукту вони повною мірою реалізовували можливості та алгоритми творчого процесу, постійно розширювали спектр способів наукового пошуку та художньо-професійного самовираження. Прогнозовані результати експериментального формування визначених компонентів ОГ студентів представлено у таблиці 4.6.

Таблиця 4.6

Зміст та прогнозовані результати формувального експерименту

Етапи	Досягнуті результати		
	Мотиваційний компонент	Когнітивний компонент	Особистісний компонент
Операційний	інтерес до архітектурної професії, ознайомлення з творчими методами роботи	систематизація образотворчого тезаурусу, поглиблення композиційних знань тавмінь	уміння здійснювати продуктивні образотворчі дії, збагачення творчої уяви, розвиток аналітичних умінь
Праксеологічний	усвідомлення свого місця у професії, вироблення індивідуальної творчої манери	становлення наукового апарату, дослідницьких художніх умінь	моделювання власного професійного становлення, перспектив саморозвитку
Діагностичний	визначення рівня сформованості ОГ майбутніх архітекторів, систематизація та аналіз даних		

Завершальний *третій етап* формувального експерименту (діагностичний) було присвячено змістовому аналізу емпіричних даних, одержаних у процесі експериментальної роботи, для чого застосовувалися діагностичні процедури та різноманітні методи статистичної обробки інформації. Зокрема, аналізувалися кількісні та якісні показники рівнів сформованості ОГ архітекторів до професійної діяльності у динамічному та компонентному вираженні, з'ясовувалася значущість кожного етапу роботи, отримані дані розглядалися відповідно до результатів інших науково-педагогічних досліджень, укладалися рекомендації щодо методичної організації мистецького навчання.

Підготовка студентів до майбутньої професійної діяльності шляхом співвіднесення світоглядних позицій та естетичних поглядів з проблемами архітектурної практики, опанування місця архітектурної діяльності у суспільному культурному прогресі під час експериментального моделювання *мотиваційного компоненту* ОГ була спрямована на становлення активної соціальної позиції фахівців – системи ціннісних орієнтацій, відношень, установок і мотивів, якими майбутні архітектори керуватимуться у своїй роботі. Тому навчання відбивало весь спектр внутрішніх протиріч творчого архітектурного процесу, що утверджувало інтерес студентів до професії та націлювало на опанування власних художніх способів творчого пошуку та зумовлювало формування ОГ студентів до виконання проектної, комунікативної, організаційної виробничих функцій.

Так, на операційному етапі експерименту застосування методу культурологічного синтезу сприяло становленню світоглядних позицій особистості, пізнанню суспільно-історичної зумовленості мистецьких явищ. При ознайомленні з різними видами творів підкреслювалися виразно-смислові значення художньої форми, відслідковувався історико-культурний контекст творчості автора, актуалізовувалися знання про соціальні виміри та духовні цінності художнього розвитку, мотивувався інтерес до порівняння історичних та сучасних поглядів на мистецтво. Під час вивчення історії мистецтв створювалися проблемні ситуації професійного спілкування з мистецтвом [187; 252; 300], які допомагали усвідомити інтегральність художньої культури, орієнтували на

розпізнавання її кодів і смислів, проникнення у духовний світ автора. На лекціях акцентовано висвітлювалися проблеми художнього світогляду певної епохи, естетичних ідеалів суспільства, простежувалися фактори впливу соціуму на мистецтво й порівнювалася динаміка відображення цих впливів у архітектурі, живописі. скульптурі. На семінарських заняттях організовувалися навчальні дискусії, де студенти на основі опрацювання твору висловлювали свої судження щодо естетичних якостей, авторського стилю, порівнювали художню мову твору з подібними зразками інших культур, епох, регіонів (додатки Д.2; Д.3).

Найбільш цікавим для студентів було виконання підсумкового завдання, яке полягало в оригінальній інтерпретації історичного художнього стилю або художньої манери конкретного автора у самостійній творчій роботі з власним сюжетом, композицією і структурою. Перевага віддавалася найбільш виразним та емоційним стилям живопису: імпресіонізм (наслідування манери К.Моне «Літній день»); постімпресіонізм (живопис П. Гогена, В. Ван Гога, «Портрет дівчини»); кубізм (роботи П. Пікассо, «Натюрморт»); експресіонізм (пейзажі А. Лентулова, «Нічне місто»); сюрреалізм (роботи С. Далі, «Портрет художника») (додаток Ж.2). Однак, було виконано і композиції як на основі класичних художніх стилів, так і творчості сучасних митців, що засвідчило глибину образотворчих знань студентів та здатність до визначення власних естетичних уподобань та орієнтирів.

Практика надання конкретному навчальному завданню глибинного культурологічного змісту застосовувалася у проблемних інтегрованих завданнях з кольорознавства – «Стиль і колір» (додаток Ж.2), композиції – «Архіленд», концептуального проектування, навчальні цілі яких розширювалися за межі розвитку практичних навичок компонування форм у осягання досвіду художньої культури, дослідження історичних методів гармонії, що виховувало у студентів широту професійного мислення при усвідомленні множинності культурних проявів та свідомому виборі композиційних засобів втілення власної ідеї.

Викладання практичних дисциплін ОП базувалося на методі професійної проблематизації навчання, завдяки чому студенти привчалися розв’язувати художні завдання відповідно до професійного архітектурного контексту. У змісті

дисциплін «Рисунок» та «Живопис» чільне місце посідали інтегровані завдання (додаток Ж.2), які враховували специфіку архітектурної творчості, передбачали як натурне зображення архітектурного середовища, так і уявне конструювання просторових форм. Робота на пленері розвивала у студентів уміння професійного сприйняття архітектурного оточення, розширювала коло теоретичних художніх знань, сприяла опануванню композиції міського простору та пластичної мови архітектури, на практиці знайомила з архітектурними стилями, формувала важливі вміння узагальненого та деталізованого зображення архітектурного простору, що надалі становило основу творчого моделювання самостійних композицій та архітектурних проектів.

Образотворча діяльність студентів ЕГ під час вивчення дисципліни «Архітектурна композиція» розглядалася як першооснова проектування: у результаті опанування закономірностей формоутворення складалися інструментарій та алгоритми пошуку архітектурних ідей. Отже, всі проектні завдання трактувалися через призму композиційної ідеї майбутнього об’єкта, що забезпечило трансформацію художніх знань та вмінь у архітектурну площину.

Надання культурологічної проблематики проектним завданням орієнтувало студентів на пошук історичних прототипів, регіональних художніх традицій, стилістичних відповідностей, прикладів авторських рішень, оцінку власних ідей за відповідністю сучасним художнім тенденціям. Наприклад, у проектуванні малих архітектурних форм (завдання «Зупинка») розгляд соціального та естетичного контексту визначав такі змістові складники проблеми: комунікаційно-транспортний, торгівельний, рекламний, інформаційний, історико-культурний, композиційний, емоційний компоненти, кожен із яких виконує певні суспільно значущі функції. Всі ці аспекти потребували добору та систематизації матеріалу, формулювання власних суджень у виконанні дослідницьких міні-завдань. Таким чином, розширення змісту та акцентування естетичної сутності збагачувало уявлення про архітектурне середовище, мотивувало інтерес та професійне ставлення до навчальних завдань.

Ідею інтеграції художніх та архітектурних аспектів ОП найбільш повно реалізовував проблемний метод клаузур, який забезпечував опанування майбутніми архітекторами професійних алгоритмів творчості, сприяв оволодінню специфічними графічними прийомами швидкої візуалізації задуму. У кожному модулі навчального архітектурного проектування виконувалися творчі клаузурина вільну тему, націлені на композиційний пошук виразної архітектурної ідеї. Емоційність та напруженість роботи сприяла максимальній концентрації творчих зусиль, формувала готовність студентів до розв'язання нетипових проблем образотворчими методами. Наприклад, концептуальні футуристичні теми («Станція дирижаблів», «Туристична оглядова вежа», «Підводне місто») передбачали генерування концепт-ідеї поза функціональними та конструктивними обмеженнями. Розв'язання проблемного завдання в умовах браку інформації та архітектурних аналогів (архітектурна споруда нетрадиційної функції «Будинок для сафарі», «Космічний науковий центр», «Цирк на воді») спрямовувало студентів до інтуїтивного пошуку рішення за перевагою художніх критеріїв, створення архітектурного образу, відповідно до екстремальних умов розташування (архітектурний об'єкт в пустелі, джунглях, Антарктиді, над прірвою) вимагало пошуку естетичної узгодженості споруди з візуальними ознаками оточення, що здійснювалося композиційними засобами уподібнення-протиставлення. Ці завдання значно укріплювали професійну готовність студентів ЕГ до самостійного вирішення нестандартних проектних ситуацій.

Протягом кожного семестру виконувалося кілька клаузур різного типу (додаток Ж.2): пошукові клаузури,у яких студенти виявляли художні особливості архітектурного середовища – композиційні, образні, конструктивні ознаки, що давало змогу засвоїти комплекс методів та прийомів досягнення естетичної гармонії композиції простору; оглядові клаузури розширювали тематику курсового проектування, студентам необхідно було окреслити перспективу розвитку проблеми, передбачити загальні архітектурні та художні тенденції; проектні клаузули у розв'язанні локальних завдань стимулювали до комплексного розгляду проблеми, апробацію варіантів рішення. У дослідницькій клаузурі

«Архітектура міста» розглядалися емоційні якості реального простору, студенти привчалися ідентифікувати власні образи та асоціації, співвідносити їх із композиційними закономірностями, викладати свої думки та враження вербально та графічною мовою архітектурного рисунку. Надалі виявлялися образно-асоціативні якості архітектурного об'єкта за цілісним сприйняттям споруди та навколишнього середовища. Для оцінки обиралися об'єкти, тематично наближені до курсового проекту, які викликали суспільний інтерес і неоднозначні оцінки архітектурної спільноти, що збуджувало пізнавальний інтерес, налаштовувало на порівняння власних творчих ідей зі світовими зразками сучасної архітектури.

Враховуючи індивідуальні схильності студентів, навчальні цілі клаузур коригувалися за перевагою раціонального або чуттєвого аспектів творчого пошуку за відомими алгоритмами (метод накладного фасаду, скульптурний, структурний методи тощо), варіювалися й форми представлення результатів – графічні композиції або об'ємні моделі.

Під час роботи над бакалаврським і магістерським проектами застосовувалися образно-пошукові клаузури, які передбачали генерування і візуалізацію оригінальних художніх образів середовища, екстер'єрів та інтер'єрів споруди (додаток Ж.1). Пошукова клаузура «Образи майбутнього» передбачала розроблення авторської концепції нового простору у самостійному розв'язанні таких завдань: вибір назви, окреслення потенціальних «користувачів» простору і можливих ситуативних дій; визначення принципів реконструкції міського середовища; представлення ідеї у вигляді абстрактної графічної композиції. Виконанню проектів передувало самостійне дослідження проблеми, натурне обстеження, результатом чого було написання есе, в якому відображалися уявлення про майбутню композицію, доповнене зарисовками, фото, образами-символами, представленими у вигляді коміксу.

Подібні пошукові клаузури виконувалися на всіх курсах, видозмінюючи навчальну проблему, неодмінно викликаючи зацікавленість студентів темою та стимулюючи плідну художньо-пошукову діяльність. У клаузурі «Образи архітектури» необхідно було створити художній образ споруди певного

емоційного звучання шляхом пошуку композиційних інваріантів, які розкривали зміст заданого девізу у відповідних пластичних формах. Студентам пропонувалися варіанти тем та девізів, які спонукали до активного творчого пошуку. Наприклад архітектурні теми «бібліотека», «комплекс відпочинку» за зміною положення та взаєморозташування форм у просторі розкривались відповідно до девізу «статика» («Впевненість», «Спокій», «Вічність») засобами симетрії, цілісності форми; за девізом «рух» («Морський бриз», «Вітер», «Тайфун») засобами асиметрії, ритму, динаміки. У клаузурі «Композиція інтер'єру» засобами моделювання художнього образу були: відбір колірних асоціацій, членування простору й характер поверхонь. Клаузура на пошук композиційних варіантів споруди сприяла опануванню професійного методу архітектурної творчості у генеруванні та оцінці різновидів розв'язання проектного завдання. Алгоритмом евристичного пошуку постало винайдення варіантів об'ємно-просторового вирішення на основі того чи іншого композиційного поняття, що формувало вміння оперувати ними в уяві при створенні просторової моделі об'єкту та адекватно відображати результати (додаток Ж.1).

Послідовна реалізація методу клаузур дала можливість зафіксувати позитивні результати продуктивного розв'язання студентами ЕГ поставлених проблемних завдань, зростання творчої активності, свідоме застосування набутих художніх знань та вмінь, стійку мотивацію до самостійного художнього пошуку, генерування і критичної оцінки варіантів, здатність до мобілізації зусиль та усвідомлення професійних проблем.

Ці здобутки закріплювалися практикою ескізування, у процесі чого студенти ЕГ більш детально розв'язували різноманітні проблемні завдання реального характеру, що збільшувало пошуковий інтерес до теми. Так, курсові проекти «Будинок для відпочинку» (1 курс) та «Однородинний будинок» (2 курс) передбачали розроблення ескізних варіантів стилістичного вирішення об'єкта (додаток Ж.2), наприклад – класика, деконструктивізм, екостиль, що актуалізовувало знання з історії художньої культури та розвивало вміння їх застосовувати у архітектурній творчості. Педагогічна установка на виокремлення

найхарактерніших ознак стилю, втілених у композиційних поняттях «ритм», «симетрія», «простір» допомагала студентам краще зрозуміти сутність завдання, вони з захопленням справилися з роботою, доводячи те, що евристичний спосіб ознайомлення з художніми стилями у взаємозв'язку з практикою проектування зумовлювало розвиток фахових образотворчих умінь майбутніх архітекторів.

На старших курсах у ескізах розв'язувались більш складні проблемні завдання, студенти засвоювали сучасні методи та алгоритми архітектурного пошуку, свідомо обираючи функціональний, середовищний, образний конструктивний підходи [62] та відповідні графічні прийоми. Усвідомлення композиційної сутності ескізування спрямовувало студентів на винайдення власного способу генерації архітектурних ідей та, водночас, суттєво збагачували професійний образотворчий досвід майбутніх фахівців щодо візуалізації результатів, що становило основу формування індивідуальної творчої манери (додатки Ж.1; Ж.2). Корисним було подальше діалогове обговорення проміжних та кінцевих результатів ескізування у студентській групі під керівництвом викладача. Усний коментар давав змогу студентові точніше визначити принцип вираження ідеї, оперуючи композиційними поняттями (статика-динаміка, нюанс-контраст, симетрія-асиметрія), і спрямувати подальший самостійний пошук.

Завдяки мотиваційним методам, які розкривали естетичну сутність архітектурної діяльності, її значення у світовій художній культурі та соціумі, у студентів ЕГ формувалося широке культурологічне тлумачення архітектури завдяки поглибленню теоретичних знань, зокрема у опануванні новітньої суб'єкт-об'єктної семіотичної концепції архітектурного формотворення [42; 272], при розгляді архітектури як вищої форми просторової організації соціальних процесів. Під час навчального проектування та вивчення спеціалізованих курсів студенти-магістранти виконували міні-дослідження ваємозв'язків загальнохудожніх і соціальних проблем архітектури, що привчало до сприйняття теорії у міцному зв'язку зі практикою реального існування архітектурних форм у міському просторі. Семіотичний підхід надавав можливість інтегровано вивчати соціологічні, типологічні, середовищні аспекти теорії композиції, розглядати

«сукупності знакових систем та їхні взаємовпливи, творчі механізми смислоутворення, герменевтичні трактування форм і просторів» [500, с. 124], що націлювало студентів на опанування багатомірності смислів міського середовища, мобілізовувало інтелектуальні зусилля на опанування соціально-культурного контексту художніх завдань, перетворювало навчальне проектування на відкритий процес формоутворення у динамічній зміні образних і морфологічних композиційних структур, просторових і пластичних характеристик об'єкта, мотивуючи до подальшого збагачення свого художнього досвіду.

Діяльнісний підхід було застосовано у пізнавально-ігрових методах та прийомах експериментального навчання, які готували студентів до виконання ними професійних функцій архітектора в майбутньому з притаманними грі елементами змагання, відвертості, заінтересованості у результаті [218]. Наприклад, вирішення ситуації «архітектор-замовник» засобами рольової імітаційної гри позитивно впливало на розвиток умінь аргументувати та захищати свою позицію, навичок толерантного обміну думками та діалогового професійного мовлення. Завдання з кольорознавства «Колористика інтер'єру» передбачало такий розподіл ролей, які виконували студенти та викладач: замовник – консультанти (члени родини, друзі, фахівці) – архітектор-проектант – дизайнер інтер'єрів – виконавець будівельних робіт – постачальник матеріалів та обладнання. Гра «Співбесіда» надавала можливість представити авторське портфоліо творчих робіт і розкрити свої творчі плани; гра «Робота архітектора» давала змогу фантазувати, представляти себе будівничим минулих і майбутніх часів; гра «Екскурсія» передбачала віртуальне проведення екскурсій по різним містам України та світу, реалістичність цих навчальних завдань мотивувала до активної дискусії, форма гри надавала заняттям емоційності, підвищувала зацікавленість темою, сприяла міцнішому засвоєнню матеріалу та розвивала творчі комунікативні вміння студентів.

Найповніше ідею спрямованості змісту образотворчого навчання на фахову творчість реалізовував метод проектів, особливо важливий на другому етапі експерименту, даючи майбутнім бакалаврам і магістрам можливість усвідомити

естетичні вимоги до архітектурного продукту, формуючи вміння критично оцінювати світовий архітектурний досвід та власні образотворчі здобутки у наближенні до реальних виробничих умов. Виконання підсумкових кваліфікаційних робіт було організовано як навчальний проект реального професійного змісту зі значним обсягом дослідницької частини, послідовним розробленням проектної ідеї, що дало змогу ефективно інтегрувати художні та фахові складники ОП архітекторів.

За визнаною послідовністю роботи над проектом [320; 382], важливими були такі міні-етапи, зумовлені професійною специфікою проектування:

– передпроектний аналіз, організований як самостійне дослідження, де визначалися орієнтири наукового і практичного пошуку, збиралася і систематизувалася інформація по темі, складалася програма дій, уточнювалися історико-культурологічні, функціональні та просторові умови, аналізувалися архітектурні прототипи;

– визначення концепції проекту, генерування первинної проектної моделі відбувалося за індивідуальним методом варіативного пошуку об’ємно-просторової ідеї композиції засобами графічного зображення, об’ємного моделювання, комп’ютерних технологій;

– розроблення форескізу передбачало роботу з композиційними інваріантами, формально-естетичне удосконалення об’ємно-просторових комбінацій, врахування історико-культурних, природних, функціональних факторів, що давало змогу деталізувати та критично оцінити концепцію художнього вирішення архітектурного простору;

– опрацювання ескізу знаменувало відносну завершену композицію, узгодження просторово-пластичних, колірних і конструктивних аспектів архітектурного формотворення, критику і самокритику рішення;

– оформлення проекту, виготовлення креслень та об’ємної моделі здійснювалися за вимогами композиційної гармонії при виборі оптимального способу графічної реалізації авторської архітектурної ідеї;

– захист-презентація проекту, що містило обґрунтування актуальності теми, характеристику проектної пропозиції, формулювання висновків, дискусійне обговорення досягнутих результатів.

Під час експериментального навчання у магістратурі, завдання навчальних проектів диференціювалися відповідно до обраної спеціалізації – студенти складали індивідуальне портфоліо за напрямками «Дизайн інтер'єру» та «Проектування житла» (додаток Ж.2). Цей інтегрований проект містив різноманітні складники згідно уподобань студентів. Схильні до наукової роботи досліджували сучасні художні течії, авторські доробки у обраній галузі, результати чого представлялися у портфоліо в аналітичній формі як реферативні огляди, критичні зауваження, концептуальні ідеї. Ті, що уподобали практичну архітектурну роботу, представляли власні ескізні пропозиції, композиційні моделі, графічні зарисовки тощо. Таким чином, майбутні випускники привчалися до побудови власної траєкторії саморозвитку, вчилися планувати свої дії, ставити та досягати цілі, окреслювати плани подальшого професійного самовдосконалення.

Аналіз проектів студентів ЕГ показав, що вони повністю виконували поставлені завдання, демонстрували широту естетичного світогляду, смислову глибину художньо-ціннісних орієнтацій та здатність до вибору власної суспільно значущої стратегії самореалізації у архітектурній сфері. Цьому значною мірою сприяли вербальні методи педагогічної роботи, які навчали майбутніх архітекторів доводити власну художню позицію, професійно висловлювати твердження й умовиводи, формулювати висновки, коментувати свої рішення та обговорювати різноманітні художні явища, оцінювати твори архітектури [190]. Відповідно до конкретної навчальної ситуації застосовувалися різні форми усного та письмового викладу, презентації, міні-виступи, експрес-запитання, дискусії, есе тощо. Увага приділялася формуванню навичок визначення та вербальної дефініції композиційних понять у адекватних смислах і термінах. Зокрема, навчальні дискусії виховували здатність оперативного реагування на представлену візуальну та текстову інформацію, розвивали вміння проводити експрес-порівняння, швидко відповідати на проблемні запитання, вирізняти головне,

формулювати власні естетичні оцінки, стимулювали до поглиблення професійної ерудиції. Позитивними результатами постало зростання комунікативних умінь студентів, готовності до спілкування на художні та професійні теми.

Отриманий досвід органічно продовжувало поширення розглянутих методів ОП у Інтернет-простір, доповнення їх електронними засобами віртуальної та дистанційної освіти [8; 401; 414], що суттєво збільшувало мотивацію до навчання, даючи змогу: поглиблювати художні знання на основі освітніх та ігрових програм, баз електронних енциклопедій та бібліотек мистецької тематики, фотоархівів, Internet-колекцій тощо; розвивати практичні вміння засобами спеціальних графічних редакторів (тренувальні вправи, віртуальне моделювання композицій, віртуальні методики самонавчання); освоювати нові можливості комп'ютерних програм; збагачувати художньо-культурний досвід (віртуальні екскурсії та спілкування); проявляти соціальну активність в участі у різноманітних творчих проектах. Практика викладання багатьох дисциплін ОП за допомогою віртуального навчального середовища (додаток Д.6) давала можливість організувати особистісно зорієнтоване педагогічне керівництво як оперативний зворотній зв'язок у режимі offline та online у розгляді результатів самостійної роботи, швидкому одержанні необхідних навчально-довідкових матеріалів, створенні мережі контактів навчального спілкування.

Суттєвого значення при експериментальному формуванні ОГ студентів-архітекторів до професійної діяльності набувало самонавчання за допомогою ресурсів Інтернет, це, зокрема, програми та курси online-навчання, використовувані для розвитку образотворчої компетентності, креативних умінь, набуття додаткового професійного досвіду. Наприклад, курс «Академія кольору» (автор С. Прищенко) сприяв поглибленому вивченню окремих тем, ширше розглянути прикладні аспекти колористики у мистецтві. Студенти з інтересом вивчали курс Design Director (автор В. Колесник), який сприяв збагаченню проектних умінь методами дизайнерської творчості за чотирма тематичними розділами – теорія дизайну, практика дизайну, методи створення ідей для дизайну, управління дизайнерськими проектами.

Як різновид методу проектів, при інтеграції професійних образотворчих завдань протягом усього терміну навчання практикувалося створення персональної веб-сторінки студента, що представляла постійно оновлюване портфоліо, робота над яким продовжувалася і після закінчення університету. Це передбачало активну навчально-пошукову діяльність по наповненню сторінки – створення каталогу анотованих сайтів архітектурної та художньої тематики, критичні огляди та оцінка художніх явищ, презентація проміжних результатів, віртуальне спілкування з колегами тощо.

Отже, у процесі формування мотиваційного компоненту було досягнуто значних позитивних змін у світогляді та системі естетичних цінностей студентів, вихованні здатності виконувати образотворчі фахові дії від формування задуму до його реалізації у проекті, засвоєнні методики пошуку і організації архітектурно-мистецької інформації у поєднанні з даними інших наук, розвитку вмінь естетичного оцінювання власних результатів та світової архітектурної практики, набуванні досвіду професійної комунікації, що наслідувало кваліфікаційні вимоги щодо сутності художніх знань і вмінь бакалавра і магістра архітектури. Отриману динаміку кількісних даних визначення рівня сформованості ОГ студентів експериментальної групи до професійної діяльності за показниками мотиваційно-ціннісного критерію відповідно до обраної методики дослідно-педагогічного моніторингу представлено у таблиці 4.7.

Таблиця 4.7

Узагальнені дані сформованості образотворчої готовності студентів ЕГ до професійної діяльності за мотиваційно-ціннісним критерієм

Рівні ОГ	операційний етап		праксеологічний етап	
	кількість робіт	%	кількість робіт	%
Репродуктивний (низький)	110	22,5	6	1,3
Продуктивний (середній)	180	36,7	53	10,9
Стабільно-продуктивний (достатній)	120	24,5	183	37,3
Творчий (високий)	81	16,5	248	50,5

У процесі експериментального формування когнітивного компоненту ОГ архітекторів до майбутньої професійної діяльності здійснювалося евристичне набування художніх знань, усвідомлення стратегій та закономірностей образотворчого пошуку у взаємозалежності з архітектурною практикою.

На операційному етапі студентам ЕГ важливо було осягнути те, що їхня навчально-художня діяльність спрямована, перш за все, на всебічне пізнання оточуючого світу. Саме тому у педагогічній роботі ми надавали особливої уваги цілісності наукових принципів у синтезі теоретичної та практичної евристичної художньої діяльності засобами поліпредметної інтеграції образотворчих і проектних дисциплін. За допомогою інноваційних теоретичних методів ОП зростала особистісна мотивація системного опанування студентами артефактів культури через проблемне ознайомлення студентів із різноманітними художніми тенденціями, архітектурними творами, творчістю видатних митців з точки зору вироблення власного естетичного оцінного ставлення до певних фактів і явищ.

У межах дисципліни «Історія мистецтв» було прочитано низку проблемних лекцій,у яких послідовно розглядалися питання історичного розвитку на основі синтетичного опанування феноменології художніх творів при взаємодії ідеологічних, соціально-економічних, культурних та інших факторів, що укріплювало професійну свідомість, зумовлювало повноту, міцність, усвідомлення та застосування набутих художніх знань.

Так, лекція «Мистецтво епохи Відродження» [187], на початку активізувала увагу та зацікавленість студентської аудиторії демонстрацією слайдів з рисунків Леонардо да Вінчі, під час чого ставилося запитання: «Чому саме в цю епоху людський геній об’єднав у собі творчість митця та архітектора, винахідника та інженера, філософа?». Акцентування культурологічної проблеми на зрозумілих візуальних прикладах збуджувало дослідницький інтерес студентів до теми, актуалізувало предметні знання з історії, філософії, рисунка. Дидактична мета лекції щодо розкриття складності, невичерпності та унікальності художнього досвіду Ренесансу оголошувалася за допомогою нових проблемних запитань, серед яких: причини різкої зміни готичного світобачення; особливості розкриття

художнього ідеалу Відродження в Італії та Німеччині; часова та регіональна обмеженість цього періоду, розкриття внутрішніх стильових протиріч та інші (додаток Д.2). Отже, загальна проблема поділялася на супутні проблеми, окреслювалася логіка її розв'язання, визначалася схема пошуку відповідей. Викладач пропонував студентам знайти відповіді у тексті лекції та висловити свої думки після прослуховування основного змісту, що підсилювало уважність сприйняття, залучало до активної пізнавальної діяльності.

Проблемний виклад навчального матеріалу при порівняльному аналізі різних підходів, наукових позицій та думок відомих митців, широкому розгляді теми зі звертанням до революційних архітектурних принципів, розкриттям багатства колористичної палітри, демонстрацією жанрової та стилістичної розгалуженості художньої традиції епохи, зіставленням античних та ренесансних творів, порівнянням художньої мови скульптури та живопису тримав напругу пізнавальної ситуації впродовж всієї лекції. Застосовувалися різні аргументи, прийоми критичного аналізу, порівняння, парадоксальність суджень, для чого наводилися цитати та демонструвалися візуальні приклади (фото-, аудіо- та відеофайли), що допомагало студентам усвідомити проблему в її цілісності та багатогранності, активізувати розумові зусилля, спрогнозувати методи розширення власних знань з теми. Лекція завершувалася узагальненням розглянутих позицій щодо цілісності гуманістичної художньої моделі Ренесансу, лектор додатковими запитаннями спонукав студентів до висловлення власних думок, колективного обґрунтування висновків. Це спонукало до особистісного переживання художніх ідей епохи, усвідомлення полікультурного значення Відродження, засвоєння множинності методів художнього пізнання. У кінці лекції оголошувалися орієнтири самопідготовки до тестового контролю, націлювалося на самостійне доповнення матеріалу лекції, пропонувалися напрямки подальшої творчої та наукової роботи за темою.

Надалі, у курсі «Архітектурне кольорознавство» поєднувалися вступна («Основи теорії кольору»); тематична («Психофізіологія кольору»); оглядова («Національна колористика архітектури») та підсумкова («Колір в архітектурі»)

проблемні лекції зі застосуванням мультимедійних презентацій, проблемних запитань, елементів дискусії та контрольних процедур. Інтеграційна лекція «Колірна композиція будинку» висвітлювала проблему універсальності композиційних категорій у діалектичному просторі художньої культури та в архітектурі житла, у психологічному сенсі – як підсвідомий потяг до гармонії, у несподіваних тематичних ракурсах та життєвих прикладах. Проблемність цих та інших лекційних занять позитивно впливала на становлення наукового світогляду, мистецтвознавчої компетентності, критичного мислення та комунікативних умінь студентів як основи ОГ до фахової художньої діяльності.

На семінарських заняттях у діалоговій формі обговорювалися проблеми розвитку мистецтва, таке активне опрацювання художньої інформації давало змогу формулювати власні естетичні оцінки, висувати гіпотези, проводити узагальнення, що сприяло формуванню понятєвого мистецтвознавчого апарату та вербальних умінь оперування ним (додаток Д.3). Так, заняття на тему «Антична культура» тематично об’єднувало низку студентських доповідей, які розкривали різні аспекти художнього життя (театр, живопис, література, архітектура), виступи були насичені візуальним матеріалом, цитатами давньогрецьких міфів, що додавало емоційності, стимулювало до живої дискусії, де формулювалися основні постулати естетичного ідеалу античності.

Значно розширило естетичні оцінні вміння студентів упровадження проблемних завдань, які вимагали розгляду особливостей певного художнього напрямку, стилю, творчої манери автора шляхом визначення і порівняння композиційних характеристик, самостійного формулювання висновків. Наприклад, завдання «Мистецтво античності» полягало у зборі та класифікації матеріалу по темі та представлення його у вигляді схеми або таблиці (додаток Ж.2), де відображалася певна авторська концепція дослідження проблеми. Традиційний зміст завдання «Характеристика художнього твору» змінювався на евристичний пошук композиційної ідеї митця, акцентувалися різні аспекти сприйняття мистецтва – від переваги логіки до емоційно-інтуїтивної оцінки. Цікавим для студентів був реверсний алгоритм дій, коли розроблені

графічні схеми структурної організації заданого твору живопису доповнювалися текстовим коментарем, і, навпаки, виходячи з наукового опису картини, виконувалися схематичні композиційні зарисовки. Наприклад у описі класичної картини Н. Пуссена «Ринальдо і Арміда», зробленого С.Даніелем [132, с. 32] було вирізнено такий фрагмент: «У картині легко фіксуються дві групи лінійних повторів – група діагоналі-домінанти (фігура річкового бога, потік води, колісниця, коні, хмара) та контрастна їй група «перепон» (стовбур дерева у лівому верхньому куті, фігура Артеміди, жіночі фігури та ін.). Їхня взаємодія впорядковує складні конфігурації предметних форм, акомодує різнопросторові елементи до картинної площини. Менш виражено вертикально-горизонтальне членування, суттєвим є те, що фігура Ринальдо лише деталями своєї побудови включена у енергійну взаємодію діагоналей, підкорюючись ритму горизонтальних членувань, і виступаючи найбільш пасивною з фігур», що необхідно було відобразити у вигляді схеми з виведенням діагональних осей та основних ритмічних груп.

Корисним для майбутніх архітекторів стало ознайомлення з професійними описами художніх творів, у яких необхідно було відзначити застосовані мистецькі поняття, виписавши їх окремо у вигляді термінологічного словничка за додаванням необхідних коментарів. Також студенти готували структурований конспект наукових текстів, акцентуючи на основних композиційних проблемах, висвітлених авторами. На практичних заняттях викладач зачитував окремі цитати, пропонуючи студентам їх прокоментувати та висловити свою думку відносно представлених оцінок. Такі різноманітні види проблемних завдань допомагали на практиці оволодіти мистецтвознавчою термінологію, а обговорення стимулювало до глибшого пізнання композиційних закономірностей.

Завдяки методиці композиційного синтезу, сприймання архітектурних творів було організовано як дослідження цілісності композиції архітектурного середовища відповідно до сучасних наукових позицій [23; 496], взаємодії психологічних законів зорової перцепції (Р. Арнхейм, Г. Вельфлін, М. Вертгеймер, В. Келлер, Дж. Міллер), аналітичного пізнання принципів

формоутворення та образно-метафорічного осягання архітектурної ідеї. За рекомендаціями Н. Шаповал [471], увага акцентувалася на синтезі багатьох об'єктивних факторів (сприйняття об'єкту глядачем з різної відстані, у різних ракурсах, зовні та зсередини, залежність від величини, пластичних особливостей, колористики форми, освітленості тощо) та суб'єктивних передумов складання художнього образу та прочитанні структури композиції. За цих умов у майбутніх архітекторів укладалося цілісне пізнання художнього явища як системи взаємопоєднання просторових, об'ємно-пластичних і колористичних засобів композиційної виразності, студенти демонстрували значні успіхи в інтегрованому засвоєнні змісту мистецьких та проектних дисциплін.

Більш глибоке опанування художніх ознак архітектури відповідно до інтегративної сутності мистецтва забезпечували проблемні дослідницькі методи навчання, які вимагали від студентів самостійного вирішення конкретної проблеми. Особливий інтерес викликали завдання на збір і зіставлення інформації з різних джерел, з'ясування співмірності естетичних оцінок різних епох, сучасних і давніх авторів. Алгоритмом розгляду інформації поставали такі основні моменти: 1) світоглядні виміри того чи іншого етапу розвитку культури; 2) зміст художньої традиції за часовими, регіональними, національними параметрами; 2) найхарактерніші ознаки визначних для даної сукупності художніх композицій; 3) прояви загально художніх тенденцій у архітектурних творах; 4) виявлення особливих позицій творчого методу художника. Результатом таких дидактичних ситуацій постала зацікавленість студентів самим процесом наукового пошуку, реалізованого сучасними засобами комп'ютерних технологій та зв'язку.

Оптимальним методом узагальнення результатів наукового пошуку слугувала підготовка мультимедійних презентацій у програмі MS PowerPoint та міні-захист результатів дослідження при публічному виступі та дискусії, що було запроваджено у більшості дисциплін ОП, наприклад, у межах «Історії мистецтв» на основі дослідження творчої манери художників Нового часу («Картини Рембрандта», «Життя і творчість Ван Гога», «Сюрреалізм С.Далі» та багато інших). Міні-презентації як фрагмент лекційного або семінарського заняття (до 10

хвилин) значно збагачували емоційний фон засвоєння фактологічного матеріалу (додаток Ж.2). У курсі «Архітектурне кольорознавство» презентації охоплювали більш складні теми «Колористика міста», «Стиль і колір», які потребували значної дослідницької роботи, аналізу і систематизації даних, зокрема, порівняння образних, просторових і колористичних ознак, що також виховувало практичні навички професійної фотофіксації та графічного зображення архітектурних об’єктів, що на практиці забезпечувало поліпредметну інтеграцію знань і вмінь.

У презентаціях студенти не тільки представляли підібрані матеріали, але й обґрунтовували застосовані прийоми пошуку, демонстрували вміння аналізу інформації, впорядкування й виразної візуалізації даних. Це дисциплінувало студентів, привчало до достовірності мистецтвознавчого дослідження, правильності вживання термінів, позитивними результатами чого відмітимо особистісну зацікавленість, інтелектуальну активність, формування самостійності та критичності мислення при складанні власних коментарів і висновків. Окрім того, дана робота сприяла професійній зорієнтованості ОП, формуючи навички адекватного представлення продуктів своєї діяльності, допомагаючи усвідомити досягнуті результати, класифікувати їх та відобразити наочно.

Вивчення кольору розпочиналося з усвідомлення теоретичних положень кольорознавства під час виконання практичних вправ на показ колірних контрастів, складання колірних гармоній. Одночасне пізнання теорії та закріплення її на практиці при виконанні серії проблемних завдань (зокрема, за формалізованим методом Й. Іттена [223]), допомагало більш ефективно засвоювати матеріал, давало змогу здійснити індивідуальний підхід, посилити інтерес до образотворчого навчання, мотивувати студентів до професійного зростання й самовдосконалення (додаток Ж.2).

Інтеграція теоретичних та практичних аспектів, чітка організація пошукової навчальної діяльності за алгоритмізованою формою, у поєднанні вербальних та візуальних інформаційних сфер, застосування ефективних методів контролю знань створювали умови для активної розумової праці при опануванні мистецтва.

Завдяки цьому, на праксеологічному етапі експериментального навчання майбутні архітектори, спираючись вже на власний художній досвід, набували здатності відстежувати взаємовпливи різних видів мистецтв, вирізняти спільні теми, категорії та поняття, тобто вільно орієнтуватися у просторі художньої культури. Так, при виконанні інтегрованих дослідницьких проектів поєднувалися наукові та експериментальні напрямки роботи та узагальнення результатів. Цей метод став основою вивчення деяких тем курсового архітектурного проектування «Екологічна архітектура», «Мінімалістичні простори», «Стилістика поп-арту», де розкриття художнього змісту суттєво збагатило інформаційне поле проблеми, збільшило інтерес до теми, мобілізувало до порівняння фактів, зіставлення прикладів, висунення гіпотез та аналітичних висновків. Особливістю застосування інформаційних проектів було розширення поля наукового пошуку та спектру методів отримання даних про певне художнє явище (літературні джерела, бази даних, інтерв'ю, спостереження, професійне спілкування тощо) з наступною обробкою даних та презентацією результатів, зокрема у вигляді наукової статті, доповіді на студентській конференції. Більш повно всі етапи комплексного дослідницького проекту було втілено у магістерській роботі за такою послідовністю: структурування проекту за логікою сучасної науки; аргументацію актуальності теми; визначення об'єкту і предмету, цілей, завдань, гіпотези дослідження; окреслення методології та методів дослідження; визначення шляхів вирішення проблем; опанування нового дослідним шляхом; оформлення результатів та висновків; візуалізація результатів дослідження та проектування; підтвердження або заперечення гіпотези; вихід на новий рівень дослідження.

Запроваджені методи формування теоретичної образотворчої грамотності дали змогу переорієнтувати цілі отримання кількісних результатів (множина художніх знань) на якісні зміни характеру дій студентів при продуктивному пошуку нового знання, повноті та усвідомленні мистецтвознавчого тезаурусу. Сформована синергетична система образотворчих знань та навчальних умінь потребувала їхнього поглиблення та структуризації, що здійснювалося відповідно

до пропонованої системи універсальних композиційних понять у синтезі різних видів евристичної діяльності при виконанні інтегрованих проблемних завдань.

Отже, формування практичної образотворчої грамотності протягом всієї експериментальної ОП здійснювалася на основі евристичних композиційно-пошукових методів, які концентрували увагу студентів на універсальних механізмах розроблення площинних, об'ємно-просторових та архітектурних композицій – забезпеченні гармонійної цілісності, створенні художньо-виразного образу, закономірному об'ємно-просторовому формоутворенні при моделюванні пропорцій, геометрії форм, колориту, ритмічності тощо(додаток Ж.1). Створювані проблемні ситуації визначали одне з композиційних правил головним, а всі інші – допоміжними, наприклад, при виконанні студентами ЕГ завдання з рисунку за уявленням «Геометрична композиція» за девізом «цілісність» передбачалося віртуальне моделювання цілісної групи геометричних тіл та їхнє графічне зображення у підкоренні всіх прийомів загальній ідеї, виявляючи головне. Колективний аналіз робіт, виявлення помилок та пояснення шляхів їхнього подолання допомагали усвідомити способи досягнення композиційної цілісності. При розв'язанні завдання «Композиційна рівновага» студентам пояснювалося, що збалансованість елементів цілого може бути досягнута різними засобами: їхнім взаємним розташуванням (симетричним, асиметричним), напрямками візуальних осей, зміщенням конструктивного центру тощо. Спершу студенти опановували правила компоновки зображення відносно вертикалі та горизонталі, здійснювали структурну організацію площини, більш складні прийоми досягнення зорової рівноваги форм апробовувалися в архітектурному проектуванні при моделюванні простору, надалі, у виявленні внутрішньої динаміки художнього образу споруди.

Принципово змінювалися навчальні завдання рисування з натури, у дисциплінах «Рисунок» та «Живопис» застосовувався проблемний підхід як композиційне дослідження об'єктів зображення та винайдення способів графічного відображення цього у роботах [46; 73; 103]. Акцентування понять «рівновага», «ритм», «пропорції», зіставлення їхньої дії у натурній постановці та

у творах різних видів мистецтва допомагало усвідомити їхній зміст і значення під час практичної образотворчої роботи.

Отриманий досвід збагачувався за допомогою конструктивного методу, який розвивав аналітичні художні вміння цілісного сприймання і відтворення об'ємності предметів у площинних композиціях. При виконанні академічних завдань з рисунку педагогічна установка на активне аналітичне сприйняття натури дала змогу відійти від пасивного копіювання моделі у напрямку генерації її структурно-композиційного еквіваленту, вираженого засобами лінійного конструктивного рисунку (додаток Ж.1).

Так, на операційному етапі формувального експерименту, під час вивчення дисциплін «Рисунок», «Архітектурне проектування» алгоритмом роботи було представлення складного об'єму як суми простих геометричних форм та його вивчення одночасно з трьох точок зору (в ортогональних проекціях). Лінія у такому випадку ставала дієвим засобом об'ємного моделювання при розв'язанні ракурсних завдань, у натюрмортних, просторових, фігурних комбінаціях, де лінії різної товщини й активності давали змогу передати об'ємність предметів, виявити повітряну перспективу. Службове значення мало визначення світлотональних відношень рисунку, які виявляли об'ємно-просторову структуру натурного об'єкта у найпоказовіших вузлових зонах, утворюваних перетином контурів предметів. Такий підхід надав змогу скоротити час виконання традиційних академічних постановок, зосередивши зусилля на евристичному опануванні художньо-конструктивної логіки поєднання форм. Виконані студентами ЕГ завдання з тем «Простий натюрморт», «Тематичний натюрморт», «Рисунок моделі голови», «Портрет натурника» (додаток Ж.2) продемонстрували здатність до свідомого виявлення основних композиційних закономірностей, уміння графічного дослідження структури зображуваних об'єктів.

У якості самостійної роботи студенти виконували різноманітні завдання на графічне аналітичне дослідження форм побутових предметів та малих архітектурних об'єктів, де необхідно було відобразити результати у структурному рисунку за допомогою перетинів і проекцій, враховуючи композиційну цілісність

аркушу та характер самого об’єкту. Така робота зацікавила студентів, примусила знаходити власний шлях вирішення проблеми, що продемонстрували доволі різноманітні способи представлення результатів – від суворих проективних креслень до цікавих рисунків-«конструкторів», які представляли послідовну «зборку» предмету та моделювання його взаємодії з середовищем.

У завданнях із рисунку за уявою конструктивний метод давав змогу зображувати віртуально винайдені моделі у різних ракурсах, передавати просторове з’єднання різних форм, що полегшувало подальше самостійне проектування архітектурних композицій. Все більше значення відігравали вправи на розвиток об’ємно-просторового мислення – віртуальні натюрморти з геометричних тіл, уявні об’ємні композиції, об’ємна стилізація об’єктів природи, рисунки уявного архітектурного середовища. Пошук закономірностей просторового поєднання форм під час рисування з пам’яті та за уявленням здійснювався при зображенні предмету (або групи предметів) у трьох просторових позиціях із заданою та зміненою лінією горизонту, а також при моделюванні фантастичного інтер’єру та екстер’єру.

Композиційна організація рисунку поєднувалася з грамотною перспективною побудовою – виявленням плановості та просторових взаємовідношень зображуваних об’єктів у рисунках предметного середовища при виконанні завдань архітектурної тематики (додаток Ж.2), спершу на простих геометричних тілах, надалі уподібнюючи ним всі складні природні та архітектурні форми. Для кращого усвідомлення просторової ситуації студентам рекомендувалося поряд із рисунком реальної картини наводити ортогональну схему розташування предметів у плані, що давало змогу грамотно побудувати перспективне зображення, виключивши з практики «змальовування» предметів. Найбільш важливо це було у завданнях на зображення інтер’єру та екстер’єру, які сприяли становленню окоміру, розвитку почуття глибини та масштабності простору при поетапному розв’язанні завдань: вибір точки зору і рівня горизонту; обрання типу перспективної композиції (фронтальна, кутова, сферична); фіксація точок сходу; окреслення пропорцій, конструктивна та перспективна побудова

форм; тональна передача глибини простору. Під час пленерної практики формувалися вміння бачити просторові співвідношення та пропорції об’єктів шляхом натурних зарисовок та графічного аналізу перспективних закономірностей оптичної зміни форми. Вимоги щодо дотримання правил перспективи виховували уважність, вимагали критичної оцінки власної художньої грамотності, розвивали професійні графічні вміння виконання композицій натурного та уявного характеру.

Класичні методики опанування тонального рисунку доповнювалися алгоритмічними прийомами, які допомагали зобразити всі якості тривимірного об’єму на площині. Незмінна установка на логічне сприйняття натури у завданні «Натюрморт» передбачала свідоме виявлення зон світла й тіні як площин, розгорнутих до джерела освітлення та відвернутих від нього. Застосовувалися різноманітні евристичні прийоми, наприклад, послідовного «пошарового» вивчення постановки – спочатку ставилося завдання побачити та відобразити лише характер силуету предметної групи у вигляді плями, потім – уточнити характер абрисів окремих предметів, надалі послідовно визначити конструктивну структуру в лінійному рисунку, об’єм у світлотіні, фактуру, колір.

У практиці експериментальної ОП всі ці методи практичної роботи поєднувалися, набуваючи особливого значення при зображенні реальних архітектурних форм (інтер’єрів, екстер’єрів), проектних клаузурах та ескізуванні, де студенти розв’язували такі проблемні завдання: відображення тектонічних закономірностей архітектури; виявлення масштабу та пропорцій споруд у рисунку; врахування залежності стильових характеристик та умовності узагальненого зображення простору; підкорення графічних засобів професійним завданням архітектурної творчості.

Тому, на праксеологічному етапі формувальної роботи створювалися більш складні проблемні ситуації, з установкою на аналітичне виявлення об’ємно-просторової структури форми [431], що застосовувалося як при виконанні художніх композицій, так й під час візуалізації проектів архітектурних споруд. Наприклад, динамічне формотворення зумовлювало візуальне конструювання

різновидів об’ємної композиції за допомогою різноманітних графічних прийомів передачі психологічного відчуття статичності, динамічності, пластичності форми, дослідження логіки поєднання конструктивних елементів. Ескізні абстрактні композиції за девізами «Ритм», «Спокій», «Симетрія» спочатку виконувалися у курсі рисунку, потім переводилися в реальний об’єм (курс «Основи композиції»), після чого ідея опрацьовувалася в ескізі уявної споруди (додаток Ж.2) завдяки взаємозв’язку конструктивних, функціональних і образних характеристик форми.

Застосування об’ємного моделювання під час експериментальної ОП майбутніх архітекторів сприяло розвитку вмінь цілісного бачення композиції, завдяки її реальної репрезентації у матеріалі, значно легше було оцінити гармонію уявно винайдених форм, ніж у площинному зображенні, тому для деяких студентів саме такий пошук рішення був оптимальним, що ставало основою індивідуальної художньої манери професійної творчості.

Досягнуті студентами ЕГ значні успіхи щодо інтегрованого вивчення універсальних понять у зв’язку з практикою композиційного пошуку доповнювалися завдяки запровадженню евристичного методу колірної гармонізації (додаток Ж.1) при розв’язанні таких проблемних завдань: 1) вивчення дії кольору у формальних та декоративних композиціях; 2) зображення колірних відношень простору у живописних етюдах з натури; 3) аналітичне моделювання кольоропростору у натурному зображенні; 4) творче втілення колірних відношень у авторських тематичних композиціях; 5) моделювання колірності архітектурного простору; 6) дослідження засобів колористичної виразності у творах мистецтва.

Формування вмінь аналітичного сприйняття та побудови кольоропростору відбувалося під час вивчення архітектурного кольорознавства, де пізнання теорії кольору продовжували практичні завдання, які розвивали відчуття колірної гармонії, збагачували уявлення про виразні та композиційні можливості кольору. Колір розглядався як основний інструмент представлення авторської ідеї, переважаючий засіб створення гармонійної композиції, в якій свідомо занижувалася місце конструктивних факторів. Цікавими для студентів були

завдання, засновані на оптичних ілюзіях форми та кольору (адаптація методики Л. Міронової [377], завдання «Абстрактна колірна композиція», яке полягало у оригінальній компоновці кольорових плям за певною закономірністю колірної гармонії, завдання реалістичного характеру – розроблення пропозицій колористики кафе з виразною назвою – «Крижинка», «Червоний мак», «Джерело», «Шоколад» (додаток Ж). Роботи студентів ЕГ ілюстрували повноту опанування теми та здатність до творчої інтерпретації законів кольору, оригінальність візуалізації задуму. Ряд завдань було спрямовано на формування професійного сприйняття колористики простору та вмінь вербального аналізу їхніх особливостей за допомогою універсальних композиційних понять.

При інтегрованому пізнанні колірних закономірностей художньої та архітектурної композиції, особливо важливим для студентів було розв'язання таких проблемних завдань: з'ясування функцій поліхромії при досягненні гармонії засобами пропорційності, ритму, динаміки чи статики; аналіз зорового впливу кольору на основні властивості форми; створення певного емоційного враження засобами кольору. Це вимагало актуалізації знань теорії кольору, аналітичного підходу до роботи, наприклад, при виконанні етюдів натюрморту, роботі над стилізованою живописною композицією студенти працювали не лише на емоційному відчутті колориту, а конструювали зображення свідомо, досліджуючи натуру та обираючи відповідні засоби та прийоми зображення.

Ефективним методом експенриментальної роботи постало акцентування теоретичних понять колірної композиції у взаємозв'язку з набуттям практичних художніх умінь роботи з фарбами. Під час роботи в акварельній техніці більшою мірою задля цього застосовувалися академічні образотворчі методи привиконанні серії послідовних етюдів: натюрморт у напівхроматичній або монохромній техніках (прийом лесування, світлість кольору); гіпсова модель у драперіях насичених кольорів (поняття «колірний рефлекс», уміння працювати a la prima); натюрморт з контрастних за кольором і фактурою предметів (взаємовплив кольорів, дотримання правил колористичної цільності); натюрморт у холодній та теплій гамах (багатство колірних відтінків); натюрморт в інтер'єрі (вплив світла,

повітряної перспективи, просторові властивості кольору), етюд інтер'єру (цілісність простору, зв'язок світла і кольору). Дещо інші завдання розв'язувалися у композиціях в техніці гуаші, які передбачали декоративне трактування колірних гармоній, стилізацію елементів, формалізацію колірних засобів.

У роботі на пленері майбутні архітектори вчилися враховувати дію освітлення при аналізі колірної ситуації, відтворювати особливості архітектурного ансамблю, поєднувати кольори споруд і природного оточення [119; 286]. Найскладнішим виявилося моделювання плановості у живописному зображенні, тому завданням викладача було ретельне пояснення того, як розподілити колірні відтінки при трактовці першого плану та узагальненому показі другого і дальніх планів, як використовувати теплі та холодні відтінки для відтворення колориту природи [73; 119; 373]. Цілеспрямований розгляд колірних закономірностей архітектурних мотивів у виконанні зарисовок і фотографій з натури, аналіз колірного вирішення історичних споруд та досвід створення власних архітектурних живописних образів під час пленерної практики (додаток Ж) надали змогу продуктивно застосовувати отримані знання і вміння при самостійному розробленні колірної композиції архітектурних форм.

Навчальне архітектурне проектування формувало здатність студентів моделювати кольоровий образ і композиційну структуру архітектурного об'єкта та презентувати результати засобами колірної архітектурної графіки. Тому значну увагу було приділено становленню вмінь грамотного виконання проекту в кольорі, що підкреслювало виразність авторської ідеї, надавало кресленням більшої інформативності, справляло цілісне позитивне враження на глядача. Для цього студентам необхідно було грамотно підібрати систему кольорів креслень, підписів і таблиць, звести до мінімуму колористичну різнорідність окремих елементів. Якщо спочатку дії студентів наслідували певні рекомендації – створення колірної гармонії на основі одного кольору, або за визначеними комбінаціями, то надалі вони вільно обирали ті чи інші композиційні прийоми гармонізації зображення, наприклад, принцип контрапосту при врівноваженні кольорових фрагментів проекту.

Важливо, що ці художні вимоги застосовувалися як при виконанні проектів засобами графічних технік та об'ємного моделювання, так і при комп'ютерній візуалізації проектних пропозмцій засобами дво- та тривимірних графічних програм (Corel Draw, Foto Shop, Adobe Image Ready, Auto CAD, 3D MAX та інш.) растрової та векторної графіки, у об'ємному моделюванні [33; 394](додаток Ж.1). Сам процес комп'ютерного проектування теж було інтегровано з образотворчою діяльністю при почерговому розробленні окремих ланок проекту, пошук ідеї у рисунку, ескізуванні, що передбачало застосування знань композиції, колористики, рисунку та живопису [312]. Тому студенти сприймали комп'ютер лише як технічний засіб оформлення творчої проектної ідеї, оперативної візуалізації варіантів, побудови додаткових зображень перспективи, кольорових рішень, наслідуючи універсальні закони гармонії, композиції та графічної виразності, знання яких є основою образотворчої грамотності.

У процесі експериментального формування ОГ архітекторів до професійної діяльності, згідно сучасних тенденцій відходу від суто раціональних методів проектування у бік образного трактування фахових завдань, чільне місце посідав евристичний метод образного моделювання, який об'єднував художній та проектний напрямки навчання. Оскільки проблема створення художнього образу розглядалася у завданнях усіх дисциплін ОП, то змістом роботи постало генерування та практичне втілення ідей емоційного звучання реалістичних і абстрактних графічних композицій, проектованих екстер'єрів та інтер'єрів [26]. При створенні різних емоційних образів студенти спиралися на відомі засоби колористики у живописних зображеннях тематичного натюрморту («Світ речей»), людини у просторі («Портрет-настрій», «Портрет-образ»), поступово опановуючи різноманітні художні засоби, що моделювали бажане емоційне звучання площинних та об'ємних композицій та образних ідей архітектурних об'єктів під час виконання клаузур засобами графіки та об'ємного макетування (додаток Ж).

Усі завдання проектного спрямування акцентували поняття «образ архітектури», привчали студентів до вирізнення найсуттєвіших емоційних (психологічних, естетичних) та інформативних (семантичних, смислових) ознак

архітектурної форми у руслі феноменологічного підходу [500] на всіх стадіях формування образу споруди: пошук образу-ідеї, розроблення композиції, оцінка результуючого образу-сприймання. Допомагало опанувати образний зміст архітектури звертання до сучасних стильових напрямків – деконструктивізму, футуризму, гео-, зоо-, антропоморфної та фрактальної архітектури.

Застосування розглянутих положень у практиці навчального проектування як механізму художнього втілення функціонально-конструктивної основи споруди запобігало механічному виконанню проектного рішення, сприяло усвідомленню потенціалу мистецтва щодо впливу на емоції та почуття людини та зумовлювало готовність це застосовувати у майбутній архітектурної творчості.

Отже, послідовна реалізація комплексу методів становлення образотворчої грамотності позитивно впливала на розвиток когнітивного компоненту під час якісного розв’язання студентами поставлених завдань, свідомому відношенні до роботи, засвоєнні та ефективному застосуванні композиційних знань та вмінь при створенні всіх типів площинних та об’ємних композицій згідно програм мистецьких та проектних дисциплін протягом всього терміну експериментального навчання. Підсумкове діагностування рівня сформованості ОГ архітекторів до професійної діяльності за показниками інтеграційно-гностичного критерію дало можливість з'ясувати кількісні значення (табл. 4.8).

Таблиця 4.8

Узагальнені дані сформованості образотворчої готовності студентів ЕГ до професійної діяльності за інтеграційно-гностичним критерієм

Рівні	операційний етап		праксеологічний етап	
	кількість робіт	%	кількість робіт	%
Репродуктивний (низький)	54	11,0	9	1,8
Продуктивний (середній)	150	30,6	54	11,1
Стабільно-продуктивний (достатній)	142	29,0	141	28,7
Творчий (високий)	144	29,4	286	58,4

У межах формування особистісного компоненту ОГ студентів до професійної діяльності, враховуючи багатогранність творчої індивідуальності архітектора, поєднувалися навчальні та виховні цілі у активізації психологічних механізмів саморозвитку, мобілізації творчого мислення при розв'язанні фахових художніх завдань, становленні особистої естетичної та моральної культури, ініціативності та активності при вихованні образотворчої креативності майбутніх архітекторів за допомогою різних форм і методів педагогічного впливу.

Так, на операційному етапі експерименту, вихованню здібностей художнього сприйняття, чуттєвого усвідомлення естетичних та етичних цінностей сприяло запровадження методів художньої рефлексії, які, водночас, створювали умови для свідомого постійного поглиблення образотворчих знань і вмінь, спонукаючи до пошуку індивідуальної манери художнього самовираження. Під час вивчення кольорознавства студенти виконували вправи у техніці монотипії (теми «Радість», «Байдужість», «Смуток»), які вимагали пошуку асоціативних образів через колористичну рефлексію почуттів у вивільненні від стереотипів форми, що навчало виявляти власні емоції у художній діяльності(додаток Ж.1). Значне місце посідали асоціативні прийоми, засновані на активізації творчої уяви, фантазії, зокрема при виконанні клаузур-абстракцій з курсу «Архітектурна композиція», де необхідно було візуалізувати заданий девіз засобами графіки та кольору на основі емоційних і звукових асоціацій, тактильних та світлових відчуттів, сприйняття різних музичних стилів, образу власної особистості, що розвивало гнучкість мислення, стимулювало до генерування оригінальних ідей.

Створені педагогічні ситуації об'єктивно налаштовували студентів ЕГ на творчі дії, іноді навіть долаючи внутрішній спротив, потяг до повторення традиційних рішень. Цьому сприяли прийоми евристичних аналогій, засновані на порушенні звичних логічних зв'язків, у композиційній та проектній діяльності використовувалися «прямі» аналогії – запозичення художніх форм із віддалених природних та технічних сфер; «суб'єктивні» аналогії, коли автор уподібнював себе іншим персонажам; «символічні» аналогії, що привласнювали одному явищу незвичні для нього властивості» «фантастичні» аналогії, коли придумувалися

явища і речі, у принципі неможливі. У завданні «Колористика фасаду будинку» за основу обирався колорит творів живопису, який визначав цілісну колірну гаму, кількісне співвідношення кольорів і пофарбування окремих елементів. Застосовувалися інші креативні підходи, зокрема, методи синектики, прийоми інверсії, алегорії та метафори, аглютинації, акцентування, випереджального відображення, які орієнтували на створення оригінальних композиційних рішень.

У навчальному проектуванні прийом інтерпретації використовувався для створення варіантів ідеї споруди, студентам пропонувалося розглянути поставлене завдання у несподіваному ракурсі, працюючи в іншому стилі, авторській манері – немов би це завдання виконував, наприклад Ле Корбюз'є [477, с. 159], запозичуючи формальні прийоми композиції. Позитивними результатами виконання робіт можливо відмітити мобілізацію творчої енергії, пошукових зусиль студентів, їхню емоційну зацікавленість творчим методом митця, співпереживання художнім ідеям, чуттєве усвідомлення власних уподобань у мистецтві та архітектурі.

Подальше поширення методів художньої рефлексії у проектування довело їхню ефективність, виявлену у стабільному зростанні творчої активності студентів, чому сприяла установка на пошук асоціативних відношень при моделюванні архітектурних форм. При формуванні задуму цілеспрямовано окреслювався асоціативний ряд відповідностей – по силуету, членуванням, кольору, масивності, подібності до природних форм. Для цього актуалізувалися теоретичні знання студентів щодо історичних та сучасних стилістичних тенденцій – біонічної архітектури, неопластицизму, хай-теку та інших, аналізувалися приклади реальної практики – аеропорт Нью-Йорку (Е. Сааринен) за подобою силуету птаха, що летить, залізнична станція у Цюриху (С. Калатрава), яка наслідує кисть руки людини та інші зіставлення форми споруди з символічними, біонічними та ужитковими прототипами. Так, наприклад, форми живої природи, принципи їхньої побудови та функціонування ставали прообразами відкритих до розвитку архітектурних композицій житлового будинку. При цьому чуттєві

асоціації студентів спиралися на постійний ріст і потяг живих організмів до світла і тепла, яскраві кольори, пластичність форм, ритм чергування елементів.

З метою мотивації винахідництва, пошуку новітніх шляхів художнього пізнання було застосовано метод творчого експерименту(додаток Ж.1), який суттєво розширював поле творчої самореалізації кожного студента, збагачував креативний образотворчий досвід завдяки урізноманітненню способів розв'язання традиційних навчальних завдань. Наприклад, виконувалися вправи на складання предметних композицій з підсобного матеріалу (деталі побутових речей, природні елементи) за заданим девізом. Незвичність завдання вимагала абстрагування, що стимулювало уяву і фантазію, підштовхувало до креативних, часто гротескних вирішень, але віднайдення сутності проблеми навертало на застосування набутих знань і вмінь щодо композиційних законів рівноваги об'ємних і площинних форм. Надалі різноманітні прийоми творчої імпровізації допомагали студентам знаходити ідею оригінальної композиції у програмних проектних завданнях.

Під час курсового проектування житлового будинку виконувалася фантазійна клаузура, заснована на прийомі інверсії мислення при генеруванні творчих ідей за незвичними темами «Підводне місто», «Крокуючий будинок», «Будинок-маятник», «Місто мурах», «Дім велетня», сніговий готель та інші. У змісті курсу кольорознавства творче завдання «Колірний портрет», передбачало відтворення кольором особливостей характеру, темпераменту, уподобань особи, зодіакальних ознак засобами стилізації, символіки та психології кольору. Студенти з захопленням створювали автопортрет чи образно-символічний портрет друга, члена родини у вільній техніці (колаж, графіка, комбінований живопис, комп'ютерна графіка, фото). Роботи студентів продемонстрували їхню здатність до художнього фантазування, конструювання нового результату, налаштованість на творчість.

Подібні цілі у груповій формі експериментального навчання реалізовували методи тренування креативності, які руйнували стереотипи мислення, розширювали коло уявлень про сутність творчої діяльності архітектора. На заняттях моделювалися цікаві для студентів проблемні ситуації, які вимагали

швидкого реагування, прийняття нетипових рішень, зокрема «Перезавантаження» у проектуванні (додаток Ж.1), під час лекцій запроваджувалися моменти швидкої гумористичної розрядки – імітації видатної живописної картини при відтворенні поз та емоцій персонажів положенням тіл самих студентів, але зі зберіганням та коментуванням композиційної структури, або моделювання відомих архітектурних містобудівних композицій підручними засобами (із меблів, снігу, листя, предметів), в якості самостійного завдання пропонувалося виконати фото колаж, з наданням незвичного образу відомим архітектурним спорудам.

Оперативність мислення розвивали швидкі відповіді на провокуючі питання за тематикою проектування, поставлені у незвичному часовому, просторовому чи функціональному аспекті. Наприклад, за темою «Дачний будинок»: Як виглядав мисливський будинок короля Франції у XVII сторіччі? Як краще відпочивати в умовах невагомості? Як проводитимуть вільний час люди XXXI століття? Відповіді подавалися одним студентом, чи по обговоренню у групі, думки підкріплювалися візуально.

Під час пленерної практики студенти отримували особливе завдання – підготувати умовну архітектурну екскурсію вулицями міста, засновану на самостійно вигаданій легенді, де необхідно було пояснити форми архітектурних деталей, історію виникнення конкретних споруд. До вибору пропонувалися інші теми фантазійних екскурсій – подорож у минуле (майбутнє) міста, екскурсія для інопланетян тощо. Доволі ефективним було застосування методу фан-проектів [454], який передбачав креативний розгляд проблеми та зосереджував увагу на процесі публічного захисту абстрактного (фантастичного) проекту (додаток Ж.1). Всі ці прийоми стимулювали до творчого пізнання мистецтва, створюючи позитивний емоційний фон, допомагали краще засвоювати навчальний матеріал та налаштуватись на професійну художню творчість.

Інноваційний характер виробничої практики бакалаврів забезпечувала методика «занурення» у творчу атмосферу архітектурної майстерні, де, за попередньою домовленістю з керівником, студент відчував себе повноцінним учасником команди, брав участь не тільки у технічному оформленні креслень, а й

у генеруванні та обговоренні творчих ідей, безпосередньому виконанні професійних художніх дій (розробленні ескізів, пошукових клаузур, об'ємних композицій тощо). Важливим для усвідомлення сутності професії було спостереження за розподілом ролей у майстерні, дослідження особистісного стилю роботи архітекторів, пошук інваріантних оригінальних способів розв'язання поставлених завдань, здійснення ґрунтовного аналізу й обговорення результатів роботи (власних, колег-студентів, фахівців архітектури). Підсумком роботи був творчий звіт, де відображалися набуті студентами знання та вміння, які відображали усвідомлення ними художніх методів роботи архітектора.

На праксеологічному етапі експерименту, задля стимуляції креативного генерування концепції магістерського проекту студенти виконували творчі клаузури за тематиками міжнародних віртуальних архітектурних конкурсів ідей, де першорядними були оригінальність авторських підходів, нетрадиційність мислення, наприклад, «Архітектура кінця світу» (Росія, 2012), «Діалог з природою» (Іспанія, 2011), «Будинок в раю» (Англія, 2011), що закликало до творчих змагань у пошуці найоригінальнішого вирішення і значно сприяло формуванню креативних особистісних рис.

У рамках експериментальних педагогічних стратегій креативності, факторами, що викликали та підтримували інтерес студентів-магістрантів до підвищення рівня художньої компетентності, вважаємо пріоритет самостійного вибору шляхів реалізації у професії та об'єктивна оцінка майбутнім фахівцем сформованості індивідуальної манери. Тому студентам постійно наголошувалося на осмисленні, критичному самоаналізі та коригуванні власної діяльності. Важливою була установка на керування своєю поведінкою, толерантність, визнання позиції інших у діалозі, чому сприяли різноманітні імітаційні методи розігрування професійних ситуацій з генеруванням множини шляхів їх вирішення.

Формування аналітичного складника образотворчої креативності студентів відбувалося як у теоретичному навчанні – при варіантному застосуванні методу композиційного аналізу, що давав змогу скласти особистісну систему естетичних оцінок, так і завдяки практичному застосуванню композиційних понять при

аналітичному розробленні власних художніх об’єктів, втіленні прийомів графічної формалізації [498], творчих підходах до формотворення [253; 477]. Так, метод комбінаторного моделювання [95; 359], наслідуючи творчі методики викладання композиції Баугаузу, передбачав засвоєння варіативних алгоритмів вирішення проблеми за допомогою прийомів трансформації, перекомпонування, переносу ознак модульних взаємопохідних елементів при виконанні площинних та об’ємних композицій. Стрижнем слугувало визначення головної ідеї – композиційного коду, який обумовлював напрямки формотворчих пошуків, виявляючи місце окремих понять при досягненні естетичної гармонії, спочатку у вправах на комбінаторну організацію площини у техніці аплікації на основі варіативного підбору і взаєморозташування деталей. За умовами завдання студенти обирали власний типоелемент зрозумілої геометричної конфігурації, на основі чого виконували композицію за такою послідовністю дій: 1) ескізний пошук композиційного коду; 2) вибір формату композиційного поля, кольору фону; 3) підготовка елементів, співмасштабних площині зображення – домінантний елемент (пляма), кілька елементів метроритмічного ряду, додаткові елементи, які врівноважували композицію; 4) варіантна компоновка елементів найвиразнішої репрезентації задуму. У такий спосіб створювалися абстрактно-збалансовані, тектонічні, матричні, асоціативні, оптично-ілюзійні, орнаментальні композиції, як у площинній так і в об’ємній формі: «Комбінаторика ритму»; «Модульна комбінаторна композиція»; проектні ескізи комбінаторики в архітектурі споруди та простору. Установка на подальше свідоме застосування аналітичного підходу при створенні художніх та проектних композицій, порівнянні власних і відомих професійних рішень, їхньому обґрунтуванні з позицій композиційної теорії привчало студентів свідомо проводити пошук, апробуючи той чи інший засіб і прийом, варіативно змінюючи композиційні параметри, що виховувало самостійність, впевненість у своїх здібностях, готовність до творчості.

Отримані вміння аналізувати та порівнювати різноманітні прийоми формотворення слугували основою генерування творчих концепцій у

навчальному проектуванні, яке, за цих умов, наближувалося до професійних реалій. Так, за методом концептуального моделювання, який становив «певну техніку співвіднесення реальності та знаку (моделі), вміння відбудовувати зміст реального явища чи об'єкту за його умовним зображенням, що потребує знань, просторового мислення та уяви» [208; с. 344] студентами 5 курсу виконувалася клаузура «Архітектурний простір міста», метою якої було вивчення основних закономірностей композиційної організації міської площі (додаток Ж.2).

Спочатку в ескізах обиралися образотворчі засоби композиції – акценти та домінанти, масивність, ритмічність і пропорційність членувань, способи досягнення гармонії, силуетні та пластичні характеристики. Надалі, за прийомом сценарного моделювання, при розгляді простору як місця дії за пропонованим автором сценарієм, де обрані композиційні прийоми безпосередньо визначали рух і поведінку людей – «користувачів», розроблявся макет архітектурного середовища. Групова форма сприяла кращій організації творчої пошукової роботи, студенти швидко генерували варіанти ситуацій, змінюючи композиційні підходи, додержуючись такої загальної послідовності виконання завдання: складання легенди – концепції заданого простору; формування асоціативного ряду у вигляді колажу; виявлення опорних знаків і символів (семіотичного ряду); побудова пошукової композиційної моделі з можливістю розвитку у просторі та у часі – макету певної стилістики. Представлені роботи за темами визначних подій життя міста (Свято шоколаду, Фестиваль джазу, Свято мистецтв та інші) продемонстрували готовність студентів продукувати та втілювати креативні ідеї, вміння творчо застосовувати отримані знання.

Для стимулювання безперервного художнього саморозвитку, виховання вольових рис особистості майбутнього архітектора важливим постав метод тактико-стратегічного моделювання, який давав змогу будувати власні стратегії професійного становлення на основі раціональної організації образотворчої навчальної діяльності (додаток Ж.1), акцентував такі контрапункти творчого пошуку: концептуальний рівень (концепт-ідея) як визначення ідеального образу; філософський рівень розвитку ідеї у широкому контексті загальнокультурних

значень, образів і цінностей, вербалізація ідеї; матеріальний рівень трансформації ідеї у різноманітних візуальних ескізних формах. Найбільший інтерес у студентів викликали «нетипові» стратегії образотворчої діяльності, наприклад, вибір головного формотворчого прийому у варіантах «пріоритет емоцій», «ілюзія відсутності композиційної логіки», «втілення Я-концепції» та сучасні методи формування концепт-ідеї, зокрема, накладання художнього образу на просторове середовище, де студенти відшукували безліч взаємовпливів різних видів мистецтва, демонструючи багатство фантазії, винахідливість. Застосований підхід надав змогу індивідуалізувати образотворче навчання, створюючи конкретні ситуативні конфігурації на основі запропонованого спектру педагогічних методів, що сприяло розширенню творчої активності, вихованні вмінь свідомого і керованого вибору стратегій та тактик самостійного вирішення навчальних проблем, розвитку критичних умінь оцінки власних успіхів, розвиток прогностичних здібностей, саморефлексії студентів, формування внутрішньої потреби у художньому та професійному зростанні.

Значною мірою це відбувалося завдяки активізації потенціалу впливу комп'ютерних методів мистецького навчання на творчий розвиток особистості студента, зокрема, як засобу систематизації та організації власної діяльності, як умови свідомого застосування композиційних знань та вмінь (додаток Ж.1). Так, застосування комп'ютерної графіки при розв'язанні суто художніх завдань відбувалося при паралельному виконанні композицій традиційними та комп'ютерними засобами, що сприяло усвідомленості загальних алгоритмів творчого процесу пошуку архітектурного рішення. Аналітичні процедури пізнання композиційних законів відпрацьовувалися в інтегрованих завданнях комп'ютерного моделювання композицій абстрактного та реального характеру при комбінаторному конструюванні художнього образу споруди.

Така інтегративна підготовка була продуктивною, значно збагативши творчий досвід студентів, сприяла розвитку нелінійності мислення і професійної рефлексії, здатності до емоційного сприйняття навколишнього світу та мистецтва, формуванню навичок спостереження і аналізу, розширенню уявлень про способи

формотворення, що відобразилося у зведених кількісних даних оцінки сформованості ОГ студентів до професійної діяльності за показниками творчо-діяльнісного критерію (табл. 4.9).

Таблиця 4.9

Узагальнені дані сформованості образотворчої готовності студентів ЕГ до професійної діяльності за творчо-діяльнісним критерієм

Рівні	операційний етап		праксеологічний етап	
	кількість робіт	%	кількість робіт	%
Репродуктивний (низький)	75	15,5	10	2,1
Продуктивний (середній)	121	24,7	60	12,2
Стабільно-продуктивний (достатній)	246	50,2	186	37,9
Творчий (високий)	48	9,6	234	47,8

Характеризуючи весь процес формувальної роботи, відмітимо, що на її першому, операційному, етапі було зафіксовано постійне зростання якісних та кількісних показників сформованості ОГ архітекторів до професійної діяльності, вони демонстрували стійке позитивне ставлення до фахової мистецької діяльності, зростання мистецтвознавчого тезаурусу, обґрунтованість естетичних оцінок, міждисциплінарний характер композиційних знань і вмінь, виявляли усвідомлення специфіки архітектурної творчості, обирали оптимальні художні способи її здійснення, успішно засвоювали різноманітні методи самостійної навчально-творчої діяльності та діалогічного професійного спілкування.

Під час вивчення дисциплін І-ІІІ курсів навчання («Історія мистецтв», «Архітектурна композиція», «Архітектурне кольорознавство», «Архітектурне проектування», «Рисунок», «Живопис» та пленерна практика) завдяки синтезу теоретичного усвідомлення і практичної апробації студентами основ художньої творчості, було забезпечене опанування ними професійно-освітнього потенціалу мистецтва, пізнання універсальних закономірностей композиційної гармонії.

Орієнтація змісту *«Історії мистецтв»* на розширення професійного світогляду збагачувало духовний світ та самосвідомість студентів, активне евристичне здобування образотворчих знань забезпечувало глибинний характер їхнього засвоєння, сприяло усвідомленню цілісності сприйняття явищ художньої культури, спільності законів розвитку різних видів мистецтва, онтологічному трактуванні категорій «художній образ», «гармонія», «композиція». Майбутні архітектори знайомилися з різноманітними підходами до пізнання творів мистецтва, долали стереотипи сприймання художніх композицій, привчалися до діалогічного способу професійного спілкування. Взаємопоєднання аналітичних та інтуїтивних векторів розв'язання навчальних завдань стимулювало розвиток креативності особистості, формувало інтелектуальні художні вміння.

Універсальність принципів художнього формотворення визначало вивчення *«Архітектурної композиції»* підґрунтям фахової творчості, надаючи студентам загальні уявлення про особливості символічної художньої мови архітектури, розкриваючи логіку розгортання процесу композиційної діяльності, засвоюючи креативні (аналітичні, комбінаторні, асоціативні) алгоритми пошуку рішень при синтезуванні просторових, об'ємно-пластичних і колористичних засобів виразності та їх трансформації в систему універсальних композиційних понять, розвиваючи просторове мислення, образну уяву та фантазію, естетичний смак, що створювало передумови для більш продуктивної навчальної діяльності з архітектурного проектування.

При вивченні *«Архітектурного кольорознавства»* уможливлювалася систематизація образотворчих знань щодо теорії кольору, їх проекції у сферу архітектури, встановлювалися зв'язки філософського та композиційного виміру колористики у живописі та архітектурі на основі знань з історії розвитку мистецтва. Завдяки трактуванню кольору як важливого засобу створення і сприйняття гармонії архітектурного простору, здійснювалася підготовка студентів до професійного спілкування з кольоропростором за дотриманням загальних принципів образного та логічного взаємозв'язку поліхромії та структури об'ємно-просторової форми. При виконанні практичних завдань аналітичного та чуттєво-

асоціативного характеру студенти навчалися оперувати одночасними та послідовними образами, кольоровими гармоніями та сполученнями, колірними пропорціями, градаціями, динамікою і статикою кольору, відслідковували зорові зміни під дією кольору основних властивостей архітектурної форми, вивчали значення поліхромії при створенні пропорційності, масштабності, ритму, динаміки чи статики композиції, моделювали певне емоційне враження, що давало змогу надалі передбачати колористичну концепцію та програмувати у архітектурному ескізному проекті колірну та композиційну цілісність.

Завдяки акцентуванню композиційно-художніх основ, під час опанування курсу *«Архітектурне проектування»* суттєво збагачувалися креативні вміння студентів, відпрацьовувалися варіативні методи ескізування, прийоми об'ємного, конструктивного, образного, колористичного моделювання архітектурної композиції. Творчий процес пошуку рішень інтегрувався з принципами створення художнього образу та досягнення композиційної гармонії. Організація навчальної діяльності передбачала побудову самостійних шляхів вирішення поставленої проблеми на основі знайомства з відомими способами професійної праці архітекторів та інноваційними художніми методами образотворчої роботи.

У процесі засвоєння дисциплін *«Рисунок»* та *«Живопис»* поглиблювалися знання студентів щодо законів створення художньої композиції, усвідомлювалися її культурологічні, емоційно-психологічні, об'ємно-просторові, колористичні виміри та технологічні прийоми. Розв'язання специфічних завдань розвитку професійного сприйняття світу, візуальної естетичної культури, образно-просторового мислення, художньої уяви, вмінь композиційного синтезу та аналізу забезпечувало поєднання практично-евристичних, проблемних методів художнього навчання. Послідовність інтегративного опанування рисунку та живопису через спільність законів гармонії та універсальність композиційних понять надалі сприяла синтезу художньої та проектної навчальної діяльності, надавала поштовх до генерування творчих рішень.

Розширення набутого образотворчого досвіду на *пленерній практиці* відбувалося шляхом актуалізації культурно-історичної інформації, узагальнення

знань щодо композиційно-просторової організації зображення, максимального врахування специфіки фахової творчості при художньому опануванні гармонії архітектурного середовища, відстеженні дії законів перспективи, стилістики, тектоніки, пластики та колористики композиції міського ансамблю, екстер'єру та інтер'єру споруд. Студенти апробовували різноманітні методи творчої діяльності, експериментували з прийомами, техніками виконання художніх композицій.

Таким чином, операційний етап експериментального впровадження розробленої моделі підготовки забезпечив стійку основу ОГ майбутніх архітекторів до професійної діяльності, оформив уявлення студентів про шляхи саморозвитку засобами мистецтва, їхнє вільне орієнтування у художньо-культурологічному просторі професії.

На праксеологічному етапі формувального експерименту значно укріплено професійну свідомість майбутніх архітекторів у сформованості вмінь творчо синтезувати образотворчі та проектні методи навчання, студенти демонстрували свідоме застосування потенціалу мистецтва при розв'язанні актуальних завдань архітектурної науки та практики, винаходили самостійні шляхи вирішення художніх проблем, опановували сучасні методи фахової творчості та обирали власні уподобання у майбутній сфері діяльності, розширювали спектр способів самовираження, укладаючи індивідуальну художню манеру роботи.

Під час вивчення навчальних дисциплін IV–V курсів («Архітектурне проектування», «Стилістика інтер'єру», виконання бакалаврської та магістерської кваліфікаційних робіт) досвід художньо-композиційної діяльності студентів збагатився засвоєнням теоретично-концептуальних засад архітектурної творчості, практикою самостійного генерування і наочного втілення власних творчих концепцій у комплексі сучасних графічних та комп'ютерних технік та прийомів образотворчої діяльності.

На старших курсах проблемність *«Архітектурного проектування»* мотивувала професійне зростання студентів; у творчій художньо-проектній діяльності застосовувалася методика клаузур, креативні прийоми та інноваційні методи пошуку рішень, що мобілізовувало творчу активність студентів,

виховувало самостійність, чому значно сприяло створення педагогічних ситуацій, наближених до реальних умов архітектурного виробництва. Завдяки засвоєнню наукових принципів художнього моделювання, сучасних проектних підходів, творчому експериментуванні та тренуванні креативних навичок збагачувався особистий досвід композиційно-пластичного формоутворення.

Творче застосування історичних художніх знань при опануванні курсу *«Стилістика інтер'єру»* сприяло усвідомленню студентами закономірностей діалектики світової культури, національних художніх цінностей, створило умови інтеріоризації композиційних знань як основи професійної творчості. Студенти ознайомлювалися з різноманітними аспектами побудови та стилістичного оформлення інтер'єрів, вчилися укладати виважену естетичну оцінку, визначати композиційний потенціал того чи іншого художнього напрямку відповідно до функціональних параметрів інтер'єру, виконували завдання реального змісту, що готувало до майбутньої продуктивної діяльності за місцем працевлаштування.

Пошуковий характер виконання *дипломного проекту бакалавра архітектури* давав змогу проявити індивідуальні образотворчі здібності, націлював на тактико-стратегічне моделювання власної діяльності, креативний пошук архітектурних рішень за відмовою від стереотипів мислення, аналітичне вивчення художніх проблем архітектури сучасності, вибір персональної творчої манери. Організація роботи шляхом концептуалізації пошукової діяльності, опори на визнані етапи творчості при поетапному створенні та презентації авторської архітектурної композиції засобами ручної та комп'ютерної графіки, макетування, вербальної комунікації сприяла укріпленню світоглядних позицій, усвідомленню художніх завдань архітектури на основі естетичної оцінки культурно-історичної ситуації, потреб суспільства, специфіки регіональних художніх традицій.

Фахова спрямованість науково-практичного характеру розроблення образотворчого змісту *кваліфікаційної роботи магістра архітектури* розширювала комплекс знань про художні проблеми професії, орієнтувала на застосування актуальних підходів до проектування, поглиблювала професійну спеціалізацію, розвивала креативність мислення і творчу мобільність студентів,

формувала навички свідомого і керованого окреслення індивідуальної манери художнього пошуку в архітектурній творчості, прогнозування перспектив професійного становлення. Всебічне обґрунтування концептуальної ідеї проекту розвинуло дослідницькі вміння студентів при евристичному опануванні наукових теорій художньої культури, архітектури та соціального розвитку та зумовило вміння їхнього практичного застосування. Під час роботи формувався світогляд, професійна культура та вольові якості майбутніх архітекторів завдяки орієнтації на самостійну, вільну, глибоку за соціальною, культурною, історичною, художньою сутністю, творчість та активну життєву позицію.

