

РЯГИН Сергей Николаевич

**ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО
И ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В УСЛОВИЯХ ИХ СИСТЕМНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертация на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Москва - 2010

Работа выполнена в ГОУ ВПО «Омский государственный педагогический университет»

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Бережнова Елена Викторовна,

доктор педагогических наук, профессор
Лямзин Михаил Алексеевич,

доктор педагогических наук, профессор
Фирсова Марина Михайловна

Ведущая организация: Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Челябинский государственный педагогический университет»

Защита диссертации состоится «16» декабря 2010 года в ____ часов на заседании диссертационного совета Д 008.014.01 при учреждении Российской академии образования «Институт управления образованием» по адресу: 119121, г. Москва, ул. Погодинская, д. 8, к. 2.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Учреждения Российской академии образования «Институт управления образованием».

Автореферат разослан « ____ » _____ 2010 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Т.И. Пуденко

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Постановка проблемы и актуальность исследования. Многообразие инноваций в образовании России, вызванное процессами социокультурной трансформации общества, закономерно привело к *системным изменениям* сложившегося среднего общего и высшего профессионального образования (СО и ВПО), заключающимся в ориентации педагогических целей, содержания, организации и технологий на принципиально новые результаты, требующие структурно-функциональных изменений звеньев системы непрерывного образования.

Системные изменения СО образования порождены профилизацией старшей школы, которая, обеспечивая потребности старшеклассников в проектировании и реализации индивидуального образовательного маршрута, способствует удовлетворению личностного, социального и государственного заказа. Исследованы многие аспекты профилизации старшей школы (А. В. Баранников, В. А. Болотов, В. И. Блинов, М. П. Гурьянова, А. Г. Каспржак, С. С. Кравцов, Н. А. Криволапова, К. Г. Митрофанов, Н. В. Немова, Т. Г. Новикова, А. А. Пинский, Т. И. Пуденко, С. Ф. Хлебунова, И. Д. Чечель и др.). Однако процессы диверсификации ВПО требуют осмысления роли профилизации общего образования в отношении подготовки выпускников школ к осознанному выбору и успешной реализации образовательных программ различных уровней: бакалавр, бакалавр-магистр, специалист.

Системные изменения ВПО связаны с реализацией целей Болонского процесса, обеспечивающих построение единого европейского образовательного пространства, требующих диверсификации ВПО (бакалавриат, магистратура, специалитет) и развития академической мобильности студентов. Теоретическое осмысление системных изменений ВПО отражено в трудах В. И. Байденко, В. А. Бордовского, А.А. Вербицкого, Л.А. Вербицкой, И. А. Горлинского, В. Б. Касевич, В. А. Козырева, В. А. Лукичевой, И. В. Мурина, В. А. Трайнева, А. П. Тряпицыной, В. Д. Шадрикова, Н. Л. Шубиной и др. Вместе с тем, развитие ВПО недостаточно полно рассматривается в связи с современным состоянием и модернизацией общего образования.

Актуальность исследования обусловлена тем, что традиционно преемственность СО и ВПО изучалась при помощи *оппозиционной модели*, основанной на противопоставлении и сравнении: «среднее общее образование – высшее профессиональное образование». В рамках обозначенной методологии разрабатываются два способа установления преемственности. Первый предполагает *совершенствование общего образования* школьников (Г. В. Андерсонс, Е. В. Журавлева, И. С. Идилова, Н. В. Мотуренко, Л. О. Филатова, Е. В. Щелькова и др.). Второй касается *совершенствования профессионального образования в высшей школе*. Этот способ основан на формировании тех знаний, умений, навыков, компетенций, которые у абитуриентов высших учебных заведений недостаточно сформированы. Адаптация студентов к ВПО в большинстве случаев осуществляется в ущерб профессиональной подготовке

за счет общеобразовательной (Т. П. Браун, Н. Н. Колпакова, С.Н. Кусакина, Н.В. Потехина, А. Е. Резанович, И. А. Славина, Т. Я. Яковец).

Переход количественных инновационных изменений СО и ВПО в качественные (системные) изменения, требует осмысления новых методологических основ преемственности СО и ВПО. Согласование и взаимодополнение существующих бинарных оппозиций СО и ВПО в условиях их системных изменений возможно на *комплексной методологической основе*, которая предполагает расширение представлений о преемственности до уровня многомерной образовательной системы, определяет характер изучения механизмов интегрирования возможностей систем СО и ВПО для достижения личностных, общественных и государственных интересов.

Анализ педагогической теории показал, что проблема преемственности в области образования изучалась в ее различных аспектах: в процессе развития личности (Б. С. Волков, В. В. Давыдов, Д. Б. Богоявленская, И. В. Дубровина, А. А. Реан, В. В. Рубцов, Д. И. Фельдштейн, Г. А. Цукерман, Д. Б. Эльконин и др.); в педагогическом процессе (С. И. Архангельский, Ю. К. Бабанский, В. П. Беспалько, М. А. Данилов, Т. А. Ильина, И. Я. Лернер, В. В. Краевский, В. А. Якунин); как принцип (А. В. Батышев, А. Н. Бушля, В. И. Загвязинский, Ю. А. Кустов, В.Э. Тамарин); как условие научности (Г. И. Щукина) и компонент принципа доступности обучения (И. Т. Огородников); как условие оптимизации педагогического процесса (Ю.К. Бабанский, Ю. А. Кустов, М. М. Поташник); как характер внутрипредметных, межпредметных связей либо то и другое вместе (А. А. Кыверялг, А. В. Петрова и т. д.); на уровне образовательных программ (С. М. Годник, В. А. Гущенко, Р. А. Ильясов, О. И. Коломок, А. А. Кыверялг, Л. Н. Мазаева, Е. Л. Осоргина, А. К. Орешкина, Д. Ш. Ситдикова, Э. И. Трофимова). Вместе с тем рассмотрение *преемственности звеньев непрерывного образования как процесса, протекающего во взаимосвязанных системах образования*, требует дальнейшего изучения.

В педагогической практике наблюдаются затруднения в установлении преемственности СО и ВПО. Реализация Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования (2002 г.) в образовательной практике не смогла обеспечить необходимые механизмы преемственности. Анализ практики профилизации показал, что большое внимание уделяется предметной (углубление и расширение знаний, умений, навыков, компетенций обучающихся по профильным предметам) и организационной (построению и реализации индивидуальных образовательных маршрутов) составляющих профильного обучения в старшей школе. Остаются неопределенными метапредметные результаты профилизации, обеспечивающие преемственность, а также неясна роль профилизации в подготовке выпускников школы для освоения программ ВПО. Как показывают проведенные опросы старшеклассников, абитуриентов и студентов вузов, введение ЕГЭ в существующей форме проблему преемственности СО и ВПО также не решает.

Современное ВПО предполагает формирование и развитие у студентов академической мобильности, но в федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) СО проблема академической мобильности не на-

шла отражения. С позиции обеспечения преемственности СО и ВПО академическую мобильность обучающихся необходимо формировать уже на ступени СО образовании, поэтому необходимо обосновать её цель, содержание и сущность, определить средства формирования, которыми обладает общеобразовательная школа.

Результаты наблюдений и эмпирических исследований показывают, что в действительности имеется ряд **противоречий** методологического, теоретического, социально-экономического, организационно-педагогического и лично-психологического характера между:

- научными и практическими потребностями преемственности СО и ВПО в условиях их системных изменений и недостаточной разработанностью методологических основ комплексного решения этой актуальной педагогической проблемы;
- системными изменениями, происходящими в СО и ВПО, и необходимостью обоснования теоретических основ их взаимосвязей и взаимозависимостей в контексте преемственности;
- новыми требованиями, предъявляемыми к преемственности СО и ВПО в условиях системных изменений, и недостаточным уровнем ее организации, слабо учитывающей тенденции развития отечественной и мировой систем образования, связанные с профилизацией образования и формированием академической мобильности обучающихся;
- необходимостью профилизации и формирования академической мобильности у старшеклассников, студентов и недостаточной разработанностью педагогических технологий, обеспечивающих преемственность между образовательными системами СО и ВПО;
- значимостью профилизации и формирования академической мобильности обучающихся для осуществления преемственности СО и ВПО и отсутствием экспериментальных доказательств имеющихся взаимосвязей между ними.

Таким образом, педагогическая теория и практика свидетельствуют об актуальной потребности в разработке и обосновании теоретико-методологических основ и педагогических технологий, обеспечивающих процесс преемственности СО и ВПО в условиях происходящих с ними системных изменений.

Проблема исследования: каковы методологические основы, концептуальные положения и технологии обеспечения процесса преемственности СО и ВПО в условиях их системных изменений.

Определение актуальной проблемы исследования позволило сформулировать тему исследования: **«Преемственность среднего общего и высшего профессионального образования в условиях их системных изменений».**

Цель исследования: разработка методологических основ, концептуальных положений и технологии обеспечения процесса преемственности СО и ВПО в условиях их системных изменений.

Объект исследования: процесс преемственности СО и ВПО.

Предмет исследования: методологические основы, концептуальные положения и технологии обеспечения процесса преемственности СО и ВПО в условиях их системных изменений.

Ведущая идея состоит в исследовании концептуальных положений преемственности СО и ВПО на комплексной основе, позволяющей осмыслить, учитывать, согласовать происходящие системные изменения как в СО, так и ВПО.

Гипотеза исследования: процесс преемственности СО и ВПО в условиях их системных изменений будет осуществляться более эффективно и качественно, если:

- в основу его проектирования будет положена комплексная методологическая база, позволяющая выявить его современное состояние, определить резервы и тенденции развития;
- обоснованы концептуальные положения, раскрывающие механизмы процесса преемственности в контексте профилизации общего образования и формирования академической мобильности обучающихся;
- определен комплекс организационно-педагогических условий, способствующих становлению профильного поливариативного образовательного пространства и формированию академической мобильности;
- используются разработанные педагогические технологии для реализации преемственности СО и ВПО в образовательной практике;
- спроектированы стратегические программы преемственности СО и ВПО, разработаны профильные поливариативные образовательные программы с метапредметным содержанием и на их основе – профильные индивидуальные образовательные программы и современное учебно-методическое обеспечение, позволяющее осуществлять профилизацию старшеклассников и формирование академической мобильности и студентов вузов;
- определены критерии и показатели оценки качества процесса преемственности СО и ВПО.

В соответствии с целью и гипотезой в исследовании были поставлены и решались следующие **задачи**:

1. Разработать методологические основы комплексного исследования проблемы преемственности СО и ВПО в условиях их системных изменений.
2. Обосновать концепцию преемственности СО и ВПО в условиях современных системных изменений на комплексной методологической основе.
3. Определить комплекс организационно-педагогических условий, обеспечивающих реализацию концепции преемственности СО и ВПО в образовательной практике.
4. Разработать педагогические технологии, позволяющие обеспечить процесс преемственности СО и ВПО.
5. Разработать комплекс критериев и показателей, позволяющих дать оценку эффективности реализации преемственности СО и ВПО в современных условиях.
6. Опытно-экспериментальным путем проверить эффективность концепции преемственности СО и ВПО в условиях их системных изменений.

Методологическую основу исследования составляет *комплексный подход* (В. Г. Афанасьев, В. И. Андреев, Н. Д. Никандров, Т. А. Ильина, В. В. Краевский, Н. В. Кузмина и др.), заключающийся в гармонизации научного потенциала *философского* (Г. В. Ф. Гегель, К. Маркс, Ф. Энгельс и др.), *системного* (Б. Г. Ананьев, А. Н. Аверьянов, Л. И. Анциферова, И. В. Блауберг, Ю. К. Бабанский, В. П. Беспалько, Ю. А. Конаржевский, Л. И. Новикова, А. И. Уемов, Э. Г. Юдин), *синергетического* (Е. Н. Князев, С. П. Курдюмов, Л. Я. Няпинен, И. Пригожин, И. Стенгерс, Г. Фестер, Г. Хакен), *когнитивно-информационного* (Ю. К. Бабанский, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин), *личностно-ориентированного* (Н. А. Алексеев, Е. В. Бондаревская, В. В. Давыдов, К. Роджер, В. В. Сериков, И. С. Якиманская), *ценностного* (А. М. Аплетаев, Б. М. Бим-Бад, М. В. Богуславский, Е. В. Бондаревская, Н. Н. Лебедева, Н. Д. Никандров, Ю. В. Сенько), *компетентностного* (В. А. Болотов, Г. Б. Голуб, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, Т. М. Ковалева, А. П. Тряпицына, И. Д. Фрумин, А. В. Хуторской, П. Г. Щедровицкий, Б. Д. Эльконин, Е. А. Ямбург и др.) подходов для изучения и преобразования процесса преемственности СО и ВПО в условиях их системных изменений.

