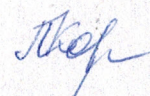


ЧАСТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ОРГАНИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ОМСКАЯ ГУМАНИТАРНАЯ АКАДЕМИЯ»

На правах рукописи



КОРПАЧЕВА ЛЮДМИЛА НИКОЛАЕВНА

**РАЗВИТИЕ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ
У СТАРШЕКЛАССНИКОВ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ**

13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, доцент
Лопанова Елена Валентиновна

Омск–2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	15
1.1. Академическая мобильность старшеклассников средней школы как образовательный результат	15
1.2. Сущность процесса развития академической мобильности в средней школе	34
1.3. Организационно-педагогические условия процесса развития академической мобильности у старшеклассников в средней школе и критерии оценки их результативности	63
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	91
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	94
2.1. Диагностика состояния развития академической мобильности у старшеклассников	94
2.2. Организация развития академической мобильности у старшеклассников в условиях педагогического эксперимента	113
2.3. Анализ результатов уровня развития академической мобильности у старшеклассников	137
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	145
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	151
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	154

ВВЕДЕНИЕ

Основными характеристиками современного общества являются цифровизация всех его сфер, происходящая за счет накопления новых научных знаний, их внедрение в технологические и социальные процессы. Увеличение информационных потоков изменяет способы общения, формы коммуникации, способствует интеграционным процессам во всех сферах человеческой деятельности, что не могло не затронуть образования. Формирующееся информационное общество порождает необходимость изменения образования, главной целью которого становится готовность личности к жизнедеятельности в постоянно меняющемся мире, мире глобализации и информатизации.

Отвечая на вызовы современного общества, образование стремится к созданию открытого образовательного пространства. Основа данного явления – Болонский процесс, целью которого является создание единого общеевропейского образовательного пространства посредством интернационализации университетского образования, широкой международной научно-исследовательской и образовательной деятельности. Интернационализация образования в рамках Болонского процесса обеспечивается таким феноменом как академическая мобильность, проявляющаяся в мобильности как студентов, так и научных работников.

Присоединение РФ в 2003 году к Болонской декларации, а также тенденции развития современного российского общества, вызвали изменения российского образования. Педагогическая цель трансформировалась от системы знаний к совокупности компетенций, благодаря которым можно учиться на протяжении всей жизни, что закреплено в федеральных государственных образовательных стандартах общего образования. В организационной форме происходит переход от «жестко регламентированного» к «рамочному», гибкому образованию. В среднем общем образовании данные изменения связаны в первую очередь с профилизацией старшей школы. Современное российское образование позволяет ученику самостоятельно выбирать для изучения предметы, курсы, модули, а

также уровень освоения программ по предметам, обучаться по индивидуальному учебному плану исходя из его интересов, потребностей, возможностей.

Законодательство РФ в сфере образования позволяет ученику общего образования выбирать не только предметы для изучения, но и место, образовательную организацию, в которой он будет изучаться, что обеспечивается сетевой моделью образования.

Создание единого информационного образовательного пространства страны и возможность войти в мировое образовательное пространство посредством информационно-коммуникационных технологий позволяют сделать эти ресурсы доступными каждому: педагогу – чтобы постоянно обновлять содержание учебных предметов; обучающемуся – обучаться самостоятельно, в удобном для себя режиме.

Применение интернет-технологий, создание различных открытых образовательных ресурсов (например, «Российская электронная школа»), позволило появиться дистанционным технологиям обучения, которые делают доступным качественное образование в любое время, в любом месте.

Таким образом, современное российское образование, в том числе общее образование, – это открытое образовательное пространство, для которого характерно многообразие форм организации, возможность выбора из альтернативных вариантов программ, предметов, курсов, модулей, места получения образования, а также его продолжительности. Образовательное пространство предоставляет ученику школы новые возможности для построения собственного образовательного маршрута. Для того чтобы в полной мере воспользоваться предоставленной возможностью, выстроить свое образование, исходя из собственных интересов и потребностей, обучающемуся необходимо быть мобильным в сфере образования. Ученик старших классов средней школы должен уметь осуществлять выбор предметов, форм, места, продолжительности получения образования, выстраивать образовательный маршрут и быть способным достигать цели маршрута, то есть быть мобильным в образовании, академически мобильным.

На современном этапе академическая мобильность в условиях старшей школы развивается, однако низкий уровень сформированности говорит о стихийности данного процесса, в то время, как насущной необходимостью является целенаправленная деятельность субъектов общего образования, которые посредством планирования, организации, мотивации и контроля обеспечивают условия для развития у ученика средней школы данного образовательного результата.

Степень разработанности темы исследования. Проблема формирования академической мобильности разносторонне представлена в научной литературе. Изучению категории мобильности посвящены Черныш, в чьих трудах разработаны теории социальной стратификации, которые детерминантой положения человека в обществе определяют его активность. Авторами также выделены основные виды социальной мобильности.

Исследованию различных видов мобильности посвящены работы С. А. Кугеля, Л. Н. Лесохиной, Э. А. Морылевой, Н. Н. Суртаевой (социально-профессиональная мобильность), В. П. Зинченко, Л. В. Горюновой, О. А. Гладкой, Б. М. Игошева (профессиональная мобильность), в которых авторы считают необходимым условием модернизации общества мобильную компетентную деятельность субъектов образования и социума.

В трактовании термина «академическая мобильность» сложилось два основных подхода:

- условие для интеграции, глобализации образования, включающее в себя право перемещаться, проживать, получать профессиональное образование как в своей, так и в других странах;
- качество личности, выраженное в способности перемещаться в поливариантном образовательном пространстве посредством построения и реализации индивидуального образовательного маршрута.

Исследованию академической мобильности как фактора глобализации образования посвящены исследования В. И. Байденко, А. Барблан, Н. Бринёва, Л. В. Горюновой, А. В. Кузьмина, Г. А. Лукичева, О. О. Мартыненко, И. М.

Миковой, А. Ю. Слепухина, Н. Я. Чуянова. Академическая мобильность понимается как составляющая интеграционных процессов и международного сотрудничества в сфере высшего образования, сложный и многоплановый процесс интеллектуального продвижения, обмена научным и культурным потенциалом, ресурсами, технологиями обучения. Таким образом, понятие академической мобильности сводится к проблемам перемещения (как реального, так и виртуального) субъектов образовательного процесса и признания имеющегося уровня национального образования.

Отечественные исследователи Н. К. Дмитриева, Л. В. Зновенко, С. Н. Рягин, А. Н. Шеремет рассматривают академическую мобильность как личностное качество, формируемое в образовательном процессе, необходимое для личностной и профессиональной успешности, в том числе в экономической сфере с целью самовыражения, осуществления посильного вклада в хозяйственную, политическую, духовную жизнь как своей, так и других стран, совершенствования как себя, так и окружающего мира. Исследования Н. К. Дмитриевой, Л. В. Зновенко, А. Н. Шеремета посвящены формированию и развитию академической мобильности как личностного новообразования в системе высшего образования.

Анализ научной литературы, современных диссертационных исследований показывает возрастающее внимание в педагогической науке к феномену академической мобильности, однако проблема развития академической мобильности в среднем общем образовании не была предметом отдельного самостоятельного исследования.

Проведенный нами теоретический анализ работ, посвященных академической мобильности, позволил выделить следующие **противоречия**:

1) между потребностью теоретического осмысления проблемы развития академической мобильности в общем образовании и недостаточной научно-теоретической разработанностью организационно-педагогических условий, обеспечивающих успешность процесса ее развития;

2) между вызовами в развитии академической мобильности у школьников, диктуемыми современным образованием, и недостаточной разработанностью данного феномена в практике деятельности школы;

3) требованием развития академической мобильности у старшеклассников и отсутствием обоснованных критериев и показателей оценки результативности данного процесса.

Учитывая данные противоречия, была сформулирована **исследовательская задача**: каковы организационно-педагогические условия, способствующие развитию академической мобильности у старшеклассников.

Данная исследовательская задача определила **тему** исследования: **«Развитие академической мобильности у старшеклассников в средней школе»**.

Объектом исследования является процесс развития академической мобильности старшеклассников в средней школе.

Предмет исследования: организационно-педагогические условия развития академической мобильности у старшеклассников в средней школе.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить результативность организационно-педагогических условий развития академической мобильности у старшеклассников в средней школе.

Гипотеза исследования состоит в том, что организационно-педагогические условия развития академической мобильности у старшеклассников в средней школе будут обеспечивать положительную динамику образовательного результата, если:

- академическую мобильность рассматривать как комплексный образовательный результат, включающий ценностный, когнитивный и операциональный компоненты;
- образовательный процесс организован как взаимодействие субъектов институционального, педагогического уровня по созданию ситуации, обеспечивающей получение опыта выбора индивидуального образовательного маршрута в учебной деятельности на личностном уровне;

- образовательный процесс будет выстроен с учетом принципов личностно-деятельностного и аксиологического подходов, обеспечивающих организационно-педагогические условия:

- вариативность, как создание ситуаций, обеспечивающих формирование субъектного опыта выбора индивидуального образовательного маршрута у учеников старших классов;

- педагогическая поддержка выбора индивидуального образовательного маршрута посредством новых профессиональных функций педагогов (предоставление обучающимся возможность выбора содержания, технологий и форм организации его освоения, вариантов оценки образовательных достижений, который реализуется в рамках образовательной программы и позволяет построить индивидуальный образовательный маршрут при поддержке педагогов);

- осуществление мониторинга результатов развития академической мобильности у старшеклассников средней школы на основе критериев, позволяющих определить уровень развития компонентов академической мобильности у старшеклассников.

В соответствии с проблемой, целью, объектом, предметом и гипотезой определены следующие задачи исследования:

1. На основе теоретического анализа уточнить содержание и структуру понятия «академическая мобильность старшеклассников», дать характеристику процесса развития академической мобильности.

2. Выявить организационно-педагогические условия образовательного процесса, выстроенного в рамках личностно-деятельностного и аксиологического подходов, направленного на развитие академической мобильности.

3. Определить критерии и показатели для мониторинга развития академической мобильности у старшеклассников.

4. Осуществить экспериментальную проверку результативности организационно-педагогических условий развития академической мобильности у старшеклассников.

Методологическую основу исследования составили:

– *личностно-деятельностный подход*, позволяющий рассмотреть академическую мобильность как личностное новообразование, формирующееся в деятельности (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, В. В. Сериков);

– *аксиологический подход*, позволяющий понимать формирование ценности образования у учеников старших классов (В. А. Сластенин, И. С. Якиманская).

Теоретическую основу исследования составили:

- теории развития человека в процессе его обучения и воспитания, так как формирование академической мобильности осуществляется в условиях образовательного процесса (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, Л. В. Занков, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.);

- концепции формирования и развития академической мобильности у субъектов непрерывного образования (Л. В. Зновенко, Ю. И. Калиновский, Л. Н. Лесохина, Г. И. Лукичев; С. Н. Рягин и др.);

- теории школьного управления в условиях модернизации образования (Т. П. Афанасьева, В. С. Лазарев, М. М. Моисеев, М.М. Поташник, П. И. Третьяков, Е. А. Ямбург);

- концепции инновационного развития среднего общего образования (М. П. Гурьянова, А. Г. Каспржак, С. С. Кравцов, Н. В. Немова, Т. Г. Новикова, А. А. Петрусевич, М. А. Пинская, А. А. Пинский, Т. И. Пуденко, А. П. Тряпицына, В. М. Филиппов, С. Ф. Хлебунова, И. Д. Чечель, и др.).

Методы исследования. Проверка выдвинутой гипотезы и решения поставленных задач осуществлялась благодаря комплексу взаимодополняющих методов:

- теоретического исследования: анализ и синтез философской, социологической, методологической, педагогической литературы, сравнительный анализ нормативных документов; классификация, проектирование;

- эмпирические методы: беседа, анкетирование, тестирование; педагогический эксперимент, методы математической обработки данных.

Исследование проводилось в три этапа.

Первый этап (2011–2012 гг.) – этап теоретического исследования проблемы развития академической мобильности у старшеклассников; анализ философской, социологической, психолого-педагогической, методической литературы с целью обоснования возможности развития академической мобильности как образовательного результата в средней школе, уточнение и обоснование научного аппарата, проведение констатирующего эксперимента.

Второй этап (2013–2017 гг.) – выявление и экспериментальная проверка организационно-педагогических условий процесса развития академической мобильности у старшеклассников, разработка критериев и показателей оценки результативности данного процесса, проведение формирующего эксперимента.

Третий этап (2017–2018 гг.) – обобщение результатов исследования, корректировка, формулирование выводов, проверка доказательности проведенного исследования и правомерности выдвинутой гипотезы, оформление текста диссертации.

Опытно-экспериментальной базой исследования выступили лицей № 54, школы №№ 11, 24, 33, 135 г. Омска.

Научная новизна исследования:

1. Обосновано представление об академической мобильности старшеклассника как комплексном образовательном результате, предполагающем обязательное сочетание, интеграцию: принятие ценности образования и самообразования (ценностный компонент); знаний, необходимых для продолжения образования или самообразования (когнитивный компонент); способов деятельности, обеспечивающих возможность получать образования в различной форме (операциональный компонент).

2. Определено, что процесс развития академической мобильности старшеклассников средней школы рассматривается как многоуровневый процесс качественных изменений ценностного, когнитивного и операционального компонентов образовательного результата, происходящий в результате получения опыта построения и реализации индивидуального образовательного маршрута

учеником старших классов, полученного в условиях организованной педагогами и руководителями педагогической ситуации.

3. Выявлены организационно-педагогические условия процесса развития академической мобильности у старшеклассников средней школы на основе принципов личностно-деятельностного и аксиологического подходов:

- вариативность (обеспечение многообразия и динамичности в образовательном процессе, ситуаций, требующих осуществить выбор);

- педагогическая поддержка выбора индивидуального образовательного маршрута старшеклассников средней школы посредством новых профессиональных функций педагогов (предоставление обучающимся возможность выбора содержания, технологий и форм организации его освоения, вариантов оценки образовательных достижений, который реализуется в рамках образовательной программы и позволяет построить индивидуальный образовательный маршрут при поддержке педагогов);

- осуществление мониторинга результатов развития академической мобильности у старшеклассников средней школы.

4. Определены критерии и показатели результативности динамики развития академической мобильности старшеклассников: мотивационно-ценностный (мотивы и ценности образования), содержательно-деятельностный (способность осуществлять учебную деятельность) и когнитивный (знания, необходимые для продолжения образования).

Теоретическая значимость исследования:

- *уточнена* педагогическая сущность феномена «академическая мобильность» для общего образования как комплексного образовательного результата, включающего ценностный, когнитивный и операциональный компоненты;

- *расширено* содержание педагогической теории об организации образовательного процесса, определены организационно-педагогические условия образовательного процесса, позволяющего развивать академическую мобильность старшеклассников.

Практическая значимость заключается в том, что его результаты обеспечивают: совершенствование практики организации развития академической мобильности старшеклассников на основе проекта «Управление формированием академической мобильности старшеклассников»; инструментария для проведения диагностики затруднений педагогов и руководителей по развитию академической мобильности в среднем общем образовании, образцов локальных актов, регламентирующих процесс внутришкольного управления, многопрофильного учебного плана как основы индивидуальных учебных планов старшеклассников; рабочая программа курса «Метазнание», позволяющего подготовить старшеклассников к самоуправлению развитием академической мобильностью.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Академическая мобильность старшеклассника понимается как комплексный образовательный результат, способность обучающегося проектировать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты, ценностное отношение к непрерывному образованию как условию профессиональной и личностной успешности, потребность в постоянном получении новой информации.

Структура академической мобильности старшеклассника состоит из совокупности следующих компонентов:

– ценностного (ценностное отношение к образованию и самообразованию, наличие потребности познавательного интереса или стремление к достижению успеха);

– когнитивного (совокупность знаний, необходимых для продолжения образования. Знания делятся на предметные (необходимый уровень освоения учебного предмета), и знания о способах получения образования (знание существующей системы образования);

– операционального (способы действий, обеспечивающие удовлетворение потребности в продолжении образования).