Таким чином, праксеологічний етап формувального експерименту забезпечив остаточне формування ОГ майбутніх фахівців до професійної діяльності, застосовані форми та методи педагогічного впливу сприяли випереджальному фаховому і творчому розвитку студентів, готуючи не тільки грамотних фахівців, але й архітекторів-творців, здатних самостійно розв’язувати різноманітні завдання, передбачати перспективи виникнення нових проблем і прогнозувати наслідки їхнього вирішення.

Досягнута в експерименті інноваційність цілісної навчально-виховної системи образотворчої підготовки забезпечила усвідомлення студентами особистісної позиції учіння – по-перше, студенти сприймали основи наук як засіб свого творчого зростання, по-друге, вони оволоділи способами художньої діяльності, спрямованими на подальше професійне самовдосконалення, результатом чого постали позитивні зрушення у рівні сформованості ОГ випускників до професійної діяльності, що підтвердив підсумковий аналіз результатів експериментального впровадження розробленої моделі образотворчої підготовки архітекторів у ВНЗ.

4.3. Результати експериментальної перевірки ефективності системи образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах

У процесі виявлення результатів перевірки ефективності запровадження пропонованої моделі ОП майбутніх архітекторів здійснено попередній аналіз та

підсумкове узагальнення матеріалів експериментального дослідження, спираючись на сформовану базу оцінок (експертна, взаємооцінка, самооцінка) у підрозділі 4.2 за прийнятими універсальними методами дослідно-педагогічного моніторингу (підрозділ 4.1, додаток З.1), що надало змогу повно і комплексно виявити всі аспекти образотворчої готовності студентів до професійної діяльності. Статистична обробка та узагальнення даних *початкового діагностування* допомогли встановити, що рівневі показники у контрольній та експериментальній групах є приблизно однаковими, закономірно відповідними результатам констатувального експерименту, що наочно підтвердило недостатню сформованість ОГ архітекторів до професійної діяльності (табл. 4.10).

Таблиця 4.10

Результати початкового діагностування стану сформованості образотворчої готовності студентів-архітекторів до професійної діяльності

Групи	Рівні							
	репродуктивний (низький)		продуктивний (середній)		стабільно-продуктивний (достатній)		творчий (високий)	
	абсол. кільк.	%	абсол. кільк.	%	абсол. кільк.	%	абсол. кільк.	%
Контрольна (484 особи)	79	16,3	147	30,4	167	34,5	91	18,8
Експериментальна (490 осіб)	80	16,5	150	30,6	172	35,0	88	17,9

Розглядаючи результати сформованості ОГ архітекторів до професійної діяльності у контрольній та експериментальній групах за підсумками операційного і праксеологічного етапів формувального експерименту прослідковуємо загальну тенденцію зростання розбіжностей рівневих показників у КГ та ЕГ. При порівнянні вимірів за різними складниками сукупної оцінки відмічаємо деякі динамічні відмінності як у наступності змін по етапах, так і в диференціації даних за трьома критеріями (табл. 4.11).

Таблиця 4.11

Результати сформованості образотворчої готовності студентів-архітекторів до професійної діяльності (праксеологічний етап, %)

Критерії		Контрольна група (484 респондентів)				Експериментальна група (490 респондентів)			
		Рівні сформованості							
		низький	середній	достатній	високий	низький	середній	достатній	високий
Мотиваційно-ціннісний	початкові дані	21,1	36,2	23,1	19,6	22,3	36,7	24,5	16,5
	кінцеві дані	17,9	28,0	34,1	20,0	1,3	10,9	37,3	50,5
Інтеграційно-гностичний	початкові дані	10,4	30,5	28,7	30,4	11,9	30,6	29,0	28,5
	кінцеві дані	6,3	19,2	35,7	38,8	1,8	11,1	28,7	58,4
Творчо-діяльнісний	початкові дані	15,9	24,6	51,9	7,6	15,5	24,7	50,2	9,6
	кінцеві дані	12,6	28,7	50,1	8,6	2,1	12,2	37,9	47,8

За вимірами *інтеграційно-гностичного критерію* сформованості ОГ архітекторів до професійної діяльності відзначаємо загальну позитивну динаміку за всіма рівнями та значне зростання якісних результатів у ЕГ (додаток З.2), зокрема, відмітимо підвищення відсотку високого рівня на операційному етапі на 18,0 %, на праксеологічному – на 28,5 % (загальне зростання протягом експерименту на 29,9 %), що свідчить про ефективність образотворчого навчання.

Так, дані діагностування сформованості образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності за *мотиваційно-ціннісним критерієм* показали загальне зростання якісних оцінок (додаток З.2), порівняння даних КГ і

ЕГ засвідчило значний рівневий розподіл учасників експерименту – за високим рівнем зафіксовано збільшення показників на 34,0 % у студентів ЕГ та неістотні зрушення у студентів КГ (1,4 %). На операційному етапі в ЕГ спостерігалася загальна позитивна динаміка за всіма рівнями: достатній рівень показав значне зростання (20,2 %), зменшилася вага середнього (на 17,5 %) та низького (на 14,9 %) рівнів, що свідчить про успішність розвитку особистісних ціннісних орієнтирів та підвищення мотивації студентів-архітекторів до майбутньої професійної діяльності. У результатах вимірів за *творчо-діяльнісним критерієм* спостерігаємо (додаток 3.2): в ЕГ значні позитивні зміни за достатнім та високим рівнем (до +28,2 %) з більш вираженою динамікою високого рівня на операційному етапі, певне зростання середніх і достатніх показників у КГ, проте високий рівень зріс усього на 1 %; різку відмінність даних низького рівня щодо його відносного зменшення у ЕГ (на 13,4 %) та лише на 3,3 % у студентів КГ.

Як бачимо з порівняльних даних, на завершення експерименту у студентів експериментальної групи було зафіксовано стабільне якісне покращення стану сформованості ОГ до професійної діяльності у підвищенні її рівнів за всіма критеріями, найзначніші зрушення досягнуто у переходах з достатнього рівня на високий (+29,7 %; +26,0 %, +9,9 %), тоді як у студентів КГ ці показники коливалися від 0,5 % до 4,3. Найбільша динаміка спостерігалася у студентів ЕГ при вимірах за мотиваційно-ціннісним критерієм, причому, на переході від нижчих рівнів до стабільно-продуктивного і творчого.

Зразки особистісних результатів за окремими діагностичними процедурами дослідно-педагогічного моніторингу, критеріями та показниками сформованості ОГ студентів до професійної діяльності представлено у додатку 3.1 у конкретних прикладах статистичних списків. За таким взірцем систематизувалися всі отримані дані обстеження учасників експерименту як контрольної, так і експериментальної груп, та вводилися до комп'ютерної програми Д. Новикова «Статистика в педагогіці» [318]. Системний аналіз сукупності даних стосовно всіх учасників ЕГ і КГ дав змогу наочно представити локальні результати всередині цих груп та підсумкові матеріали діагностування.

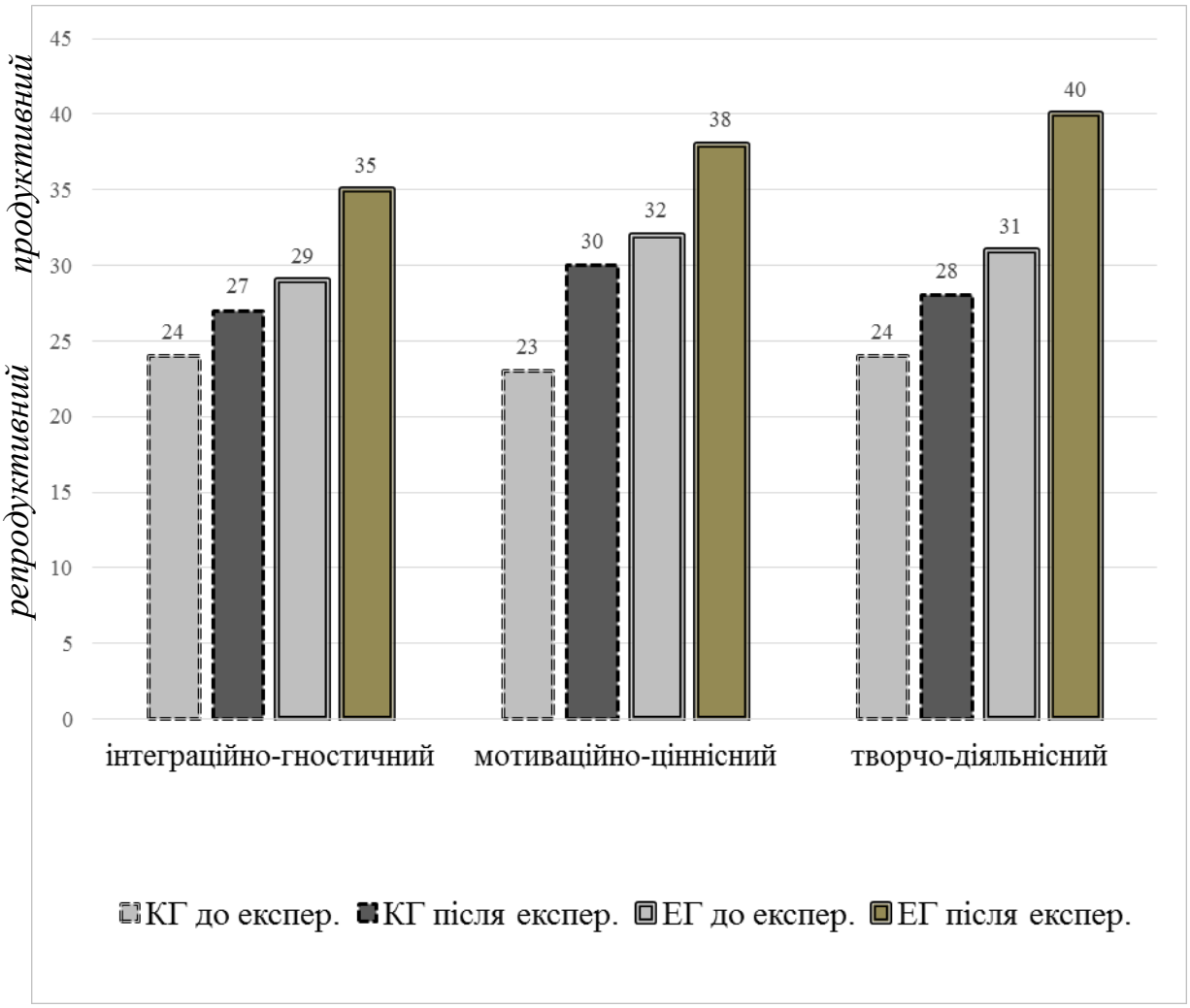


Рис. 4.3. Динаміка експериментальних даних у студентів 1-го курсу

Наприклад, зведені результати діагностування стану сформованості досліджуваної якості у студентів-першокурсників (рис. 4.3) показали, що загалом переважають репродуктивний та продуктивний рівні, проте, під час експерименту відбулись позитивні зміни за всіма критеріями, так за мотиваційно-ціннісним критерієм зростання показників становить: +7 % (КГ), +6 % (ЕГ); за інтеграційно-гностичним +3 % (КГ), +6 % (ЕГ); за творчо-діяльнісним +4 % (КГ), +9 % (ЕГ).

Аналіз даних вимірювання сформованості ОГ студентів-бакалаврів і студентів-магістрів, у порівнянні з відповідними параметрами для студентів першого курсу, дав змогу співіднести загальний рівень її сформованості зі значно вищим ступенем професіоналізму, здатністю до самотворення у процесі мистецької освіти та самоосвіти, більш високою налаштованістю на навчання впродовж життя. Рух від осмислення себе як майбутнього фахівця архітектури до саморозвитку і самоствердження як професіонала, готового до творчої діяльності,

націленого на постійне підвищення фахової майстерності, на цьому відрізку процесу підготовки відбувався більш інтенсивно. Окрім того, розширення соціальних меж образотворчої діяльності, набутий досвід професійного співробітництва і співтворчості сприяв пошукові нових художніх засобів збагачення особистісного творчого потенціалу, свідомому конструюванню перспектив побудови професійної кар'єри за обраною спеціалізацією, забезпеченні конкурентоздатності випускників на ринку праці в архітектурній галузі, що, підтвердило стабільне зростання показників сформованості ОГ за мотиваційно-ціннісним критерієм у студентів експериментальної групи.

Отже, можна стверджувати, що професійне становлення майбутніх архітекторів – довготривалий процес, який не має заданого кінцевого результату, він здійснюється під впливом соціальних умов, практичної творчої діяльності та власної активності особистості. Впорядкованості та цілеспрямованості йому надає педагогічний супровід, який дає змогу відобразити або локалізувати деструктивні впливи зовнішніх обставин, мобілізувати ресурси, перевести особистість у режим самоуправління. Орієнтиром можуть бути кваліфікаційні вимоги до фахівця [134; 141; 324; 449] та отримані дані співбесіді спостережень за роботою архітектурних фірм, архітекторів-проектантів, науковців та педагогів.

Так, на завершення формувального експерименту було проведено анкетування викладачів та студентів (додаток З.3), які безпосередньо були задіяні у ньому. І хоча даний метод не передбачав отримання точних кількісних даних, він дав змогу простежити позитивні тенденції у абсолютному переважанні оцінок щодо підвищення якості мистецької освіти архітекторів. Важливого значення це набувало для з'ясування доцільності застосованого педагогічного інструментарію та перспективності запропонованої інноваційної моделі ОП. Проведений аналіз анкетних даних показав, що у підсумку експериментального навчання респонденти відзначили зростання професійної художньої компетентності у студентів ЕГ, його вважали високим 81,5 % опитаних викладачів та 79,5 % студентів, достатнім, відповідно – 13,7 % та 10,1 %, недостатнім – 4,8 % та 10,4 %. Підтверджено позитивні результати взаємовпливу образотворчої та проектної

підготовки у високій оцінці проявів художніх знань та вмінь у фаховій творчості, що відзначили 89,5 % опитаних викладачів та 93,6% студентів. У цілому, отриманий рівень сформованості ОГ студентівдо професійної діяльності достатній для подальшого укладання індивідуальної творчої манери роботи архітектора, як вважають 82,6 % респондентів, швидше достатній ніж недостатній – 13,1 %, недостатній – 4,3 %. Впевнені щодо готовності випускників до самостійної творчості 76,3%, виявили вагання – 23,7% опитаних. У оцінці якості та змісту отриманих фахових художніх знань, суб'єктивні оцінки розподілилися так: 49,5 % студентів-старшокурсників вважають, що їхні знання є достатніми, 37,2 % впевнені, що вони одержали ґрунтовний багаж знань, 13,3 % опитаних – не визначилися. Показовим є розподіл думок стосовно причин недостатньої готовності до художньо-професійної роботи: близько половини всіх опитаних вважають, що винен університет, інші приймають на себе вину в недостатній старанності та відповідальності у навчанні. За даними вибіркового опитування готовими до образотворчої професійної діяльності архітектора (мотиваційно, комунікативно, морально, технологічно, з громадянських позицій) себе вважають 51,6 % магістрів у КГ; 15,2 % – в ЕГ.

Як показали підсумкові результати експерименту, запровадження обраних педагогічних стратегій експериментального мистецького навчання (підрозділ 2.2) сприяло успішності формування всіх складових ОГ архітекторів до професійної діяльності. Так, стратегія професійної мотивації послідовно застосовувалася на всіх етапах реалізації синергетичної методичної системи ОП, де основними постали методи утвердження професійних цінностей, виховання особистісної художньої культури, усвідомлення суспільного значення архітектурної діяльності у сучасному світі, самовизначення у професії, становлення фахової самосвідомості та зростання інтересу до навчання; проблематизації навчання згідно завдань архітектурного виробництва, евристичного пізнання алгоритмів художньо-творчого пошуку (методи проектів, пізнавальної ділової гри, вербального спілкування, комп'ютерні методи тощо), реалізовані в аудиторній роботі та за допомогою альтернативних форм, пов'язаних із фаховою специфікою

(творчі майстерні, воркшопи, виставки-презентації, громадська діяльність, участь у творчих об'єднаннях, конкурсах тощо), зокрема, зустрічі з архітекторами-проектантами, систематичне тренування та безпосереднє виконання професійних дій під час виробничої практики, що укріплювало мотиваційний компонент ОГ, забезпечуючи здатність випускників застосовувати набуті знання та вміння при самостійному розв'язанні художніх завдань архітектурного проектування.

Під час формування когнітивного компоненту ОГ архітекторів до професійної діяльності застосовано стратегії цілісного пізнання та усвідомлення, стратегію фахової образотворчої компетентності в єдності теорії та практики, реалізованих у поліпредметній інтеграції змісту ОП завдяки методам синтезованого розгляду художніх явищ, активізації інтелектуального потенціалу студентів при науковому пізнанні мистецтва, евристичним методам композиційного пошуку (конструктивний, перспективної побудови, колірного, об'ємного, образного моделювання), що забезпечило інтеграцію філософських, культурологічних, архітектурно-мистецьких знань, комплексний розвиток дослідницьких, композиційних, графічних умінь студентів у контексті потреб архітектурного виробництва.

Провідною у формуванні особистісного компоненту ОГ архітекторів до професійної діяльності постала стратегія креативної діяльності студентів у межах програми та у різноманітних формах самостійного активного пізнання і саморозвитку, що забезпечували методи особистісно-рефлексивного засвоєння здобутків художньої культури, пізнання основ архітектурної творчості, побудови індивідуальних стратегій пізнання, експериментування, аналітичні та концептуальні методи інтеграції художніх та проектних завдань.

Взаємозумовленість стратегій експериментального мистецького навчання, їхню відповідність сучасним освітнім парадигмам забезпечили комплексний педагогічний виховний, розвивальний вплив на особистість студента, досягнення поставлених цілей творчого становлення майбутніх фахівців, планування освітніх траєкторій подальшого навчання, окреслення перспектив розвитку системи образотворчої підготовки (рис.4.4).

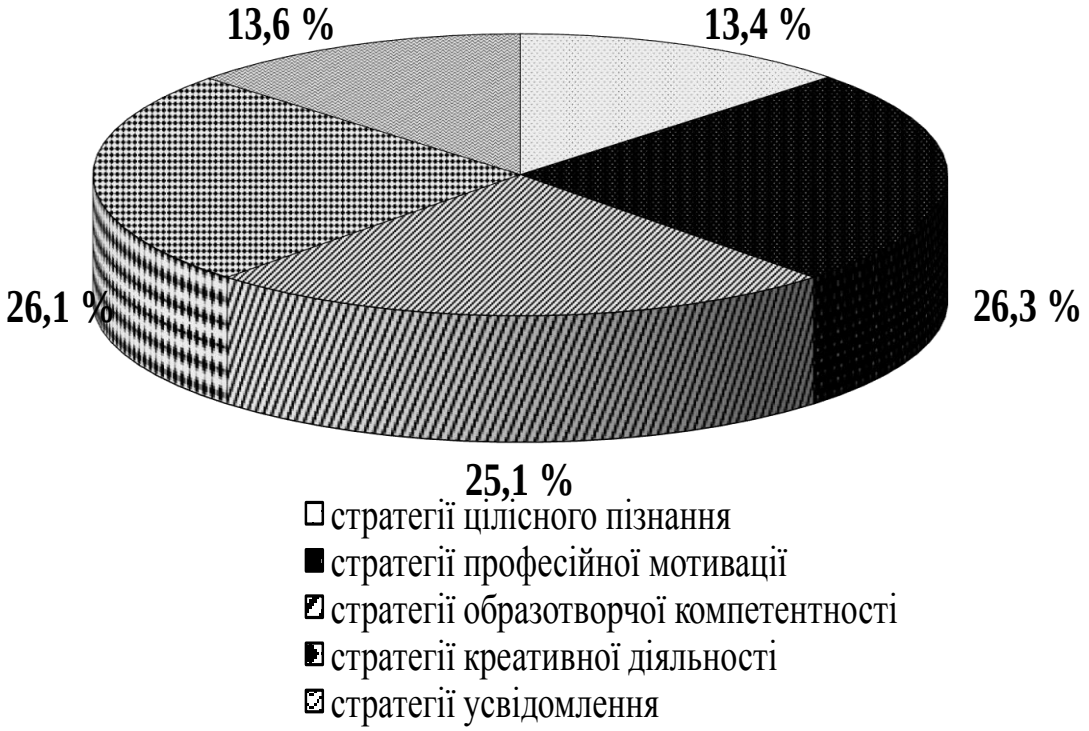


Рис. 4.4. Співвідношення стратегій образотворчої підготовки архітекторів у процесі експериментальної роботи

Це підтверджується зведеними даними визначення рівнів сформованості ОГ архітекторів до професійної діяльності у порівнянні показників контрольної та експериментальної груп студентів (табл. 4.12, рис. 4.5).

Як бачимо, на початку формувального експерименту показники стану сформованості образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності у контрольній та експериментальній групах були майже однаковими, а кінцеві – істотно відрізнялися. Дані дослідження свідчать, що вагомо зменшилася кількість студентів з низьким рівнем означеної характеристики за всіма критеріями, значно зменшилася кількість осіб із середнім рівнем її сформованості – у КГ на 5,1 %, в ЕГ– на 19,1 %. Динаміка достатнього рівня суттєво не змінилася ні в контрольній, ні в експериментальній групах (відбулося коливання в межах 4-5 % відповідно), проте значно зросла кількість респондентів з високим рівнем образотворчої готовності до професійної діяльності в експериментальній групі на 34,2 %, тоді як у контрольній лише на 3,0 %.

Таблиця 4.12

Сформованість образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності

Рівні	Критерії											
	мотиваційно-ціннісний				інтеграційно-гностичний				творчо-діяльнісний			
	початковий		підсумковий		початковий		підсумковий		початковий		підсумковий	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Контрольна група (484 респонденти)												
низький	102	21,1	87	17,9	50	10,4	30	6,3	77	15,9	61	12,6
середній	175	36,2	135	28,0	148	30,5	93	19,2	119	24,6	139	28,7
достатній	112	23,1	165	34,1	139	28,7	173	35,7	251	51,9	232	52,1
високий	95	19,6	97	20,0	147	30,4	188	38,8	37	7,6	32	6,6
Експериментальна група (490 респондентів)												
низький	110	22,5	7	1,3	58	11,9	9	1,8	75	15,5	10	2,1
середній	180	36,7	53	10,9	150	30,6	54	11,1	121	24,7	60	12,2
достатній	120	24,5	183	37,3	142	29,0	141	28,7	246	50,2	186	37,9
високий	81	16,5	247	50,5	144	29,4	286	58,4	48	9,6	234	47,8

За підсумками експериментального навчання істотно підвищився загальний ступінь сформованості образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності у порівнянні з результатами традиційних методів, зокрема, при досягненні високого рівня покращилися показники мотиваційно-ціннісного ставлення студентів до обраної професії в контрольній групі на 0,4 %, а в експериментальній групі – на 34,0 %; дані оволодіння студентами професійно зорієнтованими художніми знаннями в контрольній групі засвідчили збільшення на 8,4 %, а в експериментальній групі – на 29,9 %; творчо-діяльнісний критерій сформованості образотворчої готовності засвідчив, що студенти експериментальної групи більшою мірою розвинули свій творчий потенціал та креативні якості (на 38,2 %), а в контрольній групі – лише на 1,0 %, що наочно відображено у підсумкових діаграмах (рис. 4.5).

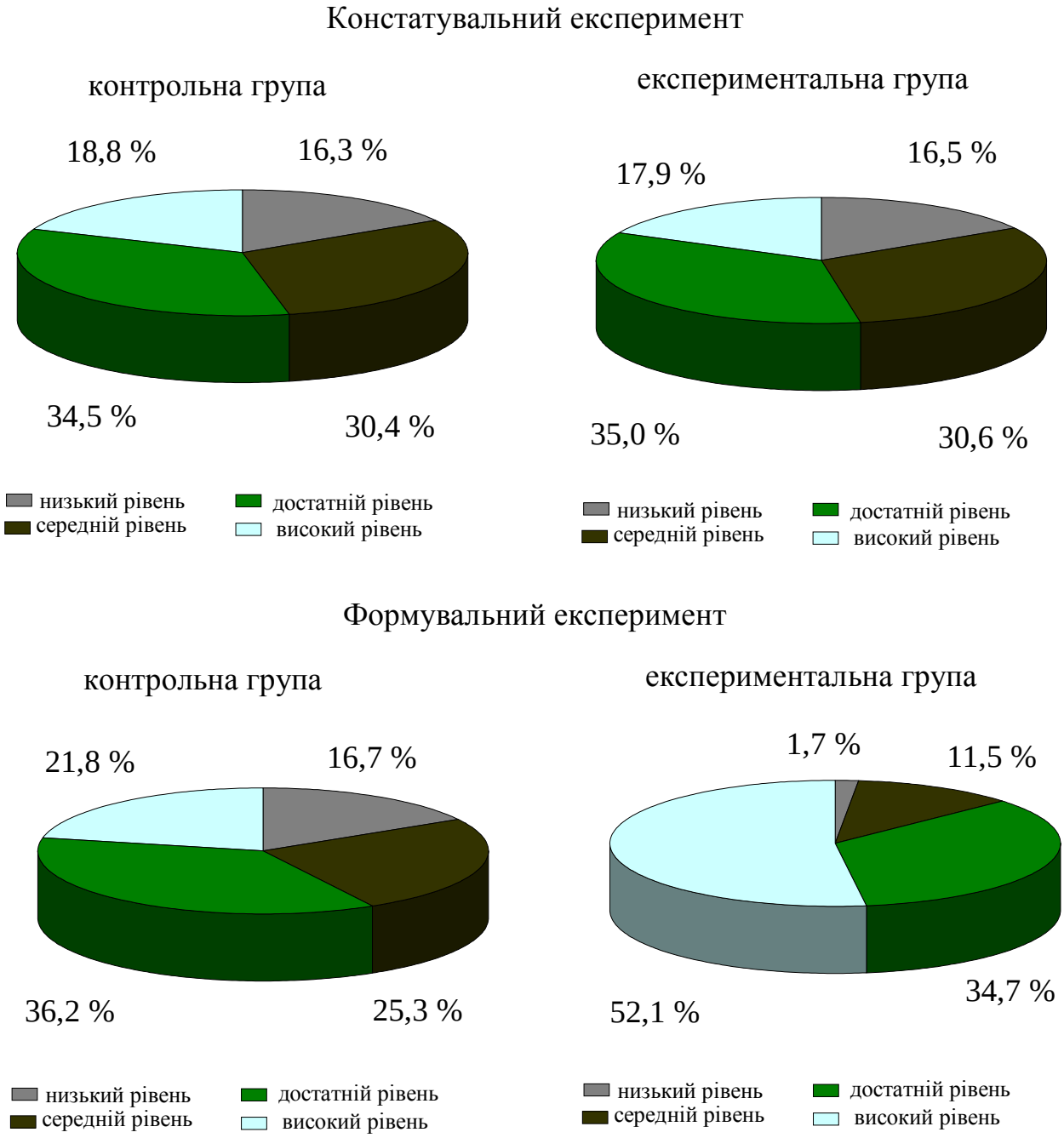


Рис. 4.5. Динаміка сформованості образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності

Зіставлення зведених статистичних даних експерименту (табл. 4.13) показало несуттєве змінення кількісних вимірів у контрольній групі, проте зафіксовано позитивну динаміку сформованості ОГ студентів цілісної експериментальної групи, де якісні результати суттєво змінилися: так у КГ знизилася вага *середнього* рівня на 5,1 %, а у ЕГ – на 19,1 %; *низький* рівень не позначився динамікою в КГ, проте в ЕГ зменшений на 13,8 %; *достатній* рівень суттєвих змін не зазнав ні в КГ, ні в ЕГ; у показниках *високого* рівня

сформованості образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності зафіксоване значне їх підвищення у ЕГ, що склало більше 30 %, тоді як у КГ лише 3 %, що засвідчило ефективність впровадження моделі фахово зорієнтованої образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах України.

Таблиця 4.13

Рівні сформованості образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності

	Рівні							
	репродуктивний (низький)		продуктивний (середній)		стабільно-продуктивний (достатній)		творчий (високий)	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
	Контрольна група (484 особи)							
початкове діагностування	70	16,3	147	30,4	167	34,5	91	18,8
підсумкове діагностування	81	16,7	122	25,3	175	36,2	106	21,8
	Експериментальна група (490 осіб)							
початкове діагностування	80	16,5	150	30,6	172	35,0	88	17,9
підсумкове діагностування	8	1,7	56	11,5	170	34,7	256	52,1

Отже, нульовою гіпотезою експерименту є припущення про те, що студенти КГ та ЕГ мають однакові початкові показники рівнів сформованості образотворчої готовності до професійної діяльності. Альтернативною гіпотезою експерименту стало припущення про те, що у студентів КГ та ЕГ на завершення експерименту діагностовано різні показники. Відповідно, можна зробити висновок, що ефект змін зумовлений саме експериментальним запровадженням представленої моделі ОП майбутніх архітекторів. Тому для визначення достовірності отриманих даних необхідно застосувати статистичні методи оцінки результату за вибором оптимального статистичного критерію (рис. 4.6).

Відповідно до обраних статистичних критеріїв дослідження, вимірювання проведено в шкалі відношень, різниця значень велика (≥10), обсяг вибірки великий (N, M > 50), тому оптимальним є застосування в якості головного статистичного показника критерію Вілкоксона-Манна-Уітні. В якості додаткового статистичного показника для перевірки середніх збігів вважаємо за доречне застосувати критерій Крамера-Уелча [318]. Для статистичної обробки результатів дослідження нами застосовано показники описової статистики: обсяг вибірки, мінімум, максимум, інтервал, сума, середня величина, медіана та дисперсія [318].

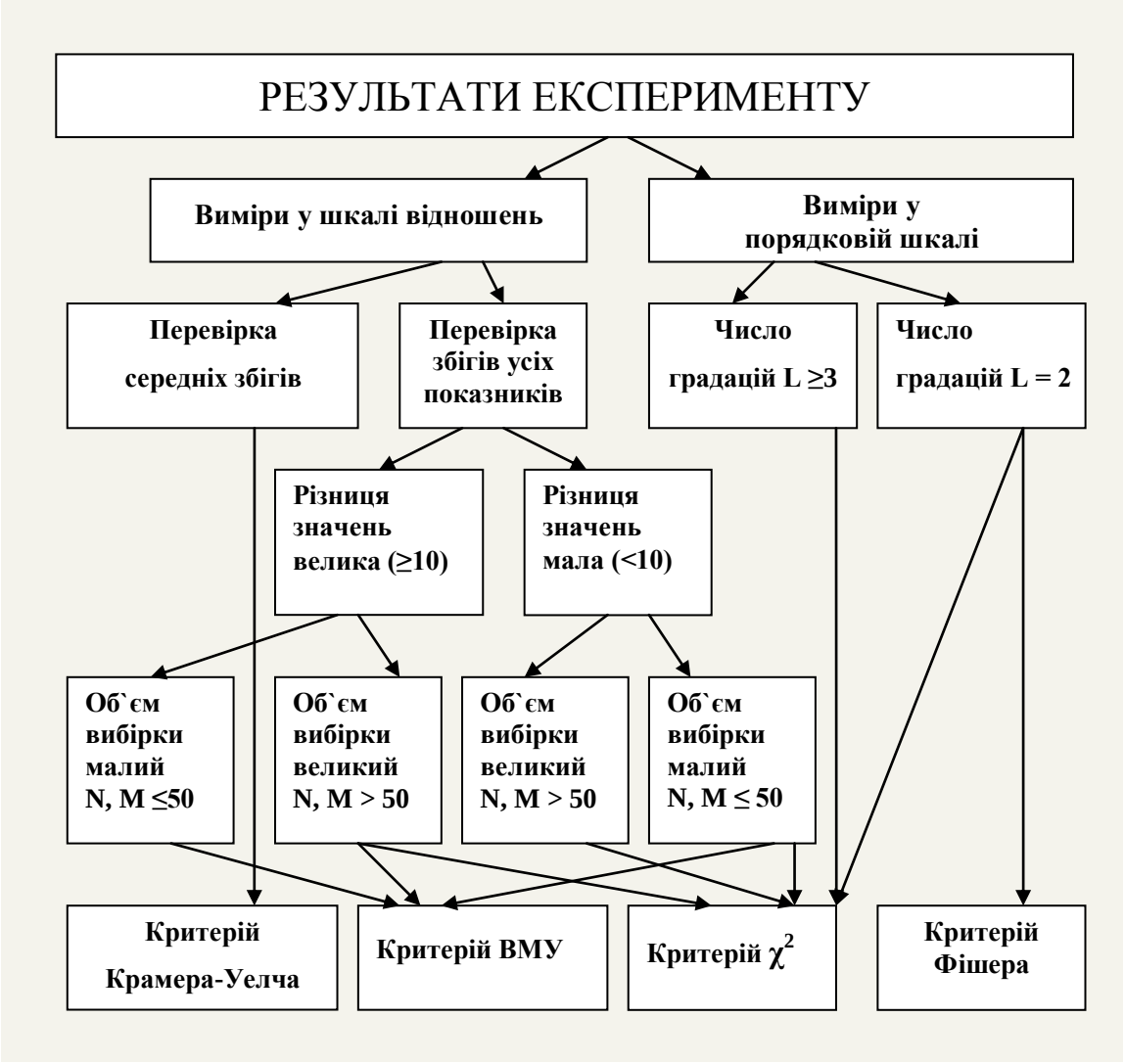


Рис. 4.6**.** Алгоритм вибору статистичного критерію (за Д. Новиковим).

Для кількісної оцінки динаміки результатів за окремими показниками в контрольній і експериментальній групах нами було застосовано статистичний коефіцієнт середнього приросту (Ðn), який враховував результати за кожним із рівнів сформованості ОГ архітекторів до професійної діяльності (4.3).

$$Đn = \frac{H_1 + 2H_2 + 3H_3 + 4H_4}{4} \qquad (4.3)$$

де Đn – статистичний коефіцієнт середнього приросту показників (n) образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності;

H_1 – приріст показників групи за низьким рівнем;

H_2 – приріст показників групи за середнім рівнем;

H_3 – приріст показників групи за достатнім рівнем;

H_4 – приріст показників групи за високим рівнем.

Динаміку результатів сформованості показників образотворчої готовності студентів ЕГ до професійної діяльності відображено у таблиці 4.14 та на рисунку 4.7. Типовий протокол визначення цих результатів наведено в додатку З.1.

Таблиця 4.14

Результати розрахунку коефіцієнта середнього приросту критерію (Đn) образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності

№ п/п	Показники (n)	Đn	
		Контрольна група (484 респонденти)	Експериментальна група (490 респондентів)
1	знання	5,0	42
2	розуміння	2,5	43,5
3	застосування	7,25	38,25
4	аналіз	6,75	38,75
5	синтез	5,25	43,75

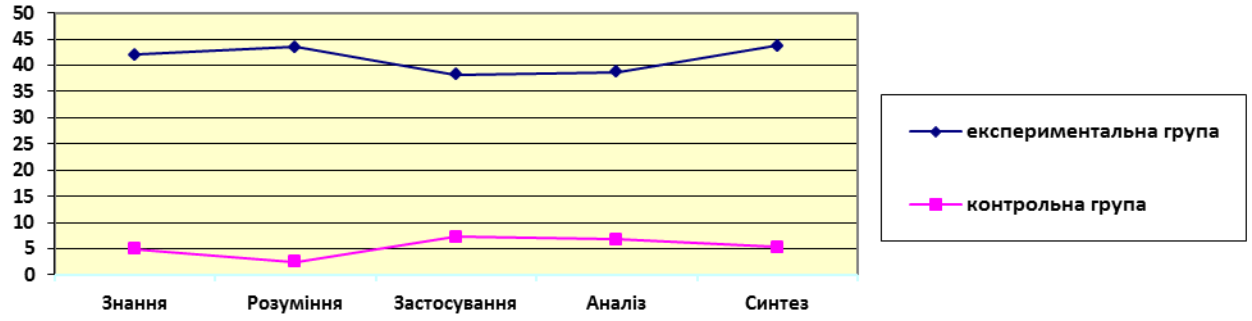


Рис. 4.7. Динаміка сформованості показників образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності

При обстеженні КГ не зафіксовано суттєвої динаміки змін за окремими показниками сформованості вимірюваної якості – найбільший приріст спостерігається за показником «операції» (+7,25 %), дещо нижчий приріст за показниками «аналіз» і «синтез» (+6,25 %і +5,25 % відповідно), найнижчі прирости виявлено у показниках «знання» та «розуміння» (5 % і 2,5 % відповідно). Після впровадження розробленої моделі образотворчої підготовки архітекторів у ЕГ спостерігаємо стабільне збільшення всіх показників – найвищий приріст за показником «синтез» (43,75 %), дещо менші прирости за показниками «знання» і «розуміння» (42,0 % і 43,5 % відповідно), «операції» (38,25 %) та «аналізу» (38,75 %). Дані описової статистики (обсяг вибірки, мінімум, максимум, інтервал, сума, середня величина, медіана та дисперсія) наведені в таблиці 4.15.

Таблиця 4.15

Дані описової статистики обстеження студентів

	Контрольна група (484 респонденти)		Експериментальна група (490 респондентів)	
Параметри	початкове діагностування	підсумкове діагностування	початкове діагностування	підсумкове діагностування
обсяг вибірки	4	4	4	4
мінімум	61	64	65	78
максимум	150	148	157	140
інтервал	91	82	92	62
сума	432	432	436	436
середнє	108	108	109	109
медіана	110,5	110	107	109
дисперсія	1642	1276	1683	1091

Для того, щоб узагальнити дані, одержані під час експериментально-дослідної роботи, нами встановлено закономірності статистичного характеру, які існують між виявленими в експерименті змінними величинами. Це дає змогу

зробити висновок про статистичні зв'язки між ними. Методом визначення вибіркової середньої величини отримано дані, які відображають результати здійснюваних в експерименті вимірів, зіставлено середні значення двох вибірок, які ми мали в експерименті, зробити висновок про відносну міру сформованості ОГ майбутніх архітекторів за кожним із критеріїв.

Вибіркове середнє визначали за формулою (4.4):

$$\bar{x} = \frac{1}{n}\sum_{k=1}^{n} x_k \,, \qquad (4.4)$$

в якій $\bar{x}$ – вибіркова середня величина по вибірці;

n – кількість студентів, які брали участь в експерименті;

x_k – окремі значення показників, виявлених у кожного студента. Усього таких показників n, тому індекс k цієї змінної величини набуває значення від 1 до n; $\sum$ – знак підсумовування величини тих змінних, які перебувають праворуч від цього знака.

Вираз $\sum_{k=1}^{n} = x_k$ означає суму всіх x_k з індексом від 1 до n. Отже, у підсумковому зрізі за розподілом належності учасників контрольної та експериментальної груп до найвищого рівня сформованості кожної з базових компетентностей $x^{1...n} = 1...9;$ n =25, а індекс k змінює свої значення від 1 до 25 у формулі, наведеній вище.

Щоб виявити приховані в первинних даних статистичні закономірності, ми скористалися методом кореляційного аналізу. Цей метод показує, яким чином розроблена й апробована нами педагогічна модель ОП впливає на формування показників сформованості ОГ майбутніх архітекторів.

Коефіцієнт лінійної кореляції визначаємо за формулою:

$$R_{xy} = \frac{\sum_{i=1}^{n}\left[(x_i - \bar{x})(y_i - \bar{y})\right]}{n \cdot \sqrt{\bar{S}_x^2 \cdot \bar{S}_y^2}} \,, \qquad (4.5)$$

де R_{xy} – коефіцієнт лінійної кореляції; $\bar{x}, \bar{y}$ – середнє вибіркове значення порівнюваних величин; x_i, y_i – окремі вибіркові значення порівнюваних величин; n – загальна кількість величин у рядах порівнюваних показників; $\bar{S}_x^2, \bar{S}_x^2$ – дисперсії, відхилення порівнюваних величин від середніх значень.

Далі визначимо коефіцієнт лінійної кореляції між двома рядами показників. Ряд 1, ряд 2 – показники підсумкового зрізу. Потім з обчислених вибіркових середніх величин цих двох рядів знаходимо дисперсію, яку обчислюємо за формулою:

$$\bar{S}^2 = \frac{1}{n}\sum_{k=1}^{n}\left(x_k - \bar{x}\right)^2, \qquad (4.6)$$

де $\bar{S}^2$ – вибіркова дисперсія; $\sum_{k=1}^{n}\left(x_k - \bar{x}\right)^2$ – вираз, який означає, що для всіх x_k від першого до останнього в даній вибірці необхідно обчислити різниці між окремими та середніми значеннями, піднести ці різниці до квадрата й підсумувати їх; n – кількість майбутніх фахівців, які становлять вибірку. У нашому випадку вибіркова дисперсія $\bar{S}_1^2$ = 0,72; $\bar{S}_2^2$ = 2,16. Підставивши ці дані у формулу (4.6), отримуємо коефіцієнт лінійної кореляції, який дорівнює 0,74.

Для підтвердження відмінностей у результатах за умов традиційного та експериментального навчання, а також можливості інтерполяції локальних вимірів за окремими показниками сформованості ОГ архітекторів до професійної діяльності на генеральну сукупність нами було обчислено середню похибку кожної з вибіркових середніх за формулою (4.7):

$$m = \pm\frac{\sigma}{\sqrt{n}} \qquad (4.7)$$

де σ – середнє квадратичне відхилення; n – обсяг вибірки. У нашому випадку по кожній вибірці середня похибка становила: m_1 = 0,090; i = 0,098, що свідчить про достовірність вимірювань вибіркових середніх величин.

Отже, кількісний аналіз підтвердив висновок про те, що числові показники сформованості ОГ архітекторів до професійної діяльності за традиційних умов підготовки не сягають високого рівня ($M_1 \pm m_1 = 4{,}08 \pm 0{,}090$), а за умов експериментального навчання аналогічні виміри перевищують достатній рівень, досягаючи високого ($M_2 \pm m_2 = 5{,}64 \pm 0{,}098$).

Досліджуючи теоретико-методичні основи ОП архітекторів, ми виходили з того, що процес її здійснення буде ефективним за умов реалізації розробленої у дисертації моделі, що забезпечить випуск кваліфікованих фахівців відповідно до соціального замовлення, сучасних та перспективних потреб архітектурної галузі. Внаслідок експерименту встановлено, що впровадження пропонованої педагогічної моделі та комплексного навчально-методичного забезпечення ОП архітекторів у реальний освітній процес провідних університетів України дійсно сприяло підвищенню загального рівня сформованості образотворчої готовності до професійної діяльності студентів базового напряму 6.060102 «Архітектура» та магістрів спеціальності 8.06010201 «Архітектура будівель і споруд».

Доказом цього є критичне значення коефіцієнта кореляції для всіх корелюючих пар при рівні значущості 0,01, яке становить $R_{01} = 0{,}407$, а $R_{xy} = 0{,}74 > R_{01} = 0{,}407$, отже, визначений нами коефіцієнт кореляції R_{xy} можна визнати статистично значущим із варіативністю похибки, що дорівнює 0,01.

Оскільки встановлений коефіцієнт кореляції $R_{xy} = 0{,}74$ міститься в межах $0{,}70 \leq R_{xy} \leq 0{,}99$, то між рівнем сформованості ОГ й рівнями сформованості її окремих показників існує міцний кореляційний зв’язок.

Отже, якісний аналіз результатів формувального експериментального дослідження засвідчив переваги розробленої синергетичної системи професійно зорієнтованого мистецького навчання, що постало визначальним фактором формування образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності, сприяло підвищенню рівнів її сформованості за всіма критеріями, що забезпечило ефективність реалізації пропонованої моделі.

Комплексний аналіз результатів експериментального впровадження авторської педагогічної моделі ОП архітекторів зумовив необхідність здійснення кількісного аналізу даних дослідження. Він проведений нами за такими напрямками: узагальнення абсолютних та відносних показників рівнів сформованості ОГ студентів контрольної та експериментальної груп до професійної діяльності; узагальнення динаміки результатів за процедурами педагогічного моніторингу вербальної та невербальної діагностики (анкетування, тестування, контрольні графічні роботи, контент-аналіз текстів); дослідження динаміки даних у окремих ВНЗ; статистична оцінка результатів експериментального дослідження за показниками описової статистики, за критерієм Крамера-Уелча та критерієм Вілкоксона-Манна-Уітні.

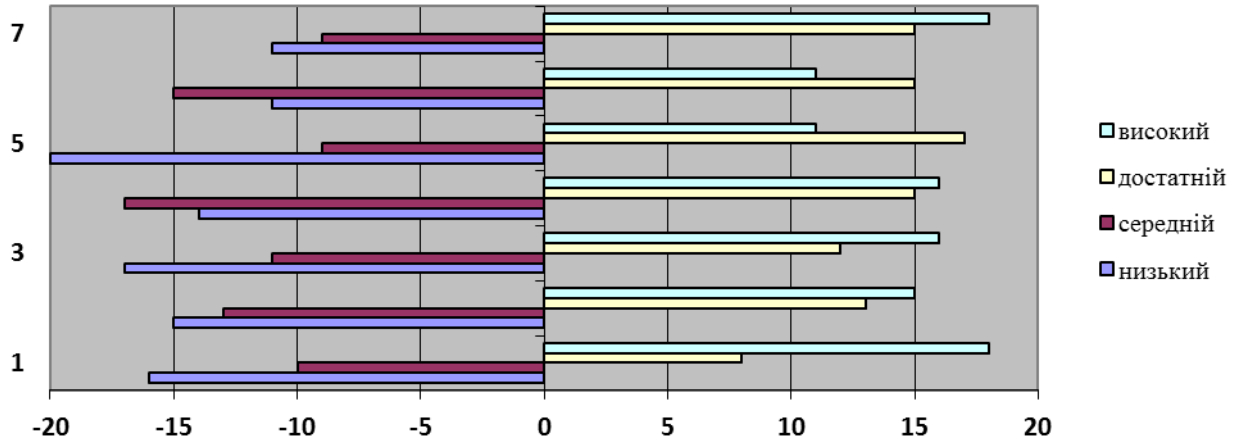
Аналіз результатів сформованості образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності у окремих ВНЗ засвідчив відсутність суттєвих відмінностей у динаміці показників цілісної ЕГ (табл. 4.16).

Таблиця 4.16

Динаміка сформованості образотворчої готовності до професійної діяльності у студентів різних навчальних закладів

№	Назва навчального закладу	Динаміка показників, %			
		низький	середній	достатній	високий
1	Полтавський національний технічний університет імені Ю. Кондратюка	– 16	– 10	+ 8	+ 18
2	Харківський національний університет будівництва і архітектури	– 15	– 13	+ 13	+ 15
3	Львівський національний аграрний університет	– 17	– 11	+ 12	+ 16
4	Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу	– 14	– 17	+ 15	+ 16
5	Одеська державна академія будівництва і архітектури	– 20	– 9	+ 17	+ 11
6	Київський національний університет будівництва і архітектури	– 11	– 15	+ 15	+ 11
7	Національний університет «Львівська політехніка	– 11	– 9	+ 15	+ 18

Позитивним є відносне зменшення кількості студентів з низьким рівнем, показники якого коливаються в межах від –11 % до –20 %. Динаміка результатів за середнім рівнем показала дещо менше його зменшення (від –9 % до –17 %), де найсуттєвіші зрушення зафіксовано у студентів Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу (–17 %). Зростання результатів за достатнім рівнем у різних ВНЗ коливається в межах від +8 % у Полтавському національному технічному університеті ім. Ю. Кондратюка до +17 % в Архітектурно-художньому інституті Одеської державної академії будівництва і архітектури. В той же час у студентів Полтавського національного технічного університету імені Ю. Кондратюка та Національного університету «Львівська політехніка» констатуємо найбільше зростання показників (+18 %) за високим рівнем сформованості ОГ архітекторів до професійної діяльності (рис. 4.8).



1. *Полтавський національний технічний університет імені Ю. Кондратюка*
2. *Харківський національний університет будівництва і архітектури*
3. *Львівський національний аграрний університет*
4. *Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу*
5. *Одеська державна академія будівництва і архітектури*
6. *Київський національний університет будівництва і архітектури*
7. *Національний університет «Львівська Політехніка*

Рис. 4.8. Результати експерименту в різних ВНЗ

Емпіричне значення критерію Вілкоксона-Манна-Уітні визначаємо за формулою (4.8) :

$$W_{эмп} = \frac{|\frac{N \cdot M}{2} - U|}{\sqrt{\frac{N \cdot M \cdot (N + M + 1)}{12}}} \qquad (4.8)$$

Алгоритм визначення достовірності та різниці порівнюваних вибірок для експериментальних даних, що виміряні в шкалі відношень, за допомогою критерію Вілкоксона-Манна-Уітні [318] полягає в наступному:

1. Розрахувати для порівнюваних вибірок W*емп* – емпіричне значення критерію Вілкоксона-Манна-Уітні за формулою (4.8);

2. Порівняти це значення з критичним значенням $W_{0,05} = 1,96$: якщо W*емп* $\leq 1,96$, то робимо висновок, що характеристики порівнюваних вибірок співпадають на рівні значимості 0,05; якщо W*емп* > 1,96, то робимо висновок, що достовірність розбіжностей характеристик порівнюваних вибірок складає 95 %.

Результати обрахунку за даним критерієм представлено у таблиці 4.17.

Таблиця 4.17

Результати розрахунку емпіричного значення критерію Вілкоксона-Манна-Уітні

	КГ початкове діагностування	КГ підсумкове діагностування	ЕГ початкове діагностування	ЕГ підсумкове діагностування
КГ початкове діагностування		Емпіричне значення критерію ВМУ 0, критичне 1,96 характеристики порівнюваних вибірок співпадають на рівні значимості 0,05	Емпіричне значення критерію ВМУ 0, критичне 1,96 характеристики порівнюваних вибірок співпадають на рівні значимості 0,05	Емпіричне значення критерію ВМУ 0, критичне 1,96 характеристики порівнюваних вибірок співпадають на рівні значимості 0,05
КГ підсумкове діагностування	Емпіричне значення критерію ВМУ 0, критичне 1,96 характеристики порівнюваних вибірок співпадають на рівні значимості 0,05		Емпіричне значення критерію ВМУ 0,1443, критичне 1,96 характеристики порівнюваних вибірок співпадають на рівні значимості 0,05	Емпіричне значення критерію ВМУ 0, критичне 1,96 характеристики порівнюваних вибірок співпадають на рівні значимості 0,05
ЕГ початкове діагностування	Емпіричне значення критерію ВМУ 0, критичне 1,96 характеристики порівнюваних вибірок співпадають на рівні значимості 0,05	Емпіричне значення критерію ВМУ 0,1443, критичне 1,96 характеристики порівнюваних вибірок співпадають на рівні значимості 0,05		Емпіричне значення критерію ВМУ 0, критичне 1,96 характеристики порівнюваних вибірок співпадають на рівні значимості 0,05
ЕГ підсумкове діагностування	Емпіричне значення критерію ВМУ 0, критичне 1,96 характеристики порівнюваних вибірок співпадають на рівні значимості 0,05	Емпіричне значення критерію ВМУ 0, критичне 1,96 характеристики порівнюваних вибірок співпадають на рівні значимості 0,05	Емпіричне значення критерію ВМУ 0, критичне 1,96 характеристики порівнюваних вибірок співпадають на рівні значимості 0,05	

Визначення достовірності результатів експерименту за критерієм Крамера-Уелча проведено за формулою (4.9) :

$$T_{эмп} = \frac{\sqrt{M \cdot N}\,|\bar{x} - \bar{y}|}{\sqrt{M \cdot D_x + N \cdot D_y}} \qquad (4.9)$$

Алгоритм визначення достовірності та різниці порівнюваних вибірок для експериментальних даних, що виміряні в шкалі відношень, за допомогою критерію Крамера-Уелча [318] полягає в наступному:

1. Розрахувати для порівнюваних вибірок Т*емп* – емпіричне значення критерію Крамера-Уелча за формулою (4.9);

2. Порівняти це значення з критичним значенням $T_{0,05} = 1,96$: якщо Т*емп* $\leq$ 1,96, то робимо висновок, що характеристики порівнюваних вибірок співпадають на рівні значимості 0,05”; якщо Т*емп* > 1,96, то робимо висновок, що достовірність розбіжностей характеристик порівнюваних вибірок складає 95%.

Результати обрахунку за даним критерієм представлено у таблиці 4.18.

Підсумкове оцінювання експериментальних даних дало змогу простежити позитивну динаміку змін, яка найбільше виражена у суб’єктів підготовки експериментальної групи, де значно зросла кількість осіб з високим і наближеним до високого рівнями сформованості образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності за усіма критеріями. Відповідно, зменшилася кількість осіб, що знаходяться на низькому репродуктивному рівні її досягнення.

Достовірність отриманих загальних даних експерименту була підтверджена за допомогою комп’ютерної програми «Статистика в педагогіці» [318] засобами формулювання статистичних гіпотез:

– гіпотези про відсутність відмінностей у показниках сформованості образотворчої готовності до професійної діяльності у студентів контрольної та експериментальної груп;

– гіпотези про значущість відмінностей у відповідних показниках (так званої альтернативної гіпотези).

Таблиця 4.18

Результати розрахунку емпіричного значення критерію Крамера-Уелча

	КГ початкове діагностування	КГ підсумкове діагностування	ЕГ початкове діагностування	ЕГ підсумкове діагностування
КГ початкове діагностування		Емпіричне значення критерію Крамера-Уелча 0, критичне 1,96 характеристики порівнюваних вибірок співпадають на рівні значимості 0,05	Емпіричне значення критерію Крамера-Уелча 0, 0347, критичне 1,96 характеристики порівнюваних вибірок співпадають на рівні значимості 0,05	Емпіричне значення критерію Крамера-Уелча 0,0383, критичне 1,96 характеристики порівнюваних вибірок співпадають на рівні значимості 0,05
КГ підсумкове діагностування	Емпіричне значення критерію Крамера-Уелча 0, критичне 1,96 характеристики порівнюваних вибірок співпадають на рівні значимості 0,05		Емпіричне значення критерію Крамера-Уелча 0,0368, критичне 1,96 характеристики порівнюваних вибірок співпадають на рівні значимості 0,05	Емпіричне значення критерію Крамера-Уелча 0,0411, критичне 1,96 характеристики порівнюваних вибірок співпадають на рівні значимості 0,05
ЕГ початкове діагностування	Емпіричне значення критерію Крамера-Уелча 0,0347, критичне 1,96 характеристики порівнюваних вибірок співпадають на рівні значимості 0,05	Емпіричне значення критерію Крамера-Уелча 0,0368, критичне 1,96 характеристики порівнюваних вибірок співпадають на рівні значимості 0,05		Емпіричне значення критерію Крамера-Уелча 0, критичне 1,96 характеристики порівнюваних вибірок співпадають на рівні значимості 0,05
ЕГ підсумкове діагностування	Емпіричне значення критерію Крамера-Уелча 0,0383, критичне 1,96 характеристики порівнюваних вибірок співпадають на рівні значимості 0,05	Емпіричне значення критерію Крамера-Уелча 0,0411, критичне 1,96 характеристики порівнюваних вибірок співпадають на рівні значимості 0,05	Емпіричне значення критерію Крамера-Уелча 0, критичне 1,96 характеристики порівнюваних вибірок співпадають на рівні значимості 0,05	

На основі введеної загальної інформації про результати спостережень із застосуванням критерію Крамера-Уелча було встановлено, що емпіричне значення критерію в експериментальній та контрольній групі є однаковим:

$$T_{емп} = 0,05 \leq 1,96 \qquad (4.10)$$

Порівняння характеристик даних підсумкового діагностування сформованості вимірюваної якості у студентів експериментальної та контрольної груп дало змогу встановити узагальнене значення

$$T_{емп} = 6,59 > 1,96 \qquad (4.11),$$

що свідчить про достовірність відмінностей характеристик контрольної та експериментальної груп та справедливість альтернативної гіпотези про значущість різниці в показниках.

Отже, у процесі експериментальної роботи з упровадження пропонованої моделі образотворчої підготовки архітекторів у ВНЗ за позиціями системного, синергетичного, особистісного, компетентнісного, інтеграційного, інформаційного наукових підходів поглиблювалися ідеї модернізації вищої фахової освіти, інтегрованого міждисциплінарного характеру підготовки, всебічної уваги до особистості студента як умови його саморозвитку і творчої самореалізації в професії, що сприяло ефективному формуванню образотворчої готовності випускників до продуктивної професійної діяльності.

Висновки до четвертого розділу

У четвертому розділі дисертаційної роботи на підставі прийнятих теоретико-методичних, концептуальних та організаційних засад з метою перевірки загальної та часткових гіпотез дослідження висвітлено результати експериментального запровадження методичного забезпечення фахового мистецького навчання та обстеження ефективності реалізації розробленої моделі образотворчої підготовки у послідовності пошукового, фактологічного, моделювального періодів здійснення констатувального (початкова діагностика) і формувального експерименту (практичне впровадження науково-методичної системи, діагностичні процедури), контрольного підсумкового діагностування та узагальнення результатів експериментальної роботи, яка здійснювалася протягом 2007-2014 рр.. Для організації експериментально-дослідної роботи було сформовано контрольну (484 особи) та експериментальну (490 осіб) групи зі студентів спеціальності «Архітектура будівель і споруд», рівних за віковими та освітніми ознаками, які мали рівнозначні умови навчального процесу. Навчання контрольної групи відбувалося за традиційною методикою усталеними методами, експериментальна група студентів навчалася відповідно до моделі образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах. Усього в експерименті

було задіяно 974 студенти (КГ – 484 особи, ЕГ – 490 осіб), з них: 378 студентів, що закінчили перший курс навчання (КГ – 188 осіб, ЕГ – 190 осіб); 374 бакалаври (КГ – 186 осіб, ЕГ – 188 осіб); 222 магістри (КГ – 110 осіб, ЕГ – 112 осіб).

Цілісність образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності визначено в єдності мотиваційного, когнітивного та особистісного компонентів. Діагностування стану сформованості образотворчої готовності архітекторів відбувалося за трьома критеріями: мотиваційно-ціннісним, який відобразив стійкість професійних мотивів, адекватних цілям і функціям образотворчої діяльності фахівців, й усвідомлення естетики та значення архітектури в світовому культурному прогресі; інтеграційно-гностичним, який узагальнив особистісний досвід спілкування з мистецтвом у вимірах образотворчої грамотності студентів-архітекторів у єдності теоретичних та практичних знань, умінь і навичок; творчо-діяльнісним, який дав змогу простежити характер проявів образотворчої креативності на шляху накопичення індивідуального досвіду продуктивної діяльності. Ця система критеріїв, універсальних показників (знання, розуміння, операції, аналіз, синтез) та рівнів сформованості образотворчої готовності (творчий, стабільно-продуктивний, продуктивний, репродуктивний) дала змогу перевірити достовірність гіпотези дослідження в оцінці результативності експериментального впровадження системи образотворчої підготовки архітекторів у освітній процес вищих навчальних закладів.

Протягом констатувального експерименту було апробовано діагностувальний інструментарій критеріально-рівневого дослідження сформованості образотворчої готовності студентів контрольної та експериментальної груп щодо виявлення особистісного ставлення та усвідомлення сутності архітектурної творчості, налаштованості на творчий саморозвиток засобами мистецтва. Застосована схема дослідно-педагогічного моніторингу поєднувала методи вербального та невербального діагностування параметрів образотворчої готовності студентів архітектурних спеціальностей, надавала змогу здійснювати комплексне оцінювання, оперативно коригувати освітні стратегії та засоби їх реалізації, прогнозувати проміжні та кінцеві

результати. На початку констатувального експерименту за методом контент-аналізу змісту художнього тексту (есе на тему «Архітектура – вічне мистецтво») здійснено аналіз наявної образотворчої компетентності студентів, який дав змогу виявити поверхневий, фрагментарний характер художніх знань, значні ускладнення у вербалізації своїх вражень та оцінок. У цілому, майбутні фахівці показали інтерес до професії, позитивну налаштованість на оволодіння її художніми основами. Надалі методи вербальної діагностики (анкетування за адаптованими методиками В. Ядова–І. Кузьміної–А. Реана та Д. Джонсона–О. Тунік, комплексне тестування) та контрольних графічних завдань (проектна і творча клаузури; пошукове завдання з рисунка) забезпечили повне та об'єктивне визначення рівня сформованості образотворчої готовності учасників контрольної та експериментальної груп в інтерполяції експертних оцінок (незалежний експерт; оцінка викладача, взаємооцінка, самооцінка). Узагальнення та аналіз отриманих даних наявно засвідчили доволі низьку сформованість досліджуваної якості й переважання середнього та достатнього рівнів у студентів контрольної (30,4 %, 34,5 %) та експериментальної груп (30,6 %, 35,0 %), низький рівень виявлено відповідно в 16,3 %, 16,5 % учасників, високий рівень продемонстрували 18,8 % і 17,9 % від загальної кількості респондентів. Виявлені недоліки чинного мистецького навчання студентів визначили педагогічні ресурси удосконалення процесу образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах.

Формувальний експеримент передбачав упровадження розробленої моделі образотворчої підготовки архітекторів у реальних освітніх умовах. Експеримент здійснено у Полтавському національному технічному університеті імені Ю. Кондратюка, Харківському національному університеті будівництва і архітектури, на факультеті будівництва і архітектури Львівського національного аграрного університету, на факультеті архітектури туристичних комплексів Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу, в Архітектурно-художньому інституті Одеської державної академії будівництва і архітектури, на архітектурному факультеті Київського національного університету будівництва і архітектури, в Інституті архітектури Національного

університету «Львівська політехніка», в яких було діагностовано початковий стан сформованості образотворчої готовності студентів до професійної діяльності та забезпечено однакові умови експериментального навчання.

Реалізація програми формувального експерименту здійснювалася протягом операційного, праксеологічного та діагностувального етапів. На першому, операційному етапі, основна увага надавалась зміцненню інтересу до професії, позитивної мотивації продуктивної навчальної діяльності, збільшенню та систематизації образотворчого тезаурусу студентів, оволодінню базовим досвідом застосування художніх знань і вмінь у сфері архітектури, стимулюванню потреби творчого зростання, визначенню власних естетичних уподобань. Цьому сприяли проблемна організація образотворчого навчання, діалогове педагогічне спілкування, евристичні, дослідницькі методи інтеграції змісту мистецьких і проектних дисциплін, серед яких було визначено «Історію мистецтв», «Архітектурне проектування», «Архітектурну композицію», «Архітектурне кольорознавство», «Рисунок», «Живопис» та пленерну практику. Опанування ними розвинуло уявлення студентів про шляхи саморозвитку засобами мистецтва, забезпечило вільне орієнтування у художньо-культурологічному просторі майбутньої професії, заклало стійкі основи образотворчої готовності архітекторів до самостійної професійної діяльності. Було зафіксовано збільшення якісних та кількісних даних щодо сформованості досліджуваної характеристики, майбутні архітектори виявили здатність вільно оперувати мистецтвознавчими термінами, висловлювати власні судження, надавати оцінку та обґрунтовувати естетичну позицію, міждисциплінарний характер композиційних знань і вмінь, виявили розуміння специфіки архітектурної творчості, обираючи оптимальні художні способи її здійснення.

Другий, праксеологічний етап, акцентував соціокультурний та особистісний виміри формування образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності, забезпечував синтез мистецького навчання з фаховою проблематикою, орієнтував студентів на становлення індивідуальної творчої манери. Визначальним на цьому етапі було формування системи цінностей, що сприяло

самовизначенню майбутнього фахівця як творчої особистості. Процес професійно спрямованої образотворчої діяльності було спрямовано на виховання у студентів здатності осмислювати, узагальнювати та інтерпретувати досвід художньої культури та соціуму при самостійному конструюванні власного шляху професійного зростання. Тому актуальним було поєднання мотиваційних й діяльнісних методів професіоналізації та аналітичних методів художнього навчання студентів, що реалізовувалися у ході викладання дисциплін: «Рисунок» (III–IV курси), «Архітектурне проектування»; «Стилістика інтер'єру» (V курс), при виконанні бакалаврської та магістерської кваліфікаційних робіт.

Проблемність та інтегрований характер мистецького навчання виховували творчу активність та самостійність студентів, чому значно сприяло створення педагогічних ситуацій, наближених до реальних умов архітектурного виробництва, застосування методів евристичного пошуку рішень. Опанування науковими принципами художнього моделювання, експериментування і тренування креативних навичок урізноманітнювало особистий досвід композиційного формоутворення, мобілізовувало творчі сили студентів, спрямовувало на професійне зростання. Під час виконання дипломного проекту студентам-бакалаврам надавалася можливість виявити самостійність, здатність до креативного пошуку та презентації оригінальних архітектурних рішень, продемонструвати індивідуальну художню манеру. Фахове спрямування науково-практичної роботи магістра поглиблювало комплекс знань про художні проблеми професії, розвивало креативність, формувало навички свідомого і керованого окреслення перспектив власного професійного становлення.

Результатами цього етапу стали: значне зміцнення професійної самосвідомості майбутніх архітекторів, опанування вміннями творчо синтезувати образотворчі та проектні методи навчання. Студенти свідомо застосовували потенціал мистецтва при розв'язанні актуальних завдань архітектурної науки та практики, самостійно віднаходили шляхи вирішення художніх проблем, опановували сучасні методи фахової творчості й укладали власні уподобання у обраній сфері діяльності, виявляли індивідуальну художню манеру роботи.

Застосований методичний арсенал сприяв випереджальному професійному розвиткові студентів, готуючи не тільки грамотних фахівців, але й архітекторів-творців, здатних самостійно розв'язувати різноманітні завдання, передбачати виникнення нових проблем і прогнозувати їх наслідки, що остаточно забезпечило формування образотворчої готовності випускників до професійної діяльності.

На завершальному діагностувальному етапі формувального експерименту було зафіксовано та узагальнено дані щодо сформованості образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності, визначених за апробованою схемою дослідно-педагогічного моніторингу, змістовний аналіз одержаних емпіричних матеріалів обстеження контрольної та експериментальної груп студентів, для чого застосовувалися методи інтерпретації та наскрізного узагальнення результатів робочих статистичних матеріалів, які фіксували оцінки за всіма критеріями сформованості образотворчої готовності згідно з визначеними показниками. Основним засобом отримання кількісних (оцінка) та якісних (відсоткове значення) даних була обрана 100-бальна шкала, адаптована до відсоткових показників. Діагностико-статистичне опрацювання даних виконано за допомогою комплексу адекватних проблемі та технології експерименту методик і комп'ютерної програми «Статистика в педагогіці», які дали змогу оцінити результативність експериментального впровадження розробленої моделі образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах. Підсумкове узагальнення цих даних засвідчило позитивні якісні результати в цілому та за окремими критеріями сформованості образотворчої готовності студентів до професійної діяльності.

У контрольній групі не зафіксовано суттєвої динаміки змін за окремими показниками сформованості вимірюваної якості – найбільший приріст спостерігається за показником «операції» (+7,2 %), дещо нижчий приріст за показниками «аналіз» і «синтез» (+6,2 %і +5,3 % відповідно), найнижчі прирости виявлено у показниках «знання» та «розуміння» (5,0 % і 2,5 % відповідно). Після впровадження моделі образотворчої підготовки архітекторів у експериментальних групах спостерігаємо стабільне збільшення всіх показників – найвищий приріст за

показником «синтез» (43,7 %), дещо менші прирости за показниками «знання» і «розуміння» (42,0 % і 43,5 % відповідно), «операції» (38,3 %) та «аналізу» (38,8 %).

З'ясовано, що на початку формувального експерименту показники стану сформованості образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності у контрольній та експериментальній групах були майже однаковими, а кінцеві – суттєво відрізнялися. Дані дослідження свідчать, що суттєво зменшилася кількість студентів з низьким рівнем означеної характеристики за всіма критеріями, значно зменшилася кількість осіб із середнім рівнем її сформованості – у контрольній групі на 5,1 %, в експериментальній групі – на 19,1 %. Динаміка достатнього рівня суттєво не змінилася ні в контрольній, ні в експериментальній групах (відбулося коливання в межах 4-5 %), проте значно зросла кількість респондентів з високим рівнем образотворчої готовності до професійної діяльності у експериментальній групі на 34,2 %, тоді як у контрольній лише на 3,0 %. Достовірність отриманих експериментальних даних перевірено засобом застосування критерію Крамера-Уелча ($T_{емп)}$ та коефіцієнта сформованості загального рівня готовності k_c : $T_{емп} \geq 6,5$; k_c в експериментальній групі становить 0,7, а в контрольній – 0,5, що підтверджує наявність позитивних змін саме в експериментальній групі.

Порівняльний аналіз результатів формування образотворчої готовності студентів архітектурних відділень вищих навчальних закладів м. Києва, м. Львова, м. Полтави, м. Одеси, м. Івано-Франківська засвідчив відсутність істотних відмінностей числових даних цілісної експериментальної групи. Виявлена динаміка сформованості образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності відобразила диференціацію її значень у контрольній та експериментальній групах: порівняно незначні зміни кількісних показників у контрольній групі та значні позитивні зрушення щодо формування означеної якості у студентів-архітекторів експериментальної групи.

Зміст даного розділу відображено у публікаціях автора [187; 190; 191; 198].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації узагальнено теоретико-методичні основи образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах, експериментально доведено ефективність цілісної педагогічної системи, інноваційний характер якої полягає у професійній спрямованості та інтеграції змісту образотворчих дисциплін, доцільному формуванні креативності студентів-архітекторів у пізнанні закономірностей архітектурної творчості та становленні індивідуальної художньої манери, що забезпечує образотворчу готовність випускників до продуктивної професійної діяльності в архітектурній галузі.

1. Комплексний проблемно-цільовий, нормативно-порівняльний, історико-логічний аналіз значного обсягу джерел дав підставу виявити стан розроблення проблеми у світовій та вітчизняній науці та практиці, що підтвердило особливу актуальність розбудови системи образотворчої підготовки як підсистеми неперервної архітектурної освіти, яка відповідала б зростаючим вимогам до фахівця, котрий зможе реалізуватися у різних видах художньо-професійної діяльності, буде здатним творчо розв’язувати соціокультурні та естетичні завдання архітектури у сучасному суспільстві.

У процесі аналізу теорії та практики образотворчої підготовки архітекторів у історичній ретроспективі виявлено, що її незаперечним надбанням є здавна випробуваний синтез проектної діяльності, художнього навчання та реальної практики будівництва, співтворчість майстра та учня, науковість та ґрунтовність опанування класичних традицій мистецтва в єдності теорії та практики, досвід евристичного пізнання основ художнього формотворення. У цілому сформована сучасна мистецька підготовка архітекторів має чітку стадійність, розвинений методичний комплекс, що визначає її значний потенціал у розв’язанні соціальних, естетичних завдань архітектури. Проте вона характеризується збереженням вузькофахового прагматичного підходу, низьким ступенем використання розвивального впливу мистецтва, недоречним пануванням тенденцій академічного традиціоналізму в методиках викладання дисциплін, що зумовлює потребу істотного оновлення наукових підходів і запровадження інновацій у практику образотворчого навчання архітекторів.

2. Фундаментування концепції образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах гуманістичною та культурологічною освітніми парадигмами з позицій інтеграції системно-синергетичного, особистісного, компетентнісного наукових підходів спрямовує педагогічний процес на особистість студента, забезпечує розвиток духовно-творчого потенціалу, інтелектуальну та моральну свободу, виховання ціннісного ставлення до професії та культури людства, стійке прагнення до саморозвитку й самовдосконалення у мистецькому пізнанні. Доведено, що ефективність розгортання процесу образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах забезпечується низкою концептуальних ідей, зокрема: відповідності змісту мистецького навчання вимогам професійної практики архітектурного виробництва; цілеспрямованого виховання креативності майбутніх архітекторів засобами мистецтва, творчому засвоєнні й трансформації здобутків архітектурної науки та практики; гнучкій організації навчально-виховного процесу на основі інтеграції змісту мистецьких і суміжних дисциплін.

Визначено, що образотворча підготовка архітекторів у вищих навчальних закладах становить собою складну поліфункціональну системно-синергетичну цілісність, що характеризується динамічним синтезом культурологічного, художньо-професійного та креативно-особистісного аспектів, здійснюється через суб'єкт-суб'єктні діалогічні відносини, забезпечує високоякісну професійно спрямовану мистецьку освіту випускників відповідно до соціальних вимог і потреб архітектурної галузі. В умовах сучасних змін, які відбуваються у національній вищій освіті, система образотворчої підготовки архітекторів розвивається у діалектичному поєднанні глобальних інтеграційних процесів й локального інтенсивного розвитку регіональних вищих навчальних закладів, що відображається у посиленні їх автономії, збереженні кращих університетських традицій, запровадженні новацій та динамічному моделюванні змісту навчання, підвищенні якісних результатів підготовки фахівців архітектури.

3. Обґрунтована та розроблена модель образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах у логічній взаємозумовленості цільового,

змістового, процесуального, оцінювально-результативного блоків як підсистем її розвитку та функціонування у вищому навчальному закладі сприяє розв'язанню виявлених суперечностей сучасної архітектурної освіти. Цільовий блок зумовлює мету та завдання образотворчої підготовки як становлення професійної художньої культури студентів, отримання комплексу мистецьких знань і вмінь, розширення досвіду самостійної художньої творчості, виховання креативно-особистісних якостей. Змістовий блок передбачає організацію взаємодії художніх і проектних дисциплін, інтегративне опанування яких забезпечує набування необхідних знань, умінь та ціннісних орієнтацій студентів-архітекторів. Процесуальний блок визначений освітніми функціями образотворчої підготовки та зумовлює вибір новітніх технологій, комплексу педагогічних методів, форм та засобів здійснення фахово спрямованого образотворчого навчання. Оцінювально-результативний блок відображає процес і результати моніторингу навчальних досягнень студентів та сформованість їх образотворчої готовності до професійної діяльності.

Доведено, що дієва реалізація моделі образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах забезпечується інноваційними засадами мистецького навчання, запровадженням різних ступенів поліпредметної інтеграції, синтезом змісту образотворчих та проектних дисциплін, систематизацією та універсалізацією мистецьких знань і вмінь студентів з проекцією на фахову архітектурну сферу, засвоєнням та структуруванням світового художньо-культурного досвіду за загальними композиційними категоріями та поняттями, виокремленням наскрізних тематичних одиниць змісту дисциплін.

Виявлено, що інтегрування методів становлення професійної художньої культури, формування образотворчої грамотності та креативності майбутніх архітекторів, відповідних їм варіантних організаційних форм та видів навчальних занять, педагогічний моніторинг спільних результатів наукової та суспільної діяльності, теоретичних і практичних художніх навчальних досягнень, комплексний аналіз та наскрізне коригування процесу підготовки, взаємопроникнення художніх і проектних завдань уможливлює перехід від репродуктивної до синтезуючої навчально-творчої діяльності, опанування

специфіки архітектурної творчості в синтезі образних і логічних аспектів художнього пізнання, становлення апарату професійного спілкування та індивідуальної художньої манери майбутнього фахівця.

4. Обґрунтування структурних компонентів образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності дало підстави для виокремлення критеріїв та показників її сформованості. Доведено, що мотиваційно-ціннісний критерій відображає стійкість професійних мотивів, адекватних цілям і функціям образотворчої діяльності фахівця, усвідомлення естетики та значення архітектури в світовому культурному прогресі, інтеграційно-гностичний – узагальнює особистісний досвід спілкування з мистецтвом у вимірах образотворчої грамотності студентів у єдності теоретичних та практичних знань, умінь і навичок, творчо-діяльнісний – дає змогу простежити характер виявів образотворчої креативності на шляху накопичення індивідуального досвіду продуктивної діяльності. Конкретні показники щодо кожного з них відображують інтегруючі універсальні виміри: знання, розуміння, операції, аналіз, синтез.

Виокремлення чотирьох рівнів сформованості образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності: репродуктивного (визначає елементарні образотворчі дії архітектора-техніка), продуктивного (забезпечує виробничі дії архітектора-виконавця), стабільно-продуктивного (відображає образотворчу манеру архітектора-проектанта); творчого (забезпечує формування креативної манери образотворчих дій архітектора-майстра) уможливило оцінювання результатів експериментального впровадження розробленої моделі образотворчої підготовки архітекторів у освітній процес вищих навчальних закладів.

5. У процесі дослідно-експериментальної роботи доведено, що підвищення ефективності процесу становлення образотворчої готовності студентів базового напряму 6.060102 «Архітектура» спеціальності 8.06010201 «Архітектура будівель і споруд» уможливлюється на основі перетворення їхньої образотворчої підготовки на синергетичну педагогічну систему, яка набуває неперервного розвитку за культурологічним, художньо-професійним та креативно-особистісним векторами відповідно до соціального замовлення, сучасних і перспективних потреб архітектурної галузі у кваліфікованих кадрах.

Констатувальний експеримент надав можливість зафіксувати, вивчити та проаналізувати наявний стан образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності в умовах традиційної освітньої парадигми. Отримані результати підтвердили теоретичні позиції дослідження, виявили недоліки чинної системи мистецького навчання, педагогічні ресурси та засоби вдосконалення навчально-виховного процесу. Діагностувальний інструментарій критеріально-рівневого експериментального обстеження сформованості образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності у поєднанні методів вербальної та невербальної діагностики дав змогу оперативно коригувати освітні стратегії та засоби їх реалізації, прогнозувати проміжні та кінцеві результати підготовки. Обробка, аналіз та узагальнення отриманих даних засвідчили стабільно низькі якісні результати мистецького навчання у приблизно однакових рівневих показниках – низький та середній рівні виявлено у значної частини студентів (КГ – 16,3 %,30,4 %; ЕГ – 16,5 %, 30,6 %), достатній рівень спостерігався більше ніж у третини респондентів (КГ – 34,5 %; ЕГ – 35,0 %), високий рівень виявлено у 18,8 % студентів контрольної групи та в 17,9 % експериментальної, що підтвердило актуальність розроблення інноваційної системи образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах.

Під час формувального експерименту в освітню практику архітектурних відділень вищих навчальних закладів запроваджено модель професійно зорієнтованої образотворчої підготовки як цілісний науково-методичний комплекс авторських принципів, методів, форм та прийомів педагогічної роботи. За підсумками операційного етапу було досягнуто вільне орієнтування студентів у художньо-культурологічному просторі майбутньої професії, збільшено та систематизовано образотворчий тезаурус, сформовано потребу та уявлення про методи саморозвитку засобами мистецтва, що здійснено у ході опанування дисциплін: «Історія мистецтв», «Архітектурне проектування», «Архітектурне кольорознавство», «Рисунок», «Живопис», пленерної практики. На праксеологічному етапі акцентовано соціокультурний та особистісний виміри формування образотворчої готовності архітекторів у становленні індивідуальної

художньої манери, самостійному конструюванні власного шляху професійного зростання за результатами вивчення дисциплін: «Рисунок» (III–IV курси), «Архітектурне проектування»; «Стилістика інтер'єру» (IV–VI курси), а також при виконанні бакалаврської та магістерської кваліфікаційних робіт. Застосовані інновації забезпечили випереджальний професійний розвиток студентів, у їхній підготовці не тільки як грамотних фахівців, але архітекторів-творців, здатних застосовувати потенціал мистецтва при креативному розв'язанні актуальних завдань архітектурної науки, освіти та проектної практичної роботи.

6. Узагальнення результатів формувальної дослідно-експериментальної роботи, підтверджене за допомогою статистичних методів дослідження, засвідчило значні відмінності у кількісних та якісних показниках рівнів сформованості образотворчої готовності до професійної діяльності у студентів контрольної та експериментальної груп. Зіставлення даних свідчить про несуттєві зміни кількісних показників сформованості образотворчої готовності студентів контрольної групи, де незначною мірою зменшилася частка низького (на 0,4 %), та середнього рівнів (на 8,8 %), за вищими рівнями ці виміри зросли у межах 5 %. Проте зафіксовано позитивну динаміку вимірюваних значень в експериментальній групі, де якісні результати істотно змінилися – зменшилися показники низького та середнього рівнів (на 14,8 %, 19,1 %); нівельовано кількісні зміни достатнього рівня, збільшення показників констатовано у досягненні майбутніми архітекторами високого рівня сформованості образотворчої готовності до професійної діяльності від 17,9 % до 52,1 % (на 34,2 %).

Достовірність отриманих експериментальних даних перевірено засобом критерію Крамера-Уелча (Темп) та коефіцієнта сформованості загального рівня сформованості образотворчої готовності kc : Темп >6,5, який в експериментальній групі становить 0,7, а в контрольній – 0,5, що підтвердило наявність позитивних змін саме в експериментальній групі. На цій основі зроблено висновок щодо педагогічної доцільності розробленої системи образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах та ефективності проведеної експериментально-дослідної роботи.

7. Під час дослідно-експериментальної роботи підтверджено, що підвищення результативності формування образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності досягається комплексним навчально-методичним забезпеченням інтегрованого викладання мистецьких та проектних дисциплін, застосуванням навчально-методичних комплексів (у тому числі їх електронні версій), які вміщують програми, конспекти лекцій, рекомендації щодо проведення лекційних, семінарських і практичних занять, матеріали для самопідготовки студентів для вивчення дисциплін «Історія мистецтв», «Рисунок», «Архітектурна кольорознавство», «Стилістика історичного та сучасного інтер'єру», «Архітектурне проектування дачного будинку». Надані методичні рекомендації для студентів, викладачів та організаторів неперервної професійної освіти, запровадження поліпредметної інтеграції, новацій у тематичному наповненні дисциплін, вивченні окремих тем та виконанні завдань, описані варіантні методи педагогічного моніторингу навчальних досягнень (тестові завдання, комплексні контрольні роботи, портфоліо студента) уможливили оновлення змісту образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах.

Теоретичні положення і практичні результати дослідження надали підстави рекомендувати внести доповнення до стандарту вищої освіти напряму «Архітектура»: в освітньо-професійних програмах підготовки бакалаврів та магістрів до результатів навчання увести спеціальну «художню компетентність», у редакції «практичної проектної компетентності» відобразити її образотворчий зміст, оновити нормативні документи професійної підготовки (освітньо-кваліфікаційні характеристики, навчальні плани), впровадити проект профілю програми магістра архітектури спеціальності 8.06010201 «Архітектура будівель та споруд» міжнародного зразка.