Теоретические предпосылки исследования. Источниками теоретических идей в диссертации выступали работы отечественных и зарубежных ученых, в которых в качестве ведущих рассматривались:

– *концепции преемственности среднего общего и профессионального образования* (А. П. Беляева, Б. С. Гершунский, Г. С. Годник, М. Б. Есаулова, В. В. Краевский, Ю. А. Кустов, В. С. Леднев, И. Я. Лернер, М. И. Махмутов, А. Г. Мороз, А. Н. Орешкина, В. И. Просvirкин, Л. О. Филатова, Д. С. Ягофарова);

– *концепции профилизации среднего общего образования* (А. В. Баранников, В. И. Блинов, В. А. Болотов, М. П. Гурьянова, О. Б. Даутова, А. Г. Каспржак, И. И. Колесниченко, С. С. Кравцов, Н. А. Криволапова, А. А. Кузнецова, К. Г. Митрофанов, Н. В. Немова, Т. Г. Новикова, М. А. Пинская, А. А. Пинский, Т. И. Пуденко, Е. Л. Рачевский, С. В. Суматохин, А. П. Тряпицына, В. М. Филиппов, И. Д. Фрумин, С. Ф. Хлебунова, И. Д. Чечель, Р. Agrell, К. Bailey, F. Baumgarten, D.A. Goslin и др.);

– *концепции реформирования высшего профессионального образования* (В. И. Байденко, И. А. Горлинский, В. Б. Касевич, В. А. Козырев, В. А. Лукичева, И. В. Мурин, В. А. Садовничий, В. М. Филиппов), *подходы к формированию мобильности личности* (Л. П. Богданова, Л. В. Горюнова, Э. Ф. Зеер, Л. В. Зновенко, В. И. Кабалина, Л. Н. Лесохина, Г. А. Лукичев, И. А. Маврина, Э. А. Морылева, Т. А. Ольховая, Л. И. Рыбникова, П. А. Сорокин, Д. Сьюпер, Н. Н. Суртаева, И. Н. Тартаковская, И. Г. Шпакина, П. Штомпка, А. С. Щукина, Н. Р. Хакимова);

– *теории управления в сфере образования* (В. Г. Бочарова, Ю. К. Конаржевский, В. С. Лазарев, А. М. Моисеев, О. М. Моисеева, М. М. Поташник, О. С. Прикот, П. И. Третьяков, Т. И. Шамова, Л. А. Шипилина), *проектирование образовательных систем* (В. С. Безрукова, Н. Н. Грачев, Е. С. Заир-Бек, И. А. Колесникова, А. М. Новиков, Д. А. Новиков, В. Е. Родионов, В. В. Сериков,

А. П. Тряпицына), *идеи теории технологизации образовательного процесса* (К. Н. Ахлестин, В. И. Боголюбов, В. П. Беспалько, В. В. Гузеев, Е. С. Заир-Бек, М. В. Кларин, Г. Ю. Ксензова, Г. К. Селевко, Н. Н. Суртаева и др.).

Методы исследования. Проверка выдвинутой гипотезы и решение поставленных задач в русле комплексной методологии исследования осуществлялись благодаря комплексу взаимодополняющих методов исследования:

– теоретических: междисциплинарный анализ и синтез философской, экономической, психологической, педагогической, социологической литературы по проблеме исследования; моделирование общей и частных гипотез, сравнение, обобщение, классификация, экстраполяция, проектирование систем, процессов и результатов;

– эмпирических: педагогическое наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, изучение педагогического опыта, экспертное оценивание, констатирующий и формирующий этапы эксперимента, анализ результатов деятельности, обобщение независимых характеристик, методы математической обработки данных.

Этапы исследования. Исследование проводилось в четыре взаимосвязанных этапа в течение последних двенадцати лет (1998 – 2010).

На первом этапе (1998 – 2000) было проведено эмпирическое изучение профилизации образования, ее возможностей в отношении преемственности СО и ВПО. Результаты, полученные на данном этапе исследования, привели к пониманию значимости профилизации образования для развития академической мобильности школьников и студентов в условиях становления поливариативного образовательного пространства, к выделению противоречий педагогической практики, осознанию сущности проблемы и позволили сформулировать цели, задачи и основные направления исследования.

На втором этапе (2001 – 2002) осуществлена поисково-аналитическая деятельность, проведен теоретический анализ проблемы, уточнен и обогащен понятийный аппарат, выстроена методология исследования, получены эмпирические данные об особенностях преемственности СО и ВПО в условиях профилизации. На основе осмысления проблемы профилизации СО образования была защищена диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по проблеме «Проектирование процесса обучения старшеклассников на основе профильной компетентности».

На третьем этапе (2003 – 2008) продолжалось осмысление процесса преемственности во взаимосвязи инновационных процессов СО и ВПО. На этом этапе проведено социологическое изучение состояния проблемы преемственности СО и ВПО и осуществлен педагогический эксперимент в рамках научно-исследовательской работы лаборатории «Модернизация управления образованием» при кафедре управления и экономики образования ГОУ ДПО «Институт развития образования Омской области».

Четвертый этап (2009 – 2010 гг.) представлял собой обобщение и систематизацию результатов исследования и разработок предыдущих этапов, широкую научную апробацию идей и результатов исследования. Завершено ли-

тературное оформление диссертации, опубликованы научно-методические работы.

Экспериментальная база исследования. В социологическом опросе, позволяющем выявить проблемы преемственности СО и ВПО в образовательной практике, принимало участие 3022 респондента из Омской и Тюменской областей: 849 учащихся 8-х классов, 624 учащихся 9-х классов, 542 студента вузов, 635 родителей, 372 педагога.

В педагогическом эксперименте участвовали: муниципальные образовательные системы г. Омска, г. Калачинска, г. Исилькуля, Марьяновского, Полтавского, Крутинского, Павлоградского районов Омской области, г. Югорска, г. Советского и Советского района Тюменской области, Омской государственной медицинской академии (ОмГМА), Омского государственного педагогического университета (ОмГПУ). В эксперименте было задействовано: 940 учащихся 9-х классов, 638 учащихся 10 – 11-х классов, 658 студентов 1 – 2-го курсов и 173 преподавателя вузов.

Личное участие соискателя состоит в научном руководстве опытно-экспериментальной деятельностью 5 площадок проекта Российской академии образования (РАО) «Интегративные научно-образовательные структуры», 7 региональными и 6 муниципальными опытно-экспериментальными площадками, Омского городского методического сообщества по проблеме исследования; разработке концепции системы профильного обучения Омской области; работе с учащимися профильных химико-биологических классов (на базе гимназии № 85 г. Омска, гимназии № 1 г. Калачинска, лицея г. Исилькуля); проектировании и реализации профильных поливариативных образовательных программ для студентов на кафедрах химии ОмГМА, ОмГПУ, педагогики ОмГПУ; разработке и реализации образовательных программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации «Менеджмент в образовании» на кафедре управления и экономики образования Института развития образования (ИРО) Омской области, кафедрах управления образованием ОмГПУ, ИРО ХМАО, Сургутского государственного педагогического университета (СурГПУ) и др.; анализе и обобщении полученных результатов, подготовке и апробации практических рекомендаций, монографий и учебно-методических пособий в образовательной практике.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1) *разработаны методологические основы комплексного исследования процесса преемственности СО и ВПО в условиях их системных изменений, представленные философскими, общенаучными и педагогическими подходами, позволяющими:*

- осуществлять исследование процесса преемственности СО и ВПО во взаимосвязи и взаимозависимости, а не оппозиционно;
- разработать модель многомерного гармонизированного комплекса философских, общенаучных и педагогических подходов, позволяющую изучать и регулировать процесс исследования преемственности СО и ВПО;
- выявить внешние и внутренние факторы, определяющие характер изменений процесса преемственности в условиях системных изменений СО и ВПО;

- рассмотреть процесс преемственности СО и ВПО как иерархическую систему с определенными уровнями организации;
- установить механизм преемственности на основе конкретизации процессов формирования, развития и отрицания компонентов непрерывного образования;
- обосновать образовательные результаты процесса преемственности СО и ВПО в условиях системных изменений;
- расширить границы представления о принципе преемственности системными аспектами;

2) обоснована концепция процесса преемственности СО и ВПО в условиях их системных изменений, представленная сущностно-концептуальным, системно-структурным и процессуально-функциональным компонентами:

- обеспечение формирования у старшеклассников и студентов особого качества личности – академической мобильности как целевой основы процесса преемственности СО и ВПО в условиях системных изменений требует уточнения теоретических аспектов концепции (понятий, идей, закономерностей, принципов);
- системное рассмотрение процесса преемственности СО и ВПО, его целенаправленная ориентация на формирование академической мобильности определяет образовательный результат, необходимые процессы и условия;
- педагогические механизмы различных уровней организации процесса преемственности СО и ВПО позволяют осуществить перевод статичных теоретических знаний в гибкие, мобильные, оперативные формы практического действия;

3) выявлен комплекс организационно-педагогических условий, обеспечивающий преемственность СО и ВПО при их системных изменениях: стратегических, тактических, операциональных;

4) разработаны педагогические технологии обеспечения преемственности СО и ВПО в условиях их системных изменений: проектирование стратегии преемственности СО и ВПО; проектирование профильной поливариативной образовательной программы (ППОП); проектирование профильной индивидуальной образовательной программы (ПИОП);

5) разработаны критерии и показатели, позволяющие оценить эффективность реализации преемственности СО и ВПО в условиях современных системных изменений. Выявлены три типа критериев оценки: *результативный, процессуальный, организационный*.

Теоретическая значимость исследования состоит в следующем:

1) разработана концепция преемственности СО и ВПО в условиях их системных изменений, определяющая направления развития общеобразовательной и профессиональной подготовки субъектов непрерывного образования;

2) охарактеризован процесс преемственности СО и ВПО как система в статике и динамике, компоненты и механизмы которого раскрываются на сис-

темном, институциональном, педагогическом и личностном уровнях его организации, что позволяет углубить представления о преемственности, обогатить тем самым методологию образования и общие основы педагогики;

3) *определены векторы обновления преемственности СО и ВПО в условиях их системных изменений: становление поливариативного образовательного пространства и необходимость формирования готовности к его эффективному использованию старшеклассниками и студентами – академической мобильности;*

4) *выявлены основные закономерности процесса преемственности СО и ВПО в условиях их системных изменений: наличие внешних и внутренних факторов, определяющих содержание и логику процесса преемственности СО и ВПО как системы; построение процесса преемственности как сложной иерархической системы с определенными уровнями организации, осуществление его в логике от личностного до системного; обусловленность возможности формирования академической мобильности процессом профилизации образования, формирование профильных компетенций протекает взаимосвязано с развитием академической мобильности;*

5) *введены в категориальный аппарат педагогики на основе комплексного подхода к исследованию преемственности СО и ВПО новые понятия: «профильные компетенции», «профильная поливариативная образовательная программа с метапредметным содержанием», «профильная индивидуальная образовательная программа», «профильный индивидуальный образовательный пакет»; обоснованы новые компоненты содержания понятий: «процесс преемственности СО и ВПО», «профилизация образования», «предпрофильная подготовка», «академическая мобильность»;*

6) *систематизированы принципы, обеспечивающие преемственность СО и ВПО: системности, ведущего звена, дополнительности, интеграции, индивидуализации, гуманизации, параллельности и последовательности, метапредметных основ, саморегуляции, обратной связи;*

7) *приведены в систему представления о государственно-общественном характере управления процессом преемственности СО и ВПО (стратегического, тактического, оперативного);*

8) *обоснованы образовательные результаты – профильные компетенции (карьерно-образовательная, организационно-образовательная, метапредметная, исследовательская, командно-образовательная), на основании которых можно судить о сформированности академической мобильности, а следовательно, и об эффективности преемственности СО и ВПО.*

Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты направлены на:

1) совершенствование практики процесса преемственности СО и ВПО на основе:

- *стратегических программ профилизации образования; методик и материалов для проведения социологических исследований запросов старшеклассников и студентов в отношении профилизации образования;*

- *комплекса локальных актов*, необходимых для организации поливариативного образовательного пространства как на уровне одного, так и сети образовательных учреждений;

- *ППОП с метапредметным содержанием* для естественнонаучных и гуманитарных профильных предметов школы, учебных дисциплин вузов;

- *учебно-методических пособий, электронных учебников*, позволяющих формировать и развивать профильные компетенции у старшеклассников и студентов, проектировать ПИОП;

- *комплектов профильных индивидуальных образовательных пакетов (логические, образные, смешанные)* для реализации ПИОП старшеклассниками и студентами;

- *методик* для оценки уровня сформированности академической мобильности, карьерно-образовательной, организационно-образовательной, метапредметной, исследовательской, командно-образовательной профильных компетенций;

2) *обогащение* содержания психолого-педагогического образования педагогических учебных заведений, системы переподготовки и повышения квалификации педагогов и руководителей образовательных учреждений общего образования и ВПО. Результаты исследования послужили научно-методической основой для разработки учебно-методических комплексов для системы повышения квалификации и переподготовки работников образования для подготовки бакалавров и магистров в педагогических вузах. Изданные учебно-методические пособия рекомендованы Академией повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования (АКП и ППРО), РАО, ОмГПУ, ИРО Омской области для развития практики преемственности СО и ВПО.

