

УДК 37.091.212
ББК Ч 420.44

ГСНТИ 14.25.01

Код ВАК 19.00.07

Кожевникова Оксана Вячеславовна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии Института педагогики, психологии и социальных технологий, ФГБОУ ВПО «Удмуртский государственный университет»; 426034, г. Ижевск, ул. Университетская, 1, корп. 6, ауд. 104; e-mail: moy.mir@mail.ru

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ОБРАЗОВАНИИ: ПРЕДСТАВЛЕНИЯ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ О ВЫПУСКНИКЕ ШКОЛЫ¹

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: преемственность образования, переход от среднего к высшему образованию, личностный уровень преемственности, образ выпускника.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается проблема преемственности среднего и высшего образования на личностном уровне. Анализируются различия в представлениях о выпускнике школы у участников образовательной системы (самих учащихся, их родителей, учителей и преподавателей университета), а также возможные пути их согласования.

Kozhevnikova Oksana Vyacheslavovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor of the Chair of General Psychology, Institute of Pedagogy, Psychology and Social Technologies, Udmurt State University, Izhevsk.

CONTINUITY OF EDUCATION: THE CONCEPTION OF A SCHOOL GRADUATE AMONG DIFFERENT EDUCATION PARTICIPANTS

KEY WORDS: continuity of education; postsecondary transition; psychological level of continuity; conception of a school graduate.

ABSTRACT: The problem of continuity of education and postsecondary transition is studied. The differences in conceptions of a school graduate among various education participants (students, their parents, school teachers and university instructors) and the ways of harmonizing them are analyzed.

Н а сегодняшний день не вызывает сомнения тот факт, что институт образования является одним из наиболее значимых и фундаментальных институтов в современном обществе. В постиндустриальную эпоху всеобщей глобализации культурно-образовательный капитал становится важнейшим стратегическим ресурсом развития экономической, социальной, культурной, политической сфер [1. С. 3], а наиболее успешным становится тот, кто способен к постоянному усвоению новых знаний и умений в соответствии с изменяющимися запросами времени. Образование больше не рассматривается лишь как отдельный этап развития индивида, имеющий свои начало и конец. При этом особую актуальность приобретают идеи непрерывного обучения в течение всей жизни – «life long learning», предполагающего, в том числе и переход на более высокую образовательную ступень. Одним из основных условий и механизмов непрерывного профессионального развития личности является преемственность в обучении.

Категория преемственности охватывает многие составляющие жизни: присутствие преемственности можно обнаружить в самых разных аспектах существования природы, общества, познания. Самое общее понятие преемственности приводится, например, в Большом энциклопедическом словаре, где она определяется как «связь

между явлениями, когда новое, сменяя старое, сохраняет в себе некоторые его элементы; в обществе означает передачу и усвоение социальных и культурных ценностей от поколения к поколению, от формации к формации» [3]. В рамках философского подхода преемственность анализируется в связи с законами диалектики и рассматривается как взаимосвязь между прошлым, настоящим и будущим, как «объективная необходимая связь между новым и старым в процессе развития» [15]. Преемственность предполагает не просто отмену (отрицание) старого, но и сохранение, развитие того рационального, что уже было достигнуто, тем самым обеспечивается непрерывность развития. В психологической науке интерес к феномену преемственности проявляется прежде всего в возрастной психологии, в рамках которой она определяется как атрибутивное свойство развития личности, где периоды ее становления последовательно сменяют друг друга. С позиций педагогического подхода преемственность принято определять как общепедагогический принцип, который выступает условием и механизмом реализации других принципов (научность, доступность, последовательность, систематичность) учебно-воспитательного процесса [1. С. 10-11].

