



ГЕНРИ САНОФФ

ПРОШЛОЕ И БУДУЩЕЕ АРХИТЕКТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

HENRY SANOFF

THE HISTORY AND FUTURE OF ARCHITECTURAL EDUCATION

The discipline of architecture can be traced to the seventeenth century when it was given official recognition by the French government. Louis XIV established the Académie Royale d'Architecture, which then became known as the Ecole des Beaux-Arts (Egbert, 1980) a school for training architects. To understand such things as the design of ornament, mathematics, surveying and all the details related to the construction of buildings, it was necessary to go to different masters to be instructed in each area, which prolonged the time to complete all the studies. As a result, Francois Blondel formed a School of the Arts, in which several professors proficient in each subject would teach in the same place in order to instruct the student in architecture through the analysis of precedent and the application of reason.

История архитектурной дисциплины может быть прослежена начиная с семнадцатого столетия, когда она была официально признана правительством Франции. Людовик XIV учредил Королевскую академию архитектуры, которая позднее стала известна как Эколь-де-Боз-Ар (Egbert, 1980)¹ – школу для подготовки архитекторов. Чтобы постигнуть такие премудрости как построение орнамента, математику, геодезию и все нюансы, относящиеся к строительству зданий, для обучения в каждой сфере знания было необходимо переходить к разным мастерам, что удлиняло время, необходимое для завершения обучения. В результате, Франсуа Блондель создал Школу искусств, в которой несколько профессоров, компетентных в каждом из предметов, учили студентов архитектуры, не сходя с места, с помощью анализа проектных аналогов и применяя причинно-следственную логику.

The more idealistic focus of education at Weimar Bauhaus was on the integration of form, craft, and technology; with workshops headed by two masters to ensure the students' practical and theoretical development. The Dessau Bauhaus represents the first large building to characterize the Modern Movement's new conception of form and space, the use of modern materials, striving for freedom from constraints, and the attention paid to star designers. Walter Gropius developed the plan of the Bauhaus and collaborated with the instructors and students at the Bauhaus to enact the design. Participation in the process of design by the users of the building enhanced their appreciation and knowledge of the resulting facility (Sanoff, 2007).

Throughout the mid-nineteenth century, American architects received most of their training as apprentices in the offices of self-taught established architects. Although the pedagogical methods employed in the training of architects have evolved principally from European models, the idea that such training should be located in a university, rather than within the profession or in specialized academies, originated not in the Old World but in the New. Architecture schools had their origin in the United States after the Civil War where its founder, Richard Morris Hunt, modeled the education program on his Ecole de Beaux-Arts training. The standard for American architectural education was, however, set by William Robert Ware who surveyed architectural programs in

В Баухаузе в Ваймаре образование акцентировало более идеалистический фокус – интеграцию формы, ремесла и технологии; мастерские возглавляли по два мастера, чтобы гарантировать единство практического и теоретического развития студентов. Баухауз в Дессау является собой первое крупное сооружение, призванное воплотить новую концепцию формы и пространства Современного Движения, использование новейших материалов, борьбу с ограничениями и внимание, уделяемое звёздным проектантам. Вальтер Гropиус разработал план Баухауза и сотрудничал с преподавателями и студентами в реализации проекта. Участие в процессе проектирования пользователей здания повысило их оценку и возможность понимания построенного образовательного учреждения (Sanoff, 2007).

На протяжении середины девятнадцатого века будущие американские профессионалы получали подготовку по большей части как подмастерья в офисах признанных архитекторов-самоучек. Хотя педагогические методы, применявшиеся в подготовке архитекторов, эволюционировали, главным образом, опираясь на европейские модели, идея, что эта подготовка должна быть локализована в университете, а не в профессиональных или специализированных академиях, берёт начало не в Старом Свете, а в Новом. В Соединённых Штатах первая архитектурная школа появилась после Гражданской войны, когда её основатель Ричард Моррис Хант (Richard

Europe and launched an American program similar to the German system of classroom training in engineering and history in contrast to the French beaux-arts emphasis in design and graphic presentation. Many of the features of today's design studio –the unquestioned authority of the critic, the long hours, the focus on schematic solutions, the rare discussion of users or clients – were the result of a 150 year-old system.

Architectural educators have been discussing the role of the architect since professional education has been formalized. There are educators who continuously massage architectural curricula to maintain a sense of by introducing topical areas of current interest. To assure quality, relevance and the competent performance of students, there is a formal and rigorous accreditation process of architectural schools. There is also an abundance of regional, national and international conferences where educators meet to discuss and debate the elusive future of education and the architecture profession. Recent discussions pertaining to the role of the architect, however, are responding to the shrinking decision making domain of the profession and its impact on the loss of environmental quality.