2. Развитие академической мобильности старшеклассников рассматривается как многоуровневый процесс качественных изменений ценностного, когнитивного и операционального компонентов образовательного результата, происходящий в результате опыта построения и реализации индивидуального образовательного маршрута учеником старших классов средней школы, полученного в условиях организованной педагогами и руководителями педагогической ситуации.

3. В качестве организационно-педагогических условий развития академической мобильности у старшеклассников в средней школе на основе личностно-деятельностного и аксиологических подходов выступают:

- вариативность (обеспечение многообразия и динамичности в образовательном процессе, ситуаций, требующих осуществить выбор);
- педагогическая поддержка выбора индивидуального образовательного маршрута посредством новых профессиональных функций педагогов (предоставление обучающимся возможности выбора содержания, технологий и форм организации его освоения, вариантов оценки образовательных достижений, который реализуется в рамках образовательной программы и позволяет построить индивидуальный образовательный маршрут при поддержке педагогов);
- осуществление мониторинга результатов развития академической мобильности у старшеклассников.

Данные организационно-педагогические условия могут быть обеспечены только в результате деятельности педагогов и руководителей школы, обладающих необходимой профессиональной компетентностью.

4. Результативность динамики развития академической мобильности может быть оценена на основе следующих критериев: критерия эффективности организационно-педагогических условий (характеристика профессиональной компетентности педагога и руководителя (заместителя руководителя) по осуществлению педагогической поддержки и организации вариативности образовательного процесса), а также критерия действенности (позитивной

динамики развития компонентов академической мобильности у старшекласников.

Достоверность и обоснованность результатов исследования определяется обоснованностью его теоретико-методологических позиций, использованием взаимодополняющих методов исследования, адекватных его цели и задачам, положительными результатами экспериментальной апробации основных положений исследования использованием методов статистической обработки экспериментальных данных, продолжительностью опытно-экспериментальной работы, репрезентативностью выборки участников опытно-экспериментальной работы, внедрением полученных результатов и выводов в практику общеобразовательной школы.

Апробация и внедрение результатов исследования.

Ход и результаты исследования на различных его этапах докладывались и были одобрены:

– на международных конференциях (г. Омск – 2012, 2018, 2019 гг.; г. Кокшетау – 2015 г.; г. Стерлитамак – 2016 г.; г. Сантьяго (Чили) – 2019);

– на заседаниях кафедры педагогики, психологии и социальной работы ЧУОО ВО «Омская гуманитарная академия», кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»;

– проблемных и учебно-проектировочных семинарах для педагогов и руководителей школ, преподавателей высшего образования;

– в публикациях автора на страницах научно-практических журналов (г. Омск – 2010, 2011, 2013, 2015, 2016, 2019 гг.; Москва – 2016).

Структура диссертационного исследования соответствует логике научного исследования и состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы из 152 наименований на русском и английском языках. Основное содержание изложено на 167 страницах текста.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

1.1. Академическая мобильность старшеклассников как образовательный результат

В конце XX века – начале XXI века общество претерпело глубокие изменения, которые скорректировали все сферы жизни: экономику в целом, производство, социальные связи и их динамику, способы политического взаимодействия, ценности. Современное общество динамично, изменяясь, ставит перед каждым человеком новые задачи. Постоянно обновляющаяся информация, изменчивость общества требуют от человека гибкости, умения быстро адаптироваться к новым условиям, активности, то есть мобильности.

Понятие «мобильность» (от лат. *mobilis* – подвижность) понимается как подвижность, способность к быстрому передвижению, действию.

В социологии используется понятие «социальная мобильность», которое впервые глубоко теоретически осмыслил Питирим Сорокин. Исследователь ввел этот термин в социальную науку в 1927 году [111]. Автор определил социальную мобильность как «любой переход индивида или социального объекта (ценности), то есть всего того, что создано или модифицировано человеческой деятельностью, из одной социальной позиции в другую» [111]. Позднее данное определение было им изменено: «явление перемещения индивида внутри социального пространства» [112]. Именно данное понимание мобильности закрепилось в социологии. Сорокиным выделяется несколько видов социальной мобильности:

1. Вертикальная и горизонтальная. Под горизонтальной мобильностью понимается «переход индивида или социального объекта из одной социальной группы в другую, расположенную на одном и том же уровне [112]. Это перемещение, связанное с изменением религиозных верований, гражданства государства, национальности, профессии, семейного положения и т. д. Под

вертикальной мобильностью понимаются «те отношения, которые возникают при перемещении индивида или социального объекта из одного социального пласта в другой». Вертикальная мобильность может осуществляться как в восходящем, так и нисходящем направлении.

2. Индивидуальная и групповая. Изменение положения в сторону восхождения или понижения в стратификационной иерархии может произойти как у отдельного индивида, так и у целой группы.

3. Добровольная и вызванная структурными изменениями в обществе.

В социологии *социальная мобильность (social mobility)* является показателем степени открытости и подвижности общества. Сорокин делает вывод о том, что демократические общества тяготеют к «открытому» типу, так как «в демократических структурах социальное положение индивида, по крайней мере, теоретически, не определяется происхождением; все они открыты каждому, кто хочет занять их» [111]. Сорокиным проанализированы каналы социальной мобильности. Не давая определения данному понятию, он говорит о том, что для осуществления вертикальной мобильности в любом обществе должны существовать «мембраны», «отверстия», «лестницы», «лифты» или «пути», по которым позволительно индивидам перемещаться вверх или вниз из одного слоя в другой. Одним из важнейших социальных институтов, выполняющих функции каналов вертикальной мобильности, автор называет школу.

В отечественной педагогической науке длительный период мобильность рассматривалась в рамках профессионального образования. Социально-профессиональная мобильность понимается как направленность деятельности людей на удовлетворение их возрастающих материальных и духовных потребностей (Э. А. Морылева и Н. Н. Суртаева [76]), как деятельность, имеющую две стороны: смену позиции, обусловленную внешними обстоятельствами, и как внутреннее самосовершенствование личности (Л. Н. Лесохина [67]). Основой этой социальной мобильности автор называет грамотность, образованность и профессиональную компетентность.

Основой любой мобильности человека является личностная мобильность, выраженная через индивидуальные психологические особенности (способности) и готовность к активным действиям. Определяя мобильность личности, разделяя мнение Т. В. Котмаковой [50], мы понимаем как «интегральное качество личности, являющееся основополагающим для эффективной реализации ею других типов мобильности, проявляющееся в сформированной мотивации к обучению, способности к творческой деятельности, эффективному общению и позволяющее личности находиться в процессе активного творческого саморазвития» [50]. Выделяются три основные составляющие мобильности личности: особые качества личности, выраженные в стремлении к изменению, саморазвитию; способность к активности как владение способами саморазвития; деятельность, в результате которой происходит саморазвитие. Разделяя точку зрения Л. А. Амировой [1], о том, что формально-динамические свойства психики личности являются биологической составляющей содержания мобильности личности и обуславливают динамичность, в то время как содержательные (способности (владение способами) саморазвития и активность, деятельность) – это составляющие мобильности личности, на которые возможно воздействовать с целью их корректировки, формировать и развивать, то есть воздействовать в процессе образования.

Для понимания содержания понятия «мобильность личности» выделим более подробно основные компоненты мобильности, выявленные при анализе литературы:

– активность и креативность как работа над преобразованием себя и окружающей действительности (Л. А. Амирова [2], Т. Ю. Артюхова [4], Л. В. Горюнова [32], О. А. Кипина [47], И. А. Ларионова [63]);

– гибкость, адаптивность как способность приспосабливаться, выбирать лучший вариант действий в изменяющихся условиях (Л. А. Амирова, Т. Ю. Артюхова, О. А. Кипина);

– антиципация – способность предвидеть, прогнозировать (Л. А. Амирова);

– коммуникативность – способность устанавливать необходимые контакты (Б. М. Игошев [43], Т. Б. Котмакова [50]);

– компетенции (Л. В. Горюнова);

– внутренний потенциал личности – свойство личности, которое обеспечивает стремление к самоанализу, мотивации к получению нового знания (Т. Ю. Артюхова, Т. Б. Котмакова).

Таким образом, мобильность личности представляется как свойство и способность личности к преобразованию себя в изменяющихся условиях. То есть, если мобильность личности может корректироваться посредством образования, то для академической мобильности личности образование является необходимой составляющей.

«Академия» (греч. *akademia*) означает наименование научных учреждений и высших учебных заведений [83].

Одно из значений слова «академический» словари [73] трактуют как учебный, применительно к высшим учебным заведениям, относящийся к учениям и исследованиям, проводимым в университетах, других высших учебных заведениях [121].

В современной российской педагогической науке академическая мобильность рассматривается с различных позиций: как характерная черта современного образования, фактор его глобализации, позволяющий реализовать принципы и положения Болонской декларации в сфере высшего образования стран Европы, включая Россию; как форму существования интеллектуального потенциала, которая отражает реализацию внутренней потребности этого потенциала в движении в пространстве социальных, экономических, культурных и политических взаимоотношений и взаимосвязей [81].

Г. А. Лукичев рассматривает академическую мобильность как основную ценность европейского высшего образования, при этом механизмы международного академического признания являются элементами обеспечения мобильности [68].

По мнению А. В. Кузьмина, академическая мобильность – это важнейший фактор интеграции России в мировое образовательное пространство [58].

Горюнова Л. В. определяет академическую мобильность как необходимую составляющую интеграционных процессов и международного сотрудничества в сфере высшего образования и определяет термин как пространственную мобильность, обеспечивающую свободный выбор студентом образовательного маршрута и реализацию внутренней потребности интеллектуального потенциала в движении [32].

Под академической мобильностью понимается перемещение учащегося или сотрудника, имеющего отношение к образованию, на определенный период в другое образовательное или научное учреждение (в своей стране или за рубежом) как индивидуально, так и в рамках совместной образовательной и (или) исследовательской деятельности вузов и научных центров для обучения, преподавания, проведения исследований или повышения квалификации, после чего учащийся, преподаватель, исследователь или администратор возвращается в свое основное учебное заведение [108].

По мнению Н. С. Бринёва, академическая мобильность – одна из важнейших сторон процесса интеграции российских вузов и науки в международное образовательное пространство. Автор рассматривает академическую мобильность как сложный и многоплановый процесс интеллектуального продвижения, обмена научным и культурным потенциалом, ресурсами, технологиями обучения.

По мнению В. Нечаева и С. Шароновой, «мобильность в российском варианте предполагает академическое передвижение студентов в рамках дистанционного образования» [81].

Таким образом, понятие академической мобильности сводится к проблемам передвижения субъектов образовательного процесса и признания имеющегося уровня национального образования.

Позиция Оденбах И. А. занимает промежуточное положение между двумя основными подходами изучения данного феномена. Автор рассматривает академическую мобильность как механизм интеграции российского образования в

общеевропейское образовательное пространство в качестве фактора социализации личности студента [85]. Автор определяет в качестве социализирующих показателей субъектов мобильного высшего образования интеллектуальную инициативу, практическую действенную инициативу, удовлетворенность, знание иностранного языка.

В научном сообществе формируется и иной подход к данному понятию. Академическая мобильность рассматривается как форма существования интеллектуального потенциала, отражающая реализацию внутренней потребности в движении в пространстве социальных взаимоотношений и взаимосвязей, возможность самим формировать свою образовательную траекторию: в рамках образовательных стандартов выбирать предметы, дисциплины, курсы, учебные заведения в соответствии со своими склонностями и устремлениями [72].

Зновенко Л. В. рассматривает академическую мобильность как личностное новообразование, которое является результатом деятельности субъекта образовательного процесса, предполагающей проектирование и реализацию студентом индивидуального образовательного маршрута с учетом специфики выбранной профессии, тенденций развития рынка труда, опыта работы и тенденций развития международных и национальных образовательных систем. В качестве условий для развития академической мобильности внутри системы непрерывного образования применительно к процессу профессиональной подготовки специалиста автор выделяет маневренность профессиональных образовательных программ, непрерывность и обобщенность знаний, оперативность и гибкость будущего специалиста [41]. С точки зрения Зновенко Л. В., академическая мобильность нацелена на приобретение теоретического и практического опыта, необходимого для применения в собственной учебной или профессиональной деятельности, а также для профессионального и личностного развития [41].

Шеремет А. Н., изучая академическую мобильность будущих учителей информатики, дает следующее определение понятию: «интегративная характеристика, выраженная в готовности преодолевать международные языковые и межстрановые барьеры для достижения поставленных учебных и

научных целей с помощью средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ)» [132] и определяет ряд требований к академически мобильной личности, которая должна уметь приобретать новые знания, владеть компьютерными методами сбора, хранения и обработки информации, знать один или несколько иностранных языков и владеть новейшими технологиями решения профессиональных задач и проблем [133].

Н. К. Дмитриева рассматривает академическую мобильность субъектов образовательного пространства как целостное личностное качество, формируемое в процессе обучения и представляющее динамичное состояние составляющих его компонентов, характеризующее способность и готовность адаптироваться, изменяться и преобразовывать себя и окружающую среду [37].

Все вышеназванные точки зрения предполагают формирование академической мобильности в системе профессионального образования. Однако, выпускник средней школы, не имеющий социального опыта выбора предметов, курсов, учебных заведений в соответствии со своими склонностями и устремлениями, опыта самостоятельного изучения избранной дисциплины, проведения исследований в рамках интересующего направления, с трудом адаптируется к системе профессионального образования. Вчерашний абитуриент оказывается в ситуации неуспеха и, вместо формирования ценности непрерывного образования, «образования через всю жизнь», у него появляется негативное отношение к образованию вообще.

Подход, предложенный Рягиным С. Н., предполагает построение преемственности между общим и высшим профессиональным образованием на основе академической мобильности, которая понимается как интегральное качество личности, характеризующее способность субъекта непрерывного образования перемещаться в поливариантном образовательном пространстве, в зависимости от возрастных особенностей и потребностей, посредством построения и реализации индивидуального образовательного маршрута. Автором разработана структура понятия, выявлены основные типы академической мобильности.

Таблица 1 – Интерпретации содержания понятия «академическая мобильность»

	Автор	Характеристика
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Элемент системы образования (интеграционный процесс, фактор глобализации образования)	Лукичев Г. А.	Основная ценность Европейского ареала высшего образования
	Кузьмин А. В.	Важнейший фактор интеграции России в мировое образовательное пространство
	Горюнова Л. В.	Необходимая составляющая интеграционных процессов и международного сотрудничества в сфере высшего профессионального образования. Пространственная мобильность, обеспечивающая свободный выбор студентом образовательного маршрута и реализацию внутренней потребности интеллектуального потенциала в движении
	Нечаева В., Шаронова С.	Академическое передвижение студентов в рамках дистанционного образования
	Слепухин А.	Форма образовательной интернационализации
	Бринёв Н. С.	Одна из важнейших сторон процесса интеграции российских вузов и науки в международное образовательное пространство
Механизм интеграции образования, влияющий на формирование личности	Оденбах И. А.	Фактор социализации личности студента, связанный с необходимостью решения жизненных ситуаций и одновременного анализа их с позиции собственной и «чужой» культуры

Окончание таблицы 1

1	2	3
Качество субъекта образования	Зновенко Л. В.	Личностное новообразование, которое является результатом деятельности субъекта образовательного процесса, предполагающей проектирование и реализацию студентом индивидуального образовательного маршрута с учетом специфики выбранной профессии, тенденций развития рынка труда, опыта работы и тенденций развития международных и национальных образовательных систем
	Шеремет А. Н.	Интегративная характеристика, выраженная в готовности преодолевать международные языковые и межстрановые барьеры для достижения поставленных учебных и научных целей с помощью средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ)
	Дмитриева Н. К.	Целостное личностное качество, формируемое в процессе обучения и представляющее динамичное состояние составляющих его компонентов, характеризующее способность и готовность адаптироваться, изменяться и преобразовывать себя и окружающую среду
	Рягин С. Н.	Интегральное качество личности, характеризующее способность субъекта непрерывного образования перемещаться в поливариантном образовательном пространстве, в зависимости от возрастных особенностей и потребностей, посредством построения и реализации индивидуального образовательного маршрута

Таким образом, академическую мобильность можно рассматривать как фактор глобализации образования (Н. С. Бринёв, Л. В. Горюнова, А. В. Кузьмин, Г. А. Лукичев, В. Нечаева и С. Шаронова, А. Слепухин), в качестве механизма интеграции образования, влияющего на формирование личности, фактор социализации (И. А. Оденбах), как качество субъекта образования (Л. В. Зновенко, Н. К. Дмитриева, С. Н. Рягин, А. Н. Шеремет).

