

На правах рукописи
УДК 378.14



КОШЕУТОВА Ольга Леонардовна

**ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ АРХИТЕКТУРНО-ХУДОЖЕСТВЕННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ
ДОВУЗОВСКОЙ И ВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ**

Специальность 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования
(педагогические науки)

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Омск 2016

Работа выполнена на кафедре педагогики и психологии профессионального образования
Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего
образования «Новосибирский государственный педагогический университет»

- Научный руководитель:** **Абрамова Мария Алексеевна**
доктор педагогических наук, профессор кафедры
педагогики и психологии профессионального образования
факультета технологии и предпринимательства ФГБОУ
ВО «Новосибирский государственный педагогический
университет»
- Официальные оппоненты:** **Скибицкий Эдуард Григорьевич**
доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой «Философия, педагогика и
психология» ЧОУ ВО «Сибирская академия финансов и
банковского дела», почетный работник высшего
профессионального образования РФ.
- Легенчук Дмитрий Владимирович**
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
педагогика ФГБОУ ВО «Курганский государственный
университет»
- Ведущая организация:** **ФГБОУ ВО Красноярский государственный
педагогический университет им. В.П.Астафьева**

Защита состоится **21 июня 2016 года в 10 часов 00 мин.** на заседании
диссертационного совета Д 212.177.07 по защите диссертаций на соискание ученой
степени кандидата педагогических наук, доктора педагогических наук при Омском
государственном педагогическом университете по адресу: 644099, Омск, наб.
Тухачевского, 14, ауд. 212; тел./факс: 8(3812)24-61-41, e-mail: pedagog@omgpu.ru.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке и на сайте
Омского государственного педагогического университета –
www.omgpu.ru/zashchita-dissertaciy

Автореферат разослан 19 мая 2016 г.
и размещен на сайте ВАК РФ www.vak.ed.gov.ru

Ученый секретарь
диссертационного совета, к.п.н., доцент



Н. А. Дука

Общая характеристика работы

Актуальность исследования. Определяющим фактором в развитии стран является разработка инноваций, что обусловило пересмотр отношения к науке и системе образования в целом. Создание условий для раскрытия и развития потенциала личности становится залогом сохранения человеческого капитала в России. Одним из условий решения данной задачи является наличие в образовательных организациях согласованных по вертикали образовательных программ, которые будут разработаны с учетом преемственности довузовского и вузовского этапов обучения.

В работах П. Ф. Анисимова, В. П. Беспалько, Н. Ф. Ефремовой, Н. В. Кузьминой, А. Н. Лейбовича, С. В. Меньковой, К. Г. Митрофанова, А. М. Новикова, Д. А. Новикова, Н. Ф. Талызиной и др. обосновываются концептуальные положения довузовского образования, в том числе актуальные задачи: проведение профориентационной работы, ранняя профессионализация, поддержка и развитие талантливой молодежи и социализации личности.

Анализ трудов, посвященных теоретико-методологическому обоснованию применения компетентностного подхода при разработке образовательных стандартов, в том числе и для решения задачи согласования целей и задач довузовского и вузовского этапов подготовки (В. А. Козырева, М. А. Муравьевой, О. Н. Олейниковой, И. Н. Осиповой, С. А. Писаревой, Е. В. Пискуновой, Н. Ф. Радионовой, А. П. Тряпицыной, Н. В. Чекалевой), показал, что несмотря на общность проблемы обеспечения преемственности между довузовской и вузовской подготовкой студентов всех направлений, ее решение обусловлено пониманием специфики профессиональной подготовки.

В рамках исследования внимание сосредоточено на проблеме преемственности довузовского и вузовского этапов подготовки в архитектурно-художественном образовании. Обучение детей в школах и студиях художественного творчества в советский период рассматривалось как компонент эстетического развития ребенка, позволяющий совершенствовать не только художественный вкус, но и развивать пространственное мышление, воображение (В. С. Кузин, С. П. Ломов, Л. Г. Медведев, Б. М. Неменский, О. В. Шаляпин), что очень важно в таких профессиональных областях, как математика, информационные технологии, моделирование и пр. Как отмечают Л. А. Кольстет, И. В. Топчий, в советской системе общего образования было заложено восприятие архитектурно-художественного образования как компонента процесса становления мировоззрения гражданина. С другой стороны, довузовская подготовка в рамках архитектурно-художественного направления является одним из главных условий успешного поступления в профильный вуз (З. В. Жилкина, К. В. Кияненко, Л. А. Кольстет, В. Ф. Кринский, Д. Л. Мелодинский, Н. Ф. Метленков, О. В. Осмоловская, И. В. Топчий, Н. П. Чуваргина и др.). В постсоветский период в России реформирование системы образования привело к нарушению преемственности и ослаблению связей между разными уровнями архитектурно-художественного образования, в результате чего современное российское архитектурно-художественное образование, как отмечает К. В. Кияненко, не только не обнаруживает движения вперед за десятилетия реформ, но и заметно уступает

своему советскому предтече, в том числе и по созданию условий для раннего развития художественно-творческих способностей ребенка. Хотя еще в работах А. В. Бакушинского, Г. А. Гиппиус, Г. Кершенштейнера, А. М. Матюшкина, А. П. Сапожникова, Ф. И. Шмита и многих других этому этапу развития ребенка уделялось серьезное внимание.

Дуальное восприятие задач довузовской подготовки в архитектурно-художественном образовании обусловлено также и тем, что такие предметы, как изобразительное искусство и черчение, в учебном плане средней общей школы уже отсутствуют. В 10–11 классах эту нишу занимают организации дополнительного образования: детские школы искусств, художественные студии и кружки, подведомственные Министерству культуры РФ. При разработке учебных планов и программ данные организации ориентируются на Закон «Об образовании в Российской Федерации», и существующие требования ориентированы в первую очередь на предпрофильное образование, что значительно влияет на снижение мотивации к обучению учащихся, не собирающихся поступать в профильные вузы.

В этой связи проблема обеспечения преемственности довузовского и вузовского этапов архитектурно-художественного образования обостряется под влиянием существующего противоречия между потребностью, с одной стороны, в акцентировании внимания педагогов при осуществлении довузовского обучения на развитии профессиональных навыков, а с другой, необходимостью сохранения интереса и потребностей в эстетическом, творческом развитии у обучающихся, которые в будущем не собираются поступать в высшие учебные заведения архитектурно-художественного направления. Данное противоречие в системе образования советского периода снималось дифференциацией по образовательным задачам организаций дополнительного образования: кружки, школы изобразительного искусства, студии художественного творчества. Программы этих учебных заведений разрабатывались в большей степени на основе рекомендаций Министерства образования и методических пособий ведущих специалистов в области изобразительного искусства и художественного образования с учетом требований к целям и задачам каждого из типов.

В современных условиях проблема преемственности, согласования образовательных стандартов для обеспечения непрерывности архитектурно-художественного образования становится актуальной и требующей ее рассмотрения не только в рамках высшего образования, но дополнительного и среднего общего образования. Одним из путей решения проблемы является выстраивание вертикалей и горизонталей связей, согласование программ и требований к уровню подготовки обучающихся и преподавателей, что, как показывает зарубежный и советский опыт, наиболее удачно реализуется построением образовательного процесса на основе метауниверситета.

Таким образом, изучение трудов ведущих специалистов в области архитектурно-художественного образования, а также анализ российского и зарубежного опыта организации довузовской подготовки позволили выделить ряд имеющихся в настоящее время **противоречий**:

- между требованиями к уровню и содержанию подготовки выпускников школ для поступления в вузы архитектурно-художественного профиля и созданными

условиями для ее осуществления;

- между ролью довузовской подготовки в архитектурно-художественной образовании, обеспечивающей предпрофессиональное развитие, и значением архитектурно-художественного образования в эстетическом, творческом развитии личности в целом;

- между необходимостью в преемственности довузовского и вузовского этапов подготовки для обеспечения непрерывности образовательного процесса и отсутствием реальных возможностей для ее достижения в условиях децентрализации системы архитектурно-художественного образования и недостаточной научно-теоретической разработанностью проблемы преемственности довузовского обучения.