Образование современного россиянина, несмотря на декларируемую на официальном формальном уровне (и в Законе об образовании [8], и в федеральных госу-

¹ Статья выполнена в рамках проекта «Психолого-педагогические технологии развития виртуальной образовательной среды для межкультурного взаимодействия»

дарственных образовательных стандартах, и в различных концепциях развития образования в РФ) преемственность, дискретно. Специалисты констатируют, что его уровни (дошкольное, школьное, начальное профессиональное, среднее профессиональное, высшее, послевузовское) существуют фактически автономно друг от друга. При этом в последние годы стал отчетливо ощутим все более увеличивающийся разрыв между уровнем образования абитуриентов и исторически сложившимися требованиями отечественной высшей школы [13. С. 107]. Еще 15-20 лет назад первокурсник, хотя и ощущал некоторый дискомфорт от новых для него форм работы, учебного контроля, внеучебной деятельности и т.п., но не сталкивался с действительно существенными различиями между школьным и вузовским образованием. Определенным подспорьем для предварительного знакомства со спецификой новой образовательной системы, появившимся еще на заре советской власти в формате так называемых «рабфаков», в то время были различные подготовительные курсы. Сегодня же будущий абитуриент, сдав в школе ЕГЭ, подчас абсолютно не представляет, что же его ожидает в вузе. Ситуация усугубляется еще и тем, что в связи с переходом к общеевропейской образовательной модели требования, предъявляемые к студенту университета, начинают все более и более отличаться от того, чему и как его учили в школе.

Справедливости ради стоит отметить, что с данной проблемой сталкиваются системы образования и других стран. Так, согласно статистике, в большинстве европейских стран до 80% молодых людей, получивших среднее полное образование, принимают решение о переходе на следующую ступень обучения – в университет или в другое подобное учебное заведение. При этом число отчисленных до получения диплома студентов доходит до 50-60%. Одной из основных причин этого считают «несоответствие подготовки студента требованиям курса» [18]. Преподаватели американских университетов также с горечью отмечают, что многие из их студентов «не обладают должным опытом для обучения в вузе», и для его приобретения необходимы специальные подготовительные курсы, требующие дополнительного финансирования [16. С. 6].

В сложившейся ситуации вполне закономерно задать традиционные для российской действительности вопросы «кто виноват?» и «что делать?». Результаты социологических исследований демонстрируют, что все участники образовательной системы, осознавая отсутствие преемствен-

ности школьного и вузовского образования [6; 14], причины этого явления приписывают «несовершенству» друг друга. Так, согласно данным С. В. Архиповой, учителя и старшеклассники причины низкой степени или отсутствия преемственности видят в деятельности вуза, называя среди основных: искусственное завышение требований к знаниям абитуриентов; отсутствие единых (унифицированных) требований со стороны вуза; распространение платных (договорных) форм обучения, когда вуз имеет возможность принять практически всех желающих, даже не способных к обучению в сфере высшего профессионального образования; массовизация высшего образования. Преподаватели и студенты-первокурсники, в свою очередь, полагают, что причины нарушения преемственных связей заключены прежде всего в недоработках со стороны школы, а именно ее ориентированности на свои, строго ограниченные цели; чрезмерном стремлении школы подготовить ученика не к учебе в вузе, а к поступлению в него; низкой квалификации и нехватке учителей, особенно высокочастотных специалистов [2. С. 12].

Признавая справедливость аргументов каждой из сторон, мы, тем не менее, поддерживаем точку зрения ректора Московского государственного университета В. А. Садовниченко, который еще в 2000 году заявил, «что возникший разрыв между высшей и общеобразовательной школой достиг катастрофической глубины. Этот разрыв образовался во многом по причине бесконечного экспериментирования со школьным образованием. Вузам же все время пытались навязать мысль о якобы завышенных с их стороны требованиях к школьникам-абитуриентам. Согласно этой логике высшую школу нужно опускать до уровня средней школы. Мы же считали и считаем, что, наоборот, нужно среднюю школу поднимать до уровня высшей» [цит. по 13. С. 107]. Безусловно, решение данного вопроса не лежит на поверхности и возможно лишь в результате продуманных преобразований на всех уровнях образовательной системы РФ с целью обеспечения преемственности между ними с учетом в том числе и психологических аспектов данного явления, в частности, выделяемого рядом ученых «личностного уровня преемственности» [1; 4; 9].