Большинство педагогических исследований посвящены формированию и развитию академической мобильности студентов. Академическую мобильность школьников выделяют в своих исследованиях С. Н. Рягин, М. А. Червонный.

Личность может выступать как объектом обучения, так и его субъектом. В современной педагогической науке понятие «субъект» в образовании понимается, во-первых, как человек на высшем уровне активности [21], во-вторых, как соучастник, единомышленник педагогов [45], в-третьих, как «носитель определенных личностных свойств, способный преобразовывать свою жизнедеятельность, с позиции успешного овладения избранной специальностью» [120]. Именно субъектная позиция участников образовательного процесса позволяет формировать и развивать академическую мобильность личности как результата образования. Таким образом, мы говорим об академической мобильности личности как субъекте образования.

На основе проведенного анализа мы можем сделать вывод о том, что в основе академической мобильности лежит мобильность личности как способность к преобразованию себя, формируемая, корректируемая в образовательном процессе (рис. 1).

Современное российское общество и государство основным фактором социально-экономического развития рассматривает человеческий капитал. Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года в области развития человеческого потенциала включает переход к индивидуализированному непрерывному образованию, формированию принципиально новой системы непрерывного образования, предполагающей постоянное обновление, индивидуализацию спроса и возможностей его

удовлетворения. Ключевой характеристикой такого образования является задача не только передачи знаний и технологий, но и готовности к переобучению, умение обучаться в течение всей жизни, выбирать и обновлять профессиональный путь со школьной скамьи. Таким образом, для общества и государства в современных условиях важным является формирование в процессе образования, умеющей свободно перемещаться в образовательном пространстве.



Рисунок 1 – Соотношение понятий «академическая мобильность» и «мобильность» при помощи кругов Эйлера

«...Факт присвоения и государством, и обществом, и личностью всех тех ценностей, рождающихся в процессе образовательной деятельности, которые так важны для экономического, нравственного, интеллектуального состояния "потребителей продукции" образовательной сферы – государства, общества, каждого человека, всей цивилизации в целом» Гершунский Б. С. определяет как образовательный результат [30].

Образовательный результат является продуктом конкретно историческим и отвечает требованиям времени. Довольно продолжительный этап развития человеческого общество требовало в качестве результата образования сформированный комплекс знаний и умений, необходимый на протяжении всей жизни. Современное общество запрашивает умение обучаться в течение всей жизни, выбирать и обновлять профессиональный путь со школьной скамьи, что является принципиально новым, инновационным результатом образования.

Современное понимание смысла понятия «образовательные результаты» предполагает развитие не одного, а совокупности мотивационных, операционных (инструментальных) и когнитивных ресурсов личности, которые определяют ее способность к решению значимых для нее познавательных и жизненных задач. Мотивационные ресурсы – это ценностные ориентации, образовательные потребности и интересы, которые определяют мотивы деятельности. Операционные (инструментальные) ресурсы включают в себя освоенные универсальные и специальные способы деятельности. Когнитивные ресурсы – это знания, составляющие основы научного представления о мире.

Изменение *содержания* общего образования как части непрерывного образования закреплены Федеральными государственными образовательными стандартами общего образования. В ФГОС общего образования представлены новые требованиями как к образовательным результатам, так и к организации образовательного процесса, обусловлены обязательным внедрением системно-деятельностного подхода. Реализация данных положений выдвигает новые социальные требования к школе, отраженные в Федеральных государственных образовательных стандартах общего образования. Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования расширяют требования к результатам образования, устанавливая не только предметные, но и метапредметные и личностные достижения обучающихся. Целью современного образования является формирование личности учащегося, способной креативно и творчески мыслить, активно и целенаправленно познавать мир, осознавать ценность науки, труда и творчества для человека и общества, мотивированной на

образование и самообразование в течение всей своей жизни. Для обеспечения качественного образования в федеральных государственных образовательных стандартах определены сущность и основные составляющие современных результатов, которые понимаются как «приращение» в личностных результатах обучающихся. Образовательные результаты, закрепленные в ФГОС общего образования, направлены на развитие потенциала, ресурсов личности, определены как личностные, метапредметные и предметные результаты образования.

Развитию мотивационных, операциональных и когнитивных ресурсов личности соответствуют личностные, метапредметные и предметные результаты образования (таблица 2).

Личностные результаты являются фактором развития мотивационных ресурсов обучающихся, метапредметные – операциональных, предметные – когнитивных.

Личностные результаты – это сформированные в образовательном процессе мотивы, интересы, потребности, система ценностных отношений обучающихся, включая отношения к объектам познания, самому образовательному процессу и его результатам.

Личностные результаты образования могут быть структурированы по различным основаниям – по типам ценностей (нравственные, эстетические и т. п.), по объектам оценки (отношение к себе, к другим и т. д.), по характеру мировоззренческих установок и т. д.

Метапредметные образовательные результаты – это освоенные обучающимися универсальные способы деятельности (познавательные, регулятивные, коммуникативные), применяемые как в образовательном процессе, так и в реальных жизненных ситуациях. В структуру метапредметных образовательных результатов в том числе входят умения метапознания: умения целеполагания, поисковой деятельности, самоконтроля.

Предметные результаты (в основном когнитивные) выражаются в усвоении обучающимися конкретных элементов социального и профессионального опыта.

Таблица 2 – Соотношение ресурсов личности и требований к результатам освоения основной образовательной программы ФГОС среднего общего образования (ООП ФГОС СОО)

Название ресурса	Содержание ресурса	Требования к результатам освоения ООП ФГОС СОО
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Мотивационный	<ul style="list-style-type: none"> – осознание ценности образования как условия профессиональной и личностной успешности; – осознание ценности самообразования 	<p>Готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности. Готовность и способность к образованию, в том числе самообразованию, на протяжении всей жизни; сознательное отношение к непрерывному образованию как условию успешной профессиональной и общественной деятельности</p>
Когнитивный	<ul style="list-style-type: none"> – знания учебных предметов на базовом уровне, обеспечивающие общеобразовательную и общекультурную подготовку или на углубленном уровне ориентированные на подготовку к последующему профессиональному образованию; – знание о системе образования РФ; – знание о рынке труда; – знание способов самодиагностики; 	<p>Предметные результаты освоения основной образовательной программы для учебных предметов на базовом уровне ориентированы на обеспечение преимущественно общеобразовательной и общекультурной подготовки.</p> <p>Предметные результаты освоения основной образовательной программы для учебных предметов на углубленном уровне ориентированы преимущественно на подготовку к последующему профессиональному образованию</p>

Окончание таблицы 1

1	2	3
Когнитивный	– знание структуры, форм, методов, способов оценивания проектной (исследовательской) деятельности;	
Операционный	<ul style="list-style-type: none"> – способность определить собственные способности и возможности; – выбирать индивидуальную образовательную траекторию; – умение самостоятельно определять цели деятельности и составлять планы деятельности; – проектировать индивидуальную образовательную программу; – умения познавательной, учебно-исследовательской деятельности; – умение самостоятельно учиться (самообразования); – умение осуществлять самооценку 	<ul style="list-style-type: none"> – умение самостоятельно определять цели деятельности и составлять планы деятельности; самостоятельно осуществлять, контролировать и корректировать; – владение навыками познавательной, учебно-исследовательской; – владение навыками познавательной рефлексии; – готовность и способность к самостоятельной информационно-познавательной деятельности, включая умение ориентироваться в различных источниках информации, критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников

Таким образом, Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, не используя в качестве требования к образовательным результатам само понятие «академическая мобильность», содержит характеристику выпускника средней школы как субъекта непрерывного образования способного в зависимости от возрастных особенностей и потребностей посредством построения и реализации индивидуального образовательного маршрута обучаться на протяжении всей жизни. Ученик старших классов должен научиться осуществлять выбор индивидуального образовательного маршрута. Выбор базируется на выработке учеником ценностного отношения к образованию и самообразованию, а также знаниях и владении способами деятельности, позволяющими быть успешным на данном маршруте.

На основании этого анализа, в качестве компонентов академической мобильности ценности образования и самообразования (ценностный компонент), можно выделить знания, необходимые для проектирования индивидуального образовательного маршрута, а также для образования (самообразования) по выбранному маршруту (когнитивный компонент); способы действий, необходимые для проектирования и реализации индивидуального образовательного маршрута (операциональный компонент) (рис. 2).

Ценностный компонент академической мобильности представлен ценностным отношением к образованию и самообразованию. Содержание термина «ценностное отношение к образованию и самообразованию» опирается на такие понятия, как «ценности», «отношение», «ценностное отношение». Проблема ценностей исследуется многими науками: философии, социологии, психологии, педагогики и других наук. Феномен ценностей является наиболее противоречивым и неоднозначным для изучения. Процесс формирования аксиологии в философии начался в Новое время в трудах Г. Лотце, И.Канта, Г. Гегеля, хотя уже в период античности существовали определенные представления о сущности и происхождении ценностей. В XX веке М. Шелером было сформулировано понимание ценности как феномена, который существует

только в сознании субъекта. Им также были выделены ранги ценностей от невысоких, недолговечных (удовлетворение чувственных желаний, материальных благ) до высоких (ценности прекрасного, познавательные), высшими ценностями М. Шелер называет ценности святости.

В социологии М. Вебером ценность понимается как норма, которая имеет определенную значимость для социального субъекта. Главной чертой ценности Вебер назвал историчность.

В отечественной психологии понятие «ценность» рассматривается в различных аспектах изучения свойств личности. Леонтьев Д. А. понимает ценность как идеальный образ желательного, отражающий жизненный опыт, определяющий направление желательных изменений. Функция личностных ценностей проявляется в первую очередь в ситуации выбора направленности актуальной деятельности, функцией ценностей является опосредованное побуждение к деятельности [64]. В. Н. Мясищев определяет ценности как осуществляемый в субъект-объектном взаимодействии план личностных отношений. Отношение свидетельствует о субъективности, пристрастности человека, избирательности предпочтения одних ценностей другими. Среди принятых в обществе ценностей каждый индивид выбирает наиболее важные для себя и ориентируется на них [78].

И. А. Зимняя полагает, что отношения – это целостная система сознательных, избирательных, основанных на опыте психологических связей с различными сторонами и объектами действительности, что выражается в действиях человека, его реакциях, переживаниях и формируется в деятельности и общении. Л. С. Выготский полагал, что содержательно отношение включает в себя присвоенные человеком ценности. Осознание индивидом ценности объекта и его оценка формируют особый вид отношения к нему – ценностное отношение. Ценностное отношение – это однонаправленное субъект-объектное отношение [97]. Объект ценностного отношения обладает двумя типами ценностных свойств – системой потенциальных ценностей и системой действительных ценностей. Все освоенное человеком в мире, то есть система

действительных ценностей, составляет сферу значимостей. Ценностное отношение отражается в мировоззрении, в убеждениях, в рефлексивных чертах, в действиях личности, оно является сознательным компонентом структуры личности и оказывает содействие творческому освоению мира. Тематика раздумий мировоззренческого характера задана потребностью в общей ориентации и самоопределении человека в мире. Н. Л. Худякова считает, что ценностное отношение – это «вид опосредованного отношения человека с действительностью...» [122].

Так как ценностное отношение выражает связь человека с социальными явлениями, то таким образом осуществляется связь с образованием и самообразованием как социальной действительностью современности, признаками которого являются:

- значимость образования для человека;
- средство удовлетворения потребностей и интересов человека;
- связь человека с образованием;
- образованность;
- стремление к осуществлению образовательной деятельности;
- результативность образовательной деятельности [122].

Когнитивный компонент рассматривается нами как знания о своих индивидуальных особенностях, наличие представлений о мире профессий, о потребностях рынка труда. Данные знания являются основой для возможности построить альтернативные варианты для построения индивидуального образовательного маршрута. Когнитивный компонент также включает знания общеобразовательных предметов на базовом и углубленном уровне в соответствии с выбором обучающегося, своих склонностей, возможностей, о различных сторонах своей личности. Это влияет на познавательные процессы, активность обучающегося.

Операциональный компонент – это владение способами конструирования индивидуального образовательного маршрута: умение намечать корректные, реальные, измеримые цели, планировать действия по их достижению, оценивать

продвижение к поставленной цели, осуществлять коррекцию разработанного плана, адекватную самооценку своих результатов, а также способность принимать решения и делать выбор, готовность нести ответственность за свой выбор, способность к осмыслению результатов образования (самообразования) и определение (в случае необходимости) альтернативных вариантов. Кроме того, владение способами осуществлять познавательную деятельность (учение), умениями самостоятельной информационно-познавательной деятельности, включая умение ориентироваться в различных источниках информации, критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников (самостоятельная учебная деятельность), осуществлять продуктивную деятельность (проектную или исследовательскую), владение навыками познавательной, учебно-исследовательской деятельности.



Рисунок 2 – Структура академической мобильности

Таким образом, Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, не используя в качестве требования к образовательным результатам само понятие «академическая мобильность»,

содержит характеристику выпускника средней школы как субъекта непрерывного образования способного в зависимости от возрастных особенностей и потребностей посредством построения и реализации индивидуального образовательного маршрута обучаться на протяжении всей жизни, что позволяет рассматривать академическую мобильность как образовательный результат, актуальный для современного общества и личности.

Академическая мобильность старшеклассника как способность к образованию и самообразованию носит комплексный характер. Под комплексом понимается совокупность, сочетание каких-нибудь явлений, действий [121, с. 441]. При этом академическая мобильность является не простой совокупностью отдельных компонентов, регулирующих различные аспекты ее проявления, а как целостность.

Осознание ценности образования и знание отдельных предметов при отсутствии сформированных на необходимом уровне способов деятельности для образования или самообразования, может не принести желаемого результата, что позволяет говорить о взаимосвязи всех компонентов и определить академическую мобильность как комплексный образовательный результат.

Таким образом, в данном исследовании академическая мобильность понимается как комплексный образовательный результат, способность обучающегося проектировать и осуществлять индивидуальные образовательные маршруты (выбор факультативов, кружков, предметов, уровня изучения предметов, дополнительных предметов и курсов, внеурочных занятий, конкурсных мероприятий, формы обучения и т. д.).

1.2. Сущность процесса развития академической мобильности старшеклассников в средней школе

Прежде чем перейти к рассмотрению содержания развития академической мобильности старшеклассника, необходимо рассмотреть сущность развития.

Под сущностью принято понимать то, что составляет суть вещи, совокупность ее существенных свойств [55].

С точки зрения толкового словаря С. И. Ожегова, «развитие» представляет собой процесс закономерного изменения, перехода из одного состояния в другое, более совершенное – от простого к сложному, от низшего к высшему.

В философии понятие «развитие» понимается как характеристика качественных изменений объектов, появления новых форм бытия, инноваций и нововведений, сопряженная с преобразованием их внутренних и внешних связей. Выражая прежде всего процессы изменений, развитие предполагает сохранение (системного) качества развивающихся объектов [83].

Развитие человека в целом рассматривается как становление его личности и результата изменения физических и духовных сил.

Все ведущие отечественные психологи (Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, А. В. Брушлинский, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, С. Л. Рубинштейн, Д. И. Фельдштейн, Д. Б. Эльконин, М. Г. Ярошевский) рассматривают психическое развитие в единстве с развитием личности. Развитию личности посвящены исследования психологов Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, Э. Эриксона, Д. И. Фельдштейна, Ж. Пиаже, Л. И. Божович и других. Психологические исследования установили наличие «возрастных периодов» (Л. С. Выготский [24]) в процессе развития личности. Определено, что для каждого возраста характерно центральное новообразование, неповторимая ситуация развития, динамика.