Положения, выносимые на защиту:

1. Невозможность продуктивного решения проблемы обеспечения преемственности СО и ВПО на основе бинарной оппозиции в условиях их системных изменений определяет необходимость ее *исследования на комплексной основе*, позволяющей не только согласовать и взаимодополнить оппозиции, но и изучать процесс преемственности как сложную иерархическую систему с определенными уровнями организации (*личностным, педагогическим, институциональным, системным*) и механизмами, раскрывающимися через процессы *формирования, развития и отрицания*.

2. Концепция преемственности СО и ВПО в условиях системных изменений представлена *сущностно-концептуальным, системно-структурным и процессуально-функциональным компонентами*:

- для построения теоретических конструктов концепции необходимы определение целей (формирование у старшеклассников и студентов особого качества личности необходимо – академической мобильности – , обеспечивающего преемственность СО и ВПО в условиях их системных изменений); уточнение и определение *понятий* (преемственность СО и ВПО, академическая мобильность, преемственность, ППОП с метапредметным содержанием, ПИОП, профильные компетенции); определение *комплекса идей* (от-

крытость, оптимальное использование ресурсов, проектирования, формирование и развитие профильных компетенций); разработка *принципов* (системности, ведущего звена, дополнительности, интеграции, индивидуализации, гуманизации, параллельности и последовательности, метапредметных основ, саморегуляции, обратной связи) и выявление *закономерностей* (наличие факторов, определяющих содержание и логику процесса преемственности; построение процесса преемственности как сложной иерархической системы с определенными уровнями организации необходимо осуществлять в логике от личностного до системного; обусловленность возможности формирования академической мобильности процессом профилизации образования, формирование профильных компетенций протекает взаимосвязано с развитием академической мобильности);

- системное рассмотрение процесса преемственности СО и ВПО, его целенаправленная ориентация на формирование академической мобильности определяет: *инновационные результаты* – комплекс профильных компетенций (карьерно-образовательная, организационно-образовательная; метапредметная, исследовательская, командно-образовательная); *инновационность образовательного процесса* – реализация ППОП с метапредметным содержанием, педагогическое сопровождение проектирования ПИОП; *комплекс инновационных условий* – локальные и сетевые организационные модели профилизации, разработка ППОП, кафедральное управление ППОП, социологические исследования запросов, связанных с профилизацией СО и ВПО, программа развития преемственности СО и ВПО в образовательной системе, орган государственного-общественного управления преемственностью СО и ВПО;
- педагогические механизмы различных уровней организации процесса преемственности СО и ВПО позволяют осуществить перевод статичных теоретических знаний в гибкие, мобильные, оперативные формы практического действия; для этого в системах СО и ВПО на различных уровнях предполагается осуществить различные процессы: *системный уровень* – особое стратегическое проектирование, кооперация ресурсов образовательной системы; *институциональный уровень* – проектирование ППОП; *педагогический уровень* – проектирование и реализация ПИОП; *личностный уровень* – формирование и развитие профильных компетенций во взаимосвязи с формированием ключевых и специально-профессиональных образовательных компетенций.

3. Реализация преемственности СО и ВПО требует создания *организационно-педагогических условий*:

- *стратегических*, заключающихся в определении стратегии совместного развития СО и ВПО;
- *тактических*, предполагающих проектирование и реализацию ППОП;
- *ситуационных*: готовность педагогов к обеспечению построения и реализации ПИОП на основе ППОП.

4. *Инструментально* преемственность СО и ВПО в условиях их системных изменений обеспечивается педагогическими технологиями:

- *технологией проектирования*, заключающейся в разработке стратегии обеспечения преемственности в территориальной образовательной системе или на уровне образовательного учреждения в форме целевой программы. Процедурно она представлена анализом состояния преемственности, выбором модели стратегии профилизации, проектированием стратегического управления преемственностью СО и ВПО;

- *технологией проектирования ППОП с метапредметным содержанием, направленным на формирование академической мобильности*. Она предполагает следующие действия: диагностику запросов и возможностей образовательной системы, поиск резервов, проектирование профильного образовательного плана, проектирование профильных метапредметных курсов, проектирование содержания профильных предметных и элективных курсов, интеграцию содержания ППОП, экспертизу ППОП;

- *технологией проектирования ПИОП*, предполагающей следующие этапы: подготовительный, целеполагания, формирования, экспертизы и согласования, реализации, подведения итогов работы.

5. *Совокупность критериев*, позволяющих оценить эффективность реализации процесса преемственности СО и ВПО. Она представлена:

- *критерием результативности*, который позволяет выявить эффективность процесса преемственности СО и ВПО в целом на основе оценки сформированности академической мобильности у старшеклассников и студентов;
- *процессуальным критерием*, позволяющим оценить результативность педагогического уровня организации преемственности СО и ВПО;
- *организационным критерием*, который позволяет оценить действенность институционального и системного уровня организации преемственности СО и ВПО.

Достоверность и надежность полученных результатов обеспечены исходными теоретическими и методологическими позициями, комплексом методов исследования, адекватных его целям, задачам, логике и объему, репрезентативностью выборки и статистической обоснованностью эмпирических данных при помощи программы Statistical Package for the Social Science (SPSS) ver. 17.0, их развернутой качественной интерпритацией, а также контрольным сопоставлением с реальным педагогическим опытом. Повышению надежности результатов способствовали объем и разнородность выборки (различных типов образовательных учреждений: гимназий, лицеев, городских и сельских школ, университета, академии), разнообразие используемых диагностических методик.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись автором в процессе работы над проблемой с 1998 г. Результаты исследования нашли свое отражение в 54 публикациях, в том числе 4 монографиях, 41 научной статьи (из них – 7 в журналах, рекомендованных ВАК), в 12 учебно-методических пособиях и учебных программах.

Научные результаты, полученные в ходе теоретических и экспериментальных исследований, докладывались автором и были отражены в материа-

лах всероссийских (Курган, 2002; Челябинск, 2002; Омск, 2003, Томск, 2004; Кемерово, 2005; Казань, 2010; Новокузнецк, 2010), межрегиональных (Омск, 2000 – 2008; Челябинск, 2001) и региональных научно-практических конференции (Омск, 1999 – 2009), научно-практических конференций ОмГПУ, ОмГМА и ИРООО, на областных педагогических чтениях, областных и городских семинарах для руководителей школ и педагогов, конференциях и совещаниях Министерства образования Омской области.

Внедрение и распространение полученных результатов исследования осуществлялось посредством проведения автором занятий на курсах повышения квалификации в ИРО Омской области, на факультете ПК и ППРО ОмГПУ, в ИРО ХМАО, отделе повышения квалификации СурГПУ, ИПКРО ЯНАО, ИПКРО ЧАО, ИПКРО Павлодарской области (Казахстан), семинарах АКП и ППРО, семинарах по обмену опытом с педагогами Казахстана, Узбекистана, Таджикистана на базе ОмГПУ.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, четырех глав, включающих 13 таблиц, 18 рисунков и 68 диаграмм, выводов по главам, заключения, библиографии (456 наименований), 6 приложений. Объем текста составляет 406 страниц.

Во *введении* обоснована актуальность темы диссертации, сформулированы цель, объект, предмет, гипотеза и задачи, методологическая основа исследования, методы исследования, определены: научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования, представлены данные об апробации и внедрении, положения, выносимые на защиту.

В *первой главе* «Методологические основы комплексного исследования процесса преемственности среднего общего и высшего профессионального образования в условиях их системных изменений» раскрываются методологические основы комплексного исследования процесса преемственности СО и ВПО в условиях их системных изменений.

Во *второй главе* «Концепция преемственности среднего общего и высшего профессионального образования в условиях их системных изменений» представлены основные положения концепции, дано их теоретическое обоснование, определены организационно-педагогические условия, необходимые для осуществления преемственности СО и ВПО в условиях их системных изменений.

В *третьей главе* «Педагогические технологии обеспечения процесса преемственности среднего общего и высшего профессионального образования в условиях их системных изменений» раскрыты и обоснованы стратегические, тактические и операционные педагогические технологии обеспечения преемственности СО и ВПО в условиях их системных изменений; обоснован комплекс критериев и показателей для оценки эффективности концепции преемственности СО и ВПО в практической деятельности.

В *четвертой главе* «Реализация концепции преемственности среднего общего и высшего профессионального образования в условиях их системных изменений на практике» определены критерии и показатели для оценки эффективности преемственности СО и ВПО на практике, представлены резуль-

таты социологического изучения проблемы преемственности СО и ВПО, дается характеристика организации педагогического эксперимента, представлены методы и ход проведения опытно-экспериментальной работы, проведен анализ результатов эксперимента.

В *заключении* диссертации подводятся итоги проведенного исследования на уровне обобщений, формулируются основные выводы, обозначаются перспективы дальнейшей исследовательской работы по изучению проблемы.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Преемственность СО и ВПО – многоаспектное явление, которое в современной педагогической науке классически рассматривается как *связь, закономерность, принцип, условие*.

Обращаясь к современной философии (А. И. Зеленков) выяснено, что прогноз дальнейшего решения проблемы преемственности заключается в *переходе от описания* реальных преемственных зависимостей, связей, принципов *к структурно-аналитическому исследованию преемственности как процесса*. В педагогической науке предприняты попытки исследования преемственности СО и ВПО как совокупности последовательных действий различными учеными (Ю. А. Кустов, А. В. Батаршев, В. Ф. Башарин, В. И. Просвиркин), но вместе с тем остаются не определенными методологические основы исследования процесса преемственности в связи с его многогранностью и многоаспектностью.

Анализ отечественной педагогической теории и практики выявил, что традиционно исследование преемственности СО и ВПО осуществляется посредством сопоставления содержания данных уровней образования, что приводит к формированию *модели бинарных оппозиций*, которая раскрывается в категориях вариативность – инвариантность, мотивация – пассивация, теоретико-ориентированная – практико-ориентированная, предметность – надпредметность и др. Используемая модель ориентирует исследователя на познание и преобразование преемственности либо с позиции противопоставления СО и ВПО с последующими преобразованиями СО, либо наоборот. В результате сформировались два основных способа установления преемственности в современной образовательной практике: совершенствование общеобразовательной подготовки школьников посредством профилизации и совершенствование профессиональной подготовки посредством «доформирования» необходимых знаний, умений, навыков, компетенций у студентов.

Современный период развития отечественного образования характеризуется системными изменениями, предусматривающими структурно-функциональное обновление общеобразовательного и профессионального звеньев системы непрерывного образования. Очевидно, что в условиях системных изменений СО и ВПО модель бинарных оппозиций неприменима в связи с необходимостью согласованности, соразмерности, взаимодействия, пропорциональности бинарных оппозиций для обеспечения преемственности. Анализ источниковой базы (Б. С. Гершунский, В. В. Краевский, Н. Д. Никандр-

ров, А. М. Новиков, Е. А. Ямбург и др.) показал, что для решения методологических проблем теории и практики преемственности СО и ВПО, необходимо проводить исследования на комплексной основе, предполагающей целенаправленное изучение и согласованные изменения как СО, так и ВПО. Гармонизация философских, общенаучных и педагогических подходов в исследовании процесса преемственности СО и ВПО как условие, обеспечивающее комплексность и целостность методологии, заключается в признании их равноправного, партнерского сосуществования в познании и преобразовании; осознании сильных и слабых сторон каждого из них; в приоритете одного или их совокупности при решении поставленных исследовательских задач.

Философский подход к процессу преемственности позволяет рассматривать его как атрибут процесса развития и как последовательную смену состояний за счет механизмов формирования, развития, отрицания. Философский анализ преемственности в работах Э. А. Баллера, А. В. Батаршева, В. Ф. Башарина, С. М. Годника, Г. Н. Исаенко, Ю. А. Кустова, В. И. Просвирина, А. Н. Орешкиной, А. О. Стернина, Д. С. Ягофаровой позволил определить её как процесс, обеспечивающий развитие субъекта образования посредством изменения пропорций и содержания *формируемого, развиваемого и отрицаемого компонентов непрерывного образования* при переходе от одного уровня непрерывного образования к другому в контексте социокультурной реальности.

Применение *системного подхода* к изучению процесса преемственности позволило выявить важнейшие уровни его организации: 1) *личностный* (процесс развития личности и самоуправление); 2) *педагогический* (педагогическая система и протекающие в ней процессы операционального управления); 3) *институциональный* (образовательное учреждение, сеть образовательных учреждений и протекающие в ней процессы тактического управления); 4) *системный* (территориальная образовательная система и протекающие в ней процессы стратегического управления).

Синергетический подход дополняет системный, представлениями об открытости внешним воздействиям, самоорганизации, нелинейным характером развития процесса преемственности.