Анализ вышеизложенного позволил нам выявить **проблему диссертационного исследования**, которая заключается в выявлении педагогических условий, способствующих преемственности этапов довузовской и вузовской подготовки в архитектурно-художественном образовании.

Выявленная проблема позволила сформулировать **тему исследования: «Преемственность архитектурно-художественного образования в процессе довузовской и вузовской подготовки».**

Объект исследования: процесс архитектурно-художественного образования.

Предмет исследования: педагогические условия, способствующие преемственности довузовской и вузовской подготовки в архитектурно-художественном образовании.

Цель исследования: выявить, теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогические условия, способствующие преемственности довузовской и вузовской подготовки в архитектурно-художественном образовании.

Гипотеза исследования: преемственности довузовской и вузовской подготовки в архитектурно-художественном образовании может способствовать созданию следующих педагогических условий:

- разработка содержания обучения на довузовском этапе подготовки в архитектурно-художественном образовании в соответствии со стандартами вузовской подготовки как ключевого компонента системы непрерывного архитектурно-художественного образования;

- создание единого образовательного пространства архитектурно-художественного образования на основе разработки и внедрения модели, способствующей непрерывной архитектурно-художественной подготовке, а также позволяющей реализовать разноуровневое обучение на довузовском этапе;

- выявление и применение критериев оценки создания условий преемственности довузовского и вузовского этапов архитектурно-художественного образования.

С учетом поставленной цели и сформулированной гипотезы определены следующие **задачи исследования**.

1. Определить педагогические условия организации архитектурно-художественного образования, способствующие преемственности довузовского и вузовского этапов архитектурно-художественного образования на основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы, российского и

зарубежного опыта организации архитектурно-художественного образования, обоснования своего видения роли и места довузовской подготовки.

2. Пересмотреть и разработать содержание обучения на довузовском этапе подготовки в архитектурно-художественном образовании в соответствии со стандартами вузовской подготовки, учитывая ее дуальный характер.

3. Разработать на основе теоретико-методологического анализа и внедрить модель единого образовательного пространства архитектурно-художественного образования, позволяющую реализовать разноуровневое обучение в процессе довузовской подготовки на базе метауниверситета.

4. Определить и разработать критерии оценки результативности внедрения педагогических условий, обеспечивающих преемственность довузовского и вузовского этапов архитектурно-художественного образования.

5. Экспериментально проверить результативность выявленных педагогических условий, способствующих преемственности довузовского и вузовского этапов архитектурно-художественного образования на основе разработанных критериев оценки.

Методологическую основу исследования составили:

– системный подход в образовании, позволяющий обосновать преемственность довузовского и вузовского этапов непрерывного архитектурно-художественного образования, представленный в работах В. Г. Афанасьева, В. П. Беспалько, М. С. Каган, Н. В. Кузьминой, П. И. Пидкасистого, В. Н. Садовского, Э. Г. Юдина, В. А. Якунина;

– личностно-деятельностный подход, обуславливающий рассмотрение возможностей архитектурно-художественного образования в развитии личности, реализации ее потребностей как в эстетическом, творческом становлении, так и в подготовке будущего профессионала (Е. В. Бондаревская, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. Маслоу, К. Роджерс, С. Л. Рубинштейн, В. В. Сериков, И. С. Якиманская).

Теоретическую основу исследования составляют:

– концепции по стандартизации образования, обосновывающие необходимость обеспечения преемственности между довузовским и вузовским этапами подготовки, В. А. Козырева, М. А. Муравьевой, О. Н. Олейниковой, И. Н. Осиповой, С. А. Писаревой, Е. В. Пискуновой, Н. Ф. Радионовой, А. П. Тряпицыной, Н. В. Чекалевой;

– концепции, раскрывающие обеспечение преемственности в педагогическом процессе, В. И. Загвязинского, С. Д. Каракозова, И. Р. Лазаренко, В. М. Лопаткина, О. П. Морозовой;

– идеи, раскрывающие проблемы конструирования содержания обучения, В. П. Беспалько, В. В. Краевского, А. М. Сохора, В. А. Якунина;

– идеи, обосновывающие проектирование образовательного процесса, Б. С. Гершунского, Н. Г. Миловановой, А. М. Новикова, Н. Н. Суртаевой, А. П. Тряпицыной, Н. В. Чекалевой, Л. А. Шипилиной и др.;

– концепции архитектурно-художественного образования К. Ж. Амиргазина, З. В. Жилкиной, К. В. Кияненко, Л. А. Кольстет, В. Ф. Кринского, С. П. Ломова, Л. Г. Медведева, Д. Л. Мелодинского, Н. Ф. Метленкова, О. В. Осмоловской, Н. В. Серегина, И. В. Топчий, Н. П. Чуваргиной и др.;

– работы, представляющие непрерывность архитектурно-художественного образования с точки зрения синергетики, отмечающие нелинейность, открытость системы, что позволяет реализовать дуальный характер довузовского этапа через многоуровневое обучение (Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов, Т. С. Назарова);

– компетентностный подход, обосновывающий необходимость преемственности результатов архитектурно-художественного образования на разных этапах, представленный в работах В. И. Байденко, В. П. Бездухова, Э. Ф. Зеера, С. А. Писаревой, Е. В. Пискуновой, Н. Ф. Радионовой, А. В. Хуторского, Н. В. Чекалевой и др.

Источниковой базой исследования являлись:

– труды ведущих отечественных и зарубежных психологов, педагогов, философов и социологов, посвященные рассмотрению проблем довузовского и вузовского этапов архитектурно-художественной подготовки;

– законодательные акты, нормативные документы, определяющие государственную политику в России в области образования;

– учебно-методическая литература, включающая в себя учебные планы, программы, характеризующая тактику реализации образовательной политики в системе дополнительного и высшего образования в современной России.

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач использовался комплекс **методов исследования:**

– **теоретические:** теоретико-методологический анализ философской, социологической, педагогической, психологической литературы по проблеме исследования; анализ нормативных документов и программно-методических документов в образовании (ФГТ, ФГОС ВО), а также учебных планов, рабочих программ, квалификационных требований, обобщение, сравнение, абстрагирование; метод моделирования образовательного процесса для построения модели единого образовательного пространства архитектурно-художественного образования;

– **экспериментальные:** наблюдение (включенное и не включённое); констатирующий, формирующий и контрольный педагогический эксперимент; анализ продуктов деятельности студентов, диагностические методики; лонгитюдное исследование; методы статистического анализа и содержательной интерпретации данных.

Организация исследования включала в себя следующие этапы.

1. Теоретический этап (2008–2010 гг.) – анализировались специфика организации процесса в образовательных организациях, обеспечивающих выполнение программ по архитектурно-художественному образованию в Новосибирской области, осуществлялось ознакомление с опытом образовательных организаций аналогичного профиля в России. На основе выявленных противоречий между уровнем довузовской подготовки поступающих и требованиями вузов была сформулирована проблема исследования, в соответствии с которой анализировались философские, педагогические источники, изучался опыт проведения занятий, формировалась общая теоретико-методологическая картина исследования, определялась степень разработанности выявленной проблематики. В завершение этапа были определены объект и предмет исследования, сформулирована гипотеза и поставлены задачи, составлена программа опытно-экспериментального

исследования, разработан и апробирован в рамках проведения занятий на подготовительном отделении учебный курс по архитектурной композиции, подобраны психологические методики для проведения контролирующего этапа.

2. Опытно-экспериментальный этап (2010–2013 гг.) – были пересмотрены содержание и формы довузовской архитектурно-художественной подготовки, разработан и внедрен в рамках проведения занятий учебный курс по архитектурной композиции на всех экспериментальных площадках в образовательных организациях Новосибирской области; разработана и внедрена модель, обеспечивающая единство образовательного пространства в довузовский и вузовский периоды обучения, а также разноуровневое обучение на довузовском этапе; разработаны критерии и процедуры анализа результативности предложенных педагогических условий, проведена опытно-экспериментальная работа.

