

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ МЕТОДЫ В АРХИТЕКТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

ЖЕЛЕЗНЯКОВА Мария Алексеевна

преподаватель кафедры архитектуры и градостроительства
Тюменский государственный институт культуры
г. Тюмень, Россия

В статье анализируются подходы к организации архитектурного образования, направленные на развитие творческого мышления студентов. Сопоставление отечественного и зарубежного опыта позволяет выявить ограничения традиционной модели и показать результативность практико-ориентированных и экспериментальных форм работы, усиливающих самостоятельность, проектную инициативу и способность к поиску решений в условиях неопределенности. Обосновывается их значение как одного из направлений совершенствования современной архитектурной подготовки.

Ключевые слова: архитектура, образование, творческое мышление, практико-ориентированное обучение, практика, студийный подход.

Современное архитектурное образование переживает этап активной трансформации, связанный с изменением требований профессиональной среды, усложнением проектных задач и внедрением новых технологий. В этих условиях возрастает значимость подготовки специалистов, способных не только воспроизводить освоенные компетенции, но и формировать самостоятельные проектные решения.

Цель статьи состоит в анализе практико-ориентированных и экспериментальных методов преподавания архитектуры и в определении их влияния на развитие творческого мышления студентов. Предполагается, что включение элементов профессиональной деятельности и исследовательского подхода в образовательный процесс способствует формированию устойчивой проектной позиции и повышает уровень самостоятельности обучающихся.

В отечественной практике архитектурного образования до сих пор ощутимо влияние советской модели, связанной с подготовкой специалистов для индустриального и градостроительного развития. Обучение строилось как последовательное освоение профессиональных навыков, норм и устойчивых алгоритмов проектирования [1], что обеспечивало методичность, но закрепляло ориентацию на воспроизведение результата.

Отсюда возникает стремление студентов не к поиску собственной концепции, а к угадыванию ожидаемого результата. Когда основным

критерием становится соответствие образцу, снижается готовность к эксперименту, а ошибка воспринимается как неудача, а не как этап исследования. Подобная установка ограничивает развитие творческого потенциала, поскольку делает проектирование слишком предсказуемым [6].

Дополнительная сложность связана с отрывом учебных заданий от профессиональной реальности. При отсутствии реальных ограничений – бюджета, заказчика, сроков и ответственности за итог – проектирование часто упрощается до композиционного упражнения. Между тем архитектурная деятельность требует не только художественного чутья, но и умения соотносить замысел с внешними условиями [4].

Если отечественная модель долгое время опиралась на последовательное освоение профессиональных навыков и нормативно заданных решений, то ряд зарубежных архитектурных школ выстроил обучение иначе – как пространство исследования, дискуссии и эксперимента. В материалах Architectural Association School of Architecture подчеркивается, что фундаментальный педагогический принцип школы связан с разнообразием подходов и повесток внутри дисциплины, а задача обучения состоит в том, чтобы побуждать студента к личной, осознанной и аргументированной позиции [3; 7].

Особенно отчетливо этот принцип проявляется в студийной организации АА, где вни-

мание уделяется не только итоговому проекту, но и процессу его формирования, а преподаватель выступает не носителем решения, а критиком и наставником. Исторические исследования развития педагогической программы школы показывают, что АА последовательно выстраивала образовательную модель, в которой ценятся эксперимент, вариативность и интеллектуальная самостоятельность [3]. В современных документах школы также акцентируется ответственность студента за собственные суждения и необходимость обосновывать решения в визуальной, письменной и устной форме [7].

Сходные принципы реализуются и в The Bartlett School of Architecture, где проектные юниты и исследовательские кластеры рассматриваются как среда для критического мышления [8], а также в Harvard Graduate School of Design, где архитектура понимается как процесс проверки идей в материале и пространстве [9].

Таким образом, различие между отечественной и зарубежной моделями заключается не только в наборе инструментов, но и в самой педагогической установке. В одном случае обучение ориентировано на воспроизведение, а в другом – на авторскую траекторию, рефлексию и готовность действовать в условиях неопределенности [2; 9].

Выявленные различия между моделями архитектурного образования позволяют рассматривать практико-ориентированные и экспериментальные методы как один из способов преодоления ограничений традиционного подхода. Педагогический опыт показывает, что ключевую роль здесь играет изменение самой структуры задания: наибольшую эффективность демонстрируют форматы, приближенные к реальной профессиональной ситуации.

Включение в учебный процесс реального заказчика существенно трансформирует характер работы. Студент сталкивается с необходимостью учитывать внешние требования и аргументировать решения не только с точки зрения формы, но и их применимости. В этих условиях он перестает ориентироваться на предполагаемую оценку преподавателя и выстраивает собственную логику проектирования, проходя через анализ, сбор ассоциаций, вариативность, обсуждение альтернатив и уточнение концепции.