Отечественная педагогика рассматривает развитие как неотъемлемое свойство природы, общества и мышления, как движение от низшего к высшему, как рождение нового и отмирание или преобразование старого. При таком подходе развитие личности представляет собой единый биосоциальный процесс, в котором происходят не только количественные изменения, но и качественные преобразования. Эта сложность обуславливается противоречивостью процесса развития. Более того, именно противоречия между новым и старым, которые возникают и преодолеваются в процессе обучения и воспитания, выступают движущими силами развития личности. К таким противоречиям относятся: противоречие между новыми потребностями, порождаемыми деятельностью, и возможностями их удовлетворения; противоречие между возросшими физическими и духовными возможностями ребенка и старыми, ранее

сложившимися формами взаимоотношений и видами деятельности; противоречие между растущими требованиями со стороны общества, группы взрослых и наличным уровнем развития личности (В. А. Крутецкий). Названные противоречия характерны для всех возрастов, но они приобретают специфику в зависимости от возраста, в котором проявляются. Разрешение противоречий происходит через формирование более высоких уровней деятельности. В результате ребенок переходит на более высокую ступень своего развития. Потребность удовлетворяется – противоречие снимается. Но удовлетворенная потребность рождает новую потребность, более высокого порядка. Одно противоречие сменяется другим – развитие продолжается [108].

Развитие академической мобильности у учеников обуславливается возрастными особенностями каждого периода. Как результат образования академическая мобильность развивается в три периода. Рассмотрим периоды развития академической мобильности субъекта образования (рис. 3).

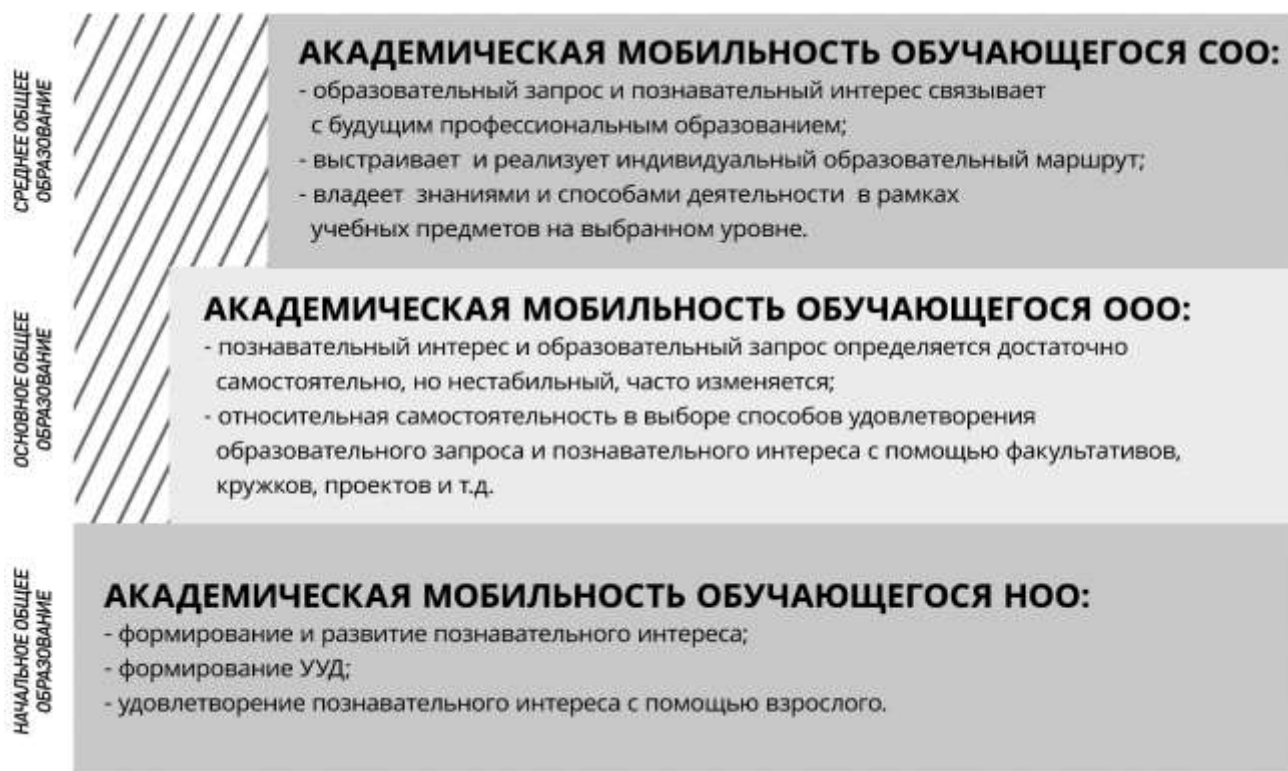


Рисунок 3 – Периоды развития академической мобильности как образовательного результата

Первый период развития академической мобильности соответствует первому уровню образования ребенка, младшему школьному возрасту от 6–7 до 10–11 лет (1–4 классы школы). Данному возрастному периоду посвящены исследования Л. И. Божович, В. В. Давыдова, А. К. Дусавицкого, А. К. Занкова, Е. Е. Кравцовой, А. К. Маркова, Ю. А. Полуянова, В. В. Репкина, И. С. Славиной, Г. А. Цукерман, Д. Б. Эльконина и др. Ведущим видом деятельности для младшего школьника является учебная деятельность, но опыт осуществления данной деятельности минимальный либо отсутствует, поэтому осуществляется с помощью взрослого (педагога, родителей).

В первую очередь, у ребенка в этом возрасте происходят изменения в познавательной сфере. Л. С. Выготский выделял главным новообразованием мышление, которое приобретает абстрактный и обобщенный характер. К возрастным особенностям младших школьников относится сравнительно небольшая устойчивость внимания. В процессе обучения в школе мышление младшего школьника от конкретного трансформируется к познанию сущности явлений, что дает возможность делать первые обобщения, выводы, проводить аналогии, строить элементарные умозаключения [129]. На этой основе у ребенка постепенно начинают формироваться научные понятия. А. М. Новиков выделяет следующие особенности учебной деятельности младших школьников:

- направленность на овладение учебной деятельностью;
- направленность на получение «внутреннего» для субъекта результата – освоения нового для обучающегося опыта в виде знаний, умений и навыков, развития способностей, ценностных отношений и т. д.;
- к ученику приходит понимание образования как достояния личности, как средства ее самореализации в жизни [84].

В первый период развития академической мобильности одновременно осуществляется формирование познавательного интереса, а также потребности и поиска способов в его удовлетворении учеником начальной школы. Познавательный интерес в силу возрастных особенностей младшего школьного возраста неустойчив, часто изменяется, очень широк и разнообразен. Степень

самостоятельности в определении способов удовлетворения познавательного интереса невысока, ученик обращается за помощью, как к педагогу, так и к родителям. Ученики младших классов с помощью педагогов и родителей приобретают знания о том, как в урочное, так и внеурочное время посредством выбора кружков, факультативов, учреждений дополнительного образования удовлетворить интерес. У ученика младших классов формируются основы научных знаний. Одной из задач начального образования является развитие способности ученика самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои успехи. Достижение данной цели осуществляется благодаря формированию универсальных учебных действий учащихся. У ученика начинает формироваться ценностное отношение к образованию. Данный уровень является стартовой основой для последующего развития академической мобильности человека, на данном этапе закладываются основы всех компонентов академической мобильности – ценностное отношение к образованию, основы научных знаний, знания о способах удовлетворения познавательного интереса, формирование универсальных учебных действий. Данный период закладывает основы компонентов академической мобильности, но они не составляют комплекса, взаимосвязь между ними слабая либо отсутствует.

Второй период развития академической мобильности совпадает с периодом обучения в основной школе (5–9 класс), а также с подростковым периодом (11–15 лет) (Д. Б. Эльконин).

Возрастными особенностями подросткового периода, с одной стороны, отмечают рост его самосознания, самоопределения, критического мышления. А с другой – увеличение неуверенности, напряженности, тревожности. Подросток находится на рубеже возрастов. Он уже не в детстве, но еще не вступил в юность. Сама пограничность положения носит неустойчивый характер, что влечет за собой массу противоречий и трудностей. То, что побуждало учащегося активно учиться и познавать новое, уже не актуально, а дальнейшие перспективы еще не доступны. Увеличивается нагрузка на подростка, изучаемых предметов становится больше, коллектив педагогов растет. Соответственно растут и

требования, предъявляемые к ученику. Эти факторы могут способствовать отчуждению ребенка от познавательного процесса [26].

Эмоционально подросток часто неуравновешен. Раздраженность, недоверие, слабость самоконтроля сопутствуют подростковому возрасту. С другой стороны, если деятельность вызывает у школьника бурные положительные эмоции, то он может долго и сосредоточенно заниматься данной деятельностью. Очень хорошо развита самостоятельность в этом возрасте. Как отмечает Л. С. Выготский, для подростков характерно формирование идеала. Идеал для подростка это образ, которому школьник стремится подражать как внешне, так и внутренне [26]. У подростков начинают складываться относительно устойчивые и независимые от случайных влияний взгляды, суждения, оценки, убеждения. Возрастными особенностями, характерными для подросткового возраста, выделяют избирательность деятельности; увлеченность; стремление к самостоятельности; сильное влияние общественного мнения, повышение самоконтроля; подражание.

Возрастные особенности подростка отражаются на развитии компонентов академической мобильности у учеников основной школы. Способность самостоятельно определять сферу своих интересов, в том числе профессиональных, определять направления своего развития, самостоятельно или с помощью находить способы удовлетворения своих интересов посредством выбора элективных курсов, факультативов, участия в проектах, является проявлениями академической мобильности ученика основной школы. Одной из основных задач начального и основного образования является формирование и развитие метапредметных результатов через универсальные учебные действия (УУД). В широком значении данный термин означает умение учиться, а именно способность личности к самосовершенствованию и саморазвитию через активное и сознательное присвоение нового социального опыта. Как раз в этих качествах и состоит важная основа, которая реализует собственно академическую мобильность. Стремление к саморазвитию, самосовершенствованию порождает сам запрос на получение знаний, УУД являются базовыми качествами для

формирования основных составляющих академической мобильности личности как субъекта образования. Второй период обеспечивает приращение когнитивного и операционального компонентов академической мобильности, в этот период начинает устанавливаться связь этих компонентов с ценностным отношением к образованию.

Старшеклассниками в данном исследовании мы рассматриваем обучающихся 10-11-х классов, для которых характерны следующие психологические новообразования: развитие самосознания, иерархическое строение мотивационной сферы с ориентацией мотивов на будущую жизнь, формирование мировоззрения, возникновение «самоопределения».

Возраст учеников старших классов соответствует 15–18 годам. Э. Эриксон считал, что возраст с 15 до 19 лет связан с формированием у человека «... чувства ролевой идентичности или неопределенности. На этой стадии главным фактором является общение со сверстниками, выбор профессии, способа достижения карьеры, то есть фактически выбор пути построения дальнейшей жизни. Поэтому в это время для человека большое значение имеет адекватное осознание себя, своих способностей и своего предназначения, в русле которых он и строит свои ролевые отношения с окружающим миром» [79, 102].

Л. С. Выготский отмечал, что в данном возрасте происходит изменение интересов, новообразования этого возрастного периода – мышление в понятиях, развитие рефлексии, самосознания на ее основе.

Д. И. Фельдштейн считает характерными для данного возраста стремление к познанию, активность, инициативность, стремление к героизму, риску, даже опасности, развитие волевых качеств, настойчивость в достижении цели, способность преодолевать трудности, планировать деятельность и осуществлять ее.

Социальная ситуация развития данного возрастного периода представляет собой переход к самостоятельной и ответственной взрослой жизни.

Характерные особенности возрастного периода 15–19 лет развития личности, определенные исследователями [16, 25, 51, 138, 139] представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Сопоставление новообразований юношеского возрастного периода и компонентов академической мобильности

Новообразования		Компоненты академической мобильности
Эмоциональные/ Социальная ситуация	Чувство взрослости, стремление к независимости, самоутверждение / Переход от детства к самостоятельности, взрослости	Готовность и способность обучающихся к личностному самоопределению, сформированность мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности. Готовность и способность к образованию, в том числе самообразованию, на протяжении всей жизни; сознательное отношение к непрерывному образованию как условию успешной профессиональной и общественной деятельности
Личностные	1. Развитие формально-логического мышления, способность к абстрактному мышлению. 2. Способность рассматривать альтернативные гипотезы, анализировать. 3. Становление умения ставить цели, составлять план достижения цели 4. Способность к рефлексии, анализу своих действий. Устойчивое внимание, способность управлять вниманием, произвольное запоминание, самопознание	Умение самостоятельно определять цели деятельности и составлять планы деятельности; самостоятельно осуществлять, контролировать и корректировать; владение навыками познавательной, учебно-исследовательской; владение навыками познавательной рефлексии. Готовность и способность к самостоятельной информационно-познавательной деятельности, включая умение ориентироваться в различных источниках информации, критически

		<p>оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников. Знания, необходимые для проектирования индивидуального образовательного маршрута, а также для образования (самообразования) по выбранной маршрута (когнитивный компонент), способы действий, необходимые для проектирования и реализации индивидуального образовательного маршрута</p>
--	--	---

Развитие компонентов академической мобильности у старшеклассников обуславливается личностными качествами – новообразованиями возрастного периода. В таблице 3 проведено сопоставление новообразований юношеского возрастного периода и компонентов академической мобильности.

Академическая мобильность старшеклассника проявляется в способности самостоятельно определять сферу будущей профессиональной деятельности, а также способность самостоятельно выстраивать и реализовывать индивидуальный образовательный маршрут, позволяющий реализовать себя в интересующей профессиональной сфере. Проявлениями сформированности академической мобильности у выпускника средней общей школы являются: знание рынка труда, профессиональное самоопределение на данном жизненном этапе, умение осуществлять выбор уровня изучения предметов (базовый – углубленный), самих предметов (обязательные – дополнительные), формы получения образования (очное, очно-заочное, заочное), конкурсных мероприятий, олимпиад, сроков и места получения образования. В рамках данного периода у старшеклассника складывается его личное ценностное отношение к образованию и самообразованию, приращение когнитивного и операционального компонентов

осуществляется в соответствии со сложившимся ценностным отношением к образованию и самообразованию.

Таким образом, для развития академической мобильности характерны изменения ее компонентов, обусловленные возрастными новообразованиями.

Развитие начинается там, где личность сталкивается с проблемами, противоречиями, необходимостью, потребностью и активностью в их решении.

Проявляя себя активно по отношению к образованию, старшеклассник является субъектом. В. И. Слободчиков понимает субъектность как социальный деятельностно-преобразующий способ бытия человека [109]. Стать субъектом определенной деятельности, по мнению исследователя, значит, освоить эту деятельность, овладеть ею, быть способным к ее осуществлению и творческому преобразованию.

Ученик, осуществляя деятельность в условиях ситуации, отвечающей жизненным реалиям, получает опыт интеграции различных результатов образования (знаний, умений, навыков, способов деятельности, ценностей и т. д.).

В философском понимании деятельность включает в себя следующие компоненты: цель, предмет, средства, процесс, продукт. А. Н. Леонтьев в деятельности выделяет следующие структурные компоненты:

- собственно деятельность (система действий, отвечающих определенному мотиву);
- отдельные действия как составляющие деятельности, операции, или способ осуществления действий [95].

В. В. Давыдов в структуру деятельности включает цели – результаты, на достижение которых направлена деятельность, мотивы, побуждающие субъект к деятельности, средства, с помощью которых деятельность осуществляется [95]. Объединив философское понимание деятельности и ее определение в психологии, выделим следующие компоненты деятельности старшеклассников по развитию академической мобильности: мотивы, цели, содержание (действия) и результат (продукт) деятельности.

Развитие академической мобильности старшеклассников возможно только в рамках образовательного процесса, где ученик является субъектом деятельности в специально созданной ситуации. Данная ситуация создается в деятельности педагогов и руководителей (заместителей руководителей). В процессе развития академической мобильности старшеклассников в качестве субъектов участвуют обучающиеся, педагоги и руководители, таким образом, данный процесс является многоуровневым. По субъектам процесса развития академической мобильности старшеклассников можно выделить следующие уровни:

- институциональный уровень (субъектами являются руководитель и заместители руководителей образовательной организации, объекты – педагогические работники и обучающиеся);
- педагогический уровень (субъектами являются педагоги, объектами – учащиеся старших классов);
- личностный уровень (субъект процесса развития совпадает с объектом – ученики).