Как отмечает Е. А. Тагаева, проблема преемственности в обучении возникла задолго до попыток создания целостных систем образования в связи с потребностью передачи молодежи социального опыта, накопленного предшествующими поколениями человечества через обычаи, традиции,

ритуалы, этические нормы поведения, правила общежития [12. С. 119]. Отдельные аспекты преемственности в образовании становились объектом пристального внимания педагогов различных эпох, но только к середине XX века появилась потребность во всестороннем изучении данного феномена. В 50 – 60-е годы XX века видные отечественные исследователи (например, Б. Г. Ананьев, Ш. И. Ганелин и др.), говоря о преемственности в обучении, уделяли внимание главным образом вопросам развития системы знаний. В учебно-методической и научной литературе 70 – 80-х годов XX века подчеркивалась тесная взаимосвязь преемственности с принципами дидактики, а основной акцент делался на исследовании проблем школьного образования, в частности проблем преемственности обучения между начальной и средней школой (например, И. И. Загвязинский, А. М. Кухта и др.). Наконец, в 80 – 90-е годы XX века исследователи стали активно интересоваться преемственностью обучения между средней и высшей школой, обозначая проблемы готовности выпускника средней школы к обучению в вузе и поиска оптимальных условий и способов ее формирования (напр., А. В. Батаршев, С. М. Годник, Д. Ш. Ситдикова и др.).

Изучение перечисленных вопросов продолжилось в трудах ученых XXI века. Так, за период с 2000 по 2012 гг. защищено значительное количество кандидатских и несколько докторских диссертаций по обозначенной проблематике (например, Р. М. Зайниев, А. К. Орешкина, С. Н. Рягин и др.). При этом особое внимание исследователей традиционно привлекают содержательный (методический и технологический разрыв между преподаванием в общеобразовательной школе и в вузе; несоответствие школьных программ и уровня преподавания в школе требованиям высшей школы и т.д.) и учебно-операциональный (снижение качества подготовки и уровня мотивации школьных учителей; замкнутость школьного образования как дидактической системы, его слабо выраженная полифункциональная направленность) аспекты (или, точнее сказать, барьеры) преемственности [10; 11]. В результате сегодня в российской науке под преемственностью в образовании понимают «общепедагогический принцип, требующий постоянного обеспечения неразрывной связи между отдельными сторонами, этапами и ступенями образования и внутри них; расширения и углубления компетенций, приобретенных на предыдущих этапах образования; преобразования отдельных представлений и понятий в стройную систему общекультурных и профессио-

нальных компетенций в соответствии с содержанием, формами и методами обучения, динамикой и тенденциями качественных изменений в личности обучающихся» [7. С. 16].

Не меньший интерес к проблемам преемственности в образовании в целом и преемственности между средним и высшим образованием в частности проявляют и западные ученые. Наиболее близким (хотя и более узким по сравнению с русскоязычным) по содержанию понятием, используемым в англоязычной психолого-педагогической литературе, является термин «transition from secondary to tertiary education» (как варианты: «transition from (secondary / high) school to university», «postsecondary transition») [17; 18] – «переход от среднего к высшему образованию». Осуществленный нами обзор публикаций по результатам исследований и аналитических отчетов, подготовленных специализированными комиссиями, показал, что западные специалисты интересуются, прежде всего в терминах приведенного чуть ранее определения, «динамикой и тенденциями качественных изменений в личности обучающихся» (а именно – адаптацией студентов-первокурсников к условиям обучения в университете, спецификой изменений их социальной активности и т.п.), уделяя особое внимание вопросам сохранения студенческого контингента при переходе с одной ступени образования на другую. При этом они, как и их российские коллеги, констатируют слабую готовность многих выпускников средней школы к содержанию и формам обучения в университете [20].

Российские ученые уделяют изучению психологических особенностей процесса преемственности в образовании несколько меньше внимания, ориентируясь, как уже было отмечено ранее, на содержательный и учебно-операциональный аспекты, но указывая, тем не менее, на безусловную важность личностного уровня преемственности [9. С. 17]. Так, С. В. Архипова, рассматривающая преемственность в образовании на социальном, социальном и индивидуально-личностном уровнях, характеризует последний как «связь между стадиями развития личности, реализуемую в процессе ее перехода с одной ступени образования на другую; это преемственность между: образовательными социальными статусами и ролями, знаниями и навыками, мотивами, ценностями, нормами образовательной деятельности, самой деятельностью и ее стратегиями, Я-концепциями личности, находящейся на разных этапах своего развития и связанной с разными ступенями образования» [1, 12]. Анализируя специфи-

ку преемственности высшей и средней школы как особого психолого-педагогического явления, С. М. Годник отмечает, что «учащийся как объект и субъект учебно-воспитательного процесса резко переходит из одной сферы обучения (деятельности) в другую» и его личность преобразуется «в новых, стремительно изменившихся условиях» [5. С. 10]. Данное преобразование – это комплексный, многоуровневый процесс, одной из составляющих которого является формирование Я-концепции личности (представления субъекта о самом себе, образа «Я») на разных этапах обучения, то есть осознание себя учащимся школы, выпускником, абитуриентом, студентом и т.д. В структуре Я-концепции принято выделять множество различных «измерений»: я-реальное, я-идеальное, я-потенциальное, я-зеркальное и т.п. При этом на формирование компонентов образа «Я» могут оказывать влияние различные факторы, в том числе и оценки и установки окружающих.