3. Обобщающий этап (2014–2015 гг.) – обобщены и проанализированы результаты исследования. В ходе работы уточнена логика изложения текста диссертации, скорректированы теоретические положения исследования, сформулированы выводы, оформлены материалы диссертационного исследования. По результатам работы опубликованы статьи, учебные пособия и монография «Интеграция в архитектурно-художественном образовании».

Опытно-экспериментальная база исследования. Исследование проводилось с 2008 по 2015 г. на базе Новосибирской государственной архитектурно-художественной академии (НГАХА, с 2015 г. – Новосибирский государственный университет архитектуры и дизайна – НГУАДИ) в рамках занятий на подготовительном отделении, подготовительных курсах, воскресных подготовительных курсах, в заочной школе абитуриента, а также со студентами НГАХА, обучавшимися в вузе по направлениям подготовки: «Архитектура», «Градостроительство», «Дизайн архитектурной среды», «Дизайн», «Монументально-декоративное искусство», а также слушателями подготовительного отделения НГАХА. Опытно-экспериментальная работа также проведена в архитектурно-дизайнерской школе «Творчество» (10–11 классы), в детской художественной школе п.г.т. Краснообск в профориентационных классах (7–8, 10–11 классы), в детской школе искусств № 23 г. Новосибирска. Материалы исследования представлены на основе обобщения результатов обучения 1534 учащихся и студентов, прошедших довузовский и вузовский этапы обучения.

Научная новизна исследования состоит в том, что:

- разработана научная идея, обогащающая архитектурно-художественное образование за счет выявления и обоснования роли и содержания довузовской архитектурно-художественной подготовки, а также создания модели единого образовательного пространства, реализация которой способствовала интеграции всех уровней архитектурно-художественной подготовки, реализации принципа согласования целей и задач, преемственности в организации всех компонентов системы архитектурно-художественного образования, обеспечению ее непрерывности, гибкости и открытости;

- предложены педагогические условия, способствующие преемственности довузовского и вузовского этапов подготовки: разработка содержания обучения на довузовском этапе подготовки в соответствии со стандартами вузовской подготовки; создание единого образовательного пространства архитектурно-художественного

образования, позволяющего реализовать разноуровневую подготовку на довузовском этапе; осуществление диагностики результативности созданных педагогических условий;

– определены критерии оценки результативности внедрения педагогических условий, способствующих преемственности довузовского и вузовского этапов архитектурно-художественного образования на базе реализации идеи метауниверситета, к которым отнесены:

• *результативный критерий*, представлен количественными характеристиками обучающихся и поступивших, участников олимпиад и конкурсов, сформированностью базовых компетенций, необходимых для поступления и успешного обучения в профильном вузе;

• *мотивационный критерий*, отражающий установки обучающихся в отношении архитектурно-художественного образования;

• *деятельностный критерий*, выражающийся в изменениях качественных характеристик выполнения учебных заданий;

• *когнитивный критерий*, характеризующий качественные изменения развития пространственного мышления, пространственного воображения, пространственного обобщения.

Теоретическая значимость исследования заключается в:

– обогащении представлений о роли и содержании довузовской подготовки на основе признания ее дуального характера: как ключевого компонента в системе непрерывного архитектурно-художественного образования, обеспечивающего качество вузовской подготовки, и как этапа в общем развитии и профессиональном самоопределении личности;

– разработке и обосновании содержания довузовской подготовки в соответствии со стандартами вузовской подготовки в архитектурно-художественном образовании, в том числе за счет составленного и внедренного курса по архитектурной композиции, для обеспечения преемственности в подготовке поступающих в профильные вузы и реализации разноуровневого обучения;

– разработке модели единого образовательного пространства архитектурно-художественного образования, способствующей преемственности довузовского и вузовского этапов подготовки, а также реализующей возможности разноуровневого обучения.

Практическая значимость исследования состоит в:

– разработке и апробации на основе создания выявленных педагогических условий, модели единого образовательного пространства архитектурно-художественного образования на примере идеи метауниверситета, позволяющей сохранить преемственность различных этапов подготовки, согласовать их цели, задачи и содержание, а также реализовать на довузовском этапе разноуровневое обучение;

– разработке и внедрении пропедевтического курса по архитектурной композиции, обуславливающего развитие пространственного мышления, обобщения, воображения обучающихся и позволяющего подготовить их к дальнейшему обучению в вузе, в том числе по курсу «Архитектурное проектирование»;

– публикации монографии, учебных пособий «Композиционное моделирование (цветоведение)», «Цветоведение», «Теория цвета» и серии статей по теме исследования, которые могут быть использованы в подготовке учебных курсов и программ обучения, методических пособий педагогами.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Преемственность обучения на довузовском и вузовском этапах подготовки в архитектурно-художественном образовании является условием качественной подготовки выпускника вуза. Возникновение несогласованности на довузовском и вузовском этапах архитектурно-художественного образования, провоцирующей нарушение преемственности, обусловлено дуальностью понимания роли и задач довузовской подготовки, что находит отражение в федеральных государственных стандартах общего среднего, высшего образования и федеральных государственных требованиях к дополнительному образованию.

Довузовский этап подготовки в архитектурно-художественном образовании мы рассматриваем и как этап, предшествующий профессиональному выбору личности, имеющий задачу максимального ознакомления с различными областями творческой деятельности и эстетического развития личности в целом, и как ключевой компонент в системе непрерывного архитектурно-художественного образования.

Преемственности в содержании довузовского и вузовского этапов подготовки в архитектурно-художественном образовании способствует разработка содержания обучения на довузовском этапе с учетом требований к поступающим в профильные вузы, в том числе за счет введения пропедевтического курса по архитектурной композиции, позволяющего выявить профессиональную предрасположенность, развить пространственное мышление, обобщение и воображение, раскрыть творческий потенциал учащихся и сформировать базовые компетенции и допрофессиональные навыки, а также решить задачи по разноуровневому обучению.

2. Создание единого образовательного пространства на основе апробации и внедрения модели архитектурно-художественного образования на примере идеи метауниверситета позволяет интегрировать все уровни архитектурно-художественной подготовки, согласовать цели и задачи и реализовать принцип преемственности в организации всех компонентов системы архитектурно-художественного образования, что способствует обеспечению ее непрерывности, гибкости и открытости. Реализацию разноуровневого обучения на довузовском этапе позволяет осуществить внедрение программ, разнообразных по требованиям к уровню подготовки обучающихся, длительности, глубине освоения. Использование личностно-ориентированного подхода при использовании разноуровневого обучения позволяет повысить мотивацию у обучающихся к развитию и обучению.

3. Проведение диагностики результативности обеспечения преемственности довузовского и вузовского этапов предполагает анализ группы критериев: *критерия результативности*, определяемого количеством поступивших по окончании довузовского этапа в профильные вузы; количеством участников в олимпиадах, смотрах и конкурсах из числа прошедших довузовскую подготовку; сформированностью базовых компетенций, необходимых для поступления и успешного обучения в профильном вузе; *деятельностного критерия*, выраженного в качественных изменениях, обусловленных использованием знаний основ проектной деятельности в процессе выполнения учебных заданий (знание и представление в

работе особенностей формообразования; качество и оригинальность выполнения творческих заданий; сформированность навыков графической культуры, необходимых для передачи первичной идеи); *мотивационного критерия*, отражающего сформированность профессионального выбора, профессионального самоопределения обучающихся, позитивность в отношении обучения по выбранному направлению; и *когнитивного критерия* на основе синтетической оценки уровней развития пространственного мышления, пространственного воображения, пространственного обобщения и качества обучения на довузовском и вузовском этапах.