Важной частью такого подхода становится включение элементов экспериментального обучения, предполагающего отказ от единственно заданного решения и допущение вариативности на этапе формирования концепции. В этих условиях студент получает возможность проверять различные гипотезы, работать с альтернативными сценариями и рассматривать проект как процесс поиска, а не как движение к заранее определенному результату.

Архитектурная визуализация в данном контексте выступает не как итоговая подача, а как инструмент мышления. Эскизы, схемы и модели позволяют выявлять пространственные взаимосвязи и корректировать замысел в процессе работы, становясь частью исследовательской деятельности, а не декоративным завершением проекта [6]. При этом визуализация приобретает экспериментальный характер, выступая средством проверки и трансформации проектного решения.

Так же, существенное значение имеет и трансформация роли преподавателя. Наиболее продуктивной оказывается наставническая модель, в которой он направляет и структурирует процесс, не подменяя собой авторскую позицию студента. Это переводит обсуждение проекта из формата проверки в формат профессионального диалога и усиливает самостоятельность обучающихся [4].

Проведенное исследование показывает, что развитие творческого мышления студентов-архитекторов определяется не отдельными методическими приемами, а самой логикой организации образовательного процесса. Когда учебная деятельность ориентирована на воспроизведение заданного результата, проектирование утрачивает исследовательский характер и сводится к формальному выполнению задания, в то время как среда, допускающая вариативность и аргументацию, формирует условия для развития самостоятельной проектной позиции. В этом контексте особенно значимыми оказываются студийный формат, диалогическая модель взаимодействия и исследовательская направленность обучения, так как они позволяют студенту выступать не исполнителем, а автором собственного решения.

Педагогический же опыт подтверждает, что включение реальных проектных ситуаций и экспериментальных способов работы над

концепцией усиливает вовлеченность студентов, меняет качество их мышления и формирует более ответственное отношение к результату. Таким образом, гипотеза исследования подтверждается. Интеграция практико-ориентированных и исследовательских мето-

дов в архитектурное образование способствует развитию творческого мышления, укрепляет самостоятельность обучающихся и может рассматриваться как одно из перспективных направлений совершенствования подготовки будущих архитекторов [5].

ЛИТЕРАТУРА

1. Ким А.А. Становление советского архитектурного образования в довоенный и военный периоды // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2025. – Т. 1, № 6(109). – С. 115-126.
2. Кандалинцева А.В. Анализ методов преподавания архитектуры, способствующих развитию творческого потенциала студентов на примере методов школы архитектурной ассоциации // Инновационная наука. – 2023. – № 2-1. – С. 113-115.
3. Малич К.А. Алвин Боярски и его система: к вопросу об эволюции педагогической программы в Лондонской архитектурной ассоциации в 1960–1970-е годы // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 15. Искусствоведение. – 2018. – № 4. – С. 683-692.
4. Топчий И.В. Процессуальные модели интеграции науки, практики и профессионального образования в архитектуре // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2020. – № 2(38). – С. 171-178.
5. Топчий И.В. Инверсионные процессы в архитектурном образовании // Ценности и смыслы. – 2022. – № 2(78). – С. 79-97.
6. Радомский В. М. Психолого-педагогические методы развития творческого потенциала студентов и воспитания творческих личностей // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2010. – Т. 12, № 5(2). – С. 383-386.
7. Architectural Association School of Architecture. Learning, Teaching and Assessment Strategy 2023–24. – URL: <https://www.aaschool.ac.uk> (дата обращения: 28.03.2026).
8. The Bartlett School of Architecture (UCL). Design Units, Design Studios and Research Clusters. – URL: <https://www.ucl.ac.uk/bartlett/architecture> (дата обращения: 30.03.2026).
9. Harvard Graduate School of Design. Early Design Education at Harvard's Graduate School of Design. – URL: <https://www.gsd.harvard.edu> (дата обращения: 28.03.2026).

PRACTICE-ORIENTED AND EXPERIMENTAL APPROACHES IN ARCHITECTURAL EDUCATION FOR DEVELOPING STUDENTS' CREATIVE THINKING

ZHELEZNYAKOVA Maria Alekseevna

Lecturer of the Department of Architecture and Urban Planning
Tyumen State Institute of Culture
Tyumen, Russia

The article examines approaches to organizing architectural education aimed at developing students' creative thinking. A comparison of domestic and international experience makes it possible to identify the limitations of the traditional model and to demonstrate the effectiveness of practice-oriented and experimental forms of instruction that enhance independence, design initiative, and the ability to find solutions under conditions of uncertainty. Their significance is substantiated as one of the directions for improving contemporary architectural education.

Keywords: architecture, education, creative thinking, practice-oriented learning, practice, studio-based approach.