Предметом нашего исследования стали различия в представлениях о выпускнике школы у участников образовательной системы (учащихся школы, их родителей, учителей и преподавателей университета). На наш взгляд, образы «идеального» (успешного, конкурентоспособного при поступлении и обучении в университете) выпускника у вышеперечисленных субъектов образования не совпадают, но определенным образом соотносятся. Основная гипотеза исследования конкретизируется в предположении о том, что наибольшая степень расхождения характерна для представлений об идеальном выпускнике преподавателей университета по сравнению с представлениями других участников образовательной системы.

Изучение специфики представлений о выпускнике школы осуществлялось с помощью методики диагностики межличностных отношений Т. Лири. Данная методика создана Т. Лири, Г. Лефоржем, Р. Сазеком в 1954 году и предназначена для исследования представлений субъекта о себе и идеальном «Я», а также для изучения взаимоотношений в малых группах. С помощью данной методики выявляется преобладающий тип отношений к людям в самооценке и взаимооценке. Опросник содержит 128 оценочных суждений, из которых в каждом

из восьми типов отношений образуются 16 пунктов, упорядоченных по восходящей интенсивности. При обработке подсчитывается количество отношений каждого типа (авторитарность, эгоистичность, агрессивность, подозрительность, подчиняемость, зависимость, дружелюбность и альтруистичность).

В исследовании приняли участие 199 человек: 93 учащихся старших классов средних общеобразовательных школ Удмуртской республики, 87 родителей данных учащихся, 12 учителей, работающих в старших классах средних общеобразовательных школ Удмуртской республики, и 7 преподавателей высших учебных заведений, преподающих дисциплины социально-гуманитарного цикла на первом курсе. Испытуемым последовательно предлагалось оценить следующие образы:

- учащиеся: я сам, типичный выпускник школы, идеальный выпускник школы;
- родители: мой сын / дочь, типичный выпускник школы, идеальный выпускник школы;
- учителя: типичный выпускник школы, идеальный выпускник школы;
- преподаватели университета: типичный выпускник средней школы (студент первого курса), идеальный выпускник средней школы.

Собранные данные были подвергнуты математической обработке в статистической программе SPSS 17.0 for Windows. Анализ результатов исследования с помощью непараметрического U-критерия Манна-Уитни позволил выявить значимые различия между изучаемыми показателями при сопоставлении данных по группам испытуемых (см. Таблицы 1-3).

Характеризуя в целом учащихся, принимавших участие в исследовании, можно отметить, что, сравнивая свой образ «Я» с ролевыми позициями типичного и идеального выпускника, они воспринимают себя как менее активных, дружелюбных и альтруистичных, недостаточно уверенных в своих силах и обидчивых. Их родители в свою очередь представляют своих детей недостаточно самостоятельными, скептически настроенными и конформными по сравнению с идеальными выпускниками (см. Таблицу 1).

Таблица 1.

Результаты анализа значимых различий представлений учащихся и родителей о выпускнике школы