Здійснене дослідження не вичерпує всього кола проблем, пов'язаних із неперервною образотворчою підготовкою архітекторів. У подальшій дослідницькій роботі передбачено опрацювання питань технологічного обґрунтування дистанційної образотворчої освіти архітекторів, широкого застосування технологій мультимедіа під час викладання мистецьких та інших професійно зорієнтованих дисциплін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллаев Т. Н. Образное проектирование и современные направления в развитии архитектуры [Електронний ресурс] / Т. Н. Абдуллаев // Архитектон: известия вузов: Урал. гос. архитектурно-художественная акад. – 2005. – № 2 (10). – Режим доступу: http://archvuz.ru/node/5 (дата звернення: 10.03.2013).
2. Абульханова К. А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): Избранные психологические труды / К. А. Абульханова. – М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 1999. – 224 с.
3. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
4. Аверьянов Л. Я. Контент-анализ: Монография / Л. Я. Аверьянов. – М. : РГИУ, 2007. – 286 с.
5. Агостон Ж. Теория цвета и ее применение в искусстве и дизайне / Ж. Агостон. – М. : Мир, 1982. – 182 с.
6. Акатьева А. О. Архитектурная презентация как средство коммуникации в архитектурной деятельности : автореф. дис. канд. архитектуры : спец. 05.23.20 «Теория и история архитектуры, реставрация и реконструкция архитектурного наследия» / А. О. Акатьева. – Н. Новгород, 2012. – 25 с.
7. Акин О. Психология архитектурного проектирования / Омер Акин. – М. : Стройиздат, 1996. – 208 с.
8. Аксенов Ю. Дистанционное обучение: Учебное пособие для ВУЗов / Ю. Аксенов, Е. Дмитриева, Е. Полат. – М. : Владос, 2008. – 192 с.
9. Алексюк А. М. Модульне навчання: проблема взаємодії викладачів та студентів / А. М. Алексюк // Педагогічні технології у неперервній освіті : монографія / за ред. С. О. Сисоєвої. – К. : ВІПОЛ, 2001. – С. 75–88.
10. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України: історія, теорія / А. М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 558 с.
11. Алпатов М. В. Композиция в живописи: Исторический очерк /

М. В. Алпатов. – М. – Л. : Искусство, 1940. – 132 с.

12. Альберти Л. Б. Десять книг о зодчестве : монография / Л. Б. Альберти; пер. В. П. Зубова. – М. : Изд-во всесоюз. акад. архитектуры, 1935. – 1235 с.
13. Альтшуллер Г. С. Творчество как точная наука / Г. С. Альтшуллер.. – М. : Советское радио, 1979. – 98с.
14. Амонашвили Ш. А. Размышление о гуманной педагогике / Ш. А. Амонашвили. – М. : Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1996. – 494 с.
15. Андрущенко В. Вища освіта у пост-Болонському просторі: спроба прогностичного аналізу / В. Андрущенко // Філософія освіти. – Київ : Майстер-клас, 2005, № 2. – С. 6–19.
16. Андрущенко В. П. Педагогіка вищої школи: підручник / В. П. Андрущенко, І. Д. Бех, Н. В. Гузій; за ред. В. Г. Кременя. – К. : Педагогічна думка, 2009. – 256 с.
17. Анисимов Н. Н. Основы рисования : учеб. пособие для вузов / Н. Н. Анисимов – М. : Стройиздат, 1977. – 168 с.
18. Аносов І. П. Сучасний освітній процес: антропологічний аспект / І. П. Аносов. – К. : Твім інтер, 2003. – 391 с.
19. Антонович Є. А. Російсько-український словник-довідник з інженерної графіки, дизайну та архітектури : Для використ. у навч. процесі студ. вищ. навч. закл. / Є. А. Антонович, Я. В. Василишин, В. А. Шпільчак. – Л. : Світ, 2001. – 240 с.
20. Антонович Є. А. Нариси з історії українського мистецтвознавства. Історія українського мистецтва в працях вчених київської школи кінця XIX - початку XX століття: Навч. посіб. / Є. Антонович, І. Удріс; Київ. ін-т реклами, Криворіз. держ. пед. ун-т. - К. ; Кривий Ріг : ПП «Вид. дім», 2004. – 273 с.
21. Араухо И. Архитектурная композиция / И. Араухо ; пер. с исп. М. Г. Бакланов. – М. : Высш. шк., 1982. – 208 с.
22. Аристотель. Сочинения : в 4-х т. / Аристотель. – М. : Полит. литература, 1983. – Т. 4. – 148 с.

23. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие / Р. Арнхейм ; пер. с англ. – М. : Архитектура-С, 2007. – 392 с.
24. Арнхейм Р. Новые очерки по психологии искусства / Р. Арнхейм ; пер. с англ. – М. : Прометей, 1994. – 352 с.
25. Архитектура и психология / А. В. Степанов [и др.] – М. : Стройиздат, 1993. – 295 с.
26. Архитектура и эмоциональный мир человека / Г. Б. Забельшанский [и др.]. – М. : Стройиздат, 1985. – 208 с.
27. Архитектурная наука и образование / Г. В. Прохорский (отв. ред.). – М. : Ладья, 2001. – 238 с.
28. Архитектурное образование : проблемы развития / А. П. Кудрявцев, А. В. Степанов, Н. Ф. Метленков; Рос. акад. архитектуры и строительных наук, НИИ теории архитектуры и градостроительства, Москов. арх. ин-т. – М. : УРСС, 2002. – 150 с.
29. Архитектурно-композиционное формообразование / под. ред. В. И. Иовлева. – Екатеринбург : Архитектон, 2000. – 366 с.
30. Архитектурно-художественное образование России на рубеже веков: региональный аспект в образовательных стандартах : тезисы докл. межвуз. науч. конф. / Российский гуманитарный научный фонд, Ростов. гос. академия архитектуры и искусства. – Ростов-на-Дону, 2001. – 165 с.
31. Архитектурный рисунок : современные технологии обучения : учеб. пособ. / ред.-сост. В. М. Соняк. – Екатеринбург : Архитектон, 2005. – 268 с.
32. Арцишевська М. Р. Інтеграція змісту освіти : монографія / Маргарита Романівна Арцишевська, Роман Антонович Арцишевський; Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, Наук.-метод. центр світоглядної освіти молоді. – Луцьк : Вежа, 2007. – 311 с.
33. Асанович А. Компьютерные средства и эволюция методологии архитектурного проектирования: автореф. дис. … д-ра арх. : спец. 18.00.01 «Теория и история архитектуры, реставрация и реконструкция ист.-архитектур. Наследия» / Александр Асанович; Моск. архитектур. ин-т (гос. акад.). – Москва : 2006. – 46 с.

34. Асєєв Ю. С. Професія – архітектор / Ю. С. Асєєв. – Київ : Будівльник, 1991. – 104 с.
35. Ауэр К. Человек – цвет – пространство / К. Ауэр, Г. Фрилинг; пер. с нем. – М. : Стройиздат, 1973. – 141 с.
36. Афанасьев Ю. Н. Развивающая педагогика в универсальной образовательной среде / Ю. Н. Афанасьев. – М. : ОЛИМП, 1999. – 254 с.
37. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения (Общедидактический аспект) / Ю. К. Бабанский . – М. : Педагогика, 1977. – 256 с.
38. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.
39. Базилевич Е. М. Развитие креативности студентов в учебной изобразительной деятельности : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / Евгений Михайлович Базилевич ; ХГПУ – Иркутск, 2003. – 19 с.
40. Бакушинский А. В. Художественное творчество и воспитание / А. В. Бакушинский. – М. : Советский художник, 1981. – 206 с.
41. Балл Г. О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах) / Г.О. Балл . – Видання друге, доповнене. – Житомир : ПП «Рута», Видавництво «Волинь», 2008. – 232 с.
42. Барабанов А. А. Семиотические основы художественного языка архитектуры / А. А. Барабанов // Человек и город: пространство, формы, смысл: Международный конгресс 27-30 июля 1995, Санкт-Петербург / Ред. А. Барабанов. – Т. 2. – Екатеринбург : Архитектон, 1997. – С. 107–139.
43. Бартенев И. Архитектурная школа Академии художеств / И. Бартенев // Архитектура СССР, 1982. – № 4. – С. 56–64.
44. Бархин Б. Г. Методика архитектурного проектирования / Б. Г. Бархин. – 3-е изд. – М. : Стройиздат, 1993. – 440 с.
45. Барышева Т. А. Психолого-педагогические основы развития креативности / Т. А. Барышева, Ю. А. Жигалов. – СПб. : СПГУТД, 2006. – 268 с.
46. Барышников В. Л. Принципы построения модели учебной дисциплины «Живопись» и ее роль в формировании пластической культуры архитектора

[Электронный ресурс] / В. Л. Барышников // Архитектура и современные информационные технологии, 2013. – № 3 (24). Режим доступу : http://www.marhi.ru/AMIT/2013/3kvart13 (дата звернення 23.09.2014)

47. Бахтин М. М. Автор и герой: к философским основам гуманитарных наук / М. М. Бахтин – Спб. : Азбука, 2000. – 336 с.
48. Беда Г. В. Основы изобразительной грамоты: рисунок, живопись, композиция / Г. В. Беда. – М. : Просвещение, 1989. – 239 с.
49. Белютин Э. М. Начальные сведения о рисунке и живописи / Э. М. Белютин. – М. : Искусство, 1957. – 78 с.
50. Бердяев Н. А. О значении человека / Н. А. Бердяев. – М. : Мысль, 1993. – 320 с.
51. Бернштейн М. Проблемы учебного рисунка / М. Бернштейн. – Л. ; М. : Искусство, 1940. – 35 с.
52. Берулава М. Н. Теоретические основы интеграции образования / М. Н. Берулава. – М. : Совершенство, 1998. – 192 с.
53. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 120 с.
54. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. / І. Д. Бех :–- Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – К. : Либідь, 2003 – 280 с.
55. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. / І. Д. Бех. – Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. — К. : Либідь, 2003. – 344 с.
56. Библер В. С. От наукоучения –к логике культуры : Два философских введения в XXI век / В. С. Библер. – М. : ЮНИТИ, 1991. – 413 с.
57. Бичкова Л. В. Формування базових знань з кольорознавства в учителів початкових класів [Текст] : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Любов Володимирівна Бичкова; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – К., 1996. – 24 с.
58. Бірілло І. Інформатична підготовка майбутніх архітекторів / Інна Бірілло // Наукові записки. – Вип. 4., ч. 1. – Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013 – С. 11–16.

59. Блауберг И. В. Становление и сущность системного похода / И. В. Блауберг, Е. И. Юдин. – М. : Наука, 1973. – 244 с.
60. Богданова І. М. Педагогічна інноватика: навч. посіб. / І. М. Богданова. – Одеса : «ТЕС», 2000. – 148 с.
61. Богданова І. М. Технології в освіті: теоретико-методологічний аспект: монографія / І. М. Богданова. – Одеса : «ТЕС», 1999. – 146 с.
62. Богомолов И. И. Начала архитектурного формообразования: учеб. пособие по специальности 290100 «Архитектура» / И. И. Богомолов ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Федер. агентство по образованию, Пенз. гос. ун-т архитектуры и стр-ва. – Изд. 2-е, испр. – Пенза : Изд-во ПГУАС, 2005. – 185 с.
63. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей (монография) / Д. Б. Богоявленская. – Самара : «Учебная литература». – 2009. – 416 с.
64. Бодалев А. А. Личность и общение : избраные психологические труды / А. А. Бодалев. – М. : Мысль, 1995. – 525 с.
65. Боднар О. Я. Експериментальна пропедевтична програма «Конструктивна геометрія» / О. Я. Боднар // Вісник Львівського держ. ін-ту прикл. та декор. мист-ва, 1990. – Вип. 1. – С. 72–79.
66. Бондар В. І. Теорія і технологія управління процесом навчання в школі [Текст] : метод. посібник / В. І. Бондар. – К. : ФАДА ЛТД, 2000. – 191 с.
67. Бондар В. І. Дидактика : підручник / В. І. Бондар. – К. : Либідь, 2005. – 264 с.
68. Бондаревская Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: Учеб. пособие для студентов педвузов и слушателей ИПК / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – М. ; Ростов н/Д. : Учитель, 1999. – 560 с.
69. Боно Э. Латеральное мышление / Эдвард де Боно – СПб. : Питер Паблишинг, 1997. – 320 с.
70. Бордовская Н. В. Педагогика / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб : Изд-во «Питер», 2000. – 304 с.
71. Бринкман А. Э. Пластика и пространство как основные формы художественного выражения / А. Э. Бринкман ; пер. с нем. Е. А. Некрасовой

– М. : Изд-во Всесоюз. акад. архитектуры, 1935. – 79 с.

72. Брушлинский А. В. Психология мышления и проблемное обучение. – М. : Знание, 1983. – 93с.
73. Брюн Д. Живопись в образовании [Текст] : Опыт вальдорфской школы / Д. Брюн, А. Лихтхарт ; пер. с англ. Е. Мезенцева, Г. Волкова. – К. : НАИРИ, 2006. – 200 с.
74. Буданов В. Г. Методология синергетики в постнеклассической науке и в образовании / В. Г. Буданов. – М. : URSS, 2008. – 230 с.
75. Бузова О. Д. Удосконалення фахової підготовки майбутніх учителів музики засобами поліхудожнього виховання : монографія. – Бердянськ : БДПУ, 2012. – 168 с.
76. Буров А. К. Письма, дневники, беседы с аспирантами / А. К. Буров – М. : Искусство, 1980. – 297 с.
77. Вальдорфская педагогика: Антология / Сост. А. А. Пинский и др.; под ред. А. А. Пинского. – М. : Просвещение. – 2003. – 494 с.
78. Васянович Г. П. Дидактичні аспекти культурологічної підготовки спеціаліста у вищій школі / Г. П. Васянович, Г. С. Дегтярьова, Є. П. Клос // Педагогіка і психологія професійної освіти, 1998. – № 5. – С. 214–222.
79. Васянович Г. П. Вибрані твори : в 5-ти т. / Григорій Петрович Васянович. – Т. 5. : Збірник наукових праць – Львів : Сполом, 2010. – 460 с.
80. Ващенко Г. Виховний ідеал : підруч. для виховників учителів і укр. родин / Григорій Ващенко. – 2-ге вид. – Брюссель ; Торонто ; Нью Йорк ; Лондон ; Мюнхен : Центр. упр. спілки укр. молоді, 1987. – 208 с.
81. Ващенко Г. Загальні методи навчання: Підручник для педагогів. – Видання перше. – К. : Українська Видавнича Спілка, 1997. – 441 с.
82. Вельфлин Г. Основные понятия истории искусств / Г. Вельфлин. – М. : В.Шевчук, 2013. – 330 с.
83. Венедиктов В. С. Ціннісні парадигми освіти та державні стандарти вищої професійної освіти / В. С. Венедиктов, В. Л. Петренко, В. І. Чуб // Ціннісні парадигми освіти. – Х., 2004. – С. 55–63.

84. Вербицкий А. А. Активное обучение в высший школе. Контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 204 с.
85. Вернидуб Р. М. Організація і управління навчальним процесом у вищому навчальному закладі : навч. посібник / Р. М. Вернидуб ; Національний пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. – 110 с.
86. Веслополова Г. Н. Профессиональная деятельность архитектора как основа формирования модели архитектора : дис. … канд. арх. : спец. 18.00.01 / Г. Н. Веслополова. – М., 1995. – 202 с.
87. Весна М. А. Педагогическая синергетика / Михаил Алексеевич Весна; Курганский гос. ун-т. – Курган : Изд-во КГУ, 2001. – 405 с.
88. Ветрова И. Б. Неформальная композиция: (От образа к творчеству) / И. Б. Ветрова. — М. : Ижица, 2004. — 170 с.
89. Виппер Б. Р. Введение в историческое изучение искусства / Б. Р. Виппер – М. : Изобразительное искусство, 1985. – 287 с.
90. Витрувий. Десять книг об архитектуре / пер. с лат. А. Ф. Петровский ; Рос. акад. архитектуры и строит. наук, НИИ теории архитектуры и градостроительства. – 3-е изд. – М. : URSS: КомКнига, 2005. – 317 с. – (Из истории архитектурной мысли).
91. Вища освіта в Україні і Болонський процес: навч. пос. / за ред. В. Г. Кременя ; автор. кол.: М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. В. Шинкарук – К. : Освіта, 2004. – 384 с.
92. Волков Н. Н. Геометрия и композиция картин / Н. Н. Волков. – М. : Искусство, 1990. – 132 с.
93. Волков Н. Н. Цвет в живописи / Н. Н. Волков. – М. : Искусство, 1985. – 320 с.
94. Волков В. В. Стратегічний будівельно-архітектурний менеджмент / В. В. Волков, В. П. Корнійчук, К. Д. Хом’як. – К., 2007. – 37 с.
95. Волкотруб И. Т. Основы комбинаторики в художественном конструировании / И. Т. Волкотруб. – К. : Вища шк., 1986. – 159 с.
96. Выготский Л. Педагогическая психология / Л. Выготский. – М. : Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.

97. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – 3-е изд. – М. : Искусство, 1986. – 573 с.
98. Выготский Л. С. Собрание починений : в 6-ти т. / Выготский Л. С. – Т. 3.– М. : Педагогика, 1983. – 673 с.
99. Габричевский А. Г. Теория и история архитектуры / А. Г. Габричевский. – К. : Самватас, 1993. – 302 с.
100. Гайворонский Е. А. Методика композиционно-художественного моделирования образа архитектурных объектов / Е. А. Гайворонский // Вісник Донбаської акад. будівництва і архітектури, 2008. – № 6. – С. 17–19.
101. Галузинський В. М. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух. – К. : ІНТЕЛ, 1995. – 168 с.
102. Гальперин П.Я. Формирование знаний и умений на основе поэтапного усвоения умственных действий. – М. : Просвещение, 1968. – 126 с.
103. Гамаюнов В. М. Рисунок и живопись: введение в теорию изображения : учеб. пособ. / В. М. Гамаюнов. – М. : Ин-т текст. и лег. пром. – 164 с.
104. Гегель Г. В. Ф. Энциклопедия философских наук : в 3 т. / Г. В. Ф. Гегель. – Т. 3 – М. : Мысль, 1977. – 471 с.
105. Генисаретский О. И. Теоретические и методологические исследования в дизайне / О. И. Генисаретский, Е. М. Бизунова. – М. : ВНИИТЭ, 2004. – 371 с.
106. Генисаретский О. И. Деятельность проектирования и проектная культура [Електронний ресурс] / О. И. Генисаретский. – Режим доступу: http://ckp.ru/biblio/g/gen/gen_project_culture.htm (дата звернення 23.09.2014)
107. Гершунский Б. Г. Философия образования для XXI века / Б. Г. Гершунский. – М. : Совершенство, 1998. – 608 с.
108. Гидион З. Пространство, время, архитектура / З. Гидион. – 12-е изд. – М. : Стройиздат, 2010. – 885 с.
109. Гинецинский В. И. Знание как категория педагогики / В. И. Гинецинский. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1989. – 144 с.

110. Гіптерс З. Художня самодіяльна творчість студентів як засіб естетичного виховання майбутніх спеціалістів : метод. посіб. / З. Гіптерс. – Львів : Каменяр, 1998. – 144 с.
111. Глазычев В. Л. Эволюция творчества в архитектуре / В. Л. Глазычев. – М. : Стройиздат, 1986. – 496 с.
112. Гликин Я. Д. Методы архитектурной гармонии / Я. Д. Гликин. – Ленинград : Стройиздат, 1979. – 96 с.
113. Глузман А. В. Профессионально-педагогическая подготовка студентов университета: теория и опыт исследования / А. В. Глузман. – К. : Поисково-издательское агентство, 1998. – 251 с.
114. Голубева О. Л. Основы композиции : учебник / О. Л. Голубева. – М. : Изобразительное искусство, 2001. – 119 с.
115. Гольдентрихт С. С. О природе эстетического творчества [Текст] / С. С. Гольдентрихт. – Изд. 2-е, испр. и доп. – Москва : Изд. МГУ, 1977. – 246 с.
116. Гомоюнов С. А. Композиционный метод в историческом познании / С. А. Гомоюнов. – М. : Изд–во МГПУ, 1984. – 212 с.
117. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
118. Гончаренко С. Фундаментальність чи вузький професіоналізм освіти / С. Гончаренко // Дидактика професійної школи : зб. наук. праць / ред. кол.: С. У. Гончаренко (гол.) та ін. ; Хмельниц. нац. ун-т. – Вип. І. – Хмельницький, 2004. – 183 с.
119. Горбенко А. А. Акварельная живопись для архитекторов / А. А. Горбенко. – К. : Будівельник, 1982. – 128 с.
120. Гребенюк Г. Е. Теоретические и методические основы непрерывного профессионального образования строительно-архитектурного профиля / Г. Е. Гребенюк, Н. Г. Ничкало (ред.) ; АПН Украины, Ин-т педагогики и психологии профессионального образования. – К. : Междунар. фин. агентство, 1997. – 232 с.

121. Гребенюк Г. Є. Основи композиції та рисунок / Г. Є. Гребенюк. – К. : Техніка, 1997. – 221 с.
122. Григорьев А. В. Дмитрий Николаевич Кардовский / А. В. Григорьев, А. В. Бакушинский, Н. Э. Радлов– М. : Всекохудожник, 1933. – 106 с.
123. Гронлунд Н. Е. Оцінювання студентської успішності : практ. посіб. / Гронлунд Норман Едвард. – 1-е. укр. вид. – К. : Навч.-метод. центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2005. – 311 с.
124. Гропиус В. Границы архитектуры / В. Гропиус. – М. : Искусство, 1971. – 286 с
125. Губерський Л. В Культура. Ідеологія. Особистість : методолого–світоглядний аналіз / Л. В. Губерський, В. П. Анрущенко, М. І. Михальченко. – К. : Знання України, 2002. – 580 с.
126. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти / Н. В. Гузій ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. — К. : НПУ, 2004. — 243с.
127. Гуревич К. М. Профессиональная пригодность и основные свойства нервной системы / К. М. Гуревич. — М. : Издательство «Наука», 1970. — 272 с.
128. Гуревич П. С. Философские ракурсы культуры / П. С. Гуревич. — Москва : Изд-во Омега-Л, 2009. — 427 с.
129. Гуревич Р. С. Освітнє середовище для підготовки майбутніх педагогів засобами ІКТ : монографія / Р. С. Гуревич та ін. ; ред. Р. С. Гуревич ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця : Рогальська І.О., 2011. – 347 с.
130. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : ВЛАДОС, 1996. – 340 с.
131. Даглдиян К. Т. Декоративная композиция / К. Т. Даглдиян. – Ростов н/Д : Феникс, 2008. – 312 с.
132. Даниэль С. М. Исскуство видеть : о творческих способностях восприятия, о языке линий и красок, и о восприятии зрителя / С. М. Даниэль. – Л. : Искусство, 1990. – 223 с.
133. Дем’янчук О. Н. Проблеми художньо–естетичної освіти та виховання учнівської і студентської молоді в умовах національного відродження :

монографія /О. Н. Дем’янчук, Г. І. Кутузова, В. С. Петрович. – Луцьк : Вежа, 2001. – 128 с.

134. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика: Монографія / За ред.Н. Г. Ничкало. – Хмельницький : ТУП, 2002. – 334 с.
135. Дженкс Ч. Язык архитектуры постмодернизма / Ч. Дженкс ; пер. с англ. под ред. А. В. Рябушина. – М. : Стройиздат, 1985. – 136 с.
136. Джола Д.М. Теорія і методика естетичного виховання школярів : [навч.-метод. посібник] / Д. М. Джола, А. Б. Щербо. – К. : ІЗМН, 1998. – 392 с.
137. Джонс Дж. К. Инженерное и художественное конструирование : современные методы проектного анализа : пер. с англ. / Дж К. Джонс. – М. : Мир, 1976. – 374 с.
138. Дидактика / М. А. Данилов, Б. П. Есипов; под общ. ред. Б. П. Есипова. — М. : Изд-во АПН РСФСР, 1957. — 518 с.
139. Дичківська І. М. Інноваціні педагогічні технології : навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
140. Дмитриев И. Контент-анализ: сущность, задачи, процедуры [Електронний ресурс] / И. Дмитриев. – Режим доступу: http://www.webcitation.org/65Qfguz0C (дата звернення 23.09.2014)
141. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. Випуск 64. Будівельні, монтажні та ремонтно-будівельні роботи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.nau.ua/doc/?uid=1041.9178.0 (дата звернення 26.09.2014). – Назва з екрана.
142. Дружилов С. Психология профессионализма. Инженерно-психологический подход / С. Дружилов. - М. : Гуманитарный центр, 2011. – 296 с.
143. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер Ком, 1999. – 368 с.
144. Дружкова Н. И. Теоретические основы педагогики искусства В.Кандинского Электронный научный журнал «Педагогика искусства», 2007. – № 3. – Режим доступу: http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-3-2007/druzhkova/druzhkova_05-10-2007.htm (дата звернення 10.10.2014). – Назва з екрану.

145. Дубасенюк О. А. Професійно-педагогічні задачі: типологія та технологія розв'язання [Текст] : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / О. А. Дубасенюк, О. В. Вознюк ; Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. – 272 с.
146. Дяченко М. В. Філософські виміри культури / Дяченко Микола Васильович. – Х. : ХДАК, 2007. – 205 с.
147. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления / Дж. Дьюи. – М. : Лабиринт, 1999. – 190 с.
148. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович . – Минск : Изд-во БГУ, 1976. – 176с.
149. Евин И. А. Синергетика мозга и синергетика искусства / Игорь Алексеевич Евин. – М. : ГЕОС, 2001. – 163 с.
150. Ежов В. И. Профессионализм и политика в архитектуре : фрагменты рукописи / В. И. Ежов // А.С.С. : архитектурный журнал,1997. – № 3. – С. 92–93.
151. Ежов В. И. Эскизная графика архитектора / В. И. Ежов. – К. : СИМВОЛ–Т, 2003. – 336 с.
152. Ефимов А. В. Формообразующее действие полихромии в архитектуре / А. В. Ефимов. – М. : Стройиздат, 1984. – 168 с.
153. Життєва компетентність особистості : наук.-метод. посіб. / за ред. Л. В. Сохань, І. І. Єрмакова, Г. М. Нессен. – К. : Богдана, 2003. – 520 с.
154. Жорнова О. І. Культуротворчість: історія терміну та еволюція поняття [Електронний ресурс] / Ольга Жорнова // Междисциплинарные исследования в науке и образовании, 2012. – № 1 К. – Режим доступу : www.es.rae.ru/mino/158-1090 (дата звернення 13.11.2014). – Назва з екрану.
155. З історії Української Академії архітектури: додаток до щорічника «Архітектурна спадщина України» / В. Тимофієнко (відп. ред.) ; Науково-дослідний ін-т теорії та історії архітектури і містобудування – К., 1995. – 120 с.
156. Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация : учеб. пособ. / В. И. Загвязинский. – М. : Академия, 2001. – 192 с.
157. Зайцев А. С. Наука о цвете и живопись / А. С. Зайцев. – М. : Искусство, 1986. – 158 с.

158. Зайцев К. Г. Современная архитектурная графика / К. Г. Зайцев. – М. : Стройиздат, 1970. – 202 с.
159. Закон України «Про архітектурну діяльність» [Електронний ресурс] // Верховна Рада України ; Закон від 20.05.1999 № 687-XIV – Режим доступу : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/687-14 (дата звернення: 11.12.14). – Нава з екрану.
160. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс] : Верховна Рада України ; Закон від 01.07.2014 № 1556-VII/ – Режим доступу : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 (дата звернення: 11.12.14). – Назва з екрану.
161. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс] : Верховна Рада УРСР ; Закон від 23.05.1991 № 1060-XII – Режим доступу : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1060-12 (дата звернення: 12.12.14). – Назва з екрану.
162. Занков Л. В. Избранные педагогические труды [Текст] / Л. В. Занков. – М. : Новая шк., 1996. – 432 с.
163. Зеер Э. Ф. Психология профессий : учеб. пособ. для студ. вузов / Э. Ф. Зеер. – 2-е изд., перераб., доп. – М. : Деловая книга, 2003. – 336 с.
164. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 20 с.
165. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2000. – 285 с.
166. Зорин Л. Н. Графика как инструмент развития композиционного мышления архитектора : дис. … канд. арх. : 18.00.01 / Зорин Леонид Николаевич – М., 1990. – 109 с.
167. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії. / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К. : Укр.-фін. ін.-т менеджменту і бізнесу, 1997. – 30 с.
168. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії / І. А. Зязюн. – К. : МАУП, 2000. – 312 с.
169. Игненкамп К. Педагогическая диагностика / Карлхайнц Ингенкамп; пер. с нем. — М. : Педагогика, 1991. — 240 с.

170. Иконников А. В. Художественный язык архитектуры / Андрей Владимирович Иконников. – М. : Искусство, 1985. – 175 с.
171. Иконников А. В. Основы архитектурной композиции / А. В. Иконников, Г. П. Степанов – М. : Искусство, 1971. – 224 с.
172. Ильин Е. П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности / Е. П. Ильин. – СПб. : Издательский дом «Питер», 2008. – 428 с.
173. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, 2009. — 448 с.
174. Иовлев В. И. Архитектурное пространство и экология: Монография / В. И. Иовлев. – Екатеринбург : Архитектон, 2006. – 298 с.
175. Иттен И. Искусство формы / Иоханнес Иттен ; пер. с нем. – М. : Изд. Д. Аронов, 2004. – 136 с.
176. Иттен И. Искусство цвета = Kunst der Farbe / Иоханнес Иттен ; [пер. с нем. и предисл. Л. Монаховой]. – М. : Изд. Д. Аронов, 2001. – 96 с.
177. Іванова Є. М. Основи психологічного вивчення професійної діяльності / Є. М. Іванова. – М. : Вид-во Моск. ун-ту, 1987. – 256 с.
178. Інноваційні технології у підготовці фахівців культури: здобутки, проблеми, перспективи : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 12–14 груд. 2002р. / М. Мамченко (відп.ред.) ; Держ. метод. центр навч. закладів культури і мистецтв України, Управління культури Хмельницької обласної держ. адміністрації. – Кам'янець-Подільський : Медобори, 2003. – 226 с.
179. Інтерактивні технології навчання / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко, Г І. Коберник та ін.; Уманський держ. педагогічний ун-т ім. Павла Тичини. – К. : Наук. світ, 2004. – 86 с.
180. Кабанова Т. А. Тестирование в современном образовании : Уч. пособие / Т. А. Кабанова, В. А. Новиков. — М. : Высшая школа, 2010. – 381 с.
181. Каган М. С. Морфология искусства / М. С. Каган. – М. : Искусство, 1972. – 280 с.
182. Каган М. С. Системный подход и гуманитарные знания : избр. статьи / М. С. Каган. – Ленинград : Ленинград. ун-т, 1991. – 384 с.
183. Каган М. С. Философия культуры / М. С. Каган. – Спб. : Петрополис, 1996. – 416 с.

184. Кайдановская Е. А. Задачи современного архитектурного образования / Е. А. Кайдановская // European Applied Sciences, 2013. - № 8. – С.62-65.
185. Кайдановская Е. А. Интегрированная изобразительная подготовка будущих архитекторов в высшем учебном заведении / Е. А. Кайдановская // Фундаментальные исследования: Научный журнал, 2013, № 10, часть 4. – ИД «Академия естествознания». – С. 860–864.
186. Кайдановська О. О. Виховання творчості у архітектурній освіті / Кайдановська О. О. // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. – Вип. 11 (16). – К. : НПУ, 2011. – С. 184–190.
187. Кайдановська О. О. Історія мистецтв: Конспект лекцій для студентів архітектурних і художніх спеціальностей. – К. : НПУ, 2010. – 120 с.
188. Кайдановська О. О. Модель образотворчої підготовки майбутніх архітекторів / Кайдановська О. О. // Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол.: Н. С. Побірченко (гол. ред.) та ін.]. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2012. – Випуск 6. – Частина 2. – С. 30–38.
189. Кайдановська О. О. Модернізація образотворчої підготовки в архітектурній освіті / О. О. Кайдановська // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського: збірник наукових праць / за ред. В. Д. Будака, О. М. Пєхоти. – Випуск 1.40 (92): Педагогічна освіта: історія, технології, педагогічна майстерність, професіоналізм. – Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2013. – С. 79–83.
190. Кайдановська О. О. Навчання майбутніх архітекторів вербальним методам професійної комунікації / О. О. Кайдановська // Гуманітарний вісник ДВНЗ; Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди. – Додаток 1 до Вип.29, Том ІІ: Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». – К. : Гнозис, 2013. – С. 359–364.
191. Кайдановська О. О. Образотворча підготовка архітекторів у вищому

навчальному закладі: монографія // Олена Олександрівна Кайдановська. – Львів : Видавництво Національного університету «Львівська політехніка», 2013. – 368 с.

192. Кайдановська О. О. Особливості організації образотворчої підготовки майбутніх спеціалістів архітектурного профілю / О. О. Кайдановська // Людинознавчі студії: Збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / Ред. кол. Т. Біленко (гол. редактор), М. Чепіль, А. Федорович та ін. – Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2011. – Випуск двадцять третій. Педагогіка. – С. 147–160.
193. Кайдановська О. О. Педагогічний моніторинг навчальних досягнень студентів-архітекторів / О. О. Кайдановська // Вища освіта України. – Додаток 2 до №3, том III (28). – 2011 р. – Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» – С. 94–104.
194. Кайдановська О. О. Педагогічні методи формування образотворчої грамотності майбутнього архітектора / О. О. Кайдановська // Наука і освіта: Науково-практичний журнал Південного наукового центру НАПН України. Психологія і педагогіка, № 3, травень, 2013: Тематичний спецвипуск «Традиції та новації сучасної освіти в Україні». – Одеса, 2013. – С. 74-78.
195. Кайдановська О. О. Професійне спрямування образотворчої підготовки майбутніх архітекторів / О. О. Кайдановська // Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. Серія № 13. Проблеми трудової та професійної підготовки: Зб. наукових праць. – К. :НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – Випуск 16. – С. 62–72.
196. Кайдановська О. О. Становлення системи вищої архітектурної освіти України / О. О. Кайдановська // Педагогічні науки: Збірник наукових праць. – Випуск 2. – Полтава, 2010. – С. 67–75.
197. Кайдановська О. О. Творчий аспект навчального архітектурного проектування: метод клаузур / О. О. Кайдановська // Гуманітарний вісник. – Додаток 1 до Вип. 27, Том IV (37): Тематичний випуск «Вища освіта України

у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – К. : Гнозис, 2012. – С. 146–155.

198. Кайдановська О. О. Формування творчого мислення майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі вивчення основ композиції : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання» / О. О. Кайдановська ; Нац. пед. ун-т. ім. М. П. Драгоманова. – К., 2004. – 20 с.
199. Каленюк О. М. Технологія формування духовності: дидактичний аспект : монографія / О. М. Каленюк, К. О. Нісімчук. – Луцьк: Вежа, 2003. – 204 с.
200. Калмыкова З. И. Продуктивное мышление как основа обучаемости / З. И. Калмыкова. – М. : Педагогика. 1981. – 200 с.
201. Кандинский В. Точка и линия на плоскости / Василий Кандинский. – СПб. : Азбука, 2001. – 558 с. – (Наследие).
202. Кандинский В. В. Избранные труды по теории искусства / Василий Кандинский. – М. : Гилея, 2001 – 254 с.
203. Кант И. Антропология с прагматической точки зрения // Сочинения : в 6 т. / И. Кант. – Т. 6. – М.: Мысль, 1966. — С. 237–242.
204. Кант И. О педагогике. Идеи эффективного воспитания // Сочинения : в 6 т. / И. Кант. – Т. 2. – М. : Мысль, 1966. — С. 351–353.
205. Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения / П. Ф. Каптерев. – М. : Педагогика, 1982. – 412 с.
206. Капустин П. В. Развитие представлений об объекте проектирования в процессах архитектурного мышления: автореф. дис. … канд. арх. : спец. 05.23.20 «Теория и история архитектуры, реставрация и реконструкция историко-архитектурного наследия» / П. В. Капустин. – М., 1999. – 24 с.
207. Карев Б. А. Система обучения рисунку на архитектурном факультете технического вуза (теория и практика) : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.02, 13.00.08 / Борис Анатольевич Карев ; Моск. пед. гос. ун-т. – М., 2003. – 351 с.
208. Кармазин Ю. И. Творческий метод архитектора: введение в теоретические и методические основы / Ю. И. Кармазин. – Воронеж : Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2005. – 496 с.

209. Карпова С. М. Формування художньо-професійної культури майбутніх архітекторів у процесі підготовки у вищих навчальних закладах [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Карпова Світлана Миколаївна ; Держ. закл. «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». – Одеса, 2013. – 21 с.
210. Качуровская Н. М. Формирование професиональной культуры будущих специалистов-архитекторов в образовательном процессе вуза : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Наталья Михайловна Качуровская. – Курск, 2005. – 180 с.
211. Качуровський М. О. Синергетика: нове мислення : навч. посіб. / М. О. Качуровський, О. А. Наумкіна, В. О. Цикін ; Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка. – Суми : СумДПУ, 2004. – 128 с.
212. Кедров Б. М. О методе изложения диалектики: Три великих замысла / Б. М. Кедров. — М. : Наука, 1983. — 475 с.
213. Кириченко М. А. Основи образотворчої грамоти / М. А. Кириченко, І. М. Кириченко. – К. : Вища шк., 2002. – 190 с.
214. Кирцер Ю. М. Рисунок и живопись / Ю. М. Кирцер. – М. : Высш. шк., 1992. – 269 с.
215. Кияненко К. Комментарий к американскому архитектурно-строительному стандарту [Електронний ресурс] / К. Кияненко. – Режим доступу: http://archvestnik.ru/ru/magazine/№6–2006 (дата звернення 22.03.2010). – Назв. з екрану.
216. Кияненко К. В. Архитектурное образование в США и Великобритании : краткий англо-русский словарь-справочник / К. В. Кияненко. – М. : Архитектура–С, 2003. – 112 с.
217. Кірсанов В. В. Психолого-педагогічна діагностика [Текст] : підручник для вищих навч. закладів / В. В. Кірсанов, КНУКіМ. – К. : Альтерпрес, 2002. – 510 с.
218. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта) / М. В. Кларин. — Рига : НПЦ «Эксперимент», 1995. – 176 с.
219. Клепко С. Ф. Інтегративна освіта і поліморфізм знання / С. Ф. Клепко – К. ; Полтава ; Харків : ПОІПОПП, 1998. – 358 с.

220. Климов Е. А. Психология профессионала / Е. А. Климов. – М. : МОДЕК, 1996. – 400 с.
221. Князева Е. Н. Основания синергетики. Режимы с обострением, самоорганизация, темпомиры / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов. – СПБ. : Алетейя, 2002. – 414 с.
222. Коваль Т. І. Підготовка викладачів вищої школи: інформаційні технології у педагогічній діяльності / Т. І. Коваль, С. О. Сисоєва. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2009. – 380 с.
223. Коган Л. М. Цель и смысл жизни человека / Л. М. Коган. – М. : Мысль, 1984. – 252 с.
224. Козлакова Г. А. Высшее техническое образование (педагогический, дидактический и социально-психологический аспекты) / Г. А. Козлакова, В. К. Маригодов, А. А. Слободянюк ; ред.: А. А. Слободянюк. – Севастополь : Изд-во «СевГТУ», 2001. – 267 с.
225. Козлакова Г. О. Інформаціно-програмне забезпечення дистанційної освіти: зарубіжний і вітчизняний досвід / Г. О. Козлакова ; АПН України. Ін-т вищ. освіти. – К. : ВЦ «Просвіта», 2002. – 233 с.
226. Козловська І. Історико-методологічні та загальнопедагогічні аспекти дидактичної інтеграції у професійній школі / І. Козловська, Я. Собко. – Львів : ОНМЦ ПТО, 1995. – 28 с.
227. Коломінський Н. Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально–психологічний аспект) / Н. Л. Коломінський. – К. : МАУП, 2000. – 286 с.
228. Коменский Я. А. Всеобщий совет об исправлении дел человеческих. Пансофия // Избранные педагогические сочинения. – В 2 т. / Я. А. Коменский. – Т. 2. – М. : Педагогика, 1982.– С. 285– 469.
229. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – 112 с.
230. Кон-Винер Е. История стилей изобразительных искусств / Е. Кон-Винер ; пер с нем. – М. : Изогиз, 1936. – 219 с.
231. Кондрацька Л. А. Художня епістемологія культури у вимірі педагогіки /

Л. А. Кондрацька. – Тернопіль : Навч. книга – Богдан, 2002. – 408 с.

232. Коновець С. В. Творчий розвиток учителя образотворчого мистецтва : монографія / С. В. Коновець; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. - Рівне : Волин. обереги, 2009. – 384 с.
233. Коноплева Е. В. Становление понятийного аппарата архитектора / Е. В. Коноплева // Традиції та новації у вищій архітектурно-художній освіті : зб. наук. праць / Харків. держ. акад. дизайну і мистецтв, 1997. – № 6. – С. 16–20.
234. Корнетов Г. Б. Парадигмы базовых моделей образовательного процесса / Г. Б. Корнетов // Педагогика, 1999. – № 3. – С. 43–49.
235. Коротковский А. Э. Введение в архитектурно-композиционное моделирование : учеб. пособ. / А. Э. Коротковский. – М. : МАрхИ., 1975. – 303 с.
236. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. – К. : Рад. шк., 1989. – 608 с.
237. Кочева А. О. Поле концептуальных интерпретаций в творческой деятельности современного архитектора [Електронний ресурс] / А. О. Кочева // Архитектон: известия вузов ; Урал. гос. архитектурно-художественная акад., 2009. – № 2. – Режим доступа: http://archvuz.ru/numbers/2009_2/ta1 (дата звернення 2.02.13). – Назв. з екрану.
238. Кравченко Л. Соціально зорієнтований маркетинг як чинник культурологічної переорієнтації національної системи освіти / Л. М. Кравченко // Педагогічні науки : зб. наук. праць / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – 2011. – Вип. 1. – С. 4–11.
239. Кравченко Л. М. Підготовка менеджера освіти у системі неперервної педагогічної освіти : автореф. дис. … д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. М. Кравченко ; Ін-т вищої освіти НАПН України. – К., 2009. – 40 с.
240. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.

241. Кречетников К. Г. Проектирование креативной образовательной среды на основе информационных технологий в вузе [текст]: монография / К. Г. Кречетников. – М. : Госкоорцентр, 2002. – 296 с.
242. Криворучко Н. І. Специфіка архітектурного творчого процесу / Н. І. Криворучко. – К. : НИИТИАГ, 2000. – 84 с.
243. Кринский В. Ф. Элементы объемно–пространственной композиции / В. Ф. Кринский, И. В. Ламцов, М. А. Туркус. – М. : Стройиздат, 1968. –168 с.
244. Кудряшев К. В. Архитектурная графика : учеб. пособие / К. В. Кудряшев. – М. : Архитектура-С, 2006. – 312 с.
245. Кузин В. С. Психология / В. С. Кузин ; под ред. Б. Ф. Ломова. – М. : Высш. шк., 1982. – 256 с.
246. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя / Н. В. Кузьмина. – М. : Высш. шк., 1990. – 117 с.
247. Кузьмінський А. І. Тест навчальних досягнень особистості як засіб педагогічного вимірювання : навч. посіб. для викладачів ВНЗ, вчителів ЗОШ / Кузьмінський Анатолій Іванович, Єфіменко Володимир Іванович. – Черкаси : Черкас. держ. ун-т ім. Богдана Хмельницького, 2002. – 64 с.
248. Курлянд З. Н. Теорія і методика професійної освіти : навч. посіб. / З. Н. Курлянд та ін. ; ред. З. Н. Курлянд. – К. : Знання, 2012. – 390 с.
249. Кушнір В. А. Системний аналіз педагогічного процесу: методологічний аспект : монографія / В. А. Кушнір. – Кіровоград : Видав. центр КДПУ, 2001. – 338 с.
250. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кыверялг. – Таллинн : Валгус, 1980. – 334 с.
251. Ле Корбюзье. Архитектура XX века / Ле Корбюзье ; [пер. с фр. под ред. К. Т. Топуридзе ; сост. М. В. Толмачев]. – М. : Прогресс, 1970. – 303 с.
252. Лебедева Г. В. Методика обучения истории искусств студентов-архитекторов технического университета : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Г. В. Лебедева. – М., 1998. – 226 с.
253. Левин И. Л. Выполнение ассоциативных архитектурно-графических композиций в контексте креативной парадигмы образования. [Електронний

ресурс] // Педагогика искусства: сетевой электронный научный журнал, 2014. – № 2. – Режим доступу: http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-2-2014/levin.pdf (дата звернення 13.03.2015). – Назв. з екрану.

254. Легенький Ю. Г. Культурология изображения (опыт композиционного синтеза) / Ю. Г. Легенький. – К. : ГАЛПУ, 1995. – 412 с.
255. Лежава И. Г. Организация пространственного моделирования / И. Г. Лежава, Н. Ф. Метленков, Н. Н. Нечаев. – М. : Высш. шк., 1980. – 106 с.
256. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : в 2 т. / А. Н. Леонтьев. – Т. 1. – М. : Педагогика, 1983. – 392 с. – (Труды д. и чл.-кор. АПН СССР).
257. Лернер И. Я. Философия дидактики и дидактика философии / И. Я. Лернер. – М. : УРАО, 1995. – 305 с.
258. Лещенко М. П. Зарубіжні технології підготовки вчителя до естетичного виховання : монографія / М. П. Лещенко ; АПН України, Ін-т педагогіки та психології проф. освіти. – К., 1995. – 192 с.
259. Ли Н. Г. Основы учебного академического рисунка: Учебник / Н. Г. Ли. – М. : Эксмо, 2007. – 480 с.
260. Лисовский В. Г. Архитектурная школа Академии художеств / В. Г. Лисовский. – Л. : Знание, 1981. – 36 с.
261. Литвин В. А. Формування інформаційної культури майбутніх архітекторів / В. А. Литвин // Педагогічні науки, 2012. – № 3 (56). – С. 68–74.
262. Лихачев Д. С. Культура как целостная среда / Д. С. Лихачев // Новый мир, 1994. – № 8. – С. 11–28.
263. Личковах В. А. Світ людини в мистецтві (світоглядно-антропологічні засади теорії естетичного виховання) : Монографія / В. А. Личковах ; Упр. освіти і науки Черніг. облдержадмін. – Чернігів, 2005. – 150 с.
264. Лободанов А. П. Основы семиотики. Семиотика искусства / А. П. Лободанов. – М. : Изд-во Москов. ун-та, 2007. – 214 с.
265. Логвиненко Г. М. Декоративная композиція : учеб. пособ. для вузов / Г. М. Логвиненко. – М. : Владос, 2008. – 143 с.

266. Лозова В. Теоретичні основи виховання і навчання : навчальний посібник / Валентина Лозова, Ганна Троцко ; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – 2-е вид., випр. і доп. – Харків : ОВС, 2002. – 400 с.
267. Ломакина Т. Ю. Интегративная система непрерывного профессионального образования [Електронний ресурс] / Т. Ю. Ломакина, Т. И. Платонова. – Режим доступа: //http://www.itop.ru/publ/lomakina–platonova.html. (дата звернення 25.09.12). – Назв. з екрану.
268. Лотман Ю. М. Семиосфера / Ю. М. Лотман. – СПб.: Искусство, 2001. – 704 с.
269. Лук А. Н. Мышление и творчество / А. Н. Лук. – М.: Изд-во полит. литературы, 1976. – 186 с.
270. Лукіна Т. Моніторинг якості освіти: теорія і практика / Т. Лукіна. – К. : Шкільний світ, 2006. – 128 с.
271. Лутай В. С. Філософія сучасної освіти / В. С. Лутай. – К. : Магістр, 1996. – 256 с.
272. Лучкова В. И. Введение в архитектурную семиотику / В. И. Лучкова. – Хабаровск : ХГТУ, 1997. – 68 с.
273. Любарська О. М. Технології розвивального навчання / О. М. Любарська // Освітні технології ; за ред. О.М.Пскоти. – К., 2004. – С. 91–108.
274. Майоров А. Н. Мониторинг в образовании / А. Н. Майоров.– СПб. : Образование–Культура, 1998. – 344 с.
275. Макаренко А. С. Вибрані педагогічні твори : статті, лекції, виступи / А. С. Макаренко. – К. ; Харків : Рад. шк., 1950. – 303 с.
276. Максименко С. Д. Психолого-педагогічні умови розвитку особистісної активності в освітньому просторі : монографія / С. Д. Максименко ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К. : Інформ.-аналіт. агентство, 2008. – 449 с.
277. Максимов О. Г. Рисунок в архитектурном творчестве / О. Г. Максимов. – М. : Архитектура–С, 2003. – 464 с.
278. Малихін О. В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: теоретико-методологічний аспект: монографія / О. В. Малихін. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2009. – 307 с.

279. Мамардашвили М. К. Эстетика мышления / М. К. Мамардашвили. –М. : Москов. школа полит. исслед., 2001. – 416 с. – (Культура. Политика. Философия).
280. Мардер А. П. Архітектура: Короткий словник-довідник / А. П. Мардер. — Київ : Будівельник, 1995. — 336 с.
281. Мардер А. П. Эстетика архитектуры: теоретические проблемы архитектурного творчества / А. П. Мардер. – М. : Стройиздат, 1988. – 216 с.
282. Маркарян Э. С. Теория культуры и современная наука : логико–методологический анализ / Э. С. Маркарян. – М. : Мысль, 1983. – 280 с.
283. Маркова А. К. Психология профессионализма. М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
284. Мармаза О. І. Менеджмент в освіті: секрети успішного управління / Олександра Іванівна Мармаза. – Х. : Основа, 2005. – 176 с.
285. Маслов В. Н. Учебно-методическое пространство архитектуры (метод систематизации категорий и понятий) : учеб. пособ. для студ. архитектурного профиля по спец. 290100 «Архитектура» / Владимир Николаевич Маслов ; Ухтинский гос. техн. ун-т. – Ухта : УГТУ, 1999. – 93 с.
286. Маслов Н. Я. Практика по изобразительному искусству : учеб. пособ. для студ. – М. : Просвещение, 1984. – 116 с.
287. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика [монографія] / Л. М. Масол. – К. : Промінь, 2006. – 432 с.
288. Махмутов М. І. Проблемне навчання / М. І. Махмутов. – М.; Педагогика, 1975. – 240 с.
289. Мейлах Б. С. Процесс творчества и художественное восприятие : комплексный подход: опыт поиска, перспективы / Б. С. Мейлах. – М. : Искусство, 1988. – 318 с.
290. Мелик-Пашаев А. А. Педагогика искусства и творческие способности / А. А. Мелик-Пашаев. – М. : Знание, 1981. – 96 с.
291. Мелодинский Д. Л. Архитектурная пропедевтика : история, теория, практика / Д. Л. Мелодинский. – М. : Эдиториал УРСС, 2000. – 312 с.

292. Мелодинский Д. Л. Школа архитектурно-дизайнерского формообразования : учеб. пособ. / Д. Л. Мелодинский. – М. : Архитектура-С, 2004. – 312 с.
293. Мельников К. С. Архитектура моей жизни. Творческая концепция. Творческая практика / К. С. Мельников ; сост. А. Стригалев и И. Коккинаки. – М. : Искусство, 1985. – 311 с. : ил.
294. Мещанінов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні / О. П. Мещанінов. – Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2005. – 460 с.
295. Миронова Л. Н. Цвет в изобразительном искусстве : учеб. пособ. / Л. Н. Миронова. – Минск : Беларусь, 2003. – 151 с.
296. Миропольська Н. Є. Мистецтво слова в структурі художньої культури учня: теорія і практика [Текст] : монографія / Н. Є. Миропольська. – К. : Парламентське видавництво, 2002. – 204 с.
297. Мистецька освіта в Україні: теорія і практика / Художественное образование на Украине: теория и практика / О. П. Рудницька [та ін.] ; заг. ред. О. В. Михайличенко, редактор Г. Ю. Ніколаї. – Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. – 255 с.
298. Мистецька освіта у вимірах сучасності: проблеми теорії та практики. Наукова школа Ольги Пилипівни Щолокової [Текст] : [монографія] / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Ін-т мистецтв ; [під заг. ред. О. М. Полатайко]. – Дніпропетровськ : Адверта, 2014. – 305 с.
299. Михайлов А. И. Архитектор Д. В. Ухтомский и его школа / А. И. Михайлов. – М. : Гос. изд-во лит. по стр-ву и архитектуре, 1954. – 372 с.
300. Мізіна Л. Б. Естетична інтерпретація історії мистецтва: сучасне бачення / Л. Б. Мізіна. – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2006. – 200 с.
301. Модульна технологія навчання / О. П. Мікуляк та ін. – Донецьк : ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2002. – 246 с.
302. Молева Н. Педагогическая система Академии художеств XVIII века / Н. Молева, Е. Белютин. – М. : Искусство, 1956. – 540 с.
303. Молева Н. Русская художественная школа первой половины XIX – начала XX века / Н. Молева, Е. Белютин. – М. : Искусство, 1967. – 391 с.

304. Молева Н. Школа Антона Ашбе: к вопросу о путях развития художественной педагогики на рубеже XIX–XX веков / Н. Молева, Е. Белютин. – М. : Искусство, 1958. – 116 с.
305. Моль А. Социодинамика культуры / А. Моль. – М. : Прогресс, 1973. – 406 с.
306. Монахов В. М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. – Волгоград : Перемена, 1995. – 260 с.
307. Мужикова І. М. Методика формування базових знань та вмінь з образотворчого мистецтва в майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання образотворчого мистецтва» / І. М. Мужикова. – К., 2004. – 20 с.
308. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. – К. : Шкільний світ, 2001. – 16 с.
309. Неменский Б. М. Мудрость красоты: О проблемах эстетического воспитания / Б. М. Неменський. – М. : Просвещение, 1987. – 255с.
310. Неперервна професійна освіта : філософія, педагогічні парадигми, прогноз / В. П. Андрющенко та ін. ; АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти / В. Г. Кремень (ред.). – К. : Наук. думка, 2003. – 854 с.
311. Николаев И. С. Профессия архитектора / И. С. Николаев. – М. : Стройиздат, 1984. – 384 с.
312. Никольский М. В. Методика организации профессионально-художественной подготовки архитектора средствами информационных технологий : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02, 13.00.08 / Михаил Викторович Никольский. — Тамбов, 2002. — 252 с.
313. Никуленко С. Становление высшей художественной школы в Украине (1917–1934) : дис. … канд. искусств. : 17.00.04 / С. Никуленко. – К., 1997. – 305 с.
314. Ниренберг Дж. И. Искусство творческого мышления / Дж. И. Ниренберг ; пер. с англ. – Мн. : Попурри, 1996. – 210 с.
315. Ничкало Н. Г. Творчий розвиток особистості засобами мистецтва : навч.-метод. посіб. / Н. Г. Ничкало, І. А. Зязюн, С. В. Коновець ; НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – Чернівці : Зелена Буковина, 2011. – 280 с.

316. Ничкало Н. Г. Розвиток професійної освіти і навчання в контексті європейської інтеграції [Текст] / Н. Г. Ничкало // Педагогіка і психологія : Науково-теоретичнй та інформаційний журнал Академії педагогічних наук України, 2008. – № 1. – С. 57–69.
317. Нісімчук А. С. Технологія професійної підготовки сучасних фахівців [Текст] : монографія / Андрій Нісімчук ; Ін-т пед. технологій (м. Луцьк). – Луцьк : Твердиня, 2010. – 390 с.
318. Новиков Д. А. Компьютерная программа «Статистика в педагогике» [Електронний ресурс] / Д. А. Новиков. – Режим доступу: http:// www.mtas.ru/uploads/stat.zip (дата звернення 12.03.2013). – Назв. з екрану.
319. Новиков Ф. А. Зодчие и зодчество / Ф. А. Новиков. – М. : УРСС, 2010. – 480 с.
320. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие / Е. С. Полат и др. – М. : Академия, 2000. – 272 с.
321. Оконь В. Основы проблемного обучения / В. Оконь; перевод с польского. — М. : Просвещение, 1968. — 208 с.
322. Оконь В. Введение в общую дидактику / В. Оконь ; перевод с польского. – М. : Высшая школа. – 1990. – 382 с.
323. Окороков В. Б. Синергетика – нова світоглядна парадигма : посібник / В. Б. Окороков; Дніпропетров. нац. ун-т. – Д. : РВВ ДНУ, 2004. – 32 с.
324. ОКХ (освітньо-кваліфікаційна характеристика) магістра архітектури спеціальності 8.06010201 «Архітектура будівель і споруд» / НУ «Львівська політехніка ; Ін-т архітектури. – Львів, 2010. – 18 с.
325. Олексюк О. М. Методологічний контур інтеграційних процесів у мистецькій освіті / О. М. Олексюк // Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття : матер. Міжнарод. наук.-практ. конф., 16–17 жовт. 2014 р. – К., 2014. – С. 53–60.
326. Олексюк О. М. Формування духовного потенціалу студентської молоді [Текст] : монографія / О. М. Олексюк ; ред. Л. Г. Коваль ; М-во культури і мистецтв України; КДІК. – К. : [б. в.], 1996. – 253 с.
327. ОПП (освітньо-професійна програма) магістра архітектури спеціальності

8.06010201 «Архітектура будівель і споруд» / НУ «Львівська політехніка ; Ін-т архітектури. – Львів, 2010. – 24 с.

328. Орлов В. Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія : монографія / В. Ф. Орлов [за заг. ред. І. А. Зязюна]. – К. : Наукова думка, 2003. – 262 с
329. Орлов В. Ф. Педагогічні інновації в галузі мистецької освіти / В. М. Орлов // Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент : зб. наук. праць / В. М. Мадзігон (гол.ред.). – К., 2007. – С. 33–38.
330. Ортега-и-Гассет Х. Эстетика. Философия культуры / Х. Ортега-и-Гассет. – М. : Искусство, 1991. – 587 с.
331. Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія [Текст] : монографія / [Беднарська Наталія та ін.] ; за ред. Василя Кременя [та ін.] ; Нац. акад. пед. наук України, Від-ня заг. педагогіки та філософії освіти, Вища пед. шк. Спілки пол. вчителів (м. Варшава, Республка Польща), Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка (м. Київ, Україна). – К. : Едельвейс, 2013. – 459 с.
332. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О. М. Пєхота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська ; за заг. ред. О. М. Пєхоти. – К. : А.С.К., 2001. – 256 с.
333. Осмоловская О. В. Рисунок по представлению: Учеб. пособие / О. В. Осмоловская, А. А. Мусатов. – М. : «Архитектура –С», 2008. – 392 с.
334. Основы архитектурной композиции и проектирования / п/ред. А. А. Тица. – К. : Вища школа, 1976. – 256 с.
335. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: монографія / О. М. Отич. – Чернівці : Зелена Буковина, 2007. – 752 с.
336. Отич О. М. Педагогіка мистецтва: сутність та місце в системі наук про освіту [Текст] / О. М. Отич // Мистецтво та освіта : Науково-методичний журнал, 2008. – № 2. – С. 13– 17.
337. П’ятакова Г. П. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі : навч.-метод. посіб. для студ. та магістр. вищої шк. / П’ятакова Галина Павлівна, Заячківська Надія Михайлівна ; Львів. нац. ун-т імені Івана

Франка. – Л. : Видав. центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2003. – 56 с.

338. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва / Г. М. Падалка. – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.

339. Палладио А. Четыре книги об архитектуре в коих, после краткого трактата о пяти ордерах и наставлений наиболее необходимых для строительства, трактуется о частных домах, дорогах, мостах, площадях, ксистах и храмах : в 2 т. / Андреа Палладио ; пер. И. В. Жолтовского. Т. 2. – М. : Изд-во Всес. акад. архитектуры, 1938. – 453 с. – (Классики теории архитектуры).

340. Пасічний А. М. Образотворче мистецтво: словник-довідник / А. М. Пасічний. – Тернопіль : Навч. книга. – Богдан, 2003. – 216 с.

341. Пасічник О. С. Ґенеза архітектурної школи Львівської політехніки та внесок її випускників у розвиток архітектури : дис. … канд. пед. наук : 18.00.01 / Пасічник Оксана Степанівна ; Національний ун-т «Львівська політехніка». – Львів, 2004. – 353 с.

342. Педагогическое наследие : Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж. Ж., Песталоцци И. Г. / сост. В. М. Кларин, А. Н. Джуринский. – М. : Педагогика, 1989. – 416 с.

343. Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. праць. / ред. кол.: В. К. Буряк (гол. ред.) та ін. – Кривий Ріг : КДПУ, 2005. – № 10. – 356 с. – Спец. вип. Художньо-педагогічна освіта ХХ століття: теорія, методи, технології.

344. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. – К. : Пед. думка, 2001. – 516 с.

345. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті / С. О. Сисоєва (ред.) ; Акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки і психології професійної освіти. – К. : ВІПОЛ, 2001. – 502 с.

346. Пєхота О. М. Культура співробітництва: практика групової роботи студентів : навч.-метод. посіб. / О. М. Пєхота, С. В. Ратовська. – Миколаїв : Іліон, 2011. – 250 с.

347. Пєхота О. М. Особистісно-орієнтована освіта і технології / О. М. Пєхота // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. – К., 2000. – С. 274–297.

348. Пиаже Ж. О природе креативности / Ж. Пиаже // Вестник МГУ, 1996. – № 3. – С. 8–16. – (Сер. 14).
349. Пидкасистый П. И. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы / П. И. Пидкасистый. – М. : Пед. общество России, 1999. – 354 с.
350. Пічкур М. О. Формування професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва (на матеріалі композиції) : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Пічкур Микола Олександрович ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПНУ. – К., 1999. – 195 с.
351. Платонов К. К. Проблемы способностей / К. К. Платонов. – М. : Наука, 1972. – 312 с.
352. Плотницька О.В. Інтеграція дисциплін художньо-естетичного циклу: Методичні рекомендації до спецкурсу / О. В. Плотницька. – Житомир, 2003. – 75 с.
353. Позінкевич Р. О. Освіта в системі культури : монографія / Р. О. Позінкевич. – Луцьк : Вежа, 2000. – 348 с.
354. Пономарев А. С. Модель специалиста как источник выбора и обоснования содержания профессионального образования / А. С. Пономарев ; Науч-техн.ун-т ХПИ. – Х. : ХПИ, 2006. – 57 с.
355. Пономарев Я. А. Психология творчества : общая, дифференциальная, прикладная / Я. А. Пономарев, И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов ; АН СССР, Ин-т психологии. – М. : Наука, 1990. – 268 с.
356. Пригожин И. Порядок из хаоса: новый диалог человека с природой / Илья Пригожин, Изабелла Стенгерс. – М. : УРСС, 2000. – 310 с.
357. Проблеми інтеграції у сучасній професійній освіті : методологія, теорія, практика / Ірина Михайлівна Козловська (ред.), Ярослав Михайлович Кміт (ред.) ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України ; Львів. наук.-практ. центр. – Львів : Сполох, 2004. – 244 с.
358. Проблемы совершенствования архитектурного образования : информационные материалы / А. П. Кудрявцев, А. В. Степанов, Н. Ф. Метленков – М. : МАРХИ, 2000. – 368 с.
359. Пронин Е. С. Теоретические основы архитектурной комбінаторики : учеб. пособие / Е. С. Пронин. – М. : Архитектура–С, 2004. – 231 с.

360. Професійна діагностика [Текст] / упоряд. Т. Гончаренко. – К. : Редакції загальнопедагогічних газет, 2004. – 120 с.
361. Професійна освіта : словник / уклад. С. У. Гончаренко та ін. ; за ред. Н. Г. Ничкало. – К. : Вища школа, 2000. – 380 с.
362. Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз: [Монографія] / Н. В. Абашкіна та ін.; АПН України ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – 2-е вид. – К. ; Черкаси : Вибір, 2002. – 390 с.
363. Професійно-мистецька школа у системі національної освіти України [Текст] : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф., 3-5 жовтня 2012 р., с. Мала Білозерка Запоріз. обл. / Нац. акад. пед. наук України [та ін.] ; [ред. кол.: О. М. Отич (голова) та ін.]. – Запоріжжя : Дніпровський металург, 2012. – 220 с.
364. Прохоров С. А. История становления архитектурных школ: художественная составляющая в архитектурном образовании [Електронний ресурс] / С. А. Прохоров. – Режим доступу: http://izvestia.asu.ru/2012/2-1/arts/TheNews OfASU-2012-2-1-arts-04.pdf (дата звернення 15.06. 2014). – Назва з екрану.
365. Процесс обучения как целостная система / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Высш. шк., 1998. – 264 с.
366. Прусак В. Ф. Педагогічні засади інтеграції загально-художніх і професійних знань у підготовці дизайнерів / В. Ф. Прусак // Педагогіка і психологія професійної освіти, 2006. – № 2. – С. 40–47.
367. Психологічне дослідження творчого потенціалу особистості: монографія / Валентин Олексійович Моляко (наук. кер. авт. кол.) ; АПН України; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка, Лабораторія психології творчості. – К. : Пед. думка, 2008. – 207 с.
368. Пундик Я. Л. Элементы поэтики художественного образа в начальном архитектурном образовании : автореф. дис. … канд. арх. : спец. 18.00.01 «Теорія архітектури, реставрація пам’яток архітектури» / Пундик Яков Львович ; Харьков. гос. технический ун-т строительства и архитектуры. – Харьков, 1999. – 20 с.
369. Равен Дж. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения,

перспективы / Дж. Равен. – М. : Когито Центр, 2001. – 142 с.

370. Радкевич В. О. Обґрунтування моделей професійного навчання фахівців художнього профілю / В. О. Радкевич // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи : зб. наук. праць / за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. – К., 1997. – С. 37–48.
371. Радлов Н. Рисование с натуры / Н. Радлов. – Ленинград : Изд-во Обл. союза сов. художников, 1935. – 91 с.
372. Раппапорт А. Г. Форма в архитектуре : проблемы теории и методологии / А. Г. Раппапорт, Г. Ю. Сомов ; ВНИИ теории архитектуры и градостроительства. – М. : Стройиздат, 1990. – 344 с.
373. Ревякин П. П. Техника акварельной живописи / П. П. Ревякин.. – М. : Стройиздат, 1960. – 247 с.
374. Рейзенкинд Т. И. Теория и практика комплексного подхода к проблеме взаимодействия искусств в профессиональной подготовке учителя музыки / Т. И. Рейзенкинд. – К.: Вища школа, 1995. – 200 с.
375. Ремізова О. І. Логічні структури композиційної мови архітектури [Текст] : автореф. дис. ... д-ра архіт. : спец. 18.00.01 «Теорія архітектури, реставрація пам’яток архітектури» / Ремізова Олена Ігорівна ; Харк. нац. ун-т буд-ва та архіт. – Х., 2013. – 35 с.
376. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості : навч. посіб. для студ. вузів / В. В. Рибалка ; АПН України; Ін-т педагогіки і психології професійної освіти. – К. : Вища школа, 1996. – 236 с.
377. Рибін С. В. Проблеми впровадження Болонської системи у навчальних закладах мистецького спрямування / С. В. Рибін // Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв. – ХДАДМ, 2005. – №1. – частина ІІІ. – С. 26– 34.
378. Рождественская Н. В. Психология художественного творчества [Текст] : Учеб. пособие / Н. В. Рождественская ; Санкт-Петербургский гос. ун-т. – СПб. : Языковый центр,1995. – 272 с.
379. Рождественская Н. В. Креативность: пути развития и тренинги

/Н. В. Рождественская, А. В. Толшин. – СПб. : Речь, 2006. — 320 с.

380. Розин В. М. Визуальная культура и восприятие : как человек видит и воспринимает мир / В. М. Розин. – М. : Наука,1996. – 203 с.
381. Романенко М. І. Гуманізація освіти / Романенко Михайло Ілліч. – Д. : Промінь, 2001. – 160 с.
382. Романовская М. Б. Метод проектов в учебном процессе : (метод. пособие) / М. Б. Романовская ; Центр «Педагогический поиск». – М. : Центр «Педагогический поиск», 2006. – 160 с.
383. Роменець В. А. Психологія творчості / В. А. Роменець. – К. : Либідь, 2001. – 288 с.
384. Ростовський О. Я. Розвиток творчого потенціалу особистості майбутнього вчителя музики як педагогічна проблема [Текст] / О. Я. Ростовський // Наукові записки. – №1: Психолого - педагогічні науки. – Ніжин : НДПУ ім. М. Гоголя, 2002. – С. 5–8
385. Ростовцев Н. Н. Академический рисунок : учеб. для студ. / Н. Н. Ростовцев. – М. : Просвещение, 1984. – 240 с.
386. Ростовцев Н. Н. Очерки по истории методов преподавания рисунка : учеб. пособ. / Н. Н. Ростовцев. – М. : Изобраз. искусство, 1983. – 288 с.
387. Ростовцев Н. Н. Развитие творческих способностей на занятиях рисованим / Н. Н. Ростовцев, А. Е. Терентъев. – М. : Просвещение, 1987. – 176 с.
388. Рочегова Н. А. Основы архитектурной.композиции (Курс виртуального моделирования) [Текст] : учебное пособие / Н. А. Рочегова, Е. В. Барчугова. – М. : Издательский дом «Академия», 2010. – 320 с.
389. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : в 2 т. / Рубинштейн С. Л. – Т. 1. – М. : Просвещение, 1989. – 488 с. – (Труды д.чл. и чл.-кор. АПН СССР).
390. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька : навч. посіб. / О. П. Рудницька. – Тернопіль : Навч. книга – Богдан, 2005. – 360 с.
391. Руубер Г. О закономерностях художественного визуального восприятия. – Таллинн.: Валгус, 1985. – 344 с.
392. Савенкова Л. Г. Интеграция в художественной педагогике ИЗО // Искусство в школе, 2001. – № 4. – С. 4–7.

393. Сальдаева О. В. Художественное образование студента (целостная педагогическая система) [Текст] / О. В. Сальдаева. – М. : Дом педагогики, 2008. – 186 с.

394. Сапрыкина Н. А. Особенности футурологического проектирования в образовании архитектора [Електронний ресурс] / Н. А. Сапрыкина // Архитектура и современные информационные технологи, 2012. – № 12. – Режим доступу: http://www.marhi.ru/AMIT/2012/special_12/saprykina/abstract1.php (дата звернення 23.08.2014). – Назва з екрану.

395. Саркисов С. К. Основы архитектурной эвристики: Учебник / С. К. Саркисов. – М.: Архитектура – С. 2004. – 352 с.

396. Седова Л. И. Основы композиционного моделирования в архитектурном проектировании: учеб. пособие. / Л. И. Седова. – Екатеринбург: Изд-во Урал ГАХА, 2004. – 129 с.

397. Семенова А. В. Основи психології і педагогіки : навч. посібник / А. В. Семенова, Р. С. Гурін, Т. Ю. Осипова. – К. : Знання, 2006. – 319 с.

398. Семиченко В. А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? / В. А. Семиченко // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І. А. Зязюна. – К., 2000. – С. 176–203.

399. Сериков В. В. Образование и личность : теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – М. : Логос, 1999. – 271 с.

400. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: Підручник / С. О. Сисоєва. – К.: Міленіум, 2006. – 346 с.

401. Сисоєва С. О. Системи дистанційного навчання: порівняльний аналіз навчальних можливостей [Електронний ресурс] / С. О. Сисоєва, К. П. Осадча. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/sitimn/2010_23/Sustemu_dust_navchanna_porivnalnui_analiz.pdf (дата звернення 26.09.2014). – Назва з екрану.

402. Сікорський П. І. Положення про модульно–рейтингову систему навчання у

вищих навчальних закладах / Сікорський Петро Іванович; Львівський держ. ун-т ім. Івана Франка.– Львів, 2001. – 8 с.

403. Січкарук О. І. Інтерактивні методи навчання у вищій школі : навч.-метод. посіб. / О. І. Січкарук ; Ун-т економіки та права «КРОК». – К. : Таксон, 2006. – 88 с.
404. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткин. – 2-е изд. – М. : Педагогика, 1988. – 95 с. – (Воспитание и обучение).
405. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности : учеб. пособие / С. Д. Смирнов. – М. : Академия, 2003. – 304 с.
406. Смікал В. О. Використання взаємодії мистецтв у процесі формування світоглядної культури особистості / В. О. Смікал // Неперервна професійна освіта : теорія і практика : зб. наук. праць / за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. – К., 2001. – Ч. 1. – С. 211–215.
407. Сова М. О. Основи інтеграції художньо-культурологічних знань / М. О. Сова. – Мелітополь : Таврія, 2003. – 448 с.
408. Современная дидактика: теорія – практике / под ред. И. Я. Лернера, И. К. Журавлева ; Рос. акад. образования, Ин-т теорет. педагогики и междунар. исслед. в образовании. – М. : ИТПИМИО, 1993. – 288 с.
409. Соглашение МСА по рекомендуемым международным стандартам профессионализма в архитектурной практике. Принято XXI Ассамблеей МСА в Пекине, Китай, 28 июня 1999 г. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.aia.org/aiaucmp/groups/aia/documents/document/aias076150.pdf (дата звернення 13.11. 2014). – Назва з екрану.
410. Солдатенко М. М. Теорія і практика самостійної пізнавальної діяльності: монографія / Микола Миколайович Солдатенко. – К. : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2006. – 198 с.
411. Соловьев А. М. Учебный рисунок / А. М. Соловьев, Г. Б. Смирнов, Е. С. Алексеева. – М.: Искусство, 1953. – 240 с.
412. Соломаха С. О. Потенціал сучасних педагогічних технологій у розвитку художньо-естетичного світогляду викладачів мистецьких дисциплін /

С. О. Соломаха // Проблеми підготовки сучасного вчителя, 2013. – № 8 (ч. 1). – С. 153–159.

413. Соняк В. М. Пространство в рисунке архитектора (развитие теории отображения и методов практического изучения в высшей школе) : дис. … канд. арх. : 18.00.01 / В. М. Соняк. – М., 1988. – 455 с.
414. Створення електронних навчальних дисциплін у віртуальному навчальному середовищі Львівської політехніки: Посібник / Укл.: Д. В. Федасюк, Л. Д. Озірковський, В. М. Якубенко. – Львів: Вид-во Нац. ун-ту «Львівська політехніка», 2009. – 60 с.
415. Степанов А. В. Архитектура и психология / А. В. Степанов, Г. И. Иванова, И. И. Нечаев. – М. : Стройиздат, 1993. – 295 с.
416. Степанов А. В. Объемно-пространственная композиція / А. В. Степанов. – М. : Архитектура-С, 2007. – 256 с.
417. Сухомлинский В. А. Избранные произведения / В. А. Сухомлинский. – К. : Рад. школа, 1979. – 654 с.
418. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знания / Н. Ф. Талызина. – М. : МГУ, 1984. – 344 с.
419. Творча діяльність в ускладнених умовах : наук.-метод. посіб. / В. О. Моляко, Н. А. Ваганова, Ю. А. Гулько ; АПН України; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка ; В. О. Моляко (заг. ред.). – К., 2007. – 308 с.
420. Теория композиции как поэтика архитектуры / ред. И. А. Азизян. – М. : Прогресс–Традиция, 2002. – 568 с.
421. Теплов Б. М. Психология индивидуальных различий / Б. М. Теплов. – М. : Педагогика, 1985. – 536 с.
422. Тихонов С. В. Рисунок : учеб. пособ. для вузов / С. В. Тихонов, В. Г. Демьянов, В. Б. Подрезков. – М. : Стройиздат, 1983. – 296 с.
423. Тиц А. А. Пластический язык архитектуры / А. А. Тиц, Е. В. Воробьева. – М. : Стройиздат, 1986. – 312 с.
424. Тімохін В. О. Критика сучасних архітектурних теорій : конспект лекцій для студ. спец. 8.120102 «Містобудування», 8.120101 «Архітектура будівель і

споруд», 8.120103 «Дизайн архітектурного середовища» / В. О. Тімохін ; Київ. нац. ун-т будівництва і архітектури. – К. : КНУБА, 2005. – 43 с.

425. Товбич В. В. Менеджмент архітектурної діяльності як елемент її методологічної парадигми / В. В. Товбич, В. О. Плоский // Містобудування та територіальне планування: Наук.-техн. Збірник, 2008. – Вип. 30.— К.: КНУБА, 2008. – С. 393–397.
426. Товбич В. В. Архітектура: мистецтво та наука [Текст] / В. В. Товбич, М. В. Сисойлов. – Т. 1 : Становлення та розвиток процесів і явищ архітектури. – К. : Свідлер, 2007. – 1020 с.
427. Токарев А. Г. Метод А: Инновационная методика освоения дисциплины «Архитектурное проектирование»: Учебно-методическое пособие для студентов 1-го курса: [для вузов по направлению «Архитектура»]. – Ростов-на-Дону : ИАРХИ ЮФУ, 2010. – 111 с.
428. Трубчанінова Т. Л. До питання запровадження інформаційних технологій у навчальний процес на художньо-графічних факультетах / Т. Л. Трубчанінова // Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. праць, 2005. – № 10. – Кривий Ріг : КДПУ. – С. 270–278.
429. Туник Е. Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты / Е. Е. Туник. – СПб. : Изд-во «Дидактика Плюс», 2002. – 48 с.
430. Турченко Ю. Я. М.І.Мурашко: Нарис про життя, творчість і педагогічну діяльність / Ю. Я. Турченко. — К. : Держвидав образотворчого мистецтва і музичної літератури, 1956. — 35с.
431. Узнадзе Д. Н. Психология установки / Д. Н. Узнадзе. – СПб. : Питер, 2001. – 235 с.
432. Унковский А. А. Живопись: вопросы колорита : учеб. пособие / А. А. Унковский. – М. : Просвещение, 1980. – 127 с.
433. Успенский Б. А. Семиотика искусства / Б. А. Успенский. – М. : Языки русской культуры. – 1995. – 360 с.
434. Учебный рисунок в Академии художеств : альбом / под ред. Б. С. Угарова; авт.-сост. Д. А. Сафаралиева. – М. : Изобразительное искусство, 1990. – 160 с.
435. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. /

К. Д. Ушинский. – Т. 2. – М. : Учпедгиз, 1964. – 734 с.

436. Фаворский В. А. Литературно-теоретическое наследие / В. А. Фаворский. – М. : Сов. художник, 1988. – 586 с.
437. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи / М. М. Фіцула: – К. : Академвидав, 2006. – 352 с.
438. Флиер А. Я. Культурология для культурологов / А. Я. Флиер. – М. : Академ. проект, 2000. – 496 с.
439. Флоренский П. А. Анализ пространственности и времени в художественно-изобразительных произведениях / П. А. Флоренский. – М. : Прогресс, 1993. – 324 с.
440. Фоменко О. А. Морфологическая информативность архитектурного образа / Фоменко Оксана Алексеевна. – Харків. : Торсинг, 2002. – 312 с.
441. Фурман А. В. Проблемні ситуації в навчанні: Кн, для вчителя / А. В. Фурман. – К.: Рад. шк., 1991. – 191 с.
442. Фурса О. О. Особистісний підхід до професійного розвитку майбутнього дизайнера / О. О. Фурса // Педагогіка і психологія професійної освіти, 2004. – № 6. – С. 96–103.
443. Хайдеггер М. Время картины мира / М. Хайдеггер // Современные концепции культуры и человека. – М. : Знание, 2001. – С. 208–249.
444. Хакен Г. Синергетика / Г. Хакен. – М. : Мысль, 1985. – 320 с.
445. Халперн Д. Психология критического мышления [текст] / Д. Халперн. – СПб: Питер, 2000. – 512 с.
446. Хан-Магомедов С. О. Высшие государственные художественно-технические мастерские ВХУТЕМАС: в 2 кн. / С. О. Хан-Магомедов. – Кн. 1. – М. : Ладья, 1995. – 350 с.
447. Хан-Магомедов С. О. Высшие государственные художественно-технические мастерские ВХУТЕМАС : в 2 кн. / С. О. Хан-Магомедов. – Кн. 2. – М. : Ладья, 2000. – 488 с.
448. Харламов И. Ф. Педагогика [Текст] : учебник для студ. пед. специальностей вузов. / И. Ф. Харламов. – 6-е изд. – Минск : Университетское, 2000. - 560 с.
449. Хартия ЮНЕСКО—МСА Архитектурного Образования ; текст принят XXII

Генеральной ассамблеей МСА (Берлин, июль 2002 г.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.uia-architectes.org/ (дата звернення 13.09.2012). – Назва з екрану.

450. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность : в 2 т. / Х. Хекхаузен. – Т. 2. – М. : Просвещение, 1986. – 860 с.
451. Хилл П. Наука и искусство проектирования : методы проектирования, научное обоснование решений / П. Хилл ; пер. с англ. Е. Г. Коваленко ; под ред. В. Ф. Венды. – М. : Мир, 1973. – 263 с.
452. Хогарт Б. Игра света и тени для художников : учебн. пособие / Б. Хогарт ; пер. с англ. – М. : АСТ : Астрель, 2001. – 152 с.
453. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования [текст] / М. А. Холодная. – Спб : Питер, 2002. – 272 с.
454. Холодов А. И. Подготовка магистров к публичным выступления методом фан-проектов [Електронний ресурс] / Холодов Алексей Игоревич // Архитектон: известия вузов / Урал. гос. архитектурно-художественная акад., 2010. – № 32. – Режим доступу: http://archvuz.ru/2010_4/12 (дата звернення 12.09.2010). – Назв. з екрану.
455. Холодова Л. П. Магистратура в архитектуре: учеб. пособие / Л. П. Холодова. – Екатеринбург : Архитектон, 2010 – 308 с.
456. Хомич Л. О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Хомич Лідія Олексіївна ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 1998. – 443 с.
457. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. — М. : Изд-во МГУ, 2003.— 416 с.
458. Цикин В. А. Синергетика и образование: новые подходы / Цикин Вениамин Александрович, Брижатый Александр Владимирович. – Сумы : СумГПУ, 2005. – 276 с.
459. Цойгнер Г. Учение о цвете / Г. Цойгнер – М. : Стройиздат, 1971. – 160 с.

460. Чебикін А. Художня освіта в Україні XXI століття (культуротворчий аспект) / А. Чебикін // Діалог культур: Україна у світовому контексті. Мистецтво і освіта : зб. наук. пр. – Вип. 5. – Львів, 2000. – С. 30–39.
461. Челышкова М. Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: Уч. Пособие / М. Б. Челышкова. — М. : Логос, 2002. – 112 с.
462. Чепелик В. В. Бесіди про українську архітектуру / В. В. Чепелик ; за заг. ред. А. О. Пучкова ; ІПСМ НАМ України. — К. : Фенікс, 2013. — 224 с.
463. Чепелик В. В. Зодчі Середньовіччя і Нового часу (VI-XIX ст.): Навчальний посібник / В. В. Чепелик ; Міністерство вищої освіти України. – К. : НМКВО, 1991. – 124 с.
464. Черкес Б. С. Архітектура сучасності. Остання третина XX – початок XXI століть : Навч. посібник / Б. С. Черкес, С. М. Лінда. – Львів : Виданвицтво НУ ЛП, 2010. – 384 с.
465. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе / Д. В. Чернилевский. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437 с.
466. Чистяков П. П. Письма, записные книжки, воспоминания. 1832–1919 / П. П. Чистяков. – М. : Искусство, 1953. – 594 с.
467. Чуваргина Н. П. Художественно-композиционная подготовка в высшей архитектурной школе : учеб. пособ. / Н. П. Чуваргина, Т. А. Ушакова ; Моск. архит. ин-т. – М. : МАРХИ, 1987. – 82 с.
468. Шадриков В. Д. Мир внутренней жизни человека / В. Д. Шадриков. – М. : Логос, 2010. – 352 с.
469. Шалак В. И. Современный контент-анализ: Приложения в области: политологии, психологии, социологии, культурологии, экономики, рекламы / В. И. Шалак. – М. : Омега-Л. – 2004. – 272 с.
470. Шамова Т. И. Управление образовательными системами : учеб. пособ. для студ. вузов / Татьяна Ивановна Шамова (ред.), Третьяков Петр Иванович, Капустин Николай Петрович. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 320 с.
471. Шаповал Н. Г. Основи архітектурного формоутворення : навч. посіб. / Н. Г. Шаповал. – К. : Основа, 2008. – 448 с.