Освоение человеком новых знаний, умений и навыков или их изменение, приобретение нового социального опыта принято понимать как учебную деятельность. Развитие академической мобильности старшеклассников на личностном уровне осуществляется в рамках учебной деятельности.

Рассмотрим структуру учебной деятельности старшеклассников, направленной на развитие академической мобильности. Согласно А. Н. Леонтьеву, главное, что отличает одну деятельность от другой, – это мотив, который понимается как предмет, соответствующий удовлетворению потребности, на который направлена деятельность. Изучением мотивации занимались Б. Г. Ананьев, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, И. А. Зимняя, П. М. Якобсон, А. Маслоу и другие известные психологи. Классификация мотивов у авторов различается. В системе мотивов выделяют внутренние и внешние. Любая деятельность инициируется, поддерживается и прекращается под воздействием мотивов человека, в том числе учебная деятельность. В современной психологической науке представлены несколько толкований

учебной мотивации. Так, А. К. Маркова в содержание понятия «мотивы учебной деятельности» вкладывает направленность ученика на разные стороны учебной деятельности. Она выделяет в первую очередь познавательные и социальные мотивы:

1) познавательные мотивы связаны с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения, интерес, склонность к приобретению новых знаний, стремление быть образованным человеком). Познавательный мотив формируется уже в начальной школе. Познавательные мотивы изменяются в течение школьной жизни ученика: учебная деятельность первоклассника и выпускника школы различны [140];

2) социальные мотивы связаны с общением учеников друг с другом и учителями, другими людьми) [71].

Е. П. Ильин выделяет внешние и внутренние мотивы отношения человека к процессу получения знаний [44]. Внешняя мотивация к обучению это прежде всего престижная мотивация, которая выражается в том, что старшеклассники пытаются самоутвердиться, демонстрируя свои познания в той или иной области, стремление к высокой результативности.

Мотивами учебной деятельности старшеклассников, в ходе которой развивается академическая мобильность, могут быть как мотивы познавательные – стремление к новым знаниям, образованию и самообразованию, так и внешние, связанные со стремлением к самоутверждению, достижению престижа.

Рассмотрим следующий компонент в структуре учебной деятельности старшеклассника, направленной на развитие академической мобильности – ее цель. Если мотив побуждает к деятельности, то цель определяет ее направленность. Основная цель учебной деятельности старшеклассников по развитию академической мобильности заключается в том, чтобы ученики были способны самостоятельно выстраивать индивидуальную образовательную траекторию и получать образование в соответствии с запланированным.

Данную цель можно конкретизировать в частных целях, которые определяются исходя из содержания компонентов академической мобильности:

- получение новых знаний по предметам углубленного и базового уровней, в соответствии с выбором обучающегося, знаний о профессиях, о системе образования РФ;

- развитие учебной мотивации (познавательной или престижной), ценностного отношения к образованию;

- развитие умений познавательной (учебной) и самостоятельной познавательной деятельности. Ученик старших классов только тогда активно включается в учебную деятельность, когда, ставит собственную цель в виде «образа желаемого будущего». Важно, чтобы цель обучающегося была не навязана, а порождена им как своя. Целеполагание осуществляется самим учеником при поддержке педагога и предполагает самоанализ достижения образовательных результатов, сравнение результатов желаемых с существующими, определение цели как характеристики желаемых результатов.

Рассмотрим еще один элемент, входящий в структуру учебной деятельности учащегося, – это действия (операции), из которых складывается деятельность. В учебной деятельности ученика старших классов можно выделить организационные, операционные и контрольно-оценочные группы действий. Организационные действия включают в себя действия по формулированию цели своего образования, планирование шагов, действий по достижению цели. Действие планирования осуществляется посредством осознания проблемы и постановки цели и задач деятельности на два года. У обучающегося потребность к самоизменению формируется через осознание диссонанса между желаемым и существующим состоянием образовательных результатов, что является самомотивацией к саморазвитию. Именно в этом случае учебная деятельность станет для ученика осмысленным делом, имеющим прямое назначение – его развитие. Задача педагога заключается в том, чтобы помочь ученику осознать несоответствие между желаемым и достигнутым результатом образования, сформулировать проблему, а также цель как уровень сформированности образовательного результата. При формулировании цели педагог должен помочь ученику учесть индивидуальные особенности (состояние здоровья, способности,

волевые качества и т. д.) обучающегося. Планирование предполагает проектирование индивидуального образовательного маршрута.

Термины «индивидуальный образовательный маршрут», «индивидуальная образовательная программа» понимаются как сходные по смыслу выражения. Термин «индивидуальный маршрут развития» введен И. С. Якиманской, и понимается как приспособляемость (адаптивность) к требованиям взрослых, с одной стороны, и креативность, «позволяющая искать и находить выход из ситуации, преодолевать ее, строить для себя новую с опорой на имеющиеся в индивидуальном опыте знания, способы, действия» с другой стороны. Возможности самому определять траекторию индивидуального развития И. С. Якиманская связывает с формированием механизма самоорганизации и самореализации личности. Оба понятия – и индивидуальный образовательный маршрут, и индивидуальную траекторию развития – объединяет ориентированность содержания, форм, способов обучения на личностные характеристики учащихся. От особенностей личности учащегося зависит также и выстраиваемый им индивидуальный образовательный маршрут. Большинство авторов связывает индивидуальную образовательную траекторию с возможностями, способностями, интересами личности. А. В. Хуторской считает, что «индивидуальный образовательный маршрут – это персональный путь реализации личностного потенциала каждого ученика в образовании». Н. Н. Суртаева трактует индивидуальную образовательную траекторию как определенную последовательность элементов учебной деятельности каждого учащегося по реализации собственных образовательных целей, соответствующую его способностям, возможностям, мотивации, интересам, осуществляемую при координирующей, организующей деятельности педагога во взаимосвязи с родителями.

Е. С. Заир-Бек, Е. И. Казакова, Э. И. Сундукова, А. П. Тряпицына в своих исследованиях связывают понятие «индивидуальный образовательный маршрут» с понятием «образовательная программа», позволяющая учащимся овладеть определенным уровнем образованности.

А. П. Тряпицына представляет образовательную программу как организационно-управленческое знание, позволяющее реализовать принцип личной ориентации образовательного процесса через определение условий, способствующих достижению учащимися с разными образовательными потребностями и возможностями установленного стандарта образования.

Под индивидуальной образовательной программой понимается документ, выражающий индивидуальную образовательную траекторию учащегося, содержащий учебные курсы, разделы программы, формы и способы их освоения, которые позволяют создать условия для максимальной реализации индивидуальных образовательных потребностей.

Развитие академической мобильности у старшеклассников предполагает осуществление изменений в течение одного цикла продолжительностью не более двух лет. В данных условиях более эффективным является проектный подход в управлении, основой которого является проект.

Проект – это деятельность по достижению нового результата в рамках установленного времени с учетом определенных ресурсов. С другой стороны, проект – это и продукт интеллектуальной деятельности, направленный на создание условий для реализации планируемой деятельности и достижение результата. То есть проект – это и документ (планового характера), и деятельность, направленная на реализацию задач, отраженных в документе [93, с. 54].

Под индивидуальным образовательным проектом в данном исследовании понимается документ, содержащий цель, задачи и проблему, подлежащую решению в ходе осуществления проекта, план действий по достижению цели, включающий индивидуальный учебный план, план самостоятельной продуктивной деятельности (проектной, исследовательской), подготовки и участия в конкурсных мероприятиях различной направленности, планируемые результаты и способы их оценки, а также деятельность по его реализации.

Индивидуальный образовательный проект как документ состоит из следующих разделов:

- самоанализ (включает рефлекссию собственных способностей, возможностей, содержание выбранной профессиональной деятельности);
- цель и задачи (определение целевых ориентиров в виде результатов образования по предметам, физического развития, определение основной и альтернативной профессии);
- планирование (индивидуальный учебный план, план участия в конкурсных мероприятиях, план подготовки к конкурсным мероприятиям, план проектной (исследовательской деятельности), план участия в социальных практиках, профессиональных пробах);
- портфолио (перечень документов по результатам участия в конкурсных мероприятиях, достигнутых результатов по предметам).

Планирование осуществляется посредством разработки индивидуального учебного плана, планов индивидуальной учебной проектной (исследовательской) деятельности, подготовки и участия в олимпиадах, конкурсах, соревнованиях, конференциях, практиках и иных мероприятиях в соответствии с поставленными целью и задачами. Планы, как правило, разрабатываются на два учебных года, что соответствует времени, установленному на овладение программами среднего общего образования Федеральным государственным образовательным стандартом данного уровня.

Операционные действия представляют собой приемы, осуществляемые для достижения цели. К операционным действиям относим умения осуществлять познавательную деятельность (учение), умения самостоятельной информационно-познавательной деятельности, включая умение ориентироваться в различных источниках информации, критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников (самостоятельная учебная деятельность), умения осуществлять продуктивную деятельность (проектную или исследовательскую).

Контрольно-оценочные действия направлены на проверку соответствия достигнутых результатов запланированным. Оценка выполнения планов и внесение корректив в них осуществляется по окончании каждого учебного

полугодия, по результатам года. Образовательные результаты по учебным предметам оцениваются в соответствии требованиями ФГОС программы заявленного уровня (базового или углубленного), деятельность по выполнению индивидуального учебного проекта (исследования) – по достижению цели деятельности, результативность участия в конкурсных мероприятиях оценивается с помощью портфолио достижений.

Все перечисленные действия и операции направлены на реализацию целей и задач учебной деятельности, обеспечивающей развитие академической мобильности у старшеклассников, поэтому и результат деятельности должен им соответствовать: у учеников старших классов расширяются знания о системе образования, собственных индивидуальных особенностях, приобретается опыт построения и реализации индивидуального образовательного маршрута, формируется ценностное отношение к образованию.

Таким образом, на личностном уровне развитие академической мобильности у старшеклассников предполагает приобретение учеником опыта проектирования индивидуального образовательного маршрута, его реализации, оценки результатов, осуществляется в рамках учебной деятельности.

Сущность педагогического процесса – в обеспечении становления субъектности ученика. Это может произойти только при взаимодействии ученика с другим субъектом, с педагогом, в сотрудничестве с ним (А. Г. Асмолов, Н. М. Борытко, Г. М. Коджаспирова, И. С. Кон, И. А. Колесникова, М. И. Рожкова, В. И. Слободчиков и др.), в постепенном восхождении «от совместности к автономности [106].

Для организации процесса развития педагог может создать ситуацию, которая поставит ученика перед выбором, и оказать ему поддержку в совершении этого выбора.

Сущность педагогического уровня процесса развития академической мобильности у старшеклассников заключается в создании условий, при которых в процессе обучения ученик становится его субъектом. Для обеспечения развития компонентов академической мобильности в образовательном процессе

необходимо создать возможность выстраивать и осуществлять индивидуальный образовательный маршрут посредством выбора образовательных программ, включение метапредметного содержания, применение образовательных технологий, рассматривающих ученика как субъекта образовательного процесса, поддержание демократического стиля общения между субъектами всех уровней процесса развития академической мобильности в школе.

А. И. Щербаков, рассматривавший деятельность педагога с точки зрения функционально-структурного подхода, выделил в ней информационную, мобилизационную, развивающую и ориентационную функции. Кроме собственно педагогических функций, А. И. Щербаков выделяет также общетрудовые функции: исследовательскую, организаторскую, коммуникативную, конструктивную [137]. Совокупность всех этих функций необходима и достаточна преподавателю для того, чтобы успешно выполнять профессиональную деятельность.

В рамках системного подхода Н. В. Кузьмина выделила структурные компоненты педагогической системы, которые связаны с целями обучения, с предметом совместной деятельности субъектов педагогической системы, со средствами педагогической коммуникации, с объектом педагогического воздействия и с субъектом педагогического воздействия [59].

С точки зрения деятельностного подхода, представленного исследованиями А. К. Марковой, структура педагогической деятельности состоит из трех звеньев: мотивационно-ориентировочного, исполнительного и контрольно-оценочного, которые, в свою очередь, обуславливают существование трех компонентов целостной педагогической деятельности: 1) постановки учителем педагогических целей и задач; 2) выбора и применения средств воздействия на учащихся; 3) контроля и оценки [70].

По содержанию мотивационно-ориентировочный компонент включает мотивацию (организацию информационных связей с участниками образовательного процесса) и планирование (анализ и рефлекссию

педагогического процесса и его элементов, затруднений; целеполагание, прогнозирование результатов).

Мотивация на педагогическом уровне (в деятельности педагогов) процесса развития академической мобильности у старшеклассников осуществляется посредством оценочной деятельности. Мотивации посредством оценивания уделяется большое значение в исследованиях Ш. А. Амонашвили, Б. Г. Ананьева, Е. П. Ильина, Н. А. Курдюкова, Г. Ю. Ксензовой, Н. Ф. Талызиной, В. А. Якунина. Система оценивания, ориентированная на мотивацию, должна:

- осуществлять информационную обратную связь, давая обучающемуся информацию о достижении им образовательного результата, степени продвижения вперед, о слабых сторонах, педагогу она позволяет определить уровень достижения поставленной цели;
- использовать оценивание как форму поощрения, а не наказания, стимулировать самообразование;
- ориентировать учеников на успех.

Г. Ю. Ксензова [57] выделяет три основные функции мотивации посредством оценивания: создание условий для включения учащихся в самостоятельную познавательную деятельность; стимулирование действий обучающихся для достижения поставленной цели, обеспечение эмоциональной поддержки детей в ходе работы, создание ситуации успеха для каждого ребенка, поддержание общего позитивного эмоционального фона; проведение вместе с детьми экспертизы полученного результата. Автор выделяет четыре фактора, которые определяют уровень мотивации достижения успеха:

- 1) стремление к успеху;
- 2) надежда на успех;
- 3) субъективно оцененная вероятность достижения успеха;
- 4) субъективные эталоны оценки достижения.

Таким образом, оценивание выступает не только как регулятор образовательного процесса, но и как средство развития мотивов образования и формирования положительного отношения к образованию.

Планирование на педагогическом уровне, в первую очередь, предполагает проектирование рабочей программы каждого предмета, курса, модуля и т. д. с обязательным включением метапредметного содержания. Для обеспечения развития академической мобильности у старшеклассников, учителю при разработке рабочей программы необходима информация об образовательных запросах и индивидуальных образовательных маршрутах обучающихся, для того, чтобы максимально их обеспечить содержанием. Так, углубленная рабочая программа по одному учебному предмету «Химия» может учитывать особенности индивидуальных образовательных маршрутов учеников, ориентированных как на получение в дальнейшем профессий, связанных с химическим производством и областью медицины. Рабочая программа включает в себя содержание образования для построения множества индивидуальных образовательных планов с учетом учебных возможностей, интересов, потребностей обучающихся.

Исполнительный компонент педагогической деятельности, направленный на развитие академической мобильности старшеклассников, включает выбор и применение средств воздействия на учащихся, предполагает действия педагогов по решению всех текущих проблем, связанных с реализацией индивидуального образовательного проекта, обучающимся. Решая эти вопросы, педагоги осуществляют проектирование, сопровождение, консультирование, моделирование, оценку [98].

Для реализации технологической составляющей деятельности педагог должен владеть педагогическими и информационно-коммуникативными технологиями, развивающими навыки самообразования у старшеклассников.

В становлении технологического подхода в отечественном образовании большой вклад внесли исследования Ю. К. Бабанского, В. П. Беспалько, П. Я. Гальперина, Е. С. Заир-Бека, Н. Н. Суртаевой, Н. Ф. Талызиной, Т. И. Шамовой и др., в зарубежном образовании – Б. Блума, Г. Гейса, В. Коскаррели, Дж. Кэррола, Д. Хамблина и др.