На основе анализа работ Р. Ф. Авдеева, А. М. Новикова, П. А. Сорокина, D. Bell, S. Covey, J. Naisbitt, S. Masuda, T. Pain, D. Tapscott, A. Toffler выявлены *внешние факторы*, определяющие системные изменения в открытом образовании: 1) обновление представлений о времени, которые проявляются в идее «опережающего образования», изменении представлений о сроках его получения; 2) расширение представлений об образовательной среде до образовательного пространства; 3) переход от ориентации обучающихся на получение «готового знания» к развитию самостоятельной активности посредством «метапредметного знания».

Внешние факторы, в свою очередь, определяют *направления самоорганизации процесса преемственности СО и ВПО* в современном непрерывном образовании. Изучение «Концепции 2020», инициативы Президента РФ Д.А. Медведева «Наша новая школа», содержания ФГОС 2-го поколения для

СО и 3-го поколения для ВПО позволило выявить *внутренние факторы*, которые по своей сути являются векторами обновления преемственности СО и ВПО в условиях их системных изменений: 1) становление поливариативного образовательного пространства, позволяющего старшеклассникам и студентам проектировать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты в соответствии с интересами личности, общества, государства; 2) необходимость формирования готовности старшеклассников и студентов к эффективному использованию поливариативного образовательного пространства как на уровне СО, так и ВПО.

Самоорганизация процесса преемственности заключается в объективном существовании особых векторов его становления и развития.

Нелинейность развития процесса преемственности СО и ВПО проявляется в различной направленности векторов обновления: не только от СО к ВПО, но и от ВПО к СО.

Проведенный анализ потенциала *педагогических подходов* (когнитивно-информационного, личностно-ориентированного, компетентностного, ценностного (аксиологического), определил стратегию и тактику преобразований СО и ВПО для обеспечения преемственности между ними в условиях их системных изменений. Для обеспечения преемственности СО и ВПО в условиях их системных изменений необходимо: на *системном уровне* – формировать стратегию обеспечения преемственности СО и ВПО на основе согласования государственного и социального заказа; на *институциональном уровне* – проектировать образовательные программы с метапредметным содержанием; на *педагогическом уровне* – использовать педагогические технологии обеспечения развития компетенций у старшеклассников и студентов; на *личностном уровне* – определить особые образовательные результаты, включающие в себя не только знания, но и освоенные способы действий, необходимые для продуктивной деятельности по отношению к предметам и явлениям действительности, – компетенции (В. И. Байденко, Е. С. Заир-Бек, И. А. Зимняя, В. А. Козырев, О. Е. Лебедев, А. К. Маркова, А. П. Тряпицына, А. В. Хуторской), по развитию которых у старшеклассников и студентов можно судить о преемственности. В связи с тем, что компетенция описывает потенциал, который проявляется ситуативно, она лежит в основе оценки отсроченных результатов.

В результате исследования методологических основ преемственности разработана модель многомерного гармонизированного комплекса философских, общенаучных и педагогических подходов в форме векторной диаграммы, позволяющая ее изучить и преобразовать на комплексной основе, а следовательно, и разработать концепцию процесса преемственности СО и ВПО в условиях их системных изменений.

Концепция преемственности СО и ВПО в условиях их системных изменений является ответом на «вызовы» системных изменений, происходящих в мире и стране, в переориентации СО и ВПО от «жестко регламентированного» к «мобильному», от инвариантного к поливариативному образованию, от «предметноцентрированного» к «метапредметноцентрированному». В диссертационном исследовании концепция раскрывается на основе сущностно-

концептуального, системно-структурного и процессуально-функционального компонентов.

Сущностно-концептуальный компонент, опираясь на разработанную комплексную методологическую основу, раскрывает целевую направленность, исходные понятия, принципы, закономерности концепции преемственности СО и ВПО в условиях их системных изменений.

Преемственность СО и ВПО в условиях их современных системных изменений – процесс обеспечивающий развитие академической мобильности у старшеклассников и студентов посредством *формирования* поливариативного пространства на основе ППОП, *развития* ключевых компетенций до профильных при реализации ППОП и *отрицания* инвариантности СО и ВПО на уровне педагогического процесса, институциональной и системной организации.

Разработанная комплексная методологическая основа исследования преемственности, анализ понятия академической мобильности (Л. В. Зновенко, Л. Н. Лесохина, Г. А. Лукичева, А. А. Макареня, Э. А. Морылева, Л. И. Рыбникова, Н. Н. Суртаева) и его сопоставление с происходящими системными изменениям СО и ВПО определили, что преемственность СО и ВПО в условиях системных изменений достигается соразмерностью, согласованностью и взаимодействием ее компонентов и функций с целью обеспечения формирования особого качества у старшеклассников и студентов – академической мобильности.

Академическая мобильность – способность субъекта непрерывного образования, в зависимости от возрастных особенностей и потребностей, перемещаться в поливариативном образовательном пространстве посредством построения и реализации индивидуального образовательного маршрута.

Выявлены *основные типы академической мобильности*: *уровневая* – перемещение с одного уровня образования к другому, например, старшеклассник – бакалавр, бакалавр – магистр и т. д.; *содержательная* – связанная с выбором уровня освоения дисциплин: (базовый, углубленный, расширенный, расширенно-углубленный и т. д.); *деятельностная* – обусловленная способом изучения учебной дисциплины: логический, образный, смешанный и т. д.; связанная со способом изучения дисциплины: логический, образный, смешанный и т.д.; *временная* – перемещения, связанные с выбором сроков и форм академического образования (формы: очная, заочная, очно-заочное и др.; сроки: 4 года – бакалавр, 2 года – магистр, 5 лет – специалист); *географическая* – перемещения, связанные с местом получения образования (образовательном учреждении муниципального, регионального, федерального или международного уровня и т.д.).

Анализ процессов диверсификации и индивидуализации (В. И. Байденко, Е. Ж. Володиной, О. В. Голосова, А. Л. Денисовой, А. П. Егоршина, В. Н. Козлова, В. Т. Колосовой, Э.М. Короткова, Т. Ю. Ломакина, В. П. Панасюка, Т. И. Рудневой, Н. А. Селезневой) позволяет расширить представления о профильном обучении Концепции профильного обучения старшей школы, до *профилизации образования* – формирования поливариативного образовательного

пространства посредством проектирования ППОП по различным учебным предметам (дисциплинам).

Профильная поливариативная образовательная программа (ППОП) – модифицированный вариант учебной программы по предмету (дисциплине) как составной части образовательной программы СО или ВПО. В структуре программы выделяется как инвариантный, так и поливариативный компоненты. Если инвариантный компонент ППОП представлен содержанием ФГОС, то поливариативный компонент представлен метапредметным содержанием, направленным на формирование академической мобильности и предметным содержанием, позволяющим выстраивать и реализовывать старшекласникам и студентам различные типы ППОП.

Профильная индивидуальная образовательная программа (ПИОП) – программа образовательной деятельности старшекласника или студента на некотором фиксированном отрезке времени, разработанная на основе ППОП в соответствии с их образовательными запросами по профильному предмету (дисциплине). В зависимости от целевых установок ПИОП подразделяют на следующие типы: личностно-ориентированный, когнитивно-ориентированный, научно-ориентированный, профессионально-ориентированный, смешанный.

Профильный индивидуальный образовательный пакет – учебно-методическое обеспечение для освоения ПИОП, выбранное в соответствии с индивидуально-типологическими особенностями учебно-познавательной деятельности старшекласников и студентов. Опираясь на исследования Е. А. Аршанского, В. В. Голенкова, Е. Б. Филлиповой, по характеру учебно-познавательной деятельности профильные индивидуальные образовательные пакеты подразделены на логические, образные, смешанные.

Рассмотрение внешних проявлений академической мобильности позволило в качестве особых интегративных образовательных результатов, обеспечивающих готовность к построению и реализации ПИОП на основе ППОП, определить профильные компетенции.

Профильные компетенции – важнейшие метапредметные образовательные результаты процесса преемственности СО и ВПО, определяющие способность субъекта непрерывного образования к проектированию и реализации индивидуального образовательного маршрута. Способность, в проведенном исследовании рассматривается не как «предрасположенность», а как индивидуально-психологические свойства личности, обеспечивающие успешное выполнение определенного вида деятельности.

Изучение проблем, связанных с переходом субъекта образования из СО в ВПО, сравнение ФГОС СО и ВПО, анализ социологических исследований позволил выделить следующую группу профильных компетенции:

1) *карьерно-образовательная* – способность к выстраиванию ПИОП в соответствии с выбором профессиональной карьеры и места для получения необходимого образования;

2) *организационно-образовательная* – способность к профильному самообразованию;

3) *метапредметная* – способность к самостоятельному изучению профильной учебной дисциплины или смежной группы ;

4) *исследовательская* – способность к проведению исследований различного уровня в рамках профильного курса и смежных областей;

5) *командно-образовательная* – способность к работе в команде при решении проблем, связанных с профильным предметом (дисциплиной).

В ходе исследования была обоснована совокупность *принципов*, реализация которых способствует обеспечению преемственности СО и ВПО в условиях их системных изменений:

- *принцип системности* предусматривает рассмотрение преемственности СО и ВПО как процессной иерархической системы;

- *принцип ведущего звена* акцентирует внимание на наличии системообразующего компонента преемственности – развитие академической мобильности личности старшеклассника и студента;

- *принцип дополнительности* определяет сосуществование и взаимодополняемость процессов протекающих на различных уровнях организации преемственности: личностного, педагогического, институционального и системного;

- *принцип интеграции* требует объединения различных уровней организации преемственности в единую целостность;

- *принцип индивидуализации* предполагает учет индивидуальных особенностей субъектов непрерывного образования, уровня их подготовки, интересов, жизненного и социального опыта, а также право выбора субъектом непрерывного образования основных компонентов: смысла, целей, темпа, форм и методов, содержания, системы контроля и оценки результатов;

- *гуманистический принцип* заключается в уважении и доверии к субъекту непрерывного образования, предоставление личности свободы выбора, максимальное развитие инициативы, творческих способностей;

- *принцип параллельности и последовательности* обуславливает сложность и многообразие механизмов преемственности СО и ВПО;

- *принцип метапредметности* предусматривает включение в содержание образования не только предметных, но и метапредметных знаний, обеспечивающих формирование и развитие таких интегративных результатов образования, как компетенции;

- *принцип саморегулирования* предполагает стремление системы преемственности СО и ВПО к самосохранению и противостоянию внешним возмущающим воздействиям;

- *принцип обратной связи* предполагает необходимость для субъекта управления получать информацию о результатах преемственности СО и ВПО, о реакции непосредственных исполнителей и субъектах непрерывного образования (старшеклассников, студентов).

В диссертации выявлены *закономерности*, которые необходимо учитывать для обеспечения процесса преемственности СО и ВПО:

- *наличие внешних и внутренних факторов, определяющих содержание и логику процесса преемственности СО и ВПО на системном уровне* изменение

представлений о пространстве, времени и знании (внешние факторы) в социокультурной среде, а также изменение структуры СО и ВПО, форм получения образования и возрастание значимости компетенций (внутренние факторы) определяют изменения как непрерывного образования в общем, так и преемственность СО и ВПО на системном уровне в частности, позволяют рассматривать процесс преемственности как открытую и самоорганизующуюся сложную иерархическую систему;

- *построение процесса преемственности как сложной иерархической системы с определенными уровнями организации необходимо осуществлять в логике от личностного до системного* в связи с тем, что процесс преемственности осуществляется для развития субъекта непрерывного образования, является по отношению к нему не только процессом, но и результатом;

- *обусловленность возможности формирования академической мобильности процессом профилизации образования.* Она заключается в том, что академическая мобильность проявляется и формируется только в условиях поливариативного образовательного пространства, которое создается посредством процесса профилизации.

Системно-структурный компонент предполагает рассмотрение процесса преемственности СО и ВПО как иерархической системы, выделение его образовательных результатов, особенностей образовательного процесса и условий его осуществления.

Процесс преемственности СО и ВПО в условиях их системных изменений обеспечивается *комплексом идей*, раскрывающих особенности отдельных уровней его организации:

- *в основе системного уровня преемственности лежат идеи открытости* в формировании стратегии профилизации, которая предполагает изучение запросов и использование ресурсов социокультурной среды для осуществления преемственности СО и ВПО; *поливариативности отдельных учебных предметов (дисциплин) общеобразовательной и профессиональной образовательных программ*, которая заключается в расширении вариативности как на уровне содержания, так и на уровне организации образовательного процесса, включение метапредметного содержания; *государственно-общественного характера управления профилизацией образования*, который состоит в формировании особого субъекта управления (совета преемственности СО и ВПО на основе профилизации) на уровне образовательной системы, определяющего стратегию и осуществляющего контроль за качеством профилизации;

- *институциональный уровень преемственности предполагает идею оптимального использования ресурсов* для проектирования и реализации ППОП; *идею кафедрального ресурсного центра*, предполагающую реализацию ППОП на уровне особых тактических субъектов управления – профильных кафедр;

- *педагогический уровень преемственности основан на идее использования ППОП в качестве матрицы для разработки субъектом образования собственной ППОП* в соответствии с личностными ценностными ориентациями, интересами, склонностями, способностями; *идеи педагогического сопровождения проектирования и реализации ППОП*, заключающейся в особой системе

работы педагога, позволяющей не только успешно освоить ПИОП, но и при необходимости осуществлять ее коррекцию;

– *личностный уровень* базируется на идее формирования и развития профильных компетенций у старшеклассников и студентов.