Достоверность и обоснованность полученных результатов исследования обеспечивается теоретико-методологической обоснованностью исследовательских позиций; применением системного подхода при построении логики научно-исследовательской деятельности, нашедшей свое отражение в структуре исследования; разнообразием источников информации; проведением лонгитюдного исследования для выявления результатов обучения в течение всей профессиональной подготовки студентов в вузе; использованием разнообразных методов диагностики и обработки данных; личным участием автора в организации экспериментальной апробации разработанной модели.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись посредством обсуждения идей, содержания, форм и методов во время выступлений на аспирантских семинарах, заседаниях кафедр в Новосибирском государственном педагогическом университете и Новосибирском государственном университете архитектуры и дизайна, всероссийских и международных конференциях: (Новосибирск, 2009–2016 гг.; АлтГПА, 2014). Во время стажировок в Российском государственном педагогическом университете им. А. И. Герцена (2012), в Санкт-Петербургском архитектурно-строительном университете (2012), Санкт-Петербургском государственном академическом институте живописи, скульптуры и архитектуры им. И. Е. Репина (2012), Будапештском университете технологии и экономики на факультете архитектуры (Венгрия, 2014). Была проведена апробация основных положений, указанных в работе, в рамках дисциплин «Архитектурная композиция» и «Архитектурное проектирование» на занятиях подготовительного отделения, подготовительных курсах, воскресных подготовительных курсах, в заочной школе абитуриента (на базе НГАХА). Для проведения архитектурной предметной олимпиады были разработаны и апробированы тематические задания. Результаты проведенной олимпиады были представлены на международной научно-практической конференции (Новосибирск, 2013 и 2015 гг.).

Публикации. Основные научные положения, выносимые на защиту, а также учебно-методические комплексы, разработанные в ходе опытно-экспериментальной работы нашли отражение в 17 публикациях, 7 из которых представлены в изданиях, рекомендованных Высшей Аттестационной комиссией. Общий объем публикаций составил 17,5 п.л.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обосновывается актуальность темы исследования, сформулирована его проблема; описываются основные характеристики научного аппарата: цель, объект, предмет, задачи, гипотеза и методы исследования;

определены его теоретические и методологические основы; раскрыты организация и этапы исследования, научная новизна, теоретическая и практическая значимость.

В первой главе *«Теоретические основания преемственности довузовской и вузовской подготовки в архитектурно-художественном образовании»* анализируются архитектурно-художественное образование, история его зарождения, специфика становления в России; обоснованы роль и место довузовской подготовки в архитектурно-художественном образовании в России и за рубежом; выявлены и обоснованы педагогические условия, обуславливающие преемственность довузовской и вузовской подготовки в архитектурно-художественном образовании, рассмотрена проблема создания единого образовательного пространства в архитектурно-художественном образовании как условия непрерывности.

Современное понимание термина «архитектурно-художественное образование» имеет несколько интерпретаций, например, рассматривающих профессиональную подготовку архитекторов, дизайнеров, художников, графиков, скульпторов и специалистов декоративно-прикладного творчества в высших учебных заведениях. Есть более широкая интерпретация, включающая в себя как период профессионального обучения в вузе, так и предваряющий вузовский период – пропедевтический курс, нацеленный не только на раннюю профориентацию, но и на общее эстетическое развитие ребенка. В работах А. В. Бакушинского, П. П. Блонского, В. С. Воронкова, Г. А. Гиппиус, С. Ф. Жуйкова, А. П. Сапожникова, Г. Кершенштейнера, Т. В. Кудрявцева, А. М. Матюшкина, Ф. И. Шмита и многих других особое внимание уделялось раннему обще-ознакомительному этапу художественно-творческой деятельности ребенка

Происхождение термина обусловлено историей формирования как российских, так и зарубежных школ, берущих свое начало в итальянской образовательной системе корпоративного, цехового обучения. На рубеже XIX-XX вв. происходят значительные трансформации в системе архитектурно-художественного образования под влиянием смены парадигм художественного видения и формообразования. Расширяют учебные программы в связи с включением технических дисциплин, задачей которых стало установление связи между художественным решением формы сооружения и функционально-конструктивной логикой, что приводит к появлению архитектурно-художественного и архитектурно-строительного направлений в подготовке.

В советской системе образования было заложено восприятие архитектурно-художественного образования как компонента процесса становления мировоззрения Гражданина и как профессионального направления подготовки в вузе. Обучение детей в довузовский период в школах и студиях художественного творчества рассматривалось как один из компонентов эстетического развития ребенка, позволяющий воспитать не только художественный вкус, но и развивать пространственное мышление, воображение (В. С. Кузин, С. П. Ломов, Л. Г. Медведев, Б. М. Неменский), что очень важно в таких профессиональных областях, как математика, информационные технологии, моделирование и пр.

С другой стороны довузовская подготовка в рамках архитектурно-художественного направления являлась одним из главных условий успешного поступления в профильный вуз (З. В. Жилкина, К. В. Кияненко, Л. А. Кольстет, В. Ф. Кринский, Д. Л. Мелодинский, Н. Ф. Метленков, О. В. Осмоловская,

И. В. Топчий, Н. П. Чуваргина и др.).

Концептуальные положения довузовского образования представлены в работах П. Ф. Анисимова, В. П. Беспалько, В. И. Блинова, В. А. Болотова, Н. Ф. Ефремовой, Т. А. Ильиной, Н. В. Кузьминой, А. Н. Лейбовича, С. В. Миньковой, К. Г. Митрофанова, В. М. Монахова, А. М. Новикова, Д. А. Новикова, Н. Ф. Талызиной, А. О. Татур и др..

Одним из достижений системы советского периода, на фоне существования региональных архитектурных и художественных школ, стал комплекс единых требований, поддерживаемый деятельностью Академией Архитектуры СССР (1939–56 гг.) и Академией строительства и архитектуры СССР (1956–64 гг.), а также Академией художеств СССР (1947–1991 гг.). И фактически единое образовательное пространство обеспечивалось за счет координации профессиональными сообществами, возглавляемыми академиями. В том числе была решена проблема противоречия между ранней профессионализацией и реализацией возможностей занятий по рисованию, дизайну в эстетическом развитии ребенка путем дифференциации учреждений дополнительного образования: кружки, школы изобразительного искусства, студии художественного творчества, по выполняемым образовательным задачам.

В условиях перехода на европейские стандарты профессионального образования проблема сохранения самобытности российской архитектурно-художественной подготовки обусловила актуальность изучения такого феномена как школы архитектурно-художественного образования, а также воссоздания лучших достижений в области архитектурно-художественного образования советского периода, в том числе, традиций создания единого образовательного пространства и использования разноуровневого обучения в довузовский период.

Анализ практики организации довузовского архитектурно-художественного образования в России и за рубежом, показал, что в нашей стране опыт зарубежных архитектурных школ не может быть применен напрямую как единая образовательная модель. В России исторически сложилась своя уникальная система подготовки архитектурно-художественных кадров, что требует при внесении различных изменений и корректив в рамках модернизации образования бережного отношения к сохранению системы непрерывного архитектурно-художественного образования.

Изучение истории становления и развития дополнительного образования в архитектурно-художественном образовании позволило сформулировать собственное видение этапа довузовской архитектурно-художественной подготовки как ключевого компонента системы непрерывного архитектурно-художественного образования, основной задачей которого является создание условий для самореализации, ранней профориентации, самоактуализации личности, развития ее первичных профессиональных навыков.

В этой связи *одной из актуальнейших проблем* является с одной стороны создание условий для разноуровневого обучения на довузовском этапе архитектурно-художественной подготовки, а с другой – обеспечение преемственности с вузовским этапом и формирование необходимых компетенций у старшикурсников для поступления в профильные вузы.

Как отмечает Н.В. Чекалева, преемственность в педагогике интерпретирована как важнейший методологический принцип, значимый регулятив в поиске стратегий развития образования, обуславливающий цели, ценности, ведущие концепты, ориентиры педагогической рефлексии и операционализацию его диалогической сущности. Внедрение федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), с одной стороны, является отражением принципа создания единого образовательного пространства, обеспечивающего равный уровень образования для всех выпускников образовательных учреждений, с другой – основой объективной оценки уровня образования и квалификации выпускников, независимо от форм получения ими образования. Таким образом, государственный образовательный стандарт один из системообразующих компонентов как теории, так и практики образования.

Анализ опыта реализации образовательных стандартов в разных странах нашел отражение в работах В. И. Байденко, В. К. Загвоздкина (образовательные стандарты в Германии), Н. М. Воскресенской (эволюция образовательных стандартов в США и Европе), В. Р. Лещинера, Д. И. Полторак (европейские стандарты по истории), Н. Г. Прибыловой (опыт стандартизации в Великобритании), З. А. Мальковой, Г. В. Перфиловой (исследование опыта стандартизации в Европе) и др.