472. Шевнюк О. Л. Загальнокультурне в історичних парадигмах педагогічної культури вчителя / О. Л. Шевнюк // Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. праць. – Вип. 3. – К., 2002. – С. 6–13.
473. Шевнюк О. Л. Культурологія: навч. посіб. / О. Л. Шевнюк. – К. : Знання–Прес, 2004. – 353 с.
474. Шевнюк О. Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя : теорія і практика: монографія / О. Л. Шевнюк. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – 232 с.
475. Шевченко Г. П. Образне мислення і процес його формування у студентської молоді засобами мистецтва : монографія / Г. П. Шевченко, Н. В. Фунтікова ; Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. – Луганськ, 2010. – 134 с.
476. Шеллинг Ф. В. Философия искусства / Ф. В. Шеллинг. – СПб. : Искусство, 1996. – 445 с.
477. Шимко В. Т. Архитектурно-дизайнерское проектирование : основы теории (средовой подход) / В. Т. Шимко. – М. : Архитектура-С. – 2009. – 408 с.
478. Школа диалога культур. Идеи. Опыт. Проблемы. / под ред. В. С. Библера. – Кемерово : АЛЕФ, 1993. – 416 с.
479. Шмагало Р. Т. Мистецька освіта в Україні середини XIX – середини XX століття : структурування, методологія, художні позиції / Р. Т. Шмагало. – Львів : Укр. технології, 2005. – 528 с.
480. Шмит Ф. И. Искусство : основные понятия теории и истории / Ф. И. Шмит. – Ленинград, 1925. – 111 с.
481. Шміт Ф. Психологія малювання / Ф. Шміт. – К., 1921. – 113 с.
482. Шубенков М. В. Структурные закономерности архитектурного формообразования / М. В. Шубенков. – М. : Архитектура–С, 2006. – 320 с.
483. Шубович С. А. Архитектурная композиция в свете мифопоэтики / Шубович Светлана Александровна. – Х. : Оригинал, 1999. – 636 с.
484. Шульгіна В. Інтерпретація теорії культури, мистецтва і освіти в сучасній українській науці (2005-2012рр.) : наукове видання / Валерія Шульгіна, Олександр Яковлев. – К. : НАКККіМ, 2012. – 228 с.

485. Щедровицкий Г. П. Мышление. Понимание. Рефлексия / Г. П. Щедровицкий. — М. : Наследие ММК, 2005. — 800 с.
486. Щедровицкий Г. П. Избранные труды / Г. П. Щедровицкий. – М. : Шк. Культ. Полит., 1995. – 800 с.
487. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах : навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів / Щербань Петро Миколайович. – К. : Вища шк., 2004. – 208 с.
488. Щербина В. Г. Композиційні вправи як засіб управління розвитком творчих здібностей студентів художньо-графічного факультету : навч.-метод. посіб. / В. Г. Щербина ; Криворіз. держ. пед. ін-т. – Кривий Ріг, 1998. – 90 с.
489. Щолокова О. П. Методика викладання світової художньої культури : підручник / О. П. Щолокова. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. – 194 с.
490. Щолокова О. П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя / О. П. Щолокова ; МО України ; ІЗМН ; УДПУ ім. М. П. Драгоманова. – К. : ВІПОЛ, 1996. – 172 с.
491. Эко У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию / У. Эко ; пер. с итал. В. Резник и А. Погоняйло. — СПб. : Симпозиум, 2006. — 544 с.
492. Эльконин Б. Д. Введение в психологию развития / Б. Д. Эльконин. – М. : Изд-во МГУ, 1994. – 262 с.
493. Юсов Б. П. Личность и творчество: проблемы, идеи, возможности / Б. П. Юсов. – Луганск : Пресса, 1997. – 157 с.
494. Юцявичене П. А. Теория и практика модульного обучения / П. А. Юцявичене. – Каунас : Швиеса, 1989. – 272 с.
495. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская, М. А. Ушакова (отв.ред.). – 2-е. изд. – М. : Сентябрь, 2000. – 110 с.
496. Якобсон П. М. Психология художественного восприятия / П. М. Якобсон. – М. : Искусство, 1964. – 86 с.
497. Якобсон П. М. Психология художественного творчества. – М. : Знание, 1971. – 47с.

498. Яковлєв М. І. Композиція + геометрія / М. І. Яковлєв. – К. : Каравела, 2007. – 240 с.
499. Ямбург Э. Н. Культурно-историческая педагогика / Э. Н. Ямбург. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 388 с.
500. Янковская Ю. С. Образ и морфология архитектурного объекта / Ю. С. Янковская. – Екатеринбург : Архитектон, 2004. – 266 с.
501. Admissions [Electronic resource] // AUS, American University of Sharjah. – Access mode : http://www.aus.edu/info/200125/admissions – [09.03.2014].
502. Admissions [Electronic resource] // SCI-Arc, Southern California Institute of Architecture. – Access mode : http://www.sciarc.edu/portal/admissions/apply/index.html – [05.03.2014].
503. Baumann K. Bauhaus Dessau / Kirsten Baumann. – Berlin : Jovis, 2007. – 144 p.
504. Beaudoin M. F. Perspectives On Higher Education In The Digital Age / Michael F. Beaudoin. – New York : Nova Science Publishers, 2006. – 304 p.
505. Bergdoll B. Bauhaus 1919-1933 / Barry Bergdoll, Leah Dickerman – New York : Museum of Modern Art, 2009. – 328 p.
506. Buckley F. Introductory Graph Theory With Applications / Fred Buckley, Marty Lewinter. – Long Grove, IL : Waveland Press, 2013. – 365 p.
507. Cuttence P. Structural Modeling by Example: Applications in Educational, Sociological, and Behavioral Research / Peter Cuttance, Russel Ecob. – Cambridge, England : Cambridge University Press, 2009. – 332 p.
508. Davies T. Confidence! Its Role In The Creative Teaching And Learning Of Design And Technology [Electronic resource] / Trevor Devis // Journal of Technology Education, 2000. – № 12 (1). – P. 18-31. – Access mode : http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JTE/v12n1/pdf/davies.pdf – [03.09.2013].
509. Davies T. Incorporating Creativity Into Teachers Practice And Self-Concept Of Professional Identity [Electronic resource] / Trevor Davies // The Journal of Educational Change, 2012. – №14 (1). – P. 51–71. – Access mode : http://centaur.reading.ac.uk/28046/ – [03.09.2013].

510. Department of Architecture [Electronic resource] // School of Engineering The University of Tokyo. – Access mode : http://www.arch.t.u-tokyo.ac.jp/?lang=en – [06.03.2014].
511. Educational Program – Intro [Electronic resource] // IaaC, Institute for Advanced Architecture of Catalonia. – Access mode : http://www.iaac.net/educational-programs/intro-1 – [07.03.2014].
512. Farrelly L. Basics Architecture 01: Representational Techniques / Lorraine Farrelly. – Lausanne : AVA Academia, 2008. – 184 p.
513. Ferretti S. Cassirer, Panofsky And Warburg: Symbol, Art, And History / Sylvia Ferretti. – New Haven : Yale University Press, 1989. – 304 p.
514. Fiedler J. Bauhaus / J. Fiedler, P. Feierabend, U. Ackermann. – Potsdam : H.F. Ullmann Publishing Gmbh, 2012. – 640 p.
515. Godsil C. D. Algebraic Graph Theory / Chris Godsil, Gordon Royle. – New York : Springer, 2001. – 443 p.
516. Graduate Programmes [Electronic resource] // AA, Architectural Association School of Architecture. – Access mode : http://www.aaschool.ac.uk/ STUDY/GRADUATE/graduate.php – [04.03.2014].
517. Hannan A. Innovating In Higher Education: Contexts For Change In Learning Technology [Electronic resource] / Andrew Hannan // British Journal of Educational Technology, 2005. – № 36 (6). – P. 975–985. – Access mode : http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-8535.2005.00568.x/abstract – [23.09.2014].
518. Herbert A. The Pedagogy Of Creativity / Anna Herbert. – Abingdon, Oxon, England : Routledge, 2010. – 160 p.
519. Hickman R. The Art And Craft Of Pedagogy / Richard Hickman. – London : Bloomsbury, 2011. – 192 p.
520. Hickman R. D. Critical Studies In Art & Design Education / Richard D. Hickman. – Bristol, UK : Intellect, 2005. – 224 p.
521. Hogenraad R. Force and Influence in Content Analysis: The Production of New Social Knowledge [Electronic resource] / Robert Hogenraad, Dean P. Mckenzie,

Normand Péladeau // Quality and Quantity, 2003. – №37 (3). – P. 221-238. Access mode : http://www.academia.edu/5251490/Force_and_Influence_in_Content_Analysis_The_Production_of_New_Social_Knowledge – [20.08.2014].

522. Institute of Architecture and Design [Electronic resource] // KADK, The Royal Danish Academy of Fine Arts. – Access mode : https://kadk.dk/en/institute/architecture-and-design – [04.03.2014].
523. Kline R. B. Principles And Practice Of Structural Equation Modeling / Rex B. Kline. – New York : Guilford Press, 2011. – 427 p.
524. Knight P. Departmental Leadership In Higher Education / Peter Knight, Paul Trowler. – Buckingham, England : Society for Research into Higher Education, 2001. – 218 p.
525. Laseau P. Graphic Thinking For Architects & Designers / Paul Laseau. – New York : J. Wiley, 2001. – 246 p.
526. Malecha M. J. Reconfiguration In The Study And Practice Of Design And Architecture / Marvin J. Malecha. – San Francisco : William Stout Publishers, 2002. – 198 p.
527. Miles M. New Practices, New Pedagogies / Malcolm Miles. – London: Routledge, 2011. – 256 p.
528. MIT Office of Graduate Admissions [Electronic resource] // MIT, Massachusetts Institute of Technology — Access mode : http://web.mit.edu/admissions/graduate/ – [15.02.2014].
529. National Architectural Accrediting Board. Accreditation information [Electronic resource] // NAAB. – 2014. – Access mode : http://www.naab.org/accreditation/home – [20.12.2013].
530. Palmer P. J. The Heart Of Higher Education / Parker J. Palmer, Arthur Zajonc, Megan Scribner. – San Francisco : Jossey-Bass, 2010. – 256 p.
531. Porter T. Selling Architectural Ideas / Tom Porter. – New York : Routledge, 2000. – 160 p.
532. Steeples C. Networked Learning: Perspectives And Issues / Christine Steeples, Chris Jones. – London : Springer, 2002. – 365 p.

533. Study [Electronic resource] // TU, Technical University Delft. – Access mode : http://www.tudelft.nl/en/study/ – [06.03.2014].
534. Study programme guide [Electronic resource] // GSA, Glasgow School of Art. – Access mode : http://www.gsa.ac.uk/study/ – [09.03.2014].
535. Study programmes [Electronic resource] // ETH Zurich, Department of Architecture. – Access mode : http://www.arch.ethz.ch/en/studium/studienangebot.html – [06.03.2014].
536. Tan A. Creativity: A Handbook for Teachers / Ai-Girl Tan. – Hackensack, N.J. : World Scientific Pub. Co., 2007. – 648 p.
537. Temple S. Making Thinking: Beginning Architectural Design Education / Stephen Temple. – Dubuque, IA: Kendall Hunt Pub. Co., 2011. – 122 p.
538. Thomson P. Researching Creative Learning: Methods and Issues / Pat Thomson, Julian Sefton-Green. – London : Routledge, 2010. – 224 p.
539. UK Professional Standards Framework // The Higher Education Academy. – 2011. [Electronic resource] – Access mode : https://www.heacademy.ac.uk/sites/default/files/downloads/UKPSF_2011_English.pdf – [20.09.2013].
540. Weber R. P. Basic Content Analysis / Rober Philip Weber. – Newbury Park, CA : SAGE Publications, 1990. – 96 p.

ДОДАТКИ

ЗМІСТ

Додаток А СПЕЦИФІКА ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ АРХІТЕКТОРА.. 438

Додаток Б СВІТОВИЙ ДОСВІД АРХІТЕКТУРНОЇ ОСВІТИ …… 441

Б.1 Організація професійної підготовки архітекторів за кордоном.... 441

Б.2 Профіль програми магістра архітектури (спеціальність 8.06010201 «Архітектура будівель і споруд»)…. 445

Б.3 Основні дисципліни образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах …..... 449

Додаток В ОБСТЕЖЕННЯ СТАНУ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ПІДГОТОВКИ АРХІТЕКТОРІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ……. 457

Додаток Г ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ПІДГОТОВКИ АРХІТЕКТОРІВ……..……. 460

Додаток Д МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ПІДГОТОВКИ АРХІТЕКТОРІВ……... 475

Д.1 Структура навчальної дисципліни «Рисунок»…… 475

Д.2 Приклади організації лекційних занять…… 481

Д.3 План – конспект семінарського заняття з дисципліни «Історія мистецтв» на тему: «Художній стиль»……... 489

Д.4 План – конспект практичного заняття з дисципліни «Архітектурне кольорознавство» на тему: «Колористика кафе»…….. 494

Д.5 План проведення пленерної практики……. 500

Д.6 Методики образотворчої підготовки архітекторів у віртуальному навчальному середовищі…… 504

Додаток Е ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДНО-ПЕДАГОГІЧНОГО МОНІТОРИНГУ……..... 507

Е.1 Склад експертних груп НУ «Львівська політехніка»..…… 507

Е.2 Методики діагностування образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності……. 508

Додаток Ж ОРГАНІЗАЦІЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ОБРАЗОТВОРЧОГО НАВЧАННЯ АРХІТЕКТОРІВ……. 524

Ж.1 Авторські методики, використані у формувальній роботі…… 524

Ж.2 Приклади навчальних завдань……..... 544

Додаток З МАТЕРІАЛИ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО МОНІТОРИНГУ……..... 581

З.1 Фрагменти результатів діагностування образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності……. 581

З.2 Діаграми динаміки сформованості образотворчої готовності майбутніх архітекторів……... 591

З.3 Анкета оцінки результатів експериментальної роботи…… 594

Додаток А

СПЕЦИФІКА ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ АРХІТЕКТОРА

Таблиця А.1

Види й типові завдання образотворчої архітектурної діяльності

Види	Типові завдання	Уміння
1	2	3
проектно-композиційна	Розроблення архітектурної композиції	• уміння втілювати закони, принципи й прийоми художнього формотворення та творчо їх застосовувати; • уміння практично реалізовувати правила формальної гармонізації художніх об’єктів; • уміння вдало застосовувати той чи інший принцип композиції при реалізації творчого задуму; • уміння вирізняти особливості візуального художнього образу, свідомо сприймати та створювати його самостійно; • уміння виявляти творчу уяву, фантазію, емоції.
	Генерування і візуалізація архітектурних та художніх ідей	• уміння здійснювати логічні операції, порівнювати та зіставляти, аналізувати та синтезувати, користуватися індукцією і дедукцією, класифікувати та узагальнювати при вирішенні образотворчих проблем; • уміння генерувати архітектурні рішення і віднаходити оптимальні способи візуалізації за сучасними технологіями; • уміння оперувати уявними просторовими моделями об’єктів і зображувати їх в об’ємі на площині; • уміння складати графічні аналітичні схеми тих чи інших характеристик проблеми.
	Створення візуальної проектної моделі	• уміння презентувати результати архітектурного пошуку в образотворчих параметрах; • уміння рисувати з натури, з пам’яті та за уявою, моделювати в уяві та виконувати об’ємні композиції; • уміння використовувати можливості виразної мови мистецтва, все багатство образотворчих виражальних можливостей; • уміння застосовувати основи теорії кольору, закони та принципи створення кольорової гармонії, оперувати кольоро-фактурними відношеннями; • уміння творчо застосовувати художні техніки та прийоми архітектурної та комп’ютерної графіки; • уміння створювати художні композиції у різних матеріалах.
	Проектування архітектурних об’єктів, створення і реконструкція середовища	• уміння вирізняти знакову символіку мистецтва; • уміння застосовувати інформаційно-сигнальну функцію художніх зображень при проектуванні середовища; • уміння підпорядковувати художньо-конструктивне рішення об’єкту історико-культурним умовам регіону; • уміння враховувати естетичні, екологічні, соціальні вимоги при організації образотворчої проектної діяльності • уміння естетично організовувати оточуюче середовище.

Продовження табл. А.1.

1	2	3
проектно-композиційна	Синтез і аналіз, відбір варіантів	• уміння створювати композицію, виділяти складові частини; • уміння прорисовувати об'ємно-просторові форми, змінюючи їх характеристики, та порівнювати варіанти; • уміння аналізувати формальні якості власної роботи: гармонійність, колористичну узгодженість, ритмічні та пропорційні зв'язки, закономірності; • уміння оцінювати та порівнювати проектні варіанти за образотворчими критеріями.
	Відбір і вивчення елементів культури, художнього світового досвіду	• уміння володіти теорією і методологією художньої культури, закономірностями її розвитку; • уміння застососвувати національні, регіональні особливості художньої культури, пояснювати цінність мистецьких творів; • уміння оперувати теоретичними категоріями мистецтвознавства, вирізняти специфіку жанрової основи пластичних мистецтв, їх художньо-образної мови; • уміння розуміти діалектику історичних художніх стилів, особливостей авторських творчих манер, надбань різних художніх шкіл і напрямків; • уміння аналізувати мистецькі явища, сприймати та розуміти художні твори в історичному та особистісному контекстах, зіставляти різні художні концепції • уміння науково формулювати та розуміти місце і роль мистецтва у суспільному розвитку.
комунікативна	Професійне ділове спілкування	• уміння володіти лексичним мінімумом певної іноземної мови, використовувати її у науковій роботі та спілкуванні на мистецькі теми; • уміння володіти усним мовленням у транслюванні інформації.
	Підготовка інформаційних ресурсів, електронних документів	• уміння використовувати ефективні засоби пошуку інформації • уміння презентувати графічну і текстову інформацію у вигляді схем, таблиць, змінювати форму подачі матеріалу; • уміння і навички роботи в інформаційному комп'ютерному середовищі, знання можливостей електронних технологій у сфері художньої культури.
	Пошук, систематизація та узагальнення інформації	• уміння володіти науковою методологією і способами роботи з інформаційними матеріалами; • уміння здійснювати систематизацію наукового матеріалу з мистецтвознавства і гуманітарних наук; аналізувати та критично оцінювати ці матеріали, творчо використовувати їх у образотворчій діяльності; • уміння застосовувати різні психолого-педагогічні засоби передачі та сприйняття образотворчої інформації.
	Здійснення підготовчої роботи	• уміння сприймати психологічну підоснову художніх творів і оперувати отриманими враженнями; • уміння діалогового спілкування на мистецькі теми.

Продовження табл. А.1.1

1	2	3
організаційна	Опанування методами творчого пошуку	• уміння мобілізовувати творче мислення, застосовувати професійні прийоми стимуляції уяви та фантазії в образотворчій роботі; • уміння абстрагуватись від конкретної проблеми, максимально збільшивши діапазон винаходу рішення; • уміння здійснювати комбінаторний пошук художньо-композиційного рішення, обирати оптимальний варіант; • уміння концентрувати та спрямовувати творчі зусилля на досягнення визначного художнього твору; • уміння опановувати нові види образотворчої діяльності, моделювати нові способи та прийоми роботи.
	Організація і здійснення заходів образотворчого змісту	• уміння створювати та здійснювати графічні презентації різноманітного типу; • уміння виконувати рисунки та супроводжувати їх вербально; • уміння здійснювати художньо-виховну роботу; • уміння проводити екскурсії на образотворчу тематику.
	Планування власної діяльності	• уміння програмувати структуру власної образотворчої діяльності при вирішенні виробничих завдань; • уміння ефективно здійснювати та планувати самостійну образотворчу роботу; • уміння організовувати робоче місце архітектора.
освітня	Саморозвиток, само-вдосконалення	• уміння визначати позитивні та негативні результати власної образотворчої діяльності та коригувати її; • уміння здійснювати саморозвиток засобами мистецтва.
	Пропаганда архітектурних та художніх знань	• уміння ділитися естетичними знаннями, переживаннями, думками та оцінками, грамотно висловлюватись та спілкуватись на мистецькі теми; • уміння розповсюджувати знання про архітектуру як сферу творчої діяльності, виявляти творчий потенціал; • уміння розробляти навчальні програми для освітніх закладів різних типів, проектувати інноваційні педагогічні методики; • уміння планувати та організовувати навчальний процес у загальноосвітніх, освітніх спеціалізованих закладах, професійній та додатковій освіті
	Творча трансформація художніх надбань	• уміння надавати узагальнені образотворчі стильові характеристики та свідомо їх використовувати; • уміння синтезувати різні види мистецтва у практичній образотворчій діяльності; • уміння критично оцінювати явища сучасного мистецького життя, визначати власну творчу позицію і свою роль у ньому

Додаток Б

СВІТОВИЙ ДОСВІД АРХІТЕКТУРНОЇ ОСВІТИ

Додаток Б.1

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ АРХІТЕКТОРІВ ЗА КОРДОНОМ

Таблиця Б.1.1

Рейтинг університетів архітектурного профілю

Інтернет-ресурс: http://www.graduatearchitecture.com/ARCHSCHOOLS/archschools_en.html

позиція рейтингу	назва університету, місце розташування	програми, спеціальності
1	2	3
1	**Southern California Institute of Architecture, SCI-Arc** Південнокаліфорнійський Інститут архітектури (США, Каліфорнія, Лос-Анжелес)	Інститут забезпечує значні можливості всебічного професійного розвитку, є лідером в галузі сучасного проектування та комп'ютерного дизайну. Відповідає вимогам NAAB щодо акредитації фахівців.* *Програми*: *B.Arch. Бакалавр архітектури (5 років)*. M.Arch 1. Магістр архітектури (3роки). M.Arch 2. Магістр архітектури (2 роки). MSc. Master of Design Research. Магістр проектних досліджень (1 рік). MSc. Master of Design Research in City Design, Planning and Policy. Магістр досліджень проектування міст та планування територій (1 рік).
2	**Architectural Association School of Architecture, AA** Архітектурна Асоціація шкіл архітектури (Великобританія, Лондон)	Світовий лідер серед архітектурних шкіл світу в багатьох областях архітектури, випускники університету завжди ціняться на ринку праці. *Програми*: B.Arch. Бакалавр архітектури (4 роки). Architecture & Urbanism (DRL) MArch. Магістр архітектури та містобудування (16 місяців) Conservation of Historic Buildings, AA Graduate Diploma. Спеціаліст з консервації історичних будівель, диплом університету (2 роки). Design & Mak MArch. Магістр архітектури (16 місяців). Emergent Technologies & Design MArch, MSc. Тенології та дизайн. Магістр архітектури (16 місяців), Магістр наук (12 місяців, наук. робота). History and Critical Thinking in Architecture MArch. Магістр архітектури (12 місяців). Housing and Urbanism MArch. Магістр архітектури будинків та містобудування (16 місяців), Магістр мистецтв (12 місяців).

Продовження табл. Б.1.1

1	2	3
		Landscape Urbanism MArch, MSc. Ландшафтна архітектура. Магістр архітектури (16 місяців), Магістр наук (12 місяців, наукова робота). Spatial Performance and Design. MA, MFA. Просторовий дизайн. Магістр мистецтв (12 місяців). Магістр мистецтв (18 місяців). Taught MPhil in Architecture and Urban Design (Projective Cities). Наукові дослідження в архітектурі та містобудуванні. Магістр філософії (20 місяців) Sustainable Environmental Design MArch, MSc. Дизайн архітектурного середовища. Магістр архітектури (16 місяців), Магістр наук (12 місяців, наукова робота). PhD, MPhil in Architectural Design. Доктор архітектури. Магістр філософії в галузі архітектурного проектування.
3	**Massachusetts Institute of Technology, MIT** Массачусетський Інститут технологій (США, Массачусетс)	Інститут завжди був лідером в галузі машинобудування, сьогодні представляє всі аспекти архітектурного навчання на високому рівні знань. *Програми*: Architecture (B.Arch. M.Arch., S.M.Arch. Ph.D). Архітектура (різні рівні). Спеціалізації: - архітектурне проектування; - архітектура і містобудування; - мистецтво, культура і технології; - будівельні технології; - проектування та інформатика; - історія, теорія та критика в архітектурі; - історія, теорія та критика в мистецтві - ісламська архітектура.
4	**The Royal Danish Academy of Fine Art** Академія мистецтв Королівства Данії (Данія, Копенгаген)	Університетські програми надають цілісне розуміння новітньої архітектури. Деякі курси викладаються англійською мовою. *Програми*: B.Arch. Бакалавр архітектури (3 роки). Спеціалізації: - архітектурне проектування; - технічні креслення; - архітектурне виробництво; - архітектура та культура M.Arch. Магістр архітектури (2 роки).

Продовження табл. Б.1.1

1	2	3
		Спеціалізації: - світлова архітектура; - архітектура, простір і час; - інформаційні процеси в архітектурі; - дизайн та обладнання; - архітектурна політика; - містобудування та соціальний розвиток; - архітектура та новітні технології; - мистецтво і архітектура; - культурна спадщина, трансформація і відновлення; - ландшафтна архітектура; - ресурсозбереження і екологія; - графічний дизайн і реклама.
5	**University of Tokyo** Школа інженерів Університету Токіо (Японія, Токіо)	Японія має значну культурну спадщину в області архітектури, лідирує у сучасному архітектурному дизайні та технологіях. *Програми*: *B.Arch. Бакалавр архітектури.* M.Arch. Магістр архітектури.
6	**Technical University Delft** Технічний університет у Делфті (Нідерланди, Делфт)	Університет є одним з найкращих в світі для архітектурної та інженерної освіти, має унікальні навчальні програми. *Програми*: *B.Arch. Бакалавр архітектури (3 роки, 180 кредитів ECTS).* MSc. Master of Science degree in Architecture, Urbanism and Building Sciences. Магістр наук в галузі архітектури та містобудування. Спеціалізації: - архітектура; - ландшафтна архітектура; - містобудування.
7	**ETH Zurich, DARCH** Вища техніна школа Цюриха, Інститут архітектури (Швейцарія, Цюрих)	Один з кращих університетів Європи в галузі архітектури. Багато хто з сьогоднішніх великих архітекторів закінчили цей університет. При вступі є значна конкуренція, кількість місць обмежена. *Програми*: Bachelor of Science ETH; Bachelor in Architecture (BSc ETH Arch). Бакалавр архітектури (3 роки, 180 кредитів ECTS). Master of Science ETH in Architecture (MSc ETH Arch). Магістр архітектури (120 кредитів ECTS).

Продовження табл. Б.1.1

1	2	3
8	**Institute for Advanced Architecture of Catalonia, IaaC** Інститут прогресивної архітектури Каталонії (Іспанія, Барселона)	Архітектурний інститут з постійно зростаючою кількістю програм, окрема у галузях соціальної комунікації, сталої архітектури, дизайну. *Програми*: M.Arch. Магістр архітектури (2 роки). Спеціалізації: - сучасна архітектура; - містобудування та технології.
9	**The Glasgow School of Art** Школа мистецтв Глазго (Шотландія, Глазго)	Школа зі значними традиціями, надає широкі можливості поглиблення художніх навичок в архітектурі. GSA є єдиною незалежною художньою школою Шотландії та одною з небагатьох у Великобританії. *Програми*: *B.Arch. Бакалавр архітектури.* M.Arch. Магістр архітектури. Спеціалізації: - архітектурне проектування; - міське будівництво; - інформаційні технології в архітектурі; - енергія та навколишнє середовище; - історія та теорія міст; - креативні практики архітектури; - енергоощадна архітектура.
10	**American University of Sharjah** Американський університет в Об'єднаних Арабських Еміратах	Програми університету акредитовані NAAB, студенти підтверджують високий рівень фахової освіти та широкі можливості працевлаштування. *Програми*: B.Arch. Бакалавр архітектури. M.Arch. Master in Urban Planning. Магістр містобудування. MA. Master of Arts.

.*Прийняті скорочення:

NAAB - Національний Архітектурний Акредитаційний Комітет у США;
B.Arch (Bachelor in Architecture) - бакалавр архітектури;
BSc (Bachelor of Science) – бакалавр наук;
M.Arch (Master in Architecture) – магістр архітектури;
MA (Master of Arts); MFA (Master of Fine Arts) – магістр мистецтв;
MSc (Master of Science in Architecture) – магістр наук у сфері архітектури;
MPhil in Architecture – магістр філософії у сфері архітектури.
Ph.D – доктор архітектури.

Додаток Б.2

ПРОФІЛЬ ПРОГРАМИ МАГІСТРА АРХІТЕКТУРИ
(спеціальність 8.06010201 «Архітектура будівель та споруд»),
складений за міжнародними освітніми вимогами CoRe projects (Compemences in Recognition and Education), Інтернет-ресурс: www.core-project.eu

Таблиця Б.2.1

профіль програми **магістр архітектури**		
тип диплому, обсяг програми	одиничний диплом, 90 кредитів ECTS	
навчальний заклад	Національний університет «Львівська політехніка»	
організація, що акредитує	Міністерство освіти і науки України	
період акредитації	01.07.2022	
рівень	освітньо-кваліфікаційний рівень «магістр»	
A	ціль програми	
	Освоєння сучасних технологій архітектурного проектування об'єктів різного типу, дизайну середовища, інтер'єрів та екстер'єрів будівель. Підготовка до самостійної творчої, наукової та педагогічної діяльності у сфері архітектури	
B	характеристика програми	
1	дисципліни	архітектурне проектування; гуманітарні дисципліни; художня підготовка; інженерні дисципліни(50: 10: 20; 20)
2	основний зміст програми	загальна освіта в галузі архітектурного проектування, професійна спеціалізація (дизайн інтер'єру, архітектура житла, архітектура громадських споруд)
3	орієнтація програми	професійна спеціалізація «Архітектура будівель і споруд»
4	особливості та відмінності	практика на архітектурному виробництві, спеціалізовані курси, колективна та групова робота
C	придатність до працевлаштування та подальшого навчання	
1	працевлаштування	робота у проектних, виробничих та будівельних організаціях з архітектурного проектування будівель та споруд різного призначення, дизайну середовища та інтер'єрів (архітектор-проектувальник, архітектор-дизайнер інтер'єру, керівник групи, головний архітектор проектів); робота у галузі науки та освіти (молодший науковий співробітник, асистент кафедри; викладач, старший лаборант; методист); робота в управлінських структурах (державний службовець, менеджер з архітектури та будівництва)

Продовження табл. Б.2.1

2	подальше навчання	аспірантура, підвищення кваліфікації, перекваліфікація
D	стиль викладання	
1	підходи до викладання та навчання	проблемно-орієнтоване навчання (лекції, семінари, практичні заняття); індивідуальні завдання; робота у малих групах, консультації, самонавчання, виробнича практика, підготовка кваліфікаційної роботи
2	методи оцінювання	тестування, індивідуальний контроль, творче портфоліо, презентація проектів, захист кваліфікаційної роботи
E	програмні компетентності	
1	ЗАГАЛЬНІ - **інтелектуальні:** здатність аналізувати та систематизувати інформацію, формувати критичну оцінку науково-методичних явищ, уміння системно розглядати проблему, виділяти головні та другорядні аспекти; - **соціальні:** готовність продуктивно спілкуватись у громадському та професійному середовищі, вміння організувати роботу колективу; - **етичні:** повага до цінностей світової культури, природи та суспільства, готовність зберігати художні та архітектурні пам'ятки, здатність діяти згідно правових та етичних норм.	
	СПЕЦІАЛЬНІ **загального характеру** - **когнітивні**: здатність використовувати закони та принципи філософії, історії, математики та інших наук у архітектурі; - **креативні**: здатність генерувати ідеї, самостійно вирішувати фахові проблеми, застосовувати загальні та профільні знання в архітектурній творчості, готовність розвивати свій творчій потенціал; - **інформаційні**: володіння прикладними комп'ютерними програмами, вміння вводити та опрацьовувати текстову, графічну, статистичну, мультимедійну інформацію; - **комунікативні**: здатність презентувати результати власних та колективних досліджень і проектних рішень у вербальній та візуальній формах, навички усної та письмової комунікації українською мовою та однією з поширених європейських мов; - **художні**: здатність до художнього сприйняття дійсності, естетичний смак, усвідомлення законів композиційної гармонії в архітектурі та мистецтві;	

Продовження табл. Б.2.1

	науково-дослідницькі - **дослідницькі**: здатність формулювати теоретичні концепції та створювати практичні моделі архітектурного розвитку, здатність вибирати відповідні методи дослідження, проводити експерименти, готувати звіти; - **навчальні**: здатність засвоювати та інтегрувати нові знання, орієнтуватися у сучасних архітектурних тенденціях; **практичні** - **проектні**: здатність використовувати профільні знання у проектуванні, володіння сучасними технологіями та методами проектної роботи; - **комунікативні**: знання етапів архітектурного виробництва, здатність комплексно здійснювати процес проектування у взаємодії з іншими учасниками, обирати ефективні шляхи діяльності; - **самоорганізаційні**: усвідомлення позитивних та негативних факторів ефективної організації діяльності, самостійність, лідерські якості, здатність змінювати профіль роботи; **освітні** - **розвивальні**: здатність до збагачення наукових знань і практичних умінь, готовність до саморозвитку та здобуття нового досвіду; - **педагогічні**: знання освітніх тенденцій, здатність до передачі архітектурного досвіду та здійснення науково-педагогічної діяльності; - **консультативні**: готовність поширювати архітектурні знання, консультувати з фахових питань, допомагати колегам у освітній та проектній практиці; **управлінські** - **експертні**: вміння аналізувати та критично оцінювати наукові результати та архітектурні об'єкти, проводити діагностику проектних рішень; - **організаційні**: здатність використовувати профільні знання та вміння при організації процесу архітектурного проектування, здійснювати менеджмент архітектурної діяльності; - **інноваційні**: здатність до оновлення фахових знань, уміння вивчати та впроваджувати архітектурні новації, новітні художні та технологічні ідеї
F	програмні результати навчання
	загального характеру - випускник готовий здійснювати самостійну діяльність у галузі архітектурного проектування, наукових досліджень, педагогіки та менеджменту в архітектурі згідно правовим та етичним нормам;

Продовження табл. Б.2.1

	науково-дослідницькі - випускник отримав знання з історії та теорії архітектури та художньої культури, вміє застосовувати знання соціальних, естетичних, економічних, екологічних, функціональних, конструктивних аспектів архітектури; - випускник здатний проводити фундаментальні та прикладні дослідження у сфері архітектури, володіє методами пошуку та узагальнення інформації, навичками усної, письмової та візуальної презентації результатів; **практичні** - випускник може продемонструвати знання з типології, конструкцій, принципів об'ємно-просторового, художнього вирішення архітектурних об'єктів, уміння розробляти та презентувати проекти екстер'єру та інтер'єру будівель, оформлення ландшафту, реконструкції середовища; - випускник вміє застосовувати сучасні технології та методи проектування, володіє прикладними програмами, прийомами архітектурної графіки та об'ємного моделювання; **освітні** - випускник здатний проводити педагогічну та громадську роботу з поширення архітектурних знань, досліджувати проблеми фахової освіти; - випускник вміє планувати та здійснювати самонавчання, підвищувати професійну кваліфікацію, змінювати спеціалізацію; **управлінські** - випускник знає основи ділового адміністрування, трудового законодавства, норми охорони праці, може організовувати діяльність колективу архітекторів, взаємодію різних фахівців; - випускник знає критерії оцінки та процедури погодження проектних рішень, може здійснювати нагляд за будівництвом, організовувати взаємовідносини з замовником, підрядником, державними установами.

Додаток Б.3

ОСНОВНІ ДИСЦИПЛІНИ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ПІДГОТОВКИ АРХІТЕКТОРІВ

Примітка. Представлені дисципліни можуть відрізнятися за назвою та змістом у різні навчальні роки в різних ВНЗ України.

Для освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр»:

1. Цикл гуманітарної та соціально-економічної підготовки.

«Культурологія». Засвоєння категорій та концептуальних парадигм культурології. Основи морфології та типології культури, ознаки динаміки та семіотики культури. Виникнення культури, міфологічна модель світу. Значення культурних цінностей та надбань мистецтва у світовому розвитку культури. Особливості історичних етапів діалектики культури. Роль і місце людини у культурі. Ознаки новітньої української культури.

2. Цикл професійної та практичної підготовки – об'ємно-просторова і архітектурна композиція, архітектурна графіка, основи кольорознавства, архітектурне кольорознавство, дизайн архітектурного середовища, рисунок, живопис, скульптура, історія мистецтв і архітектури, курсове архітектурне проектування, комп'ютерне моделювання.

«Об'ємно-просторова композиція». Особливості зорового сприйняття об'ємно-просторових форм. Головні умови утворення цілісної гармонійної композиції. Структурна побудова композиції, види сполучень елементів. Метричний, ритмічний та комбінаторний принципи організації композицій. Синтез форми та образу, асоціативність. Емоційні властивості та композиційні характеристики форми та простору. Структурні рівні композиції, членування форми. Тематико-типологічні композиції. Стилістичні та композиційні ознаки тем та типів архітектурних об'єктів. Екстер'єр та інтер'єр композиції, їх взаємозв'язок та взаємообумовленість. Застосування теоретичних основ композиції у процесі реального архітектурного проектування.

«Архітектурна композиція». Вивчення основних видів архітектурних композицій та закономірностей досягнення композиційної гармонії засобами визначених співвідношень, пропорційності, масштабності, колориту, тональності,

пластичності, поєднаних за допомогою загальних композиційних принципів. Набуття вмінь та навичок закономірного поєднання об’ємів та просторів у цілісну, гармонійну архітектурну форму в прикладних композиціях із заданими функцією та стилістикою. Взаємозв’язок фундаментальної та об’ємно-просторової побудови архітектурних об’єктів. Особливості композиції будівель та споруд, містобудівельних об’єктів, ландшафту, населених місць, районів локального архітектурного простору. Композиція екстер’єру та інтер’єру. Поняття архітектурного образу. Зв’язок між композиційною ідеєю та архітектурними формами. Функціональні та масштабні характеристики архітектурного об’єкту. Принципи формування архітектурної композиції у реальному просторі. Навички виконання рекомпозиції та структурно-формального аналізу архітектурних композицій минулого і сучасності.

«Архітектурна графіка» (може виділятися окремий курс «Проектна графіка»). Ознайомлення із видами архітектурних креслень, вибір відповідних графічних прийомів оформлення. Принципи якісного відображення архітектурного задуму в проектних матеріалах. Методи графічного зображення будівель та споруд, містобудівних утворень, ансамблів, міських перспектив і ландшафту. Методи зображення об’єктів історичної забудови та пам’яток архітектури. Елементи графічного дизайну і дизайну інтер’єрів. Становлення індивідуального стилю при виборі певної техніки зображення.

«Основи кольорознавства» (може вивчатись у складі курсу ОПК). Засвоєння основних положень теорії кольору. Визначення основних колірних контрастів і принципів колірної гармонії. Основи психології кольору і оптичного сприйняття кольоросполучень. Типи колориту: холодна, тепла, нейтральна гами. Засоби змішування кольору: механічний, лесирувальний, мозаїчний. Засоби гармонізації колориту композиції. Засоби імітації кольорової фактури. Виконання серії практичних вправ на колірні асоціації, відображення колористичних закономірностей. Практичні вміння роботи з фарбами, інструментами.

«Архітектурне кольорознавство». Вивчення теоретичних основ застосування кольору в архітектурі. Закономірності та типи колірних композицій

у мистецтві, особливості сприйняття кольору в архітектурному середовищі. Історичні етапи застосування кольору в архітектурі. Вплив живопису на сучасну архітектурну поліхромію. Функції кольору в архітектурі, методи формування колористики міського середовища та інтер'єру. Основи колористичного проектування. Проблеми національної та регіональної колористики архітектури. Виконання практичних завдань на колористичне вирішення абстрактних і конкретних архітектурних просторів. Комп'ютерні методи розробки колористики.

«Дизайн архітектурного середовища». Розробка дизайн-проектів інтер'єрів суспільних і житлових споруд, опорядження вхідних зон. Елементи благоустрою і реклами, дизайн ландшафту. Функціональні основи архітектурного дизайну. Типологія і структура архітектурного простору. Основи ергономіки, антропометрії та екології. Організація і виконання архітектурних обмірів. Особливості будівельних і оздоблювальних матеріалів. Архітектурна стилістика у дизайні. Методика виконання дизайнерського проекту.

«Рисунок». Оволодіння образотворчою грамотою, вміннями аналізувати та зображувати об'ємні форми на площині. Основи композиційного розміщення зображуваної моделі на аркуші. Основні принципи конструктивного і тонального рисунку. Послідовність і методи побудови об'ємної форми на площині. Методи перспективного зображення натурних об'єктів, архітектурного і природного середовища. Знання пластичної анатомії людини. Принципи архітектурного рисунку, його види та особливості. Практичні навички рисування з натури та за уявою, роботи у різних графічних техніках і матеріалах.

«Живопис». Знайомство зі закономірностями кольорового сприйняття природних і штучних об'єктів. Принципи аналітичного виявлення колористичних ознак живописного образу. Виконання комплексу академічних натурних і композиційних вправ по відтворенню зв'язків кольору, форми та освітлення. Декоративні методи колірної композиції. Методи вирішення художніх завдань проектування засобами кольору. Засвоєння основних живописних технік.

Живописна практика. Формування вмінь професійного сприйняття архітектурного оточення, адекватного відтворення у графіці. Засоби та прийоми

зображення архітектурного і природного середовища в умовах пленеру. Методика візуального аналізу натури, визначення характеристик освітленості, кольору, просторового віддалення, масштабності об'єктів. Методи виявлення пластичних, колористичних, структурних та просторових характеристик у рисунку. Способи виконання етюдів і натурних зарисовок у різних техніках.

«Скульптура». Знайомство із практичними методами виконання скульптур. Поняття скульптурної композиції, її конструкції, об'ємної пластики, образу. Виконання комплексу вправ на ліплення різних видів рельєфу, об'ємно-просторової композиції. Набуття вмінь роботи у різних техніках і матеріалах.

«Історія мистецтв». Знайомство зі світовими художніми системами, історичними стилями, методами видатних майстрів. Історичні відомості з розвитку живопису, графіки, скульптури та декоративно-ужиткового мистецтва від первісного суспільства до наших часів. Принципи поєднання та взаємодії архітектури та інших видів мистецтв у різні епохи: антики, романтики, готики, ренесансу, бароко, класицизму, модерну та сучасності. Вміння аналізувати художні твори, виконувати зарисовки, підбирати матеріал по заданій темі.

«Історія архітектури та містобудування». Ознайомлення з історичними етапами діалектичного розвитку світової та регіональної архітектури. Вплив соціальних та природних факторів на архітектуру. Особливості становлення архітектурних стилів, їх характерні риси та прояви. Містобудівні концепції, особливості їх реалізації у різних регіонах. Творчість видатних архітекторів, відомі архітектурні об'єкти. Вміння досліджувати архітектурний об'єкт, систематизувати інформацію, виконувати зарисовки.

«Архітектурне проектування». Способи комплексного вирішення архітектурної проблеми з урахуванням сучасних стилістичних тенденцій та проектних нормативів. Особливості проектування споруд різноманітної об'ємно-просторової структури. Засвоєння типологічних особливостей житлових та громадських споруд, розроблення їх архітектурної композиції. Формування вмінь професійного вирішення архітектурно-художніх, функціонально-планувальних, конструктивно-технологічних завдань. Становлення творчого методу

архітектурного проектування. Основи методики та графічні прийоми презентації проектних рішень на різних стадіях проектування.

«Основи комп'ютерного моделювання» (або у складі курсу «Основи та методи архітектурного проектування»). Опанування основ тривимірного моделювання архітектурних форм та об'єктів. Первина інформація про призначення, можливості та особливості роботи пакету професійних програм 3D Max, Archi CAD. Структура інформаційної моделі будинку, послідовність моделювання архітектурного об'єкту. Методика тривимірного ескізування засобами ПЗ SketchUp Pro. Створення віртуальної моделі конкретного архітектурного об'єкта, підготовка альбомів креслень до друку.

3. Професійні дисципліни підготовки майбутнього спеціаліста.

«Архітектурне проектування інтер'єрів». Розгляд інтер'єру як складової частини архітектурної композиції. Стисла історія розвитку мистецтва інтер'єру. Основи функціональної організації інтер'єрів житлових, громадських та промислових об'єктів. Особливості створення інтер'єрів різних за типологічними ознаками об'єктів. Загальні умови колористичної, об'ємно-просторової та функціональної комфортності інтер'єрів. Шляхи досягнення взаємозв'язку інтер'єру та екстер'єру. Основні види опоряджувальних матеріалів та предметного наповнення інтер'єрів. Самостійна розробка ескізного проекту житлового та громадського інтер'єрів заданого типу.

Виконання бакалаврської кваліфікаційної роботи. Пошук самостійного шляху вирішення поставленого архітектурного авдання на умовах соціальної відповідності, функціональної доцільності, раціональності основного задуму. Розробка містобудівельних питань, об'ємно-планувальної та архітектурно-конструктивної структури архітектурного об'єкту заданого функціонального призначення. Формування архітектурної композиції екстер'єру та внутрішнього простору будівель і середовища. Вибір оптимальних художніх і технічних засобів подачі проектних матеріалів, застосування сучасних програмних систем та технологій для презентації авторської проектної ідеї.

На освітньо-кваліфікаційному рівні «Магістр» ОП реалізується більш опосередковано, переважно в архітектурному проектуванні, самостійній та дослідницькій роботі, нормативним є лише курс «Архітектурні традиції України». Перелік професійних дисциплін визначається кожним університетом по-різному. Існують додаткові профільні дисципліни художнього змісту для самостійного вибору студента, серед яких «Естетика міського середовища», «Інновації в архітектурі», концептуальне проектування та інші.

«Архітектурні традиції України». Особливості національної архітектури України та окремих регіонів починаючи з часів Київської Русі до 90-х років XX століття. Проблеми збереження та відновлення національних традицій. Порівняльний аналіз пам'яток регіональної архітектури та прилеглих регіонів. Розвиток сакральної архітектури в Україні. Проблеми архітектурного забезпечення міжнародного туризму в Україні.

«Естетика міського середовища». Розгляд міста як естетичного об'єкта. Особливості естетичного вирішення міста засобами мистецтва проектування. Теорія естетичного сприйняття міста. Основні типи споживачів міського середовища. Основні поняття містобудівельної композиції. Методи та прийоми композиційного аналізу містобудівельних систем. Композиційний потенціал міського плану. Новітні пошуки засобів виразності архітектурного середовища. Розвиток індустрії будівельних матеріалів, її вплив на архітектуру.

«Сучасні концепції містобудування». Теорія та політика сучасного містобудування. Регіональні особливості архітектури України в сучасних умовах на європейському тлі. Екологічні проблеми в архітектурі та містобудуванні. Містобудування в умовах ринкової економіки. Міський транспорт у сучасних умовах. Розвиток архітектурної типології, нові типи суспільних споруд. Проблеми реконструкції житла в історичному середовищі. Формування нових просторових моделей життєдіяльності людини в архітектурі.

Поглиблена ОП магістрів здійснюється за додатковою спеціалізацією «Архітектура інтер'єру», де студенти мають змогу опанувати мистецтво інтер'єру у важливих профільних дисциплінах комплексного характеру:

«Стилістика історичного та сучасного інтер'єру». Ознайомлення зі різноманітними аспектами побудови та оформлення інтер'єрів різного типу в історичних та сучасних стилях. Історія, сучасний стан та перспективи розвитку основних стильових напрямків інтер'єру. Дослідження прийомів художньої мови різних стилів (форми, елементи декору, колір, матеріали), принципів авторської манери видатних архітекторів. Розробка ескізних варіантів та проектної пропозиції оздоблення інтер'єру магазину, кафе, житлової кімнати у заданому стилі: образне вирішення, функціональна та об'ємно-планувальна структура внутрішнього простору, колористика і матеріали, розміщення меблів та декоративних елементів.

«Ергономічні та художні основи проектування інтер'єру». Основні положення ергономіки, вимоги до проектування внутрішнього простору споруди. Естетичні принципи об'ємно-просторової організації інтер'єрів житлових і громадських об'єктів у взаємозв'язку з функціональними особливостями. Композиційні засоби та прийоми, художній образ інтер'єру. Естетичні якості конструкцій та оздоблювальних матеріалів. Основні класи та види предметного наповнення інтер'єрів. Генерування концепт-ідеї дизайну інтер'єру. Практичні методи об'ємного, конструктивного, образного, колористичного моделювання композиції інтер'єру.

Виконання та захист магістерської кваліфікаційної роботи. Комплексний передпроектний аналіз проблеми та ситуації проектування. Окреслення актуальних підходів, методів пошукової роботи. Обґрунтування концептуальної ідеї проекту у соціально-культурному, художньому та функціональному професійних аспектах. Укладання програми проектування, розробка проектної пропозиції організації архітектурного середовища. Моделювання об'ємно-просторової композиції об'єкта, принципове вирішення конструктивних питань. Вибір оптимальних художніх, вербальних і технічних засобів подачі проектних матеріалів, застосування сучасних програмних систем та технологій для візуалізації та презентації авторської проектної ідеї. Захист роботи.

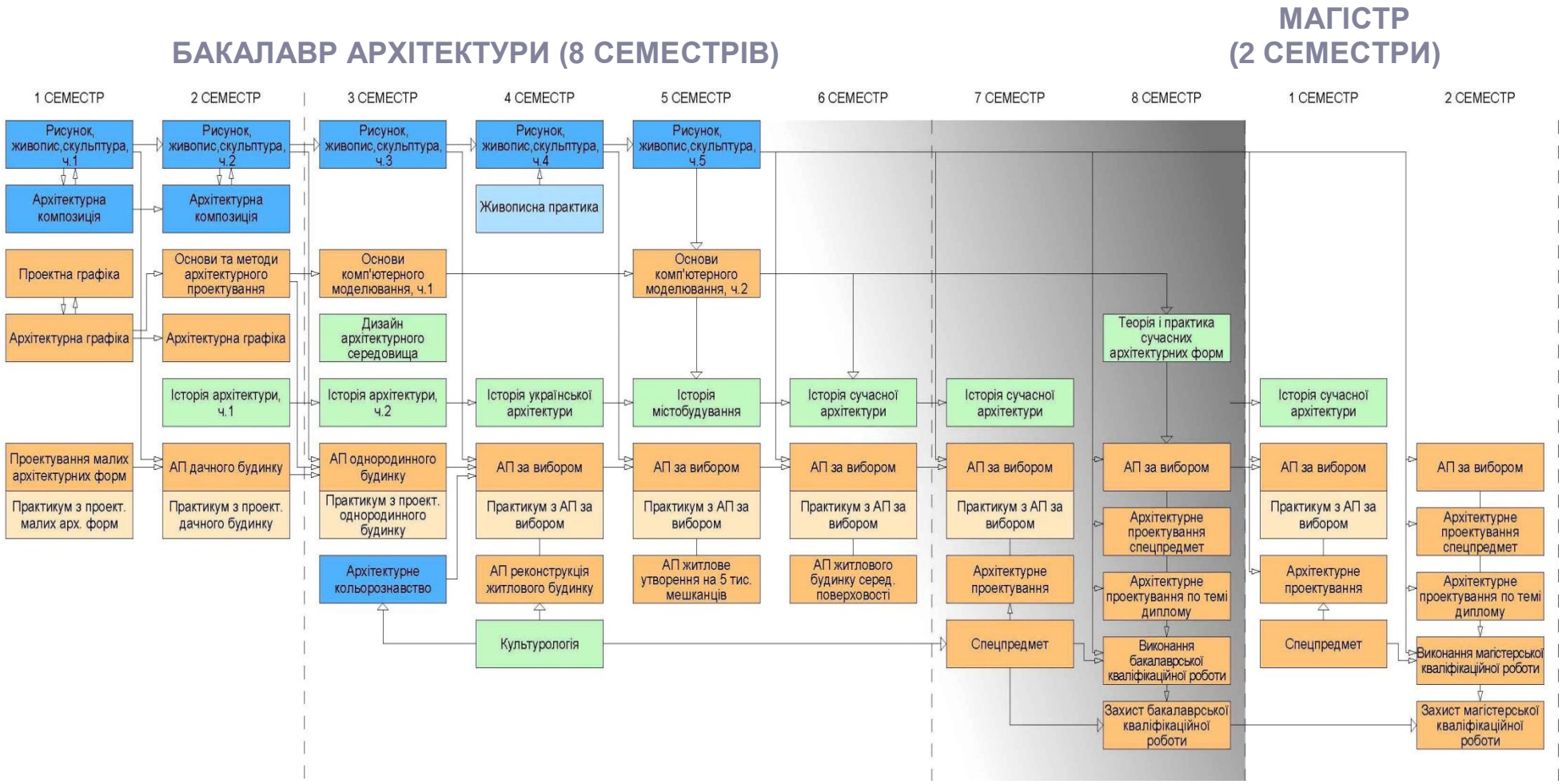


Рис. Б.3.1. Блок-схема структури образотворчої підготовки архітекторів
у Національному університеті «Львівська політехніка»
за спеціальністю 8.06010201 «Архітектура будівель та споруд»

Додаток В

ОБСТЕЖЕННЯ СТАНУ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ПІДГОТОВКИ АРХІТЕКТОРІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ

Анкета

1. **Що найбільше сприяє професійному становленню архітектора?**

А. Спеціальні знання, проектні вміння
Б. Комп'ютерна грамотність
В. Образотворча підготовка
Г. Комунікативність

2. **Як Ви розумієте сутність образотворчої підготовки архітектора?**

А. Як процес творчого розвитку особистості засобами мистецтва
Б. Як процес опанування світової художньої культури
В. Як процес набуття художньо-графічних знань і вмінь
Г. Як засіб оформлення архітектурних проектів
Д. Як можливість додаткового заробітку

3. **Оцініть необхідність образотворчої підготовки в архітектурній освіті.**

А. Однаково необхідна всім спеціальностям
Б. Вагомість залежить від спеціальності
В. Непотрібна на даному етапі

4. **Кінцевий результат образотворчої підготовки Ви бачите як …**

А. Вміння рисувати з натури
Б. Колористичні та живописні вміння
В. Мистецтвознавчу ерудованість
Г. Розвиток просторового мислення
Д. Розвиток фантазії та уяви
Є. Креативність, творчі вміння

5. **Що саме цікавить Вас у образотворчих дисциплінах?**

А. Інформація з історії мистецтва
Б. Різні прийоми роботи з художніми матеріалами
В. Можливість навчитись грамотно рисувати
Г. Можливість творчого і духовного самовираження

6. **Оцініть взаємозв'язок образотворчої підготовки та проектування**

А. Повністю взаємоузгоджені
Б. Частково перетинаються
В. Між ними є протиріччя

7. **Чи задоволені Ви якістю образотворчої підготовки на факультеті?**

А. Повністю
Б. Частково
В. Не задоволений

8. **Оцініть власний рівень образотворчої компетентності**

Студенти:
А. Вищий від вимог
Б. Достатній рівень
В. Низький рівень

Викладачі:
А. Значно нижчий, ніж після навчання
Б. Підтримую достатній професійний рівень
В. Значно підвищив власний рівень

9. **У чому Ви бачите шляхи удосконалення образотворчої підготовки?**

А. Збільшення навчальних годин
Б. Зміна характеру і змісту дисциплін
В. Застосування новітніх методів навчання
Г. Поліпшення рівня викладання
Д. Залишити без змін

Аналіз результатів обстеження стану ОП майбутніх архітекторів

Перше запитання анкети вимагало визначення респондентами найвагоміших факторів професійного становлення архітектора. Результати відповідей утворили три групи відповідно до вибору тих чи інших пріоритетів навчальної діяльності. Першу найбільшу групу (56,2 %) становлять спеціальні знання і проектні вміння, другу значну групу (28,4 %) – комп'ютерна грамотність, що свідчить про вузькопредметне трактування професійних обов'язків архітектора. Третій показник (10,9 %) має образотворча підготовка як професійно відокремлена галузь індивідуальних уподобань, що відображає уявлення студентів і ставлення до неї викладачів як до другорядного компонента професійної підготовки. Значно меншу частку становлять думки про вагомість комунікативності (4,5 %), що вказує на недостатнє усвідомлення значущості цього виміру у роботі фахівця.

Традиційне вузькопрофільне розуміння архітектурної діяльності відповідно вплинуло на оцінку респондентами сутності образотворчої підготовки сучасного зодчого в другому питанні анкети. Більшість опитаних вважає образотворчу підготовку процесом набуття художньо-графічних знань і вмінь (45,9%), наближується до цього її оцінка як засобу оформлення архітектурного проектів (39,1%), тобто відповіді демонструють узвичаєну точку зору на суто допоміжний характер образотворчих умінь, що походить від звуженого змісту навчальних програм. Значно менша частина респондентів дає більш широке тлумачення образотворчої підготовки від процесу опанування світової художньої культури (9,9%) до процесу творчого розвитку особистості засобами мистецтва (5,1%).

Перевага спрощеного судження про сутність образотворчої підготовки не перешкодила сукупній позитивній оцінці її необхідності у вищій освіті архітекторів: на однаковій вагомості її для всіх спеціальностей наполягають майже всі респонденти (78,6%), значно менша кількість відповідей зауважує на її залежність від обраної спеціальності (18,5%) і недоцільність її захищають лише 2,9 % опитаних. Позитивно відповіли більшість викладачів, ніж студентів (86,5% проти 62,3%). На наш погляд, такі результати спричинила вище означена підміна поняття образотворчої підготовки сукупністю графічних умінь архітектора.

Надана позитивна оцінка вагомості образотворчої підготовки для архітектора пов'язана із необхідністю передбачення кінцевого результату, що

відбиває мотивацію до її опанування студентами. Результати відповідей на взаємоподібні питання 4 і 5 демонструють першочергову спрямованість знову ж таки на розвиток художніх умінь (показники 4.А,Б, сукупно 52,6 %) та прийомів графічної роботи (показник 5.Б, 51,6 %), хоча значна частина опитуваних відмічає мотиви розвитку мистецтвознавчої ерудованості (31,9 %), що свідчить про прагнення студентів до вершин професійної компетентності у мистецькій сфері. Проте викликає тривогу той факт, що респонденти не узагальнюють образотворчу підготовку до просторового (5,7 %) й образного мислення у розвитку фантазії та уяви (6,5 %), заперечують можливість самовираження (4,7 %) та не пов'язують образотворчість із креативністю архітектора (3,3%), віддаючи перевагу історичній інформації (25,3 %) та вмінням грамотно рисувати (30,7%). Ці дані орієнтують на активізацію гуманістичного підходу та акцентування розвивального потенціалу образотворчих дисциплін у цілісному розвитку особистості.

Націленість більшості опитуваних на отримання належної образотворчої підготовки контрастує з її загальною незадовільною оцінкою респондентами. Якість образотворчої підготовки цілком задовільною вважають лише 22,5 % опитаних, частково задовільною – 47,6 %, незадовільною – 29,9 %. Вагомою причиною такої ситуації, на нашу думку, може слугувати повна відокремленість образотворчої підготовки від специфіки архітектурної творчості, що опосередковано відзначено у відповідях. Підтверджує цей висновок низька оцінка власного рівня образотворчої підготовленості студентами (63,6%) та викладачами (71,2 %).

До напрямків удосконалення образотворчої підготовки архітекторів респонденти відносять: збільшення обсягу навчальних годин (51,7 %); перегляд змісту мистецьких дисциплін (28,4 %); поліпшення рівня викладання (10,8 %), не бачать потреби зміни чинної практика 9,1%. При чому, викладачі в більшості націлені на кількісні зміни (73,8 %), на противагу чому студенти наголошують на інноваційних перетвореннях ОП (85,7 %).

Отримані дані дають змогу зробити висновок, що педагогічні та студентські колективи в цілому відмічають позитивне значення образотворчої підготовки у забезпеченні повноцінної професійної діяльності майбутнього фахівця, проте зауважують на її низький якісний рівень і невідповідність завданням сучасної архітектури, особливо в соціальному і культурологічному аспектах.

Додаток Г

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ПІДГОТОВКИ АРХІТЕКТОРІВ

Таблиця Г.1

Структура змісту образотворчої підготовки відповідно до виробничих функцій магістра архітектури

<table>
<tr><td rowspan="5">Культурологічний аспект</td><td>Зміст образотворчої підготовки</td><td>Виробничі функції</td></tr>
<tr><td>ЗНАННЯ
- ролі архітектури у вирішенні актуальних суспільних художніх проблем;
- естетичних позицій сучасної архітектури, методів та критеріїв естетичної оцінки існуючого чи проектованого архітектурного простору,
- сутності та інструментарію архітектурного творчого процесу, сучасних технологій, методики та нормативів презентації результатів проектування;
- методології педагогіки і психології, наставництва, принципів ефективної організації навчальної та трудової діяльності колективу;</td><td rowspan="4">ПРОЕКТНА
- розроблення та керівництво розробленням проектів створення, реконструкції та розвитку середовища та його компонентів, у тому числі інноваційних, концептуальних, спеціалізованих та міждисциплінарних проектів.
НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА
- діяльність з вивчення і збереження історико-архітектурної та загальнокультурної спадщини;
- виявлення та дослідження проблем архітектурної теорії та практики.
КОМУНІКАТИВНА
- участь у колективній розробленні проектних рішень;
- представлення професійній спільноті, замовнику та громадськості проектних результатів;
- узгодження та захист проектів у різних інстанціях, на публічних слуханнях, в органах експертизи.
ОРГАНІЗАЦІЙНА
- планування, організація та керівництво розробленням проектів, менеджмент архітектурної діяльності.
ОСВІТНЯ
- проведення семінарських та практичних занять з фахових дисциплін, розроблення методичного забезпечення навчання;
- пропаганда архітектурних ідей, ознайомлення зі світовим архітектурним досвідом, просвітницька, екскурсійна робота.</td></tr>
<tr><td>УМІННЯ
- вести аргументовану дискусію на художні теми, науково доводити власні твердження, формулювати та узгоджувати естетичні оцінки;
- організовувати роботу колективу, прагнути виконувати функції лідера;
- використовувати новітні технологічні засоби архітектурного проектування, графічної роботи, розробляти перспективні напрямки;
- розробляти проектні завдання з урахуванням потреб суспільства, конкретних замовників і користувачів, проводити комплексну оцінку контекстуальних і функціональних вимог до штучного середовища існування;
- транслювати художні знання в освітніх програмах, методичних рекомендаціях, наукових соціальних дослідженнях та експериментах</td></tr>
<tr><td>СВІТОГЛЯДНІ, ЦІННІСНІ ОРІЄНТИРИ
- усвідомлення суспільної ситуації, правових засад та етичних норм фахової діяльності;
- поширення кола професійних інтересів, толерантність та продуктивність спілкування на різних рівнях, в Інтернет-просторі;
- позитивна мотивація до професійної діяльності на художньо-естетичній основі
- просвітницька та освітня діяльність з пропаганди художніх цінностей</td></tr>
<tr><td>ТВОРЧІ ЯКОСТІ
- здатність генерувати художні ідеї, інноваційно діяти у змінюваних соціальних, естетичних, екологічних умовах, оцінювати результати і бачити перспективи;
- здатність інтегрувати різноманітні знання при розроблення проектних рішень</td></tr>
</table>

Продовження табл.Г.1

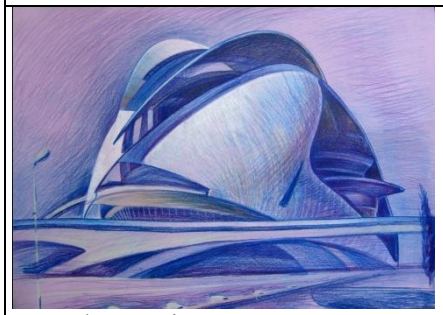
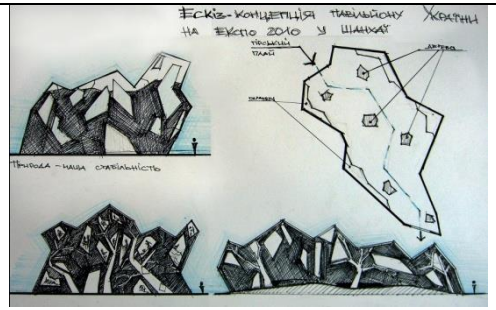
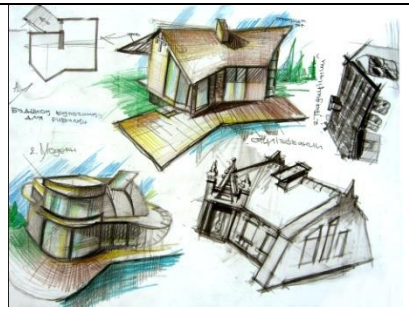
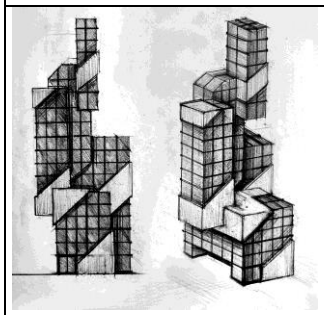
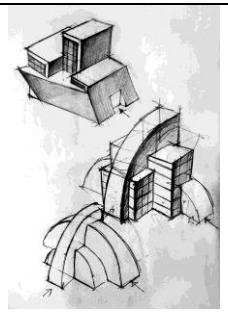
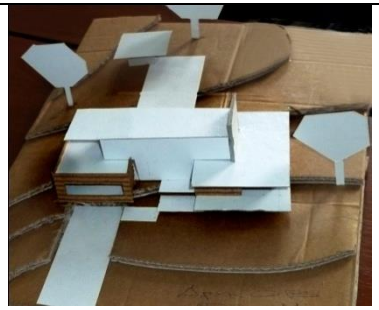
	Зміст образотворчої підготовки	Виробничі функції
Художньо-професійний аспект	ЗНАННЯ - наукової методології, наукових досліджень у галузі художньої культури, методів обробки та узагальнення художньої інформації; - актуальних стилістичних тенденцій сучасної архітектури та мистецтва, діяльності національних та регіональних професійних шкіл; - художніх вимог до проектування та реалізації архітектурних рішень об'єктів, видів і естетичних властивостей будівельних матеріалів і конструкцій	ПРОЕКТНА - візуалізація і презентація архітектурних концепцій, проектів розвитку території, окремих об'єктів; - безпосереднє виконання проекту в цілому або його частини, коригування проектного рішення; - розроблення та обговорення ескізного проекту. НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА - теоретичні, експериментальні, концептуально-пошукові дослідження в галузі архітектури та мистецтва за колективною темою; - проведення самостійних наукових досліджень, підготовка і публікація наукових статей; - аналіз результатів досліджень та розроблення рекомендацій щодо їх впровадження. КОМУНІКАТИВНА - організація міжгалузевих виставок, презентацій, тематичних публікацій, семінарів.
	УМІННЯ, НАВИЧКИ - оцінювати, інтерпретувати професійно вагому художню інформацію; - застосовувати естетичні принципи, закони формоутворення, розробляти та оптимізовувати варіанти архітектурної композиції, проектні рішення; - вирішувати концептуальні завдання архітектури, презентувати художні та архітектурні ідеї засобами графіки, макетування, комп'ютерних програм; - здійснювати наукові дослідження у галузі архітектури, теорії, історії та педагогіки мистецтва, систематизовувати та класифікувати матеріал; - будувати та використовувати теоретичні моделі для опису і прогнозування художніх явищ, здійснювати їх якісний та кількісний аналіз; - організовувати процес архітектурного проектування, розробляти графічні та об'ємні моделі, виконувати ескізні, робочі та конкурсні проекти; - експлуатувати комп'ютерні системи, завантажувати та використовувати необхідне програмне забезпечення	
	СВІТОГЛЯДНІ, ЦІННІСНІ ОРІЄНТИРИ - опанування естетичних цінностей суспільства, філософських, естетичних, релігійних, національних ідей, образів міфології, етичних і моральних норм, виражених у творах мистецтва; - різнобічні естетичні потреби, сформовані естетичні погляди, ідеали та переконання, втілення їх у художній фаховій творчості	
	ТВОРЧІ ЯКОСТІ - активне ставлення до естетичних явищ у дійсності та мистецтві, цілісність емоційно-смислового осягнення, критична оцінка художніх об'єктів; - здатність визначати позитивні і негативні результати власної художньої та проектної діяльності та коригувати її на усіх етапах	

Продовження табл.Г.1

	Зміст образотворчої підготовки	Виробничі функції
Креативно-особистісний аспект	ЗНАННЯ - сучасної методології обґрунтування рішень і вибору стратегії діяльності з урахуванням загальнолюдських цінностей, особистісних, суспільних, державних та виробничих інтересів; - процедур і алгоритмів творчого художнього пошуку, методик самоосвіти	ПРОЕКТНА - формулювання та аналіз проектного завдання; - розроблення теоретичної моделі проектного рішення, оформлення проектної концепції; - вибір і застосування оптимальних технологій та методів архітектурного проектування; - самостійне розроблення творчих проектних рішень. НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА - збір, відбір, аналіз та синтез, узагальнення вихідного матеріалу; - участь у міждисциплінарних дослідженнях ОРГАНІЗАЦІЙНА - контроль за ходом і результатами проектування; - організація творчої роботи команди архітекторів, підготовлення конкурсів, інших заходів, що стимулюють активізацію інтелектуальних сил. АНАЛІТИЧНА - аналіз передпроектної ситуації, проектні дослідження аналіз якості проектних рішень Визначення пріоритетів, підготовка завдань та формування замовлень щодо найважливіших питань та перспективи розвитку території ОСВІТНЯ - виконання конкурсних концептуальних, пошуково- експериментальних, науково-дослідних проектів та робіт разом зі студентами; - організація методичних виставок, оглядів, конкурсів, семінарів, конференцій, професійних екскурсій. - самоосвіта, удосконалення професійної майстерності.
	УМІННЯ - застосовувати системний підхід до розгляду будь-яких теоретичних, виробничих та особистісних проблем, пов’язаних із мистецтвом, - генерувати творчі ідеї, розробляти авторську художню концепцію проекту, використовувати альтернативні підходи до проектування; - ефективно організовувати власну образотворчу діяльність при вирішенні виробничих завдань, раціонально планувати траєкторію власного саморозвитку	
	СВІТОГЛЯДНІ, ЦІННІСНІ ОРІЄНТИРИ - самостійність та незалежність естетичної позиції, критеріальні принципи оцінки композиційної гармонії; - складання особистісної системи художніх і духовних цінностей та ідеалів	
	ТВОРЧІ ЯКОСТІ - здатність визначати і досліджувати проблеми, здійснювати логічні операції, порівнювати і зіставляти, аналізувати і синтезувати, користуватися індукцією і дедукцією, класифікувати і узагальнювати дані при вирішенні проектних проблем; - прагнення до самовдосконалення і самоствердження у мистецтві й архітектурі, готовність до самонавчання та професійного розвитку засобами інтеграції мистецтва та інших наук; - критична оцінка власного творчого потенціалу та художніх умінь; - методична та психологічна готовність до зміни характеру та виду професійної художньої діяльності, роботі над міждисциплінарними проектами; - оволодіння творчими методами і прийомами художньої діяльності, схильність до аналітичної та дослідницької роботи	

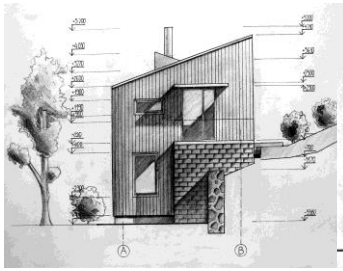
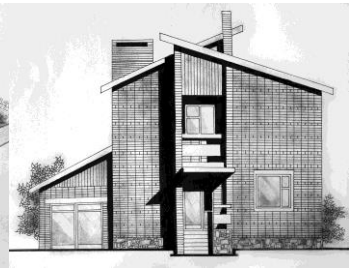
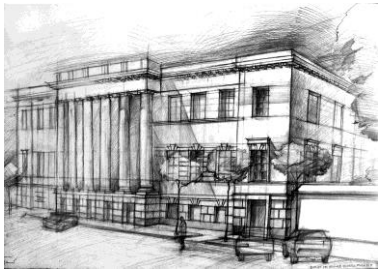
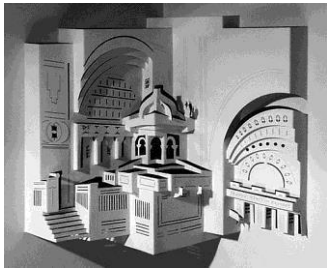
Таблиця Г.2

Образотворчі завдання навчальної проектної діяльності

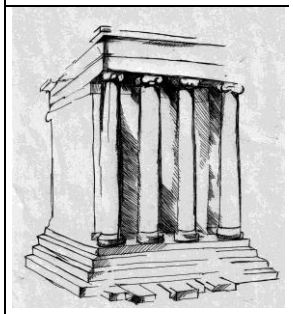
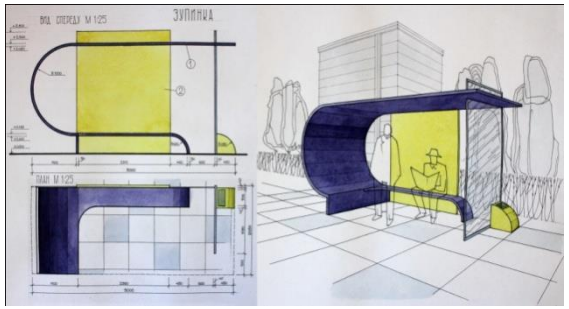
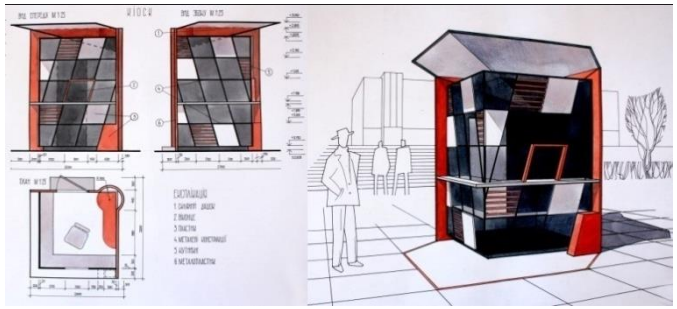
КОНЦЕПТ-ІДЕЯ			завдання, прийоми роботи
 фантазійний рисунок	 образний пошук	 стилістичний пошук	- мобілізація творчого потенціалу автора; - індивідуальний спосіб креативного пошуку та візуалізації ідеї; - вибір культурологічних прототипів, форм; - формування первинного художнього образу; - створення оригінальної композиції архітектурного простору; - окреслення програми подальших творчих дій
ЕСКІЗ			
 моделювання об’єму	 композиційні варіанти	 колористичні варіанти	 робоче макетування	- критичний аналіз об’ємно-просторових варіантів, вибір оптимального рішення; - використання професійного алгоритму дій; - цілісне оформлення композиції об’єкту; - уточнення просторово-пластичних, колірних і конструктивних параметрів композиції; - візуалізація ескізної пропозиції засобами графічного зображення, об’ємного моделювання, комп’ютерних технологій
ПРОЕКТ			
 архітектурна графіка	 комп’ютерне моделювання	 макет	- комплексний розглядсоціально-культурних, просторових, композиційних аспектів; - візуалізація авторської архітектурної ідеї; - ефектна презентація просторової моделі проектованого об’єкта у кресленнях, 3D зображеннях, макетах; - захист і обговорення проекту, професійне спілкування; - самокритика, окреслення творчих перспектив професійного розвитку

Таблиця Г.3

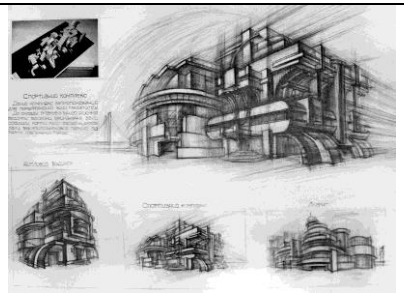
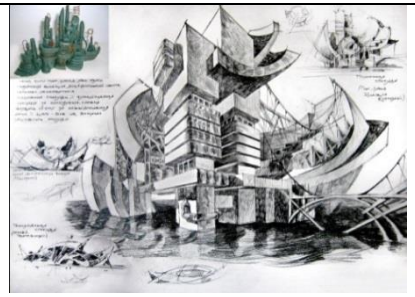
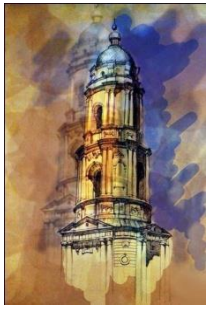
Поліпредметна інтеграція у змісті образотворчої підготовки архітекторів

1 КУРС	накопичення та систематизація образотворчих знань, цілісне уявлення про специфіку архітектурної творчості; набуття самостійного практичного досвіду професійно орієнтованої художньої діяльності	
	приклади навчальних робіт	знання, вміння та навички
види образотворчої діяльності	ПРОЕКТНА ГРАФІКА  графіка: олівець  графіка: туш  відмивка: акварель	- усвідомлення специфіки графічної мови; - компоновка зображення у форматі; - прийоми світлотіньового моделювання архітектурної форми; - навички роботи з різними графічними матеріалами
	АРХІТЕКТУРНИЙ РИСУНОК  зарисовки  рисунок з натури  рисунок за уявою	- уміння цілісного художнього сприйняття; - виявлення історико-стилістичних особливостей архітектурних мотивів; - образотворчі методи зображення міського простору; - навички роботи на пленері
	ОБ’ЄМНО-ПРОСТОРОВА КОМПОЗИЦІЯ   площинна композиція   об’ємне моделювання	- знання універсальних понять і принципів художнього формотворення; - логіка розгортання композиційної діяльності, - синтез просторових, об’ємно-пластичних і колористичних засобів виразності; - креативні (аналітичні, комбінаторні, асоціативні) алгоритми пошуку рішень - розвиток просторового мислення; - художньо-образні вміння, уява та фантазія;

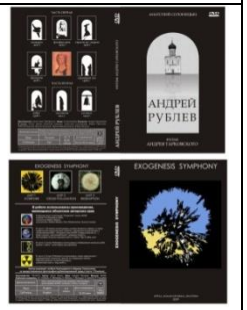
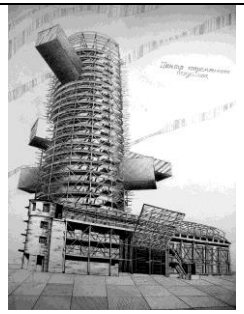
Продовження табл.Г.3

	приклади навчальних робіт	знання, вміння та навички
види образотворчої діяльності	ІСТОРІЯ МИСТЕЦТВ     зарисовки міні-дослідження творча робота	- знання особливостей художніх стилів; - методи аналізу художніх явищ, творчості видатних митців; - прийоми зображення історичних та сучасних споруд і пам'яток мистецтва; - вербальна образотворча грамотність
	АРХІТЕКТУРНЕ ПРОЕКТУВАННЯ   графічне оформлення    архітектурний макет	- об'ємно-просторове мислення; - основи архітектурної творчості; - образотворчі методи зображення архітектурного простору; - художньо-графічні навички; - загальні композиційні вміння; - прийоми об'ємного моделювання архітектурної форми; - основи професійної комунікації

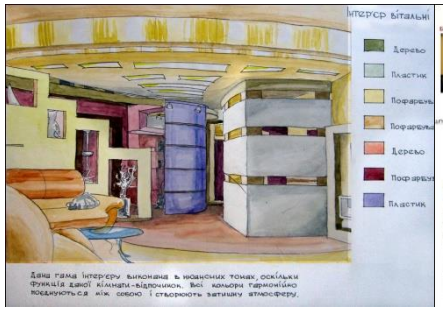
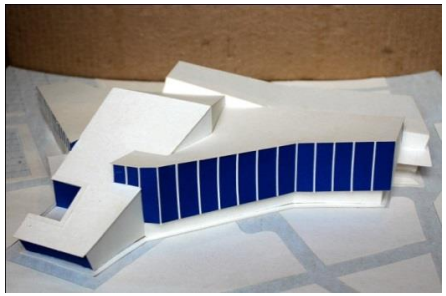
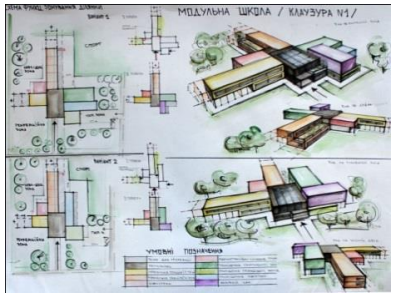
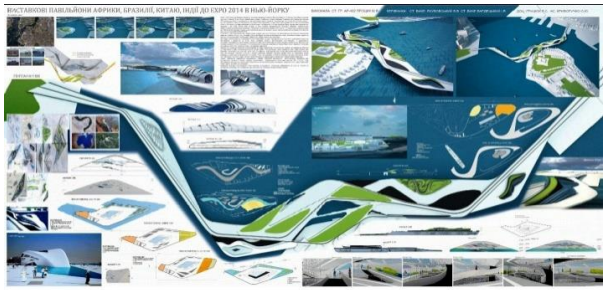
Продовження табл.Г.3

2-3 КУРСИ	коригування художніх знань за їх глибиною, повнотою, узагальненістю, активне опанування професійно орієнтованого змісту образотворчих дисциплін, укладання основи індивідуального стилю художньої діяльності в архітектурній сфері	
	приклади навчальних робіт	уміння та навички
види образотворчої діяльності	АРХІТЕКТУРНА КОМПОЗИЦІЯ  модель   проект-фантазія	- інструментарій та алгоритми пошуку архітектурних ідей; - дослідження композиційно-просторових зв'язків елементів архітектурного ансамблю; - вибір оптимального композиційного варіанту; - грамотне перспективне зображення простору
	ЖИВОПИС  академічні постановки  декоративний натюрморт   фігура людини     пленерна практика	- колористична культура, художній смак; - грамотне зображення архітектурного і природного середовища з виявленням пластичних, колористичних та структурних характеристик; - застосування колористичних знань; - практичні художні вміння, опанування принципами і техніками живопису; - навички роботи на пленері