Показатели		Авторитарность	Эгоистичность	Агрессивность	Подозрительность	Подчиняемость	Зависимость	Дружелюбность	Альтруистичность
Учащиеся: я сам (1) и типичный выпускник (2)	Среднее значение 1	8,25	7,58	7,33	7,17	6,04	6,54	7,75	7,54
	Среднее значение 2	11,46	9,21	8,13	6,17	6,04	7,33	9,17	8,92
	U-критерий	128,500	184,500	268,500	229,500	278,500	232,500	195,500	219,000
	Уровень значимости	0,001	0,031	0,685	0,225	0,844	0,249	0,055	0,152
Учащиеся: я сам (1) и идеальный выпускник (2)	Среднее значение 1	8,25	7,58	7,33	7,17	6,04	6,54	7,75	7,54
	Среднее значение 2	11,71	8,17	7,33	4,42	7,33	7,92	11,29	10,50
	U-критерий	121,000	236,500	259,000	137,500	235,000	198,500	88,000	115,500
	Уровень значимости	0,001	0,283	0,547	0,002	0,271	0,062	0,000	0,000
Родители: мой сын / дочь (1) и идеальный выпускник (2)	Среднее значение 1	7,41	5,86	5,95	6,41	6,50	6,27	7,91	6,68
	Среднее значение 2	8,68	6,32	4,91	2,32	3,95	4,18	8,55	7,18
	U-критерий	195,000	196,000	186,000	65,500	136,500	130,500	210,000	235,000
	Уровень значимости	0,267	0,274	0,185	0,000	0,013	0,008	0,449	0,868

Примечание: в таблицах 1-3 заливкой выделены значимые различия на уровне $p \leq 0,05$

Старшеклассники склонны несколько идеализировать образ выпускника школы, так как расхождения между образами типичного и идеального выпускника минимальны. Родители, учителя и преподаватели университета более критичны: по мнению учителей, типичный выпускник обидчив, недостаточно ответственен и недоста-

точно склонен к сотрудничеству; родители, соглашаясь с перечисленными оценками, отмечают еще и более высокий уровень агрессивности и недостаточную самостоятельность. Преподавателей вуза устраивает все, за исключением скептичности и несамостоятельности выпускников (см. Таблицу 2).

Таблица 2.

Результаты анализа значимых различий представлений о типичном и идеальном выпускнике

Показатели		Авторитарность	Эгоистичность	Агрессивность	Подозрительность	Подчиняемость	Зависимость	Дружелюбность	Альтруистичность
Учащиеся: типичный выпускник (1) и идеальный выпускник (2)	Среднее значение 1	11,46	9,21	8,13	6,17	6,04	7,33	9,17	8,92
	Среднее значение 2	11,71	8,17	7,33	4,42	7,33	7,92	11,29	10,50
	U-критерий	207,500	212,500	238,500	199,000	212,500	264,500	148,500	211,500
	Уровень значимости	0,716	0,116	0,303	0,065	0,117	0,624	0,004	0,113
Родители: типичный выпускник (1) и идеальный выпускник (2)	Среднее значение 1	7,91	7,14	6,91	5,41	4,59	5,95	6,50	5,14
	Среднее значение 2	8,68	6,32	4,91	2,32	3,95	4,18	8,55	7,18
	U-критерий	221,000	214,000	148,000	109,000	198,500	150,000	151,000	160,500
	Уровень значимости	0,619	0,506	0,026	0,002	0,303	0,029	0,031	0,054
Учителя: типичный выпу-	Среднее значение 1	6,40	8,30	7,40	6,60	3,90	5,60	4,70	2,70

скник (1) и идеальный выпускник (2)	Среднее значение 2	8,70	6,40	5,00	2,80	4,30	4,00	8,40	7,20
	U-критерий	30,000	33,500	28,500	18,000	46,000	41,000	20,000	11,500
	Уровень значимости	0,125	0,208	0,100	0,015	0,760	0,491	0,022	0,003
Преподаватели: типичный выпускник (1) и идеальный выпускник (2)	Среднее значение 1	3,00	7,25	4,50	5,50	2,50	4,25	3,50	1,25
	Среднее значение 2	3,50	4,75	2,75	0,25	1,75	1,50	5,75	3,50
	U-критерий	7,500	2,000	3,000	0,000	7,500	1,000	6,000	2,500
	Уровень значимости	0,884	0,076	0,122	0,017	0,874	0,036	0,559	0,106

Наибольший интерес в рамках нашего исследования представляют данные, приведенные в Таблице 3. Они демонстрируют степень согласованности / рассогласо-

ванности представлений участников образовательной системы об идеальном выпускнике.

Таблица 3.