В рамках диссертационного исследования была рассмотрена действующая нормативная база, регламентирующая взаимодействие программ общего, дополнительного и профессионального образования в области архитектурно-художественной образования. Анализ нормативных документов позволил нам выявить следующую проблему: содержащиеся в них положения позволяют трактовать содержание образовательных программ слишком широко, что на практике приводит к нарушению преемственности программ и не способствует выстраиванию последовательной непрерывной подготовки.

Таким образом, проблема обеспечения преемственности довузовского и вузовского этапов архитектурно-художественного образования обусловлена неоднозначным пониманием роли и места этапа довузовской подготовки в концепции непрерывного образования, что подтверждается несогласованностью федеральных государственных стандартов общего среднего, высшего и федеральных государственных требований к дополнительному образованию.

Сложность в определении места довузовской подготовки заключается ещё и в том, что в системе педагогических наук она не рассматривается как самостоятельный образовательный этап. Положение, которое она занимает, находится на стыке педагогики средней и высшей школы, что не позволяет сформировать оригинальную теоретическую и практическую базу для обучения, применять современные педагогические технологии, наладить эффективную систему управления структурными подразделениями. Довузовская подготовка в системе педагогических наук относится к вспомогательному образованию и в большинстве случаев осуществляется средней школой или, как это происходит в случае с архитектурно-художественным направлением, образовательными учреждениями дополнительного образования, подведомственными Министерству культуры РФ.

Выявление педагогических условий, способствующих преемственности довузовского и вузовского этапов архитектурно-художественного образования

позволило определить, что решающими являются:

- разработка содержания обучения на довузовском этапе подготовки в архитектурно-художественном образовании в соответствии со стандартами вузовской подготовки как ключевого компонента системы непрерывного архитектурно-художественного образования;
- создание единого образовательного пространства архитектурно-художественного образования на основе разработки и внедрения модели, способствующей непрерывной архитектурно-художественной подготовке, а также позволяющей реализовать разноуровневое обучение на довузовском этапе;
- выявление и применение критериев оценки создания условий преемственности довузовского и вузовского этапов архитектурно-художественного образования.

Под *единым образовательным пространством* мы понимаем педагогически целесообразно организованную образовательную среду, созданную на основе реализации согласования целей и задач всех уровней, в которой формируются и развиваются субъекты образовательного процесса (учащиеся и учителя, бакалавры, магистранты, аспиранты, докторанты, преподаватели, администрация образовательных учреждений, родители, общественность, имеющая отношения к данной образовательной среде).

Основным *механизмом создания образовательного пространства* архитектурно-художественного образования является организация взаимодействия акторов образовательного процесса, в том числе учреждений, коллективов, социальных партнеров, руководствующихся едиными на каждом этапе педагогическими задачами, принципами и подходами к образованию. Условием функционирования такого образовательного пространства является наличие образовательного контента, представленного в виде учебно-методических комплексов, программ (в том числе и дополнительного образования детей). Опосредованный опыт создания отраслевых моделей многоуровневой подготовки на основе территориального признака по аналогии с американской, японской и смешанной моделями (Франция и Германия) в России представлен на примере Новосибирского академгородка и Новосибирского национального исследовательского государственного университета.

Анализ опыта создания единого образовательного пространства в России и за рубежом показал, что для решения задачи по обеспечению преемственности в архитектурно-художественном образовании наиболее оптимальной является модель метауниверситета, позволяющая интегрировать все уровни, выработать общую стратегию развития образовательных организаций и привлечь профессиональное сообщество, ведущих специалистов в области образования и науки.

Во второй главе – *«Опытно-экспериментальная работа по реализации педагогических условий преемственности довузовской и вузовской подготовки в архитектурно-художественном образовании»* с целью изучения влияния выделенных в первой главе педагогических условий, способствующих преемственности довузовского и вузовского этапов архитектурно-художественного образования, было проведено *опытно-экспериментальное исследование*, которое преследовало решение следующих задач:

1. Разработка и апробация модели единого образовательного пространства архитектурно-художественного образования.

2. Разработка и внедрение образовательных курсов для реализации разноуровневого обучения на довузовском этапе, в том числе курса по архитектурной композиции как предваряющего курс по архитектурному проектированию, изучаемый в процессе профессиональной подготовки в вузе, для обеспечения преемственности довузовского и профессионального этапов подготовки.

3. Определение и разработка критериев оценки эффективности реализации педагогических условий, способствующих преемственности довузовского и вузовского этапов архитектурно-художественного образования.

4. Проведение опытно-экспериментальной части исследования, проверка результативности выявленных педагогических условий, способствующих преемственности довузовского и вузовского этапов архитектурно-художественного образования на основе разработанных критериев оценки.

5. Анализ результатов опытно-экспериментальной части исследования.

Разработка и внедрение модели единого образовательного пространства архитектурно-художественного образования предусматривала следующие этапы:

1. *Подготовительный* – анализ литературных источников, научных подходов и педагогического опыта реализации архитектурно-художественной подготовки на разных этапах ее осуществления; выделение проблемы; обоснование роли и места довузовского этапа в системе архитектурно-художественного образования.

2. *Прогнозирование* – на основе результатов, полученных на первом этапе, обоснование педагогических условий, способствующих преемственности довузовского и вузовского этапов архитектурно-художественного образования, получение представлений об оптимальной модели, способствующей решению поставленной задачи.

3. *Педагогическое моделирование* – разработка модели единого образовательного пространства, подготовка документации (разработка учебных программ ВО, согласование программ разных уровней участниками эксперимента), разработка критериев оценки эффективности внедрения модели, подбор методики для диагностики динамики и поиск базы для внедрения.

4. *Апробация* – осуществление целенаправленной деятельности по проверке педагогической полезности модели единого образовательного пространства, использование количественных и качественных методов для анализа результатов эксперимента, представление результата, корректировка модели с целью универсальности ее применения, разработка рекомендаций.

Анализ потенциала образовательных учреждений НСО, занимающихся архитектурно-художественной подготовкой, позволил сделать вывод, что он может эффективно быть реализован в рамках разработанной модели единого образовательного пространства, где в качестве метауниверситета мог бы выступать НГУАДИ (рис.1).

В основу разработанной модели в качестве принципов организации взаимодействия всех уровней архитектурно-художественной подготовки положены *принципы*: систематичности, открытости, последовательности, субъектности, профессиональной направленности.