Продовження табл.Г.3

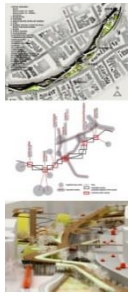
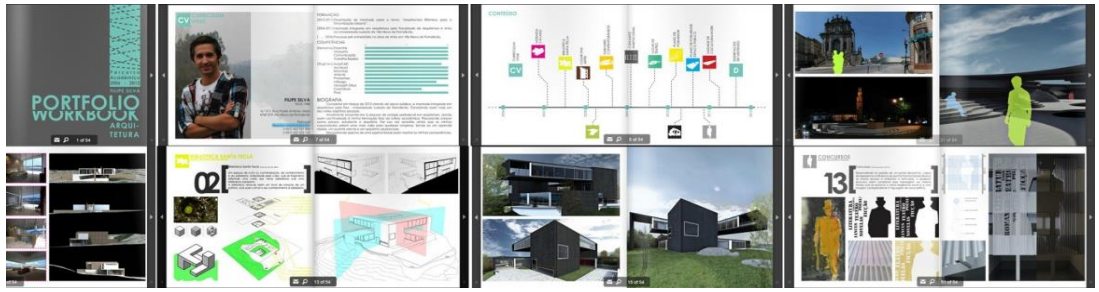
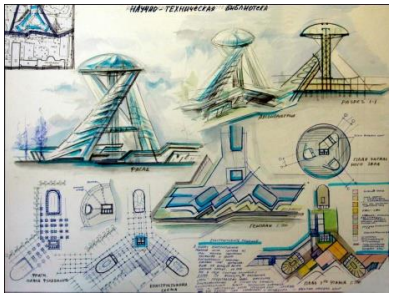
	приклади навчальних робіт	уміння та навички
види образотворчої діяльності	ТВОРЧІ РОБОТИ  графіка  фотографії  комп’ютерний дизайн 	- творча активність особистості; - креативні художні вміння; - пошук індивідуального напряму художнього самовираження; - навички роботи у різних техніках, комп’ютерних графічних програмах
	АРХІТЕКТУРНА ГРАФІКА  фантазійний рисунок  графічна техніка  живописна техніка	- професійні методи зображення архітектурних форм; - графічне виявлення стилістичних особливостей споруд; - навички роботи з різними графічними матеріалами
	АРХІТЕКТУРНЕ ПРОЕКТУВАННЯ  макет  курсовий проект	- варіативні методи пошуку рішень; - уміння об’ємного, конструктивного, образного, колористичного моделювання архітектурної композиції; - апробація інноваційних методів образотворчої діяльності; - опанування алгоритму професійної роботи архітектора

Продовження табл.Г.3

4 КУРС	формування готовності до здійснення основних професійних функцій архітектора, усвідомлення потреби і перспектив художньо-творчого саморозвитку	
	приклади навчальних робіт	уміння та навички
види образотворчої діяльності	АРХІТЕКТУРНЕ ПРЕКТУВАННЯ ІНТЕР'ЄРУ  ескізні зарисовки  стилістичні пошуки  ескізний проект	- самостійне проектування інтер'єру; - композиційні прийоми архітектурного формоутворення; - уміння колористичної гармонізації простору; - навички візуалізації авторської ідеї засобами ручної та комп'ютерної графіки
	АРХІТЕКТУРНЕ ПРОЕКТУВАННЯ  моделювання об'єму  макет  концептуальний проект	- об'ємно-просторове мислення; - відчуття композиційної гармонії; - цілісність, послідовність розробки ідеї; - генерування множини варіантів, вибір і презентація оптимального рішення; - уміння досягти поставленої цілі; - художньо-графічні вміння, навички моделювання архітектурної форми
	БАКАЛАВРСЬКИЙ ПРОЕКТ   авторська концепція  графічне оформлення проекту	- архітектурно-художні принципи формування простору; - новітні методи проектування екстер'єрів та інтер'єрів будівель; - композиційні прийоми формоутворення; - володіння художніми і технічними засобами подачі проектних матеріалів; - уміння професійного спілкування; - основи індивідуальної художньої манери

Продовження табл.Г.3

5 КУРС	підвищення рівня професійної художньої культури, укладання готовності до продуктивної фахової роботи, забезпечення професійного становлення у проектній, науково-педагогічній, творчій сферах архітектурної праці

	приклади навчальних робіт	**уміння та навички**
види образотворчої діяльності	НАУКОВА ДІЯЛЬНІСТЬ  пошукові завдання  участь у конкурсах   конференції, публікації, ворк-шопи	- системне наукове мислення; - науково-дослідницькі вміння; - уміння самоорганізації, планування перспектив власної діяльності; - навички професійного спілкування, роботи у команді
	ПРОФЕСІЙНО-ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ  виставки  авторське творче портфоліо	- творча активність особистості; - уміння презентувати власні результати; - розширення сфер спілкування, готовність до критики; - освоєння різних напрямків творчості; - творче портфоліо; - авторський художній стиль
	МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА  авторська концепція  наукові розробки, графічне оформлення, презентація проекту	- вільне орієнтування у сучасній художній культурі, - науковий світогляд,; - художньо-дослідницькі вміння; - професійна спеціалізація в обраній галузі архітектурної творчості; - формування художньої манери; - прогнозування перспектив професійного становлення

Таблиця Г.4

Поліпредметна інтеграція за компетенціями бакалавра архітектури (1 курс)

Загальні компетенції - *соціально-культурна*: здатність усвідомлювати значення гуманістичних цінностей сучасного світу, культурних надбань та традицій, толерантність та повага до інших; - *професійна*: мотивація до підвищення професійної майстерності; вміння використовувати основні положення соціальних та гуманітарних наук, готовність до спілкування засобами рідної та іноземних мов; володіння методами отримання, зберігання та переробки інформації; - *творча*: конструктивне мислення, здатність до постановки та пошуку шляхів вирішення цілі, готовність до саморозвитку, критична оцінка своїх досягнень, **Спеціальні компетенції:** - *проектно-композиційна* (здатність розробляти архітектурні проекти згідно естетичних, функціональних, конструктивних вимог, генерувати творчі ідеї, володіти методами моделювання штучного середовища, вміннями візуалізації проектних матеріалів); - *науково-аналітична* (здатність збирати, розуміти фахову інформацію, критично оцінювати власну роботу, аналізувати історичні та сучасні художньо-архітектурні рішення); - *організаційна* (здатність до самостійної продуктивної роботи); - *освітня* (здатність удосконалювати художні вміння, графічні навички) здатність визначати та аналізувати проблеми,)
Ключові компетенції, що формують дисципліни
Історія мистецтв
знання: закономірностей розвитку мистецтва різних епох як взаємодії ідеологічних, соціально-економічних, культурних та інших факторів; філософських та естетичних концепцій художніх стилів; виражальних засобів мистецтва; термінології мистецтва *уміння*: аналізувати композиційну структуру художніх об'єктів; визначати стильові та образні ознаки різних мистецьких напрямків і течій; формулювати естетичну оцінку; *володіння* методами інтерпретації світового художнього досвіду в сучасний контекст
Рисунок
знання: композиційних закономірностей; принципів та прийомів конструктивного рисунку; законів перспективи; закономірностей освітлення предмету; *уміння:* грамотно зображувати предметно-просторове та архітектурне середовище з натури, по пам'яті, за уявою, за уявленням; аналізувати та відтворювати конструкцію об'єктів тоном та лінією, знаходити оптимальні варіанти цілісної композиції *володіння* графічними технічними навичками рисування різними матеріалами
Об'ємно-просторова композиція
знання: основ теорії композиції; видів композиції та їх застосування у архітектурній практиці; закономірностей та прийомів формотворення; *уміння:* створювати цілісну композицію; уявляти та моделювати просторові форми; аналізувати структуру композиції; генерувати творчі ідеї; розробляти ескізні варіанти; *володіння* прийомами і засобами візуалізації композиційної ідеї
Проектна графіка
знання: основних вимог та способів графічного представлення архітектурного проекту *уміння*: виконувати проектні креслення у різних масштабах, зображувати антураж; *володіння:* техніками та прийомами чорно-білої та кольорової графіки
Архітектурне проектування
знання: основ архітектурної творчості; методів розроблення та презентації гармонійної композиції об'єкту згідно соціальних, функціональних, природних передумов; *уміння:* генерувати творчі ідеї; розробляти ескізні варіанти та приймати оптимальне композиційне рішення; моделювати та зображувати архітектурну споруду; *володіння:* навичками якісного та виразного представлення проекту

Таблиця Г.5

Поліпредметна інтеграція за компетенціями бакалавра архітектури (3 курс)

Загальні компетенції - *соціально-культурна*: здатність розуміти світоглядні, соціально та особистісно значимі філософські проблеми, усвідомлювати значення гуманістичних цінностей сучасного світу, культурних надбань та традицій, толерантність та повага до інших; - *професійна*: висока мотивація до підвищення професійної майстерності, уміння використовувати основні положення та методи соціальних, гуманітарних та економічних наук, моральні та правові норми у своїй роботі, готовність до міжособового та професійного спілкування засобами рідної та іноземних мов; - *творча*: культура мислення, здатність до постановки та пошуку шляхів вирішення цілі, готовність до саморозвитку, критична оцінка своїх досягнень, використання методів аналізу та моделювання, здатність розуміти та використовувати потенціал сучасного інформаційного простору, володіти методами отримання, зберігання та переробки інформації **Спеціальні компетенції:** - *проектно-композиційна* (здатність розробляти архітектурні проекти згідно естетичних, функціональних, конструктивних вимог, генерувати концептуальні ідеї, володіти методами моделювання й гармонізації штучного середовища, вміннями візуалізації проектних рішень); - *науково-аналітична* (здатність розуміти соціальні, фахові, художні проблеми архітектури, критикувати власну роботу, аналізувати та оцінювати художньо-архітектурні рішення); - *комунікативна* (здатність грамотно представляти та обговорювати архітектурні проекти); - *організаційна* (здатність ефективно організовувати проектний процес); - *освітня* (здатність популяризовувати архітектурні знання, підвищувати професійний рівень, удосконалювати художні вміння)
Ключові компетенції, що формують дисципліни
Історія української архітектури
знання: історії становлення та розвитку архітектури України в контексті ґенези світової архітектури; основних етапів, стилів, регіональних особливостей, споруд, архітектурних комплексів, видатних майстрів та сучасних проблем української архітектури; *уміння*: збирати та систематизовувати наукову інформацію, виконувати графічні схеми та начерки, вести діалог на архітектурні теми, формулювати власну естетичну позицію; *володіння* навичками роботи з першоджерелами, вербального спілкування
Живопис
знання: історичної ґенези та особливостей художньої мови живопису; методи та закономірності створення цілісної гармонійної колірної композиції; *уміння*: створювати виразний художній образ колористичними засобами; творчо застосовувати знання теорії кольору для вираження авторського задуму; аналізувати та зображувати предметно-просторове та архітектурне середовище з натури, за уявою; *володіння*: техніками та прийомами живопису, навичками роботи з різними матеріалами
Архітектурне проектування
знання: технологічного інструментарію архітектурної творчості; методів теоретичного аналізу прототипів, розроблення проектного рішення житлових та громадських будинків з урахуванням соціальних потреб, функціональних особливостей, природних умов; *уміння:* застосовувати отримані знання у реальному проектуванні та наукових дослідженнях; генерувати творчі ідеї; розробляти ескізні варіанти та приймати оптимальне рішення; створювати цілісну архітектурну композицію споруди заданої функції; *володіння:* навичками якісного та виразного представлення проекту

Таблиця Г.6

Поліпредметна інтеграція за компетенціями бакалавра архітектури (4 курс)

Загальні компетенції

- *соціально-культурна*: здатність розуміти світоглядні, соціально та особистісно значимі філософські проблеми, розуміти значення гуманістичних цінностей сучасного світу, культурних надбань та традицій, виявляти толерантність та повагу, усвідомлювати соціальну значимість майбутньої професії;
- *професійна:* висока мотивація до підвищення професійної майстерності, готовність до здійснення міждисциплінарної діяльності, вміння використовувати основні положення та методи соціальних, гуманітарних та економічних наук, моральні та правові норми в своїй роботі, здатність знаходити організаційно-управлінські рішення у змінюваних умовах, готовність до міжособового та професійного спілкування засобами рідної та іноземних мов, творчої співпраці, кооперації, роботи у колективі;
- *творча*: культура мислення, здатність до постановки та досягнення цілей, орієнтування у змінюваних умовах, готовність до саморозвитку, критична оцінка своїх досягнень, використання методів аналізу та моделювання, теоретичного та експериментального дослідження, здатність розуміти та використовувати потенціал сучасного інформаційного простору, володіти методами отримання, зберігання та переробки інформації

Спеціальні компетенції:

- *проектно-композиційна* (здатність розробляти архітектурні проекти згідно естетичних, функціональних, конструктивних вимог, генерувати творчі ідеї, інтегрувати різноманітні знання та вміння, координувати міждисциплінарні цілі, володіти методами моделювання та гармонізації штучного середовища, вміннями візуалізації проектних рішень);
- *науково-аналітична* (здатність визначати та аналізувати соціальні, фахові та художні проблеми архітектури, критикувати власну роботу, розробляти проектні завдання, комплексно оцінювати художньо-архітектурні рішення, перспективи розвитку середовища);
- *комунікативна* (здатність грамотно представляти та обговорювати архітектурні задуми та проекти, вести продуктивний діалог, працювати у творчому колективі);
- *організаційна* (здатність організовувати проектний процес, надавати професійні послуги);
- *освітня* (здатність транслювати, популяризовувати архітектурні та художні знання, підвищувати професійну кваліфікацію та продовжувати освіту)

Ключові компетенції, що формують дисципліни

Історія сучасної архітектури та містобудування

знання: передумов становлення та особливостей сучасної архітектури; персоналій та творчих манер видатних майстрів; новітніх технологічних та естетичних прийомів архітектури; урбаністичних концепцій та практики формування архітектурних комплексів;

уміння: збирати, оцінювати та обробляти наукову інформацію; фахово аналізувати твори сучасної архітектури; вести діалог на архітектурні теми, обґрунтовувати естетичну позицію;

володіння навичками вербального і графічного аналізу архітектурної композиції

Рисунок

знання: закономірностей сприйняття та історичної практики відображення просторових форм у рисунку; графічні засоби та прийоми зображення архітектурного простору;

уміння: вибирати оптимальні форми, методи та техніки створення цілісної графічної композиції; грамотно зображувати предметне середовище, фігуру людини та архітектурний простір у рисунках з натури; використовувати прийоми композиційної трансформації простору в рисунках за уявою та за уявленням;

володіння: різноманітними художніми методами та прийомами рисунку

Продовження табл. Г.6

Архітектурне проектування
знання: теоретичних та практичних основ архітектурної творчості; теорії архітектурного формоутворення, професійних методів передпроектного аналізу та розроблення авторської проектної пропозиції з урахуванням соціальних потреб, функціональних особливостей, природних умов; нормативно-технічних вимог; *уміння:* транслювати отримані знання у творчі проектні ідеї; розробляти, оцінювати та коригувати ескізні варіанти; створювати цілісну оригінальну архітектурну композицію; *володіння:* навичками якісного та виразного представлення проекту засобами графіки та макетування; вербальними навичками обґрунтування прийнятого рішення
Проектування інтер'єру
знання: сучасних тенденцій та методів проектування інтер'єрів різного призначення, творчих методів пошуку рішень, засобів композиції, типів обладнання інтер'єру; *уміння*: генерувати концептуальну ідею, розробляти раціональне композиційне рішення інтер'єру, враховуючи внутрішні та зовнішні фактори, вирішувати колористику, освітлення, декорування інтер'єру, презентувати та обговорювати авторську проектну пропозицію; *володіння* засобами комп'ютерного моделювання та візуалізації інтер'єру
Бакалаврська кваліфікаційна робота
знання: соціальних та функціональних передумов проектування; сучасних методів професійної роботи архітектора; композиційних принципів моделювання простору в різних умовах довкілля, прийомів архітектурного формоутворення, норм архітектурного проектування; алгоритмів евристичного пошуку рішень; *уміння*: системно досліджувати проблему проектування; генерувати та розробляти творчі ідеї, формувати композиційну та конструктивну структуру споруди, застосовувати сучасні програмні системи та технології для створення тривимірних моделей архітектурних об'єктів і обробки зображень, презентувати та публічно захищати авторську проектну пропозицію; *володіння* основними художніми і технічними засобами подачі проектних матеріалів

Таблиця Г.7

Поліпредметна інтеграція за компетенціями магістра архітектури (5 курс)

Загальні компетенції

- *соціально-культурна*: здатність до системного розуміння соціальних та фахових проблем, готовність берегти культурні цінності, нести відповідальність за їх збереження, усвідомлення соціального призначення фахівця у розвитку суспільства, культури та науки;
- *професійна:* висока мотивація до підвищення професійної майстерності, здатність творчо використовувати набуті знання у майбутній роботі; здатність до ділового спілкування у науковій, соціальній та виробничий сферах, уміння організовувати роботу колективу, адаптуватись до зміни профілю професійної діяльності;
- *творча*: креативність, лідерські якості, самостійність та ініціативність; здатність вирішувати проблемні ситуації, здатність до саморозвитку, критичного аналізу своїх можливостей; здатність використовувати інформаційно-комп'ютерні технології.

Професійні компетенції:

- *проектно-композиційна* (здатність розробляти та керувати розробленням архітектурних проектів створення і розвитку середовища, у тому числі інноваційних, концептуальних, спеціалізованих та міждисциплінарних проектів; генерувати творчі ідеї, формувати та представляти концепцію, теоретичну модель, проектні пропозиції щодо удосконалення екологічних, естетичних, технологічних якостей середовища);
- *науково-аналітична* (здатність проводити фундаментальні та прикладні дослідження в архітектурі, обґрунтовувати нові проектні ідеї та стратегії, визначати та вирішувати наукові проблеми відповідно до архітектурної спеціалізації; аналізувати, критично оцінювати архітектурні рішення, здійснювати та оцінювати міждисциплінарні наукові дослідження)

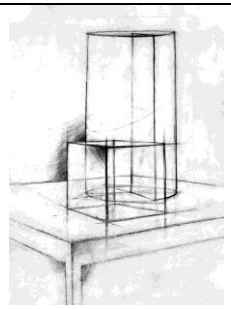
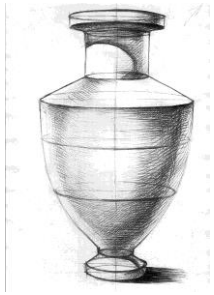
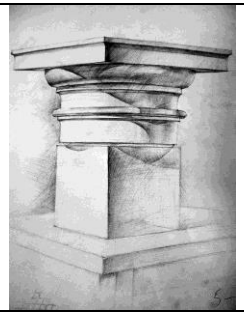
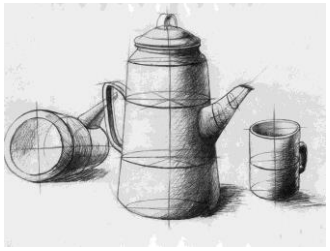
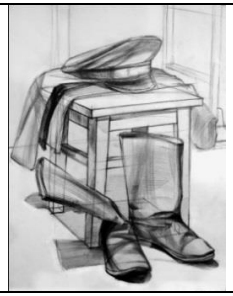
Продовження табл. Г.7

- *комунікативна* (здатність творчо та різнобічно представляти архітектурні задуми та проекти у професійній та громадський спільнотах, продуктивно спілкуватись на різних рівнях); - *організаційна* (здатність організовувати проектний процес, координувати роботу фахівців; виробляти стратегію дій творчого колективу, здійснювати моніторинг ситуації); - *освітня* (здатність передавати архітектурні знання та досвід, здійснювати педагогічну діяльність, розробляти інноваційні методи архітектурного навчання та виховання творчості, готовність підвищувати професійну кваліфікацію та продовжувати освіту)
Ключові компетенції, що формують дисципліни
Сучасні архітектурні теорії та доктрини
знання: діалектики та закономірностей сучасного архітектурного розвитку, основних теорій та концепцій архітектури, стильових напрямків, регіональних відмінностей, їх представників; характеру та особливостей, сучасних прийомів і засобів архітектурної творчості; *уміння*: аналізувати та порівнювати особливості та перспективи домінуючих архітектурних тенденцій сучасності; трансформувати та застосовувати набуті знання у проектуванні; *володіння* науковим апаратом дослідження проблем архітектури
Архітектурне проектування
знання: сутності методу системного аналізу в архітектурі, принципів концептуального проектування, прикладів інноваційних рішень в сучасній архітектурі, методики проектування складних містобудівельних об'єктів з врахуванням історичного середовища, факторів зовнішнього та внутрішнього впливу, державних норм в галузі будівництва; *уміння:* комплексно аналізувати умови містобудівної ситуації, застосовувати міждисциплінарний підхід в розв'язку проблеми, генерувати авторську концепцію та варіанти її реалізації, працювати в групі, графічно і вербально аргументувати власне рішення; *володіння:* навичками якісного та виразного представлення проектної концепції
Стилістика історичного та сучасного інтер'єру
знання: сучасних архітектурних ідей та історичного досвіду оздоблення інтер'єрів; основних стильових напрямків та елементів дизайну; принципів проектування і стилізації інтер'єрів; *уміння:* аналізувати архітектурні прототипи, генерувати концептуальні ідеї внутрішнього простору будівель; розробляти оригінальне композиційне рішення інтер'єру; вибирати стилістичні одиниці дизайну інтер'єрів різних видів; представляти авторську проектну пропозицію оптимальними комп'ютерними та графічними засобами. *володіння* загальними поняттями художньої стилізації, навичками ескізного проектування та візуалізації інтер'єру засобами архітектурної графіки та комп'ютерної техніки
Проектування елементів інтер'єру
знання: сучасних принципів дизайну інтер'єрів; ієрархії композиційних елементів; факторів впливу на характер та деталізацію інтер'єру; принципів взаємозв'язку колористики та оздоблювальних матеріалів; типів сучасного обладнання та меблевих елементів; *уміння*: генерувати оригінальні ідеї дизайну інтер'єру; розробляти проектну пропозицію вирішення деталей інтер'єру, підбирати колір та фактуру оздоблювальних матеріалів; *володіння:* навичками моделювання та візуалізації проектної пропозиції
Магістерська кваліфікаційна робота
знання: методології архітектурної творчості; основних напрямків та специфіки наукових досліджень в архітектурі; соціальних, історико-культурологічних, естетичних, функціональних, конструктивних аспектів проектування; сучасних методів професійної роботи архітектора; наукових, практичних та нормативних засад проектування; *уміння*: самостійно планувати та здійснювати наукове дослідження; генерувати концептуальні ідеї; розробляти та презентувати концепт-проект організації нового архітектурного середовища засобами сучасних комп'ютерних технологій; *володіння* методикою комплексного дослідження архітектурної проблеми

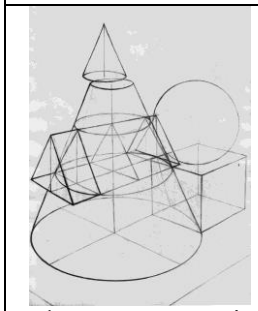
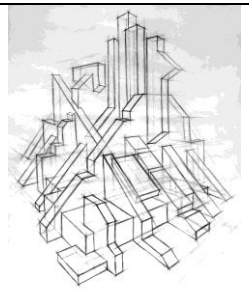
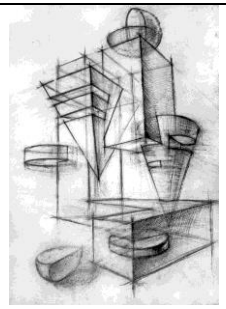
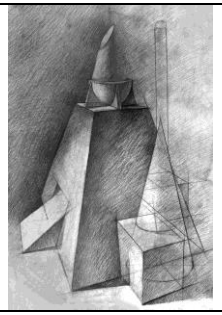
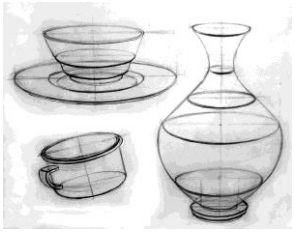
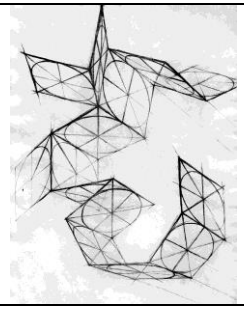
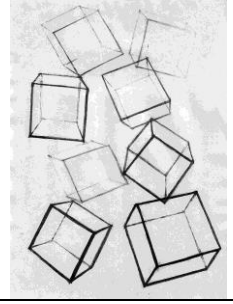
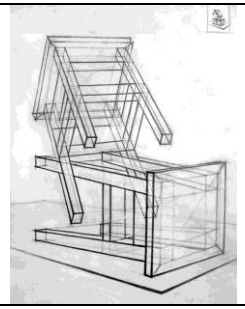
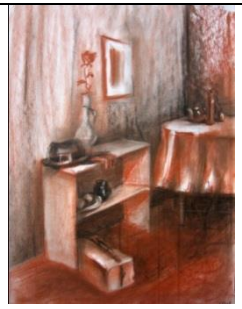
МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ПІДГОТОВКИ АРХІТЕКТОРІВ

Додаток Д
Таблиця Д.1

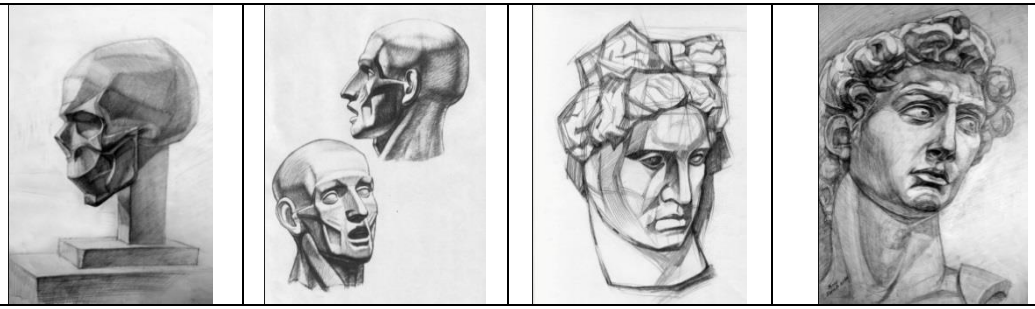
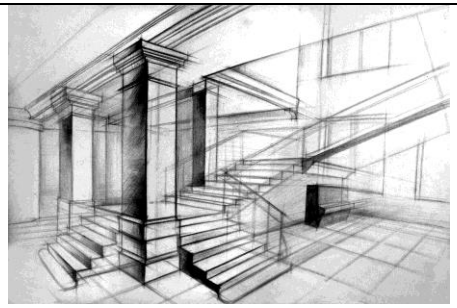
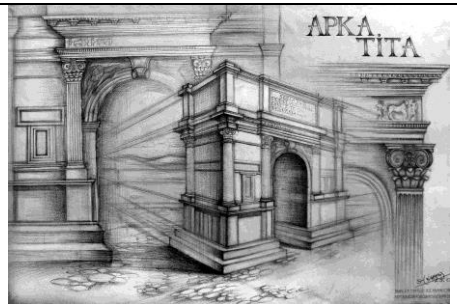
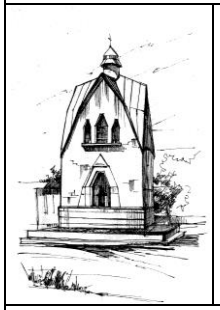
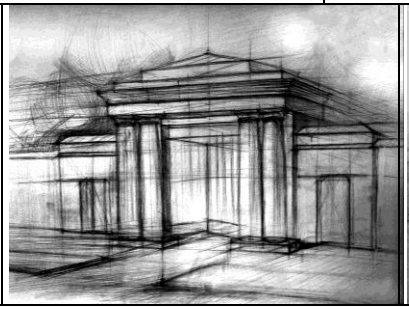
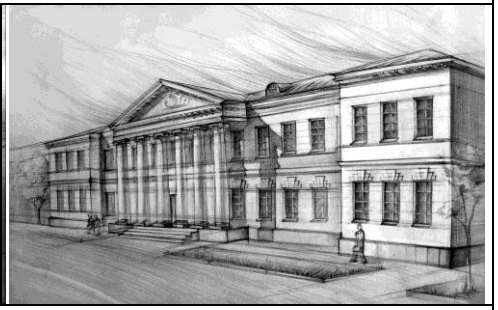
СТРУКТУРА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «РИСУНОК»

ПРАКТИЧНІ ЗАВДАННЯ. 1 курс			
	приклади навчальних робіт	зміст роботи	фахові вміння
I СЕМЕСТР	РИСУНОК З НАТУРИ     конструктивний	Виявлення структурно-конструктивної організації форми: - перспективна побудова; - наскрізний рисунок об'ємів; - приведення складних об'ємів до простих геометричних форм; - лінійний рисунок з елементами тону.	- об'ємно-просторове мислення; - аналітичне сприймання натури та передача об'єму у площинному зображенні; - виявлення композиційних закономірностей (статика-динаміка, пластичність, пропорції, ритм тощо).
	    тональний	Досягнення композиційної рівноваги зображуваних форм: - правила лінійної перспективи, - ієрархія просторових планів; - наскрізний рисунок об'ємів; - світло-тональні відношення; - передача матеріальності та фактури предметів.	- відчуття композиційної гармонії тональних плям; - правила грамотного світло-тонального рисунку; - опанування засобами та прийомами графіки.
	    пошуковий	Пошук закономірностей просторового поєднання форм: - виявлення структури та пластики елементів; - характерні особливості форми; - пропорційні відношення; - графічна виразність.	- основи професійного конструктивного мислення; - пошук природних та художніх аналогів формотворення; - індивідуальні методи образотворчої техніки.

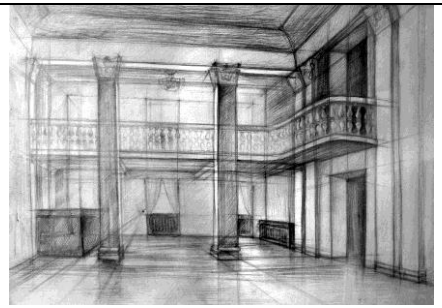
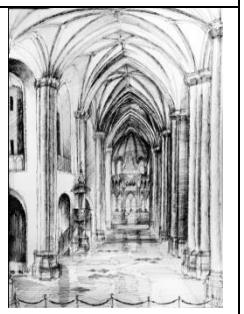
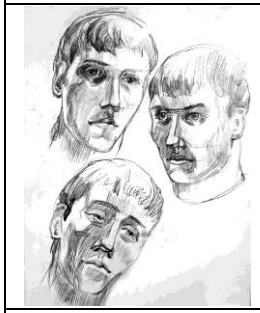
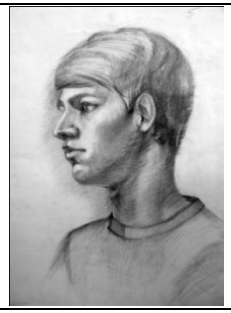
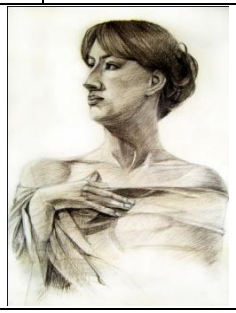
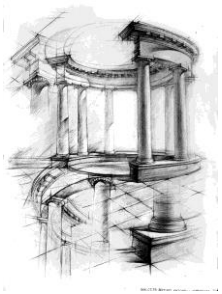
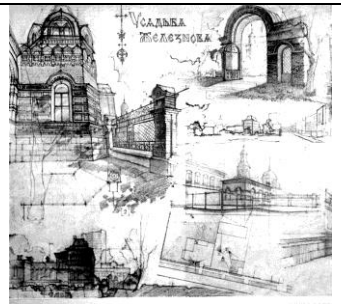
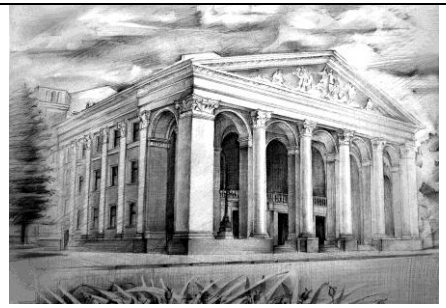
Продовження табл. Д.1

<table>
<tr><th colspan="4">ПРАКТИЧНІ ЗАВДАННЯ. 1 курс</th></tr>
<tr><th colspan="2">приклади навчальних робіт</th><th>зміст роботи</th><th>фахові вміння</th></tr>
<tr><td rowspan="3">І СЕМЕСТР</td><td>РИСУНОК ЗА УЯВОЮ
 
форми у просторі
 
композиція
 
 
об’ємно-пластичне моделювання</td><td>Зображення уявних геометричних форм у просторі у різних положеннях відносно лінії горизонту:
- компонування об’ємів і деталей;
- художньо-образний пошук;
- лінійно-конструктивний рисунок з елементами тону.</td><td>- опанування взаємозв’язку конструктивних, образних, функціональних особливостей композиції;
- прийоми архітектурного формотворення.</td></tr>
<tr><td>РИСУНОК ЗА УЯВЛЕННЯМ
 
 
 
  </td><td>Самостійна робота.
Зображення відомих предметів у різних просторових положеннях:
- побудова перспективи;
- визначення пропорцій;
- лінійно-конструктивний рисунок з елементами тону.</td><td>- розвиток просторової уяви;
- аналітичне сприймання натури та передача об’єму у площинному зображенні;
- правила грамотного перспективного рисунку.</td></tr>
<tr><td>ЕВРИСТИЧНИЙ РИСУНОК
 
 
 
  </td><td>Самостійна побудова композиційної гармонії простору:
- креативний підхід;
- вибір композиційних акцентів;
- оригінальний художній образ;
- можливості різних графічних технік і матеріалів.</td><td>- самостійна організація роботи;
- творчі художні вміння;
- власний графічний стиль;
- презентація роботи (виставка, обговорення)</td></tr>
</table>

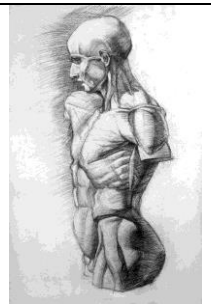
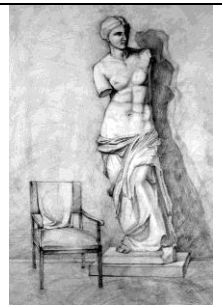
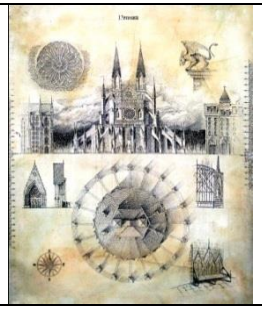
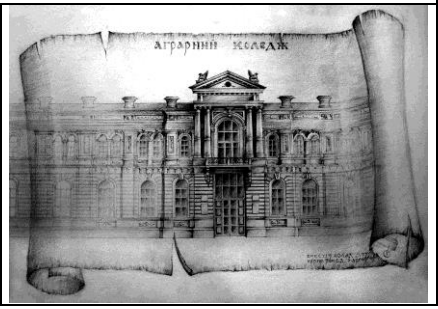
Продовження табл. Д.1

ПРАКТИЧНІ ЗАВДАННЯ. 1 курс			
	приклади навчальних робіт	зміст роботи	фахові вміння
II СЕМЕСТР	АКАДЕМІЧНИЙ РИСУНОК 	Конструктивний рисунок гіпсової моделі голови людини у різних просторових положеннях: - композиційна рівновага; - конструктивний аналіз; - анатомічні співвідношення; - світло-тональні відношення.	- розвиток просторового мислення та уяви; - прийоми зображення об'ємно-просторової форми на площині; - прийоми світлотіньового моделювання форми; - основи пластичної анатомії.
	АРХІТЕКТУРНИЙ РИСУНОК  перспектива інтер'єру  творча робота    пленерний	Зображення інтер'єру та екстер'єру архітектурного об'єкту: - конструктивно-художні особливості споруди, простору; - перспективна побудова; - пропорції, масштаб елементів; - зарисовки характерних деталей, антуражу; - вибір оптимальної графічної техніки.	- уміння цілісного художнього сприйняття; - виявлення естетичних якостей архітектурних мотивів; - образотворчі методи зображення архітектурного простору; - навички роботи на пленері.

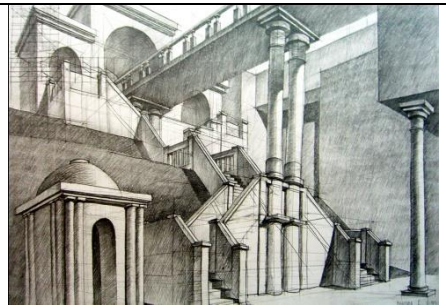
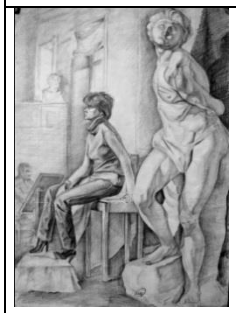
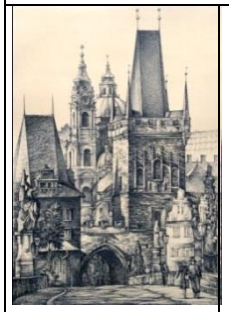
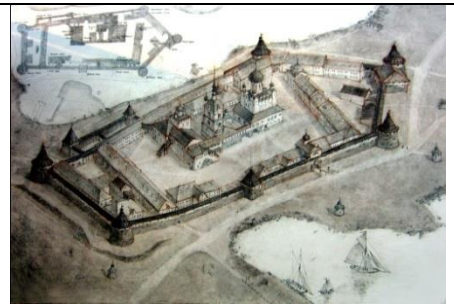
Продовження табл. Д.1

ПРАКТИЧНІ ЗАВДАННЯ. 2 курс			
приклади навчальних робіт		зміст роботи	фахові вміння
III СЕМЕСТР	РИСУНОК З НАТУРИ   	Тонально-конструктивний рисунок складного інтер'єру: - побудова лінійної та світлоповітряної перспективи; - моделювання освітлення; - ієрархія просторових планів; - графічна виразність.	- методи та прийоми перспективного зображення простору; - проведення візуального натурного аналізу; - професійні графічні вміння.
	   	Тонально-конструктивний рисунок живої моделі голови людини: - конструктивний аналіз форми; - композиційна рівновага, цілісність зображення; - анатомічні закономірності; - світло-тональні відношення.	- цілісне художнє сприйняття натури; - спостережливість, зорова пам'ять, відчуття пропорцій; - художньо-графічні вміння.
	АРХІТЕКТУРНИЙ РИСУНОК   	Рисунок архітектурного об'єкта у перспективі за заданими планом, фасадом, ракурсом: - пошук інформації, зарисовки; - конструктивно-тональне моделювання форми; - грамотне зображення середовища, деталей, антуражу.	- опанування композиційних особливостей архітектури; - засоби та методи грамотного зображення міського пейзажу; - професійні графічні вміння.

Продовження табл. Д.1

ПРАКТИЧНІ ЗАВДАННЯ. 3 курс			
	приклади навчальних робіт	зміст роботи	фахові вміння
V СЕМЕСТР	АКАДЕМІЧНИЙ РИСУНОК    	Тонально-конструктивний рисунок гіпсової моделі фігури людини: - закономірності анатомічної побудови; - пропорції, пластика форми; - композиційна рівновага.	- розвиток просторового мислення та уяви; - прийоми художнього моделювання форми; - основи пластичної анатомії;
	 зарисовки  копіювання  	Тонально-конструктивний рисунок живої моделі: - закономірності анатомічної побудови; - передача характеру моделі, пропорцій і пластики фігури; - художня виразність рисунку.	- цілісне художнє сприйняття натури - спостережливість, зорова пам'ять - художньо-графічні вміння
	АРХІТЕКТУРНИЙ РИСУНОК   	Пошуково-дослідницька (творча) робота, вивчення архітектурного стилю. Графічна композиція на основі матеріалів практики: - пошук інформації, зарисовки; - масштаб, ритм, пропорції архітектурних форм; - виразність рисунку.	- цілісне зображення міського пейзажу; - творчі художні вміння - власний графічний стиль - презентація роботи (виставка, участь у конкурсі, портфоліо)

Продовження табл. Д.1

ПРАКТИЧНІ ЗАВДАННЯ. 4 курс			
	приклади навчальних робіт	зміст роботи	фахові вміння
VII СЕМЕСТР	РИСУНОК ЗА УЯВОЮ   	Фантазійний рисунок. Графічне моделювання об'ємно-просторової композиції (інтер'єру, об'єкту, ландшафту тощо) за заданим девізом: - художній образ - професійний конструктивний рисунок - авторська графічна техніка	- професійні методи пошуку, візуалізації, трансформації композиційної ідеї; - розвиток просторового мислення та уяви - становлення авторського творчого методу
	РИСУНОК З НАТУРИ    	Графічна композиція на основі самостійного моделювання просторової ситуації з включенням фігури людини: - вибір композиційного масштабу - перспективні закономірності, пропорції, плановість - авторська графічна техніка	- професійно-художнє сприйняття натури - художні прийоми моделювання простору - грамотність створення цілісної графічної композиції
	АРХІТЕКТУРНИЙ РИСУНОК    	Пошуково-дослідницька робота. Графічна композиція «Архітектурний ансамбль»: - графічна модель міського простору; - вибір оптимального варіанта перспективи, компоновки та масштабу; - художній образ - авторська техніка	- професійне сприйняття композиції міського простору - професійні художні вміння - власний графічний стиль - презентація роботи (виставка, участь у конкурсі, портфоліо)

Додаток Д.2

ПРИКЛАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ЛЕКЦІЙНИХ ЗАНЯТЬ

ПЛАН – КОНСПЕКТ

лекції з дисципліни «Історія мистецтв»
на тему: «Мистецтво Ренесансу. Італійське відродження»

Вид заняття: проблемна лекція.

Тривалість заняття: 90 хв.

Навчальна мета: формування системних наукових знань про художню культуру Ренесансу, осмислення теоретичних основ класичного мистецтва, розвиток умінь складання власної естетичної позиції та критичного ставлення до художніх явищ, розвиток науково-дослідницьких умінь студентів.

Методи, прийоми, засоби:

– методи, прийоми передачі та обміну словесною інформацією (наративна розповідь; проблемна бесіда, дискусія, швидкі запитання-відповіді);

– методи, прийоми переконування (апеляція до висловлювань відомих людей, висловлювання аргументів «за» і «проти», апеляція до позитивних і негативних емоцій студентів);

– методи, прийоми розвитку розумових дій (аналіз і синтез, порівняння, розрізнення, аналогія, узагальнення, складне міркування, дедукція та індукція).

Міжпредметні зв'язки:

Забезпечуючі дисципліни: «Рисунок», «Об'ємно-просторова композиція».

Забезпечувані дисципліни: «Історія архітектури», «Архітектурна композиція», «Архітектурне проектування», «Живопис».

Навчально-методичне забезпечення заняття:

Наочність: мультимедійні презентації, аудіо та відео файли, репродукції.

Технічні засоби навчання: комп'ютер, мультимедійний проектор, екран, звукова апаратура.

Рекомендована література.

Основна:

1. Арган Д. История итальянского искусства / Д.Арган. – Т1; 2. – М.: Радуга, 1990.
2. Вазари Л. Жизнеописание знаменитых ваятелей и зодчих / Л.Вазари. – М.: Искусство, 1970.
3. Всеобщая история искусств // Т.3. Эпоха Возрождения. – М.: Искусство, 1962.
4. Дмитриева Н.А. Краткая история искусств / Н.А.Дмитриева. – М.: Искусство. – 1985.
5. Ильина Т.В. История искусств / Т.В.Ильина. – М.: Высшая школа, 1983.
6. Кузьмина М.Т. Микеланджело Буонаротти / М.Т.Кузьмина. – М.: Знание. – 1975
7. Львова Є.П. Мировая художественная культура / Є.П.Львова – СПб.: Питер, 2007.

8. Ротенберг Е.И. Западноевропейское искусство / Е.И.Ротенберг. – М.: Искусство, 1971.
9. Лосев А.Ф. Естетика Возрождения / А.Ф.Лосев. – М., 1993.

ХІД ЛЕКЦІЇ

І. ВСТУПНА ЧАСТИНА (до 10 хвилин).

Привітання викладача зі студентами, виявлення відсутніх, повідомлення теми, мети та завдань лекції. Окреслення зв'язку із пройденим навчальним матеріалом і новою інформацією, визначення місця теми у системі навчального курсу, прогноз подальшого її розгляду.

Визначення основних питань лекції, повідомлення та коротка характеристика рекомендованої літератури.

1) ознаки ренесансної художньої культури;
2) основні етапи розвитку мистецтва Ренесансу;
3) особливості Італійського Відродження;
4) творчість видатних майстрів Італії.

Створення у студентів позитивної установки на вивчення теми, захоплення уваги та включення студентів у сумісну навчальну роботу, психологічна підготовка до розгляду основних питань лекції, виокремлення їхнього зв'язку з майбутньою професійною діяльністю архітектора в сьогоднішніх умовах.

Викладач демонструє ряд слайдів з прикладами рисунків Леонардо да Вінчі, під час чого ставить запитання: «Чому саме у цю епоху людський геній об'єднав у собі творчість митця та архітектора, винахідника та інженера, філософа?». Наводяться цікаві факти, підкреслюється велич наукових та художніх досягнень епохи Ренесансу. Акцентування культурологічної проблеми на зрозумілих візуальних прикладах збуджує дослідницький інтерес до теми, сприяє підвищенню активності студентів при сприйнятті матеріалу, актуалізує предметні знання з історії, філософії, рисунку.

П. ОСНОВНА ЧАСТИНА (70-75 хвилин).

1 питання. Ознаки ренесансної художньої культури.

Викладач нагадує художні досягнення минулих періодів (середньовіччя, Візантії, античності), викладені на попередніх лекціях, пропонує назвати відомі студентам ознаки художньої культури епохи Ренесансу, повідомити свої враження і міркування щодо конкретних творів. Розкриття складності, невичерпності та унікальності художнього досвіду Ренесансу здійснюється шляхом постановки ряду проблемних запитань, серед яких: причини різкої зміни готичного світобачення; особливості розкриття художнього ідеалу Відродження в

Італії та Німеччині; часова та регіональна обмеженість даного періоду, розкриття внутрішніх стильових протиріч та інші. Таким чином загальна проблема розчленовується на підпроблеми, окреслюється логіка її розв'язання, визначається схема пошуку відповідей. Студентам пропонується обдумати ці проблеми, знайти відповіді у тексті лекції та висловити свої думки після прослуховування основного матеріалу, що забезпечує уважність сприйняття, включення всіх у пізнавальну діяльність.

Після цього лектор підсумовує відповіді, формулює результуючі характеристики. Ренесанс (від. франц. Renaissance – відродження) становив новий етап культури – реалістичне й гуманістичне мистецтво, секулярне світобачення, свобода та сила людської особистості. Звернення до культури античного Риму, Візантії. Філософія – єдність Бога і природи, антропоцентризм. Гуманістична ідеологія. Винаходи – друкарський верстат, компас, артилерія. Зміни у змісті й формах духовної діяльності. Розквіт науки – нові методи. Політичний устрій – розвиток національних монархій, абсолютизм.

2 питання. Основні етапи розвитку мистецтва Ренесансу.

У формі презентації поєднується цікавий візуальний ряд (карти, міські пейзажі, фотоколажі, репродукції творів, портрети митців тощо) з фактологічною інформацією, датами.

- Проторенесанс. Італія (кін.13–поч.14 ст.). Зародження гуманістичних тенденцій.
- Раннє Відродження. Італія, Нідерланди. Формування художніх шкіл.
- Високе Відродження (90-і рр..15 ст. – поч.16 ст.). Італія, Німеччина. Найвище вираження прогресивних тенденцій, монументальність мистецтва.
- Пізнє Відродження (2,3 чв.16 ст. – поч.17 ст.). Італія, Нідерланди, Франція, Англія, Іспанія. Конфлікти художніх течій.

3 питання. Особливості Італійського Відродження.

Проблемний виклад навчального матеріалу через порівняльний аналіз різних підходів, наукових позицій та думок відомих митців та архітекторів, які можуть давати дещо суперечливе трактування художніх явищ. Звертання до революційних архітектурних принципів міської забудови та оздоблення споруд, розкриття багатства колористичної палітри художників епохи, демонстрацію жанрової та стилістичної розгалуженості художньої традиції Відродження, зіставлення античних та ренесансних творів, порівняння художньої мови скульптури та живопису. Викладач застосовує різні аргументи, прийоми критичного аналізу, порівняння, парадоксальності суджень, для чого наводить цитати та демонструє візуальні приклади (фото, аудіо та відео файли), доводить

об'єктивну і суб'єктивну значущість художніх ідей Ренесансу у сучасній архітектурній практиці.

Викладач організовує коротку дискусію, де порівнюються поняття «синтез мистецтв» і «види та жанри мистецтва», наголошує на особливостях Італійського Відродження: класичній повноті вираження стилю, синтезі попередніх культур, єдності наукової та художньої діяльності, формуванні самостійних видів та жанрів мистецтва, спільності образного ряду. Відстежується послідовність етапів: дученто (13 ст.); треченто (14 ст.); кватроченто (15 ст.); чинквеченто (16 ст.). У кожному етапі виділяємо головні художні досягнення, відзначаємо творчість окремих майстрів, аналізуємо і порівнюємо твори архітектури, скульптури, живопису.

Дученто (Проторенесанс). Нові реалістичні тенденції всередині церковного мистецтва. Зріст Флоренції. Слабке вираження стильової єдності архітектури. Культове будівництво – форми готики, цивільне – розвиток романських елементів А. ді Камбіо. Руйнування старих канонів скульптури Н. Пізано. Живописні школи Флоренції та Сієни. Наслідування візантійської мозаїки. П. Кавалліні, Джотто – нове трактування образу людини, реалістичність, виразність.

Треченто. Гуманістичні ідеали у культурі. Декоративність, парадність живопису Дуччо, С. Мартіні Пізанська школа скульптури А. та Н. Пізано. Кватроченто. Формування нового світського мистецтва та світогляду. Відродження античних принципів архітектурної композиції, ордерної системи Ф. Брунелескі, Мікелоццо, Л. Б. Альберті, Д. да Сангалло.

Віртуальна екскурсія у Венецію, огляд архітектури палаццо, громадських будівель (рис. Д.2.1). Питання на формування естетичної оцінки: «Ваша думка…?», «Які враження…?», «Як побудована композиція…?»



Рис. Д.2.1. Віртуальна екскурсія у Венецію.

Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=1zHCROz3ytc

Порівняння, аналіз творів скульптури (Л. Гіберті, Донателло, А. Вероккьо) та живопису (Мазаччо, Ф. Ліппі, А. Мантенья, Я. та Д. Белліні, В. Карпаччо. Акцентуються та пояснюються поняття: реалізм та гуманізм мистецтва; класична композиція, цілісність культури.

Чинквеченто (Високий Ренесанс). Суспільна роль мистецтва. Різні напрями архітектури (Д. Браманте, Сангалло, Санмікеле, Палладіо). Пізній Ренесанс. Зростання суспільної реакції, відхід від класичних принципів. Поява нових стилів. Витоки мистецтва бароко. Живопис Веронезе, Тинторетто, Джорджоне.

Викладач виокремлює та повторно коментує розглянуті на лекції поняття: релігійний живопис; венеціанська готика; жанри скульптури; реалізм, скульптурна композиція, лінійна перспектива; монументальний живопис; маньєризм; олтарна композиція; колоризм; міфологічні сюжети; портрети.

4 питання. Творчість видатних майстрів Італії.

Обґрунтування величі, цілісності та новітніх композиційних винаходів Леонардо да Вінчі, Рафаеля, Мікеланджело, Тиціана (рис. Д.2.2). Демонстрація та обговорення художніх творів, щоденників, зарисовок, авторських креслень та ескізів. Викладач задає різноманітні питання для бесіди, наводить цікаві факти, при діалозі зі студентами відслідковує ґенезу та сутність творчого методу митців.

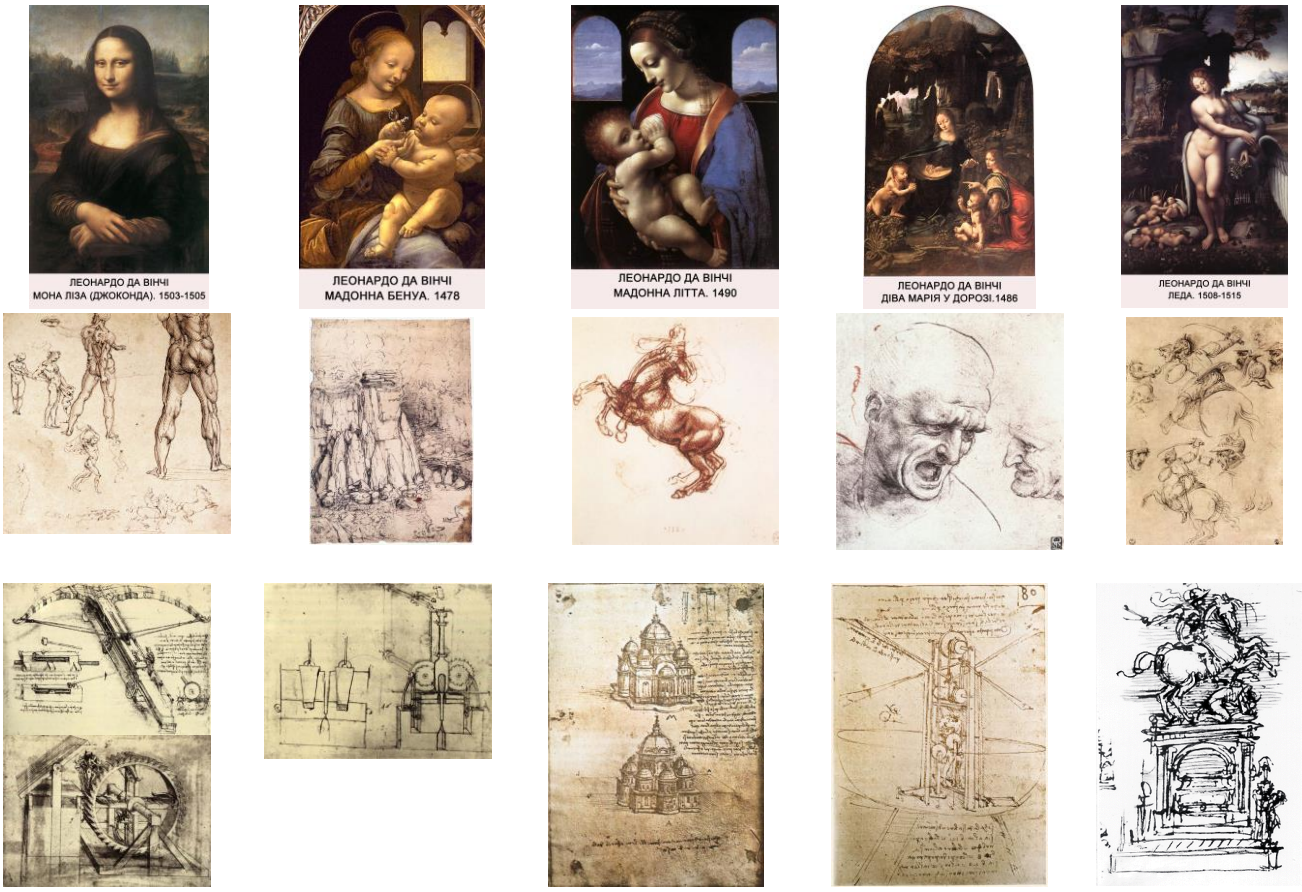


Рис. Д.2.2. Тематична презентація «Творчість Леонардо да Вінчі» (фрагмент).

Ш. ЗАКЛЮЧНА ЧАСТИНА (5-10 хв.).

Лектор узагальнює розглянуті позицій щодо цілісності гуманістичної художньої моделі Ренесансу, додатковими запитаннями спонукає студентів до висловлення власних думок, колективного формулювання висновків, орієнтує на особистісне переживання художніх ідей епохи, усвідомлення полікультурного значення мистецтва Відродження, засвоєння множинності методів художнього пізнання. В кінці лекції оголошує орієнтири щодо самопідготовки до тестового контролю за даною темою, спрямовує студентів на самостійне доповнення матеріалу лекції, пропонує напрямки подальшої творчої, наукової роботи у продовження теми (табл.Д.2.1), повідомляє тему наступної лекції у взаємозв'язку з висвітленими, дякує студентам за сумісну роботу.

Таблиця Д.2.1

Варіанти тематики самостійних досліджень

Тема 1	Тема 2	Тема 3	Тема 4
ПРОТОРЕНЕСАНС (ДУЧЕНТО) - архітектура Флоренції Арнольфо ді Камбіо - скульптура Н. Пізано. Дж. Пізано - живопис Джотто	КВАТРОЧЕНТО. СКУЛЬПТУРА - Лоренцо Гіберті - Донателло - Якопо де ла Кверча - Антоніо Поллайоло - Андре Вероккьо	ЧИНКВЕЧЕНТО. АРХІТЕКТУРА - Донато Браманте - Санмікеле, Сансовіно - Палладіо - Антоніо да Сангалло	ЧИНКВЕЧЕНТО. ЖИВОПИС ВЕНЕЦІЇ - Джованні Белліні - Джорджоне - Тициан
Тема 5	Тема 6	Тема 7	Тема 8
ТРЕЧЕНТО - живопис - Дуччо. Сімоне Мартіні. Лоренцетті - скульптура - Андреа і Ніно Пізано	КВАТРОЧЕНТО. ЖИВОПИС - Мазаччо - Паоло Учелло - Філіппо Ліппі - Пьєро делла Франческа - Доменіко Гірландайо - Ботічеллі	СТИЛЬ МАНЬЄРИЗМУ - Чинквеченто Вазарі. Аманаті. Віньола - Пізній Ренесанс Понтормо, Дж. Романо, Фьорентіно. Парміджаніно. Бронзино. Сальвіаті	РАФАЕЛЬ - архітектурна діяльність - цикл мадон - монументальні розписи
Тема 9	Тема 10	Тема 11	Тема 12
КВАТРОЧЕНТО. АРХІТЕКТУРА - - Брунелескі - - Мікелоццо - - Альберті - - Джуліано да Сангалло - архітектура Венеції	КВАТРОЧЕНТО. ЖИВОПИС - венеціанська школа - Карпаччо - Антонелло да Мессіна - Джованні Белліні - Пьєтро Перуджино	ПІЗНІЙ РЕНЕСАНС. ЖИВОПИС - Паоло Веронезе - Якопо Тінторетто	ПІВНІЧНЕ ВІДРОДЖЕННЯ. НІДЕРЛАНДИ - Ян Ван Ейк - Ван Дер Вейден - Ян Мемлінг - Босх - Пітер Брейгель
Тема 13	Тема 14	Тема 15	Тема 16
ЛЕОНАРДО ДА ВІНЧІ - інженерна діяльність - живопис - малюнки	МІКЕЛАНДЖЕЛО - архітектурна діяльність - скульптура - розпис Сікстинської капели	ПІЗНІЙ РЕНЕСАНС. СКУЛЬПТУРА - Монторсолі - Бандинеллі - Бенвенуто Челліні - Бартоломео Аманаті - Джованні ді Болонья	ПІВНІЧНЕ ВІДРОДЖЕННЯ. НІМЕЧЧИНА - Альбрехт Дюрер - Альтдорфер - Лукас Кранах - Г.Гольбейн Молодший

Мультимедійний зміст лекції з дисципліни «Архітектурне кольорознавство» на тему: «Основні поняття теорії кольору»

Вид заняття: проблемна лекція

Тривалість заняття: 90 хв.

Навчальна мета: ознайомлення з основами теорії кольорової гармонії, категоріями та поняттями кольорознавства, історичними та сучасними принципами застосування кольору у різних видах мистецтва.

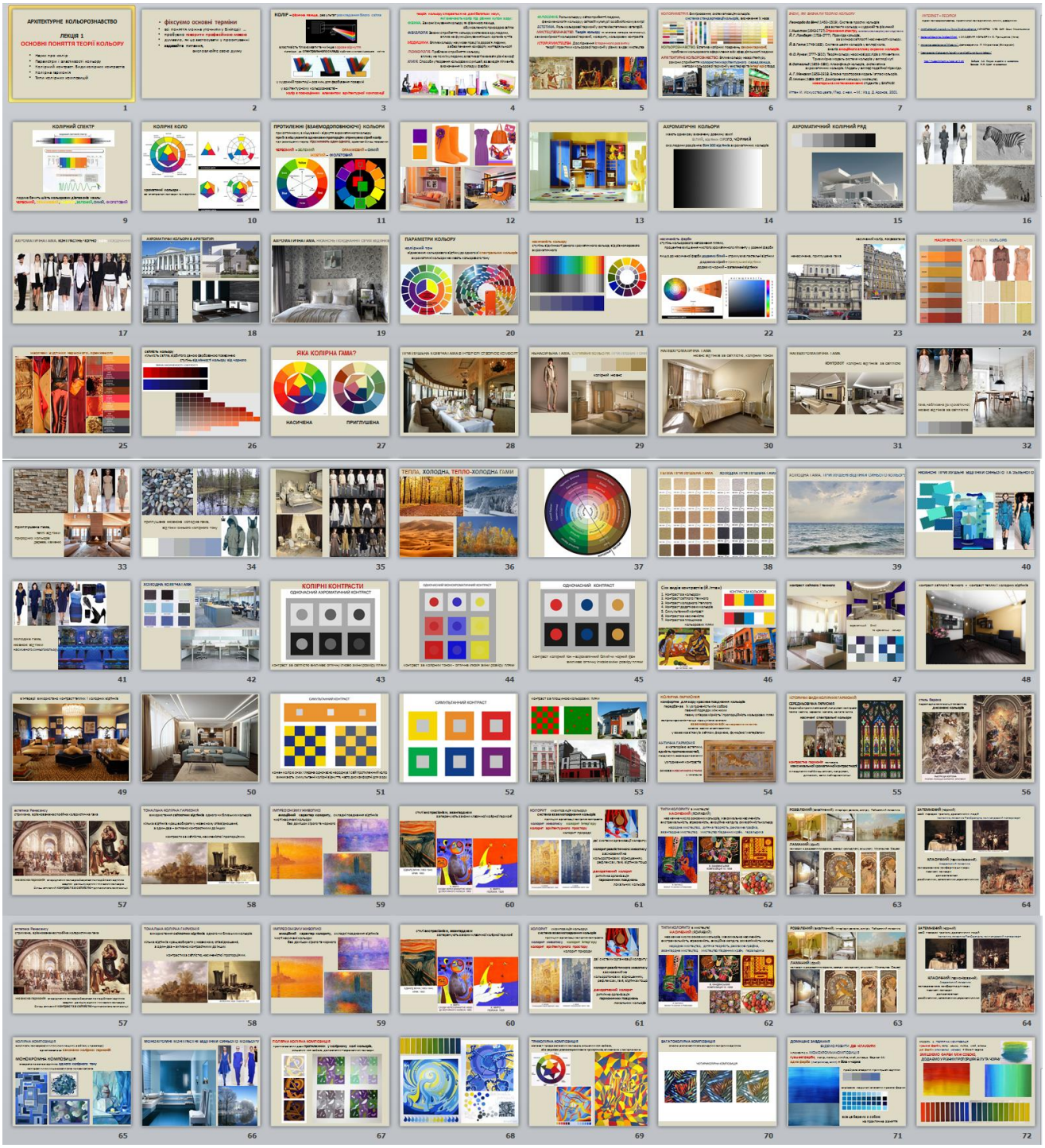


Рис. Д.2.3. Мультимедійна презентація за темою лекції

Тематична презентація «Інтер'єри Ренесансу»

(фрагмент лекції з дисципліни «Стилістика історичного та сучасного інтер'єру»)

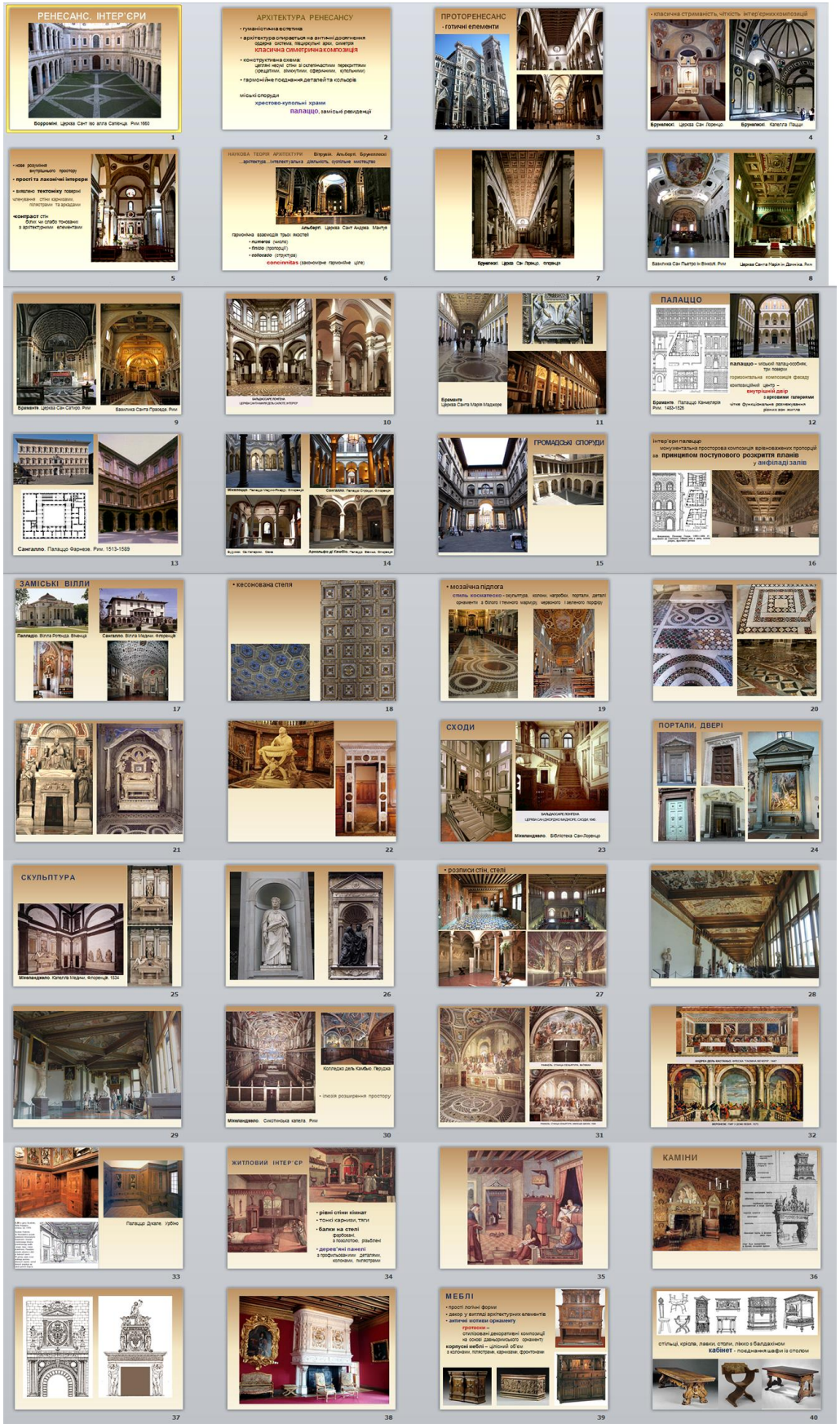


Рис. Д.2.4. Фрагмент мультимедійної презентації за темою лекції

Додаток Д.3

ПЛАН – КОНСПЕКТ

семінарського заняття з дисципліни «Історія мистецтв»

на тему: «Художній стиль»

Вид заняття: комбіноване семінарське заняття

Тривалість заняття: 90 хв.

Навчальна мета: поглиблення, конкретизація і закріплення знань студентів набутих під час лекцій та у процесі самостійного вивчення навчальної інформації з теорії та історії мистецтва щодо специфіки художньої мови історичних стилів, методів аналізу творів різних видів і жанрів мистецтва.

Виховна мета: формування професійного наукового світогляду майбутніх зодчих, становлення навичок самоосвіти, мотивація до творчого застосування отриманих знань та вмінь у архітектурному проектуванні.

Розвивальна мета: розвиток логічного мислення студентів, набуття вмінь працювати з різними інформаційними джерелами, формування вмінь і навичок аналізу фактів, явищ, проблем розвитку світової художньої культури.

Міжпредметні зв'язки:

Забезпечуючі дисципліни: «Рисунок», «Об'ємно-просторова композиція».

Забезпечувані дисципліни: «Історія архітектури», «Архітектурна композиція», «Архітектурне проектування», «Живопис».

Навчально-методичне забезпечення заняття:

Наочність: Мультимедійні тематичні презентації, аудіо та відео файли. Роздатковий матеріал: інструкційна картка – алгоритм аналізу художнього твору, репродукції творів живопису, тестове завдання «Художні стилі». Технічні засоби: комп'ютер, мультимедійний проектор, екран, звукова апаратура.

Рекомендована література.

Основна:

1. Бартенев И.А. Очерки истории архитектурных стилей: Учебное пособие / И.А.Бартенев, В.Н.Батажков. – М.: Изобразительное искусство, 1983.
2. Виппер Б.Р. Введение в историческое изучение искусства / Б.Р.Виппер. – М.: Изд. В.Шевчук, 2008.
3. Дмитриева Н.А. Краткая история искусств / Н.А.Дмитриева. – М.: Искусство. – 1985.
4. Ильина Т.В. История искусств / Т.В.Ильина. – М.: Высшая школа, 1983.
5. Історія світової культури: Навч. посібник / Л.Т.Левчук. – К.: Либідь, 2000.
6. Кон-Винер Е. История стилей изобразительных искусств / Е.Кон-Винер; Пер. с нем. – М.: Сварог и К, 2000.

7. Ничкало С.А. Мистецтвознавство: Короткий тлумачний словник / С.А.Ничкало.–К.:Либідь, 1999.

Додаткова:

1. Власов В.Г. Стили в искусстве: Словарь / В.Г.Власов. – Т.1. СПб., 1995.
2. Лосєв А.Ф. Проблема художественного стиля / А.Ф.Лосев. – Киев, 1994.
3. Ревалд Д. История импрессионизма / Д.Ревалд. – М.: Искусство, 1994.
4. Ротенберг Е.И. Западноевропейское искусство /Е.И.Ротенберг. – М.: Искусство, 1971.
5. Ушкалов Л. Світ українського бароко / Л.Ушкалов. – Харків: Мистецтво, 1994.

Х І Д З А Н Я Т Т Я

І. ВСТУПНА ЧАСТИНА.

Привітання викладача зі студентами, виявлення відсутніх, перевірка підготовленості групи до заняття.

Повідомлення теми, мети та завдань семінару.

Тема: «Художній стиль».

Мета: Розширення знань про діалектику формування та розвитку художніх стилів, з’ясування їх ідейних позицій, характерних ознак і прикладів реалізації, актуальності у сучасному художньому житті.

Мотивація до вивчення теми.

Вступна бесіда, що окреслює значущість поняття «художній стиль» при вивченні історичного розвитку мистецтва та архітектури, розкриває проблему стилістичної цілісності художньої композиції, підтверджує вирішальну роль стилю при формуванні та сприйнятті художнього образу, орієнтує на обґрунтований вибір та адаптацію історичного стилю до сучасних умов, наголошує на виваженому використанні елементів історичних та авторських стилів у власній творчості.

Сучасне синтетичне трактування художнього стилю корелює із історичним розвитком культури людства, розглядаючи спільність національних, духовних і художньо-виразних ознак. Так, в архітектурі поняття стилю використовується для розмежування художньо-образних систем, зародження, розвиток і занепад яких у межах історичної епохи позначені синтезом технічних і естетичних передумов суспільних поглядів на красоту і доцільність. Стиль по відношенню до конкретного твору визначає спільність його художньої ідеї та пластичної мови, єдність і відносну самостійність компонентів змісту художньої форми.

Повідомлення плану заняття.

1) сутність категорії «художній стиль», історія досліджень;

2) походження та різновиди художніх стилів;

3) методика аналізу стилістичних особливостей художнього твору.

II. ОБГОВОРЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ПИТАНЬ СЕМІНАРУ

Формулювання навчальних проблем згідно плану, короткі виступи-повідомлення студентів, коментарі, відповіді на проблемні запитання, організація навчальної дискусії, колективне формулювання висновків.

Проблема: з'ясування сутності поняття «художній стиль».

Студент А. Система понять, що відображає історію суспільства, втілена у мові мистецтва, склалася у XVIII ст. Щоправда, поняття «стиль» відоме в Європі ще з часів античності. Спочатку воно вживалось у суто філологічному значенні — для пояснення особливостей побудови речень при мовленні та писанні у поетиках та риториках античності та середньовіччя. На даний час «стиль» є складовою системи близьких понять: «стиль», «напрям», «течія», «метод», «манера».

З огляду на закономірності художнього формотворення історію людства можна поділити на три етапи. Історично найбільш ранній та найбільш тривалий — етап синкретичної художності (бл.10 тис. до н. е. - III—II тис. до н. е.), коли елементи образності проникали у різні види практичної діяльності. Другий етап – епоха власне художнього розвитку (від Ш—П тис. до н. е. до кінця XIX ст.) з багатством видів, жанрів, стильовим розмаїттям, різноманітністю течій, напрямів, методів. Третій етап – пост художності (з кінця XIX ст.), що характеризується домінуванням суб'єктивізму стильових манер.

Студент Б. Всеохопність поняття «стиль» виявляє себе на декількох рівнях: по-перше, в історії мистецтва (Великі стилі); по-друге, на рівні національної своєрідності художнього життя; по-третє, на рівні стильових особливостей художніх напрямів та течій; по-четверте, на рівні індивідуальних художніх стилів. Зрештою, можна говорити про стиль окремого твору. Стиль у загальному сенсі – усталена форма художнього самовизначення епохи, регіону, нації, соціальної або творчої групи або окремої особистості. Поняття стилю є центральним в історії мистецтва, та важливою категорією культури в цілому.

Студент В. Великі стилі до певної міри пов'язані з національним художнім стилем, який конкретизує своєрідність духовного досвіду окремих народів та культур. Багатством, різноманітністю та неповторністю національних стилів і створюється розмаїття художньої культури людства. У період формування етнічних культур народи Давнього світу, в яких становлення державності спиралося на релігію та мистецтво, створили Великі стилі, що збігалися з поняттям «національний стиль» (Давній Єгипет, Давня Греція, Китай та ін.). Етнонаціональні стилі відображають своєрідність практичного та духовного досвіду стосунків з природою, стосунків усередині спільнот, своєрідність вірувань, обрядів, традицій тощо. Стиль виявляє себе в усіх видах

формотворення, а не лише в художньому формуванні як такому. Отже, національний стиль — це естетична категорія, що відображає духовно-формуючі засади народного життя, укладені в чуттєво сприймані предметно-образні форми, що набувають художньої довершеності у творчості професійних митців.

Студент Г. Подальший рівень індивідуалізації — це творчість митців з їх неповторним художньо-образним мисленням, а відтак, індивідуальним художнім стилем. Неповторність естетичного образу народу, нації закріплюються у творчості геніальних митців, які збирають ментальний досвід у естетично визначену цілісність і надають йому художньо довершеного способу втілення мовою мистецтва.

Викладач організовує перегляд медіа файлів, аналіз різних формулювань стилю з wiki-довідників, енциклопедій, подає ілюстрації та приклади. Під час дискусії розглядаються найважливіші аспекти поняття «стиль».

Проблема: аналіз і порівняння історичних досліджень стилю.

Студент Д. Дослідження Г. Гегеля відкривають закономірне у розвитку мистецтва на основі стильової єдності його видів. Стиль розглядається як художність зображення, що відповідає природі зображеного та природі певного виду мистецтва. Поняття стилю у цьому значенні протиставляється манері. Все багатство мистецтва Гегель об'єднує у систему Великих стилів — символічних, класичних, романтичних форм. На основі ідей Г. Гегеля здійснюються подальші дослідження закономірностей художнього розвитку. Г. Вельфлін аналізує стилі епох як історико-типологічні утворення, що послідовно змінюють одне одного, через п’ять пар категорій: лінійність-живописність; площинність-глибинність; замкненість-відкритість; множина і єдність; ясність і неясність. Е. Кон-Вінер поєднує стиль із категорією краси як суб’єктивною інтелектуальною оцінкою мистецьких явищ, акцентуючи увагу на взаємопохідність і наступність різних стилів. Автор виділяє три загальних стилі – античний, середньовічний, нового часу. В. Вейдле пов'язує особливо плідні періоди художнього розвитку суспільства зі стильовою єдністю мистецтва. І. Вінкельман застосував стиль у більш широкому сенсі для означення закономірностей художнього розвитку загалом. Ф. Шіллер пов'язує красу художності з наявністю стилю, тобто розглядає стиль як тип художньої творчості. Й.-В. Гете доводив, що стиль є вищим ступенем естетичного пізнання і мислення.

Студент Є. Формальні методи сучасного мистецтвознавства визнають стиль системотворчим поняттям, так І. Іоффе представляє художню культуру як зміну різних стилів. Д. Ліхачов вважає, що поняття «стилі епох» характеризує ті періоди художнього розвитку, коли ще немає окремих напрямків у мистецтві та

індивідуальних стилів художників, тобто стилі формуються на основі художніх канонів. М. Каган наголошує на об'єктивній визначеності естетично-художніх якостей стилю: він зумовлений певним змістом, але сам є законом побудови форми.

Студент Ж. Ф. Шміт у «Теорії прогресивного циклічного розвитку мистецтва» поєднав творчі, формальні, соціальні та історичні аспекти діалектики художньої культури. Автором виділено шість базових художніх проблем (форми, руху, простору, світла, ритму), комплекс вирішення яких на певному історичному відрізку встановив шість послідовних стилів-циклів: ірреалізм; ідеалізм; натуралізм; реалізм; ілюзіонізм; імпресіонізм. Окрім послідовних циклів, сформульовано закони, за якими відбувається розвиток мистецтва: закони діапазону, періодичності, спадковості, переміщення центру, інерції, прогресу, сума і взаємодія яких надає всьому історичному художньому процесу певної закономірності. За Ф. Шмітом, весь історичний художній процес являє собою чергування еволюційних циклів із вибухами, що забезпечують перехід до нового циклу, що знаходиться на новому рівні теоретично безкінечного розвитку.

Проблемні питання:

Що таке художній стиль?

Які різні смисли може мати це поняття?

Як художній стиль корелює з національним етностилем?

Від чого залежить індивідуальний стиль митця?

Які наукові трактування стилю Ви вважаєте більш правильними?

Відповіді студентів на питання, перегляд мультимедійної презентації «Історичні та сучасні художні стилі», коментар викладача, перехресні запитання, підсумкова дискусія, формулювання висновків.

III. ВИКОНАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ПРАКТИЧНИХ ЗАВДАНЬ.

Викладач представляє алгоритм аналізу стилістичних особливостей художнього твору, організовує колективну роботу групи на конкретному прикладі. Студенти отримують індивідуальне завдання на аналіз стилістики певної художньої композиції різних видів та жанрів мистецтва.

Тест «Художні стилі» на перевірку опанування змісту засвоєного поняття. Студентам роздаються варіанти тестових завдань для швидкого контролю знань з теми. За можливістю контроль відбувається за допомогою комп’ютерної техніки.

IV. ПІДБИТТЯ ПІДСУМКІВ ЗАНЯТТЯ

Викладач підводить підсумок заняття, наголошує на виконанні завдань заняття, нагадує основні тези, повторює отримані колективні висновки, відмічає позитивні результати діяльності групи та окремих студентів, повідомляє домашнє завдання.

Додаток Д.4

ПЛАН – КОНСПЕКТ

практичного заняття з дисципліни «Архітектурне кольорознавство»

на тему: «Колористика кафе»

Вид заняття: практичне комбіноване.

Тривалість заняття: 90 хв.

Навчальна мета: розвиток творчого мислення, асоціативності та фантазії; усвідомлення ролі кольору при моделюванні художнього образу простору; засвоєння принципів колірної гармонії в інтер'єрі, удосконалення практичних навичок виконання ескізних проектів у кольорі.

Методи, прийоми, засоби:

– методи, прийоми передачі та обміну словесною інформацією (наративна розповідь; проблемна бесіда, дискусія, швидкі запитання-відповіді);

– методи, прийоми переконування (апеляція до висловлювань відомих людей, висловлювання аргументів «за» і «проти», апеляція до позитивних і негативних емоцій студентів);

– методи, прийоми розвитку мислительних дій (аналіз і синтез, порівняння, розрізнення, аналогія, узагальнення, складне міркування, дедукція та індукція).

Міжпредметні зв'язки:

Забезпечуючі дисципліни: «Рисунок», «Живопис», «Об'ємно-просторова композиція», «Архітектурна композиція»,

Забезпечувані дисципліни: «Архітектурне проектування», «Проектування житлових та громадських інтер'єрів».

Навчально-методичне забезпечення заняття:

Наочність: відео матеріали за темою заняття, зразки ескізних проектів інтер'єру, студентські роботи, тематичні журнали, зразки фарб і кольорових поверхонь. Технічні засоби навчання: комп'ютер, мультимедійний проектор, екран. Обладнання: папір, пензлі, фарби, олівці.

Рекомендована література.

Основна:

1. Агостон Ж. Теория цвета и ее применение в искусстве и дизайне / Ж.Агостон. – М.: Мир, 1982.
2. Иттен Й. Искусство цвета / Й.Иттен; Пер. с нем. – М.: Изд. Д.Аронов, 2001.
3. Кудряшев К.В. Архитектурная графика: Учеб. пос / К.В.Кудряшев. – М.: Архитектура-С, 2006.
4. Миронова Л.Н. Цвет в изобразительном искусстве / Л.Н.Миронова. – Минск: Беларусь, 2003.

5. Печенюк Т. Кольорознавство / Т.Печенюк. – Львів: «Грані-Т», 2009.
6. Раннев В.Р. Интерьер / В.Р.Раннев. – М.: Высшая школа, 1987.
7. Степанов Н.Н. Цвет в интерьере / Н.Н.Степанов. – К.: Вища шк., 1985.

Додаткова:

8. Ефимов А.В. Архитектурно-дизайнерское проектирование. Специальное оборудование интерьера. Учеб. пособие / А.В.Ефимов, М.В.Лазарева, В.Т.Шимко. – М.: Архитектура-С, 2008.
9. Саттон Т. Гармония цвета: Полное руководство по созданию цветовых комбинаций / Т.Саттон, Б.Виллен; Пер. с англ. – М.: Астрель, 2004.
10. Ткачев В.Н. Архитектурный дизайн (функциональные и художественные основы проектирования): Учеб. пос. / В.Н.Ткачев. – М.: Архитектура-С, 2006.
11. Устин В.Б. Композиция в дизайне. Методические основы композиционно-художественного формообразования в дизайнерском творчестве: учебное пособие. / В.Б.Устин. – М.: АСТ: Астрель, 2007.

План заняття:

1. Вступна частина.
2. Актуалізація опорних знань.
3. Повідомлення нових знань.
4. Організація практичної діяльності.
5. Підсумок заняття.
6. Повідомлення домашнього завдання.

Х І Д З А Н Я Т Т Я

І. ВСТУПНА ЧАСТИНА.

Привітання викладача зі студентами, виявлення відсутніх, перевірка підготовленості групи до заняття. Повідомлення теми, мети та завдань практичного заняття.

Мотивація навчально-пізнавальної діяльності.

Вступна бесіда, що окреслює значущість проблеми створення художнього образу інтер’єру. Показ цікавих дизайнерських вирішень простору, підкреслення та обґрунтування визначальної ролі кольору.

Основним завданням нашого заняття є генерування ескізних варіантів та виконання колірної схеми простору кафе за даною назвою. Композицію приміщення розробляємо спрощено, на першому плані можливо узагальнено зобразити окремі предмети наповнення простору. Творчим завданням є моделювання колірної гами певного настрою, що відповідає заданій темі, створення виразного художнього образу простору кафе.

II. АКТУАЛІЗАЦІЯ ОПОРНИХ ЗНАНЬ.

Виокремлення та пояснення вже засвоєних понять, пов'язаних з темою заняття. Обговорення кожного з них, відповіді студентів на запитання, які допомагають усвідомити взаємозв'язок відомого матеріалу з моделюванням колористики інтер'єру, визначення способів практичного втілення знань.

На попередніх заняттях ми розглядали принципи колірної гармонії у площинній композиції. Всі ці знайомі вам закономірності притаманні й колористиці внутрішнього простору. Згадаємо основні тези та поняття.