В качестве критериев отбора образовательных технологий для профильного образования Т. П. Афанасьева, В. И. Егошин, Н. В. Немова, Т. И. Пуденко

выделяют [79]: индивидуализация образовательного процесса; обеспечение преемственности; развитие у учащихся мотивации на продолжение образования после окончания школы; развитие умений самообразования. Этим критериям соответствуют следующие технологии, которые применяются как по отдельности, так и в комбинации:

- информационно-коммуникативные технологии (В. И. Загвязинский, И. Г. Захарова, Е. И. Машбиц, Е. С. Полат, И. В. Роберт);
- проблемная технология (М. И. Махмутов, Е. Л. Мельникова);
- технология критического мышления (Б. В. Авво, Е. С. Заир-Бек, К. Меретид, А. В. Морозов, И. В. Муштавинская, С. Уолтер, Д. В. Чернилевский);
- кейс-метод (М. В. Моисеева, А. Е. Петрова, Е. С. Полат);
- процессы дифференциации и индивидуализации образования (В. В. Гузеев, В. М. Монахов, Н. Н. Суртаева, И. М. Чередов, Т. И. Шамова);
- проектный метод (Н. Н. Алексеев, Г. Б. Голуб, Г. Л. Ильин, Е. А. Перельгина, О. В. Чуракова).

Контрольно-оценочный компонент педагогической деятельности включает подведение итогов, оценку качества реализации рабочей программы по предмету, индивидуального образовательного проекта. Контроль призван обеспечить внешнюю обратную связь (контроль педагога) и внутреннюю (самоконтроль ученика). Контроль направлен на получение информации, анализируя которую, педагог вносит необходимые коррективы в осуществление процесса развития академической мобильности у старшеклассников. Это может касаться изменения содержания, пересмотра подхода к выбору форм и методов обучения или полного изменения индивидуального образовательного проекта.

На различных этапах обучения используются различные виды контроля: предварительный, текущий, тематический, итоговый.

Таким образом, на педагогическом уровне процесс развития академической мобильности старшеклассника включает поддержку и сопровождение педагогами проектирования и реализации индивидуального образовательного маршрута обучающимися.

Личностно-смысловой опыт не передается человеку как часть образованности [105], данный опыт создается у каждого обучающегося как процесс и продукт саморазвития. Структурной единицей личностно-развивающего образования является жизненная ситуация, требующая проявления целостных, интегративных качеств личности. Ситуацию В. В. Сериков рассматривает как «событие, интегрирующее внутренние силы развития педагогов и воспитанников, ставящее личность в активную позицию по отношению к окружающему миру и самому себе» [105]. Для развития таких составляющих академической мобильности старшеклассников как ценностного отношения к образованию и самообразованию, знаний, необходимых для построения индивидуального образовательного маршрута, а также способов ее достижения, важно создание ситуации, в которой у ученика появится возможность проявить собственную позицию по отношению к образованию.

Создание условий, обеспечивающих создание жизненной ситуации, позволяющей старшеклассникам приобрести опыт проектирования и реализации индивидуального образовательного маршрута, осуществляется субъектами институционального уровня развития академической мобильности – директорами и заместителями директоров. Деятельность субъектов институционального уровня является управленческой по содержанию. Для обеспечения управляемости процесса развития академической мобильности у старшеклассников, необходимо четкое соблюдение и последовательность операций (управленческих функций (действий)).

В качестве достаточных функций управления нами определен следующий состав и содержание функций управления:

- *планирование;*
- *организация;*
- *мотивация;*
- *контроль.*

Совокупность этих функций образуют полный управленческий цикл от постановки целей до их достижения и потому являются необходимыми и

достаточными. Мы рассматриваем эти действия как сложные, то есть имеющие определенную структуру и включающие в нее другие действия как компоненты.

Функция *планирования* предполагает действия анализа, прогнозирования, целеполагания, и определение критериев эффективности.

Действия по анализу и прогнозированию заключаются в анализе и прогнозе внешней среды; проблемном анализе состояния объекта управления; диагностике потребностей и возможностей объектов управления. Деятельность направлена на изучение фактического состояния и обоснованности применения совокупности способов, средств, воздействий по достижению целей; на объективную оценку результатов педагогического процесса и выработку регулирующих механизмов по переводу системы в новое качество [103].

Целеполагание – это предельно конкретный, охарактеризованный качественно, а где можно, то и корректно количественно, образ желаемого (ожидаемого) результата, которого обучающийся, учебное заведение реально могут достичь к строго определенному моменту времени (М. М. Поташник). Цель формирования академической мобильности старшеклассника формулируется извне как государственный и социальный заказ. Для системы общего образования государственный заказ сформулирован Федеральным государственным образовательным стандартом среднего общего образования.

Планирование – это управленческая деятельность, связанная с разработкой планов. План – это совокупность действий, необходимых и достаточных для реализации поставленных целей, распределенных во времени, в пространстве, между ответственными.

По длительности планового периода планы подразделяют на:

- 1) стратегические (определяют развитие системы на 3-5 лет);
- 2) тактические (планы действий по реализации стратегических планов);
- 3) оперативные (связанные с повседневным выполнением задач).

Организация – заключается в непосредственной деятельности, конкретных действиях по реализации целей управления. Характеризуется как деятельность субъекта управления по формированию и регулированию определенной

структуры организованных взаимодействий посредством совокупности способов и средств, необходимых для эффективного достижения целей. Г. Кунц представляет организационный процесс как:

- установка целей;
- формулирование производных целей, планов и направлений работ;
- выявление и классификация видов деятельности, необходимых для их осуществления;
- группировка этих видов деятельности, необходимых для их осуществления;
- группировка этих видов деятельности исходя из максимального использования имеющихся материальных и людских ресурсов;
- наделение руководителей каждой группы полномочиями, необходимыми для ее продуктивной работы;
- горизонтальная и вертикальная увязка этих групп через должностные связи и систему информационного обеспечения [54].

Функция *мотивации* направлена на формирование целей участников образовательного процесса на основе мотива их деятельности, возникшего из потребности в данном виде деятельности. Это деятельность, имеющая целью активизировать трудовой коллектив и каждого работающего в организации и побудить их эффективно трудиться для выполнения целей, сформулированных в планах. Процесс мотивации включает: установление или оценку неудовлетворенных потребностей; формулировку целей и определение действий, необходимых для удовлетворения потребностей.

В основе процесса мотивации лежит индивидуальная человеческая потребность, удовлетворение которой достигается путем определенного поведения или действий. Этот процесс включает несколько этапов между осознанием человеческих неудовлетворенных потребностей и их удовлетворением.

Контроль – функция управления предполагает установление критериев достижения цели, измерение фактически достигнутого в данный момент времени,

организации коррекции. Выделяют текущий контроль (установление нормативов, сопоставление фактической деятельности с нормативами, корректировка отклонений от плана или норматива), итоговый (результатирующий).

На основе результатов, полученных в ходе контроля, вносятся коррективы с помощью оперативных способов, средств и воздействий в процессе управления для поддержания системы на планируемом уровне. Контроль позволяет отслеживать динамику, реагирование на изменения осуществляется через планирование, организацию и мотивацию.

Институциональный уровень управления развитием академической мобильности представлен на стратегическом и тактическом уровне.

Субъектами стратегического управления локальной организации процесса формирования академической мобильности у старшеклассников являются руководитель образовательной организации, орган государственного управления, Педагогический Совет. Объектами стратегического управления локальной организации институционального уровня модели являются заместители директора, главный бухгалтер, предметные кафедры, педагог-психолог, социальный педагог, заведующий библиотекой. В качестве субъектов тактического управления локальной модели выступают заместители директора, предметные кафедры, главный бухгалтер, социальный педагог, педагог-психолог, объектами являются педагоги профильных кафедр, тьюторы, библиотекарь.

Стратегическое *планирование* институционального уровня, осуществляясь в рамках проектного подхода, предполагает разработку проекта, являющегося частью программы развития школы, направленного на развитие академической мобильности у старшеклассников.

Тактическое *планирование* осуществляется посредством внесения корректив в основную образовательную программу среднего общего образования. Основная образовательная программа уточняется для каждого нового набора десятых классов и планируется на два года обучения, в течение которых возможно внесение корректив. Также разрабатываются: многопрофильный учебный план (также сроком на два учебных года), как основа для формирования

индивидуальных учебных планов; календарный план-график работы школы; план воспитательной работы; план профессионального развития педагогов; план контроля; план финансово-хозяйственной деятельности. Многопрофильный учебный план предполагает построение по субъекто-уровневому типу и должен состоять из нескольких разделов: обязательные учебные предметы (на профильном (углубленном) и базовом уровне); дополнительные предметы и курсы по выбору. В учебном плане должно быть предусмотрено выполнение индивидуального учебного проекта. Помимо учебного плана ежегодно формируется график проведения конкурсных мероприятий для обучающихся старших классов (олимпиады, конкурсы, конференции и т. д.).

Функция *организации* реализуется посредством разделения задачи управления развитием академической мобильности у старшеклассников на подзадачи и делегирование полномочий по их решению субъектам управления. Процесс формирования подразделений в образовательных учреждениях осуществляется на основе профессионального подхода. Наиболее эффективным элементом управления развитием академической мобильности у старшеклассников являются предметные кафедры, объединяющие преподавателей одной дисциплины, а также педагогов дополнительного образования, преподавателей вузов, социальных партнеров.

Нормативно-правовое обеспечение процесса развития академической мобильности у старшеклассников предполагает разработку и коррекцию уже существующих локальных актов учреждения, регламентирующих процесс формирования и развития академической мобильности у старшеклассников, обеспечивающих скоординированность и эффективность работы всех участников процесса. Наиболее актуальными из них являются: об индивидуальном образовательном проекте, о предметной кафедре, об индивидуальных учебных планах, об организации проектной и исследовательской деятельности, о промежуточной аттестации, о мониторинге развития академической мобильности и т. д.

Информационное обеспечение предполагает регулярное наполнение официального сайта образовательного учреждения, применение и разработку педагогами электронных образовательных ресурсов, осуществление дистанционного обучения, введения автоматизированной системы управления. При обучении по индивидуальным учебным планам обучающихся в количестве более 30 учеников, целесообразно применение программного обеспечения по автоматизированному составлению расписания.

Функция *мотивации* решает задачи по стимулированию педагогов, их профессионального развития, направленного на формирование профессиональной компетентности, позволяющей решать задачи развития академической мобильности старшеклассников. Материальное стимулирование предполагает внесение в положения о стимулирующих выплатах в качестве критериев результативности педагога по развитию у старшеклассников академической мобильности. Моральное стимулирование предполагает создание благоприятного психологического климата и ситуаций успеха для педагогов, что возможно при обеспечении полной информации о процессе развития академической мобильности у старшеклассников и вероятных затруднениях. Способом решения данной проблемы является организация и проведение постоянно действующего обучающего семинара по формированию у педагогов профессиональной компетентности, необходимой для развития академической мобильности у учеников старших классов.

Функция *контроля* институционального уровня предполагает организацию проведения мониторинга развития академической мобильности. Основными объектами мониторинга должен быть уровень сформированности компонентов академической мобильности. Субъектами мониторинга являются педагоги предметных кафедр, педагоги-психологи, классные руководители. Для возможности отслеживания динамики полученных промежуточных результатов необходимо, чтобы сбор данных, их обработка, анализ проводились в системе и унифицировано, что предполагает определение стандартизированных процедур и разработку определенной последовательности мониторинга. Целесообразно не

менее двух раз в течение учебного года проведение исследований по определению уровня сформированности компонентов академической мобильности у старшекласников.

Кроме того, в качестве объекта мониторинга должен быть уровень сформированности профессиональной компетентности педагогов по развитию академической мобильности у старшекласников. Субъектами данного мониторинга являются заместители директора, педагоги-психологи.

Процесс (от лат. *processus* – прохождение, продвижение) – последовательная смена состояний, совокупность последовательности действий для достижения какого-либо результата [17].

Рассматривая развитие академической мобильности у старшекласников как процесс, мы исходим из того, он состоит из набора последовательных операций. Основой любого процесса является целенаправленность, взаимодействие и последовательность.

Целенаправленность – способность процесса достигать определенного результата (цели), обязательный элемент процессного подхода, основной критерий оценки для выбора процессов, показателей эффективности.

Взаимодействие – важная категория, определяющая, насколько соответствует результат, полученный участником процесса, потребностям потребителя этого результата.

Последовательность – представляет собой очередность действий, выполняемых в соответствии со всеми установленными условиями и определяющими направление дальнейшего движения.

Исходя из содержания деятельности субъектов личностного, педагогического и институционального уровне, а также, в связи с тем, что формализацию индивидуального образовательного маршрута мы понимаем как индивидуальный образовательный проект, в данном исследовании, на основе модели Л. В. Загрековой и В. В. Николиной, мы выделяем 4 этапа процесса развития академической мобильности у старшекласников.

Первый этап (мотивационно-деятельностный) – обеспечивает позитивную мотивацию предстоящего проектирования и реализации индивидуального образовательного маршрута. Субъекты институционального уровня создают условия, обеспечивающие выбор индивидуального образовательного маршрута; педагоги обеспечивают эмоциональную поддержку обучающихся, создание ситуации успеха для каждого ученика, поддержание общего позитивного эмоционального фона, информируют старшеклассников; обучающиеся – осознание личной значимости предстоящей деятельности.

Результатом является возникновение мотивации к осуществлению выбора индивидуального образовательного маршрута.

Второй этап (конструктивный) состоит в организации совместной, формирование образа будущего результата. Основное содержание деятельности всех субъектов – целеполагание и планирование.

В качестве результата осуществляется выбор индивидуального образовательного маршрута учеником 10 класса, его формализация в индивидуальный образовательный проект, разработка рабочих программ педагогами, внесение изменений в основную образовательную программу, уточнение многопрофильного учебного плана, планов воспитательной работы и т. д.

Третий этап (процессуальный) состоит в организации совместной деятельности по достижению цели. На институциональном уровне – разработка расписания уроков, внеурочных занятий, конкурсных мероприятий и т. д., на педагогическом уровне проведение уроков, консультаций, конкурсных мероприятий и т. д. Старшеклассники осуществляют учебно-познавательную деятельность в соответствии с выбранным индивидуальным образовательным маршрутом.

Результатом является опыт выбора индивидуального образовательного маршрута и его реализация как условие развития компонентов академической мобильности.

Четвертый этап – оценочно-рефлексивный, назначением которого является развитие навыка самооценки. Субъекты институционального уровня создают условия для осуществления самооценки старшеклассником своего индивидуального образовательного маршрута и деятельности по его осуществлению. Педагоги стимулируют и помогают осуществить самооценку, ученики старших классов оценивают собственные достижения. На основе проведенной оценки возможно внесение корректив в индивидуальный образовательный маршрут.

В качестве результата происходит осознание старшеклассником собственных достижений, удач, недостатков, понимание того, что необходимо изменить в будущем, а также формирование ценностного отношения к образованию.

Таким образом, в данном исследовании развитие академической мобильности старшеклассников рассматривается как многоуровневый процесс качественных изменений ценностного, когнитивного и операционального компонентов образовательного результата, происходящий в результате опыта построения и реализации индивидуального образовательного маршрута учеником старших классов, полученного в условиях организованной педагогами и руководителями педагогической ситуации.

1.3. Организационно-педагогические условия процесса развития академической мобильности у старшеклассников в средней школе и критерии оценки их результативности

Чтобы развитие академической мобильности у старшеклассников в средней школе проходило успешно, необходимы условия, влияющие на результат деятельности.

Согласно словарю русского языка под редакцией С. И. Ожегова, под «условием» понимают обстоятельство, от которого что-нибудь зависит,

требование, предъявляемое одной из договаривающихся сторон, устное или письменное соглашение о чем-либо.

Под условиями будем понимать существенные обстоятельства, от которых зависят другие, обуславливаемые объекты, явления или процессы, влияющие на формирование образовательного результата.

Согласно философскому энциклопедическому словарю, под «организацией» понимается:

- 1) внутренняя упорядоченность, согласованность взаимодействия более или менее дифференцированных и автономных частей целого, обусловленная его строением;
- 2) совершенствования взаимосвязей между частями целого;
- 3) объединения людей, совместно реализующих некоторую программу или цель и действующих на основе определенных процедур и правил.

Организация понимается как процесс достижения во внешних и внутренних отношениях определенности, необходимой для обеспечения устойчивости систем в изменяющейся среде обитания.