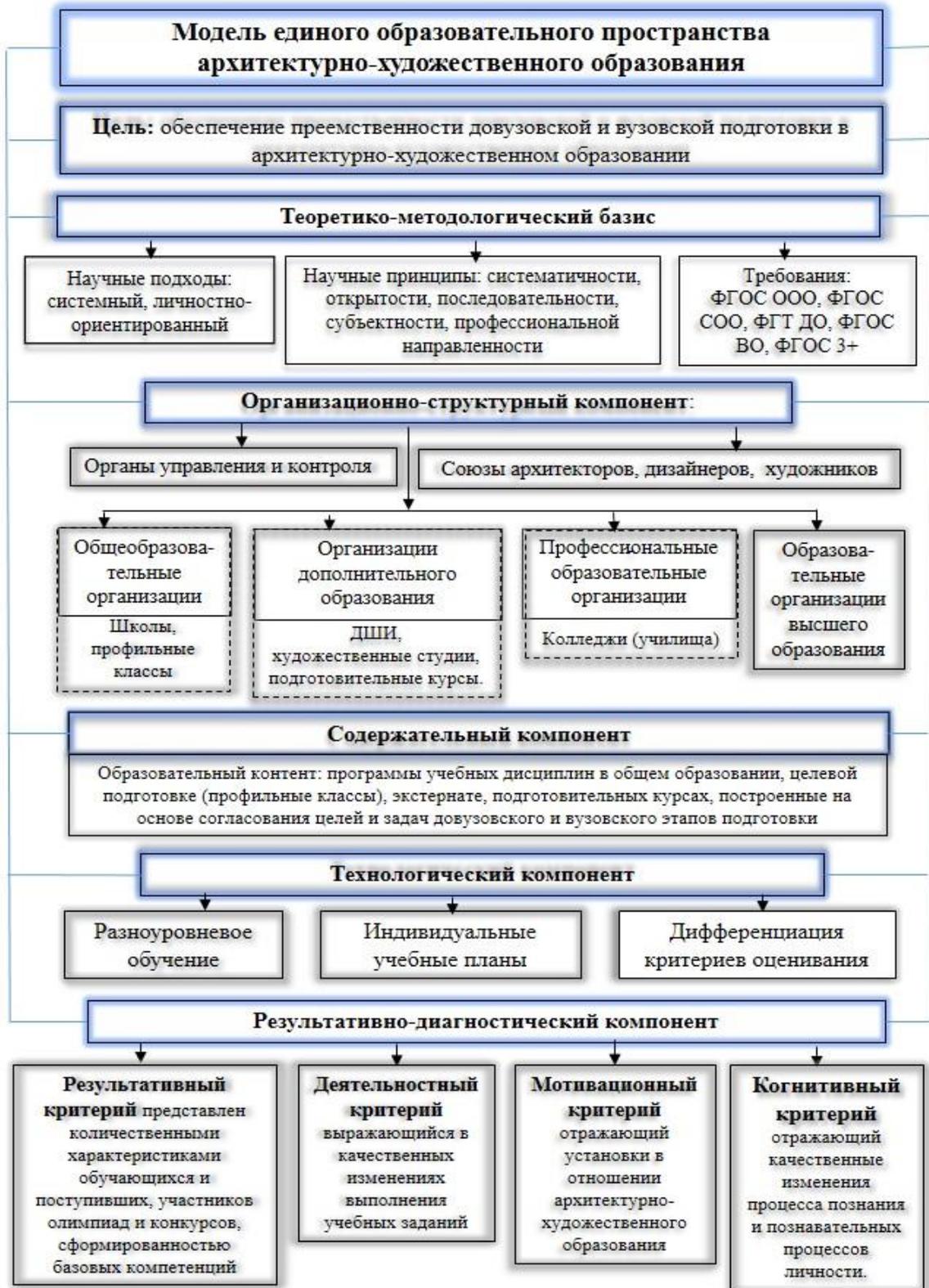


Рис. 1. Модель единого образовательного пространства архитектурно-художественного образования

Принцип открытости обеспечивает реализацию одной из важнейших качественных характеристик современного образования. Открытое образовательное пространство подразумевает возможность выбора учащимся как траектории своего развития, так и уровня овладения образовательными программами. Открытость образовательного пространства влечет за собой асинхронность его построения,

вариативность обучения, которая может быть реализована в том числе посредством технологии разноуровневого обучения. Внедрение модели предполагало достижение следующих *результатов*: преемственность довузовского и вузовского этапов архитектурно-художественного образования, повышение качества образовательного процесса, повышение мотивации всех участников образовательного процесса, реализация разноуровневых программ обучения, обуславливающая открытость, вариативность обучения, в том числе и на основе разноуровневого обучения, установление прочных вертикальных и горизонтальных связей между организациями системы архитектурно-художественного образования, муниципальными и региональными структурами. Для оценки успешности внедрения модели были предложены качественные и количественные критерии, на основании которых выделены уровни ее реализации.

Апробация модели шла на протяжении восьми лет. За этот период были разработаны и внедрены программы, представленные в авторском прочтении: «Архитектурная композиция» (для слушателей вечерних подготовительных курсов, дневного подготовительного отделения, очно-заочной школы абитуриента, воскресных подготовительных курсов, учащихся 10 – 11 классов Школы «Творчество», детской художественной школы п.г.т. Краснообск, в профориентационных классах, в детской школе искусств №23 г. Новосибирска.), «Теория цвета» (для студентов МДИ 1 курса), «Композиционное моделирование» (для студентов архитекторов, дизайнеров архитектурной среды, градостроительства 1–2 курса), «Основы макетирования» (для студентов архитекторов, дизайнеров архитектурной среды, градостроительства 1 курса), «Основы творческих методов» (архитектура, дизайн архитектурной среды, дизайн 2 курс), «Производственное мастерство в дизайне» (дизайн 4–5 курс), «Основы цветоведения» (архитектура, дизайн архитектурной среды, дизайн 1 курс).

Для проверки влияния реализованной модели был применен *метод лонгитюдного исследования*, позволяющий изучать одну и ту же группу людей в течение длительного периода времени, за которое они могут существенным образом измениться. При описании результатов обучения по конкретным дисциплинами сопоставлены результаты обучения по курсам, а также по группам, обучавшихся в довузовский период на базе внедренной модели, и тех, кто не обучался. Для описания результатов диагностики уровня развития объемно-пространственных мышления, воображения и обобщения оставлена традиционная схема описания как «до» и «после» проведения эксперимента. Всего проанализированы результаты обучения и развития 1534 студентов НГУАДИ (НГАХА до 2015 г.), поступивших с 2008 по 2014 г..

Критерии оценки результативности созданных педагогических условий, способствующих преемственности довузовской и профессиональной подготовки студентов, были определены на основе рассмотрения трех составляющих процесса развития индивида: воля (мотивация), разум (когнитивное развитие), деятельность (качественные изменения процесса выполнения учебных заданий). Но поскольку результирующим качественными изменениями обучающихся для оценки эффективности реализации самой модели являются количественные параметры (поступивших в вуз, участвующих в конкурсах и выставках и т. д.), то мы дополнили группу критериев результативным.

1. *Результативный критерий.* Оценка количества поступивших по окончании довузовского этапа в профильные вузы, а также количества участников в олимпиадах, смотрах и конкурсах из числа прошедших довузовскую подготовку показала, что доля учащихся, прошедших подготовку на подготовительных курсах (независимо от формы обучения) и поступивших в профильный вуз, с 2008 г. по 2014 г. выросла с 29 до 93 %, доля участников олимпиад и смотров разных уровней, также впоследствии поступивших в профильный вуз, тоже заметно выросла – с 12 до 83 %. Для достоверности было проведено сопоставление качества сдачи вступительных экзаменов теми, кто обучался в рамках реализации модели единого образовательного пространства на различных программах довузовской подготовки, и тех, кто также прошел довузовскую подготовку, но вне данного пространства. Последних мы выделили в группу «не обучался». Для более удобного восприятия, мы представляем средние арифметические показатели данных по годам, разделенные на два интервала по 4 года в каждом (табл. 1).

Таблица 1.

Результаты сдачи абитуриентами вступительных экзаменов, % от группы

Вступительный экзамен	Отметки	Программы довузовской подготовки при НГУАДИ			
		Обучался		Не обучался	
		2008–2011	2011–2015	2008–2011	2011–2015
Композиция	"3"	4	3	12	11
	"4"	59	45	53	52
	"5"	37	52	35	37
Рисунок	"3"	10	4	18	18
	"4"	64	50	62	44
	"5"	27	46	21	38
Живопись	"3"	6	5	10	10
	"4"	62	57	65	54
	"5"	32	38	24	36
Натюрморт	"3"	9	3	15	14
	"4"	61	39	59	50
	"5"	30	58	26	36

2. *Мотивационный* – отражающий установки в отношении архитектурно-художественного образования, сформированность профессионального выбора и профессиональное самоопределение обучающихся измерялся по опроснику, разработанному на основе методики М. Р. Гинзбурга (табл.2).

Таблица 2

Динамика уровня мотивации у обучающихся на довузовских программах подготовки, % от группы

Уровни	Учебные года													
	2008-09		2009-10		2010-11		2011-12		2012-13		2013-14		2014-15	
	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После
Очень высокий	0	18	2	20	2	24	7	25	6	24	12	22	14	30
Высокий	31	37	34	33	28	35	26	33	21	43	22	28	25	39
Средний	30	31	28	31	36	28	22	31	30	24	36	32	27	18
Сниженный	19	7	14	10	18	10	26	11	27	7	20	15	25	12
Низкий	20	7	22	6	16	3	19	0	16	2	10	3	9	1

Результаты диагностики мотивации позволили сделать заключение, что учащиеся с каждым годом становятся все более прагматичными при выборе подготовительных курсов. Ответов демонстрирующих влияние на выбор подготовительных курсов каких-либо внешних факторов, не связанных в будущем, профессиональным выбором, становится все меньше. Ученики профильных классов показывают себя целеустремленными, ориентированными на профессиональное развитие личностями со сформировавшейся жизненной стратегией.