If the intent is to examine the effectiveness of architectural education in shaping future professionals, it can in part, be assessed by the quality of built architecture, and by the way in which the public values the contribution of architects. It is no longer a debatable issue that much of what the architect does is invisible. This is partially explained by the fact that it occurs in a private sanctuary that is rarely penetrated by the public, unlike other professions where the public is in direct contact with the delivery of professional services. It is also evident that the public does not normally come into contact with an architect, nor has direct access to the architectural press. Consequently, what an architect does continues to be a mystery in the eyes of many people, and as a result it is difficult for the public to place a positive value on what is relatively unknown.

While formal architectural education alone cannot be perceived as a panacea for what ails the profession, certain levels of awareness and habits that are rooted in the educational process take shape when students become professionals. There is increasing evidence that the gap between students' educational experiences and the effectiveness of those experiences in implementing change in the physical environment is growing larger. This dilemma suggests that we must embark on an effort of educational reform.

Today architects need to face the challenge of environmental degradation and the implication of public buildings, urban and rural places as a glaring social and environmental injustice. Architects play a crucial role in effecting change and need to assume a greater responsibility in promoting social, environmental, and democratic issues. Architects need to be ethically involved in the creation of a sustainable environment because it involves the sustainability of the profession as well. This is a question of responsibility both for the cultural heritage in the built environment, and for its development in accord with human needs and expectations.

Schools of Architecture, then, need to define a new code of professional ethics. The teaching and learning processes need to enhance the necessary social and scientific skills to cope with these crises. Students must be free to develop the knowledge, design skill and strategies for intervention needed to cope with ecological and environmental degradation within the context of social deprivation and a democratic deficit. It is necessary to produce a better set of social constructs than the ones presently available, and thus creating a new and better sort of human being (Rorty, 1991, 250). This requires expanding the educational domain beyond the confined boundaries of the limited assumptions upon which existing conditions are based.

Morris Hunt) смоделировал образовательную программу на основе своего обучения в Эколь-де-Боз-Ар. Однако стандарт американского архитектурного образования заложил не он, а Уильям Роберт Уэйр (William Robert Ware), который изучил архитектурное образование Европы и дал жизнь образовательной программе, подобной немецкой системе аудиторного обучения инженерному делу или истории в противовес французскому «бозарт» акценту на проектировании и графической подаче. Многие особенности современной проектной студии – непререкаемый авторитет критика, бездна затрачиваемого времени, фокус на эскизных решениях, редкое обсуждение пользователей или клиентов – явились продуктом 150-летней системы.

Архитектурные педагоги обсуждают роль архитектора с тех самых пор, как было formalизовано профессиональное образование. Есть такие, кто для поддержания чувства своевременности непрерывно манипулируют учебными планами, пополняя их тематическими областями, которые воплощают текущие интересы. Чтобы гарантировать качество подготовки, релевантность и компетентность студентов, существует формальный и строгий процесс аккредитации школ архитектуры. Есть в избытке региональные, национальные и международные конференции, где педагоги встречаются для обсуждений и прений о сугубом будущем архитектурного образования и профессии. Недавние дискуссии о роли архитектора показывают сужение поля принятия профессией решений и воздействие этого процесса на снижение качества среды.

Если мы собираемся выяснить, какова эффективность архитектурного образования в формировании будущих профессионалов, то можем это отчасти оценить качеством реализованной архитектуры и тем, насколько общество удовлетворено вкладом архитекторов. Теперь уже не ставится под сомнение то, что многое из созданного архитектором невидимо. Отчасти это объясняется тем фактом, что упомянутое многое скрыто в частных владениях, куда публика проникает редко, в отличие от результатов труда других профессий, где общественность напрямую контактирует с предоставляемыми профессиональными услугами. Также очевидно, что публика в условиях обычных не вступает в контакт с архитектором и не имеет прямого доступа к архитектурной периодике. В итоге, что именно архитектор делает остаётся загадкой в глазах многих людей, а публике трудно оценить позитивно то, что ей относительно неизвестно.

Хотя формальное архитектурное образование не может восприниматься как панацея от того, чем больна профессия, определённые уровни осознания и привычки, укоренившиеся в процессе обучения, обретают форму после того, как студенты становятся профессионалами. Существует всё больше свидетельств того, что пропасть между студенческим образовательным опытом и эффективностью этого опыта в осуществлении перемен в физической среде становится всё шире. Наличие этой дилеммы предполагает, что мы должны предпринять усилия для реформирования образования.