В диссертации показано, что обеспечить преемственность СО и ВПО в условиях их системных изменений можно в результате интеграции обозначенного комплекса идей, которые сами по себе не обеспечат формирование академической мобильности, если будут рассматриваться как отдельно взятые элементы системы образования. Поэтому необходимым и во многом решающим условием становится создание целостной системы, охватывающей все составляющие процесса преемственности, а также образовательную среду, в условиях которой он осуществляется, в целях гармоничного взаимодействия.

В результате интеграции различных нововведений, различных уровней организации *процесса преемственности СО и ВПО в условиях их системных изменений разработана модель* (рис. 1), отражающая инновационность образовательных результатов, образовательного процесса и условий его осуществления.

Процессуально-функциональный компонент концепции определяет педагогические механизмы, позволяющие осуществить преемственность СО и ВПО на практике.

Установление образовательных результатов, особенностей образовательного процесса и условий его протекания уточняет педагогические механизмы процесса преемственности СО и ВПО, различные в зависимости от уровня его организации:

- *на системном уровне*: формирование стратегии профилизации, развитие государственно-общественного управления образовательными учреждениями, отрицание закрытости системы образования от внешней среды;
- *на институциональном уровне*: формирование ППОП с метапредметным содержанием, развитие готовности педагогов проектировать и реализовывать ППОП, отрицание инвариантности содержания образования;
- *на педагогическом уровне*: формирование ПИОП с метапредметным содержанием, развитие готовности старшеклассников и студентов к реализации ИОМ, отрицание личностно-отчужденного содержания образования;
- *на личностном уровне*: формирование профильных компетенций, развитие ключевых компетенций, отрицание непрофильных знаний, умений, навыков, компетенций.

Используя принцип двойного вхождения (В. С. Леднев), выявлены *частные механизмы*, отражающие специфические особенности процесса преемственности в СО и ВПО: *предпрофильная подготовка* в основной школе СО образования, связанная с проблемами выбора и проектирования ПИОП; *ориентация ПИОП старшеклассников* на выбор и реализацию профессиональных образовательных программ (бакалавр, магистр, специалист); *ориентацию ПИОП студентов* на выбор и освоение специализации.

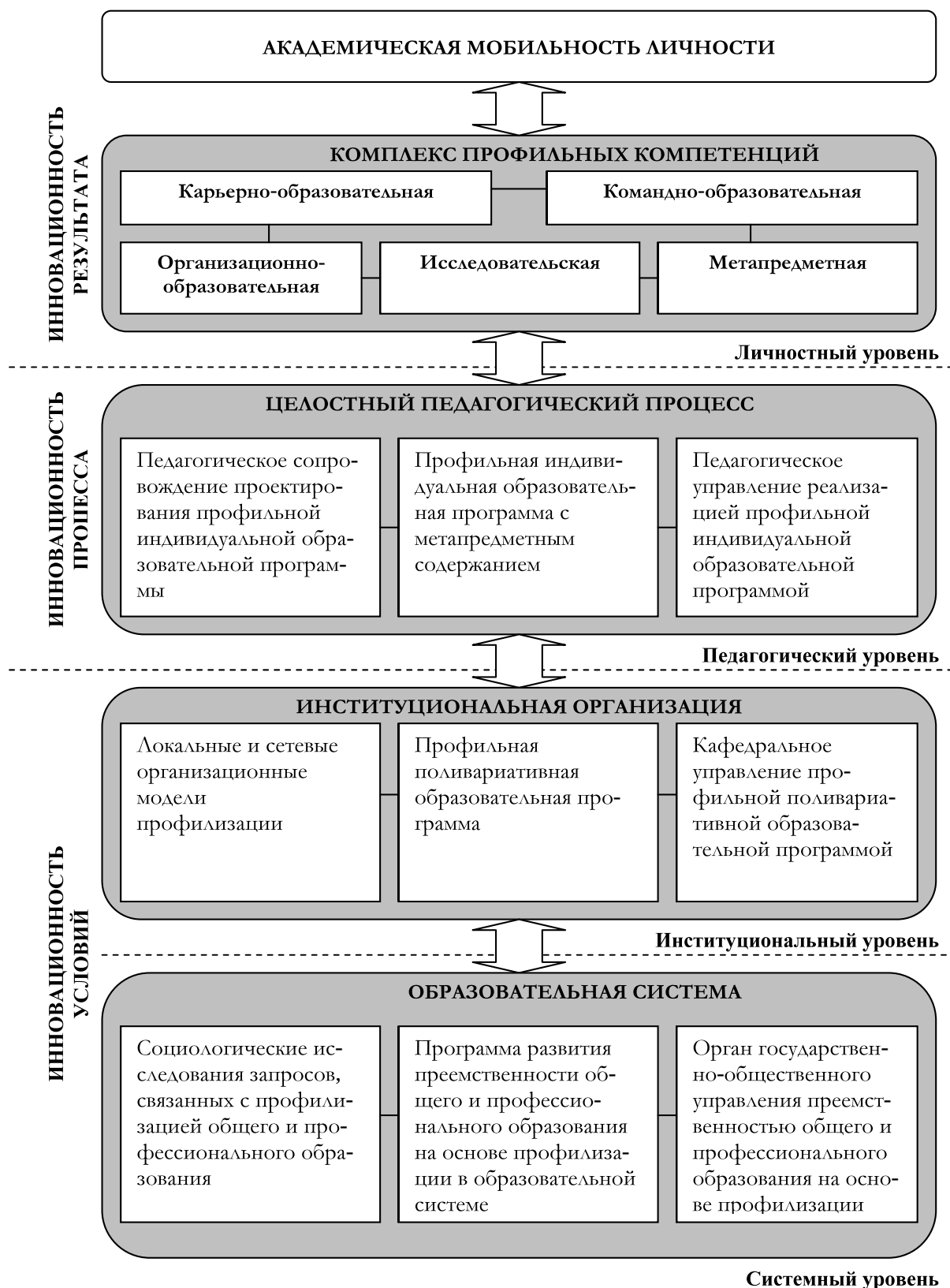


Рис. 1. Модель процесса преемственности СО и ВПО в условиях их системных изменений

На основе концептуальных положений выявлены *организационно-педагогические условия преемственности СО и ВПО при их системных изменениях*:

- *стратегические*: программы преемственности СО и ВПО, государственно-общественный характер стратегического управления преемственностью СО и ВПО;

- *тактические*: включение метапредметного содержания, направленного на формирование академической мобильности (профильных компетенций), кафедрального управления качеством профилизации не только в профессиональном, но и в СО образовании на основе развития представлений А. М. Моисеева, О. М. Моисеевой;

- *ситуационные*: готовность педагогов профильных кафедр осуществлять различные виды деятельности (сопровождение, проектирование, моделирование, мотивация, экспертиза, педагогическое управление), необходимые для решения проблем, связанных с формированием и реализацией ПИОП.

Разработанная концепция и выявленные организационно-педагогические условия показали, что в оценке эффективности реализации процесса преемственности СО и ВПО в условиях их системных изменений необходимо использовать комплекс критериев.

Как показано в диссертационном исследовании преемственность СО и ВПО в условиях их системных изменений определяется формированием социально и личностно значимого качества личности субъекта непрерывного образования – академической мобильности. В этой связи одним из критериев эффективности процесса преемственности являлся *критерий результативности*, содержащий в себе ряд показателей, с помощью которых можно было определить его качественную характеристику на личностном уровне организации. К показателям внешнего проявления академической мобильности были отнесены: определенность профессиональной карьеры во взаимосвязи с выбранными с ней образовательными программами, проектирование и реализация индивидуального образовательного маршрута, выбор формы получения образования, участие и результативность в научно-практических конференциях и конкурсных испытаниях, активность в социальном проектировании. Показателями, определяющими потенциальные возможности личности в отношении академической мобильности, служат уровни сформированности карьерно-образовательной, организационно-образовательной, исследовательской, метапредметной, командно-образовательной компетентностей.

Процессуальный критерий представлен показателями, раскрывающими эффективность механизмов обеспечения педагогического уровня организации преемственности СО и ВПО. К его основным показателям были отнесены: соответствие поставленных целей разработанным ПИОП, степень реализации ПИОП старшеклассникам и студентам, удовлетворенность старшеклассников и студентов процессом проектирования и реализации ПИОП.

Организационный критерий позволяет оценить эффективность организации процесса преемственности на институциональном и системном уровнях. К показателям этого критерия относим: качество ППОП, оптимальность организационной модели реализации ППОП, разработанность стратегии преемственности СО и ВПО в территориальной образовательной системе.

Осуществленный в исследовании анализ отечественных ученых (О. С. Ваханский, О. Д. Волкогонова, А. Т. Зуб, С. С. Кравцов, С. А. Кузнецова, В. С. Лазарев, В. Д. Маркова, А. М. Моисеев, О. М. Моисеева, Н. В. Немова, М. М. Поташник) в области педагогического менеджмента позволили разработать и обосновать технологию стратегического обеспечения преемственности СО и ВПО.

Технология стратегического обеспечения преемственности СО и ВПО в диссертации раскрывается посредством следующих этапов и шагов:

Этап стратегического анализа включает: 1) определение стратегической цели; 2) анализ запросов социокультурной среды; 3) оценка внутренних ресурсов СО и ВПО; 4) выявление угроз, сильных и слабых сторон СО и ВПО.

Этап стратегического выбора состоит из: 5) определения основных направлений изменений СО и ВПО; 6) разработки различных вариантов стратегии; 7) выбора оптимальной стратегии.

Этап реализации стратегии предполагает: 8) определение механизма реализации стратегии; 9) определение нормативного перечня функций управления, обеспечивающих развитие преемственности СО и ВПО на основе профилизации; 10) проектирование стратегического управления преемственностью СО и ВПО; 11) представление стратегии в виде целевой программы; 12) осуществление стратегического управления.

Этап экспертизы стратегии включает: 13) определение критериев: качества целей, содержания, процесса, оформления программы; 14) внешнюю и внутреннюю оценку разработанной стратегии.

Тактика преемственности СО и ВПО заключается в проектировании ППОП. Реализация тактически важных задач осуществляется посредством особого инновационного субъекта управления профилизацией образования на институциональном уровне – профильных (локальных, сетевых) кафедр. Основная задача профильной кафедры заключается в управлении качеством реализации ППОП.

Опираясь на имеющиеся теоретические исследования (В. С. Безрукова, Н. Н. Грачев, Е. С. Заир-Бек, И. А. Колесникова, А. М. Новиков, Д. А. Новиков, В. Е. Радионов, В. В. Сериков, А. П. Тряпицына) и эмпирический опыт проектирования образовательных программ, разработана *технология проектирования ППОП с метапредметным содержанием*, направленная на формирование и развитие у обучающихся профильных компетенций на основе принципов прогностичности, пошаговости, нормирования, согласованности, целевого единства, единства содержательной и деятельностьностной сторон, интеграции, минимизации, комфортности, логического следования, практикоориентированности, возрастосообразности.

Технология проектирования ППОП с метапредметным содержанием выражена посредством следующих этапов и шагов.

Диагностический этап: 1) изучение образовательных потребностей обучающихся и их родителей (в условиях СО) или студентов (в условиях ВПО); 2) оценка уровня сформированности профильных компетенций; 3) анализ государственного образовательного стандарта профильных предметов (дисциплин).

лин), потребностей общества в профильных знаниях, изучение современного состояния по профильным предметам (дисциплинам); 4) изучение ресурсных возможностей профильной кафедры.

Поисковый этап: 5) выявление противоречия(ий), на разрешение которого(ых) будет направлено проектирование ППОП; 6) определение средств разрешения выявленного противоречия; 7) поиск резервов (кадровых, материальных, учебно-программных, методических, технологических и др.) обеспечения ППОП; 8) создание фонда идей, технологий, разработка банка данных.

Этап проектирования профильного поливариативного образовательного плана: 9) определение основных обобщенных типов профильных индивидуальных образовательных маршрутов, на реализацию которых будет направлена профильная ППОП; 10) формулировка целей для каждого обобщенного типа профильных индивидуальных образовательных маршрутов; 11) определение требований к качеству подготовки обучающихся по каждому обобщенному типу профильных индивидуальных образовательных маршрутов; 12) выделение оптимального количества профильных и элективных курсов образовательной программы в соответствии с возможными целями и задачами каждого обобщенного типа профильных индивидуальных образовательных маршрутов; 13) установление возможных форм получения образования по профильным и элективным курсам: очная, заочная, очно-заочная (вечерняя) и др.; 14) определение режима организации профильного образования; 15) конструирование сетки часов профильного образовательного плана.