Колірна гармонія – вища міра цілісної системи взаємовідносин всіх кольорових елементів за всіма своїми властивостями та у взаємозв'язку із світлом, формою, функцією і матеріалом. ***Колірна композиція*** – сукупність кольорових плям (на площині, в об'ємі, у просторі), яка організована за певною закономірністю утворення колірних гармоній та розрахована на естетичне враження. ***Колірна синестезія*** – підсумовування отриманих вражень; встановлення зв'язку колірних уявлень з дотиковими, слуховими (музичними), смаковими відчуттями. ***Колірне відчуття*** – емоційна оцінка фізіологічного впливу кольору, спричинена збуджуючим або пригнічуючим його характером та асоціаціями, які він визиває. ***Колірні асоціації*** – реакції людини, що виникають на основі колірних відчуттів, які визивають спогади, пов'язані з ними емоції, образи, психологічні стани.

Для перевірки усвідомлення цих понять викладач задає ряд питань:

- Які основні види колірних композицій ви знаєте?
- Порівняйте емоційний вплив теплої та холодної колірних гам?
- Які емоційні ознаки фіолетового кольору?
- Порівняйте просторові ознаки насичених та висвітлених кольорів?

Всі ці колористичні принципи слід розглядати у тісному взаємозв'язку з відомими законами та прийомами композиції – рівновагою, пропорціями, контрастом-нюансом, ритмом, симетрією-асиметрією та ін.

III. ПОВІДОМЛЕННЯ НОВИХ ЗНАНЬ.

Особливості використання кольору в інтер'єрі обумовлені наступними об'єктивними ознаками: недостатня сонячна освітленість змінює кольори та їх відтінки; штучно створене предметне середовище має велику кількість кольорів і фактур; кольори сприймаються на близький відстані та тривалий час; виявлений характер емоційного впливу кольору; залежність кольору від функції приміщення.

Інтер'єр – це штучно створене людиною середовище існування, з особливою різноманітністю світлокольорової палітри. Колірна гама інтер'єру організована за законами архітектурної композиції та заснована на сучасних досягненнях науки

про колір. Специфіка колористики інтер'єру – відображення мовою кольору різнопланового змісту архітектурної форми, її утилітарної, конструктивної та художньої сутності. Розташування кольорів доцільно підкорювати логіці просторової структури інтер'єру. Сполучення кольорів повинно мати впорядкований, закономірний, цілісний характер, результатом чого є естетичний та психофізіологічний комфорт перебування людини в даному інтер'єрі.

Тектоніка простору – зорово виражена взаємообумовленість внутрішнього простору і конструкції, що його утворює. Архітектурна поліхромія повинна враховувати та обумовлюватись просторовою структурою інтер'єру.

Художній образ простору становить загальну виразність і естетику його сприйняття, що залежить від програмованої емоційної реакції глядача на колористику приміщення. Грамотне і свідоме врахування дії кольоросполучень на психіку людини забезпечує позитивний настрій та комфортність перебування у певному просторі. У художньому образі поєднуються естетичні, емоційні та символічні властивості кольору.

Демонструються зображення реальних інтер'єрів кафе, студентам пропонується оцінити емоційний вплив кольору, визначити та прокоментувати композиційні прийоми, пов'язані з кольором. Потім розглядаються професійні ескізи колористики кафе, відзначається різноманітність авторських манер, графічних технік.

Для кращого усвідомлення навчального завдання та посилення інтересу студентів до теми викладач задає ряд питань:

- Які заклади харчування вам найбільше подобаються і чому?
- Уявіть та опишіть затишний простір кафе для молоді.
- Який колорит слід обрати для спортивного кафе?
- Яка колірна гама підійде для дитячого кафе?
- Назвіть кращі приклади колористики кафе нашого міста.

IV. ОРГАНІЗАЦІЯ ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.

Постановка завдання та мотивація практичної діяльності.

Завдання: Розробити ескізну пропозицію кольорового вирішення кафе за даною назвою. План і об'ємне вирішення приміщення вважати максимально простими, елементи наповнення простору зобразити схематично.

Студенти отримують індивідуальні завдання – картки з назвами кафе. Отримавши завдання-девіз композиції, слід підібрати ту палітру кольорів, яка найповніше відображає емоційно-образний характер змісту завдання за психофізіологічними ознаками кольору. Організовується живе обговорення віртуальних кафе – їх розміщення, переваг, можливих відвідувачів, особливостей

кухні тощо. Виходячи з цього, кожен студент уявляє та розповідає, яку колірну гаму для кафе він обирає і чому.

Ознайомлення з різновидами колористики внутрішнього простору.

Ми знаємо, що в залежності від характеру колірних сполучень колірні композиції поділяються на: ахроматичні, монохроматичні, дво- та триколірні. У свою чергу кожна них може бути контрастною чи нюансною, більше або менше насиченою, висвітленою або затемненою. У сучасному підході до проектування колористики простору простежуються дві тенденції: 1)нейтральне колірне рішення, де загальний колір середовища стає фоном для колірних акцентів – предметного наповнення; 2)демонстрація ефектів яскравих кольорових поверхонь, колірних плям, що активно формують ракурси сприйняття. Обидва випадки передбачають професійно грамотний підбір кольоросполучень.

Відповідно до назви та характеру проектованого кафе необхідно обрати один із видів колірної композиції та створити оригінальний художній образ кафе.

Інструктаж щодо виконання роботи.

- Отримати завдання на проектування, усвідомити функцію внутрішнього простору і визначити його потенційних користувачів.
- На аркуші схематично побудувати простір кафе у центральній перспективі, відповідно до масштабу людини.
- Підібрати кольорову гаму і виконати кілька ескізів вирішення простору.
- Представити остаточний варіант колористики, передбачити достатній рівень деталізації простору.

Колірна композиція внутрішнього простору будується на основі поєднання двох-трьох кольорів, із використанням основних законів колірної гармонії. Найбільш комфортна для зору є схема, де використано один тон різної насиченості, підтриманий акцентами протилежного кольору. Доцільно також використати гармонію двох доповнюючих кольорів із додаванням ахроматичних тонів.

Індивідуальна практична діяльність.

Кожен студент пропонує кілька ескізних варіантів композиції внутрішнього простору. Під час індивідуальної консультації з викладачем обирається найбільш цікава ідея, обговорюються бажана колірна гама, після чого студент самостійно розробляє ескіз колористики гуашевими фарбами на форматі А 3.

V. ПІДСУМОК ЗАНЯТТЯ.

Перегляд та обговорення ескізів, аналіз результатів. Колективне визначення кращих робіт, типових помилок, рекомендації щодо виправлення недоліків.

Рефлексія та формування оцінних та критичних умінь:

- Дайте оцінку своїх ескізів.

- Які труднощі виникали у процесі роботи?
- Чи розглядали ви різні варіанти колористики?
- На основі чого виникла ідея художнього образу?
- Чим сподобається ваша пропозиція відвідувачам кафе?

Повідомлення критеріїв оцінки практичного завдання:

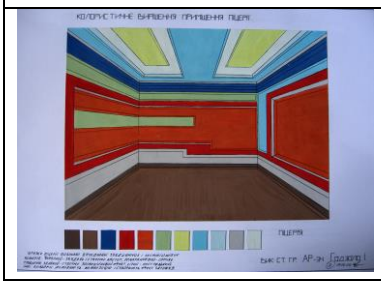
- *художній образ* простору, його виразність, зрозумілість і емоційність;
- *оригінальність* розробленої художньо-просторової ідеї;
- *кольорова гармонія* використаних кольорів і кольоросполучень;
- *якість графічного виконання* роботи, оптимальність обраної техніки.

VI. ПОВІДОМЛЕННЯ ДОМАШНЬОГО ЗАВДАННЯ.

Виконати остаточний варіант колористики кафе у довільній техніці на форматі А3, додати схему плану приміщення із функціональним зонуванням, палітру кольорів, короткий коментар (анотацію).

Таблиця Д.4.1

Приклади студентських робіт

	Високий рівень: - створено яскравий художній образ простору відповідно до заданої теми; - втілено самостійну оригінальну ідею колористики; - відтворено закономірність двоколірної гармонії холодної гами, враховано дію колірних контрастів; - досконале графічне виконання роботи згідно вимог
	Достатній рівень: - художній образ простору відповідає заданій темі; - втілено самостійну оригінальну ідею колористики; - відтворено закономірність монохромної колірної гармонії теплої гами; - належне графічне виконання роботи згідно вимог
	Середній рівень: - художній образ простору не є цілісним; - втілено примітивнуідею колористики; - обрано сполучення основних насичених кольорів; - графічне виконання роботи має недоліки
	Низький рівень: - не створено художнього образу кафе; - ідея колористики випадкова; - безсистемне поєднання кольорів; - графічне виконання роботи має суттєві недоліки

Додаток Д.5

ПЛАН ПРОВЕДЕННЯ ПЛЕНЕРНОЇ ПРАКТИКИ

для студентів 2 курсу напряму підготовки «Архітектура»

Вид роботи: комплексне проходження ознайомчої та живописної практик.

Тривалість практики: 90 годин (кожен день – 6 год.).

Навчальна мета: розвиток у студентів професійного сприйняття архітектурного оточення, знайомство з основними архітектурними стилями, оволодіння засобами та прийомами зображення архітектурного середовища, вдосконалення графічної та живописної майстерності в умовах пленеру.

Основні *завдання* практики:

1) закріпити та вдосконалити набуті знання та вміння з рисунку, живопису, архітектурного проектування щодо принципів зображення архітектурних і природних об’єктів;
2) розвивати навички цілісного сприйняття і аналізу натури, вміння визначати характеристики освітленості, кольору, просторового віддалення;
3) розвивати творчу уяву – здатність створювати композиційно виразні рішення в етюдах і зарисовках з натури.

У результаті проходження практики студенти повинні:

знати:

- основні історичні етапи розвитку міста полтава; пам’ятки архітектури на терені міста; прізвища видатних архітекторів міста.
- композиційні особливості основних архітектурних стилів: бароко, класицизму, модерну, еклектики, стилізації.
- принципи та методи зображення архітектурного і природного середовища з виявленням пластичних, колористичних та структурних характеристик.

вміти:

- давати стилістичну оцінку тому чи іншому архітектурному об’єкту.
- професійно обстежувати архітектурне середовище.
- зображувати різноманітні просторові об’єкти за законами перспективи.
- правильно визначати пропорції, масштаб, структуру, тональні, колористичні характеристики зображуваних об’єктів.

виконувати документальні та натурні зарисовки, етюди у різних техніках.

Курс базується на достатньому рівні попередньої підготовки студентів із дисциплін:

- «Основи архітектурного проектування» – знання ордерної системи, архітектурних обломів та елементів архітектурної форми, знання провідної термінології, конструктивної основи архітектурних споруд.
- «Історія мистецтв» – знання історії розвитку художніх стилів, ознак архітектурної стилістики, видатних майстрів та їх творів.
- «Рисунок» – вміння зафіксувати у зарисовках найбільш характерні риси об’єктів, передати основні композиційні елементи, архітектурні деталі.
- «Живопис» – вміння відтворити у кольорі природне середовище, знання законів кольорової гармонії.

На початку кожного тижня практики проводяться оглядові лекції відповідно до запланованих архітектурних об’єктів (історичні дані, стильові особливості споруд, просторові та масштабні характеристики архітектурного середовища). Практичні заняття об’єднуються у три блоки, відповідно до кількості робочих тижнів. Кожен тиждень передбачає вивчення двох об’єктів.

Таблиця Д.5.1

Теми практичних занять

дні	Зміст завдання	Год.
1	Вступна бесіда. Знайомство студентів з програмою, змістом практики, терміном виконання завдань. *Практичне завдання №1* **Обстеження та графічна фіксація архітектурного об’єкту.** Виконати документальні зарисовки та фотографії всіх споруд ансамблю. Виконати короткочасний живописний етюд одного із видів об’єкта у комбінованій техніці. Мета: Набуття навичок графічного зображення архітектурних форм. Матеріал: олівець, фломастер, туш, пера, акварель.	6
2	*Практичне завдання №2* **Етюди та замальовки рослинних форм.** Мета: Засвоєння методів зображення та стилізації рослинних форм. Вивчення їх конструкції, форми, будови. Матеріал: олівець, фломастер, кулькова ручка. *Практичне завдання №3* **Етюд панорамного характеру.** Виконати живописний етюд панорамного архітектурного ансамблю (площа, вулиця), побудувати перспективу простору, передати єдність архітектурного та природного середовища. Мета: Навчитись засобами живопису і графіки передавати архітектурний масштаб, пропорції, повітряну перспективу. Матеріал: на вибір (акварель, гуаш, туш).	6

Продовження табл. Д.5.1

дні	Зміст завдання	Год.
3	*Практичне завдання №4* **Графічні зарисовки архітектурного середовища.** Виконати зарисовки архітектурного об'єкту у відповідному оточенні з урахуванням стильових та тектонічних характеристик. Мета: Навчитись засобами графіки створювати просторове багатопланове зображення архітектурного комплексу, передавати особливості об'єкту. Матеріал: олівець, фломастер, кулькова ручка. *Практичне завдання №5* **Етюд архітектурного об'єкту.** Виконати етюд, передати стан освітленості, просторові плани пейзажу. Мета: Передати колорит, характер загального освітлення, повітряну перспективу засобами живопису. Матеріал: акварель, гуаш, пастель.	6
4	*Практичне завдання №6* **Етюд архітектурного об'єкту у середовищі зі стафажем.** Виконати етюд архітектурного об'єкта із стафажем (люди, автомобілі, малі архітектурні форми), врахувати масштаб, пропорції форм. Мета: Засвоїти принципи зображення живої натури в умовах пленеру. Матеріал: акварель, гуаш, пастель.	6
5	*Практичне завдання №7* **Етюд міського фрагменту.** Зобразити архітектурний об'єкт у відповідному середовищі, виконати конструктивну побудова форми, передати перспективу, стильові ознаки, масштаб споруди, характер освітлення. Мета: Навчитись створювати виразну композицію засобами живопису і графіки. Матеріал: змішана техніка. *Практичне завдання №8* **Текстовий опис архітектурного об'єкту.** Зібрати та оформити інформацію по обстеженим об'єктам (історичні дані, стиль), додати зарисовки та фотографії споруди та деталей.	6

Таблиця Д.5.2

Структура обстеження архітектурного об’єкта

ОПИС АРХІТЕКТУРНОГО ОБ’ЄКТА		
	Основна проблема	Підпроблеми, додаткові завдання
1	НАЗВА ОБ’ЄКТУ	- первинне призначення будівлі; - сучасна назва, функція будівлі; - архітектор
2	МІСТОБУДІВНА СИТУАЦІЯ	- схема розташування об’єкта; - значення у структурі міста; - історичний розвиток ансамблю; - характер вулиці, площі; - характер оточуючого середовища
3	ІСТОРІЯ СТВОРЕННЯ	- історичні передумови будівництва; - історія розроблення проекту; - історія будівництва споруди: - перебудови, реконструкції споруди
4	ІСТОРИЧНИЙ СТИЛЬ	- історичні аналоги об’єкта; - визначення архітектурного стилю; - характерні особливості споруди
5	ХАРАКТЕР КОМПОЗИЦІЇ	- схема фасаду, плану споруди: - композиційні особливості об’єкту; - основні елементи композиції; - другорядні елементи, їх характер
АРХІТЕКТУРНІ ЗАРИСОВКИ		
	Основні типи зображення	Складові елементи
1	ЗАГАЛЬНИЙ ВИГЛЯД	- об’ємне зображення споруди
2	ГОЛОВНИЙ ФАСАД	- фрагменти головного фасаду; - бічні фасади
3	ХАРАКТЕРНІ ДЕТАЛІ	- вікна з обрамленням; - вхідна група (портик); - елементи ордеру; - деталі фасаду
4	ПЕРСПЕКТИВА ОБ’ЄКТУ	- зображення споруди в оточенні, стафаж
5	ПЕРСПЕКТИВА ВУЛИЦІ	- архітектура міста, природне середовище

Додаток Д.6

МЕТОДИКИ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ПІДГОТОВКИ АРХІТЕКТОРІВ У ВІРТУАЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Віртуальне навчальне середовище НУ «Львівська політехніка» (ВНС НУ ЛП) — програмна система, створена для підтримки процесу дистанційного навчання з наголосом саме на навчання, на відміну від керованого навчального середовища, для якого властивий акцент на управлінні процесом навчання. ВНС зазвичай використовує мережу Інтернет і надає засоби для оцінки (зокрема, автоматичної оцінки, завдання на вибір), комунікації, закачування матеріалів, повернення робіт студентів, оцінювання колег, управління групами студентів, збирання та організація оцінок студентів, опитування тощо (рис. Д.6.1). Це мережевий сервіс для щоденного користування, що містить усі необхідні елементи теоретичних і практичних знань, контролю і самооцінки навчальної діяльності, форми організації адаптації, мотивації та творчої спрямованості (режим доступу: http://vns.lp.edu.ua/login/index.php?lang=uk).

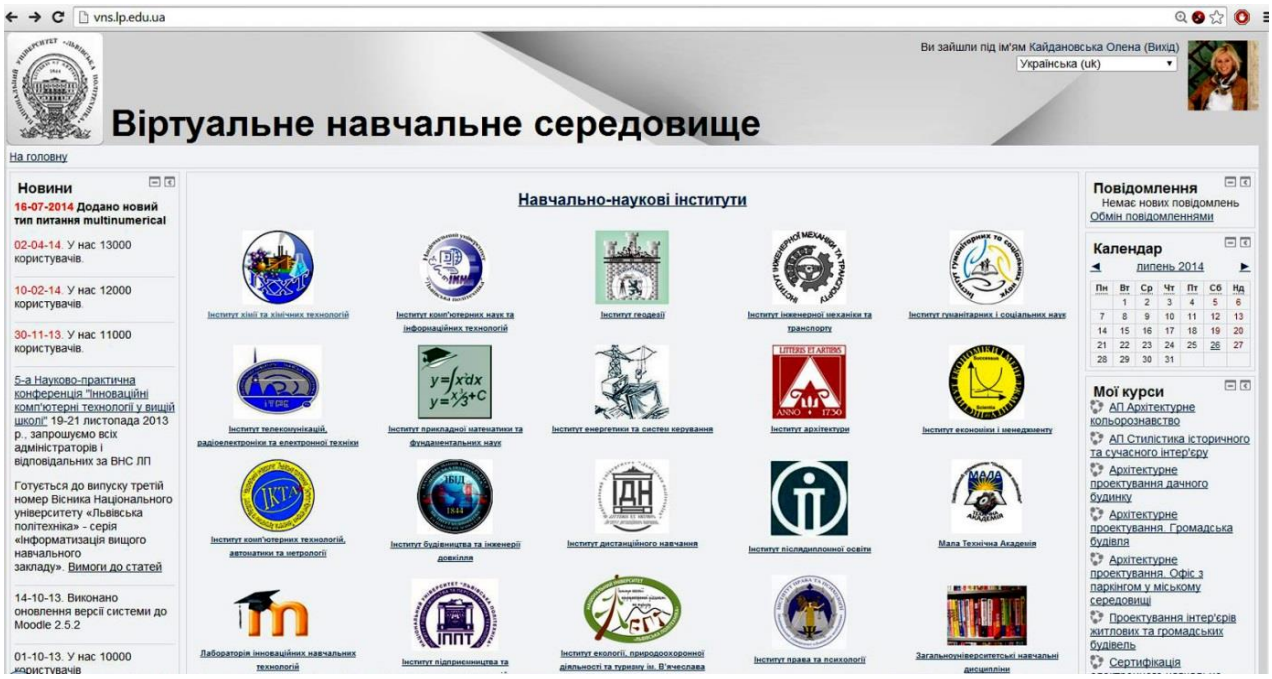


Рис. Д.6.1. Віртуальне навчальне середовище НУ «Львівська політехніка»

До кожної дисципліни ОП розроблено електронний навчально-методичний комплекс, що має сертифікат центру Інформаційного забезпечення НУ ЛП, і дає змогу студентам стаціонарної та заочної форм навчання здійснювати інтерактивне навчання, спілкуватись з викладачем та між собою, вивчати додаткову літературу у режимі он-лайн, копіювати та вивчати необхідні матеріали.

Електронний навчально-методичний комплекс «Архітектурне кольорознавство»

До складу комплексу входять: анотація, робоча програма дисципліни, методичні рекомендації, ілюстровані глосарій та конспект лекцій, теми практичних завдань, графік розподілу балів, контрольний тест, література до курсу (файли підручників, методичних рекомендацій, зразків проектів). Кожна тема містить: підтеми та гіперпосилання на конспект лекцій, основні поняття, питання для самоконтролю, індивідуальні завдання, опис змісту завдань, каталог студентських робіт, гіперпосилання на глосарій та Вікіпедію (рис. Д.6.2, Д.6.3).

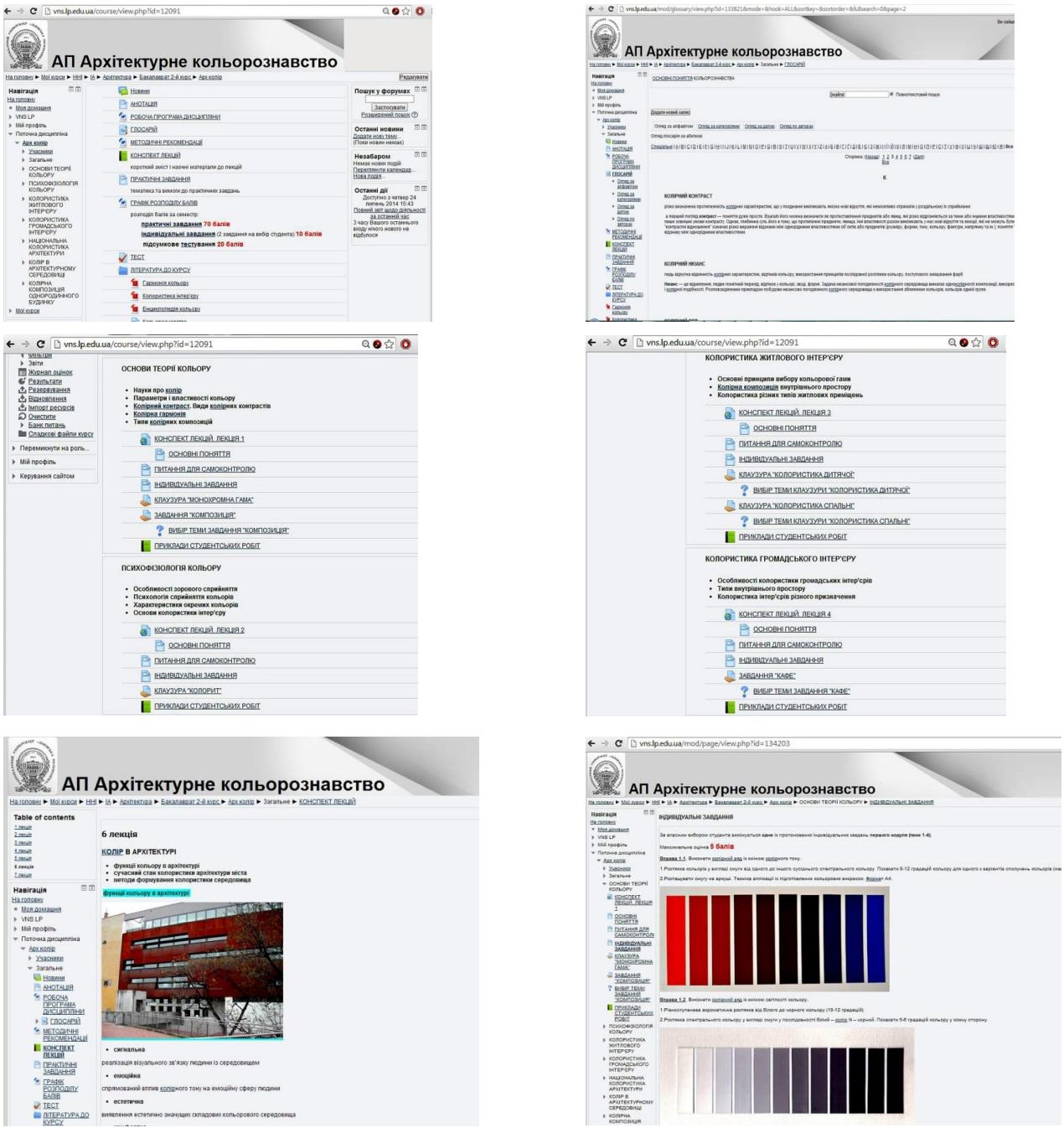


Рис. Д.6.2. Курс «Архітектурне кольорознавство» ВНС НУ ЛП (фрагмент).

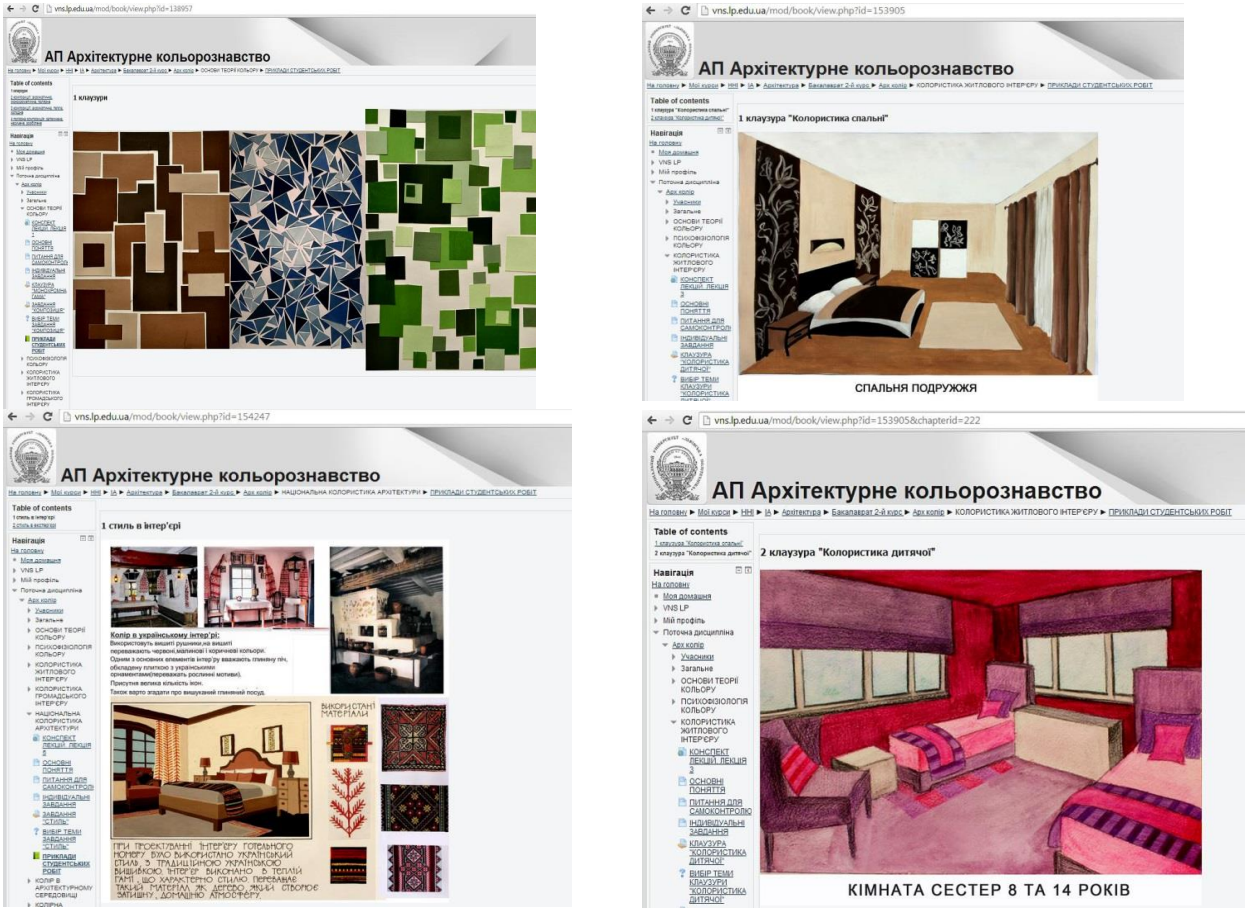


Рис. Д.6.3. Курс «Архітектурне кольорознавство» ВНС НУ ЛП. Приклади робіт.

Тест для перевірки теоретичних знань складено за всіма темами курсу, він містить запитання різних категорій складності (рис. Д.6.4).

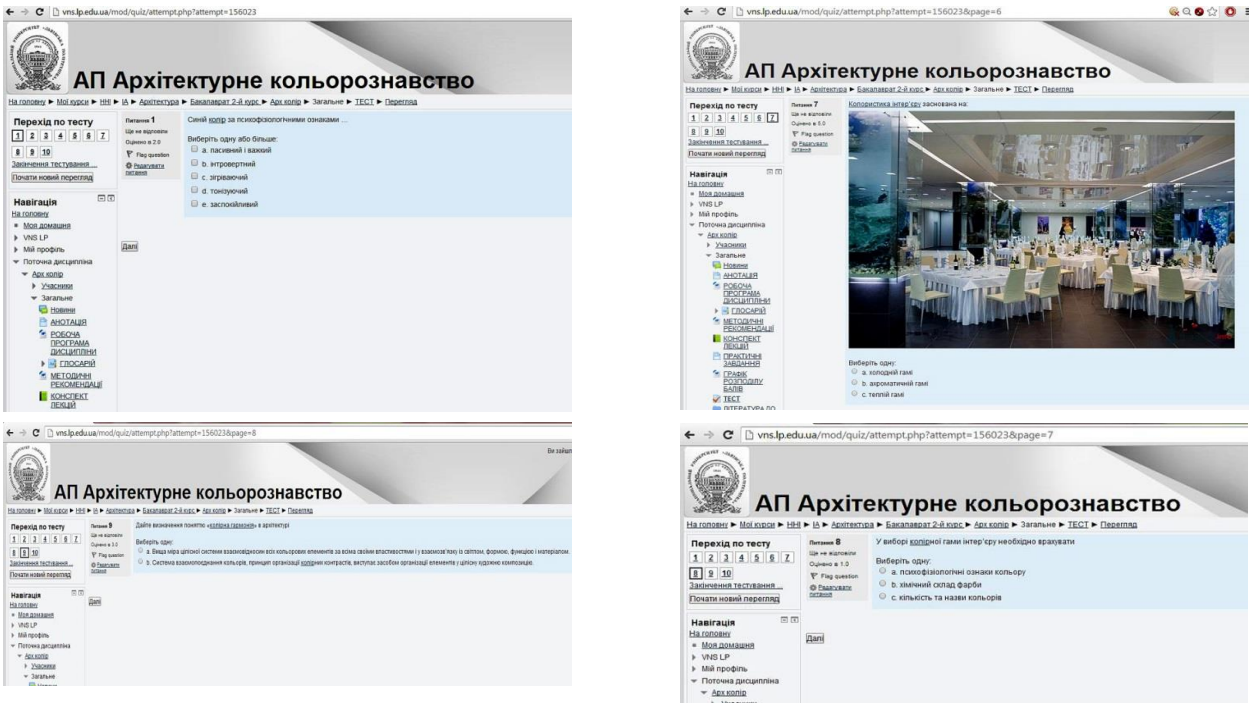


Рис. Д.6.4. Курс «Архітектурне кольорознавство» ВНС НУ ЛП. Тестові завдання.

Додаток Е

ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДНО-ПЕДАГОГІЧНОГО МОНІТОРИНГУ

Додаток Е.1

СКЛАД ЕКСПЕРТНИХ ГРУП НУ «ЛЬВІВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА»

Під час здійснення експериментального педагогічного моніторингу виконані студентами контрольні завдання оцінювали незалежні експерти – викладачі різних кафедр, які проводять заняття з образотворчих та проектних дисциплін, керівники бакалаврських та магістерських робіт, аспіранти. У Національному університеті «Львівська політехніка» було сформовано три експертні групи.

1 ГРУПА ЕКСПЕРТІВ:

1. І. Гнесь, д. арх , професор кафедри архітектурного проектування;
2. Л. Грицюк, к. арх., доцент кафедри архітектурного проектування;
3. .У. Іваночко, к. арх., доцент кафедри архітектурного проектування;
4. І. Дида, к. арх., доцент кафедри дизайну та основ архітектури;
5. Р. Галишич, к. мист., доцент кафедри дизайну та основ архітектури;
6. О. Пекарчук, асистент кафедри архітектурного проектування.

2 ГРУПА ЕКСПЕРТІВ:

1. С. Лінда, д. арх., професор, завідувач кафедри дизайну та основ архітектури;
2. О. Моркляник, к. арх., доцент кафедри архітектурного проектування;
3. Д. Войтович, к.арх, ст. викладач кафедри архітектурного проектування;
4. Т. Клименюк, к. арх., доцент кафедри дизайну та основ архітектури;
5. О. Мельник, к. мист., доцент кафедри дизайну та основ архітектури;
6. Н. Олар, асистент кафедри архітектурного проектування.

3 ГРУПА ЕКСПЕРТІВ:

1. М. Габрель, д.арх., професор, завідувач кафедри архітектурного проектування;
2. Ю. Рочняк, к. арх., доцент кафедри архітектурного проектування;
3. І. Данчак, к. арх., доцент кафедри архітектурного проектування;
4. Р. Франків, к. арх., доцент кафедри дизайну та основ архітектури;
5. О. Білінська, к. арх., доцент кафедри дизайну та основ архітектури;
6. І. Лукомська, асистент кафедри архітектурного проектування.

Додаток Е.2

МЕТОДИКИ ДІАГНОСТУВАННЯ
образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності

КОНТРОЛЬНЕ ЗАВДАННЯ

Есе-роздум «Архітектура: вічне мистецтво»

Мета: виявити особистісне ставлення студента до архітектурної проблематики, розглянути образотворчу компетентність щодо здатності грамотно сформулювати та обґрунтувати власну естетичну оцінку.

Інструкція. Необхідно самостійно скласти твір-роздум, у якому потрібно розкрити власну думку щодо архітектури та професії зодчого. На виконання завдання відводиться 30 хвилин, обсяг тексту – 1-2 стандартної сторінки А4. Для зручності статистичної обробки тексти виконуються у цифровому форматі.

Студент може звузити тему згідно особистим інтересам і художнім уподобанням, наприклад, за певним історичним періодом, стилем. Манера викладання індивідуальна – від аналітичного огляду фактологічної інформації до висловлення власних вражень і почуттів. Для початку роботи рекомендовано коротко сформулювати основну тезу есе, написати короткий вступ, далі поступово викласти власні думки, закінчити міні-висновком.

Критерії оцінки:

- знання та розуміння проблем архітектури…….....0-1-2 бали;
- самостійність, оригінальність розкриття теми……0-1-2 бали;
- системність та логіка побудови тексту……..0-1-2 бали;
- обґрунтування естетичних оцінок……..0-1-2 бали;
- правильність та доцільність мистецтвознавчих термінів…0-1-2 бали.

Високий рівень (9-10 балів) – «особистісно-професійні» роботи, у яких відмічається глибокий інтерес до архітектури, відображено усвідомлення актуальних соціальних та естетичних проблем архітектури. Текст побудовано логічно, чітко аргументовано власну позицію. Студенти порівнювали художні течії минулого й сучасності, формулювали власні критичні оцінки, вільно оперували мистецтвознавчими термінами, наповнювали їх особистісним змістом.

Достатній рівень (6-8 балів) – «вузькопрофесійні» роботи, де переважно розкрито локальні питання, але сформульовано власне відношення до архітектури, автори усвідомлюють важливість художніх знань для самовдосконалення у професійній роботі. Тексти складено самостійно, відповідно до певних логічних позиціяй, наведено та охарактеризовано конкретні приклади, грамотно вжито мистецтвознавчі терміни.

Середній рівень (3-5 балів) – «типово-оглядові» роботи, превалюють загальновідомі вислови про архітектуру, наведено традиційні приклади, тексти беземоційні, нецікаві. Студенти найчастіше використовували лише стандартні характеристики (величність, краса споруд), найуживаніші поняття та відомі тези.

Низький рівень (0-2 бали) – тексти спрощені, складені примітивно, виявляють відсутність інтересу до теми, домінує прагматичний підхід до проблеми, терміни вжито хаотично, часто помилково.

Приклади виконання завдання

Творчий рівень (високий).

Гуляючи вулицями міста, ми не часто замислюємося про те, що на кожному кроці нас оточує історія. Вона застигла в архітектурі – і в сучасних будівлях зі скла, і в тих, нехитрих будиночках, у яких відчувається відсвіт віків. У чому ще можна найбільш достовірно побачити минуле? У книзі чи картині? Але де ж гарантія істинності того, про що пише автор? Але фантазія не завжди є правда. У музиці? А це всього лише світ відчуттів і асоціацій.

І тільки архітектура, використовуючи абстрактні художні форми, відображає світ, а найголовніше - вона сама є цим самим світом, підкоряючись лише часу і людині. Архітектура як чесний свідок історії народу, як своєрідне дзеркало відображає духовний, культурний і матеріальний рівень розвитку суспільства, занурюючи нас в атмосферу минулого. А що ж несе в собі сучасна архітектура? Вона настільки різноманітна, що складно вловити ту єдину смислову ниточку. А може, її немає зовсім? Сьогоднішня архітектура будь-якого міста так нагадує клаптикову ковдру, в якому кожен шматок – елемент якоїсь епохи. Такий от своєрідний архітектурний печворк. Десь потерлося, порвалося – і стару деталь заміняють новою ... Однак шви не сховаєш, і як би нова архітектура не витісняла стару, минуле не зітреш, а зруйнувати - будь ласка!

Напевно, сьогоднішній хай-тек я сприймаю, як колись на початку минулого століття не приймали конструктивізм. Але ... Якщо архітектура – це «час, застиглий в камені», то слід насолоджуватися величчю історії, зберігати її для нащадків, для душі, для серця ... А для розуму – вчитися розуміти та приймати нову красу вічно молодого мистецтва архітектури.

Продуктивний рівень (достатній).

Архітектор – це надзвичайно цікава, багатогранна і відповідальна професія. На мою думку, дизайнер інтер'єрів - це організатор взаємозв'язку, комунікації між замкнутим простором та людиною. У дизайнера є можливість викликати різні почуття та емоції у користувачів того приміщення, яке він запроектував. для людей. Людина більшу частину свого часу проводить у внутрішній частині будинку, у замкненому з трьох, а то й чотирьох, сторонах просторі, який захищає її від негативного впливу навколишнього середовища. Тому дуже

важливо який цей простір, де людина проводить так багато часу. Від його дизайну залежить її емоційний стан та самопочуття.

Я вважаю, що вдалий інтер'єр повинен володіти такими якостями – естетичною красою, харизмою або чітко вираженим характером (який буде відповідати вподобанням власника або самого дизайнера) і бути максимально відповідним до своєї функції, тобто зручним для користувача. Хороший дизайн йде на комунікацію з людиною, передбачає її поведінку, емоційно «підказує» як саме скористатись певною річчю, в яку сторону відкрити двері, куди повернути на повороті… Власне від встановлення емоційного зв'язку залежить успішність проекту дизайнера. Тому він повинен досконало знати людину, природу її поведінки, спосіб мислення, фізичні та емоційні потреби, плив текстури, матеріалу, освітлення та кольору на самопочуття людини... Лише так можна створити інтер'єр, що буде мати хороший емоційне сприйняття у користувача. Дуже важливо системно продумати функціонування кожного квадратного метра простору, не накладати функціональні зони одну на одну та грамотно розмежовувати деякі з них… Від характеру обмежувального матеріалу сильно залежить сприйняття інтер'єру та багато свідчить про характер власників цього простору – відверті вони чи більше люблять приватність

Стабільно-продуктивний рівень (середній)

Мистецтво будувати та оформляти просторове середовище зародилося в незапам'ятні часи. Змінювалися епохи, і слідом за ними змінювалася архітектура. Як взаємопов'язані ці явища? Чи може архітектура розповідати нам про розвиток світу? У глибоку давнину печери для житла людина вже прикрашає розписом. Це говорить про те, що і на ранніх етапах історії люди прагнули до краси. Почуття прекрасного ставало неодмінною умовою духовного життя. Але чи тільки відображенням духовності є архітектура?

Стародавній Єгипет відомий величезними гробницями – пірамідами, одним з чудес світу, збереженим до наших днів. Але звернемо увагу на невідповідність масштабів цих споруд і людини. Така монументальність пригнічує людину і говорить нам про деспотичну владу фараонів і приниженні людської особистості. А от за часів Стародавньої Еллади архітектура набуває демократичної спрямованості. Людина виступає як міра краси та масштабу. З'являються нові суспільні споруди, такі як театри, стадіони, тобто місця, де людина може себе проявити.

Репродуктивний (низький).

Із давніх часів професія архітектора вважалась почесною та шанованою. Дизайнер інтер'єру працює в архітектурному та дизайнерському бюро, на підприємстві, що займається будівництвом, на виробничому або торговельному підприємстві. Більшість внутрішніх оформлювачів мають свої приватні фірми. Ця професія визнана суспільством і знайти роботу буде нескладно.

АНКЕТА
для виявлення рівня сформованості образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності
за мотиваційно-ціннісним критерієм
(адаптована методика В. Ядова у модифікації І. Кузьміної, А. Реана)

Мета: уточнення мотиваційних чинників вибору професії зодчого, з'ясування міри усвідомлення студентами її суспільного значення, образотворчих аспектів архітектурного проектування та напрямків професійного розвитку.

Інструкція: Обведіть у таблиці кружечком ті пункти, які відображають те, що приваблює і що не приваблює Вас у професії архітектора (табл. П.1.1). У колонці А – відмітити, що приваблює, у колонці Б – що не приваблює. Відмічати слід дійсно значимі для Вас пункти, тобто правила тесту не примушують робити вибір у всіх без винятку рядках.

Таблиця Е.2.1

Фактори привабливості обраної професії

А	Б
1. Професія одна з найбільш престижних у суспільстві	1. Мало оцінюється важливість роботи архітектора
2. Постійний контакт з людьми	2. Не вмію контактувати з людьми
3. Робота вимагає постійної творчості	3. Недостатньо умов для творчості
4. Робота не викликає перевтоми	4. Робота викликає перевтому
5. Робота добре оплачувана	5. Невелика заробітна плата
6. Можливість самовдосконалення, художньо-творчого зростання	4. Неможливість самовдосконалення, художньо-творчогозростання
7. Робота відповідає моїм художнім здібностям	7. Робота не відповідає моїм художнім здібностям
8. Робота відповідає моєму характеру	8. Робота не відповідає моєму характеру
9. Ненормований робочий день (вільний графік роботи)	10. Складність організації робочого часу
10. Можливість досягнути соціального визнання, поваги	10. Неможливість досягнути соціального визнання, поваги
11. Можливість побачити результати своєї праці	11. Неможливість побачити результати своєї праці
12. Інші фактори (які?)	12. Інші фактори (які?)

Обробка результатів

По кожному з 11 факторів підраховується коефіцієнт значимості (КЗ). Коефіцієнт значимості визначається за формулою: КЗ=(n+m) / N,

де: N – об'єм вибірки (кількість обстежених);

n – кількість осіб, які відмітили даний фактор у колонці А;

m – кількість осіб, які відмітили даний фактор у колонці Б.

Коефіцієнт значимості може змінюватись у межах від -1 до +1.

Результати діагностування заносяться у таблицю (табл. П.1.2).

Таблиця Е.2.2

Результати діагностування

об'єм вибірки N =												
	фактори											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
n												
m												
КЗ												

Низький позитивний коефіцієнт значимості (близький до нуля) говорить про незначимість певного фактора у даній вибірці. Якщо показники n і m приблизно однакові, то це вказує на різкі протиріччя в оцінці даного фактора респондентами: для одних він позитивно значимий (приваблює у професії), для інших – негативно значимий (не приваблює у професії).

Високий рівень (КЗ=0,91÷1,0) – респонденти повною мірою уявляють соціальні проблеми, перспективи та характер архітектурної діяльності, адекватно оцінюють свій творчий потенціал при виборі майбутньої сфери праці.

Достатній рівень (КЗ=0,61÷0,9) – респонденти виявляють достатній інтерес і усвідомлення сутності фахової діяльності, але не вважають художню проблематику архітектури важливою для себе.

Середній рівень (КЗ=0,21÷0,6) – респонденти в цілому знайомі з архітектурною професією, але не вникають в її художню сутність.

Низький рівень (КЗ=0,0÷0,2) – респонденти слабо усвідомлюють сутність архітектурної діяльності, не в змозі окреслити своє місце у професії, сформулювати відношення до художніх аспектів архітектури.

КОНТРОЛЬНЕ ГРАФІЧНЕ ЗАВДАННЯ

виявлення рівня сформованості образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності за мотиваційно-ціннісним критерієм

Клаузура професійно зорієнтованого характеру,

тема: «Будинок XXI століття»

Мета: виявити вміння студентів інтерпретувати актуальні проблеми архітектури при самостійному розробленні ескізу невеликого архітектурного об'єкту, обираючи оптимальні образотворчі методи та засоби зображення.

Інструкція: виконати серію графічних зображень архітектурного об'єкту за визначеною темою, які найповніше представлятимуть авторську концепцію (варіанти розташування у просторі, образно-композиційне рішення, об'ємно-планувальна схема, колористика, деталі). Формат А3, матеріали за вибором.

Критерії оцінки:

- образно-стильове рішення архітектурної композиції……..0-1-2 бали;
- вираження відношення до суспільних проблем архітектури…..0-1-2 бали;
- професійний характер ескізного рішення теми…….0-1-2 бали;
- опанування художніми методами професійної комунікації…….0-1-2 бали;
- вироблення власної манери художньої діяльності……...0-1-2 бали.

Високий рівень (9-10 балів) – респондент знайомий із художніми методами професійної творчості архітектора, демонструє особистісно-ціннісне ставлення та концептуальне усвідомлення проблеми.

Достатній рівень (6-8 балів) – респондент достатньою мірою володіє образотворчими способами архітектурного пошуку та візуалізації результатів, виявляє самостійний підхід, усвідомлює суспільне значення проблеми.

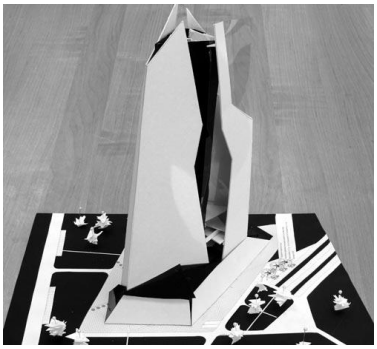
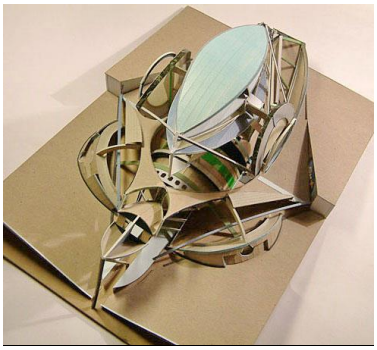
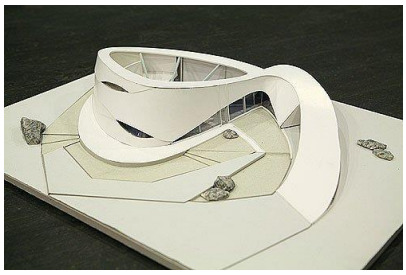
Середній рівень (3-5 балів) – респондент демонструє вміння зобразити проектовану архітектурну ситуацію в цілому, однак застосовує традиційний спосіб вирішення проблеми.

Низький рівень (0-2 бали) – респондент володіє примітивними художніми прийомами архітектурного рисунку, демонструє нормативно-прагматичний підхід до вирішення проблеми.

Приклади виконання завдання

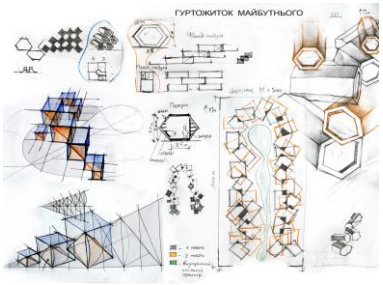
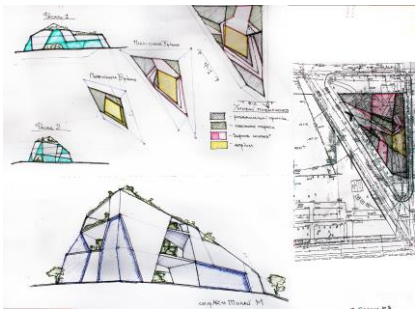
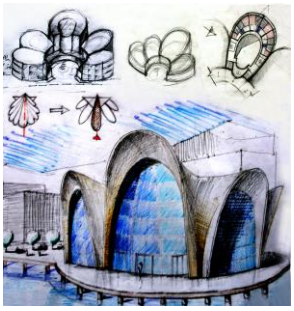
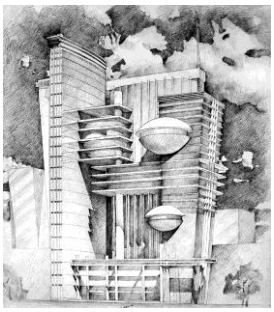
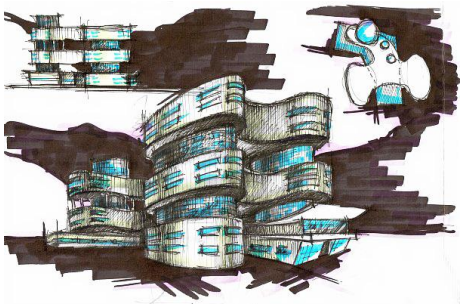
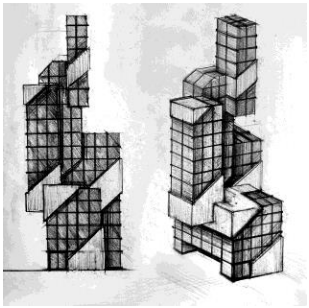
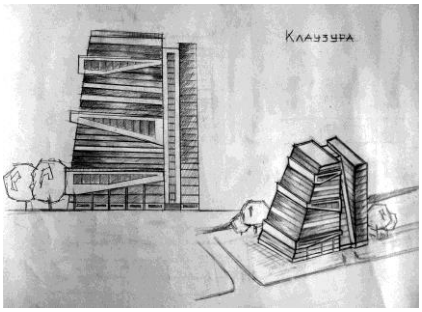
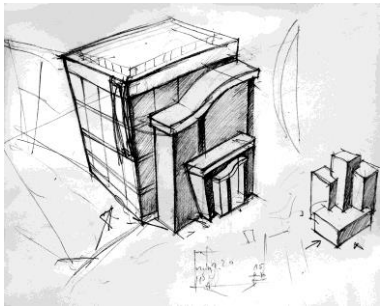
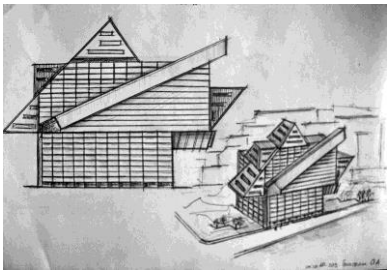
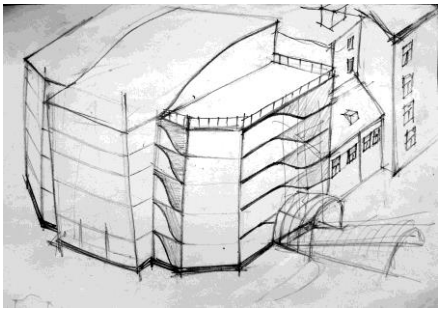
Таблиця Е.2.3

Об’ємне моделювання концепції

Творчий рівень (високий)		
		
Продуктивний рівень (достатній)		
		
Стабільно-продуктивний рівень (середній)		
		
Репродуктивний рівень (низький)		
		

Таблиця Е.2.4

Графічне моделювання концепції

Творчий рівень (високий)		
		
Продуктивний рівень (достатній)		
		
Стабільно-продуктивний рівень (середній)		
		
Репродуктивний рівень (низький)		
		

Таблиця Е.2.5

ТЕСТ

для виявлення рівня сформованості образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності за інтеграційно-гностичним критерієм

рівні	№	Зміст питання і варіанти відповіді		бали
І РІВЕНЬ СКЛАДНОСТІ	1.	Викресліть зайве слово у тематичному ряді	Живопис. Натюрморт. Графіка. Скульптура.	1
	2.	Визначте історичний період, у який створено композицію? 	1) Відродження 2) XIX століття 3) Середньовіччя	1
	3.	Які типові елементи античного орнаменту?	1) сюжетні, пейзажні композиції 2) меандр, хвиляста лінія, спіраль 3) квітковий орнамент	1
	4.	Які типи споруд найхарактерніші для готичного стилю?	1) храми, палаци, заміські вілли 2) храми, монастирі, фортеці 3) храми, храмові об’єкти	1
ІІ РІВЕНЬ СКЛАДНОСТІ	5.	Назвіть композиційні особливості стилю модерн в інтер’єрі		3
	6.	Опишіть принцип створення композиції		3
	7.	Поясніть термін	КОЛІРНА ГАРМОНІЯ	3
ІІІ РІВЕНЬ СКЛАДНОСТІ	9.	Доведіть, що античне мистецтво вплинуло на формування багатьох історичних стилів. Яких саме?		5
	10.	Проаналізуйте і дайте оцінку художньому твору (автор, назва, епоха, вид і жанр, композиційні ознаки, схема побудови, емоційний ряд, ставлення)		5
		Разом		20

Обробка результатів.

запитання першого рівня складності (1-4) виявляють образотворчу ерудованість студентів, їх обізнаність стосовно основних етапів розвитку мистецтва, вміння визначати жанрову та стильову приналежність художнього твору, усвідомлення особливостей творчості відомих митців.

згідно ключу правильності, відповіді оцінюються:

0 балів – відповідь помилкова або відсутня;

1 бал – відповідь правильна;

запитання другого рівня складності (5-8) вимагають проведення певних узагальнень, перевіряють уміння виділяти головне, абстрагуватись і формулювати умовиводи, зіставляти та порівнювати факти, розкривати сутність основних мистецьких термінів. необхідно подати однозначну розширену відповідь, яка оцінюється відповідно до критерію правильності:

0 балів – відповідь помилкова або відсутня;

1 бал – відповідь частково правильна;

2 бали – відповідь неповна, правильна;

3 бали – відповідь доволі повна, правильна.

відповіді на питання третього рівня складності (9-10) передбачають написання критичного, виваженого коментаря, заснованого на глибоких знаннях теми при авторській інтерпретації матеріалу та обґрунтуванні студентом своєї естетичної позиції. оцінка визначається такими критеріями:

0 балів – відповідь помилкова або відсутня;

1-2 бали – відповідь обмежена, не містить термінів, пояснень;

3-4 бали – відповідь описова, правильне та доречне вживання термінів, окремі узагальнення, відсутня критична оцінка;

5 балів –відповідь повна, аналітична, насичена термінами, зроблено висновки та узагальнення, викладено власну оцінку

найменша кількість набраних балів – 0, найбільша – 20. низькому рівню відповідало завдання, виконане на 0-5 бали, середньому – 6-10 балів, достатньому – 11-15 балів, високому –16-20 балів.

КОНТРОЛЬНЕ ГРАФІЧНЕ ЗАВДАННЯ

виявлення рівня сформованості образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності за інтеграційно-гностичним критерієм

Перспектива архітектурного об'єкту

Мета: виявити вміння студентів грамотно зображувати об'ємні форми на площині засобами синтезу графічних та колірних засобів, здатність розкривати композиційно-конструктивну структуру архітектурного об'єкту.

Інструкція: виконати конструктивний рисунок архітектурної споруди з виявленням її композиційних, об'ємних, пластичних та стильових особливостей, обрати колірну гаму та відповідні засоби кольорової графіки. Формат А3, матеріали – графітний олівець, акварельна техніка.

Критерії оцінювання:

- композиційні закономірності зображення ……0-1-2 бали;
- виявлення структурно-конструктивної організації форми ….0-1-2 бали;
- виразність художнього образу……..……..0-1-2 бали;
- оптимальність колористичного вирішення……...0-1-2 бали;
- характер та досконалість графічної манери……...0-1-2 бали.

Високий рівень (9-10 балів) – респондент здатен графічно аналізувати конструктивну структуру архітектурного об'єкту, розуміє композиційні закони формоутворення, закони колірної гармонії та вміє їх застосовувати у грамотному та виразному зображенні.

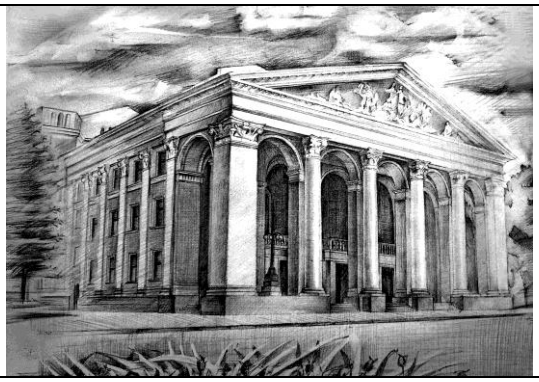
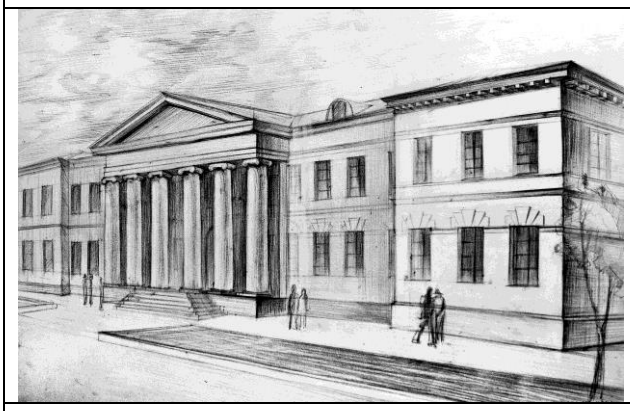
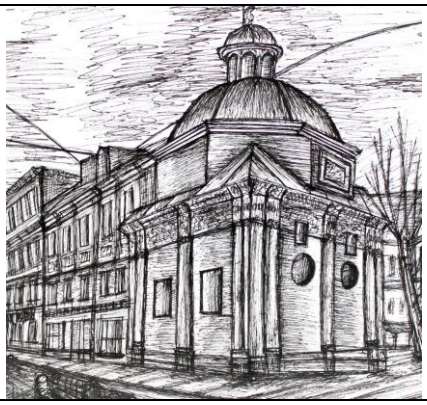
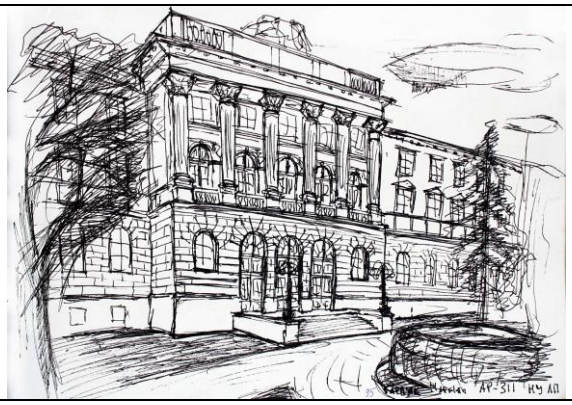
Достатній рівень (6-8 балів) – респондент здатен відтворити основні композиційні характеристики архітектурного об'єкту у грамотному зображенні згідно правил перспективи та колірної гармонізації.

Середній рівень (3-5 балів) – респондент здатен відтворити зовнішній вигляд архітектурного об'єкту, однак припускає окремі помилки при компонуванні зображення, конструктивній побудові, колористичному вирішенні.

Низький рівень (0-2 бали) – респондент демонструє примітивні художні прийоми архітектурного рисунку, припускає суттєві композиційні, графічні та колористичні помилки, не вміє завершити композицію.

Таблиця Е.2.6

Приклади виконання завдання

Творчий рівень (високий)
 
Продуктивний рівень (достатній)
 
Стабільно-продуктивний рівень (середній)
 
Репродуктивний рівень (низький)
 

ОПИТУВАЛЬНИК

для виявлення рівня сформованості образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності за творчо-діяльнісним критерієм (за методикою діагностування креативності Д. Джонсона (адаптація О. Тунік)

Мета: визначити та ідентифікувати креативні прояви майбутніх архітекторів, доступні зовнішньому спостереженню у навчальній образотворчій діяльності.

Інструкція: Студенту необхідно оцінити кожне твердження опитувальника за представленою шкалою, що містить п’ять градацій (табл. П.1.8). Отримані результати слід зіставити з таблицею рівнів креативності. Орієнтовний час заповнення опитувальника 10-20 хвилин.

Таблиця Е.2.7

Текст опитувальника

Творча особистість здатна:		Ознаки креативності
1	відчувати найтонші, невизначені, складні особливості оточуючого світу	чуттєвість до проблеми; переважний вибір складнощів
2	висувати та виражати велику кількість різноманітних ідей у даних умовах	швидкість
3	пропонувати різні види, типи, категорії ідей	гнучкість
4	пропонувати додаткові деталі, ідеї, версії або рішення	кмітливість; винахідливість
5	проявляти уяву, почуття гумору і розвивати гіпотетичні можливості	уява; здібності структурування
6	демонструвати поведінку, яка є несподіваною, оригінальною, але корисною для вирішення проблеми	оригінальність; винахідливість; продуктивність
7	утримуватись від прийняття думки, що першою прийшла в голову, типової загальноприйнятої позиції, висувати різноманітні ідеї та вибирати найкращу	незалежність; нестандартність
8	проявляти впевненість у своєму рішенні, незважаючи на утруднення, що виникали, брати на себе відповідальність за нестандартну позицію, думку, що сприяє рішенню проблеми	впевнений стиль поведінки з опорою на себе; самодостатня поведінка

Таблиця Е.2.8

Бланк відповідей

Дата _____ *Університет* _____ *Респондент(П,І,Б,)* _____		
Будь ласка, оцініть за п'ятибальною шкалою, в якій мірі у Вас проявляються такі характеристики:		Оціночні бали 1 - ніколи, 2 - рідко, 3 - інколи, 4 - часто, 5 - постійно
1	відчувати найтонші, невизначені, складні особливості оточуючого світу	
2	висувати та виражати велику кількість різноманітних ідей у даних умовах	
3	пропонувати різні види, типи, категорії ідей	
4	пропонувати додаткові деталі, ідеї, версії або рішення	
5	проявляти уяву, почуття гумору і розвивати гіпотетичні можливості	
6	демонструвати поведінку, яка є несподіваною, оригінальною, але корисною для вирішення проблеми	
7	утримуватись від прийняття думки, що першою прийшла в голову, типової загальноприйнятої позиції, висувати різноманітні ідеї та вибирати найкращу	
8	проявляти впевненість у своєму рішенні, незважаючи на утруднення, що виникали, брати на себе відповідальність за нестандартну позицію, думку, що сприяє рішенню проблеми	

Обробка результатів

Кожне твердження оцінюється за шкалою, що містить три градації. Загальна оцінка креативності визначається сумою балів по восьми пунктам (мінімальна оцінка – 8, максимальна – 40 балів).

Таблиця Е.2.9

Таблиця норм

Рівень креативності	Сума балів
високий	40 – 32
середній	31 – 20
низький	19 – 8

КОНТРОЛЬНЕ ГРАФІЧНЕ ЗАВДАННЯ

для виявлення рівня сформованості образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності за творчо-діяльнісним критерієм

Клаузура творчого характеру,

тема: «Сни про архітектуру»

Мета: виявити здібності студентів до творчого самовираження, вмінь генерування самостійного рішення, розкриття власних концептуальних ідей оптимальними образотворчими засобами.

Інструкція: виконати оригінальну художню композицію за власним девізом, яка репрезентує авторське бачення проблеми, обрати оптимальний спосіб візуалізації (схематично-конструктивний рисунок, кольорова композиція, колаж тощо). Формат А3, техніка і матеріали за вибором.

Критерії оцінювання:

- образно-стилістична цілісність композиції……..0-1-2 бали;
- повнота розкриття теми у художньому рішенні……...0-1-2 бали;
- оригінальність запропонованого підходу до проблеми…..0-1-2 бали;
- виразність та широта асоціативного ряду…….0-1-2 бали;
- авторська графічниа манера ……...0-1-2 бали.

Високий рівень (9-10 балів) – респондент творчо сприймає та інтерпретує дійсність у оригінальних художніх образах, нестандартно вирішує завдання, здатний візуалізувати свої ідеї у виразній авторській графічній манері.

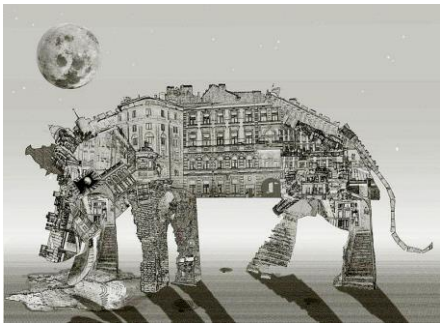
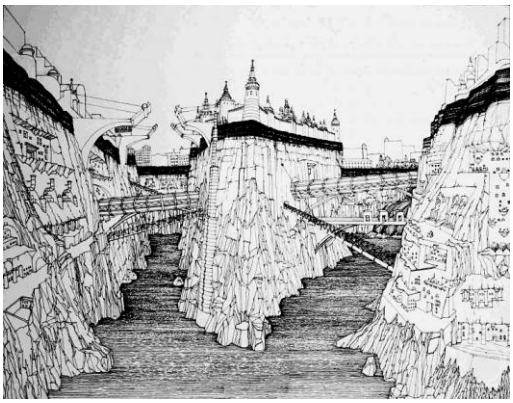
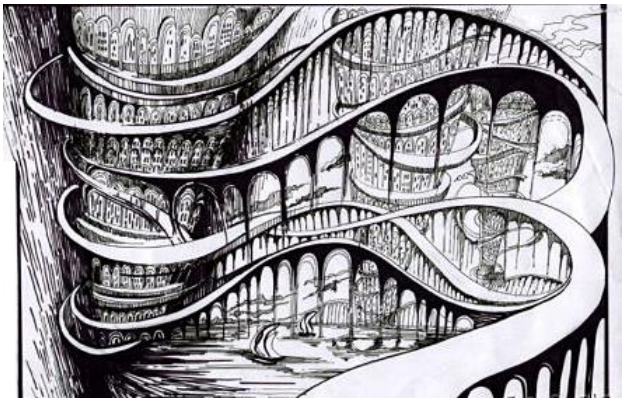
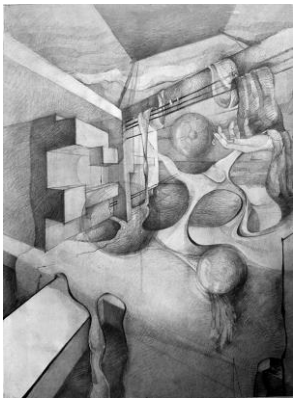
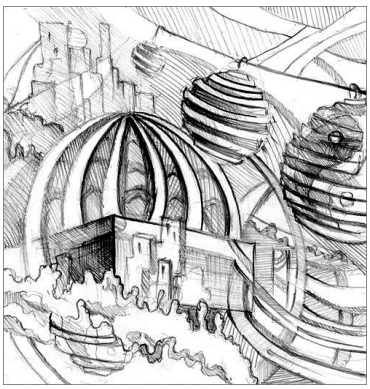
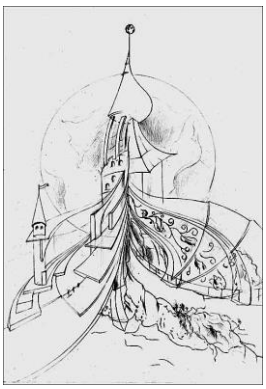
Достатній рівень (6-8 балів) – респондент виявляє творчий підхід при створенні композиції архітектурної тематики, здатний самостійно винайти рішення та візуалізувати результати виразними графічними засобами.

Середній рівень (3-5 балів) – респондент демонструє вміння зображувати абстрактні архітектурні форми, однак мислить доволі прямолінійно, застосовує традиційні графічні методи зображення.

Низький рівень (0-2 бали) – респондент демонструє примітивні художні способи розкриття теми, застосовує відомі штампи та стереотипи, обирає спрощений графічні прийоми зображення.

Таблиця Е.2.10

Приклади виконання завдання

Творчий рівень (високий)	
	
Продуктивний рівень (достатній)	
	
Стабільно-продуктивний рівень (середній)	
	
Репродуктивний рівень (низький)	
	

Додаток Ж

ОРГАНІЗАЦІЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ОБРАЗОТВОРЧОГО НАВЧАННЯ

Додаток Ж.1

АВТОРСЬКІ МЕТОДИКИ,
використані у формувальній педагогічній роботі

МЕТОД «А»
адаптовано як метод творчого експерименту
у дисципліні «Архітектурне проектування», 1 курс

автор А. Токарєв, Інститут архітектури та мистецтв Південного федерального університету, РФ (за матеріалами монографії: Токарев А.Г. Метод А: Инновационная методика освоения дисциплины «Архитектурное проектирование»: Учеб. пособие для студентов 1-го курса: [для ВУЗов по направлению «Архитектура»]. – Ростов-на-Дону: ИАРХИ ЮФУ, 2010. – 111 с.)

Ціль роботи – формування навичок творчого вирішення навчальних завдань, становлення особистісного відношення до архітектурної творчості.

Зміст роботи: розширення досвіду вирішення комплексу проектних завдань, експериментальне моделювання архітектурних композицій.

Основною ідеєю є формування ініціативної, самостійної творчої особистості. Навчання побудоване на опануванні методики, алгоритму дій, які дають змогу створювати оригінальні проектні рішення, організувати творчий пошук.

Студентам вже з перших етапів навчання надається інформація про зміст проектної діяльності у доступній формі розповіді «з чого складається архітектура»: « ... архітектор моделює процеси життєдіяльності людини у просторах, організованих архітектурною формою. Тобто, будь-який об’єкт містить ці дві найважливіші складові – простір і форму, і вся робота зодчого полягає у побудові взаємовідношень між формою та простором». Потім студентам роз’яснюється розділення простору на внутрішній та зовнішній, де перший слугує контекстом, що оточує архітектурний об’єкт. Вміння оперувати формою фактично позначає вміння втілювати свої думки, реалізовувати ідею, художня складова цього процесу – це композиція, яка й дає змогу виражати знаками певну ідею, почуття.

У вихованні композиційних умінь автор підкреслює вагомість здатності створювати художній образ, а також вербального моделювання образу. Необхідно навчити студентів відчувати, переживати та особистісно відтворювати образ у формі та просторі. Принциповою є участь студентів у колективному аналізі та

обговоренні створюваних робіт вже на етапі розгляду вихідної ситуації проектування у визначенні контексту та функції об'єкту.

На заняттях створювались незвичні для студентів креативні ситуації, які вимагали швидкого реагування, прийняття нетипових рішень. Наприклад, проблемна ситуація «Перезавантаження». Перший крок – студентам було поставлено завдання зобразити житловий будинок за 15 хвилин, передбачуваним результатом чого були одноманітні традиційні форми споруд, які студенти зазвичай спостерігали навколо себе «архітектури без автора». Другий крок – короткий коментар викладача, пояснюючий студентам, що ці зображення лише ілюструють стереотипи, у той час, коли архітектура передбачає відображення душі, індивідуальності автора, надалі студентам пропонувалось надіти на голову попередньо заготовлені однакові картонні коробки без дна. «Що ми бачимо? Що відчуваємо? Ці коробки – ваші стереотипи. Тепер стираємо з пам'яті все, що ми знаємо про архітектуру – форматуємо диск. Відтепер починаємо новий запис інформації вільних творчих особистостей». Третій крок – кожен в своїй коробці прорізав отвори для очей, вух, носа, рота, які відповідали його внутрішньому Я, і, за 15 хвилин, у кожної коробки з'являлося своє обличчя, характер, відбиваючий особистісне сприйняття світу. Четвертий крок – студентам знову пропонувалось за 15 хвилин зобразити житловий будинок за девізом «В мене вільне мислення!» В результаті за одну годину умовно здійснювалось оновлення свідомості, вивільнення творчої енергії, генерування принципово нових візуальних уявлень.

На початку самостійної роботи студентам пропонуються максимально доступні для них знання про архітектурний об'єкт, «розібраний» на окремі складники. Таким чином розвиваються навички проектування – через вправи на розроблення окремих міні-завдань та їх подальшого взаємозв'язку. Навчальне архітектурне проектування передбачає виконання поступово ускладнюваних курсових робіт, кожна з яких містить основний проект та цілий комплекс короткочасних вправ. Так, на першому курсі відбувається послідовне опанування та тренування основних складових професійної діяльності архітектора: ПРОСТІР (зовнішній, внутрішній) – ФОРМА – ФУНКЦІЯ – КОМПОЗИЦІЯ – ОБРАЗ – ВЕРБАЛЬНЕ МОДЕЛЮВАННЯ – ГРАФІКА.

Автор наголошує, що пропонована методика знаходиться у постійному розвитку як експериментальний шлях пізнання творчого змісту професії.

ГЕОМЕТРАЛЬНО-АНАЛІТИЧНИЙ МЕТОД РИСУНКУ

використано як метод розвитку образотворчої грамотності у дисципліні «Рисунок», 1-4 курси.

Методика М. Лі, Пензенський державний університет архітектури та будівництва, РФ (за матеріалами підручника: Ли Н. Г. Основы учебного академического рисунка: Учебник / Ли Н. Г. – М. : Эксмо, 2007. – 480 с.)

Ціль роботи – розвиток творчого мислення, аналітичних художніх умінь, опанування альтернативних методів художнього пошуку рішень.

Зміст роботи: практична апробація евристичних художніх прийомів.

У підручнику автор розкриває методику конструктивно-структурного зображення предметів, а також конструктивно-анатомічного аналізу складної живої форми, заснованому на закономірностях її побудови. Ці принципи навчального рисунку сприяють формуванню та розвитку об'ємно-просторового мислення та розвитку графічних навичок. Перевагами даного методу є те, що він дає змогу суттєво активізувати розумові здібності студентів, раціонально використовувати час опанування рисунку.

Студенти, як правило, сприймають предмет зображення, не виходячи за межі чуттєвого (сенсорного) сприйняття, суттєво обмежуючи можливості художнього пізнання, що призводить до поверхового опанування натури та, відповідно, до слабкого рисунку. Однак, у навчанні вирішальним фактором є розумова активність студента, особливо при вивченні закономірностей зображення. Розвиваючи метод П. Чистякова, автор наголошує на необхідності включення у процес рисунку аналізу та синтезу. ***Аналіз*** – операція мислення з практичного розчленування предметів ображення з метою розкриття властивостей, сутнісних ознак, що виявляє структуру побудови, пропорції, об'ємно-просторові, світлотональні характеристики, рівень горизонту, перспективні скорочення тощо. ***Синтез*** – розумова побудова цілого з аналітично винайдених складових елементів. При роботі над рисунком важливим також є операція ***порівняння*** – розумового зіставлення предметів та їх характерних ознак, визначення схожості та відмінностей, що привчає до контролю над ходом рисунку. Не менш важливий процес ***узагальнення*** – розумова дія об'єднання зображуваних предметів, схожих за певними ознаками, якостями. Здійснюючи узагальнення, необхідно відволікатися від різного роду ознак, тобто, застосовувати ***абстрагування*** –

розумову операцію з виявлення суттєвих властивостей та зв'язків предмету та нехтування другорядними на цей момент. Цей вищий ступінь мислення обумовлює у процесі рисування використання схем побудови зображення, що дає змогу виявити приховані внутрішні закономірності побудови.

Такі принципи логічного дослідження натури покладено в основу ***геометрально-аналітичного методу*** рисунку за принципами лінійно-конструктивного відображення структурних закономірностей форми предметів. Його використання не заперечує традиційний рисунок, а слугує його допоміжною Для успішної реалізації методики потрібні не тільки професійні знання викладачів, але й їхні вміння наочно показати студенту незрозумілі для нього вузли, конструкції, положення тощо, де не варто обмежуватись тільки вербальними поясненнями. Необхідним є також обов'язкове запровадження таких вкрай важливих для розвитку мислення завдань, як рисунок по пам'яті, за уявою та за уявленням, ціль яких полягає у тому, щоб студенти відійшли від звичної для них чуттєвої діяльності в бік усвідомленого вивчення рисунку.

В основу методу покладено уподібнення реальних предметів елементарним геометричним формам, що полегшує пізнання закономірностей побудови будь-яких складних об'єктів та дає змогу засвоїти грамоту рисунку. Особливе значення має авторське трактування тем «Форма, об'єм, конструкція», « Основи перспективи», «Композиція», «Пропорції…», які становлять базові знання та вміння конструктивного рисунку. Так, визначені основні аспекти вирішення композиційних проблем рисунку за такою послідовністю: 1) визначити завдання, цілі та зміст натурної постановки; 2) вивчити натуру та визначити точку зору; 3) визначити масштаб та характер предметів, правильно розташувати аркуш паперу; 4) розмістити та врівноважити предмети у форматі; 5) визначити центр композиції; 6) побудувати предмети з урахуванням перспективи, пропорцій, передачі їх характеру; 7) виявити об'єм предметів засобами світлотіні; 8) узагальнити та завершити роботу над композицією рисунку.

Використання конструктивного методу виводить на новий рівень пізнання, цей раціональний спосіб діяльності привчає мислити абстрактно, логічно конструювати форми у зображенні, тобто, формує у студентів свідомий підхід до академічного рисунку, сприяє концентрації уваги на вирішенні сутнісних завдань.

МЕТОД ГРАФІЧНОЇ ФОРМАЛІЗАЦІЇ

використано як метод розвитку образотворчої креативності
у дисципліні «Архітектурна композиція», 1-2 курси.

Методика М. Яковлєва, Київський державний інститут декоративно-прикладного мистецтва і дизайну ім. М. Бойчука (за матеріалами монографії: Яковлєв М.І. Композиція + геометрія / М.І.Яковлєв. – К.: Каравела, 2007. – 240 с.).

Ціль роботи – розвиток творчого мислення, аналітичних художніх умінь, опанування альтернативних методів художнього пошуку рішень.

Зміст роботи: практична апробація евристичних художніх прийомів.

Одним із практичних завдань курсу композиції було розроблення фірмового знаку за прообразом флори та фауни. Творчий процес художнього формотворення за таких умов є доволі цікавим для студентів, що мотивує до креативного пошуку найвиразнішого символічного образу. На першій стадії роботи відбувається накопичення інформації (літературні та медіа джерела, фото, наочні спостереження), де ефективним методом «вживання» в тему є візуальний аналіз та графічна фіксація об'єктивних ознак прообразу із виявленням найсуттєвіших характеристик форми, головного та другорядного, особливостей пластики та членувань маси. Необхідно також виявити емоційні аспекти форми – лагідність чи агресивність, внутрішню напругу, спокій чи рух та ін. На цій стадії вже активно застосовуються логічні алгоритми стилізації – при декоративному переосмисленні природних властивостей та привнесенні уявних структур (лінії, плями, геометричні побудови, орнаментика). Надалі студенти узагальнюють всі ці ознаки в ідеальний образ засобами графічної формалізації за такою послідовністю дій:

– спрощення форми за допомогою зображальних засобів та прийомів;

– стилізація за ознаками руху та функціонування у природі;

– конструктивне виявлення у зображенні особливих властивостей (невидимих, алегоричних, потенційних);

– вираження засобами геометричної стилізації та графічної техніки характерних рис прообразу;

– звуження графічної інформації без втрати зовнішньої схожості;

– реорганізація даних з переходом стилізованого образу в іншу форму;

– організація графічної інформації за принципом «ціле-частина»;

– пошук спорідненості за формою з іншим предметом та поєднання із традиційними іконічними знаковими формами кругу, квадрату, ромбу;

– створення варіантів композиції знаку із використанням текстових фрагментів та додаткових елементів.

Подібний ***алгоритм стилізації художньої форми*** стає основою подальшої образотворчої діяльності студентів при розробленні ескізів площинних та об'ємних композицій, візуалізації архітектурних ідей та створенні будь-яких інших графічних зображень, де композиційну цілісність забезпечують: зображення ідеального узагальненого образу найпростішими графічними модулями; формотворення на основі контурного чи силуетного рисунку; оптимізація поєднання сталих та інноваційних засобів художньої виразності; використання сучасних комп'ютерних технологій образотворчого моделювання.

Значну цікавість для студентів мали завдання із графічної стилізації архітектурних об'єктів, які передбачали послідовне спрощення композиційних схем та їх трансформацію до визначеного графічного формату, результатом чого став ряд оригінальних символічних зображень видатних споруд світової архітектури. За допомогою схематизації вивчається й композиційна будова живописних та скульптурних творів – від простого переведення поліхромного зображення у світлотіньовий рисунок до максимального абстрагування на предмет виявлення особливостей простору і форми, динаміки мас, розподілу тону, композиційних орієнтирів, емоційних характеристик тощо. Залежно від конкретної навчальної проблеми, використовуються «локальні» принципи формалізації (лінійний, силуетний, світлотіньовий, моно- чи поліхромний, образно-символічний) та, найчастіше, це комбіновані графічні прийоми, вживання яких суттєво підвищує ефективність пошуку оригінальних художньо-проектних рішень внаслідок залучення логічно вмотивованих принципів формотворення. Евристичне розроблення нових композиційних схем може також здійснюватися на основі семантичних знань та уявлень про архітектурну форму.

МЕТОД КОЛЬОРОПРОСТОРУ

адаптовано як метод колірного моделювання
у дисципліні «Архітектурне кольорознавство», 2 курс

Методика Л. Миронової, Білоруська державна академія мистецтв
(за матеріалами сайту: http://mironovacolor.org/)

Ціль роботи – формування вмінь колірної гармонізації композиції площини та простору, засвоєння творчих умінь і навичок роботи з фарбами.

Зміст роботи: виконання вправ за поєднанням композиційних та колірних закономірностей, створення тематичних та образних рішень.

Важливими для майбутніх архітекторів є пізнання можливостями кольору при виявленні особливостей просторової форми та вміння візуалізації ідеї різноманітними графічними засобами. Метод кольоропростору дає змогу опанувати принцип моделювання образу від його структурних складових до формування кольорового середовища. Поступово у студентів формується розуміння того, що колір – не додатковий засіб формотворення, а самостійний інструмент впорядкованості простору, виявлення його семантичного значення.

Приклади завдань. Вправа «Колористика простору»: створити композицію з геометричних фігур у макеті, потім її зображення на площині інтерпретувати в кольорі, виражаючи заданий сюжет (герой і натовп; світ і тінь; маса і простір). Вправа «Простір, форма і колір»: створити площинне зображення окремої геометричної форми у кольорах, які виконують певну формальну чи змістову роль. Вправа «Натюрморт»: виконати зображення уявного натюрморту з кількох простих предметів, у колористиці необхідно відобразити не тільки конкретні особливості кожного елементу, але й характер просторових зв’язків між ними та оточуючими поверхнями.

Цікавими для студентів є завдання, засновані на оптичних ілюзіях форми та кольору, Основними зображувальними засобами слугують геометричні форми з фарбованими поверхнями, живописні прийоми – колірні ряди, розтушовки, муарові ефекти перетину ліній, ілюзії відбитків, відблисків, глянсових та підсвічених поверхонь. Результуючою умовою визначено створення колористичної гармонії у композиції. Пропонується різноманітна тематика вправ у стилі оп-арт: розроблення дизайну світлових реклам різноманітних закладів; візуалізація уявлень про природні джерела світла; ескізи інтер’єрів виставкових залів і кафе; показ просторово-світлових ефектів при зображенні «неможливих» просторових фігур.