Результаты анализа значимых различий представлений об идеальном выпускнике

Показатели		Авторитарность	Эгоистичность	Агрессивность	Подозрительность	Подчиняемость	Зависимость	Дружелюбность	Альтруистичность
Учащиеся (1) и родители (2)	Среднее значение 1	11,71	8,17	7,33	4,42	7,33	7,92	11,29	10,50
	Среднее значение 2	8,68	6,32	4,91	2,32	3,95	4,18	8,55	7,18
	U-критерий	133,000	136,000	144,500	136,000	109,500	73,500	123,500	106,000
	Уровень значимости	0,004	0,004	0,008	0,004	0,001	0,000	0,002	0,000
Учителя (1) и родители (2)	Среднее значение 1	8,70	6,40	5,00	2,80	4,30	4,00	8,40	7,20
	Среднее значение 2	8,68	6,32	4,91	2,32	3,95	4,18	8,55	7,18
	U-критерий	108,000	102,500	107,500	100,000	102,000	108,000	108,500	106,500
	Уровень значимости	0,934	0,756	0,918	0,667	0,743	0,934	0,951	0,885
Учащиеся (1) и учителя (2)	Среднее значение 1	11,71	8,17	7,33	4,42	7,33	7,92	11,29	10,50
	Среднее значение 2	8,70	6,40	5,00	2,80	4,30	4,00	8,40	7,20
	U-критерий	55,000	70,500	73,000	75,500	53,500	22,000	51,000	45,000
	Уровень значимости	0,013	0,057	0,074	0,089	0,011	0,000	0,008	0,004
Преподаватели (1) и учителя (2)	Среднее значение 1	3,50	4,75	2,75	0,25	1,75	1,50	5,75	3,50
	Среднее значение 2	8,70	6,40	5,00	2,80	4,30	4,00	8,40	7,20
	U-критерий	4,000	8,000	11,000	4,500	10,000	2,000	10,500	5,500
	Уровень значимости	0,023	0,085	0,198	0,023	0,146	0,009	0,174	0,039
Преподаватели (1) и родители (2)	Среднее значение 1	3,50	4,75	2,75	0,25	1,75	1,50	5,75	3,50
	Среднее значение 2	8,68	6,32	4,91	2,32	3,95	4,18	8,55	7,18
	U-критерий	11,000	17,000	21,500	10,500	26,500	11,000	22,000	10,000
	Уровень значимости	0,018	0,051	0,107	0,012	0,206	0,017	0,115	0,014
Преподаватели (1) и учащиеся (2)	Среднее значение 1	3,50	4,75	2,75	0,25	1,75	1,50	5,75	3,50
	Среднее значение 2	11,71	8,17	7,33	4,42	7,33	7,92	11,29	10,50
	U-критерий	0,500	5,000	5,500	1,500	0,000	0,000	7,500	0,000
	Уровень значимости	0,002	0,004	0,005	0,002	0,001	0,001	0,007	0,002

Выявлены следующие особенности представлений об идеальном выпускнике:

- представления родителей и учителей совпадают по всем характеристикам образа идеального выпускника школы;

- представления учащихся и учителей, преподавателей вуза и учителей, преподавателей вуза и родителей совпадают частично;

- полностью противоположны представления об идеальном выпускнике у учащихся и их родителей, а также у учащихся и преподавателей вуза.

Остановимся на последней закономерности более подробно. Полученные данные наглядно свидетельствуют о том, что учащиеся средней школы в своих представлениях об идеальном выпускнике ориентируются на иные ценности, нежели их родители – печальный, но вполне объяснимый факт, связанный с проблемой преемственности поколений. Гораздо большую озабоченность вызывает то, что их представления абсолютно не соответствуют ожиданиям преподавателей вуза: образы идеального выпускника школы и идеального с преподавательской позиции студента-первокурсника расходятся по всем анализируемым характеристикам. Таким образом, выдвинутая нами гипотеза частично подтверждается.

Подводя итоги проведенного исследования, можно констатировать следующее:

- преемственность в образовании является необходимым условием его дальнейшего развития и надлежащего качества;

- ни в коем случае не умаляя значимости содержательных и учебно-операционных аспектов преемственности, рекомендуется обратить более пристальное

внимание на психологические аспекты ее обеспечения при переходе с одной ступени образования на другую (психологическую или личностную готовность к обучению на следующем образовательном уровне);

- одним из ресурсов для обеспечения целенаправленности и преемственности образовательного процесса при переходе учащихся из средней школы в высшие учебные заведения может стать система мер, направленных на согласование представлений участников образовательной системы о конкурентоспособном («идеальном») выпускнике вуза / абитуриенте / первокурснике. К числу таких мер могут быть отнесены: проведение «дней открытых дверей» в высших учебных заведениях (не «для галочки», а действительно предоставляя будущим абитуриентам всестороннюю информацию о специфике университетского образования), организация подготовительных курсов (направленных на формирование не только предметных, но и общекультурных компетенций, таких как работа с информацией, организация рабочего времени и т.д.) и психологических тренингов для будущих студентов, проведение школьных уроков в формате университетских занятий преподавателями вузов, повышение квалификации школьных учителей с привлечением университетских преподавателей и т.д.