Сегодня архитекторы должны принять вызов деградации среды и последствий того, что общественные здания, городские и сельские пространства воплощают зияющую социальную и средовую неправедливость. Архитекторы играют решающую роль в стимулировании перемен и должны взять на себя большую ответственность в продвижении социальных, средовых и демократических вопросов. Архитекторы нуждаются в том, чтобы быть этически вовлечёнными в создание устойчивой среды, потому что это подразумевает также и устойчивость самой профессии. Это вопрос ответственности как перед культурным наследием в построенной среде,

For example:

- Schools of Architecture should demonstrate a commitment to responsible architecture deriving from ecological, social and democratic imperatives.
- Schools of Architecture should redefine professional responsibility such that the primary goal is towards building users and their empowerment.
- Schools of Architecture should orient the profession, the local community, clients and building users towards ecologically sound and socially just democratic processes and solutions.
- Schools of Architecture should encourage interdisciplinary and collaborative education and research targeted towards responsible architecture.
- Schools of Architecture should encourage students to acquire a global perspective on all issues that effect design activity. These include: poverty, gender, and ethnicity.

For four decades, I have been exploring the implications of experiential learning theory and its application to design education. The rewards of this long involvement with experiential learning have ranged from the discovery of an intellectual perspective on student learning, to techniques of experience-based education that have added vitality to my teaching. This view stems from the lack of civic engagement and a search for more "authentic" forms of instruction, wherein students more readily see, act on, and learn from connections between academic content and problems of real life (Sanoff, 2007).

Drawing from the origins of experiential learning from the works of John Dewey and Kurt Lewin, my work is based on Vygotsky's (1978) view that learning from experience is the process whereby human development occurs. Another important innovation contributing to the development of experiential learning stems from the work of Kurt Lewin (1951). The consistent theme in Lewin's work was his concern for the integration of theory and practice. This action-research method is an integrated process that begins with the students' direct experience followed by collection of data and observations about that experience. This method has proven to be a useful approach to planned change interventions in small groups and large complex organizations and community systems (Small, 1995). Dewey's conviction is that community building, democracy-building and learning are essentially the same thing and mutually dependent upon each other. For Dewey, effective learning, like democracy is oriented toward collective problem solving and depends upon reflection, discourse, and experiment (Jacoby, 1996). Dewey's theory of democratic education emphasized that students should be able to help shape their own learning, help form their curriculum, and reflect on its value.

The implications of a renewed approach to design education and students' experiences can be described in prevailing learning theories such as:

- What is learned is likely to be available for use if it is learned in a situation much like that in which it is to be used and immediately preceding the time when it is needed.
- Learning takes place through the active behavior of the student. It is what he/she does that is learned, not what the teacher does. The essential means of an education are the experiences provided not the things to which the student is merely exposed.
- Environmental learning occurs best in a curriculum structure based on problem identification and solution, drawn around experiences that focus the attention of the learner on the environment and link all relevant economic, social, technical, and political information.

так и перед развитием последней в согласии с человеческими нуждами и ожиданиями.

Школам архитектуры, в таком случае, необходимо принять для себя новый кодекс профессиональной этики. Процессы обучения и изучения должны улучшить социальные и академические навыки, нацеленные на то, чтобы справиться с этими кризисами. Перед студентами не должно быть препятствий в развитии знаний, проектных умений и стратегий для осуществления вмешательств, требуемых для преодоления экологической и средовой деградации в контексте социальных лишений и дефицита демократии. Необходимо производить более совершенный набор социальных конструктов, чем те, что имеются в наличии сегодня и, таким образом, создавать новый и лучший сорт человеческого существа (Rogu, 1991, 250). Это требует расширения образовательного пространства за стеснённые пределы тех лимитированных допущений, на которых поконится существующее положение дел.

В том числе:

- Школы должны демонстрировать приверженность ответственной архитектуре, выводимой из экологического, социального и демократического императива;
- Школы архитектуры должны перенести акцент профессиональной ответственности таким образом, чтобы конечной целью стали пользователи зданий, расширение их прав и возможностей;
- Школы архитектуры должны ориентировать профессию, местные сообщества, клиентов и конечных пользователей на экологически совершенные и социально справедливые демократические процессы и решения;
- Школы архитектуры должны поощрять междисциплинарное и коллективное обучение и исследования, нацеленные на ответственную архитектуру;
- Школы архитектуры должны поощрять студентов приобретать глобальное видение всех тех вопросов, которые влияют на проектную деятельность. В том числе – вопросов бедности, пола и национальности.