Под организационными условиями будем понимать существенные компоненты процесса, от которых зависят обуславливаемые объекты, явления, процессы, а также влияющие на направленное и упорядоченное осуществление самого процесса.

Володин А. А. выделяет три подхода при анализе понятия «педагогические условия».

Первый подход отражает точку зрения, согласно которой педагогические условия – это совокупность каких-либо мер педагогического воздействия и возможностей материально-пространственной среды. В контексте первого подхода авторы под педагогическими условиями понимают: В. И. Андреев – «комплекс мер, содержание, методы, приемы и организационные формы обучения и воспитания»; В. А. Беликов – «совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов и материально пространственной среды, направленных на решение поставленных в педагогике задач»; А. Я. Найн –

«совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, средств и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных задач».

Второй подход связывает педагогические условия с проектированием и конструированием педагогической системы, в которой условия выступают компонентом. Так, Н. В. Ипполитова в своем исследовании утверждает, что педагогические условия – это компонент педагогической системы, отражающий совокупность внутренних (обеспечивающих развитие личностного аспекта субъектов образовательного процесса) и внешних (содействующих реализации процессуального аспекта системы) элементов, обеспечивающих ее эффективное функционирование и дальнейшее развитие. Близкую по смыслу позицию занимает М. В. Зверева. Согласно ее точке зрения, педагогические условия есть содержательная характеристика одного из компонентов педагогической системы, в качестве которого выступают содержание, организационные формы, средства обучения и характер взаимоотношений между учителем и учениками.

Согласно третьему подходу, педагогические условия – это планомерная работа по уточнению закономерностей как устойчивых связей образовательного процесса, обеспечивающая возможность проверяемости результатов научно-педагогического исследования.

В данном исследовании мы исходим из понимания педагогических условий как внешних обстоятельств, которые обеспечивают функционирование и развитие процесса, что требует определенного упорядочения – организации.

Организационно-педагогические условия рассматриваются как совокупность факторов, отбор определенных принципов, создание среды, разработка модели, педагогической системы, выявление смыслообразующего компонента, побуждение к учебной деятельности, построение образовательного процесса, обеспечение специальной подготовки учителей, использование новых технологий и др.

Под организационно-педагогическими условиями мы понимаем такие условия организации образовательного процесса, в которых обеспечивается

максимально возможная субъектно-активная позиция старшеклассников за счет предоставления возможности выбора предметов, построения индивидуального маршрута. Это условия, связанные с особенностями учебного плана, с изменением функций педагогов, поддерживающих и сопровождающих ученика в процессе обучения, с изменением организации управления образовательным процессом.

Формирование и развитие академической мобильности как образовательного результата обеспечивается в условиях образовательного процесса.

Образовательный процесс мы понимаем, как специально организованное, целенаправленное взаимодействие педагогов и учащихся, выраженное через совокупность учебно-воспитательного и самообразовательного процессов, и направленное на решение задач образования, воспитания и развития личности [39, с. 87].

Методологической основой развития академической мобильности у старшеклассников в образовательном процессе мы рассматриваем аксиологический и личностно-деятельностный подходы.

В связи с тем, что одним из структурных компонентов академической мобильности как комплексного образовательного результата являются ценностные отношения, образовательный процесс выстраивается с учетом аксиологического подхода.

Аксиологический подход базируется на понимании сущности ценностей, влиянии выбора ценностей на формирование ценностных ориентаций личности.

Ценностная ориентация – это направленность личности на те или иные ценности. В. А. Сластёнин дает такую формулировку ценностной ориентации: система устойчивых отношений личности к окружающему миру и самому себе в форме фиксированных установок на те или иные ценности материальной и духовной культуры общества. У человека кроме инстинктивных потребностей, на которых часто акцентируют свое внимание психоаналитики, существуют высшие духовные потребности в истине, красоте, совершенстве, всесторонности. Задача

психологов и педагогов – дать человеку возможность осознать и активизировать эти потребности.

Процесс усвоения ценностей личностью – сложный процесс. С. Ф. Анисимов рассматривает процесс принятия личностью социальных ценностей как процесс многоуровневый, где на уровне межличностных отношений ценности объективируются, происходит их отбор, оценивание, деятельностная интериоризация; на внутриличностном уровне признанные личностью ценности превращаются в ценностные ориентации (отношения). Для этого образовательный процесс выстраивается на основе отношения к развивающейся личности как к ответственному субъекту собственного развития.

Аксиологический подход связан с определением ценностных ориентаций личности. Педагогический аспект данного подхода заключается в том, что ценности должны стать жизненными ориентирами путем перевода их в осознаваемые ценностные ориентации.

Другим методологическим подходом в организации образовательного процесса, направленного на развитие академической мобильности старшеклассников, согласно которому «... ни одно психическое явление (будь то процесс, состояние или свойство личности), проявляющееся в деятельности (а, следовательно, и сама эта деятельность, и ее элементы, действия и поступки) не могут быть правильно поняты без учета этой личностной преломленности» [58, с. 187].

Основные идеи личностно-деятельностного подхода в образовательном процессе могут быть сведены к следующим положениям:

- обеспечение развития образовательных результатов через организацию деятельности;
- построение образовательного процесса с учетом интересов и способностей обучающихся старших классов;
- формирование образовательного результата как личностно значимого.

Личностно-деятельностный подход подразумевает, что процессы обучения и воспитания не сами по себе непосредственно развивают человека, а лишь тогда,

когда они имеют активные формы и обладают соответствующим содержанием, согласно ведущим типам деятельности старшеклассника, организация материала, предоставляющая ученику возможность выбора содержания, методов поиска и переработки учебных знаний, стимулирует развитие исследовательской направленности в деятельности учащихся.

Данный подход характеризует деятельность как процесс, содержащий в себе противоречия, которые являются необходимой составляющей развития (теория деятельности С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева, др.). Личностно-деятельностный подход определяет механизмы развития деятельности как условия формирования сфер личности. В связи с этим, мы рассматриваем педагогическую деятельность по созданию условий для развития у обучающихся академической мобильности как у субъектов образования.

Общим в аксиологическом и личностно-деятельностном подходах является признание значимости педагогической деятельности, направленной на создание условий для развития у обучающихся академической мобильности.

Для обеспечения организационно-педагогических условий, обеспечивающих развитие академической мобильности у старшеклассников, необходимо соблюдение принципов личностно-деятельностного и аксиологического подходов в построении образовательного процесса.

Принцип индивидуальности, учет индивидуальных особенностей обучающихся, который обеспечивает условия для формирования индивидуальности личности обучающегося.

Принцип субъектности как основы индивидуальности. Индивидуальность присуща тому человеку, который реально обладает субъектными полномочиями и умело использует их в построении деятельности, общении и отношений. Следует способствовать формированию и обогащению его субъективного опыта.

Принцип равенства субъектов образовательного процесса. Построение образовательного процесса на основе диалога, отрицание авторитарности в отношениях педагогов и учеников.

С учетом перечисленных выше принципов аксиологического и личностно-деятельностного подходов были определены следующие организационно-педагогические условия, обеспечивающие развитие академической мобильности у старшеклассников в средней школе.

Первым организационно-педагогическим условием является вариативность образовательного процесса, направленного на развитие академической мобильности у старшеклассников в средней школе. Сущность понятия «вариативность» можно представить совокупностью таких понятий, как «вариант» – видоизменение, разновидность, различие, «вариативный» – представленный несколькими вариантами, состоящий из вариантов [75, с. 68–69]. Основные характеристики содержания понятия «вариативность» можно определить как множественность, разнообразие, а также динамичность, изменчивость. Вариативность содержания образования представляет собой элементы среды, обеспечивающие формирование и развитие образовательных результатов у обучающихся в ходе разрешения ситуаций. Вариативным элементом содержания образования выступают способы создания ситуаций, учитывающие субъектный опыт участников и способы разрешения ситуации (знания, умения, отношения).

Вариативность обеспечивается различной направленностью программ обучения, предметных курсов, разнообразием принципов и дидактических методов, возможностью выбора учебных дисциплин обучающимися. Вариативность современного содержания образования проявляется в таких явлениях, как выбор учащимися различных вариантов учебных курсов и видов деятельности, оценка индивидуальных достижений каждого обучающегося, внедрение гибких организационных форм дифференцированного обучения.

Современные нормативные документы в сфере образования, прежде всего ФЗ РФ «Об образовании в РФ» № 273 от 29.12. 2012 г., Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования, ФГОС общего образования, создают возможность для образовательной организации обеспечивать вариативность, то есть многообразие для обучающихся, прежде всего за счет

части основной образовательной программы, формируемой участниками образовательного процесса, посредством реализации профильности образования.

Под профилизацией понимается «придание определенной направленности чему-нибудь» [16, с. 135].

Профилизация затрагивает не только процесс обучения, что позволяет развивать когнитивный и операциональный компоненты академической мобильности, но и воспитание. В исследованиях А. А. Петрусевича показано, что воспитание в профильном образовании актуализирует процессы профессионального самоопределения, что обеспечивает развитие ценностного компонента [79].

Основная образовательная программа среднего общего образования предусматривает изучение обязательных учебных предметов, входящих в учебный план (учебных предметов по выбору из обязательных предметных областей, дополнительных учебных предметов, курсов по выбору и общих для включения во все учебные планы учебных предметов, в том числе на углубленном уровне), а также внеурочную деятельность. Для обеспечения возможности обучающемуся приобрести опыт выбора, школа предоставляет обучающимся возможность формирования индивидуальных учебных планов, включающих учебные предметы из обязательных предметных областей (на базовом или углубленном уровне в соответствии с выбором обучающегося), дополнительные учебные предметы, курсы по выбору обучающихся на основе многопрофильного учебного плана. Многопрофильный учебный план позволяет как формировать индивидуальный учебный план как на основе одного из профилей обучения (естественно-научный, гуманитарный, социально-экономический, технологический, универсальный), так и отличный от них набор предметов, обеспечивающий образовательные запросы обучающегося. С целью реализации такой характеристики вариативности, как динамичность (т. е. возможности корректировать индивидуальный учебный план обучающимся в течении времени обучения), нежелательно введение интегрированного учебного предмета «Естествознание». Если старшеклассник выберет для изучения данный

курс, то, в случае коррекции индивидуального учебного плана, принятия решения о дальнейшем получении медицинской или инженерно-технической специальности, возникнет трудность с изучением на профильном уровне предметов естественно-научной предметной области. Индивидуальный учебный план должны содержать 9 (10) учебных предметов и предусматривать изучение не менее одного учебного предмета из каждой предметной области, определенной настоящим стандартом, в том числе общими для включения во все учебные планы являются учебные предметы: «Русский язык и литература», «Иностранный язык», «Математика: алгебра и начала математического анализа, геометрия», «История» (или «Россия в мире»), «Физическая культура», «Основы безопасности жизнедеятельности». При этом учебный план профиля обучения (кроме универсального) должен содержать не менее трех (четырёх) учебных предметов на углубленном уровне изучения из соответствующей профилю обучения предметной области и (или) смежной с ней предметной области. Обязательной частью индивидуального учебного плана является выполнение обучающимися индивидуальных проектов.

Рассматривая процесс развития академической мобильности старшеклассников в зависимости от кооперации ресурсов, мы выделяем три формы организации: *внутришкольная организация, сетевая и кластерная.*

Внутришкольная организация процесса развития академической мобильности старшеклассников использует ресурсы одного образовательного учреждения (Ю. А. Конаржевский, В. С. Лазарев, А. М. Моисеев, М. М. Поташник, П. И. Третьяков, Т. И. Шамова) и позволяет обеспечить выбор содержания образования (ось Y на рис. 5) при проектировании индивидуального образовательного маршрута за счет программ предметов на базовом и углубленном уровне, факультативов, элективных курсов, а также участия в конкурсных мероприятиях (Рис. 5).

Сетевая организация процесса развития академической мобильности, предполагающая привлечение ресурсов двух и более образовательных учреждений, а также социальных партнеров, достаточно глубоко исследован

(Т. П. Афанасьева, А. Б. Вифлиемский, М. П. Гурьянова, Н. В. Немова, Д. А. Новикова, А. А. Пинский и др) и широко реализуется в практике образования. Привлечение ресурсов нескольких образовательных учреждений при сетевой организации позволяет обеспечить возможность для выбора старшеклассником не только содержания, но и места (образовательного учреждения) получения образования (оси Y и X на рис. 4).

Под образовательным *кластером* мы понимаем совокупность взаимосвязанных учреждений общего и профессионального образования, объединенных по отраслевому признаку и партнерскими отношениями с предприятиями отрасли (Громыко Ю. В., Смирнов А. В., Яворский О. Е.). Важнейшей целью кластера является развитие промышленного потенциала региона. Это должно произойти путем объединения ресурсов хозяйствующих субъектов и образовательных учреждений.

Кластерная организация предполагает широкое взаимодействие различных предприятий, научных организаций, организаций среднего профессионального и высшего образования и общего образования с целью повышения их конкурентоспособности и эффективности. В связи с тем, что элементы кластера настолько многообразны, необходимо создание единого центра координации – регионального координационного управления.

Для осуществления предметно-тематического согласования, организационного, методического, научного сопровождения учреждений образования в кластере необходимо создания особого субъекта управления – учебно-научного (информационного) центра. Данный центр координирует работу всех образовательных учреждений на основе запроса работодателей кластера, а также информирует всех участников кластера о последних достижениях науки. Нормативно-правовой особенностью отношений между субъектами кластера является их разноуровневое финансирование, и, как следствие, – обязательное оформление договорных отношений, а также – создание единой базы нормативно-правового обеспечения. При составлении расписания, планировании учебной нагрузки, распределении кабинетов, необходимо учитывать привлечение к

образовательному процессу специалистов из других образовательных организаций и производства, использования учебных и лабораторных аудиторий, в том числе и на договорных условиях.

Для учеников старших классов мотивирующими становятся: возможность выбора сроков получения образования, возможность их сокращения при сохранении или повышении его качества, гарантия профессиональной подготовки, повышение возможности трудоустройства выпускников.

Кластерная организация процесса развития академической мобильности у старшеклассника посредством обеспечения различного уровня содержания образования, разнообразия образовательных учреждений, на базе которых возможно получение образования, а также возможности маневра со сроками получения образования, создает возможность и формирует опыт выбора содержания образования, места его получения, а также времени, затраченного на его получение (оси Y, X, Z рис. 4).

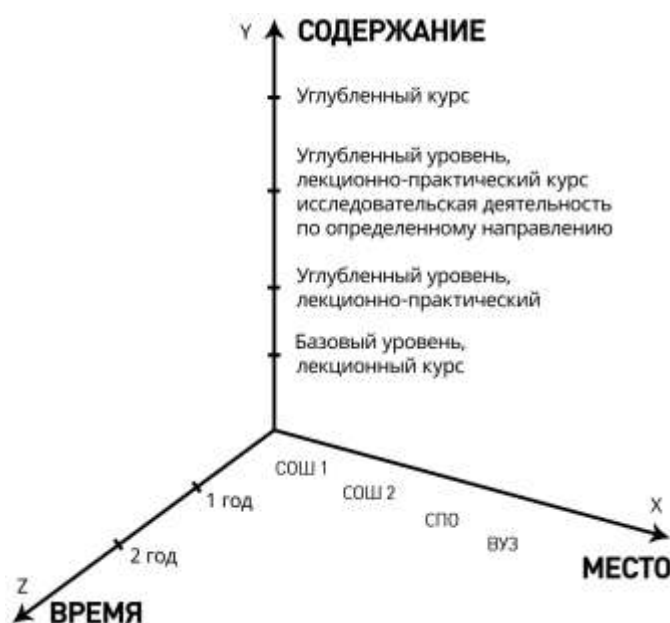


Рисунок 4 – Возможности построения и реализации индивидуального образовательного маршрута при различной организации процесса развития академической мобильности

Кластерная организация процесса развития академической мобильности обеспечивает максимально широкий выбор для обучающихся места получения образования, времени, за которое планируется получить образование, а также выбор предметов и уровень изучения предметов (рис. 5)/

Таким образом, многообразие, как характеристика вариативности, обеспечивается созданием возможности обучающемуся выбирать перечень предметов, уровень освоения этих предметов (базовый или углубленный), а также элективных курсов, места и времени (при сетевой и кластерной организации). Важным ресурсом для обеспечения вариативности является предусмотренная ФГОС общего образования внеурочная деятельность, которая может осуществляться в форме экскурсии, кружка, секции, конференции, проектных, поисковых и научных исследований и т. д.