МЕТОД ОБРАЗНОГО МОДЕЛЮВАННЯ
використано як метод розвитку образотворчої грамотності
у дисципліні «Архітектурне проектування», 1-2 курси

Методика Є. Гайворонського,
Донбаська національна академія будівництва і архітектури.

Ціль роботи – розвиток художнього сприйняття, формування вмінь створювати художній образ композиції різними образотворчими засобами.

Зміст роботи: виконання композиційних вправ на моделювання художнього образу заданого емоційного звучання.

Інтегративна методика композиційно-художнього моделювання образу архітектурних об'єктів продовжує практику розроблення образу-метафори в архітектурі (А. Барабанов, В. Іовлєв, А. Коротковський), вона спрямована на розвиток здібностей студентів-архітекторів створювати нові оригінальні образи у процесі архітектурного проектування об'єктів різного призначення і складності. У основу методики покладено виконання навчальних завдань двох типів: аналітичних, заснованих на аналізі образу існуючих архітектурних об'єктів; синтетичних, що спрямовані на генерування образу проектованих споруд. При виконанні завдань першого типу ставиться комплексне завдання зворотного пошуку прототипу архітектурного об'єкту – виявлення прообразів, закладених у ньому, а також фіксація тих композиційних засобів і прийомів, за допомогою яких було створено споруду, наприклад, у пошуці відповіді на питання «на що подібний об'єкт?». Для аналізу обираються графічні зображення кількох (5-7) об'єктів, контрастних за образним рішенням.

Для виконання завдань другого типу використовується ***алгоритм***, за допомогою якого вирішуються типові кроки-завдання:

1. Зібрати та зафіксувати інформацію про всі можливі фактори, впливу на характер образу об'єкта: дані про замовника та про комплекс умов проектування.

2. Проаналізувати та систематизувати інформацію, виділити ключові позиції, розподілити за мірою важливості, значимості.

3. Створити видимі образи ключових понять (авторські рисунки, начерки), які несуть інформацію про можливі прообрази об'єкту.

4. Проаналізувати отримані образи ключових понять. Важливими даними є найбільш характерні саме для них композиційно-художні якості: характер форми, притаманні їй просторові положення і функціональні значення, її стилізація, симетрія-асиметрія, метро-ритмічні характеристики, пропорції та масштаб,

колірні властивості. Важливо також виділити психологічний, чуттєвий вплив прообразів та контролювати відповідність та доцільність обраних прототипів.

5. Представити та графічно відтворити проектований об’єкт у моделях, які відповідають його призначенню, розміщенню і сприйняттю:

– об’ємно-просторова модель та її найхарактерніші елементи;

– конструктивно-технічна модель та її тектонічні елементи;

– модель-схема найбільш відповідних матеріалів та їх властивостей;

– функціонально-структурна модель просторів і приміщень.

6. Здійснити зведений перехресний пошуковий аналіз властивостей: з одного боку – ознак структурних елементів прообразів, з іншого – ознак структурних складників моделей проектованого об’єкта. Графічно зафіксувати та показати всі можливі варіанти рішення кожного елемента моделей.

7. Створити цілісне композиційно-художнє вирішення архітектурного об’єкту на задану тему (наприклад «Образ одноосібного житлового будинку») на основі єдності та співпідкореності його елементів. Відобразити найбільш значимі результати попередньо здійсненої роботи.

У такому повному вигляді пропонований алгоритм дій потребує значного часу на його виконання, тому методика використовувалась в індивідуальних завданнях з композиції, проектування та в науковій (бакалаврській, магістерській) роботі з питань аналізу композиції існуючих архітектурних творів, в ескізному композиційному моделюванні нових об’єктів.

Полегшеним варіантом є ***ігрова форма*** пошуку художнього образу споруди при асоціативному порівнянні будинку з тваринним (природнім) світом – будинок павука, будинок-мурашник, будинок-сороконіжка, або вияву його характеру – танцюючий, закоханий, веселий будинок. У окремих композиційних вправах студентам пропонується виразити контрастні емоції або явища (за рахунок простих геометричних форм) – любов – ненависть, смуток – радість, кінець світу – зародження всесвіту. Інший варіант завдання – відобразити у композиції сили природи, різні стихії, наприклад, створити образ музею вітру, дощу, сонця, вогню.

Застосування таких прийомів композиційно-художнього моделювання образу архітектурного об’єкту знімає психологічний бар’єр щодо складності пошуку форми, стимулює студентів до генерування оригінальних ідей, розвиває образне мислення та практичні навички ескізного композиційного моделювання архітектурного простору образотворчими засобами.

МЕТОД АСОЦІАТИВНОГО РИСУНКУ

використано як метод розвитку образотворчої креативності
у дисциплінах «Рисунок», «Архітектурне проектування», 1-3 курси

Автор: Т. Гудкова, Новосибірська державна архітектурно-художня академія, РФ
(Гудкова Т. В. Композиция / Т. В. Гудкова. – Новосибирск : НГАХА, 2005. – 32 с.)

Серія завдань на заснована на уявному перетворенні предметів-прототипів.

1. Декоративна площинна композиція з обраних студентами предметів (не менше трьох) з переводом об'ємних форм у площинне зображення.

– використання ортогональних проекцій та їх деформація;

– використання ліній, плям та їх поєднань;

– застосування композиційних сіток;

– виявлення динамічних осей, використання акцентів;

– опора на метроритмічні закономірності;

– протиставлення центра і периферійних ділянок.

2. Архітектурний об'єкт-фантазія з образними характеристиками, що виходять із ознак прототипу – об'ємне моделювання засобами перетворення одного з прототипів, використаних у першому завданні.

– узагальнення характеру форми прототипу;

– розкладання вихідного об'єму на складові

– зміна положення вихідного об'єкту у просторі;

– зміна масштабу і габаритів прототипу;

– введення додаткових членувань і виїмок;

– використання метроритмічних закономірностей.

3. Архітектурний ансамбль-фантазія у природному чи антропогенному середовищі – об'ємне просторове моделювання архітектурного ансамблю засобами перетворення групи предметів-прототипів.

– загальний характер форм прототипів і головного об'єму;

– ієрархія зв'язків за рахунок пропорцій, мас, силових ліній, пауз і акцентів;

– використання рельєфу при формуванні середовища;

– визначення взаємодії предмету з середовищем.

Особливість цих завдань полягає у тому, що обравши один предметний ряд, студент використовує його у всіх трьох роботах. Прототипами можуть слугувати кілька предметів, залежно від характеру завдання, які у перетвореному вигляді можуть відображати як реально існуючі, так і уявні об'єкти. У графічному зображенні повинні бути виявлені не тільки зовнішні, формальні характеристики об'єкту (маса, силует, деталі), але й структура статичної чи динамічної трансформації форми у результаті переходу її від одного стану до іншого.

МЕТОД ВІРТУАЛЬНОГО КОМБІНАТОРНОГО МОДЕЛЮВАННЯ

використано як метод розвитку образотворчої креативності
у дисципліні «Архітектурна композиція», 1 курс

Автори: Н. Рочегова, О. Барчугова, Московський архітектурний інститут, РФ
(за матеріалами навчального посібника: Рочегова Н.А. Основы архитектурной композиции: Курс виртуального моделирования – М.: «Академия» 2011. – 320 с.)

Ціль роботи – формування творчого мислення студентів у процесі композиційної діяльності, засвоєння навичок комбінаторного пошуку форми.

Зміст роботи: виконання комбінаторних вправ за поєднанням графічних та комп'ютерних засобів на основі абстрактних моделей архітектурних об'єктів.

Метод віртуального комбінаторного моделювання заснований на прийомах комбінаторики, перекладених на мову комп'ютерної графіки та поєднує три складових: композиція – ціль; комбінаторика – правила дій; комп'ютер – інструмент. Доповнюючи макетно-графічні методи роботи у вивченні композиції, даний метод використовує візуалізаційно-анімаційні можливості інформаційних технологій у опануванні комбінаторних прийомів формотворення.

У навчанні композиційній діяльності на основі програми 3D Studio MAX виділено рівень технологічної комбінаторики зі своїм набором операцій і алгоритмом дій: прийоми створення різноманітних геометричних фігур і перетворення їх (перенос, поворот, масштабування); колірність, що активно змінює властивості форми; прозорість, що надає формі масивності або просторовості; структурність, що дає змогу працювати з тектонікою форми та вирішувати проблему масштабності; постановка світла, яка допомагає прочитати форму; текстура, що здатна виявити чи порушити об'єм; компоновка кадру, що є останнім етапом роботи над композицією. Студенти вивчають технологічні можливості комбінаторних перетворень простої геометричної форми, виконують клаузуру, в якій потрібно створити кілька тематичних образів (театр, вокзал, банк, кіоск) на основі одного обраного геометричного модулю. Темами таких вправ були «Комбінаторика форми», «Комбінаторика простору» з дослідженням способів його організації, «Комбінаторика структурного модулю», де за умовою

зміни лише одного геометричного параметру створювались: одиничний просторовий модуль; комбінаторне поле з двох (трьох) однакових модулів одного та різних масштабів; найкращий варіант умовної моделі, архітектурна форма.

Комбінаторика на морфологічному рівні передбачає засвоєння способів перетворення архітектурної форми за її специфічними властивостями – пластикою поверхні, структурністю, тектонічністю, масштабністю, пропорційністю. У серії вправ відпрацьовувались технологічні прийоми формотворення: метро-ритмічні закономірності, симетрія, членування об'єму на структурні елементи тощо. Опрацьовані прийоми комбінаторного структурування форми застосовувались в проектних завданнях «Зупинка», «Дачний будинок» та інших, де провідним засобом моделювання було положення форм у просторі.

Наступний, концептуальний, рівень сценарної комбінаторики представляє функціональне і концептуально-змістове наповнення композиційних вправ при визначенні способу і маршруту руху глядача у часі та просторі об'єкту. Кілька сценаріїв надають множину ескізних варіантів композиції. Основою пошуку є концептуальна ідея, часто вербальна, яка містить знаково-смисловий зміст результуючої композиції; подальші покрокові дії на технологічному і морфологічному рівнях призводять до появи непередбачуваних поєднань архітектурних форм, що народжує нові образи та асоціації. Доцільно застосовувати ігрові прийоми навчання при створенні архітектурного простору – студенти виконували «постановочні» вправи, де кожен сам розробляв кілька сценаріїв композиційного рішення, або придумував пару контрастних ситуацій, користуючись конструктором об'ємних елементів.

Запровадження даного методу стимулювало студентів до генерування оригінальних ідей, забезпечувало подальшу неподільність цих трьох рівнів комбінаторного формотворення у подальшій практиці ескізного композиційного моделювання архітектурного простору як основи індивідуальної художньої манери проектування реальних об'єктів.

МЕТОД ОПЕРАЦІЙНОГО КОМПОЗИЦІЙНОГО МОДЕЛЮВАННЯ

використано як метод розвитку образотворчої грамотності
у дисципліні «Архітектурна композиція», 1-2 курси.

Методика І. Богомолова, Пензенський державний університет архітектури та будівництва, РФ (за матеріалами навчального посібника: Богомолов И.И. Начала архитектурного формообразования: Пенза, изд-во ПГУАС, 2005. – 185 с.).

Ціль роботи – підготовка студента до виконання художніх завдань професійної діяльності, формування навичок композиційного формотворення.

Зміст роботи: виконання серії вправ та клаузур на самостійне моделювання та візуалізацію архітектурних композицій.

Метод операційного композиційного моделювання (ОПЕРКОМ) побудовано на основі концепції поетапного формування розумових дій, де сформовані у попередньому навчанні знання та навички слугують вихідним рівнем наступного циклу. Кожен цикл містить чотири етапи: «діагностика» – вправа, яка дає змогу оцінити вихідний рівень композиційних знань студента і обрати індивідуальну тактику педагогічного впливу; «формування» – домінуючий етап циклу, система вправ, що допомагає цілеспрямовано формувати певну професійну навичку; «контроль» – спеціальні вправи, які виконуються самостійно і демонструють рівень засвоєння навичок; «творення» – творча складова, виконується у вигляді клаузури, яку без засвоєних у даному циклі навичок реалізувати неможливо.

На етапі діагностики студенту пропонується створити архітектурну форму, зобразивши її в аксонометрії чи перспективі. Коментар педагога, що студент зробив «так», а що «не так» і чому, супроводжується демонстрацією зразкових робіт на ту ж тему. Тим самим студенту немов би відкривається дистанція, яку йому треба подолати, засвоюючи конкретний навчальний цикл. На етапі формування відпрацьовуються загальні прийоми творення об’ємно-просторових форм за схемою «від образу до плану» та навпаки, прийоми зображення форм у перспективі. Контрольну функцію вирішує вправа на творення діагностичної архітектурної форми з урахуванням засвоєних прийомів.

Результуюча клаузура є самостійним розробленням певної архітектурної теми з об’ємним зображенням видуманої форми. Це засвідчує міру усвідомлення студентом професійних завдань та рівень креативних умінь щодо інтерпретації сформованих образотворчих навичок у архітектурну площину. Така доволі жорстка методика роботи, на перших етапах опанування професії архітектора виявилась доволі ефективною для достатньо швидкого формування у студентів міцного професійного фундаменту самостійної художньо-проектної діяльності.

МЕТОД ФАН-ПРОЕКТІВ

використано як метод розвитку образотворчої креативності
у дисципліні «Архітектурне проектування», 4-5 курси

Методика О. Холодова, Уральська державна архітектурно-художня академія, РФ.
(за матеріалами Інтернет-видання «Архитектон» №32, грудень 2010.
Режим доступу: http://archvuz.ru/2010_4/12)

Ціль роботи – підготовка студентів до публічного виступу, опанування його особливостей,ролі у професійній діяльності архітектора як захисту художньої ідеї.

Зміст роботи: розроблення та захист абстрактного (фантастичного) проекту.

Методика спрямована на подолання негативних моментів публічного виступу, де об'єктивними складностями є стресовий психологічний стан студента, невизначеність у позитивному результаті, напружене очікування початку виступу. Студенти ознайомлюються з можливими варіантами та особливостями публічних виступів архітектора у професійній діяльності, визначають їх спільність із навчальними «ситуаціями екзамену» за вимогами до захисту курсових і дипломних проектів. Диференціюються завдання «підготовки до екзамену» у предметній сфері актуалізація потрібної інформації під час екзамену (захисту, презентації), оперування знаннями, швидке здійснення умовиводів, безпосередньо пов'язаних із навчальним проектом. У психологічній «підготовці до ситуації екзамену» важливі: впевнена поведінка, правильна психологічна налаштованість, усвідомлення соціальних ролей, керування емоціями.

Як правило, виступи студентів демонструють ряд стандартних помилок:

- сприйняття членів комісії як супротивників, що веде до взаємної агресії;
- сприйняття свої позиції як оборонної, небажання бачити недоліки роботи;
- перебільшено ревне відношення до результату роботи, нервовість;
- сприйняття критики роботи як критики свої особистості;
- відсутність навичок публічного виступу, діалогового спілкування;
- незнання процедури захисту проекту.

Для того, щоб зосередитись на самому процесі захисту, необхідно відійти від знань у предметній області, що можливо лише в абстрактному проекті. Завдання

на розроблення фан-проекту є короткою фразою із внутрішнім протиріччям, наприклад, «білий заєць був чорного кольору» (Л. Керол). Студенти придумують кілька таких фраз протягом п’яти хвилин, найкращі записуються на аркушах, відбувається жеребкування. Пошук вирішення заданого протиріччя відбувається у вільній графічній формі, довільно інтерпретуючи зміст. Фантазія нічим не обмежується, можливо робити будь-які фантастичні, казкові, гумористичні припущення, знаходити оригінальні образотворчі методи показу.

«Захист» фан-проектів відбувається перед «комісією» із студентів групи, кожен із членів якої має рольове завдання щодо способу ведення дискусії: задавати питання, серед яких обов’язково мають бути упереджені, беззмістовні, ворожі, заплутані, заохочувальні. Студент оголошує доповідь, пояснює особливості свого фан-проекту, надалі відбувається обговорення результатів захисту, всі учасники висловлюють свої враження від виступу колеги, завдяки чому він отримує уявлення, як виглядав зі сторони. Сам виступаючий також розповідає, які питання були найскладнішими, коментує свої почуття. Весь процес захисту проходить у невимушеній дружній атмосфері, завдяки чому студенти позбавляються скутості, працюють невимушено, з певною дозою гумору, що надалі сприяє виробленню відчуття впевненості у своїх діях.

Завдяки такому підходу майбутні архітектори набувають уявлень про реальні умови процесу захисту проекту, отримують важливі навички продуктивного спілкування, вміння генерувати творчі ідеї, презентувати їх при інтеграції вербальних та візуальних засобів. Формується і засвоюється первинний досвід спілкування у професійному середовищі та виробляється мотивація до вироблення власної творчої манери художньо-архітектурного пошуку.

МЕТОД ЕВРОРИТМУ

використано як метод розвитку образотворчої креативності
у дисципліні «Архітектурне проектування», 4-5 курси.

Методика С.Саркісова, Московський архітектурний інститут, РФ
(за матеріалами навчального посібника: Саркисов С.К. Основы архитектурной эвристики. – М.: Архитектура – С. 2004. – 352 с.)

Ціль роботи – ознайомлення із комплексом методів евристичного пошуку в архітектурі та мистецтві, мотивація студентів до творчості.

Зміст роботи: апробація творчих методів архітектурного проектування.

У архітектурній творчості автор пропонує використовувати систему евристичних прийомів, що містить 4 розділи, 16 класів, 64 евристики на першому рівні пошуку рішення. На кожному наступному рівні їх кількість збільшується у чотири рази (на четвертому рівні кількість евристик досягне 4096). Перший розділ системи прийомів – морфологічний, висвітлює структурну основу проблеми; другий, квантитативний, віднесено до кількісних ознак; третій, кінетичний, розглядає питання, пов’язані з рухом об’єктів у просторі; четвертий, віртуалізаційний, забезпечує всі інші аспекти, у тому числі, їх моделювання в уявному просторі. Розділи представляють такі класи евристик: I – неологія і аналогія, ендоморфізм і екзотерія; II – інтеграція і фрагментація, фазилізація і послідовність; III – імпульсація і послідовність, непрямолінійність і лінійність; IV – інверсія і адаптація, трансформація і константність. Така система є синергетичною, що припускає можливість розширення і змінення структури за рахунок доповнення новими розділами та відображення специфіки поставленої проблеми при виборі тих чи інших евристичних прийомів. Зростання складності методів пошуку нових рішень представляє така їх послідовність: мозковий штурм; метод корабельної ради; музейний експеримент; синектика; метод десятинних матриць; метод фракталів; евроритм для художньої творчості.

Враховуючи природу художньої творчості, при евристичному моделюванні композиції використовуємо специфічний метод евроритму як гнучкий підхід до вирішення завдання при варіантному виборі прийомів.

Виховання та розвиток креативних умінь у проблемному мистецькому навчанні за методикою С. Саркісова будується за такою загальною схемою:

1) визначення цілі або системи цілей, пов’язаних із вирішенням проблеми;
2) після визначення цілей необхідно точно сформулювати проблему;
3) проблему доцільно розділити на ряд підпроблем, скоригованих з окремими розділами системи евристичних прийомів;
4) співвіднесення виділених підпроблем із розділами, а також з усім ієрархічним деревом евристичних прийомів;
5) здійснити експериментальне моделювання ситуацій та архітектурних форм за етапами асоціативного мислення, абстрагування та конкретизації підсумкового вирішення проблеми.

Так, при проектуванні архітектурного об’єкту визначено окремі проблемні етапи – генерування художнього образу, уточнення об’ємно-просторової композиції залежно від функції, конструктивної схеми, містобудівної ситуації, інженерних комунікацій. Відповідно, весь процес пошуку рішення розбивається на підпроблеми, де домінуючим розділом визначено виразність архітектурної композиції. Розділ «Морфологія» вирішує підпроблему «образ будинку», обираючи прийоми розгляду новизни об’єкту та переваги внутрішніх чи зовнішніх факторів формування композиції. Відбір евристик для розділу «Квантифікація» здійснюється залежно від інтеграції чи диференціації, ясності чи розпливчастості художніх якостей об’єкту. У розділі «Кінетика» використано евристики, пов’язані з рівномірним чи імпульсивним рухом при сприйнятті об’єкту, прямою чи криволінійною його структурою, а у розділі «Віртуалізація» евристики відображають міру відношення об’єкту до навколишнього середовища при пристосуванні чи адаптації, трансформації чи постійності його форми. Надалі, обираючи ті чи інші прийоми, здійснюємо пошук асоціативного образу, переводимо його в абстракцію, визначивши головну ідею композиції, та конкретизуємо її у певних об’ємно-просторових формах.

Застосування даної методики, заснованої на системному підході та принципах синергетики при активізації асоціативного мислення, апробації евристичних прийомів, сприяло ефективній навчально-пошуковій діяльності.

МЕТОД ТАКТИКО-СТРАТЕГІЧНОГО МОДЕЛЮВАННЯ

використано як метод розвитку образотворчої креативності
у дисципліні «Архітектурне проектування», 4-5 курси.

Метод Ю. Кармазіна, Воронезький державний університет, РФ
(за матеріалами монографії: Кармазин Ю.И. Творческий метод архитектора: введение в теоретические и методические основы: монография / Ю.И. Кармазин. – Воронеж : Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2005. – 496 с.)

Ціль роботи – формування професійного мислення студента-архітектора, опанування сучасних методів архітектурної творчості.

Зміст роботи: розроблення індивідуальних методів проектування архітектурних об'єктів, їх апробація під час виконання бакалаврської та магістерської кваліфікаційних робіт.

Виходячи зі сутності творчого методу архітектора, автор пропонує вибудовувати персональну перспективу саморозвитку студента. Тактика художньої діяльності визначалась відповідно до актуальних методів архітектурного формотворення: при застосуванні середовищного підходу; врахуванні соціальних світоглядних факторів; виявленні композиційно-художніх ознак, стилістичних і національно-традиційних форм архітектури, асоціативному пошуку образу; виділенні одного з факторів чи формотворчих прийомів; методу концептуально-новаторського прориву. Загальна педагогічна стратегія образотворчих дій передбачала дотримання визначених етапів творчого процесу, що сприяло свідомому прийняттю тих чи інших алгоритмів як елементу професійної технології архітектора в єдності особливих і часткових стратегій. Застосовувались такі діяльнісні стратегії: осмислення проблеми, дослідження і прийняття рішень «зсередини», «ззовні», «від ідеалу», починаючи від первинної ідеї проекту до виходу на концептуальні рівні. Результатом було концептуально-смислове представлення архітектурного простору та ідеальна модель узагальненого структурно-пластичного і образного вирішення архітектурної композиції, а також розроблення проектних пропозицій концептуального та прогнозного рівнів.

Під час розв'язання всіх навчальних завдань акцентувалось на генеруванні ***концепт-ідеї,*** в якій, по-перше, структурувалась базова інформація, по-друге, укладалась індивідуальна програма дій, надалі формувалась власне ідея проекту чи художньої композиції, яка містила раціональні, інтуїтивні та чуттєві складові. Установкою до процесу створення первинного образу слугувала обов'язковість

проходження кількох послідовних стадій: абстрактне представлення ідеї; створення поля творчих ідей; суперпозиція ідеї (порівняння, узагальнення, взаємодія), результатом чого був вибір головного напрямку творчих пошуків.

Подальше формування художнього образу відбувалось засобами архітектурного рисунку – ***стадія схем*** давала змогу послідовно розвинути задум шляхом комбінацій простих форм, утворення нових варіантів, зміни певних композиційних параметрів. Надалі виконувалося абстрактно-філософське зображення, яке слугувало своєрідним способом представлення дійсності як знак-символ. Студентам пропонувалося вирізнити найхарактернішу частину об'єму як символічну заміну цілого, виконати рисунок-поняття та рисунок-образ для виявлення смислової та емоційної змістовності рішення через пластику ліній та форм та прокоментувати прийняту ідею вербально.

У тривимірному конструктивному рисунку закріплювалось остаточне розуміння форми, архітектурний об'єм аналізувався з усіх можливих точок зору, здійснювалось розроблення всіх елементів. Повністю ідея презентувалась у ***композиційному ескізі*** – багатоплановому просторовому зображенні, яке давало можливість комплексно оцінити параметри архітектурної композиції – систему організації простору, тектоніку, колористику і пластику форм, масштабність і пропорційність об'єкту. Таким чином, креативний характер художнього пошуку надавав можливість гнучко оперувати уявними моделями об'єкту у свідомості та образотворчими прийомами, формами та простором візуально, що безпосередньо визначало послідовність творчого навчального процесу, мобілізовувало творчі зусилля студентів, стимулювало до винайдення оригінальних рішень і націлювало на вироблення індивідуальної авторської манери.

Надалі даний метод ставав основою організації професійної діяльності за ***матрицею методу архітектора,*** яка поєднувала дві сторони творчості – історичний набір фахових знань та сукупність методів мислення зодчого. Для визначення індивідуального способу дій складалась і заповнювалась таблиця, де по горизонталі та вертикалі закладались визначальні фактори прийняття рішень (наукові, інженерні, естетичні), що, в ідеальному випадку, націлювало на заповнення всіх клітин, або винайдення певної гармонії та логіки їх актуалізації, за відсутністю розривів чи різкої асиметрії. Метод матриці давав змогу також аналізувати творчість відомих архітекторів минулого і сучасності як реконструкції ходу думки майстра на основі його ескізів, теорії, проектованих і

зведених споруд, де розглядались не тільки морфологічні якості, але й історія, семантика, феноменологія архітектурного об'єкту.

У організації проектної навчальної діяльності застосовувався немов би зворотній режисерський хід «від загального до часткового» – ***прийом декомпозиції проектного моделювання,*** який визначав інноваційний спосіб формування структурного задуму проектної моделі через її композиційно-пластичну організацію. Так, при генеруванні концептуальної ідеї на етапі бакалаврської кваліфікаційної роботи запроваджено таку схему дій: вирішення взаємодії об'єкту із соціальним та містобудівним середовищем, зокрема ієрархії композиційно-ритмічної організації забудови та пластики рельєфу; розгляд комплексу завдань архітектурної композиції цілісного ансамблю; розроблення композиційної пластики виділеного елементу (екстер'єру, інтер'єру) споруди; коригування основних елементів проекту, перевірка інтегрованості прийнятих художніх рішень з ідеологічними, світоглядними позиціями першого етапу.

За результатами такої організації навчальної діяльності, автор пропонує здійснити попередню оцінку (самооцінку) готовності студента до творчої професійної діяльності за чотирма рівнями:

Перший рівень співвідноситься з категорією «творчий метод архітектора», демонструє володіння автором найширшим спектром методів та прийомів дій, особливим складом мислення, його можна назвати «професіонал-мислитель». Створеним художнім композиціям притаманний високий соціальний, культурологічний, емоційний та духовний зміст.

Другий рівень відображає потенціал «методу архітектора» при якісному виконанні завдань засобами відомих прийомів, але без інноваційних підходів до сутності та міста об'єкту. Автора можна вважати «професіоналом».

Третій рівень характеризується застосуванням «підходу архітектора» до створення композицій та проектних рішень за певними зразками та прототипами, без ознак новизни. Такого фахівця можна назвати «ремісником».

Четвертий рівень може бути визначений як «непрофесійність архітектора» при створенні невиразних композицій неграмотно побудованої структур. Такого архітектора варто вважати «персоною нон грата».

Цілеспрямоване застосування цих орієнтувальних методів розвивало діапазон творчого мислення, ініціювало неоевристики при винайденні безкінечних ланцюгів індивідуальних прийомів художнього формотворення.

Додаток Ж.2

ПРИКЛАДИ НАВЧАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ

«МИСТЕЦТВО І НАУКА»

дисципліна «Історія мистецтв», 1 курс

Тип завдання: індивідуальне дослідницьке завдання.

Ціль роботи: формування дослідницьких умінь, поєднання вербальних та візуальних методів навчальної діяльності.

Навчальне завдання: дослідити один із аспектів художньої культури певного історичного періоду, представити результати у графічній формі.

Вимоги до роботи: текст – креслярський шрифт, зарисовки – тушова графіка, формат А 4.

Послідовність виконання завдання:

1. Самостійно опрацювати основну та додаткову літературу за темою, визначити головні орієнтири, ознаки, характеристики, обрати відповідні принципи класифікації та узагальнення матеріалу.
2. Підібрати та оформити візуальний матеріал, здійснити графічну схематизацію даних у вигляді таблиці (схеми), виконати підписи, коментарі.

Критерії оцінки:

- цілісність і системність знань з теми;
- повнота та наочність розкриття проблеми;
- оригінальність представлення інформації;
- синтез текстового та графічного матеріалу;
- якість графічного оформлення.



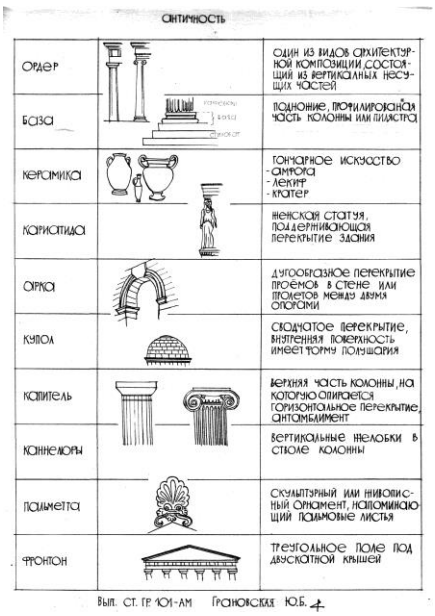


Рис. Ж.2.1. Приклад виконання завдання

РЕФЕРАТ-ДОПОВІДЬ

дисципліна «Історія мистецтв», 1 курс

Тип завдання: індивідуальне дослідницьке завдання.

Ціль роботи: формування професійного художнього світогляду, розвиток навчальних дослідницьких та оцінних умінь, вербальних навичок.

Навчальне завдання: дослідити один із аспектів історії розвитку мистецтва, представити результати дослідження у реферативній формі.

Вимоги до роботи: обсяг тексту 3 сторінки (формат А 4), три зарисовки – туш, графітний олівець.

Послідовність виконання завдання:

1. Самостійно опрацювати літературу з даної теми, визначити основні моменти, скласти план роботи.
2. Оформити текстові матеріали у вигляді тез, виділити головне, сформулювати висновки.
3. Підібрати та виконати графічні зарисовки по темі. Вміти проаналізувати представлені художні твори.
4. Оформити реферат, ілюстрації розмістити на окремих сторінках. Вказати використану літературу.
5. Підготувати коротку усну презентацію роботи, виступити перед аудиторією, відповісти на запитання.

Орієнтовна структура реферату:

- загальна історична характеристика епохи;
- визначення тенденцій розвитку культури даного регіону, періоду;
- визначення художнього стилю, загальних образотворчих (музичних, літературних) тенденцій;
- тезисна характеристика творчості видатних майстрів, перелік основних художніх творів;
- оцінка творчих досягнень художників з позицій загально історичного розвитку мистецтва.

Критерії оцінки:

- цілісність і системність знань з теми;
- повнота розкриття теми, достатній обсяг реферату;
- інформативність тексту, стиль викладання матеріалу;
- якість графічного оформлення реферату;
- характер усного виступу.

«СТИЛЬ І МЕТОД»

дисципліна «Історія мистецтв», 1 курс

Тип завдання: творче пошукове завдання.

Ціль роботи: становлення художнього світогляду, формування власних уподобань та естетичних орієнтирів, розвиток образотворчих графічних умінь.

Навчальне завдання: розробити самостійну композицію через наслідування певного художнього стилю (авторської манери).

Вимоги до роботи: вільна техніка виконання, формат А3.

Послідовність виконання завдання:

1. Обрати той чи інший історичний художній стиль згідно особистісним уподобанням та художнім смакам, розглянути творчі надбання видатних майстрів даного періоду.
2. Визначити основні стилістичні ознаки, композиційні прийоми, характерні особливості авторської художньої манери.
3. Розробити ескіз власної художньої композиції, обрати та узгодити техніку виконання роботи.
4. Виконати остаточний варіант композиції.

Критерії оцінки:

- обґрунтованість вибору художнього стилю;
- характер наслідування обраної стилістики;
- цілісність та рівновага композиційної структури;
- гармонійність колористичного вирішення;
- характер та якість графічної техніки.





Рис. Ж.2.2. Приклади виконання завдання

ТЕМАТИЧНИЙ НАТЮРМОРТ

дисципліна «Рисунок», 1-2 курси

Тип завдання: евристичне графічне завдання.

Ціль роботи: формування композиційних умінь зображення простору на площині,. експериментальне опанування графічних технік і прийомів роботи з альтернативними художніми матеріалами.

Навчальне завдання: розробити авторську композицію натюрморту на основі кадрування натурної постановки, створити виразний художній образ.

Вимоги до роботи: вільна техніка виконання, формат А 2.

Послідовність виконання завдання:

1. Проаналізувати натурну постановку, кадрувати її фрагменти, вибрати оптимальний ракурс і формат власної композиції.
2. Визначити композиційну структуру майбутньої композиції, виконати лінійні та світлотональні форескізи.
3. Експериментально випробувати можливості різних технік у швидких начерках декількома графічними матеріалами з показом фактури предметів, обрати та узгодити манеру виконання роботи.
4. Виконати остаточний варіант композиції.

Критерії оцінки:

- стилістична цілісність композиції;
- оригінальність, самостійність ідеї;
- врівноваженість композиційної структури;
- виразність художнього образу;
- характер та якість графічної техніки.



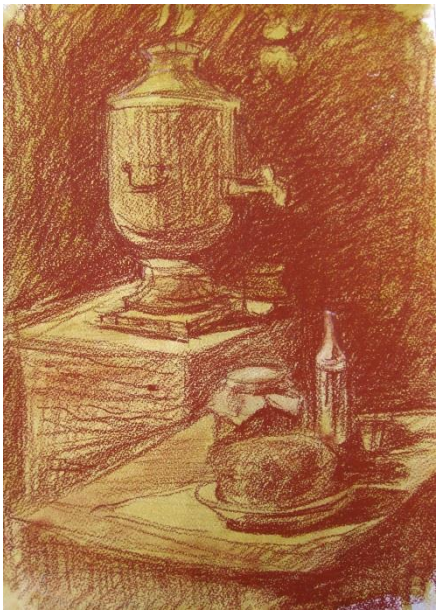


Рис. Ж.2.3. Приклади виконання завдання

«АРХІТЕКТУРА МИНУЛОГО»

дисципліни «Рисунок», «Історія мистецтв», 1 курс

Тип завдання: інтегроване евристичне графічне завдання.

Ціль роботи: синтез теоретичних художніх знань і практичних графічних умінь при зображенні визначних творів архітектури.

Навчальне завдання: дослідити стильові та композиційні особливості об’єкту, виконати лінійно-конструктивну побудову перспективного зображення архітектурної споруди зі зображенням деталей.

Вимоги до роботи: комбінована техніка виконання, формат А2.

Послідовність виконання завдання:

1. Дослідницька робота. Збір матеріалів по архітектурному об’єкту.
2. Композиція рисунка. Вибір та моделювання виразного ракурсу, перспективна побудова архітектурних форм.
3. Конструктивна побудова. Визначення пропорцій, узагальнення форм, виділення суттєвих деталей.
4. Графічне вирішення. Вибір графічної техніки, узгодження тонових контрастів, виділення головного та другорядних планів.

Критерії оцінки:

- усвідомлення історичної художньої стилістики;
- виявлення характерних особливостей архітектури;
- композиційна гармонія та виразність зображення;
- конструктивна та перспективна побудова;
- характер та якість графічної техніки.



Рис. Ж.2.4. Приклад виконання завдання

АРХІТЕКТУРНІ ЗАРИСОВКИ

дисципліни «Рисунок», пленерна практика, «Історія архітектури», 1-4 курси

Тип завдання: короткострокове евристичне графічне завдання.

Ціль роботи: формування вмінь аналізувати архітектурну композицію, розвиток практичних графічних умінь швидкого зображення архітектурних споруд в умовах пленеру.

Навчальні завдання: виявити характерні особливості простору, обрати виразний ракурс зображення екстер'єру, виконати лінійно-конструктивну побудову фрагментів та цілого архітектурного об'єму, виявити головні стильові ознаки об'єкту, пропорційні співвідношення елементів і деталей.

На основі натурного аналізу архітектурного середовища необхідно:

- обрати оптимальний ракурс та тему для роботи (сюжет, мотив, архітектурний ансамбль, споруду в цілому, її фрагмент, декор тощо);
- визначити розмір та формат зображення;
- звернути увагу на масштаб об'єкта, пропорції елементів та декору;
- обрати графічну техніку та матеріал для кращого відтворення характеру та матеріалу споруди.

Вимоги до роботи: матеріали – графітний олівець, туш, фломастер, формат А4.

Критерії оцінки:

- виявлення характеру архітектурного середовища;
- опанування структури архітектурної форми;
- композиційна гармонія та виразність зображення;
- конструктивна та перспективна побудова;
- характер та якість графічної техніки.



Рис. Ж.2.5. Приклади виконання завдання

АРХІТЕКТУРНИЙ РИСУНОК

дисципліна «Рисунок», 1-2 курс

Тип завдання: евристичне графічне завдання.

Ціль роботи: розвиток практичних графічних умінь зображення архітектурних споруд у перспективі, розвиток навичок роботи на пленері.

Навчальні завдання: виконати лінійно-конструктивну побудову перспективного зображення архітектурної споруди, виявити стильові особливості об’єкту, передати пропорційні співвідношення основних членувань і деталей.

Вимоги до роботи: матеріал – графітний олівець, формат А2.

Послідовність виконання завдання:

1. Підготовчий етап. Виконання зарисовок і начерків архітектурного об’єкту.
2. Композиція рисунка. Вибір точки зору, масштабу зображення.
3. Конструктивна побудова. Визначення пропорцій, узагальнення форм. Визначення головного та другорядного у рисунку.
4. Графічне вирішення. Світлотіньове моделювання об’ємної форми з урахуванням повітряної перспективи.

Критерії оцінки:

- виявлення характеру архітектурного середовища;
- опанування структури архітектурної форми;
- композиційна гармонія та виразність зображення;
- конструктивна та перспективна побудова;
- характер та якість графічної техніки.

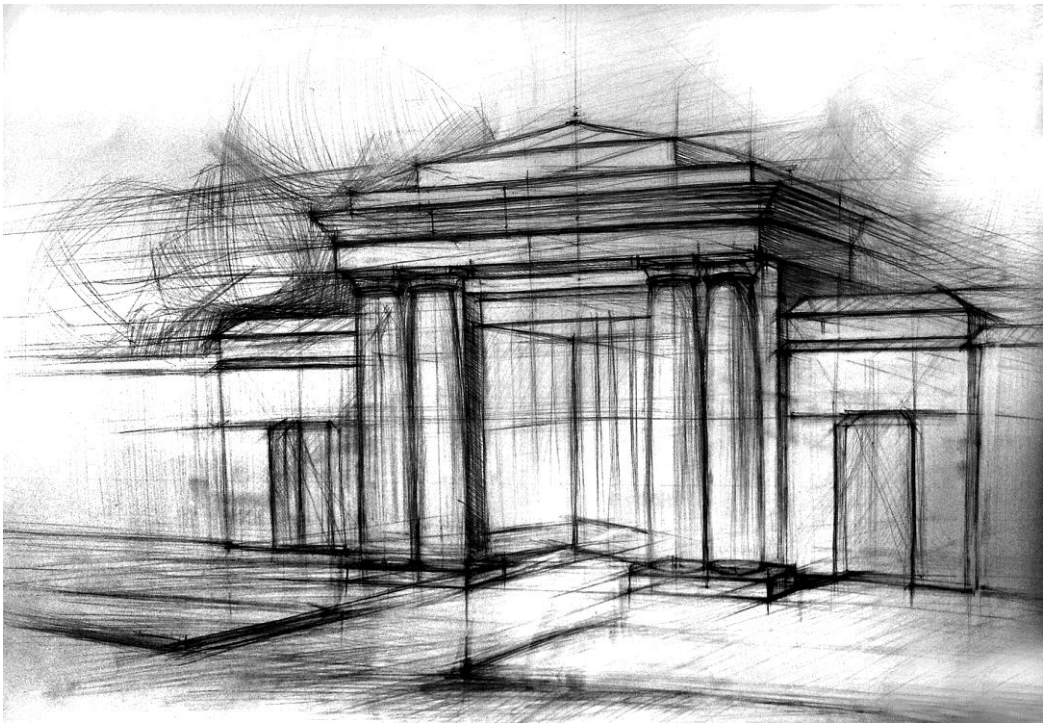


Рис. Ж.2.6. Приклад виконання завдання

«АРХІТЕКТУРНИЙ СТИЛЬ»

дисципліни «Рисунок», «Історія архітектури», 2-3 курс

Тип завдання: інтегроване евристичне графічне завдання.

Ціль роботи: синтез теоретичних художніх знань і практичних графічних умінь при вивченні особливостей певного історичного архітектурного стилю, розвиток навичок роботи на пленері.

Навчальні завдання: дослідити та виявити стильові особливості об'єкту, зобразити перспективу архітектурної споруди, передати пропорційні співвідношення основних членувань і деталей.

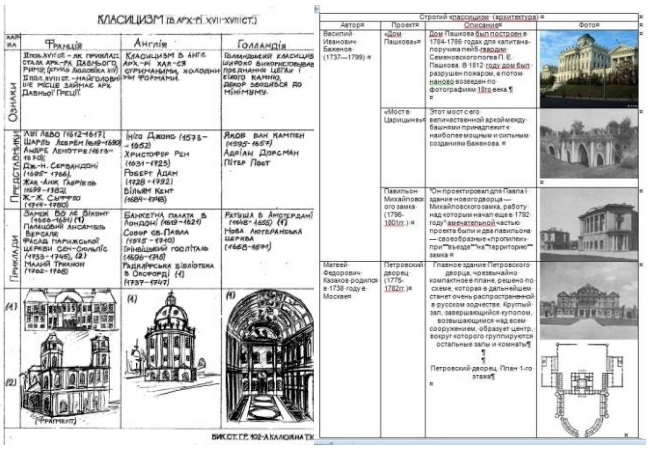
Вимоги до роботи: таблиці, схеми у вільній техніці, матеріал рисунку – графітний олівець, формат А3.

Послідовність виконання завдання:

1. Дослідницька робота. Ознайомлення з довідковими матеріалами по певному архітектурному стилю: історичні дані, регіональні особливості, типові деталі, професійні терміни. Обстеження архітектурного об'єкту.
2. Композиція рисунка. Вибір точки зору, масштабу зображення.
3. Конструктивна побудова. Визначення пропорцій, узагальнення форм. Визначення головного та другорядного у рисунку.
4. Графічне вирішення. Світлотіньове моделювання об'ємної форми з урахуванням повітряної перспективи.
5. Завершення роботи. Підібрати стафаж і антураж відповідно до історичного стилю. Додати необхідні зарисовки, пояснення.

Критерії оцінки:

- виявлення характеру архітектурного середовища;
- дослідження стилістичних особливостей архітектури;
- композиційна гармонія та виразність зображення;
- конструктивна та перспективна побудова;
- характер та якість графічної техніки.



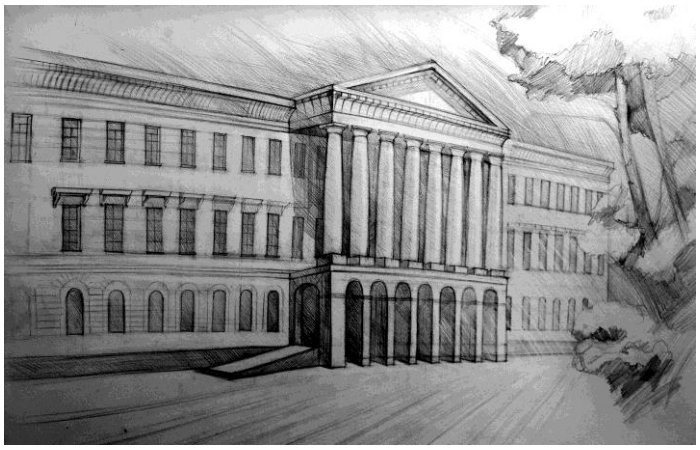


Рис. Ж.2.7. Приклади виконання завдання

«АРХІТЕКТУРНИЙ АНСАМБЛЬ»

дисципліни «Рисунок», «Історія архітектури», 3-4 курс

Тип завдання: інтегроване евристичне графічне завдання.

Ціль роботи: формування професійного сприйняття міського простору, розвиток художньо-аналітичних умінь та навичок рисунку за уявленням.

Навчальні завдання: виявити композиційні особливості міського простору, побудувати перспективу архітектурного ансамблю за уявленням, виявити стилістичні особливості об’єкту.

Завдання передбачає поєднання дослідницького пошуку, рисунку з натури та уявного моделювання архітектурного середовища (площі та вулиці міста, історичні пам’ятки архітектури, сучасні архітектурні комплекси). Необхідно обрати оптимальний варіант компоновки та масштабу зображення на основі лаконічного використання образотворчих засобів. На основі натурних зарисовок та фотофіксації виконується перспективне зображення простору за обраною точкою сприйняття.

Вимоги до роботи: комбінована техніка виконання, формат А2.

Критерії оцінки:

- виявлення характеру архітектурного середовища;
- дослідження стилістичних особливостей архітектури;
- композиційна гармонія та виразність зображення;
- конструктивна та перспективна побудова;
- характер та якість графічної техніки.



Рис. Ж.2.8. Приклад виконання завдання

«ОБРАЗИ АРХІТЕКТУРИ»

дисципліна «Рисунок», 3-4 курс

Тип завдання: творче графічне завдання.

Ціль роботи: виховання особистісного відношення до естетики архітектури, формування індивідуальної графічної манери.

Навчальні завдання: узагальнити теоретичну та візуальну інформацію щодо об’єкту, винайти власний художній підхід та виразно зобразити архітектурну споруду в оптимальній графічній техніці.

Під час ознайомлення з об’єктом доцільно виконати швидкі начерки загальнокомпозиційного характеру, зарисовки окремих елементів, зробити фотофіксацію фасадів, фрагментів та характерних деталей будинку. Необхідно ознайомитись із довідковими матеріалами по певному архітектурному стилю: історичні дані, регіональні особливості, типові деталі та їх комбінації, професійні терміни. У рисунку можливо відтворити образ минулих часів із відповідним зображенням міського простору та антуражу тієї чи іншої епохи.

Вимоги до роботи: комбінована техніка виконання, формат А2.

Критерії оцінки:

- усвідомлення історичної художньої стилістики;
- виявлення характеру архітектурної форми;
- композиційна гармонія та виразність зображення;
- конструктивна та перспективна побудова;
- характер та якість графічної техніки.



Рис. Ж.2.9. Приклад виконання завдання

РИСУНОК ІНТЕР'ЄРУ

дисципліна «Рисунок», 2-3 курс

Тип завдання: евристичне графічне завдання.

Ціль роботи: формування художніх умінь аналітичного сприйняття та практичного зображення архітектурного простору в умовах пленеру.

Навчальні завдання: на основі натурного аналізу побудувати лінійно-конструктивну перспективу внутрішнього простору за обраною точкою сприйняття, передати пропорційні співвідношення основних членувань і деталей, виконати тональне зображення інтер'єру графічними засобами.

У завданні необхідно звертати увагу на такі послідовні моменти:

- обґрунтований вибір точки зору, кадрування зображення;
- вирішення композиції рисунку, визначення головних пропорцій;
- конструктивна та перспективна побудова простору;
- визначення основних тональних відношень;
- узагальнення рисунку, дотримання плановості.

Вимоги до роботи: матеріал за вибором – графітний олівець, вугіль, сангіна, туш, комбінована техніка, формат А2.

Критерії оцінки:

- усвідомлення художньої стилістики простору;
- виявлення характеру архітектурної форми;
- композиційна гармонія та виразність зображення;
- конструктивна та перспективна побудова;
- характер та якість графічної техніки.

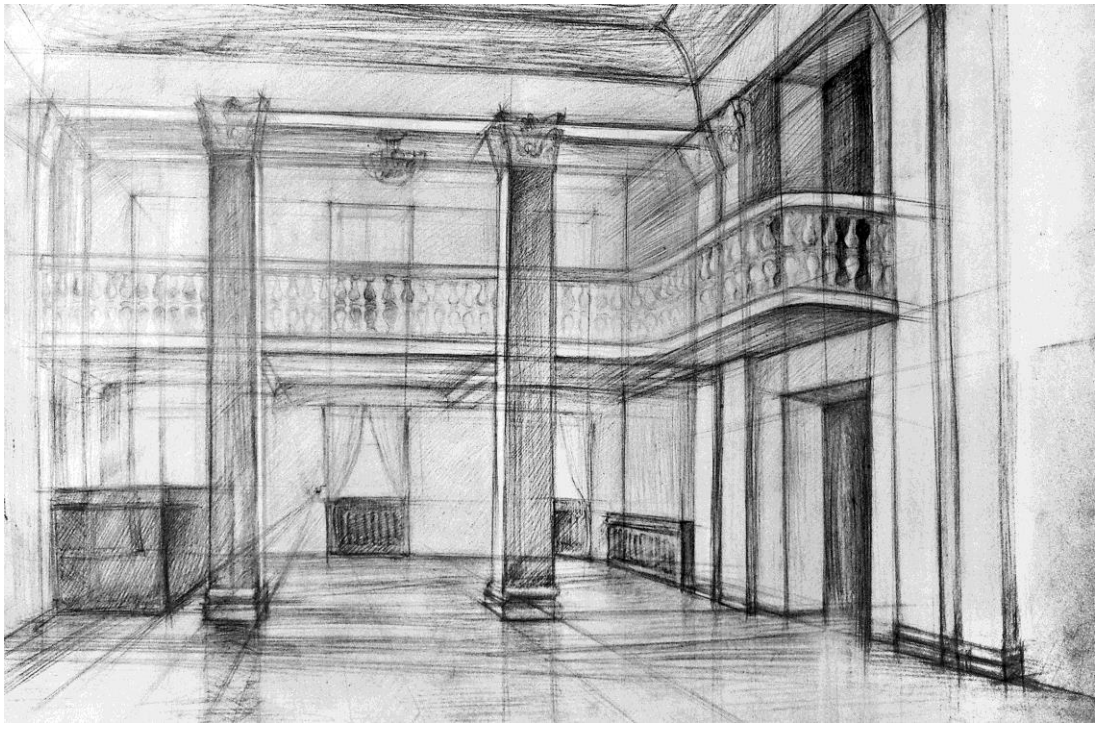


Рис. Ж.2.10. Приклад виконання завдання

ОБ’ЄМНА КОМПОЗИЦІЯ

дисципліна «Основи композиції» 1-2 курс

Тип завдання: евристичне образотворче завдання.

Ціль роботи: мотивація творчого архітектурного пошуку, розвиток об’ємно-просторового мислення, формування вмінь роботи у техніці макетування.

Навчальне завдання: опанувати закономірності формоутворення при самостійному моделюванні об’ємно-просторової композиції заданої тематики. Процес пошуку супроводжується рядом ескізних та пояснюючих рисунків, що допомагає винайти та обґрунтувати авторську ідею.

Основними умовами довершеної архітектурної композиції є: формування закономірно утвореного центра, забезпечення рівноваги, визначеність закономірностей побудови форми, структурованість, закінченість, цілісність, тектонічність та системність.

Вимоги до роботи: техніка макетування, папір, картон, клей, формат А2.

Критерії оцінки:

- оригінальність просторової концепції;
- цілісність, рівновага об’ємної композиції;
- структурно-конструктивна організація форми;
- виразність художнього образу;
- характер пластичного виконання.

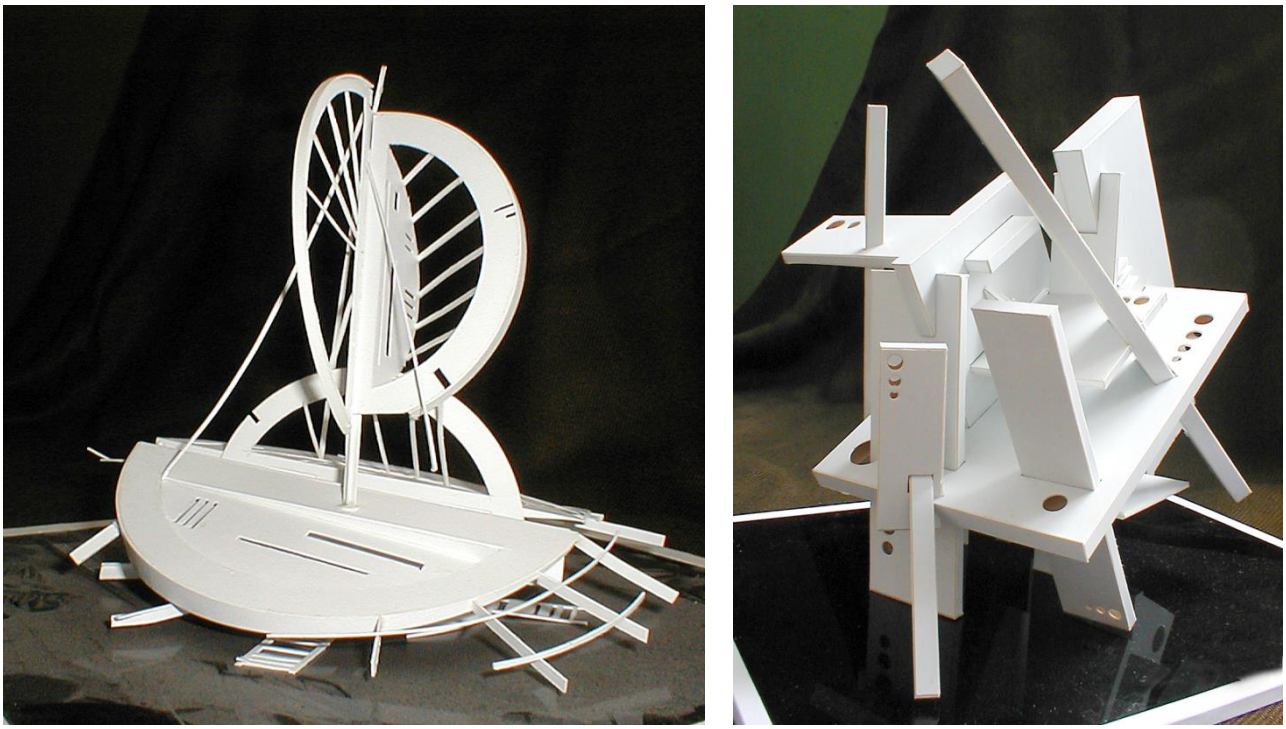


Рис. Ж.2.11. Приклади виконання завдання

«АРХІТЕКТУРНА ФАНТАЗІЯ»

дисципліни «АП», «Архітектурна композиція», «Рисунок», 2 курс

Тип завдання: інтегроване пошукове проектно-графічне завдання.

Ціль роботи: мотивація творчого пошуку, розвиток уяви та фантазії, об'ємно-просторового мислення, формування індивідуального графічного стилю.

Навчальне завдання: реалізувати принципи просторово-композиційної організації форми у фантазійній архітектурній композиції.

Вимоги до роботи: комбінована техніка виконання, формат А2.

Послідовність виконання завдання:

1. Виконати макет об'ємно-просторової композиції (можливо використати завдання з ОПК), зробити фото макету у виразному ракурсі.
2. Виконати лінійно-конструктивну побудову композиції у перспективі.
3. Розробити фантазійні ескіз-ідеї та графічні моделі варіантів відповідної архітектурної композиції за зміною масштабу, функції та рівнів деталізації.
4. Виконати графічне зображення архітектурної споруди в обраному масштабному варіанті засобами лінійного рисунку з елементами тону.

Критерії оцінки:

- оригінальність, самостійність ідеї;
- образно-стилістична цілісність;
- композиційна гармонія та виразність зображення;
- конструктивна та перспективна побудова;
- характер та якість графічної техніки.

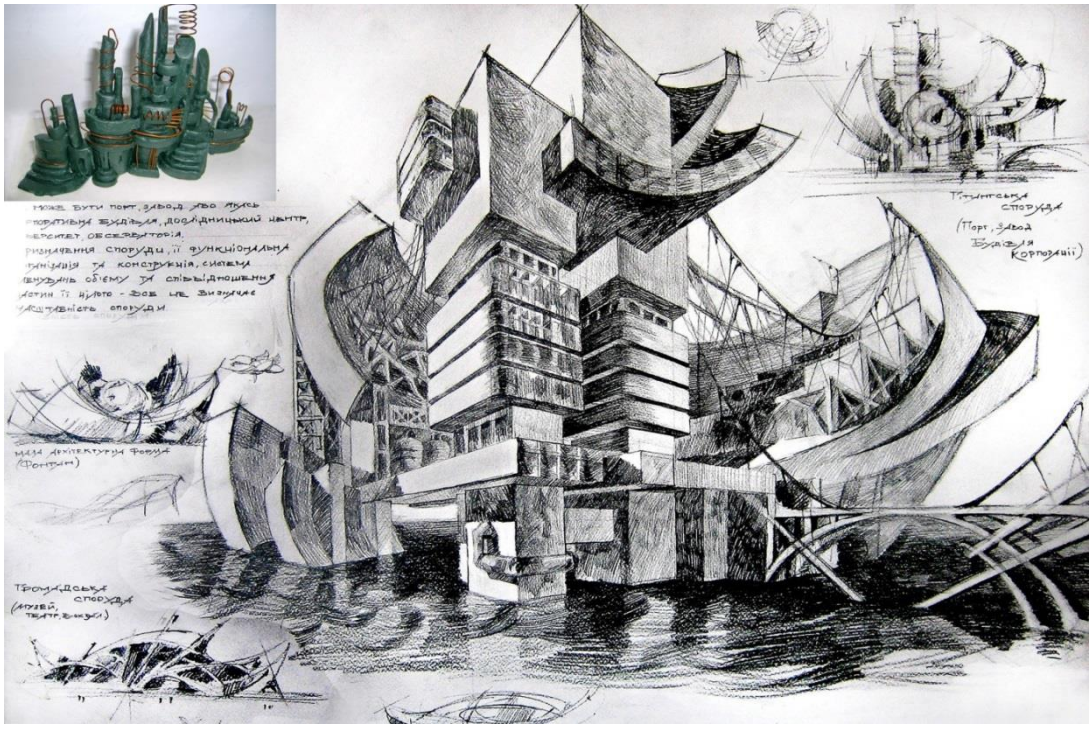


Рис. Ж.2.12. Приклад виконання завдання

«КОЛОРИТ»

дисципліна «Архітектурне кольорознавство», 2 курс

Тип завдання: евристичне графічне завдання.

Ціль роботи: застосування теоретичних знань при самостійному моделюванні колірної гармонії декоративної тематичної композиції.

Навчальне завдання: розробити колористичні варіанти декоративної композиції флористичної тематики (нейтральна, холодна, тепла колірна гами), самостійно обрати той чи інший тип та спосіб взаємодії колірних сполучень за принципами (контрастне чи нюансне співвідношення плям).

При виконанні завдання необхідно використовувати закономірну зміну відтінків кольору згідно відомим характеристикам: колірний тон, насиченість та світлість кольору. Зображення може являти собою ряд послідовних відтінків, що забезпечить цілісність і гармонійність колористики. Можливо використати орнаментальний підхід до стилізації рослинних форм.

Вимоги до роботи: гуашева техніка, формат А 3.

Критерії оцінки:

- знання принципів кольорової гармонії;
- оригінальність художньої ідеї;
- цілісність та рівновага композиційної структури;
- стилістична єдність декоративних елементів;
- характер та якість кольорової графіки.



Рис. Ж.2.13. Приклади виконання завдання

«ХУДОЖНЯ КОМПОЗИЦІЯ»

дисципліна «Архітектурне кольорознавство», 2 курс

Тип завдання: евристичне графічне завдання.

Ціль роботи: оволодіння комплексом художніх засобів і прийомів композиційної організації площини засобами кольору.

Навчальне завдання: розробити варіанти площинної кольорової композиції заданого типу колірної гармонії зі збереганням графічної структури та тональних співвідношень плям, використовуючи 4-5 градацій світлості колірного тону.

Вимоги до роботи: гуашева техніка, підписи – туш, формат А 3.

Послідовність виконання завдання:

1. Розробити ескіз площинної колірної композиції у монохромному варіанті, використовуючи 4-5 градацій світлості колірного тону.
2. Виконати ескізні варіанти композицій за певними заданими типами колірної гармонії зі збереганням графічної структури та тональних співвідношень плям; узгодити їх з викладачем.
3. Розташувати зображення на аркуші, додати підписи.

Критерії оцінки:

- цілісність та рівновага композиційної структури;
- знання принципів кольорової гармонії;
- стилістична єдність та виразність елементів;
- підбір колірної гами відповідно до завдання;
- характер та якість кольорової графіки.

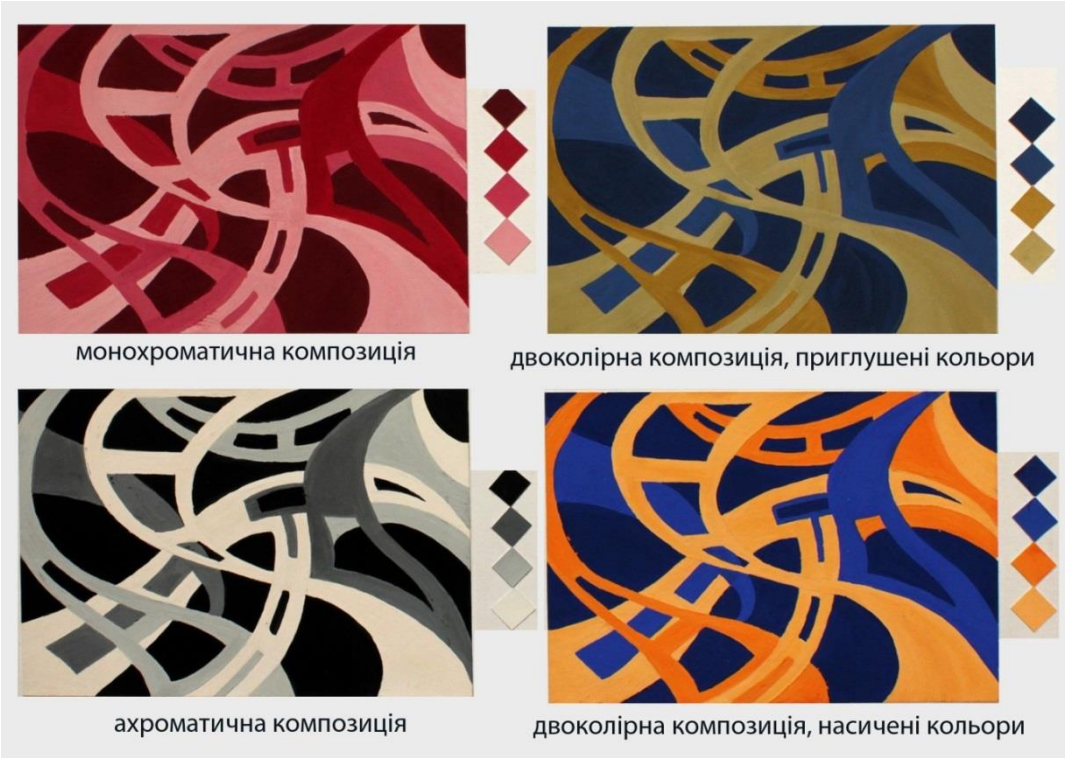


Рис. Ж.2.14. Приклад виконання завдання

«КОЛОРИСТИКА КАФЕ»

дисципліна «Архітектурне кольорознавство», 2 курс

Тип завдання: евристичне графічне завдання.

Ціль роботи: опанування композиційних можливостей кольору при моделюванні колористики внутрішнього простору заданого функціонального призначення, розвиток умінь презентувати свої ідеї засобами колірної графіки.

Навчальне завдання: розробити ескізну пропозицію кольорового вирішення інтер'єру невеликого кафе за даною назвою. План і об'ємне вирішення приміщення вважати максимально простими, елементи наповнення простору зобразити схематично. Додати схему плану, коментар-анотацію колірної ідеї.

Пошук ідеї колористики ґрунтується на колірних асоціаціях щодо його сутності (призначення, назви, споживача). Слід підібрати ту палітру кольорів, яка найповніше відображає емоційно-образний характер майбутнього простору за психофізіологічними ознаками кольору.

Вимоги до роботи: вільна графічна техніка, підписи – туш, формат А 3.

Критерії оцінки:

- цілісність та врівноваженість композиції простору;
- оригінальність ідеї, виразність художнього образу;
- відповідність колористичних і функціональних ознак;
- колірна гармонія, комфортність сприйняття поверхонь;
- характер та якість кольорової графіки.

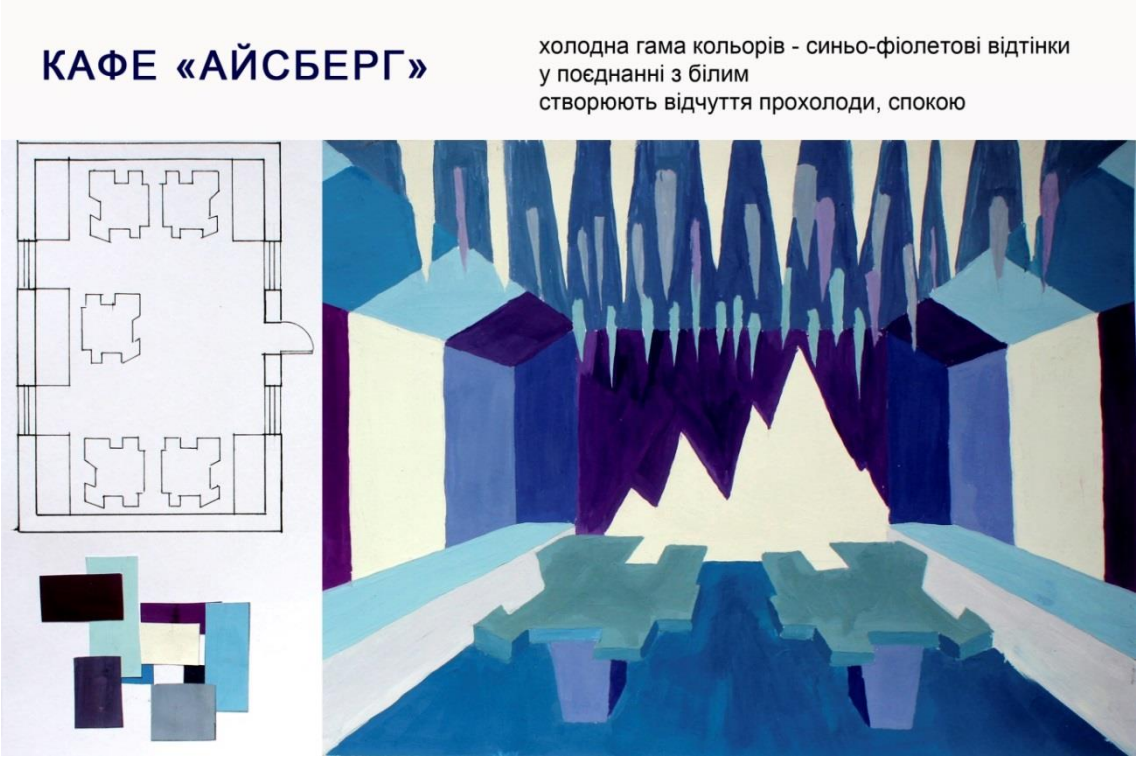


Рис. Ж.2.15. Приклад виконання завдання

«СТИЛЬ І КОЛІР»

дисципліни «Архітектурне кольорознавство», «Історія архітектури», 2 курс

Тип завдання: інтегроване пошукове графічне завдання.

Ціль роботи: формування вмінь переносу і трансформації теоретичних художніх знань відповідно до практичних завдань архітектури, усвідомлення принципів стилізації інтер'єру засобами колористики.

Навчальне завдання: розробити та обґрунтувати пропозицію колористичного вирішення інтер'єру на основі заданої історичної стилістики.

Вимоги до роботи: вільна графічна техніка, підписи – туш. Формат А 3.

Послідовність виконання завдання:

1. Провести міні-дослідження заданого архітектурного стилю: образні, об'ємно-просторові, колористичні особливості, архітектурні мотиви. Предметом вивчення може бути творчість конкретного автора, архітектура певного регіону. Сформулювати основні позиції колористики стилю у тезах.
2. Виконати кілька фотокопій, схем, зарисовок, що відображають характерні особливості даного стилю в архітектурі та мистецтві.
3. Розробити ескізну пропозицію оформлення фрагменту інтер'єру на основі результатів проведеного дослідження. На форматі представити: фотоматеріали та коментарі, ескізну пропозицію інтер'єру, анотацію.

Критерії оцінки:

- ґрунтовність вивчення теми;
- виявлення стилістичних особливостей інтер'єру;
- цілісність та рівновага композиційної структури;
- виразність колористичного вирішення;
- характер та якість кольорової графіки.



Рис. Ж.2.16. Приклад виконання завдання

ДЕКОРАТИВНИЙ НАТЮРМОРТ

дисципліна «Живопис», 2 курс

Тип завдання: практичне графічне завдання.

Ціль роботи: ознайомлення з принципами декоративної стилізації форми, застосування знань теорії кольору, опанування живописних технік і прийомів, розвиток навичок роботи з фарбами.

Навчальне завдання: розробити декоративну композицію натюрморту на основі стилізації натурної постановки, втілити принципи колірної гармонії у виразному художньому образі, передати пропорції та характер предметів.

У завданні передбачено варіанти колірного виконання натюрморту у насиченому, розбіленому, затемненому, приглушеному (нейтральному) холодному, теплому колориті. Кількість кольорів та принципи взаємодії кольоросполучень (контрастне чи нюансне співвідношення плям) студент обирає самостійно.

Вимоги до роботи: матеріал – гуашеві фарби, пензлі. Формат А 2.

Критерії оцінки:

- знання принципів кольорової гармонії;
- оригінальність художньої ідеї;
- цілісність та рівновага композиційної структури;
- стилістична єдність декоративних елементів;
- характер та якість кольорової графіки.



Рис. Ж.2.17. Приклад виконання завдання

АРХІТЕКТУРНИЙ ПЕЙЗАЖ

дисципліни «Живопис», «Живописна практика», 2-3 курс

Тип завдання: практичне графічне завдання.

Ціль роботи: формування професійного сприйняття та зображення архітектурного середовища у різних живописних техніках, вдосконалення вмінь роботи в умовах пленеру.

Навчальне завдання: виконати живописний етюд міського пейзажу, розробити гармонійне колористичне вирішення, передати стан освітленості, просторові плани пейзажу засобами живопису.

У завданні важливо цілісно сприймати та аналізувати навколишній простір, визначати та пропорційно передавати колірні відношення основних об’єктів. Слід враховувати нестійкість освітлення та його вплив на сприйняття кольору природи. Композицію етюду слід вирішувати згідно просторовим планам шляхом впорядкування, узагальнення, співпідкорення форм, колірних відтінків та великих світлих і темних силуетів. В цілому етюд має бути вирішено у загальній колірній тональності – тепла, холодна, нейтральна гама.

Вимоги до роботи: матеріали на вибір – гуаш, акварель, пастель, олійні фарби, комбінована техніка. Формат А 2, А 3.

Критерії оцінки:

- виявлення характеру та стилістики архітектурного середовища;
- композиційна гармонія та виразність зображення;
- конструктивна та перспективна побудова;
- оптимальність колористичного вирішення;
- характер та якість графічної техніки.

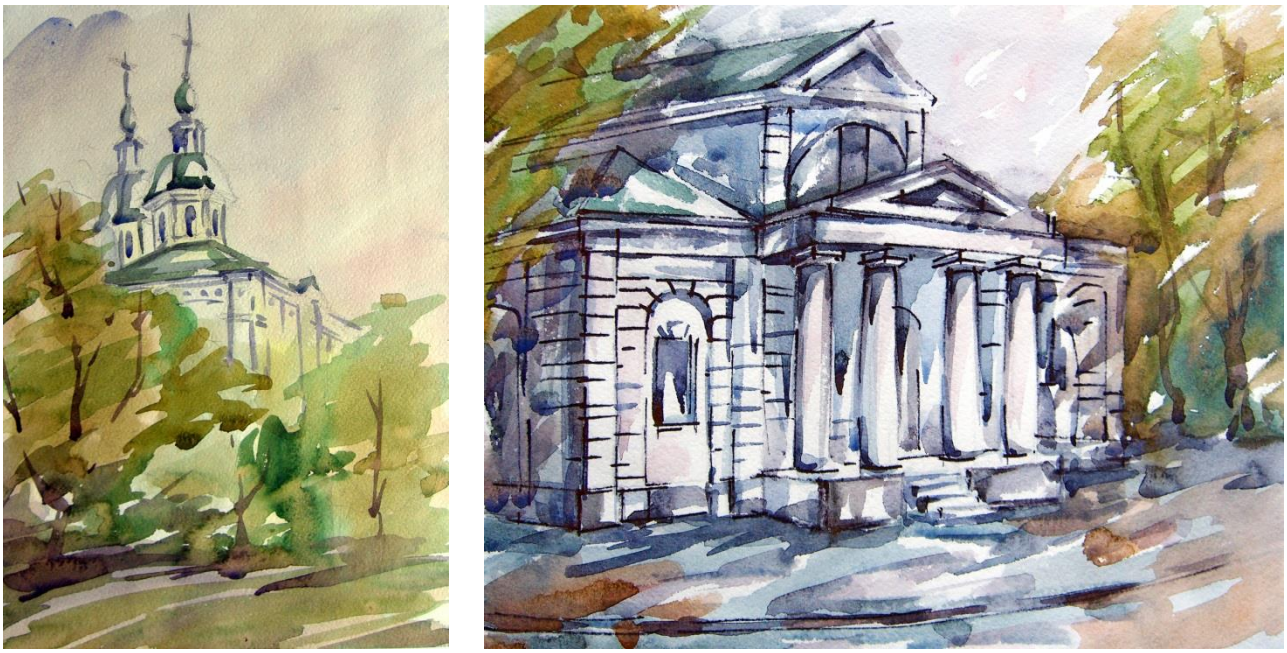


Рис. Ж.2.18. Приклади виконання завдання

ПРОЕКТ ДАЧНОГО БУДИНКУ

дисципліна «Архітектурне проектування», 1 курс

Тип завдання: пошукове проектно-графічне завдання.

Ціль роботи: ознайомлення із специфікою архітектурної творчості, формування вмінь композиційно-образного вирішення споруди, вироблення практичних графічних навичок ескізування та оформлення креслень.

Навчальне завдання: розробити об’ємно-просторову композицію рекреаційного будинку у заданому природному середовищі, комплексно вирішити естетичні, функціональні, конструктивні питання у контексті сучасних архітектурних тенденцій, підібрати оздоблювальні матеріали, презентувати проектне рішення оптимальними графічними засобами.

Вимоги до роботи: проектна графіка – туш, акварельна відмивка, підписи – креслярський шрифт, формат А 2.

Послідовність виконання завдання:

1. Передпроектний аналіз, збір та систематизація матеріалу.
2. Пошук ескіз-ідеї будинку, вирішення об’ємно-просторової композиції.
3. Розроблення ескізу об’ємно-планувального вирішення будинку.
4. Виконання креслень, відмивка фасадів і перспективи.
5. Виготовлення макету будинку.

Критерії оцінки:

- повнота і характер розкриття теми;
- оригінальність, самостійність проектного рішення;
- гармонійність і цілісність композиції будинку;
- виразність та колористика фасадів;
- графічні методи презентації проектної ідеї.



Рис. Ж.2.19. Приклад виконання завдання

ПРОЕКТ ОДНОРОДИННОГО БУДИНКУ

дисципліна «Архітектурне проектування», 2 курс

Тип завдання: пошукове проектно-графічне завдання.

Ціль роботи: ознайомлення із специфікою архітектурної творчості, формування вмінь композиційно-образного вирішення споруди, вироблення практичних графічних навичок ескізування та оформлення креслень.

Навчальне завдання: розробити об'ємно-просторову композицію житлового будинку для однієї сім'ї у заданому природному середовищі, комплексно вирішити естетичні, функціональні, конструктивні питання у контексті сучасних архітектурних тенденцій, підібрати оздоблювальні матеріали, презентувати проектне рішення оптимальними графічними засобами.

Вимоги до роботи: туш, акварельна відмивка, креслярський шрифт, формат А 2.

Послідовність виконання завдання:

1. Передпроектний аналіз, збір та систематизація матеріалу.
2. Пошук ескіз-ідеї будинку, вирішення об'ємно-просторової композиції.
3. Розроблення ескізу об'ємно-планувального вирішення будинку.
4. Виконання креслень, відмивка фасадів і перспективи.
5. Виготовлення макету будинку.

Критерії оцінки:

- повнота і характер розкриття теми;
- оригінальність, самостійність проектного рішення;
- гармонійність і цілісність композиції будинку;
- виразність та колористика фасадів;
- графічні методи презентації проектної ідеї.

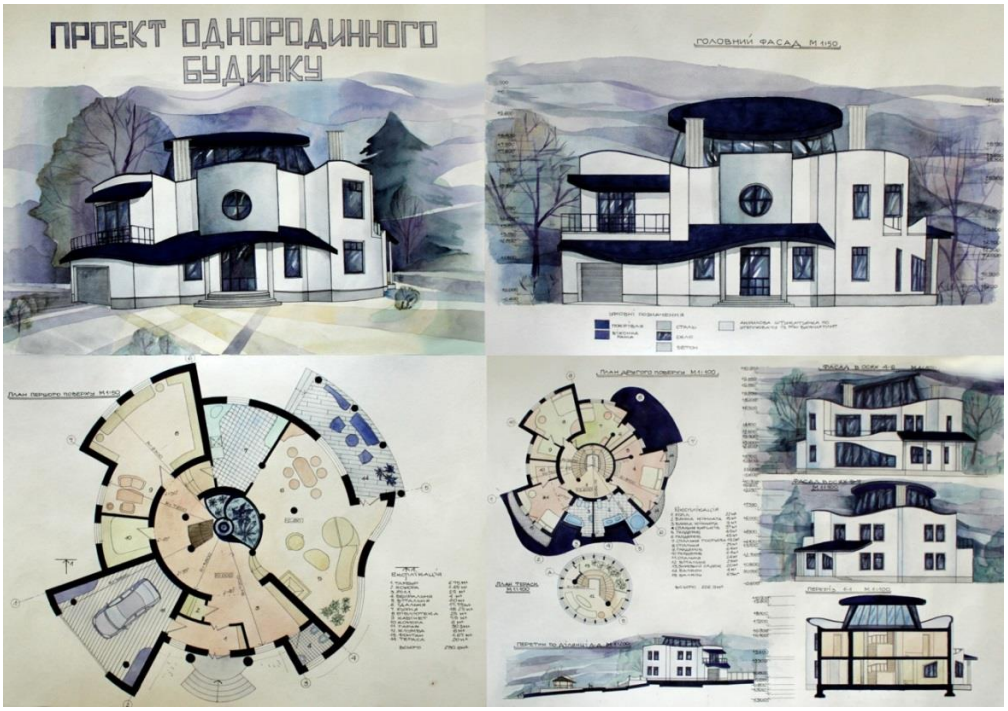


Рис. Ж.2.20. Приклад виконання завдання

ПРОЕКТНІ ЕСКІЗИ

дисципліна «Архітектурне проектування», 1-5 курси

Тип завдання: пошукове проектно-графічне завдання.

Ціль роботи: засвоєння методів та прийомів архітектурного пошуку, формування вмінь варіантного ескізування, навичок архітектурного рисунку.

Навчальне завдання: розглянути різноманітні концепції моделювання архітектурного середовища, розробити кілька варіантів формоутворення та образного вирішення споруди, представити в ескізі композиційну будову будинку, розробити варіанти кольорового вирішення, декорування та оздоблення фасадів, презентувати авторську ідею засобами графіки.

Вимоги до роботи: вільна графічна техніка, формат А 3.

Критерії оцінки:

- повнота і характер розкриття теми;
- оригінальність, самостійність ідеї;
- стилістична, композиційна цілісність;
- виразність художнього образу;
- графічні методи презентації авторської ідеї.

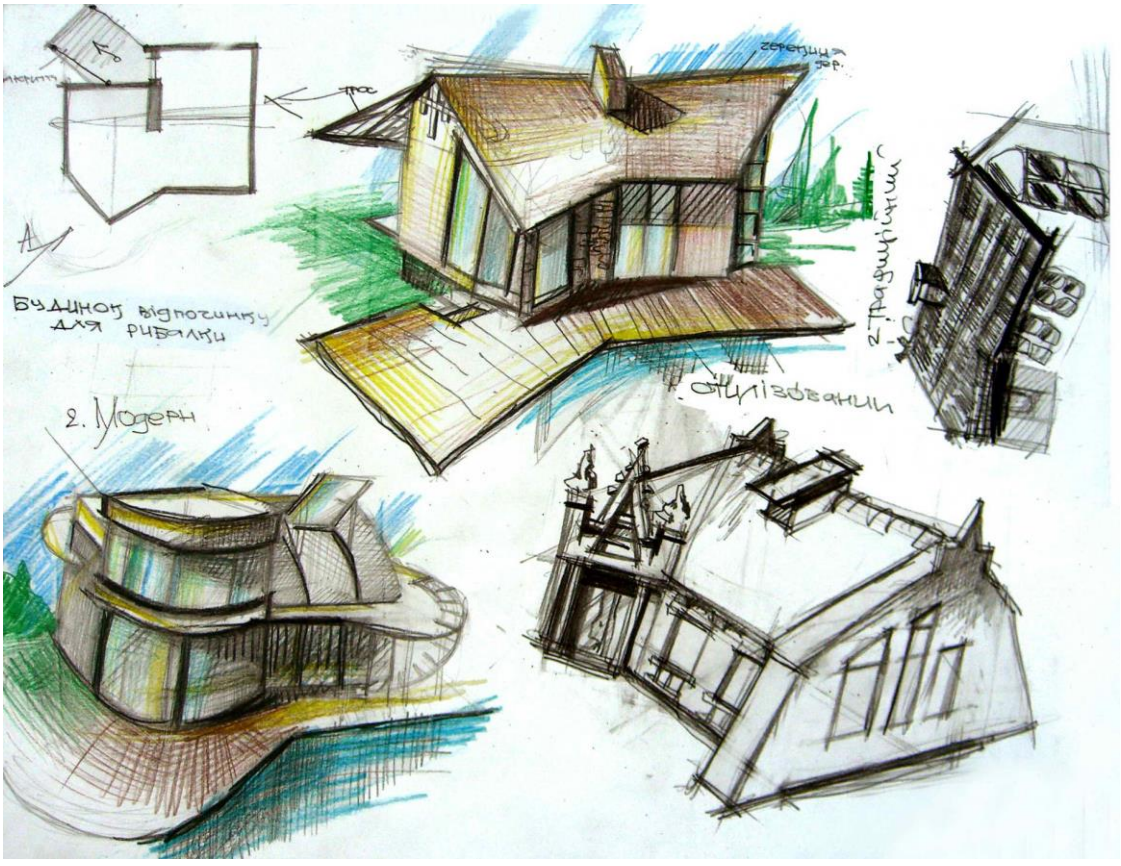


Рис. Ж.2.21. Приклад виконання завдання (ескізи дачного будинку)

ПРОЕКТНА КЛАУЗУРА

дисципліна «Архітектурне проектування», 1-5 курси

Тип завдання: пошукове проектно-графічне завдання

Ціль роботи: формування вмінь генерування проектної моделі архітектурного простору, опанування методики варіативно-пошукового ескізування.