Этап проектирования содержания профильных метапредметных учебных курсов: 16) анализ структуры профильной компетенции (мотивационно-личностного, когнитивно-мобильного, деятельностно-креативного), определение приращения содержания, необходимого для их формирования; 17) композиция выделенных метапредметных элементов в логически завершенные содержательные блоки – темы; 18) представление метапредметного содержания в форме практикума; 19) группировка практических работ в модули.

Этап проектирования содержания профильных предметных и элективных курсов (дисциплин): 20) формулировка целей и задач каждого профильного предметного и элективного курса; 21) модульное планирование; 22) описание учебно-методического и материально-технического сопровождения профильного предметного или элективного курса.

Этап интеграции содержания профильной поливариативной образовательной программы: 23) коррекция содержания ППОП с учетом введения метапредметного профильного курса; 24) сетевое планирование, направленное на временную синхронизацию и логику изучения профильных и элективных курсов; 25) представление ППОП в форме документа.

Этап внутренней экспертизы: 26) изучение удовлетворенности старшеклассников и студентов «портфелем» профильных и элективных курсов; количеством учебного времени, отводимого на изучение того или иного курса; разнообразием форм образования; предложенным режимом т. д.; 27) изучение удовлетворенности педагогов ППОП.

Этап внешней экспертизы: 28) оценка ППОП по критериям качества мотивационно-целевого, содержательно-деятельностного, операционно-технологического, контрольно-рефлексивного компонентов ППОП; 29) внесение необходимых корректив в профильную ППОП 30) рефлексия по поводу замысла ППОП; 31) апробация, распространение (диссеминация) результатов и продуктов проектной деятельности.

Опираясь на ситуационный подход (В. И. Гончаров, П. Друккер, С. Д. Ильенков, А. И. Колосов, М. Х. Мескон, Р. Пирс, М. Робинсон, З. П. Румянцев, С. А. Соколицин, А.А. Томсон, А. П. Третьяков, Н. Н. Шаш, Р. А. Фатхутдинов, Д. Хиггинс) разработана *технология проектирования ППОП*. В ней выделяются следующие этапы и шаги:

Подготовительный этап: 1) презентация ППОП по предмету (дисциплине) для субъектов непрерывного образования (школьников и студентов); 2) изучение мотивационно-целевого, содержательно-деятельностного, организационно-технологического и оценочно-результативного компонентов структуры ППОП; 3) знакомство с требованиями и процедурой построения и реализации ППОП на основе ППОП.

Этап целеполагания: 4) педагог на основе личных наблюдений проектирует возможную направленность ППОП старшеклассников и студентов и прогнозирует темп и результаты ее реализации; 5) определение индивидуальных ценностей субъекта непрерывного образования в отношении содержания ППОП, видения образовательных результатов, способов достижения результатов; 6) совместное определение педагогом и обучающимися обобщенного типа индивидуального образовательного маршрута, формулирование целей и задач.

Этап формирования ППОП: 7) фиксация обязательных метапредметных и предметных профильных курсов, т. е. курсов, предполагающих учебные занятия, входящие в инвариантную часть профильного образования; 8) отбор вариативных элективных и профильных курсов, модулей, входящих в вариативную часть ППОП; 9) определение формы изучения курса (очная, заочная, дистанционная и др.); 10) определение способа и формы изучения модулей, а следовательно, и профильных индивидуальных образовательных пакетов; 11) указание отрезка школьного или вузовского времени, покрываемого индивидуализированным профильным образованием; 12) фиксация срока выполнения заданий по курсу; 13) определение форм текущего внешнего контроля и самоконтроля.

Этап экспертизы и согласования ППОП: 14) изучение и подтверждение выполнения государственного образовательного стандарта по предмету (дисциплине) посредством реализации ППОП; 15) утверждение ППОП профильной кафедрой; 16) заключение с субъектами образования договора.

Этап реализации ППОП предполагает: 17) осуществление педагогического процесса на основе модульного планирования; 18) мотивация и коррекция продвижения старшеклассников, студентов в процессе микрогрупповых и индивидуальных консультаций, дебатов, дискуссий для обучающихся и родителей.

Этап подведения итогов работы по ПИОП включает: 19) итоговую аттестацию по профильному предмету (дисциплине); 20) презентацию результатов реализации ПИОП; 21) рефлекссию процесса в разнообразных формах.

Изучение проблемы преемственности СО и ВПО в условиях их системных изменений на практике осуществлялось при помощи метода опроса.

Опрос учащихся 8-х классов в отношении преемственности СО и ВПО показал, что у большинства учащихся (77 %) *формируется* потенциальная академическая мобильность, которая проявляется в желании проводить самостоятельные исследования (41 %), участвовать в деловых и ролевых играх (38 %), обучаться в практической деятельности (38 %), проходить элективные курсы посредством дистанционной формы образования (8 %); *развивается* потребность в профильном образовании (93 %); *отрицается* неинтересное содержание курсов (32 %), неудобное время проведения (55 %), удаленность от дома (29 %).

Опрос учащихся 9-х классов выявил, что *формируется* академическая мобильность на основе готовности к изучению предметов и элективных курсов не только в своей школе, но и в других образовательных учреждениях (66 %), готовность к изучению предметов и элективных курсов в форме дистанционного обучения (7 %), *развивается* желание обучаться по ППОП (99 %), *отрицается* неудобное время проведения (1 %), удаленность от дома (30 %).

Проведенный опрос студентов 1 – 2-го курсов обнаружил *формирование* готовности к дистанционному образованию (60 %), желания продолжить образование (17 %), *развитие* желания дополнительно заниматься на курсах и факультативах, в том числе на платной основе (53 %), *отрицание* содержания образования, которое не потребуется в дальнейшей профессиональной деятельности (39%). Кроме того, не получили профильной подготовки в школе – 59 %; констатируют отсутствие преемственности СО и ВПО – 45 %. Лишь 39 % респондентов считают высшее профессиональное образование качественным в подготовке к будущей профессии.

Результаты исследования родителей показали, что они выбирают образовательное учреждение не только по территориальной близости (76 %), но и в зависимости от кадрового потенциала (31 %), хорошей материально-технической базы (15 %), свой социальный заказ школе определяют не только как получение необходимых знаний для поступления в вуз (67 %), но и как подготовка к самообразованию (38 %), на уровне образовательного учреждения необходимо усилить работу с родителями и детьми по планированию профессиональной карьеры (43 %), информированию родителей о специализации школы (профильном обучении) (19 %).

Исследование готовности педагогов к осуществлению преемственности СО и ВПО показало: 1) в отношении образовательного результата 70 % респондентов считают, что профилизация способствует повышению интереса к обучению, способствует развитию ключевых компетентностей – 75 %, обеспечивает стремление к самообразованию – 67 %, делает более эффективным процесс профессионального самоопределения – 76 %; 2) в отношении образовательного процесса 67% респондентов считают важным сетевое взаимодей-

ствие, 82 % - использование инновационных педагогических технологий, а 83 % – ИКТ, 65 % - более эффективную подготовку к ЕГЭ, 83 % - усиление практической направленности; 3) в отношении условий 91 % респондентов отмечают, что профилизация образования способствует повышению профессионального уровня педагогов, 72% – способствует повышению чувства собственного достоинства педагогов и обучающихся.

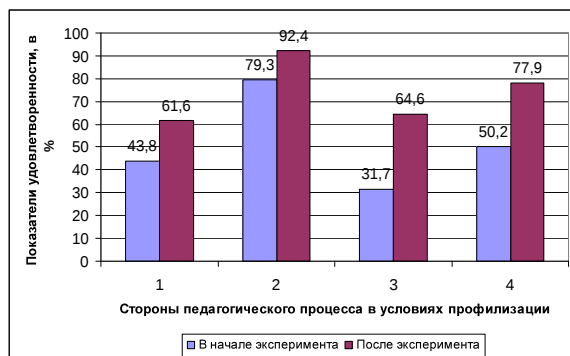
Анализ полученных данных позволил: 1) зафиксировать потребности в изменении характера образовательной среды, подтвердить значимость профилизации образования, а следовательно, и необходимость формирования академической мобильности для современного человека; 2) подтвердить сущность профилизации в отношении установления преемственности СО и ВПО как специализированной деятельности, направленной на *развитие* поливариативного образовательного пространства, *формирование* профильных компетенций и академической мобильности, отрицание инвариантности содержания образования у старшеклассников и студентов; 3) определить необходимость развития профессиональной компетентности педагогов общеобразовательной и высшей школы в отношении формирования профильного поливариативного образовательного пространства и академической мобильности старшеклассников-абитуриентов-студентов.

Педагогический эксперимент осуществлялся в течение 5-ти лет посредством следующей последовательности действий: 1) *определение цели* как изучение эффективности разработанной концепции для образовательной практики; 2) *подготовка участников эксперимента* (руководителей муниципальных образовательных систем, общеобразовательных учреждений, методистов муниципальных методических служб, педагогов общеобразовательных учреждений, профессорско-преподавательского состава вузов) к проектированию и реализации стратегических, тактических и операционных программ; 3) *определение выборки* старшеклассников и студентов 1 – 2-го курсов и обоснование ее репрезентативности, *базы исследования*; 4) *разработка и реализация программы исследования* для муниципальной образовательной системы и вузов, обеспечивающей необходимый комплекс организационно-педагогических условий к определенному сроку; 5) *обеспечение научно-методического сопровождения* опытно-экспериментальной работы; 6) осуществление *мониторинга эффективности* концепции на основе показателей организационного, процессуального и результативного критериев; 5) *анализ полученных результатов и формулирование выводов*.

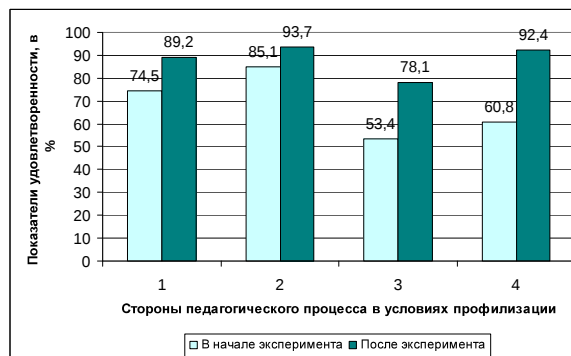
Исследование становления инновационной образовательной практики среднего общего и высшего профессионального образования на основе показателей *организационного критерия* позволило выявить эффективные способы подготовки руководителей и педагогов образовательных учреждений посредством повышения квалификации, разработки стратегии в зависимости от ресурсных возможностей, проектирование ППОП по различным предметам школы и дисциплинам вуза посредством создания временных творческих групп.

Изучение опытно-экспериментальной практики на основе показателей *процессуального критерия*, такого как изменение индексов удовлетворенности участников (рис. 2) показывает следующее: если в контрольной выборке индексы удовлетворенности остаются практически неизменными, то в экспериментальной выборке наблюдается устойчивый рост удовлетво-

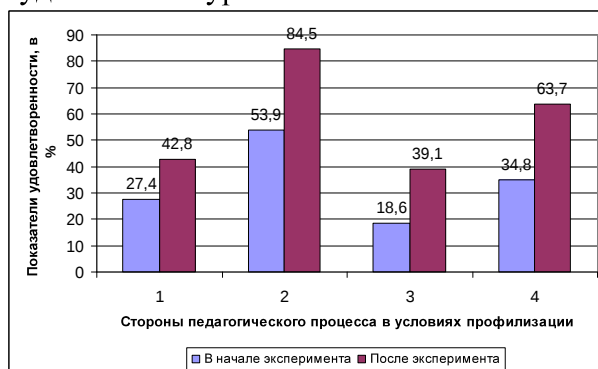
Старшеклассники



Педагоги общеобразовательной школы



Студенты 2-го курса



Педагоги высшей школы

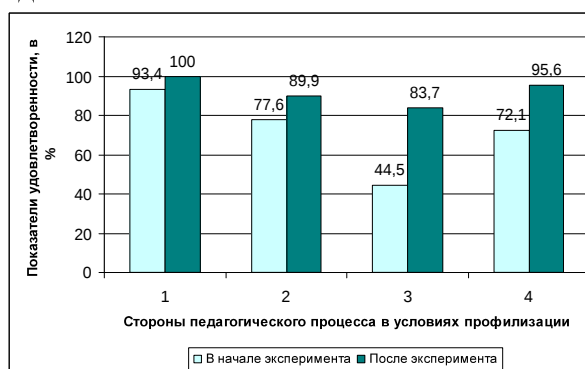


Рис. 2. Изменение индексов удовлетворенности различными сторонами педагогического процесса в экспериментальных условиях преемственности СО и ВПО на комплексной основе

ренности со стороны всех ее участников (старшеклассников, студентов, педагогов школы и вуза). В условиях эксперимента старшеклассники и студенты 1 – 2-го курсов приобретают опыт конструктивного взаимодействия и поведения в условиях становления поливариативного образовательного пространства. Уровень удовлетворенности старшеклассников и студентов по различным параметрам выше, чем у педагогов школы и вуза, что объясняется адекватностью процесса профилизации возрастным особенностям субъектов образования и внутренним сопротивлением педагогов, для которых профилизация носит инновационный характер.