3. *Деятельностный критерий.* Для оценки результативности мы разработали следующие параметры оценки: I уровень – знание и представление в работе особенностей формообразования; II уровень – качественное и оригинальное выполнение творческих заданий; III уровень – развиты навыки графической культуры, необходимые для передачи первичной идеи. На основании выделенных параметров, работы учащихся были разделены на 3 уровня: *творческий, конструктивный, репродуктивный.*

Анализ динамики качественных изменений выполнения учебных заданий обучающимися на довузовских программах подготовки (рис. 2), обусловленных использованием знаний основ проектной деятельности в процессе выполнения учебных заданий показал, что фактически при 100 % отсутствии представлений, навыков выполнения работ по формообразованию при поступлении на курсы, уже к концу занятий большая часть демонстрирует средний или высокий уровни.

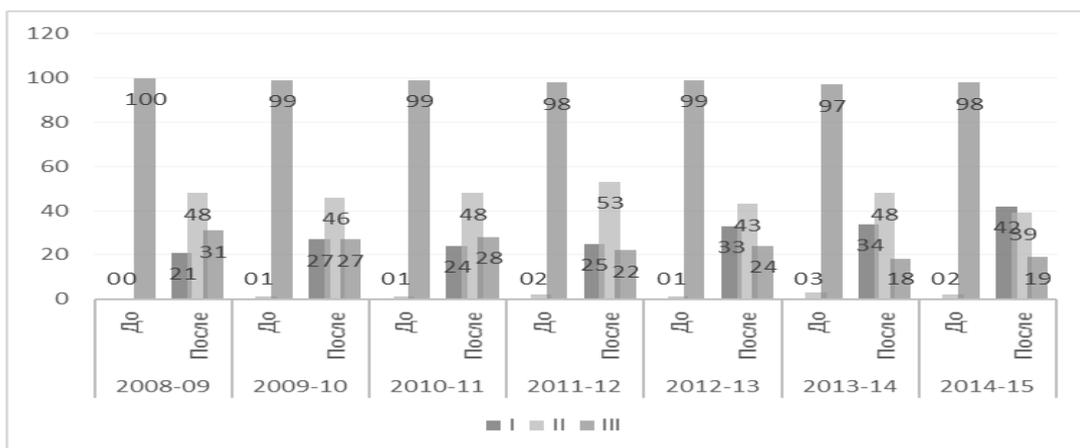


Рис. 2. Динамика качественных изменений, выполнения учебных заданий обучающимися на довузовских программах подготовки, % от группы

Важно, что уровень сформированных в период обучения на подготовительном отделении навыков позволяет успешно выдержать вступительные испытания, и впоследствии реализовать свои творческие замыслы, проявить хорошо сформированные навыки в области разнообразных видов творческой деятельности.

4. *Когнитивный критерий* – оценка уровней развития пространственного мышления, пространственного воображения, пространственного обобщения и качества обучения на довузовском и вузовском этапах подготовки. Диагностирование проводилось среди осваивающих программу довузовской подготовки на базе НГУАДИ (НГАХА) (экспериментальная группа) и, соответственно, проходивших обучение по специально разработанной программе «Архитектурная композиция» и среди тех, кто также обучался на различных курсах довузовской подготовки, но не на базе НГАХА (контрольная группа).

Для диагностирования уровня развития пространственного мышления нами применена методика И. С. Якиманской, В. Г. Зархина, Х.-М. Х. Кадаяс. В работе результаты представлены для большей наглядности по двум периодам: 2008-2011 и 2011 – 2015 гг. (рис. 3).



Рис. 3. Результаты диагностирования уровня развития пространственного мышления у обучающихся в экспериментальной и контрольной группах, % от группы

По результатам диагностики испытуемые были распределены по трем группам, соответствующим различным уровням развития пространственного мышления: I) *высокий* уровень пространственного мышления – степень оригинальности предложенных решений – высокая; количество правильно выполненных заданий – 80-100 %; испытуемые с легкостью оперируют образами разного уровня сложности; решения представлены по всем 5 типам заданий; II) *средний* уровень пространственного мышления – степень оригинальности – средняя; количество правильно выполненных заданий – 50 – 79 %; испытуемые неравномерно работают с образами разного уровня сложности, решения представлены в диапазоне от 1 до 4; III) *низкий* уровень сформированности пространственного мышления степень оригинальности -- низкая; количество правильно выполненных заданий – до 50 %; испытуемые затрудняются работать с образами высокого уровня сложности, основные решения представлены в диапазоне от 1 до 2 типа.

Анализ полученных данных показал, что пересмотр содержания довузовских программ обучения и, в частности, внедрение разработанного курса «Архитектурная композиция» эффективно влияет на развитие пространственного мышления обучающихся.

Методики выявления результативности обучения – субтесты немецкого психолога Рудольфа Амтхауэра (диагностики пространственного воображения и пространственного обобщения) Анализ данных, полученных по результатам диагностики, показал, что хотя положительная динамика по увеличению числа обучающихся с высоким уровнем развития пространственного воображения имела место и в той, и в другой группе, тем не менее в экспериментальной группе тех, у кого к концу обучения уровень развития пространственного воображения остался на низком уровне, в 2011 г. осталось 8 % (в контрольной – 14 %), а в 2015 г. вообще не осталось, в отличие от контрольной, где таковых было 5 %

Материалы исследования показали изначально не очень высокий уровень развития навыков пространственного обобщения в обеих группах (8 % и 9 % с высоким уровнем соответственно, на фоне 38 % и 31 % с низким – в 2008-2011 гг.). Но по окончании курса обучения результаты в экспериментальной группе значительно улучшились – 24 % с высоким, и количество в группе с низким уровнем развития наглядно-действенного мышления сократилось вдвое. Во втором интервале с 2011 по 2015 г. положительное влияние довузовского обучения на динамику уровня развития пространственного обобщения сохранилась.

Таким образом, данные результаты исследования позволяют сделать вывод, что пересмотр и разработка содержания довузовских программ архитектурно-художественной подготовки, в том числе включение программы «Архитектурная композиция» значительно влияет на развитие навыков пространственных мышления, обобщения и воображения, что является одним из важных условий для успешной будущей профессиональной подготовки в вузе.

Полученные результаты экспериментальной части исследования с применением разработанной системы критериев оценки результативности выявленных педагогических условий позволили выявить, что:

1) разработанная и апробированная модель единого образовательного пространства архитектурно-художественного образования на примере идеи метауниверситета, позволила интегрировать все уровни архитектурно-художественного образования, а также реализовать разноуровневое обучение на довузовском этапе, обеспечив тем самым вариативность обучения;

2) разработанные курсы обучения на довузовском этапе подготовки в архитектурно-художественном образовании в соответствии со стандартами вузовской подготовки, в том числе внедрение пропедевтического курса по архитектурной композиции, проведение олимпиад, смотров и конкурсов, позволили: обеспечить формирование базовых компетенций учащихся, повысить мотивацию к дальнейшему обучению в профильном вузе, положительно повлияли на характеристики познавательной деятельности: уровень развития пространственного мышления, воображения, обобщения и качество дальнейшего обучения в вузе;

3) созданное единое образовательное пространство архитектурно-художественного образования позволило установить прочные и эффективные вертикальные и горизонтальные связи между организациями системы архитектурно-художественного образования, муниципальными и региональными структурами.

Таким образом, анализ материалов опытно-экспериментальной части исследования позволил нам сделать вывод, что гипотеза нашла свое подтверждение, а выявленные, обоснованные и созданные педагогические условия способствовали преемственности довузовского и вузовского этапов архитектурно-художественного образования.