На протяжении вот уже четырёх десятилетий я изучаю теорию эмпирического обучения и её применение в проектном образовании. Награды за эту долгую приверженность теории ранжируются в диапазоне от открытия некой интеллектуальной перспективы студенческого обучения до конкретных техник экспериментально фундированного образования, придавших жизнеспособности моей педагогике. Эта позиция берёт начало в недостаточной гражданская вовлечённости (К – студентов) и в поиске более «auténtичных» форм преподавания, в которых студенты легче воспринимают, воздействуют на и извлекают уроки из связей между академическим контентом и проблемами реальной жизни (Sanoff, 2007). Восходя к истокам экспериментального обучения в трудах Джона Дьюи и Курта Левина, мой подход опирается также на видение Выготского (1978), что познание из опыта есть процесс, в котором происходит развитие человека. Другая важная инновация, вносящая свой вклад в формирование теории эмпирического обучения, берёт начало в работах Курта Левина (1951). Постоянным их рефреном была забота об интеграции теории и практики. Метод исследования в действии есть единый процесс, который начинается приобретением студентом непосредственного опыта, за чем следует сбор данных и наблюдений по поводу этого опыта. Этот метод доказал свою полезность для проектных интервенций с целью перемен как в малых группах, так и в больших сложных организациях и системах местных сообществ (Small, 1995). Убеждение Дьюи состояло в том, что формирование местных сообществ, укрепление

Clearly the central argument is the need for more effective methods of teaching architectural design.

References \\ Библиография

- Dewey, J. (1938). Experience and Education. New York: Macmillan.
Egbert, D.D. (1980). The Beaux-Arts Tradition in French Architecture. Princeton, NJ: Princeton University Press.
Jacoby, B. (1996). Service Learning in today's higher education. In B. Jacoby & Associates (Eds.), Service-Learning in Higher Education: Concepts and Practice. San Francisco: Jossey-Bass.
Lewin, K. (1951). Field Theory in the Social Sciences. New York: Harper & Row.
Rorty, R. (1998). Achieving Our Country. Cambridge, MA: Harvard University Press.
Salama, A. (1995). New Trends in Architectural Education: Designing the Design Studio. Raleigh, NC: Tailored Text.
Sanoff, H. 2007. Historical development of Architecture schools. In J.L. Naser, W.F.E. Preiser & T. Fisher (Eds.), Designing for Designers: Lessons Learned from Schools of Architecture. New York: Fairchild.
Sanoff, H. (2007). Community based design learning: Democracy and Collective decision-making. In A.M. Salama & N. Wilkinson (Eds.), Design Studio Pedagogy: Horizons for the Future. Gateshead, UK: The Urban International Press.
Small, S. (1995). Action-oriented research: Models and methods. Journal of Marriage and the Family, 57, 91-56.
Vygotsky, L. (1978). Mind in Society. MA: Harvard University Press.

29

демократии и познание есть по сути одно и то же, где всё взаимосвязано с остальным. Для Дьюи эффективное обучение, подобно демократии, ориентировано на коллективное решение проблем и зависит от размышления, обсуждения и эксперимента (Jacoby, 1996). Теория демократического образования Дьюи подчёркивала, что обучающимся должно быть позволено участвовать в формировании собственного процесса познания, собственного учебного плана и рассуждать о его полезности.

Следствия обновлённого подхода для проектного образования и студенческого опыта могут быть описаны как элементы следующей теории обучения:

- Результат обучения вероятно будет доступен для использования, если он получен в ситуации, максимально похожей на ту, в которой он должен быть использован, а по времени - непосредственно перед тем, как он оказывается востребован;
- Обучение происходит в результате активного поведения обучающегося. Он/она обучается тому, что он/она делает, а не тому, что делает преподаватель. Существенное средство обучения – это организованный опыт, а не те вещи, которые попросту экспонированы студентам.
- Средовое обучение лучше всего происходит в такой структуре учебного плана, которая опирается на идентификацию и решение проблем, организованного вокруг опыта, который фокусирует внимание обучающегося на среде и связывает воедино всю относящуюся к делу экономическую, социальную, техническую и политическую информацию.

Очевидно, центральный аргумент - это нужда в более эффективных методах обучения архитектурному проектированию.

Перевод с англ. языка К.Кияненко

¹Школа изящных искусств была создана в 1648 г. в Королевской академии архитектуры – в 1671 г. (прим. переводчика)