В соответствии с показателями *критерия результативности* в условиях эксперимента изучалась динамика развития профильных компетенций и академической мобильности. Динамика развития профильных компетенций в ряду старшеклассник – студент 1– 2-го курса представлена в таблице 1.

Таблица 1. Динамика развития профильных компетенций у старшеклассников и студентов в сравниваемых выборках

Уровни сформированности	Входное исследование		9 класс		11 класс		2 курс	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Карьерно-образовательная профильная компетенция								
Критический	254	270	217	202	44	26	0	0
Низкий	135	178	183	152	80	79	51	54
Средний	64	39	53	133	161	131	187	171
Высокий	0	0	0	0	19	98	74	121
Всего респондентов	453	487	453	487	304	334	312	346
Организационно-образовательная профильная компетенция								
Критический	268	256	245	218	64	23	0	0
Низкий	83	106	78	147	115	95	71	58
Средний	94	111	124	106	87	151	185	193
Высокий	8	14	6	16	38	65	56	95
Всего респондентов	453	487	453	487	304	334	312	346
Метапредметная профильная компетенция								
Критический	324	331	316	331	127	12	8	9
Низкий	125	145	131	145	105	176	184	191
Средний	4	11	5	11	54	67	109	157
Высокий	0	0	1	0	18	79	11	49
Всего респондентов	453	487	453	487	304	334	312	346
Исследовательская профильная компетенция								
Критический	139	152	109	60	23	0	22	21
Низкий	172	187	168	215	121	136	124	103
Средний	142	148	176	203	152	125	147	175
Высокий	0	0	0	9	8	73	19	47
Всего респондентов	453	487	453	487	304	334	312	346
Командно-организационная профильная компетенция								
Критический	104	124	112	84	34	28	43	27
Низкий	302	296	261	336	147	54	218	137
Средний	45	60	75	60	92	175	40	151
Высокий	2	7	5	7	31	77	11	31
Всего респондентов:	453	487	453	487	304	334	312	346

КГ – контрольная группа, ЭГ – экспериментальная группа.

Достоверность изменений в распределении старшеклассников и студентов 1 – 2-го курсов по уровням развития профильных компетенций в контрольных и экспериментальных группах проверялась с помощью критерия Стьюдента, который позволил при сопоставлении выборок по частоте встречаемости исследуемого эффекта оценить достоверность различий между процентными долями двух выборок, в которых зарегистрирован эффект. Результаты изучения уровня сформированности профильных компетенций у старшеклассников и студентов 1 – 2-го курсов свидетельствуют о том, что в условиях профилизации СО и ВПО происходит продвижение большинства субъектов образования к более высоким уровням развития, когда в традиционных условиях продвижение менее заметно.

Наибольшую сложность вызывает формирование карьерно-образовательной, метапредметной и исследовательской профильной компетенций. Даже студентам 2-го курса сложно преодолеть критический уровень развития метапредметной компетенции.

Сравнительный анализ и оценка результатов диагностики наблюдаемых уровней сформированности академической мобильности в контрольной и

экспериментальной выборках на начальном и итоговом этапах исследования подтвердили значимое влияние опытно-экспериментальной работы (рис. 3).

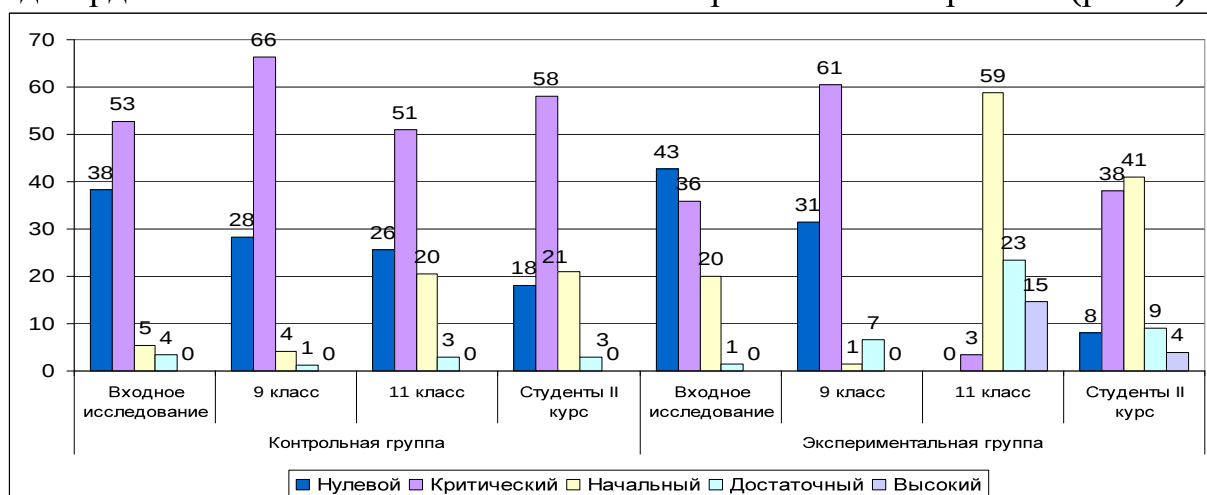


Рис. 3. Уровни развития наблюдаемой академической мобильности старшеклассников и студентов в сравниваемых выборках

Регрессионный анализ позволил установить не только взаимозависимость развития различных профильных компетенций, но и *зависимость уровня сформированности наблюдаемой академической мобильности от уровня сформированности профильных компетенций*. Полученные коэффициенты корреляции Пирсона ($r > |0,5|$) подтверждают положение о том, что профильные компетенции как результаты профилизации образования определяют и влияют на уровень развития академической мобильности.

В результате проведенного исследования подготовлены и внедрены в образовательную практику программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки, программы для магистратуры; ППОП, учебно-методические пособия и рекомендации для старшеклассников, студентов, позволяющие осуществлять преемственность СО и ВПО на основе профилизации.

В **заключении** диссертации приведены основные результаты исследования:

1. Определена сущность преемственности СО и ВПО в условиях их системных изменений как процесс, обеспечивающий развитие старшеклассников и студентов посредством изменения пропорций и содержания формируемого, развиваемого и отрицаемого компонентов СО и ВПО в контексте становления поливариативного образовательного пространства и подготовки к его эффективному пользованию субъектов непрерывного образования; показана необходимость развития представлений о комплексном исследовании проблемы в противоположность изучению на основе бинарных оппозиций; предложен и обоснован многомерный гармонизированный комплекс общенаучных и педагогических подходов, позволяющий определить системообразующий компонент и обобщенный механизм преемственности.

2. Предложена и обоснована концепция преемственности СО и ВПО на комплексной методологической основе, позволяющая представить процесс преемственности как сложную иерархическую систему, на каждом уровне которой протекают разнообразные процессы, составляющие ее механизм. Обра-

зовательным результатом процесса преемственности выступает академическая мобильность, внутреннее проявление которой можно выразить через комплекс профильных компетенций (карьерно-образовательная, организационно-образовательная, метапредметная, исследовательская, командно-образовательная). Процесс преемственности СО и ВПО имеет определенный механизм, представленный совокупностью процессов на системном, институциональном, педагогическом и личностном уровнях.

3. Выявлен комплекс организационно-педагогических условий, обеспечивающих процесс преемственности СО и ВПО: *стратегические*: вариативность стратегических моделей, стратегические программы преемственности СО и ВПО, государственно-общественный характер стратегического управления преемственностью СО и ВПО; *тактические*: многообразие ППОП, позволяющей включить метапредметное содержание, направленное на формирование и развитие профильных компетенций; кафедральное управление качеством профилизации не только в профессиональном, но и в общем образовании; *ситуационные*: готовность педагогов и профессорско-преподавательского состава профильных кафедр осуществлять различные виды деятельности (сопровождение, проектирование, моделирование, мотивация, экспертиза, педагогическое управление), необходимые для решения проблем, связанных с формированием и реализацией профильной индивидуальной образовательной программы.

4. Разработаны технологии, обеспечивающие необходимый комплекс организационно-педагогических условий реализации преемственности СО и ВПО в условиях системных изменений: технология стратегического проектирования, обеспечивающая необходимые условия на системном и институциональном уровнях; технология проектирования ППОП с метапредметным содержанием, обеспечивающая построение поливариативного образовательного пространства и формирование академической мобильности; технология проектирования и реализации ППОП с метапредметным содержанием, обеспечивающая реализацию индивидуального образовательного маршрута старшеклассникам, студентам; выявлены критерии и показатели, позволяющие осуществлять оценку качества процесса преемственности СО и ВПО.

5. Опытным-экспериментальным путем подтверждена правильность гипотезы исследования и показана эффективность работы по внедрению концепции преемственности СО и ВПО на основе разработанных критериев (результативного, процессуального, организационного). На основе оценки по разработанному комплексу критериев подтверждена достаточность определенных организационно-педагогических условий в отношении формирования и развития профильных компетентностей, показана взаимозависимость в формировании академической мобильности и совокупности профильных компетенций (карьерно-образовательная, организационно-образовательная, метапредметная, исследовательская, командно-образовательная).

Сопоставление цели и задач проведенного исследования с его результатами позволяют заключить, что все они нашли свое решение. Однако, несмотря на его завершенность, полученные результаты могут выступать в качестве

теоретической основы для дальнейшего научного поиска и решения практических проблем преемственности СО и ВПО в условиях их системных изменений:

- приложение разработанной комплексной методологии для исследования преемственности других звеньев непрерывного образования: дошкольное образование – начальное и СО образование, СО и дополнительное образование, ВПО – дополнительное профессиональное образование и т. д.;
- исследование в области проектирования содержания СО и ВПО в контексте преемственности: на уровне концепции, образовательных стандартов, образовательных программ, индивидуальных образовательных программ;
- теоретическое и практическое исследование образовательных возможностей СО и ВПО в формировании и развитии академической мобильности;
- дальнейшая разработка теории и практики реализации компетентностного подхода в условиях профилизации образования, исследования проблемы оценивания компетенций;
- проведение исследования проблем управления качеством преемственности СО и ВПО на основе профилизации;
- обновление содержания повышения квалификации и переподготовки педагогов школы и профессорско-преподавательского состава вузов в аспекте преемственности СО и ВПО на основе профилизации.

Основные положения диссертационной работы нашли отражение в следующих **публикациях автора по теме диссертации:**

Монографии

1. *Рягин С.Н.* Преемственность общего и профессионального образования в условиях их системных изменений: монография. – М. : Флинта, Наука: 2009. – 245 с. (15,3 п. л.)
2. Интегративные научно-образовательные структуры: модели управления и научно-методическое сопровождение: коллективная монография / научн. ред. В.С. Собкин. - Омск: БОУ ДПО «ИРООО», 2009. – 208 с. (1,5 п. л. авт.)
3. *Рягин С.Н.* Проектирование сетевой модели профильного обучения и предпрофильной подготовки: монография. – Омск: ИРООО, 2007. – 213 с. (11 п. л.)
4. *Рягин С.Н.* Проектирование содержания профильного обучения в современной школе: монография. – Омск: ООИПКРО, 2003. – 155 с. (7,5 п. л.)

***Научные статьи, опубликованные в журналах
рекомендованных ВАК***

5. *Рягин С.Н.* Методологические основы исследования преемственности среднего общего и высшего профессионального образования в условиях их системных изменений // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 6 – С. 79 – 83 (0,8 п.л.).
6. *Рягин С.Н.* К проблеме оценивания уровня сформированности академической мобильности у старшеклассников и студентов в условиях становления поливариативного образовательного пространства // Сибирский педагогический журнал (г. Новосибирск). – 2010. – № 2 – С. 41 – 49 (0,7 п.л.).
7. *Рягин С.Н.* Перспективы обновления качества результата профильного обучения в старшей школе // Профильная школа. – 2009. – № 5. – С. 58 – 63 (0,5 п.л.).
8. *Рягин С.Н.* Новые аспекты комплексного подхода к изучению преемственности общего среднего и высшего профессионального образования в условиях системных изменений // Сибирский педагогический журнал (г. Новосибирск). – 2009. – № 9 – С. 27 – 37 (0,6 п.л.).
9. *Рягин С.Н.* Стратегия развития старшей школы на основе интеграции педагогического и экономического знания // Сибирский педагогический журнал (г. Новосибирск). – 2008. – № 12. – С. 239 – 247 (0,5 п.л.).
10. *Рягин С.Н.* Проектирование содержания профильного обучения в старшей школе // Школьные технологии. – 2003. – № 2. – С. 121 – 129 (0,5 п.л.).
11. *Рягин С.Н.* Проектирование интегративного практикума «Основы естественнонаучного познания» // Школьные технологии – 2003. – № 3. – С. 119 – 126 (0,5 п.л.).