В заключении диссертационного исследования в обобщенном виде сформулированы основные выводы в соответствии с задачами исследования:

1) возникновение проблемы преемственности довузовского и вузовского этапов архитектурно-художественного образования в условиях стандартизации образования обусловлены дуальным пониманием роли и места довузовской подготовки в концепции непрерывного образования, что подтверждается несогласованностью федеральных стандартов, а также неясностью целей и задач,

которые она должна выполнить;

2) выявление роли и места довузовской подготовки в концепции непрерывного архитектурно-художественного образования позволило сформулировать собственное видение данного этапа как ключевого компонента системы непрерывного архитектурно-художественного образования, основной задачей которого является создание условий для самореализации, ранней профориентации, самоактуализации личности, развития ее первичных профессиональных навыков;

3) анализ практики организации довузовского архитектурно-художественного образования в России и за рубежом показал, что опыт зарубежных архитектурных школ не может быть применен напрямую в нашей стране как единая образовательная модель. В России исторически сложилась своя уникальная система подготовки архитектурно-художественных кадров, что требует при внесении различных изменений и корректив в рамках модернизации образования бережного отношения к сохранению системы непрерывного архитектурно-художественного образования;

4) выявление педагогических условий, способствующих преемственности довузовского и вузовского этапов подготовки в архитектурно-художественном образовании в России позволило определить, что наиболее значимыми являются:

- разработка содержания обучения на довузовском этапе подготовки в архитектурно-художественном образовании в соответствии со стандартами вузовской подготовки, а также на основе понимания дуальности роли довузовской подготовки как ключевого компонента системы непрерывного архитектурно-художественного образования и как этапа в общем развитии и профессиональном самоопределении личности;

- создание единого образовательного пространства архитектурно-художественного образования на основе разработки и внедрения модели, позволяющей интегрировать все уровни архитектурно-художественной подготовки, согласовать их цели и задачи, способствуя тем самым непрерывности архитектурно-художественной подготовки, а также реализовать разноуровневое обучение на довузовском этапе;

- выявление и применение критериев оценки результативности внедрения педагогических условий, способствующих преемственности довузовского и вузовского этапов архитектурно-художественного образования.

Экспериментальная проверка обоснованности выявленных педагогических условий показала, следующее:

1) разработанное содержание обучения на довузовском этапе подготовки в архитектурно-художественном образовании в соответствии со стандартами вузовской подготовки, в том числе внедрение пропедевтического курса по архитектурной композиции, проведение олимпиад, смотров и конкурсов на довузовском этапе позволило:

- сформировать базовые компетенции учащихся, что обусловило положительное влияние на поступление и качество обучения в профильном вузе,

- развить пространственное мышление, воображение, обобщение и мотивацию учащихся, что является необходимым для общего развития ребенка;

2) разработанная и апробированная модель единого образовательного

пространства архитектурно-художественного образования на примере идеи мета-университета позволила интегрировать все его уровни на основе реализации принципов согласования целей и задач, преемственности в организации всех компонентов, а также реализовать разноуровневое обучение на довузовском этапе, обеспечив непрерывность, вариативность и открытость системы;

3) полученные результаты экспериментальной части исследования, а также разработанные критерии оценки педагогических условий, реализации модели единого образовательного пространства архитектурно-художественного образования на основе полученных данных лонгитюдного исследования, охватывающего периоды довузовского и вузовского обучения, позволили выявить положительное влияние разработанной модели на динамику обучения и развития учащихся.

Таким образом, материалы диссертационного исследования и экспериментальной апробации модели единого образовательного пространства архитектурно-художественного образования позволили снять выделенные нами противоречия.

Приоритетным направлением дальнейшего исследования данной проблемы представляется формирование нормативной базы обеспечения преемственности довузовского и вузовского этапов архитектурно-художественного образования, представленной стандартами для обучения детей в организациях среднего общего, дополнительного и высшего образования.

В приложениях представлены опытно-экспериментальные, методические материалы и примеры работ обучающихся.

Список основных работ, опубликованных автором по теме диссертации

Публикации в изданиях, включенных в реестр ВАК РФ:

1. Кошеутова О.Л. Довузовская подготовка как этап профессионального самоопределения личности // Философия образования. 2012. № 4 {43}. С. 174–180.
2. Кошеутова О.Л. О проблемах реализации довузовской подготовки в архитектурном образовании современной России // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 4. С. 111–116.
3. Кошеутова О.Л. О внедрении различных форм довузовской подготовки в архитектурно-художественном образовании // Сибирский педагогический журнал. 2014 №2. С.189–193.
4. Кошеутова О.Л. Влияние довузовской подготовки на качество профессионального обучения архитекторов/ О.Л. Кошеутова, М.А. Абрамова// Профессиональное образование в современном мире. 2014. №4 (15). С.111–121.
5. Петров В.В., Кошеутова О.Л. Международное сотрудничество как критерий оценки эффективности вуза//Вестник НГУ. 2014. №3. С. 185–187.
6. Кошеутова О.Л. Довузовская подготовка как компонент непрерывной системы образования/ О.Л. Кошеутова, М.А. Абрамова// Вестник Нижневартского государственного университета. 2016. № 1. С. 3–9.
7. Кошеутова О.Л. Реализация принципа преемственности в условиях стандартизации образования (на примере архитектурно-художественного образования) / О.Л. Кошеутова, М.А. Абрамова// Профессиональное образование в современном мире. 2016. №2. С.80-87.

Монография:

8. Кошеутова О.Л. Интеграция в архитектурно-художественном образовании: монография/ М.А. Абрамова, О.Л. Кошеутова; Новосиб.гос.архит.-худ.акад. Новосибирск, 2013. 142 с.

Методические пособия:

9. Теория цвета: метод. указания / сост. Т.В. Гудкова, О.Л. Кошеутова, В.Н. Смирнов; НГАХА.- Новосибирск, 2011. 56с.

10. Композиционное моделирование (цветоведение): метод. указания/ сост. Т.В. Гудкова, О.Л. Кошеутова, В.Н. Смирнов; Новосиб. гос.архит.-худож.акад. Новосибирск, 2012. 56 с.

11. Цветоведение: метод. указания / сост. Т.В. Гудкова, О.Л. Кошеутова, В.Н. Смирнов; Новосиб. гос.архит.-худож.акад. Новосибирск, 2012. 56 с.

Статьи в сборниках конференций:

12. Кошеутова О.Л. Особенности построения курса основы цветоведения/ «Сибирская архитектурно-художественная школа. XX лет»: материалы Всероссийской научно - практической конференции, 2009/ Под ред. Е.Н. Лихачева; НГАХА. Новосибирск; Сибпринт, 2010. С. 287–289.

13. Кошеутова О.Л. Формирование профессиональных компетенций у студентов – дизайнеров/ Образование. Технология. Сервис: сборник материалов научно-практической конференции преподавателей и студентов факультета технологии и предпринимательства/под ред. В.В. Крашенинникова. Новосибирск: Изд. НГПУ,2011. С.242–249.

14. Кошеутова О.Л. Проблема профессионального самоопределения личности в процессе подготовки и поступления в ВУЗ (на примере НГАХА) / Образование. Технология. Сервис: сборник материалов научно-практической конференции преподавателей и студентов факультета технологии и предпринимательства/под ред. В.В. Крашенинникова. Новосибирск: Изд. НГПУ, 2012. С.250–256.

15. Кошеутова О.Л. Об особенностях организации системы непрерывного архитектурного образования в современной России /сборник материалов V Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, магистрантов, студентов с международным участием «Актуальные вопросы педагогики и психологии образования». Барнаул: АлтГПА, 2014. С. 314–315.

16. Кошеутова О.Л. Роль архитектурной композиции в непрерывном архитектурно-художественном образовании // Региональные архитектурно-художественные школы. Новосибирск, 2015. № 1. С. 465–467.

17. Кошеутова О.Л., Абрамова М.А. Роль и место довузовской подготовки в концепции непрерывного образования // Непрерывное профессиональное образование: теория и практика: сборник статей по материалам VII Международной научно-практической конференции преподавателей, Т.1 аспирантов; магистрантов и студентов / под общей редакцией д-ра пед. наук, Профессора Э.Г. Скибицкого. Новосибирск: САФБД, 2016. С. 124–128.