Многие из перечисленных мер уже реализуются отдельными учебными заведениями, однако решение такой комплексной и многогранной проблемы как преемственность различных уровней образовательной системы требует именно системного подхода.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архипова С.В. Преемственность в образовании: социологический анализ: автореф. дис. ... канд. социол. н. Екатеринбург, 2009.
2. Архипова С.В. Проблема преемственности уровней образования // Гуманитарное образование в современном Российском вузе: материалы научно-практической конференции. Екатеринбург: ГОУВПО УГТУ-УПИ, 2006.
3. Большой энциклопедический словарь URL: http://mirslovarei.com/content_bes/preemstvennost-49618.html (дата обращения: 15.09.2012).
4. Годник С. М. Моделирование процесса преемственности между вузом и школой на основе концепции объектно-субъектного преобразования личности // Формирование и самоформирование профессиональной ментальности студентов в педагогическом процессе вуза: материалы межвуз. науч.-практ. конференции. 25 марта 2009 года. Ч. 1. Воронеж, 2009.
5. Годник С.М. Процесс преемственности высшей и средней школы. Воронеж: ВГУ, 1981.
6. Добрускин М.Е. Школа и вуз: преемственность или обособленность? // Социологические исследования. 2000. №6.
7. Зайниев Р.М. Преемственность профессионально-ориентированного содержания математического образования в системе «школа-колледж-вуз»: автореф. дис. ... д. пед. н. Ярославль, 2012.
8. Закон РФ «Об образовании». URL: <http://www.consultant.ru/popular/edu/> (дата обращения: 15.09.2012).
9. Рягин С.Н. Преемственность среднего общего и высшего профессионального образования в условиях их системных изменений: автореф. дис. ... д. пед. н. Москва, 2010.
10. Савина Е.И. Преемственность как необходимое условие адаптивности образовательной системы «ссуз-вуз» // Среднее профессиональное образование. 2007. №1.
11. Сенашенко В.С. Преемственность и сопряжение основных образовательных программ в структуре непрерывного образования // Высшее образование в России. 2009. №10.

12. Тагаева Е.А. Проблема преемственности в обучении: исторический аспект // Гуманитарные науки и образование. 2010. № 3.
13. Толстова Ю.Н. Школа-вуз: разрыв увеличивается? // Социологические исследования. 2005. № 8.
14. Филатова Л.О. Развитие преемственности школьного и вузовского образования: новые возможности в условиях модернизации отечественного образования. Ростов н/Д: Изд-во Ростов. ун-та, 2004.
15. Философский энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1989. URL: <http://terme.ru/dictionary/180/word/premstvenost> (дата обращения: 15.09.2012).
16. Barnett E.A. et al. Preparing high school students for college. An exploratory study of college readiness partnership programs in Texas. – The National Center for Postsecondary Education, 2012.
17. Briggs A.R.J., Clark J., Hall I. Building bridges: understanding student transition to university // Quality in Higher Education. 2012.
18. Dalziel J.R., Peat M. Academic performance during student transition to university studies. URL: http://www.sydney.edu.au/science/uniserve_science/workshop/fye/mpjd.pdf (дата обращения: 15.09.2012).
19. Remarks of President Barack Obama. As prepared for delivery address to joint session of congress Tuesday, February 24th, 2009. URL: http://www.whitehouse.gov/the_press_office/remarks-of-president-barack-obama-address-to-joint-session-of-congress (дата обращения: 15.09.2012).
20. Students not prepared for university, says survey. URL: http://www.ctv.ca/CTVNews/TopStories/20090921/dropout_university_090921/ (дата обращения: 15.09.2012).

Статью рекомендует д-р пед. наук, доц. М. Р. Хакимов.