Научные статьи в журналах и сборниках

12. *Рягин С.Н.* К проблеме комплексного исследования преемственности общего среднего и высшего профессионального образования в условиях их системных изменений // Теория и практика педагогической науки в современном мире: традиции, проблемы, инновации: материалы Международ. научно-практич. конф. – Новокузнецк: Изд-во КузГПА, – 2010. – Ч.2. – С. 271 – 276.
13. *Рягин С.Н.* Формирование и развитие академической мобильности в системе непрерывного образования // Педагогика творческого саморазвития: проблемы инновационности, конкурентоспособности и прогностичности образовательных систем: материалы XX Всероссийской научн. конф./ Под научн. ред. В.И. Андреева – Казань: Центр инновационных технологий, – 2010. – С. 48– 51.
14. *Рягин С.Н., Рязанова И.Н.* Интеграция общего и профессионального образования в системе «лицей – межшкольный учебный комбинат – колледж» // Право и образование. – 2009. – № 4. – С. 79 – 89 (0,4 п.л. авт.).

15. *Рягин С.Н.* Формирование нормативно-правовой базы введения профильного обучения на муниципальном уровне // *Право и образование.* – 2009. – № 2. – С. 52 – 58 (0,6 п.л. авт.).
16. *Рягин С.Н., Колибер Г.Ф.* Организация мониторинга для оценки качества и экономики образования на муниципальном уровне // *Совершенствование системы оценки качества образования: опыт, проблемы, перспективы: материалы областной научн.- практ. конф., 21 ноября 2007 г. / под ред. Т.С. Горбуновой [и др.].* – Омск: ГОУ ДПО «ИРООО» – Ч.1. – С. 11 – 13. (1,5 с. авт.).
17. *Рягин С.Н.* Формирование и развитие научно-исследовательской квалификации у студентов фармацевтического факультета в курсе «Физическая и коллоидная химия» // *Омский научный вестник* – 2006. – № 3 (37) – С. 138 – 140 (0,3 п. л.).
18. *Рягин С.Н.* Обеспечение преемственности школьного и профессионального образования в условиях введения профильного обучения // *Образование Омской области. Научно-практический журнал Министерства образования Омской области и Омского областного института повышения квалификации работников образования.* – 2006. – №1 (8). – С. 69 – 73.
19. *Рягин С.Н.* Компетентностный подход: проблемы и перспективы использования в образовательном процессе // *Формирование ключевых компетентностей участников образовательного процесса: материалы областной науч.-практ. конф. (2006; Омск) / ред. кол.: И.К. Дракина и др.* – Омск: ГОУДПО «ИРОО», 2006. – С. 3 – 6.
20. *Рягин С.Н., Бутова Ю.И.* Маркетинг образовательных услуг в условиях сетевой модели предпрофильной подготовки. // *Образование Омской области. Научно-практический журнал Министерства образования Омской области и Омского областного института повышения квалификации работников образования.* – 2006. – №3 (10) – С. 41 – 44. (2,5 с. авт.)
21. *Рягин С.Н., Бутова Ю.И., Курочкина Н.В.* Сетевая модель предпрофильной подготовки как условие интеграции муниципального образовательного пространства малого города: итоги апробационного этапа опытно-экспериментальной работы // *Образование Омской области. Научно-практический журнал Главного управления образования Омской области и Омского областного института повышения квалификации работников образования.* – 2005. – № 3 (6). – С. 50 – 53. (1 с. авт.)
22. *Рягин С.Н.* Научно-методическая поддержка развития единого муниципального образовательного пространства региональной методической службой // *Преемственность уровней образования как условие формирования единого образовательного пространства на современном этапе: материалы августовского совещания работников образования и науки. Омск, 18 – 19 августа 2005 г.* – Омск: Министерство образования Омской области: ГОУ ДПО «ООИПКРО», 2005. – Ч. 2. – С. 5 – 7.
23. *Рягин С.Н.* Лаборатория «Модернизация управления образованием»: значение, опыт, проблемы, перспективы // *Образование Омской области. Научно-практический журнал Главного управления образования Омской*

- области и Омского областного института повышения квалификации работников образования. – 2005. – №1 (4). – С. 57 – 59.
24. *Рягин С.Н.* Стратегия развития кафедры управления образованием регионального ИПКРО в условиях конкуренции на рынке услуг дополнительного профессионального образования // Дополнительное профессиональное образование: достижения, проблемы, тенденции: материалы Всероссийской науч.-практич. конф. (Кемерово, 23-24 ноября 2005 г.). / Сост. Л.Н. Вавилова; под общей ред. И.А. Жигаловой, Т. С. Паниной. – Кемерово: ГОУ «КРИПО», 2005. – Ч.1 – С.76 – 78.
25. *Рягин С.Н.* Профильное обучение как инновационная дидактическая система // Инновационная и научно-методическая деятельность образовательного учреждения, ориентированная на самоактуализацию личности: материалы Третьих Чередовских чтений. 28 мая 2005 г. – Омск: ОмГПУ, 2005. – Ч. 1. – С. 91 – 94.
26. *Рягин С.Н.* Преемственность школьного и профессионального образования в условиях введения профильного обучения // Профильное обучение: теория и практика: материалы Межрегиональной науч.-практ. конф., Омск, 30 ноября, 2005 г. / под ред. И.К. Дракиной, Т.С. Горбуновой, С.Н. Рягина и др. – Омск: ГОУ ДПО «ИПКРО», 2005. – Ч1. – С. 5-7.
27. *Рягин С.Н.* Проблемы стратегического управления профессиональным самоопределением посредством профильного обучения на муниципальном уровне // Сибирское образование на рубеже тысячелетий: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Томск, 28 - 29 октября 2004 г.). – Томск: Лито-Принт, 2004. – Т.2. – С. 97 – 100.
28. *Рягин С.Н.* Проектирование содержания элективного курса для предпрофильной подготовки // Образование Омской области. Научно-практический журнал Главного управления образования Омской области и Омского областного института повышения квалификации работников образования. – 2004. – №1(3). – С. 41– 44.
29. *Рягин С.Н.* Многообразие моделей профильного обучения в учреждениях Омской области // Обновление содержания образования в современных условиях: материалы августовского совещания. Омск, 19 - 23 августа 2004 г. – Омск: ООИПКРО, 2004. – Ч. 2. – С. 10 – 12.
30. *Рягин С.Н.* Проблемы стратегического управления профессиональным самоопределением на муниципальном уровне // Инновационная и научно-методическая деятельность образовательного учреждения, ориентированная на самоактуализацию личности. Материалы Вторых Чередовских чтений. 28 мая 2004 г. – Омск: ОмГПУ, 2004. – Ч. 1. – С. 91 – 94.
31. *Рягин С.Н.* Муниципальная сетевая модель предпрофильной подготовки // Научно-методический вестник. – Омск, ООИПКРО, 2004. – С. 93 – 97.
32. *Рягин С.Н.* Дифференцированное обучение по интересу в российской школе: вчера, сегодня, завтра // Россия: между Западом и Востоком. Вып. 3: Россия и мир в 20 веке (1901 - 1999 гг.). Актуальные проблемы истории, политики, социальной жизни, экономики, управления, культуры и образования: сб. науч. и метод. работ. – Омск: ООИПКРО, 2003. – С. 102 – 105.

33. *Рягин С.Н.* Концептуальные идеи проектирования профильного обучения // Проблемы повышения квалификации в системе образования. Альманах/ под ред. Л.К. Нефедовой – Омск: ООИПКРО, 2003. – С. 93 – 96.
34. *Рягин С.Н.* Дидактические основы профильного обучения в современном образовательном пространстве // Организация профильного обучения в современной школе: тезисы докл./ под ред. С.Н. Канунникова, В.А. Шелонцева, А.М. Соломатина, Н.А. Ждан – Омск, 2003. – С. 15 – 17.
35. *Рягин С.Н.* Основы профильного обучения в современной школе// Опыт и перспективы профильного обучения в Омской области. – Омск: ООИПКРО, 2003. – С. 8 – 20.
36. *Рягин С.Н.* Особенности профилизации образовательного пространства современной школы. // Образование Омской области. Научно-практический журнал Главного управления образования Омской области и Омского областного института повышения квалификации работников образования. – 2003. – №1. – С. 32 – 36.
37. *Рягин С.Н.* Моделирование содержания системы профильного обучения в образовательном учреждении // Образование Омской области. Научно-практический журнал Главного управления образования Омской области и Омского областного института повышения квалификации работников образования. – 2003. – № 2. – С. 39 – 43.
38. *Рягин С.Н.* Требования к компетентности современного педагога в условиях модернизации образования // Реализация кадровой политики в условиях модернизации образования: материалы августовского совещания. Омск, 20-22 августа 2003 г. – Омск: ГУО: ООИПКРО, 2003. – Ч. 2. – С. 52 – 55.
39. *Рягин С.Н.* О некоторых принципах совершенствования профильного обучения на основе личностно-ориентированного подхода в условиях курсовой переподготовки педагогов // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: Материалы межрегиональной науч.-практ. конф. 22 февраля 2001 года / под ред. С.А. Репина, С.Г. Молчанова, Д.Ф. Ильясова. – Челябинск: Околица, 2001. – С. 182 – 183.
40. *Рягин С.Н.* Личностно-ориентированный подход к реализации практикума в профильном обучении // Педагогическое Зауралье. Научно-практических журнал Главного управления образования Курганской области и Института повышения квалификации и переподготовки работников образования Курганской области. – 2001. – №3. – С. 39 – 40.
41. *Рягин С.Н.* Технология проведения лабораторного практикума как условие для формирования познавательной самостоятельности // Формы обучения как условие развития активности и самостоятельности личности учащихся: материалы науч.-практ. конф. / под ред. проф. И.М. Чередова. – Омск: ОмГПУ, 2000. – С. 63 – 68.
42. *Рягин С.Н.* Формирование конструктивного подхода учителя к выбору учебно-методического комплекса // Развитие мастерства и творческого потенциала педагогов в деятельности ИПКРО: поиск, опыт проблемы: Тезисы

докл. Региональной науч.- практ. конф., г. Омск, 30 нояб. – 1 дек. 1999 г. – Омск: ООИПКРО, 1999. – С. 92 – 94.

*Методические пособия, учебно-методические пособия,
программы, методические рекомендации*

43. *Рягин С.Н.* Управление инновациями в образовательном учреждении. Учебн.-методич. комплекс. – Омск: БОУ ДПО «ИРООО», 2008. – 32 с.
44. *Рягин С.Н.* Методы управления: Учеб.-методич. комплекс. – Омск: БОУ ДПО «ИРООО», 2008. – 22 с.
45. *Рягин С.Н.* Образовательный маркетинг: Учеб.-методич. комплекс. – Омск.: БОУ ДПО «ИРООО», 2008. – 28 с.
46. *Рягин С.Н.* Менеджмент в сфере образования: Учеб.-методич. комплекс. – Омск: БОУ ДПО «ИРООО», 2008. – 57 с.
47. *Рягин С.Н.* Методология и методика психолого-педагогического исследования: Учеб.-методич. комплекс. – Омск: БОУ ДПО «ИРООО», 2008. – 13 с.
48. *Рягин С.Н.* Программа спецкурса «Проектирование профильного обучения старшекласников»: //Учеб. программы курсов повышения квалификации учителей: химия, биология, география / Сост. и общ. ред. Т.С. Горбуновой. – Омск: ООИПКРО, 2002. – С. 65 –70.
49. *Рягин С.Н.* Бурдельная Ю.А. Проектирование учебного плана старшей школы в условиях профильного обучения: Методич. пособие для руководителей муниципальных образовательных систем и руководителей общеобразовательных учреждений. – Омск: ИРООО, 2007. – 129 с. (100с. авт.)
50. *Рягин С.Н.* Нормативно-правовые основы введения и распространения профильного обучения: Учебн.- методич. пособие для руководителей муниципальных образовательных систем и руководителей общеобразовательных учреждений. – Омск: ИРООО, 2007. – 217 с.
51. *Рягин С.Н.* Организация предпрофильной подготовки: Учебн.-методич. пособие для педагогов. – Омск, ИПКРО, 2005 – 60 с.
52. *Рягин С.Н.* Основы естественнонаучного познания: Учеб. пособие – Омск: ООИПКРО, 2005. – 134с.
53. *Рягин С.Н., Бутова Ю.И.* Стратегическое управление муниципальной сетевой моделью предпрофильной подготовки: Учеб.-методич. пособие для руководителей образовательного учреждения. – Омск: ИПКРО, 2004 – 178 с.
54. *Рягин С.Н.* Управление введением профильного обучения в образовательное пространство школы: Учеб.-метод. пособие для руководителей образовательного учреждения. – Омск: ООИПКРО, 2004. – 205 с.