Клаузура передбачає пошук самостійного, професійно обґрунтованого вирішення проектного завдання та ефектне представлення результатів у вільній графічній техніці.

Навчальне завдання: здійснити попередній пошук матеріалу, дослідити визначальні особливості середовища, виробити концепцію функціонального зонування території, визначити основні структурно-композиційні параметри.

Необхідно представити зображення проектованого простору за власним вибором студента: тривимірні та площинні моделі (перспективи, розгортки вулиць, схеми генплану, плани, зарисовки тощо), функціональні схеми організації внутрішньої структури майбутнього об’єкту, графічні коментарі.

Критерії оцінки:

- повнота і характер розкриття теми;
- оригінальність, самостійність ідеї;
- вирішення функціональних завдань;
- виразність художнього образу;
- графічні методи презентації проектної ідеї.

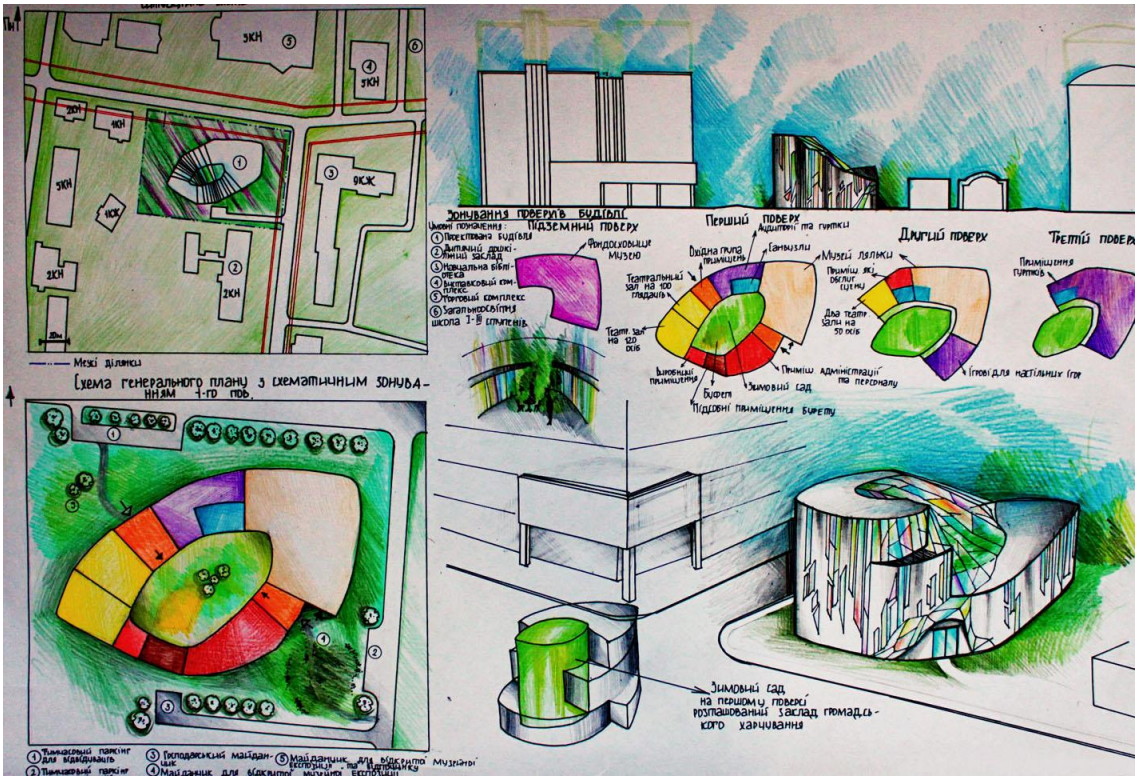


Рис. Ж.2.22. Приклад виконання завдання

КЛАУЗУРА «ОБРАЗИ АРХІТЕКТУРИ»

дисципліна «Архітектурне проектування», 1-5 курси

Тип завдання: творче проектно-графічне завдання.

Ціль роботи: мотивація творчого архітектурного пошуку, розвиток просторової уяви, формування індивідуального графічного стилю.

Клаузура передбачає створення оригінального художнього образу об’єкту та його яскраву графічну подачу. У межах програмних вимог студентам надається свобода самовираження з метою генерування креативних рішень.

Навчальне завдання: обрати образну спрямованість архітектурного об’єкта, здійснити стилізацію форм відповідно до образу, розглянути варіанти образного вирішення споруди, представити композиційну будову архітектурної форми.

Архітектурний образ проектованої споруди повинен відповідати заданому автором девізу (природне явище, емоційний стан, жива істота, культурний феномен тощо), який передбачає використання певних композиційних засобів та прийомів.

Критерії оцінки:

- повнота і характер розкриття теми;
- оригінальність, самостійність ідеї;
- стилістична, композиційна цілісність;
- створення художнього образу;
- графічні методи презентації проектної ідеї.

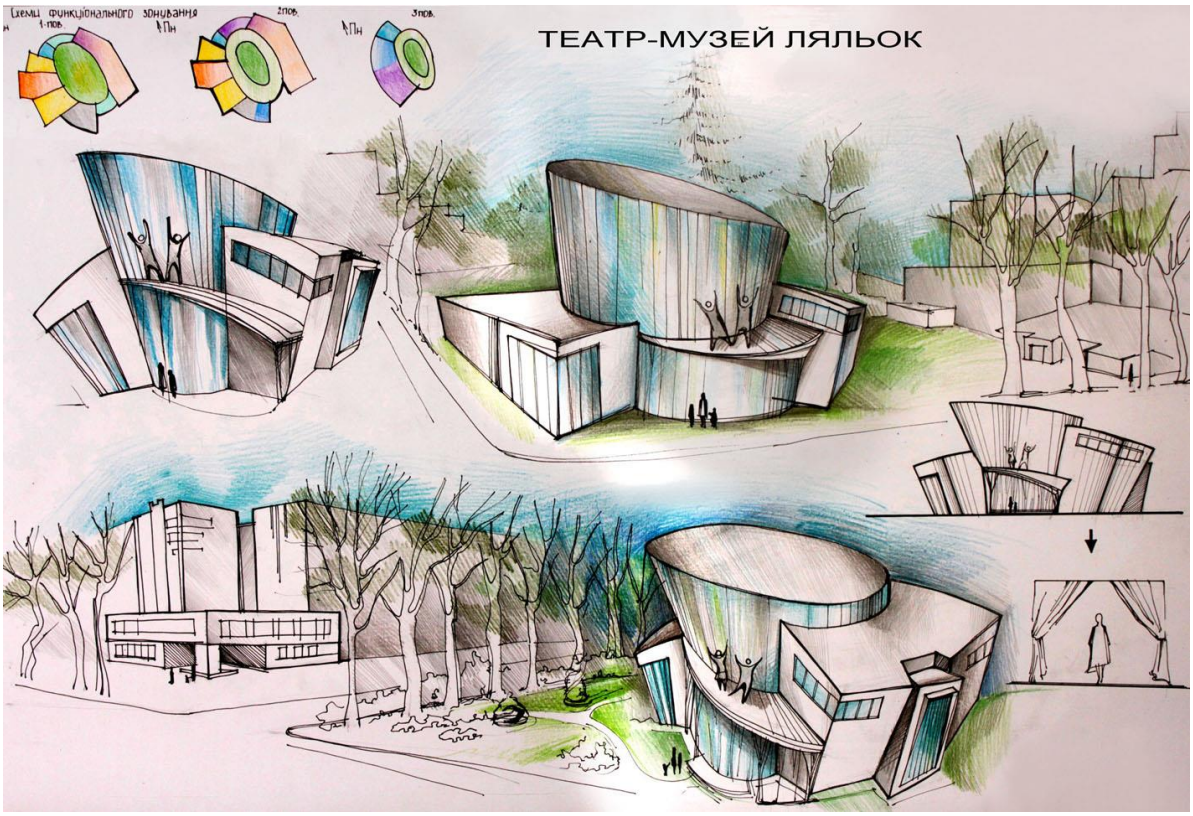


Рис. Ж.2.23. Приклад виконання завдання

КЛАУЗУРА «КОМПОЗИЦІЙНА МОДЕЛЬ»

дисципліна «Архітектурне проектування», 1-5 курси

Тип завдання: пошукове проектно-графічне завдання.

Ціль роботи: опанування методики варіативно-пошукового ескізування, розвиток фахових образотворчих умінь.

Клаузура передбачає самостійний пошук виразної архітектурної композиції об’єкту на основі творчого застосування композиційних принципів, представлення результатів у робочому макеті (за вільним вибором матеріалу).

Навчальне завдання: розробити композиційну схему, обрати пластичний спосіб організації архітектурної форми, представити у макеті будову композиції.

Необхідно виявити об’ємно-просторову структуру об’єкта у композиційній схемі (силует, співвідношення мас, пропорції, напрям ліній розвитку, композиційний центр, ритм, геометрія елементів тощо). Слід врахувати, що умовами створення досконалої композиції є обґрунтована закономірність формоутворення, забезпечення рівноваги композиції, її структурованість, закінченість, цілісність, тектонічність і системність.

Критерії оцінки:

- повнота і характер розкриття теми;
- оригінальність просторової концепції;
- цілісність, рівновага об’ємної композиції;
- створення художнього образу;
- характер пластичного виконання.

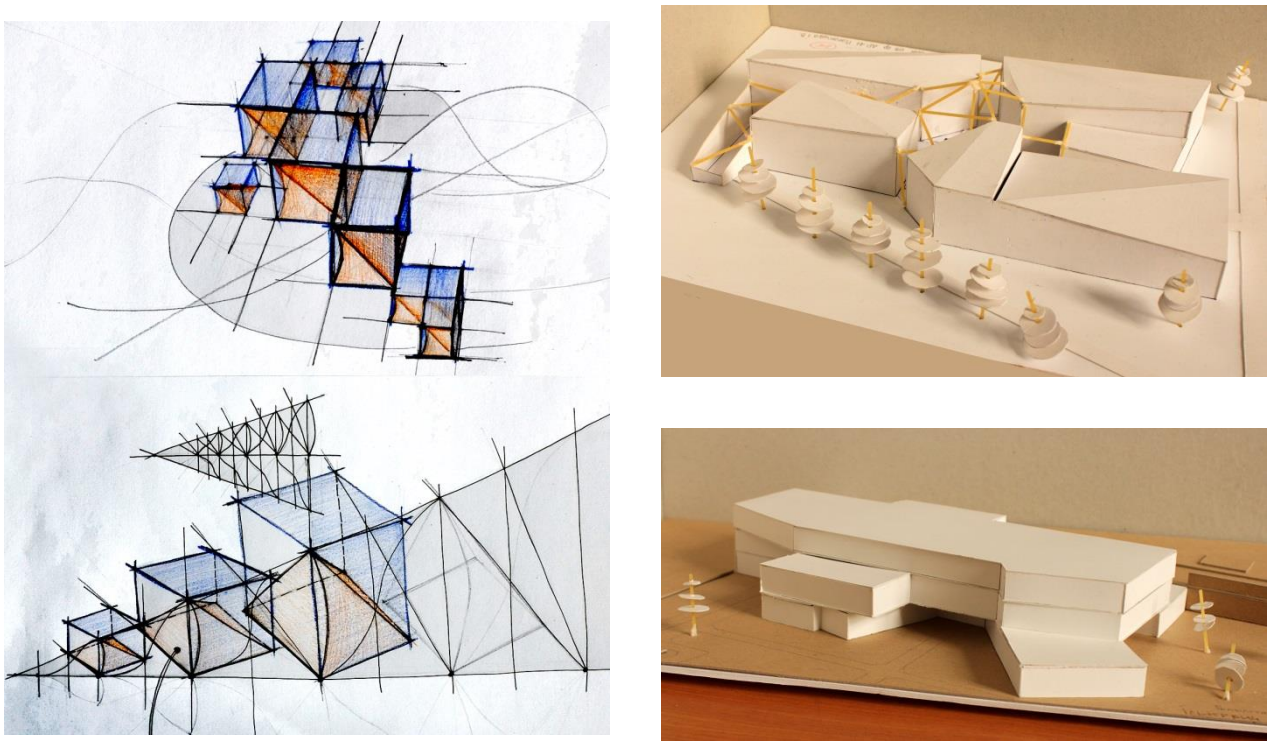


Рис. Ж.2.24. Приклад виконання завдання

КЛАУЗУРА «КОМПОЗИЦІЙНІ ВАРІАНТИ»

дисципліна «Архітектурне проектування», 1-5 курси

Тип завдання: пошукове проектно-графічне завдання.

Ціль роботи: опанування методу творчого архітектурного пошуку при генеруванні та оцінці варіантів вирішення проектної проблеми, ефектне представлення результатів у вільній графічній техніці.

Навчальне завдання: обрати та обґрунтувати принцип варіативності архітектурної композиції, розробити кілька варіантів формоутворення, представити у рисунках змінні вигляди споруди.

Клаузура передбачає варіативний пошук вирішення проектної проблеми на основі запропонованої автором зміни параметрів (стилістика, фасади, деталі, колористика, оздоблювальні матеріали) за умов збереження єдиної архітектурної ідеї споруди. Подальша деталізація авторської концепції передбачає повторний аналіз вихідних даних і привнесення додаткової інформації (історико-культурні, регіональні, природні та інші фактори).

Критерії оцінки:

- повнота і характер розкриття теми;
- оригінальність, самостійність ідеї;
- виразність архітектурної форми;
- варіативність рішень;
- графічні методи презентації проектної ідеї.

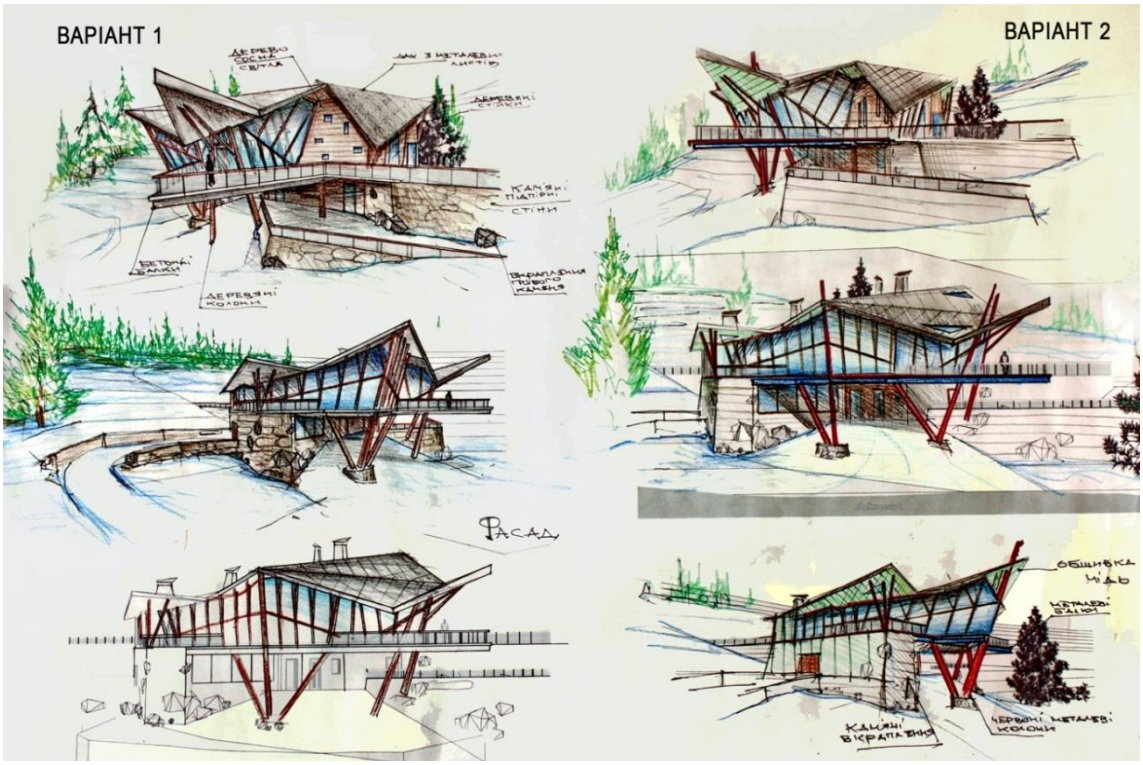


Рис. Ж.2.25. Приклад виконання завдання

КЛАУЗУРА «КОМПОЗИЦІЯ ІНТЕР’ЄРУ»

дисципліна «Проектування житлових та громадських інтер'єрів», 4 курс

Тип завдання: пошукове проектно-графічне завдання.

Ціль роботи: творчий пошук авторської концептуальної ідеї організації внутрішнього простору споруди, ефектне представлення результатів у вільній графічній техніці.

Навчальне завдання: здійснити попередній пошук матеріалу, розробити функціонально-композиційну схему простору, обрати тематично-образну спрямованість інтер’єру, презентувати проектну ідею засобами графіки.

У клаузурі необхідно представити зображення проектованого простору за власним вибором студента: тривимірні та площинні моделі (перспективи, розгортки, схеми, плани, зарисовки тощо), функціональні схеми організації внутрішньої структури, графічні коментарі, текстові пояснення. У межах програми студентам надається свобода самовираження з метою генерування креативних рішень.

Критерії оцінки:

- повнота і характер розкриття теми;
- оригінальність, самостійність ідеї;
- виразність, цілісність архітектурного рішення;
- створення художнього образу;
- графічні методи презентації проектної ідеї.

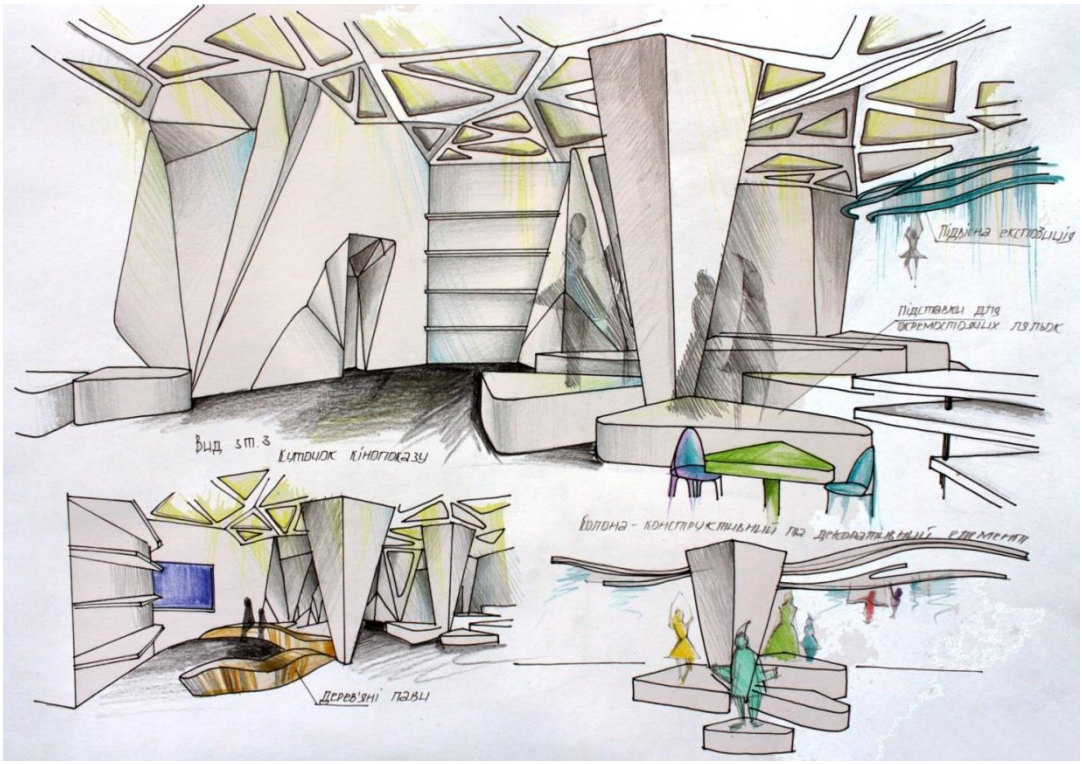


Рис. Ж.2.26. Приклад виконання завдання

КОНЦЕПТ-ІДЕЯ ІНТЕР’ЄРУ

дисципліна «Проектування житлових та громадських інтер'єрів», 4 курс

Тип завдання: пошукове проектно-графічне завдання.

Ціль роботи: опанувати принципи творчого пошуку ідеї організації внутрішнього простору за сучасними тенденціями дизайну інтер’єрів.

Навчальне завдання: здійснити попередній пошук матеріалу, визначити стилістику, колірне вирішення та характер предметного наповнення простору, презентувати концептуальну ідею інтер’єру заданої функції.

Вимоги до роботи: техніка колажу, аплікації, текстові коментарі, формат А3.

Під час виконання завдання студенти знайомляться з функціональними та естетичними вимогами до зонування та оздоблення житлових і громадських інтер’єрів при досягненні композиційної гармонії за синтезом позицій масштабності, пропорцій, ритму, фактури, кольору і світла; опановують принципи та прийоми об’ємно-просторового вирішення приміщень різних функцій. Генерування концептуальної ідеї є основою вдалого вирішення інтер’єру, контрапунктом творчого процесу.

Критерії оцінки:

- повнота і характер розкриття теми;
- оригінальність, самостійність ідеї;
- виразність, цілісність архітектурного рішення;
- створення художнього образу;
- графічні методи презентації проектної ідеї.



Рис. Ж.2.27. Приклад виконання завдання

КЛАУЗУРА «ЕТНОСТИЛІ ІНТЕР'ЄРУ»

дисципліна «Стилістика історичного і сучасного інтер'єру», 5 курс

Тип завдання: пошукове проектно-графічне завдання.

Ціль роботи: творчий пошук ідеї організації внутрішнього простору споруди, формування авторського професійного стилю.

Навчальне завдання: здійснити попередній пошук матеріалу, презентувати ідею оформлення інтер'єру відповідно до обраного етнографічного стилю.

Завдання сприяє збагаченню та обґрунтованому застосуванню культурно-історичних знань на практиці. Робота наближена до реальних умов роботи архітектора – розроблення ескізних проектів інтер'єру у певному стилі. У клаузурі необхідно представити візуальні матеріали по темі, функціонально-композиційну схему, перспективне зображення проектованого простору, графічні коментарі, текстові пояснення.

Вимоги до роботи: вільна ескізна техніка, фотоматеріали, зарисовки, схеми, текстові коментарі, формат А3.

Критерії оцінки:

- повнота і характер розкриття теми;
- оригінальність, самостійність ідеї;
- стилістична єдність та виразність рішення;
- створення художнього образу;
- графічні методи професійної комунікації.



Рис. Ж.2.28. Приклад виконання завдання

«ФІРМОВИЙ СТИЛЬ КАФЕ»

дисципліна «Стилістика історичного і сучасного інтер'єру», 5 курс

Тип завдання: пошукове проектно-графічне завдання.

Ціль роботи: опанування творчих підходів і методів сучасного концептуального проектування інтер'єру, формування авторської професійної манери пошуку ідеї та презентації результатів.

Навчальне завдання: розробити авторську пропозицію стилістичного вирішення простору кафе за його назвою (дизайн поверхонь, меблі, специфічні аксесуари, освітлення, уніформа тощо). Звернути увагу на цілісну організацію композиції простору у взаємозв'язку стилістичних, функціональних, композиційних факторів. Представити ескізні графічні варіанти ідей.

Вимоги до роботи: комп'ютерне моделювання, підготовка і друк креслень, складання текстової анотації, формат А3.

Критерії оцінки:

- повнота і характер розкриття теми;
- оригінальність, самостійність ідеї;
- стилістична єдність та виразність композиції простору;
- графічні методи професійної комунікації;
- презентація-захист авторської ідеї



Рис. Ж.2.29. Приклад виконання завдання

ДИЗАЙН ГРОМАДСЬКОГО ІНТЕР’ЄРУ

дисципліна «Проектування житлових та громадських інтер'єрів», 4 курс

Тип завдання: пошукове проектно-графічне завдання.

Ціль роботи: опанувати принципи творчого пошуку ідеї та методику проектування громадського інтер’єру згідно функціональним вимогам.

Навчальне завдання: розробити цілісну проектну пропозицію громадського інтер’єру заданого типу та соціального призначення – заклади громадського харчування, торгівлі, розважальні та офісні центри тощо. Врахувати основні естетичні та функціональні фактори, вирішити стильовий та світловий дизайн. Підібрати колористику, оздоблювальні матеріали, меблі та обладнання.

Вимоги до роботи: за вибором студента - комп’ютерне моделювання, архітектурна графіка. Формат А3.

Критерії оцінки:

- повнота і характер розкриття теми;
- оригінальність, самостійність ідеї;
- стилістична єдність та виразність композиції простору;
- графічні методи професійної комунікації;
- презентація-захист авторської ідеї



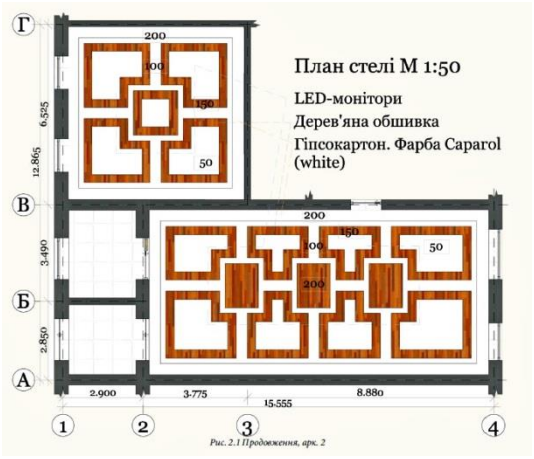






Рис. Ж.2.30. Приклад виконання завдання

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА БАКАЛАВРА АРХІТЕКТУРИ

дисципліна «Архітектурне проектування», 4 курс

Тип завдання: інтегроване проектне завдання.

Ціль роботи: застосування суми фахових знань при генеруванні оригінальної проектної ідеї, отримання базового досвіду розроблення і презентації проекту.

Навчальне завдання: організація роботи передбачає поетапну деталізацію теми-завдання за такими стадіями: передпроектний аналіз, ескіз-ідея; форескіз; ескіз; ескізний проект, проектні креслення та макет архітектурного об'єкту. Захист передбачає коротку доповідь та обговорення проекту.

Проект повинен відповідати соціальним, ідеологічним та економічним вимогам часу, рівню розвитку архітектурної науки та будівельної техніки, демонструвати художньо-естетичну виразність, функціональну доцільність, раціональність конструктивного задуму.

Цілі, завдання та етапи виконання кваліфікаційної роботи бакалавра відображають особливості архітектурної творчості, відповідають умовам реального проектування, що сприяє формуванню професіональної компетентності майбутнього фахівця та закладає основи індивідуальної творчої манери.

Критерії оцінки:

- повнота і характер розкриття теми;
- оригінальність, самостійність ідеї;
- виразність художнього образу;
- якість графічних матеріалів;
- презентація-захист авторської ідеї.

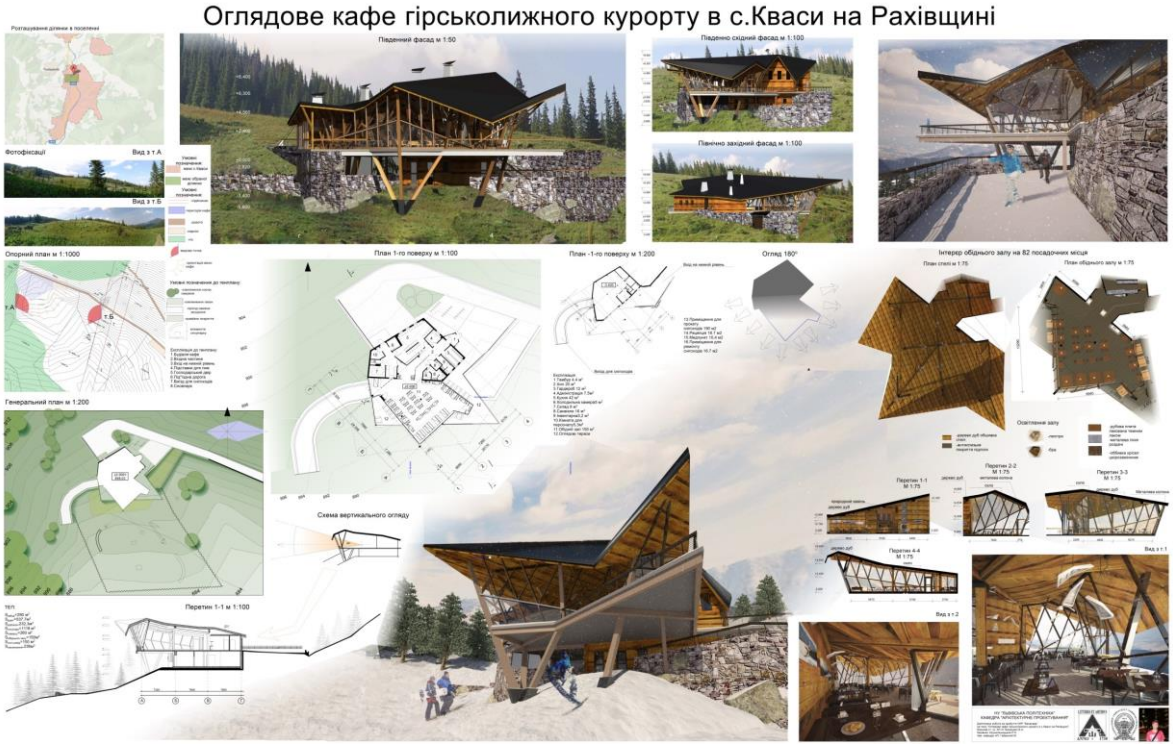


Рис. Ж.2.31. Приклад виконання завдання

АРХІТЕКТУРНА ПРЕЗЕНТАЦІЯ

проектні дисципліни, 4-5 курси

Тип завдання: інтегроване дослідницьке завдання.

Ціль роботи: опанувати принципи конструювання тематичної презентації як сучасного синтезованого виду професійної діяльності архітектора.

Навчальне завдання: здійснити попередній пошук та систематизацію матеріалу до теми, визначити концепцію представлення інформації, обрати дизайн слайдів та спосіб наповнення слайдів. За матеріалами презентації підготувати виступ-доповідь, взяти участь у дискусійному обговоренні проблеми.

У презентації необхідно чітко висвітлити обраний аспект проблеми, обрати наочний спосіб представлення інформації, оптимально поєднати вербальні та візуальні складові, забезпечити належну якість відеоряду та комфортність сприйняття (поєднання кольорів. кількість фото, розмір та колір тексту тощо).

Вимоги до роботи: не менше 10 слайдів, перший слайд – загальна інформація, зміст; останній – висновки, використані джерела.

Критерії оцінки:

- змістове наповнення презентації;
- оригінальність, самостійність підходу до проблеми;
- структура, логіка систематизації матеріалу,
- дизайн, ергономічність презентації;
- доповідь, захист авторської ідеї.



Рис. Ж.2.32. Приклад виконання завдання

ПОРТФОЛІО СТУДЕНТА

комплекс образотворчих і проектних дисциплін, 1-5 курси

Тип завдання: інтегроване самостійне завдання.

Ціль роботи: презентувати результати процесів навчання, самонавчання та індивідуальної творчості, підкреслити найбільш значимі досягнення, відстежити індивідуальний прогрес та професійне зростання студента, продемонструвати рівень практичного використання набутих знань та вмінь.

Навчальне завдання: зібрати та систематизувати дані щодо власних навчальних досягнень, визначити спосіб їх представлення, сформулювати визначні тези, критичні зауваження, окреслити перспективи саморозвитку.

Вимоги до роботи: комп'ютерний кольоровий друк, формат А4 (А3).

Студенти повинні бути наперед ознайомлені з вимогами та принципами укладання портфоліо, Матеріали збираються та поповнюються протягом всього періоду навчання, кожен елемент необхідно датувати, щоб послідовно прослідкувати динаміку зростання студента. Залежно від обраного виду портфоліо, стилю подачі до його складу слід включати: офіційні документи, текстові матеріали (статті, есе, конспекти, коментарі та ін.), графічні матеріали (проектні та ескізні креслення, начерки, схеми, фотографії, творчі роботи), дослідницькі пошуки (аналітичні огляди, реферати, рецензії), медіа-матеріали (презентації, фото і відео), результати контрольних заходів. Краще включати не тільки кінцеві результати проектування, але й різні проміжні варіанти, ескізні та концептуальні пропозиції, що допоможе оцінити індивідуальний творчий метод роботи та осмислити сам процес архітектурного пошуку.

Компонування і наповнення портфоліо бакалавра (магістра) архітектури доцільно здійснювати за такою орієнтовною структурою:

- навчальні проекти (ескізи, курсові проекти, фото макетів, кваліфікаційні роботи);
- академічні роботи (графічні завдання, архітектурні рисунки, колажі);
- участь у творчих конкурсах, воркшопах, громадській та педагогічній роботі;
- наукова робота та публікації (статті, виступи на конференціях, семінарах);
- власні професійні роботи, проектні пропозиції, виділення реалізованих об'єктів;
- проекти, виконані у співавторстві, участь у розробленні проектів архітектурними фірмами, виконання окремих видів робіт;
- творчі роботи та пошуки (архітектурна фотографія, комп'ютерна графіка, художні композиції).

Критерії оцінки:

- повнота і характер представлених матеріалів;
- оригінальність, самостійність ідеї;
- професійна спрямованість, критичність;
- графічні методи презентації даних.



Рис. Ж.2.33. Приклад виконання завдання (навчальне портфоліо Ткачук Тетяни, студентки 4 курсу НУ «Львівська Політехніка»).

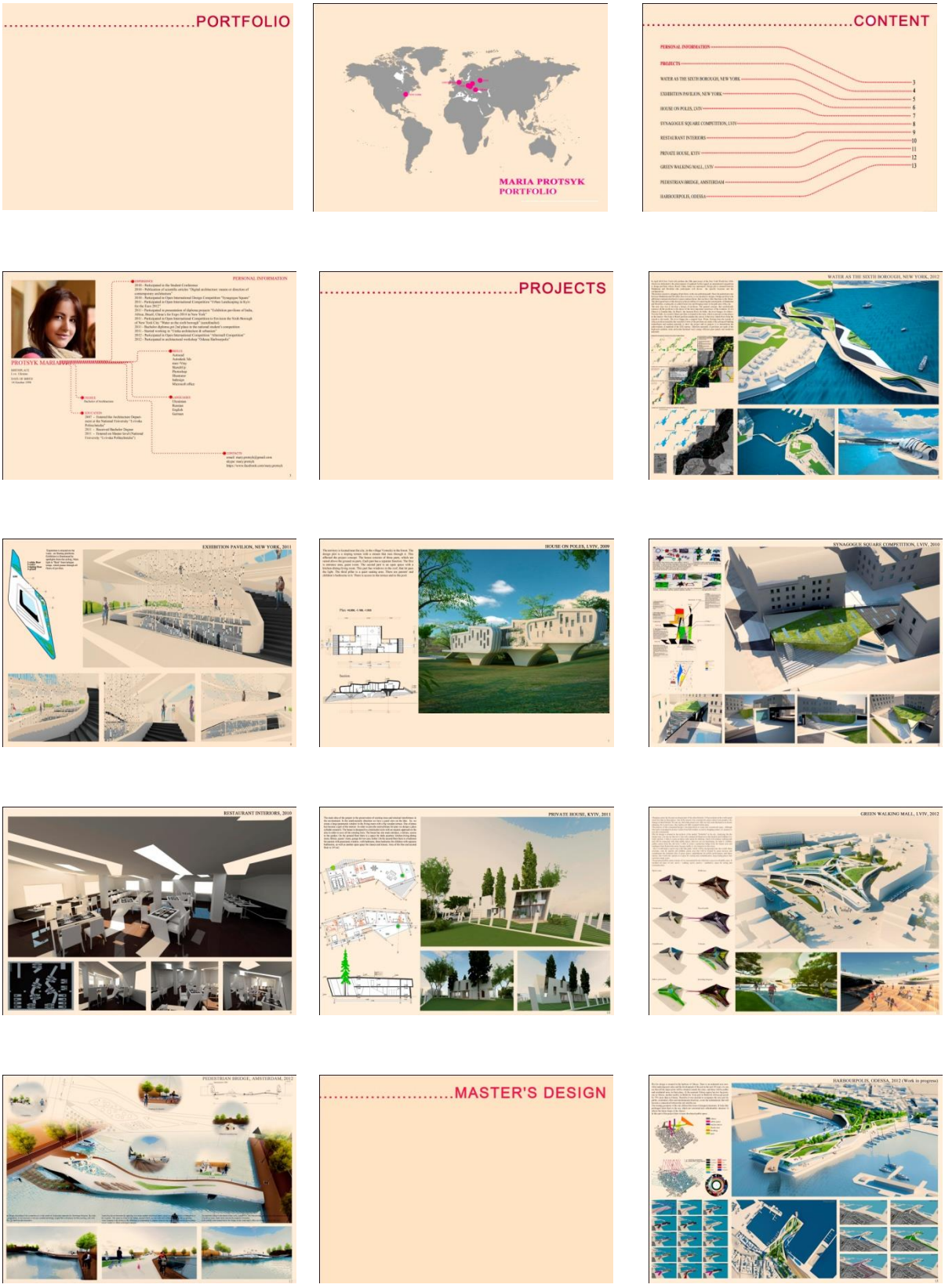


Рис. Ж.2.34. Приклад виконання завдання
(презентаційне портфоліо магістра архітектури Процик Марії)

ІНТЕРНЕТ-ПОРТФОЛІО СТУДЕНТА-АРХІТЕКТОРА

Студенти: Козій М., Чекмак Д. (НУ «Львівська політехніка»).

Мета: презентація навчальних і творчих досягнень, комунікація у професійному архітектурному середовищі, пошук потенційних роботодавців.

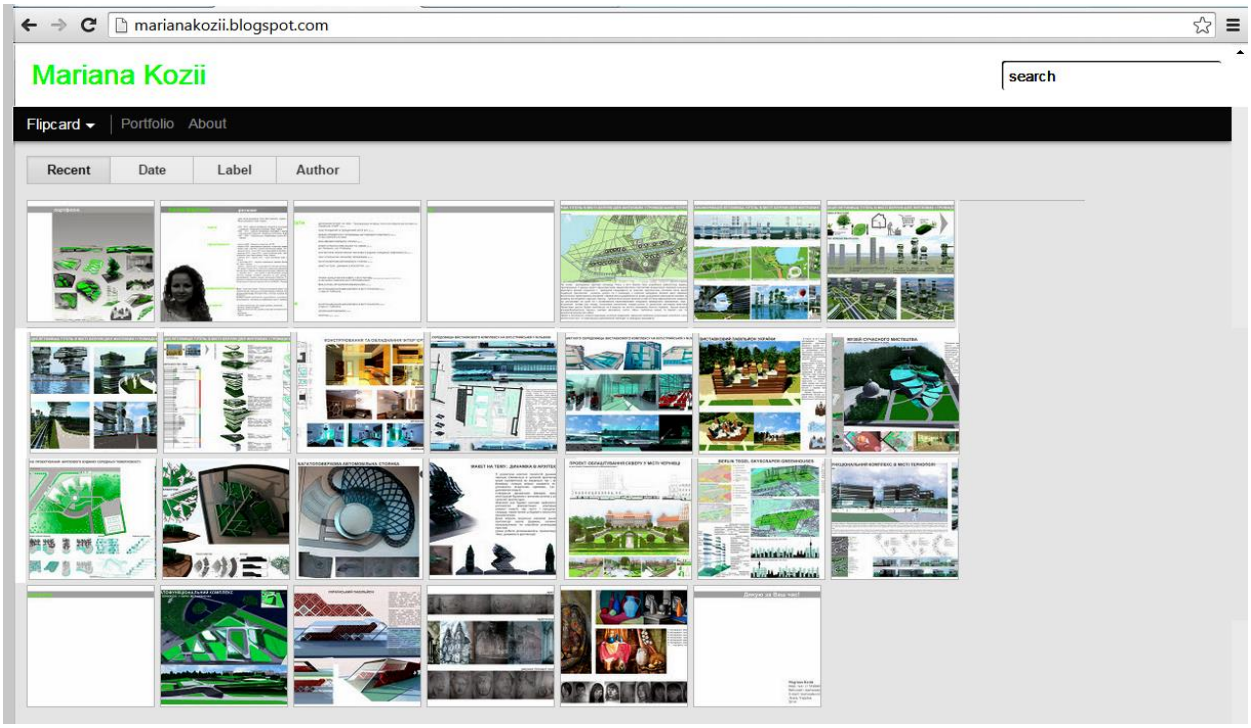


Рис. У.11. Приклад портфоліо Маріанни Козій, студентки 5 курсу
режим доступу: http://marianakozii.blogspot.com/

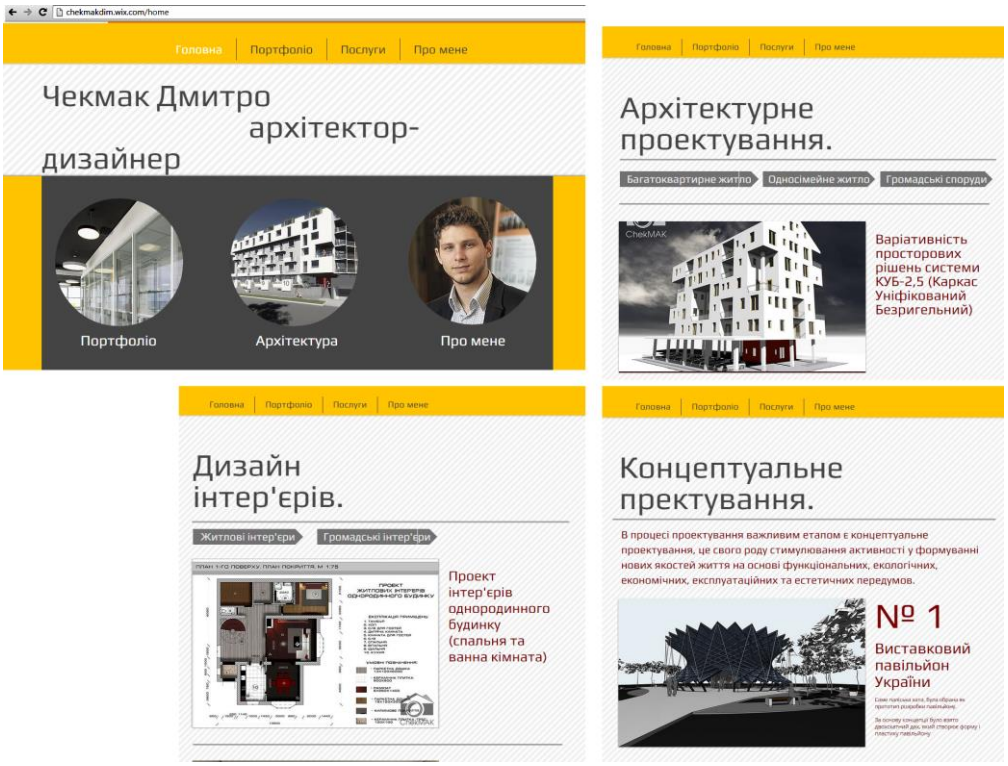


Рис. Ж.2.35. Приклад портфоліо Дмитра Чекмака, студента 4 курсу
режим доступу: http://chekmakdim.wix.com/home

Додаток З

МАТЕРІАЛИ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО МОНІТОРИНГУ

Додаток З.1

Фрагменти результатів діагностування образотворчої готовності студентів

Таблиця З.1.1

Результати обстеження студентів КГ (констатувальний експеримент)

студенти-магістри (110 осіб)				
діагностичні процедури	рівні, %			
	низький	середній	достатній	високий
Пропедевтична діагностика				
Анкетування (виявлення сучасного стану ОП)	22,3	27,6	29,4	20,7
метод контент-аналізу художнього тексту	44,6	30,3	14,8	10,3
критерії образотворчої готовності студентів				
МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНИЙ	16,6	31,2	25,4	26,8
вербальна діагностика анкетування (адаптована методика В. Ядова – І. Кузьміної – А. Реана)	15,8	32,2	26,4	25,6
невербальна діагностика проектна клаузура	17,3	30,3	24,3	28,1
ІНТЕГРАЦІЙНО-ГНОСТИЧНИЙ	18,9	31,2	24,5	25,4
невербальна діагностика комплексне тестування	19,8	32,7	25,7	21,8
невербальна діагностика графічне завдання	17,9	29,8	23,2	29,1
ТВОРЧО-ДІЯЛЬНІСНИЙ	18,8	47,5	18,2	15,5
вербальна діагностика анкетування (адаптована методика Д. Джонсона - О. Тунік)	19,9	45,9	18,9	15,3
невербальна діагностика творча клаузура	17,8	49,2	17,5	15,5

Таблиця З.1.2

Типовий бланк оцінок клаузури (викладачі-експерти)

рівні	ПІБ учасника експерименту	1*)	2*)	3*)	4*)	5*)	Сумарна оцінка/ бал
Творчий (високий) 76-100 балів	Провозін Олександра Віталіївна	1	2	1,5	2	2	8,5/85
	Проскурняк Андрій Мирославович	1,4	1,6	2	1,7	2	8,7/87
	Ринський Владислав Ігорович	1	2	2	2	2	9/90
	Рибчинський Северин Олегович	1,4	2	2	1,6	0,6	7,6/76
Стабільно-продуктивний (достатній) 1-75 балів	Сало Ольга Василівна	1	1,2	1,5	2	1,8	7,5/75
	Баєв Андрій Андрійович	2	2	1,6	1	0,3	6,9/69
	Бобечко Аркадій Ігорович	1	1	1,4	1,5	1	5,9/59
	Бутлер Юрій Любомирович	1,2	1	0,2	0,8	2	5,2/52
	Головко Олеся Ярославівна	1	1	1	1,5	1	5,5/55
Продуктивний (середній) 26-50 балів	Горбатенко Юрій Миколайович	0	1	0,3	1,2	1	3,5/35
	Кінаш Данило Андрійович	2	0	0,2	0,5	1,3	4/40
	Когут Ольга Ігорівна	1	0,3	0,2	0,5	1,3	3,3/ 33
	Машталярчук Богдан Борисович	0,5	1,3	1,3	0,4	0,7	4,2/ 42
	Мулів Михайло Євгенович	1	0,2	0,8	0,3	0,4	2,7/27
	Горобчук Інна Степанівна	1,3	1,3	0,4	0,8	1	4,8/48
	Довгалюк Ігор Вікторович	1	1	1	1	1	5/50
	Дорохіна Ольга Юріївна	2	0,1	1	0,3	0	3,4/34
Репродуктивний (низький) 1-25 балів	Жукова Анастасія Сергіївна	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	2,5/25
	Заяць Христина Ігорівна	1	0	0,7	0,3	0,3	2,3/23
	Нечіпір Тарас Романович	1	0	1	0,4	0	2,4/24
	Осадчук Христина Ярославівна	0	1	0	0,5	0,5	2/20
	Серафімов Олександр Володимирович	0,5	0	0	0,6	0,4	1,5/15
	Федиця Маркіян Тарасович	1	0,3	0	1	0	2,3/23
	Чохань Надія Ярославівна	0,7	0	0,3	0	0,6	1,6/16
	Шейног Ірина Василівна	0	0,5	0,5	0,5	0	1,5/15

*) універсальні показники: знання, розуміння, операції, аналіз, синтез

Таблиця 3.1.3

Типовий бланк оцінок клаузури (самооцінка)

рівні	ПІБ учасника експерименту	1*)	2*)	3*)	4*)	5*)	Сумарна оцінка/ бал
Творчий (високий) 76-100 балів	Провозін Олександра Віталіївна	1	2	2	2	2	9/90
	Проскурняк Андрій Мирославович	1,4	2	2	1,6	0,6	7,6/76
	Ринський Владислав Ігорович	1	2	1,5	2	2	8,5/85
	Рибчинський Северин Олегович	1,4	2	2,3	1,6	0,7	8/80
	Сало Ольга Василівна	1	2	1,5	2	2	8,5/85
	Баєв Андрій Андрійович	1	1,2	1,6	2	1,8	7,6/76
Стабільно-продуктивний (достатній) 51-75 балів	Горобчук Інна Степанівна	1,3	1,3	0,6	0,8	1	5/50
	Довгалюк Ігор Вікторович	1	1	1,1	1,5	1	5,6/56
	Бобечко Аркадій Ігорович	1	1	1,4	1,5	1	5,9/59
	Бутлер Юрій Любомирович	1,2	1	1,2	0,8	2	6,2/62
	Головко Олеся Ярославівна	1	1	1	1,2	1,3	5,5/55
	Горбатенко Юрій Миколайович	1	1	1,3	1,2	1	5,5/55
	Кінаш Данило Андрійович	2	1	1,2	0,4	1,4	6/60
	Машталярчук Богдан Борисович	1,5	1,3	1,3	1,4	0,7	6,2/ 62
Продуктивний (середній) 26-50 балів	Жукова Анастасія Сергіївна	0	1	0,3	1,2	1	3,5/35
	Когут Ольга Ігорівна	1	0,3	0,2	0,5	1,3	3,3/ 33
	Машталярчук Богдан Борисович	0,5	1,3	1,3	0,4	0,7	4,2/ 42
	Мулів Михайло Євгенович	0,2	1	0,3	1	1	3,5/35
	Заяць Христина Ігорівна	1,3	1,3	0,4	0,8	1	4,8/48
	Нечіпір Тарас Романович	1	1	1,2	0,8	1	5/50
	Дорохіна Ольга Юріївна	2	0,1	1	0,3	0	3,4/34
Репродуктивний (низький) 1-25 балів	Осадчук Христина Ярославівна	0,1	1	0,1	0,6	0,6	2,4/24
	Серафімов Олександр Володимирович	0,5	0,5	0,5	0,6	0,4	2,5/25
	Федиця Маркіян Тарасович	1	0,3	0,1	0,8	0,3	2,5/25
	Чохань Надія Ярославівна	0,6	0,4	0,3	0,7	0,4	2,4/24
	Шейног Ірина Василівна	0,2	0,5	0,5	0,5	0,3	2/20

*) універсальні показники: знання, розуміння, операції, аналіз, синтез

Таблиця 3.1.4

Типовий бланк оцінок клаузури (взаємооцінка)

рівні	ПІБ учасника експерименту	1*)	2*)	3*)	4*)	5*)	Сумарна оцінка/ бал
Творчий (високий) 76-100 балів	Провозін Олександра Віталіївна	1	2	1,5	1,3	1	8,8/88
	Проскурняк Андрій Мирославович	1,4	2	2	1,6	1,6	8,6/86
	Ринський Владислав Ігорович	1,2	2	1,7	2	2	8,9/89
	Рибчинський Северин Олегович	1,4	2	2,2	1,5	0,6	7,7/77
Стабільно-продуктивний (достатній) 51-75 балів	Горобчук Інна Степанівна	1,4	1,3	0,6	0,8	1,2	5,3/53
	Довгалюк Ігор Вікторович	1	1	1	1,4	1	5,4/54
	Бобечко Аркадій Ігорович	1,2	1	1,4	1,5	1,8	6,9/69
	Бутлер Юрій Любомирович	1,2	1	1,2	1,8	2	7,2/72
	Головко Олеся Ярославівна	1,3	1,1	1,1	1,2	1,3	6/60
	Сало Ольга Василівна	1	2	1,3	1	1,2	7,5/75
	Баєв Андрій Андрійович	1	1,2	1,5	2	1,8	7,5/75
Продуктивний (середній) 26-50 балів	Жукова Анастасія Сергіївна	0,3	0,7	0,3	1	1	3,3/33
	Горбатенко Юрій Миколайович	1	1	1	1	1	5/50
	Кінаш Данило Андрійович	1	1	0,2	0,6	1,4	5/50
	Машталярчук Богдан Борисович	0,5	1	1	1	0,7	4,2/ 42
	Машталярчук Богдан Борисович	0,5	1,1	1,1	0,4	0,7	3,8/ 38
	Мулів Михайло Євгенович	0,2	1	0,3	1	1	3,5/35
	Дорохіна Ольга Юріївна	2	0,1	1	0,3	0,3	3,7/37
Репродуктивний (низький) 1-25 балів	Осадчук Христина Ярославівна	0,1	1	0,1	0,6	0,6	2,4/24
	Когут Ольга Ігорівна	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	2,5/ 2,5
	Заяць Христина Ігорівна	0,6	0,4	0,7	0,3	0,4	2,4/2,4
	Нечіпір Тарас Романович	0,4	0,5	0,4	0,6	0,2	2,1/21
	Серафімов Олександр Володимирович	1	0,3	0,1	0,8	0,3	2,5/25
	Федиця Маркіян Тарасович	0,5	0,5	0,5	0,6	0,4	2,5/25
	Чохань Надія Ярославівна	0,1	0,8	0,3	0,9	0,4	2,5/25
	Шейног Ірина Василівна	0,6	0,4	0,3	0,7	0,4	2,4/24

*) універсальні показники: знання, розуміння, операції, аналіз, синтез

Таблиця 3.1.5

Фрагмент робочих матеріалів обстеження студентів експериментальної групи

(Інститут архітектури Національного університету «Львівська політехніка», 1 курс)

№	ПІБ учасника експерименту	Мотиваційно-ціннісний					Інтеграційно-гностичний					Творчо-діяльнісний					Середній бал	Рівень
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
1.	Баєв Андрій Андрійович	12/20	22/28	15/26	26/25	23/27	26/34	24/27	18/26	14/25	23/33	18/28	23/29	14/25	26/25	13/25	20/27	1/2
2.	Бобечко Аркадій Ігорович	22/29	27/30	33/26	24/37	29/29	24/34	15/30	21/33	24/26	17/27	26/38	33/42	29/25	31/35	25/35	25/32	1/2
3.	Бутлер Юрій Любомирович	15/30	24/44	27/49	15/25	26/37	33/33	23/43	36/43	25/36	34/25	22/30	31/49	23/22	26/35	34/27	26/35	2/2
4.	Головко Олеся Ярославівна	27/30	33/26	24/37	18/26	14/25	26/38	33/42	29/25	31/35	25/35	31/49	23/22	26/35	15/30	21/33	25/33	1/2
5.	Горбатенко Юрій Миколайович	12/22	10/26	19/27	14/24	25/27	11/21	27/27	24/28	21/31	24/34	30/31	37/24	24/28	21/31	24/34	21/27	1/2
6.	Горобчук Інна Степанівна	19/27	14/24	25/27	23/43	36/43	21/33	24/26	18/26	14/25	23/33	23/22	26/35	34/27	15/25	26/37	23/30	1/2
7.	Довгалюк Ігор Вікторович	30/31	37/24	34/27	24/44	27/49	27/30	33/26	24/37	29/29	31/35	33/26	24/37	27/27	27/30	33/26	29/32	2/2
8.	Дорохіна Ольга Юріївна	10/15	17/25	24/26	16/25	24/24	17/25	12/22	23/23	18/26	24/24	23/20	8/18	17/25	22/26	16/26	18/23	1/1
9.	Жукова Анастасія Сергіївна	24/28	21/31	24/34	18/26	24/24	24/26	18/26	31/49	23/22	29/25	31/35	25/35	31/49	29/25	31/35	26/31	2/2
10.	Заяць Христина Ігорівна	19/27	14/24	25/27	14/25	23/33	23/22	26/35	34/27	31/35	25/35	12/22	10/26	19/27	33/26	24/37	22/29	1/2
11.	Кінаш Данило Андрійович	24/37	18/26	14/25	26/38	33/42	24/28	21/31	24/34	30/31	24/28	24/28	21/31	24/34	27/27	24/28	24/31	1/2
12.	Когут Ольга Ігорівна	27/30	33/26	24/37	31/49	23/22	14/24	22/26	16/26	36/43	31/49	23/22	29/25	31/35	23/43	36/43	27/35	2/2
13.	Машталярчук Богдан Борисович	18/26	31/49	23/22	25/35	31/49	17/25	22/26	16/26	17/25	12/22	23/23	18/26	24/24	23/22	26/35	22/29	1/2
14.	Мулів Михайло Євгенович	31/49	23/22	29/25	24/34	30/31	24/28	24/28	21/31	21/31	24/34	18/26	24/24	24/44	27/49	27/30	25/32	1/2

Продовження таблиці 3.1.5

№	ПІБ учасника експерименту	Мотиваційно-ціннісний					Інтеграційно-гностичний					Творчо-діяльнісний					Середній бал	Рівень
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
15.	Нечіпір Тарас Романович	17/25	22/26	16/26	14/25	23/33	23/22	26/35	23/23	18/26	24/24	24/26	16/25	24/24	10/26	19/27	20/26	1/2
16.	Осадчук Христина Ярославівна	23/43	36/43	31/49	24/34	27/27	16/25	24/24	16/25	27/27	33/26	24/28	21/31	24/34	24/28	21/31	26/33	2/2
17.	Провозін Олександра Віталіївна	22/26	16/26	17/25	23/22	26/35	23/22	26/35	30/31	24/28	24/28	21/31	24/34	27/27	24/28	24/34	23/29	1/2
18.	Проскурняк Андрій Мирославович	24/28	24/28	21/31	24/28	25/25	23/33	22/25	24/28	24/28	21/31	25/35	24/24	24/44	27/49	33/33	26/31	2/2
19.	Ринський Владислав Ігорович	8/18	17/25	22/26	16/26	18/23	21/31	24/34	27/27	21/31	24/34	12/22	23/23	18/26	24/24	12/22	19/26	1/2
20.	Рибчинський Северин Олегович	26/35	30/31	24/28	18/26	24/24	24/44	22/26	16/26	17/25	23/22	16/25	24/24	17/25	23/22	22/26	22/27	1/2
21.	Сало Ольга Василівна	31/35	23/43	36/43	21/31	24/34	16/26	14/25	27/30	33/26	24/37	26/35	23/23	18/26	26/38	33/42	25/33	1/2
22.	Серафімов Олександр Володимирович	26/35	30/31	25/35	24/24	25/35	27/27	24/28	23/43	36/43	31/49	16/25	27/27	33/26	29/29	25/45	26/33	2/2
23.	Федиця Маркіян Тарасович	27/27	21/31	24/34	16/25	24/24	16/25	33/26	24/28	21/31	31/49	24/34	27/27	17/25	22/26	16/26	23/29	1/2
24.	Чохань Надія Ярославівна	23/22	22/26	27/27	21/31	24/34	23/23	18/26	24/24	15/23	24/24	24/44	22/26	18/28	22/26	24/25	22/27	1/2
25.	Шейног Ірина Василівна	29/25	31/35	23/43	22/25	24/28	24/28	14/25	23/33	23/22	26/35	34/27	37/24	24/28	21/31	24/34	25/30	1/2
Середній бал		22/28	24/30	24/31	21/30	25/31	22/27	23/29	24/30	24/29	26/32	23/29	24/28	24/30	24/30	25/32	24/30	1/2
Рівень		1/2	1/2	1/2	1/2	1/2	1/2	1/2	1/2	1/2	2/2	1/2	1/2	1/2	1/2	1/2	1/2	

І рівень (1-25 бали); ІІ рівень (26-50 балів); ІІІ рівень (51-75 балів); ІV рівень (76-100 балів)

Таблиця 3.1.6

Фрагмент робочих матеріалів обстеження студентів експериментальної групи

(Інститут архітектури Національного університету «Львівська політехніка», 4 курс)

№	ПІБ учасника експерименту	**Мотиваційно-ціннісний**					**Інтеграційно-гностичний**					**Творчо-діяльнісний**					Середній бал	Рівень
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
1.	Баєв Андрій Андрійович	24/34	30/45	26/46	25/55	27/47	50/52	37/37	48/56	34/55	33/33	38/48	43/49	54/55	46/35	23/35	36/46	2/2
2.	Бобечко Аркадій Ігорович	32/49	37/40	43/46	34/47	59/59	34/44	26/46	25/55	26/46	47/47	36/58	43/42	39/45	51/55	55/55	42/48	2/2
3.	Бутлер Юрій Любомирович	25/30	34/54	37/49	35/45	36/47	53/53	53/63	46/53	35/46	54/55	32/40	41/49	43/52	56/55	54/57	43/50	2/2
4.	Головко Олеся Ярославівна	57/60	43/66	44/67	38/56	34/45	56/48	43/42	59/55	41/55	55/65	41/59	33/52	36/45	35/50	31/53	43/54	2/3
5.	Горбатенко Юрій Миколайович	42/62	40/46	49/57	34/54	45/57	41/41	57/57	54/68	61/51	44/54	40/51	47/44	44/38	31/41	34/44	44/51	2/3
6.	Горобчук Інна Степанівна	39/37	44/54	55/57	63/53	46/53	61/43	44/36	48/56	44/45	63/63	53/62	56/55	44/57	45/55	36/57	54/52	3/3
7.	Довгалюк Ігор Вікторович	40/51	47/54	44/67	44/54	47/59	57/60	43/66	54/67	59/59	61/75	73/76	64/57	57/67	67/70	53/66	57/61	3/3
8.	Дорохіна Ольга Юріївна	40/55	47/65	44/56	26/46	25/55	47/45	52/52	63/63	26/46	25/55	26/46	40/58	57/65	62/56	56/76	42/56	2/3
9.	Жукова Анастасі Сергіївна	34/48	51/61	44/54	38/46	64/54	44/46	58/66	51/69	73/72	69/55	43/49	54/55	46/35	59/55	41/55	51/56	3/3
10.	Заяць Христина Ігорівна	59/47	54/54	32/49	37/40	32/49	53/52	46/55	64/67	61/65	46/53	35/46	50/66	69/67	36/45	35/50	47/54	2/3
11.	Кінаш Данило Андрійович	44/57	48/56	44/55	32/40	41/49	44/58	41/51	54/64	60/71	64/68	54/68	37/37	48/56	57/67	74/68	50/58	2/3
12.	Когут Ольга Ігорівна	47/50	37/37	48/56	37/37	53/52	54/54	62/66	66/76	76/63	51/69	43/62	34/54	37/49	35/45	36/47	48/55	2/3
13.	Машталярчук Богдан Борисович	48/66	51/59	63/62	55/65	61/69	57/65	52/66	56/66	67/65	42/52	43/53	68/76	44/54	43/52	56/65	54/62	3/3
14.	Мулів Михайло Євгенович	41/69	53/62	59/55	64/64	60/71	44/67	38/56	34/45	55/65	41/59	33/52	36/45	54/54	57/69	67/70	49/60	2/3

Продовження таблиці 3.1.6

№	ПІБ учасника експерименту	**Мотиваційно-ціннісний**					**Інтеграційно-гностичний**					**Творчо-діяльнісний**					Середній бал	Рівень
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
15	Нечіпір Тарас Романович	57/65	62/66	46/66	44/65	43/66	44/67	38/56	34/45	43/66	40/58	57/65	66/75	64/64	50/56	59/67	50/63	2/3
16	Осадчук Христина Ярославівна	47/47	36/58	43/42	39/45	51/55	55/55	54/64	46/55	67/67	63/76	54/68	51/61	54/64	44/68	41/61	50/59	2/3
17	Провозін Олександра Віталіївна	42/66	46/56	57/65	43/52	56/65	43/62	56/65	40/51	54/58	34/48	51/61	44/54	47/57	54/68	64/74	49/60	2/3
18	Проскурняк Андрій Мирославович	32/40	41/49	44/58	44/58	65/65	46/53	35/46	44/58	54/58	31/41	45/45	54/64	44/64	37/69	53/63	45/55	2/3
19	Ринський Владислав Ігорович	48/58	57/65	52/76	66/66	58/73	61/51	64/64	77/77	71/61	54/54	62/52	73/73	68/66	74/74	52/62	63/65	3/3
20	Рибчинський Северин Олегович	46/55	30/41	44/58	58/56	54/64	64/64	52/66	56/66	47/55	53/52	36/55	44/54	57/55	53/62	62/66	50/58	2/3
21	Сало Ольга Василівна	41/55	53/53	46/63	51/61	44/64	46/56	44/65	47/60	53/56	64/57	66/65	63/63	58/66	66/78	53/62	53/62	3/3
22	Серафімов Олександр Володимирович	46/55	50/61	35/45	44/44	55/65	67/57	44/58	53/53	36/43	41/49	36/45	47/57	53/56	49/59	55/55	47/54	2/3
23	Федиця Маркіян Тарасович	47/57	41/61	44/54	36/35	54/54	46/55	63/66	54/68	41/61	51/59	54/64	57/67	37/55	52/66	46/56	48/59	2/3
24	Чохань Надія Ярославівна	43/52	42/56	47/47	41/51	54/64	33/43	38/46	44/54	45/53	34/44	54/64	42/66	58/68	52/66	64/75	46/57	2/3
25	Шейног Ірина Василівна	59/65	41/65	43/53	52/65	64/68	64/68	54/55	63/63	53/52	46/45	44/57	57/44	64/68	41/41	64/64	54/58	3/3
Середній бал		43/53	45/55	45/54	43/52	49/59	51/54	48/56	51/60	51/57	48/58	46/56	50/57	51/57	50/58	51/60	47/57	2/3
Рівень		2/3	2/3	2/3	2/3	2/3	3/3	2/3	3/3	3/3	2/3	2/3	2/3	3/3	2/3	3/3	2/3	

I рівень (1-25 бали); II рівень (26-50 балів); III рівень (51-75 балів); IV рівень (76-100 балів)

Таблиця 3.1.7

Фрагмент робочих матеріалів обстеження студентів експериментальної групи

(Інститут архітектури Національного університету «Львівська політехніка», 5 курс)

№	ПІБ учасника експерименту	Мотиваційно-ціннісний					Інтеграційно-гностичний					Творчо-діяльнісний					Середній бал	Рівень
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
1.	Баєв Андрій Андрійович	32/40	41/49	44/58	44/58	65/65	46/53	35/46	44/58	54/58	31/41	45/45	54/64	44/64	37/69	53/63	45/55	2/3
2.	Бобечко Аркадій Ігорович	59/65	41/65	43/53	52/65	64/68	64/68	54/55	63/63	53/52	46/45	44/57	57/44	64/68	41/41	64/64	54/58	3/3
3.	Бутлер Юрій Любомирович	41/55	53/53	46/63	51/61	44/64	46/56	44/65	47/60	53/56	64/57	66/65	63/63	58/66	66/78	53/62	53/62	3/3
4.	Головко Олеся Ярославівна	67/70	63/66	54/57	78/86	64/75	56/58	63/52	59/65	41/55	55/75	61/79	43/52	66/85	65/60	51/53	59/66	3/3
5.	Горбатенко Юрій Миколайович	42/66	46/56	57/65	43/52	56/65	43/62	56/65	40/51	54/58	34/48	51/61	44/54	47/57	54/68	64/74	49/60	2/3
6.	Горобчук Інна Степанівна	69/77	54/74	75/87	73/93	66/83	81/83	64/86	78/96	74/85	73/83	73/72	76/95	64/87	65/85	76/97	71/86	3/4
7.	Довгалюк Ігор Вікторович	60/71	57/74	64/87	64/74	77/89	77/90	83/86	74/87	79/79	71/85	83/86	64/87	87/87	77/90	73/86	73/84	3/4
8.	Дорохіна Ольга Юріївна	61/79	43/52	66/85	65/60	51/53	67/70	63/66	54/57	78/86	64/75	56/58	63/52	59/65	41/55	55/75	59/66	3/3
9.	Жукова Анастасія Сергіївна	54/78	71/71	64/74	78/86	64/84	74/76	68/76	71/89	63/82	79/85	81/85	85/85	71/69	79/85	81/85	72/81	3/4
10.	Заяць Христина Ігорівна	48/58	57/65	52/76	66/66	58/73	61/51	64/64	77/77	71/61	54/54	62/52	73/73	68/66	74/74	52/62	63/65	3/3
11.	Кінаш Данило Андрійович	44/47	58/46	64/65	36/58	43/53	64/68	51/41	64/54	40/41	54/68	64/58	31/41	44/44	57/67	44/48	51/53	3/3
12.	Когут Ольга Ігорівна	37/40	53/56	32/47	31/49	43/42	54/54	42/56	56/66	46/63	51/59	33/32	39/45	51/55	43/43	56/53	45/51	2/3
13.	МашталярчукБогдан Борисович	68/76	61/79	63/72	57/75	61/79	57/85	62/76	76/86	67/95	72/82	73/83	88/86	74/74	63/72	66/85	67/80	3/4
14.	Мулів Михайло Євгенович	48/66	51/59	63/62	55/65	61/69	57/65	52/66	56/66	67/65	42/52	43/53	68/76	44/54	43/52	56/65	54/62	3/3

Продовження таблиці 3.1.7

№	ПІБ учасника експерименту	Мотиваційно-ціннісний					Інтеграційно-гностичний					Творчо-діяльнісний					Середній бал	Рівень
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
15.	Нечіпір Тарас Романович	67/65	52/66	66/76	54/73	73/63	73/72	76/65	63/53	68/76	74/64	64/66	66/75	64/64	50/56	59/67	56/67	3/3
16.	Осадчук Христина Ярославівна	47/57	41/61	44/54	36/35	54/54	46/55	63/66	54/68	41/61	51/59	54/64	57/67	37/55	52/66	46/56	48/59	2/3
17.	Провозін Олександра Віталіївна	34/48	51/61	44/54	38/46	64/54	44/46	58/66	51/69	73/72	69/55	43/49	54/55	46/35	59/55	41/55	51/56	3/3
18.	Проскурняк Андрій Мирославович	54/68	64/68	61/61	64/78	65/65	63/73	42/55	54/58	54/78	61/61	65/65	64/64	74/74	57/69	73/73	61/67	3/3
19.	Ринський Владислав Ігорович	68/78	67/75	72/76	76/96	78/83	61/71	64/84	77/97	71/81	84/84	72/82	73/73	88/96	84/74	62/82	73/82	3/4
20.	Рибчинський Северин Олегович	66/75	70/71	64/78	68/76	64/74	74/74	62/66	76/76	77/85	83/92	66/75	64/74	67/75	63/62	62/66	68/75	3/3
21.	Сало Ольга Василівна	61/75	63/73	66/83	61/81	64/74	66/76	84/95	87/80	83/96	74/77	76/75	83/83	58/76	86/88	73/82	72/81	3/4
22.	Серафімов Олександр Володимирович	39/37	44/54	55/57	63/53	46/53	61/43	44/36	48/56	44/45	63/63	53/62	56/55	44/57	45/55	36/57	54/52	3/3
23.	Федиця Маркіян Тарасович	40/51	47/54	44/67	44/54	47/59	57/60	43/66	54/67	59/59	61/75	73/76	64/57	57/67	67/70	53/66	57/61	3/3
24.	Чохань Надія Ярославівна	64/64	74/74	57/69	73/73	64/74	53/63	68/76	64/74	65/73	64/54	66/75	70/71	64/78	68/76	84/95	67/73	3/3
25.	Шейног Ірина Василівна	69/75	71/85	73/73	62/75	64/78	74/88	64/75	63/83	73/72	66/75	74/87	67/74	84/88	71/81	84/94	71/80	3/4
Середній бал		54/63	56/64	57/68	57/68	60/68	61/66	59/66	56/70	62/69	62/63	62/66	63/67	61/68	63/68	58/71	60/67	3/3
Рівень		3/3	3/3	3/3	3/3	3/3	3/3	3/3	3/3	3/3	3/3	3/3	3/3	3/3	3/3	3/3	3/3	

I рівень (1-25 бали); II рівень (26-50 балів); III рівень (51-75 балів); IV рівень (76-100 балів)

Додаток 3.2

ДІАГРАМИ ДИНАМІКИ СФОРМОВАНОСТІ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ГОТОВНОСТІ АРХІТЕКТОРІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

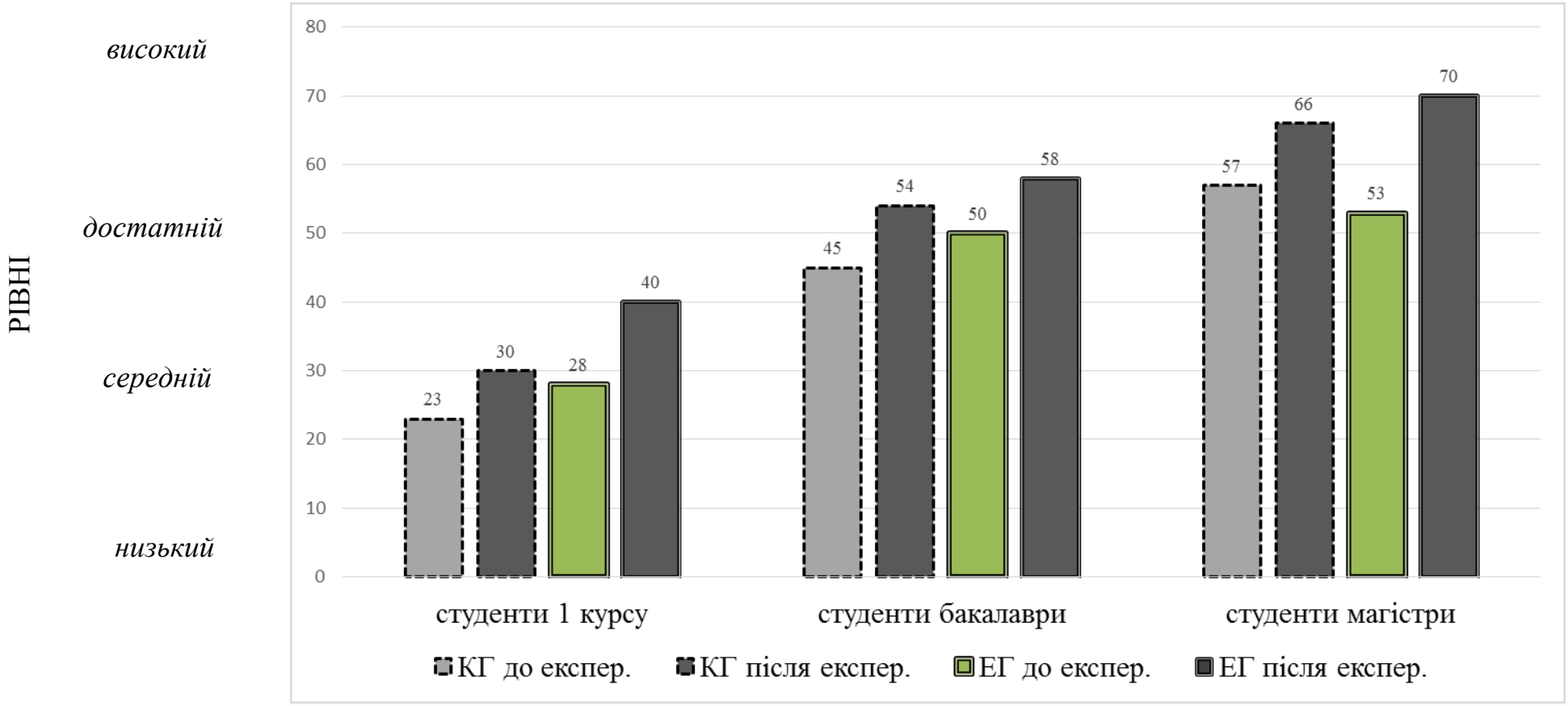


Рис. 3.2.1. Діаграма динаміки сформованості образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності за мотиваційно-ціннісним критерієм

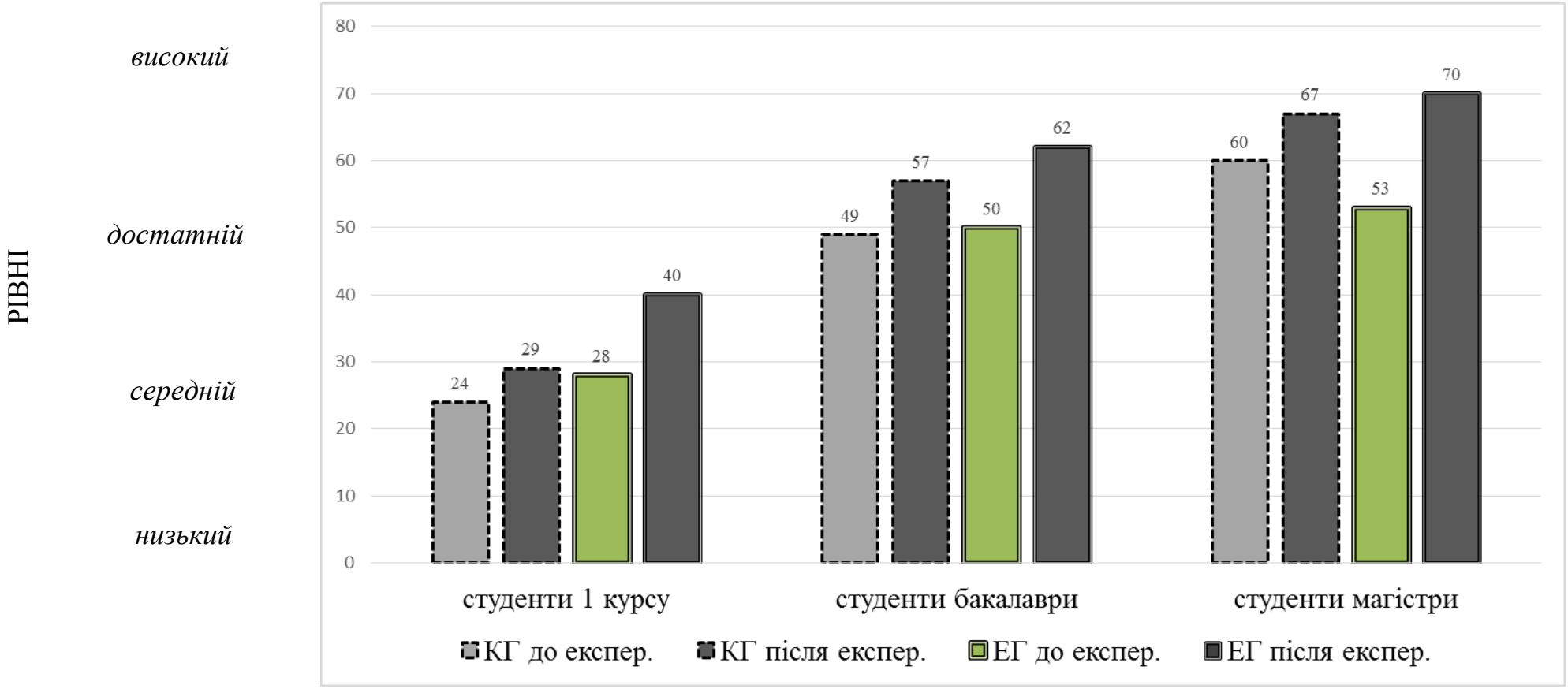


Рис. 3.2.2. Діаграма динаміки сформованості образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності за інтеграційно-гностичним критерієм

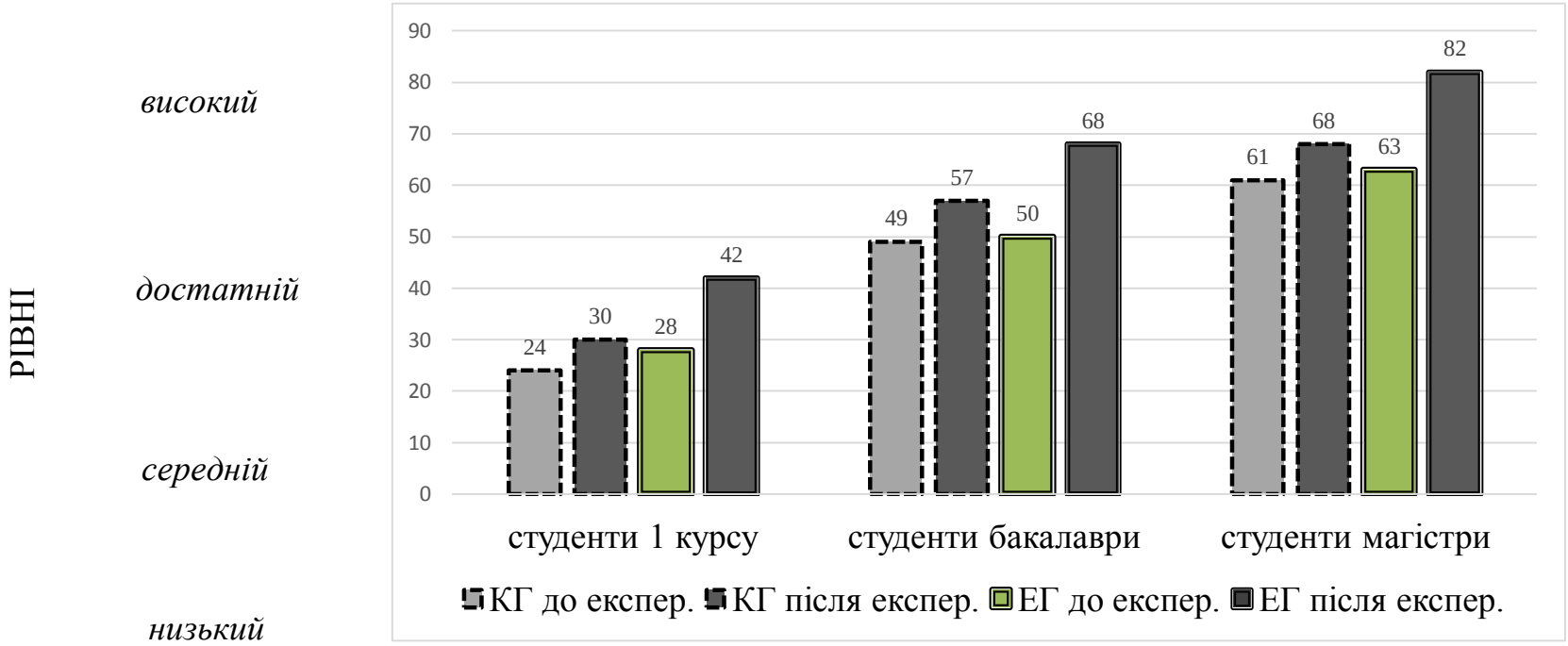


Рис. 3.2.3. Діаграма динаміки сформованості образотворчої готовності архітекторів до професійної діяльності за творчо-діяльнісним критерієм

Додаток З.3

АНКЕТА

оцінки результатів експериментальної роботи

1. **Рівень образотворчої компетентності студентів Ви оцінюєте як:**
   а) високий;
   б) достатній;
   в) низький.

2. **Чи вважаєте Ви, що проектна підготовка в достатній мірі закріплює сформовані образотворчі знання та вміння?**
   а) так;
   б) швидше так ніж ні;
   в) ні.

3. **Чи вважаєте Ви рівень образотворчої компетентності студентів достатнім для формування індивідуальної творчої манери архітектора?**
   а) так;
   б) швидше так ніж ні;
   в) ні.

4. **Чи вважаєте Ви, що випускник буде компетентним архітектором, готовим до самостійної творчої роботи?**
   а) так;
   б) ні;
   в) вагаюсь.