Вариативность создает возможность для обучающегося приобрести опыт выбора через построение (при необходимости коррекцию, изменение) индивидуального учебного плана, индивидуальной образовательной программы, развития всех компонентов академической мобильности старшеклассников.

Второе условие – педагогическая поддержка выбора индивидуального образовательного маршрута посредством новых профессиональных функций педагогов.

Выбор – это внутренняя деятельность по конструированию оснований и смысловых критериев для сопоставления имеющихся альтернатив и осуществлению этого сопоставления во внутреннем плане. В основе деятельности выбора лежит процесс построения альтернатив (их смысла для субъекта), т.е. построение воображаемой картины взаимосвязи жизненных событий и экстраполяции этой картины в будущее.

Таким образом, выбор – это сложная внутренняя деятельность определения наиболее предпочтительного из альтернативных вариантов. Выбор базируется на выработке человеком ценностных отношений к различным сторонам жизни. Выбор индивидуального образовательного маршрута зависит от учебных возможностей, интересов, потребностей обучающегося. В современных

исследованиях используются два близких по смыслу понятия: «образовательный маршрут» и «образовательная маршрут», которые не всегда достаточно четко разводятся разными авторами.

Формализация, нормативное описание цели и способа образовательного продвижения понимается как индивидуальный образовательный проект. Индивидуальный образовательный проект включает в себя самоанализ (рефлексия собственных способностей, возможностей, содержание выбранной профессиональной деятельности);

– цель и задачи (анализ уже достигнутых образовательных результатов, сравнение желаемых с существующими, определение цели как характеристики желаемых результатов, определение целевых ориентиров в виде результатов образования по предметам, физического развития, определение основной и альтернативной профессии);

– планирование (индивидуальный учебный план, план участия в конкурсных мероприятиях, план подготовки к конкурсным мероприятиям, план проектной (исследовательской деятельности), план участия в социальных практиках, профессиональных пробах);

– портфолио и лист самооценки достижения цели (перечень документов по результатам участия в конкурсных мероприятиях, достигнутых результатов по предметам).

Для построения всех компонентов индивидуального образовательного проекта обучающемуся необходимы знания современного рынка труда, востребованность профессий, требования профессионального отбора, системы профессионального образования, своих индивидуальных особенностей, способность соотнести свои результаты и способности с желаемым, умения планировать учебную деятельность, осуществлять оценку.

Сложность проблемы выбора и построения индивидуального образовательного проекта требует педагогической поддержки и сопровождения ее проектирования и реализации.

Содержание слова «поддерживать» – служить опорой для крепости (опорной точкой, надеждой, убежищем); – подставкой – всем, что поддерживает тяжесть; – укрепой – всем, что придает крепость, прочность, силу (по В. Далю) Термин «педагогическая поддержка» ввел в понятийный аппарат педагогической науки в конце 80-х годов О. С. Газман, который связывал педагогическую поддержку с процессами индивидуализации в образовании и ядром ее называл решение проблемы ребенка [27].

С позиции деятельностного подхода педагогическая поддержка – это оказание помощи человеку в становлении его как субъекта своей жизнедеятельности. Цель педагогической поддержки выбора обучающихся заключается в становлении в сознании учеников старших классов представления о том, что для дальнейшего развития, необходимо научиться решать проблемы, возникающие в процессе выбора индивидуального образовательного маршрута. Педагогическая поддержка подразумевает создание педагогом условий, необходимых ученику для осуществления сознательного выбора в учебной или жизненной ситуации (адекватная реакция в проблемной ситуации, поиск и использование источника информации, выбор линии поведения в конфликте), не противоречащего общечеловеческим ценностям и культурным традициям.

Необходимость освоения новых профессиональных функций, педагогами обусловлена следующими причинами. Во-первых, ученик старших классов в процессе обучения сталкивается с необходимостью проектирования и реализации индивидуального образовательного маршрута. В связи с этим передним встают вопросы формирования индивидуального учебного плана, и обучающийся может испытывать затруднения при оценке своих возможностей в освоении того или иного предмета, возможности обучения по программам расширяющих, углубляющих предметное содержание. Педагог может и должен оказать помощь обучающемуся в планировании и оценке, но эта помощь должна быть дозированной, без навязывания собственного мнения учителя, то есть выстраиваться в логике новых профессиональных функций сопровождения, тьюторства, модератора. Во-вторых, процесс развития академической

мобильности предполагает увеличение значимости и объема самостоятельной работы старшеклассников по учебным предметам. Появляются новые виды самостоятельной работы – индивидуальные учебные проекты. Эти виды и формы учебной деятельности требуют от педагога уметь проводить консультирование по вопросам содержания образования и учебной деятельности.

В процессе развития академической мобильности у старшеклассников поддержку осуществляют педагоги, которые решают все текущие проблемы, связанные с реализацией индивидуального учебного плана, индивидуального образовательного проекта и продвижения по индивидуальному образовательному маршруту. Решая вопросы управления, проектирования, сопровождения, технологизации, консультирования, моделирования, оценки, экспертизы, педагог становится педагогом-менеджером [78]/

Педагогическое сопровождение обычно рассматривается как «развитая форма системно-организованного, научного психолого-педагогического знания, дающего целостное представление об отношениях и существенных связях его компонентов» [25]: помощь школьнику в его личностном росте, открытое общение (В. И. Слободчиков, И. Д. Фрумин); особая сфера деятельности педагога, направленная на приобщение старшего школьника к социально-культурным и нравственным ценностям, на которые он опирается в процессе ее самореализации и саморазвития (А. В. Мудрик); прогнозируемая педагогическая поддержка (П. А. Эльканова); условие эффективной реализации индивидуального образовательного маршрута обучения школьников (М. Г. Остренко); направление деятельности педагога в сфере социально-профессионального самоопределения молодежи (Н. С. Пряжников, С. Н. Чистяков).

В понятии «педагогическое сопровождение» отражены идеи развивающего взаимодействия субъектов образования (Е. В. Бондаревская, А. В. Петровский, А. Н. Тубельский), взгляды сторонников «педагогики сотрудничества» (А. В. Адамский, Ш. А. Амонашвили, И. П. Иванов), мысли о необходимости полноценного, продуктивного общения представителей разных возрастных, социальных профессиональных групп (И. С. Кон, М. Ю. Кондратьев,

А. В. Мудрик, Д. И. Фельдштейн и др.), о педагогической поддержке (В. П. Бедерханова, О. С. Газман, Н. Б. Крылова, Н. Н. Михайлова, С. Д. Поляков, И. Д. Фрумин, И. С. Якиманская и др.), о включении старших школьников в реальные отношения с окружающим миром (Н. Ф. Басов, И. Г. Горди, Т. Е. Конникова, В. В. Лебединский, Н. И. Монахов, К. Д. Радина, Б. Е. Ширвинд и др.), о роли информации в педагогическом сопровождении познания (М. В. Весна).

Для реализации технологической составляющей деятельности педагог должен владеть педагогическими и информационно-коммуникативными технологиями, направленными на самообразование субъектов развития академической мобильности.

С позиции В. П. Беспалько [14] любая деятельность, в том числе педагогическая, может быть технологией.

Для качественного выполнения внеурочной работы большое значение имеет консультирование. Консультирование – особым образом организованное взаимодействие между педагогом-консультантом и обучающимся, направленное на разрешение проблем и внесение позитивных изменений в самостоятельную деятельность старшеклассников. Оно может осуществляться как при непосредственном контакте, так и дистанционно. Главная цель педагога в такой модели обучения – сформировать необходимые способы деятельности для решения проблем, связанных с реализацией профильной индивидуальной образовательной программы. В зависимости от предмета, по поводу которого дается консультирование, различают экспертное, проектное, процессное консультирование.

Педагог-модератор осуществляет деятельность, направленную на раскрытие потенциальных возможностей учащегося и его способностей. В основе модерирования лежит использование специальных технологий, помогающих организовать процесс свободной коммуникации, обмена мнениями, суждениями и подводящих обучающегося к принятию решения за счет реализации внутренних возможностей. Модерирование позволяет осуществить раскрытие внутреннего

потенциала учащихся, выявить скрытые возможности и нереализованные умения, выявить существующие проблемы и ожидания, организовать процесс обучения в дискуссии, установить климат товарищеского сотрудничества, выступить посредником, который устанавливает отношения между субъектами непрерывного образования в группе, способствовать формированию и развитию академической мобильности.

Для обеспечения реализации условия выбора, необходимо, чтобы у ученика старших классов существовали альтернативные варианты, вариативность.

Третье условие – осуществление мониторинга результатов развития академической мобильности у старшеклассников.

Оценка учебных достижений может быть действительно объективной лишь при условии отслеживания динамики образовательного результата в ходе мониторинга. Под мониторингом понимают систему постоянного сбора данных о наиболее значимых характеристиках качества образования, обработку, анализ и интерпретацию с целью получения достаточно полной информации о соответствии процессов и результатов образования поставленным целям [39]. Мониторинг имеет целью не только контроль и оценку, но и анализ, коррекцию, прогноз достижения образовательных результатов обучающимися. Согласно системному подходу, мониторинг, обеспечивающий педагогический процесс регулярной информацией обо всех изменениях состоит из нескольких этапов.

1. Нормативно-установочный (определяются цель и задачи мониторинга).
2. Аналитико-диагностический (разрабатываются критерии показатели, уровни достижения образовательного результата, определяются методики измерения, способы обработки, хранения и распространения информации).
3. Деятельностно-технологический (осуществляется сбор информации в соответствии с процедурой мониторинга с помощью подобранных методик; проводится количественная и качественная обработка полученных результатов).
4. Рефлексивно-оценочный (анализируются результаты, уточняется уровень реальных достижений обучающихся, разрабатываются определяются коррекционные меры).

Целесообразно не менее двух раз в течение учебного года проведение исследований по определению уровня сформированности компонентов академической мобильности у старшеклассников.

Результативность организационно-педагогических условий развития академической мобильности у старшеклассников рассматривается нами как характеристика профессиональной компетентности педагога и руководителя (заместителя руководителя) по осуществлению педагогической поддержки и организации вариативности образовательного процесса, а также позитивной динамики развития компонентов академической мобильности у старшеклассников.

Результативность включает в себя следующие критерии:

– критерий эффективности организационно-педагогических условий развития академической мобильности у старшеклассников, представлен профессиональной компетентностью педагогов и руководителей (заместителей руководителей);

– критерий действенности – представлен динамикой развития компонентов академической мобильности у старшеклассников в продвижении от критического к высокому уровню развития академической мобильности у старшеклассников.

Специально организованные условия процесса развития академической мобильности могут быть созданы в процессе педагогической деятельности педагогов и руководителей (заместителей руководителя) образовательных организаций, обладающих необходимой профессиональной компетентностью.

Развивая у обучающегося академическую мобильность, педагог сам должен обладать знаниями и умениями, которые необходимы для построения и реализации индивидуального образовательного маршрута. Эффективность взаимодействия педагога с учащимися в освоении ими ценности самообразования, зависит от того, насколько ценности являются актуальными для самих педагогов. Кроме этого, педагогу необходимы профессиональные знания, способы действия, ценности педагогической деятельности.

Несмотря на то, что в научной литературе достаточно широко представлено понятие «профессиональная компетентность педагога», однозначности определения, как и понимания структуры данного феномена, нет.

И. А. Зимняя понимает компетентность как «актуализированное, интегративное, базирующееся на знаниях, интеллектуально и социокультурно обусловленное личностное качество, проявляющееся в деятельности, поведении человека в его взаимодействии с другими людьми в процессе решения разнообразных задач» [41, 6]. Исследователь выделяет в структуре компетентности следующие компоненты:

- а) знание содержания компетентности (когнитивный аспект);
- б) умение, опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (поведенческий аспект);
- в) ценностное отношение к содержанию, процессу и результату актуализации компетентности (ценностно-смысловой аспект);
- г) эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности (регулятивный аспект);
- д) готовность к актуализации проявления компетентности в разнообразных ситуациях решения социальных и профессиональных задач (мотивационный аспект) [41, с. 8].

Опираясь на позицию И. А. Зимней, нами выделены и сформулированы в качестве элементов структуры следующие компоненты: мотивационно-ценностный (совокупность ценностно-смыслового и мотивационного аспектов); когнитивный (когнитивный аспект); процессуальный (поведенческий и регулятивный аспекты, совокупность умений и навыков, необходимых для решения профессиональных педагогических задач).

Мотивационно-ценностный компонент профессиональной компетентности педагога по формированию академической мобильности у старшеклассника включает в себя осознание социальной и личной значимости развития академической мобильности у старшеклассников; осознание необходимости пересмотра содержания обучения, включения метапредметной составляющей;

осознание необходимости индивидуального образовательного маршрута для получения опыта по выбору образовательного маршрута у обучающегося; осознание необходимости овладения профессиональными знаниями и умениями для осуществления новых профессиональных функций (тьюторство, консультирование, педагогическое управление) с целью обеспечения условий для развития академической мобильности у старшеклассников.

Когнитивный компонент профессиональной компетентности педагога по формированию академической мобильности у старшеклассника – это знание сущности понятий: «непрерывное образование», «академическая мобильность», «метазнание», «индивидуальный образовательный маршрут»; требования государственных образовательных стандартов относительно перечня компонентов академической мобильности у старшеклассника; современное состояние науки преподаваемого предмета, методологию науки преподаваемого предмета, ИКТ-технологии; технологии, соответствующие профильному обучению, структуру исследовательского проекта, требования к нему. Процессуальный компонент профессиональной компетентности педагога по формированию академической мобильности у старшеклассника включает в себя владение/умение выстраивать программу профильного курса с метапредметным содержанием, определять критерии и показатели освоения программы профильного курса с метапредметным содержанием, консультировать по вопросам освоения программы профильного курса с метапредметным содержанием, иметь навыки педагогического менеджмента, сопровождения, консультировать проведение учебного исследования, рационально использовать ИКТ-технологии и технологии деятельностного обучения, технологии критериально-ориентированной, накопительной оценки образовательных результатов.

Профессиональная компетентность руководителя (заместителя руководителя) образовательной организации нами определяется как интегральное профессионально-личностное качество, имеющее сложную структуру, включающую в себя функционально связанные между собой компоненты:

- мотивационно-ценностный компонент (совокупность мотивов, адекватных целям и задачам управления);
- когнитивный (совокупность знаний, необходимых для управления);
- процессуальный (совокупность умений и навыков практического решения задач);

Мотивационно-ценностный компонент профессиональной компетентности руководителя (заместителя руководителя) по формированию академической мобильности у старшеклассников – это осознание ценности непрерывного образования, социальной и личной значимости развития академической мобильности у старшеклассников, необходимость пересмотра содержания обучения, включения метапредметной составляющей, необходимость обеспечения вариативности образования.

Когнитивный компонент профессиональной компетентности руководителя (заместителя руководителя) включает знание приоритетных направлений развития образовательной системы Российской Федерации, нормативные правовые акты, регламентирующие образовательную деятельность, особенности управления формированием академической мобильности, стратегического планирования, способы мотивации персонала.

Процессуальный компонент профессиональной компетентности руководителя (заместителя руководителя) – это владение/умение встроить в стратегию развития образовательного учреждения формирование академической мобильности старшеклассников, разрабатывать основную образовательную программу среднего общего образования с учетом вариативности, организовать работу учителей, других педагогических, разрабатывать локальные акты, необходимые для деятельности образовательного учреждения, организовать мониторинг уровня сформированности профессиональной компетентности педагогов по формированию академической мобильности, организовать помощь педагогическим работникам в освоении технологий деятельностного подхода, координировать взаимодействие между преподавателями вузов (педагогических и профильных) и педагогами школы, с другими социальными партнерами,

организовать информирование родителей (лиц, их заменяющих) о непрерывном образовании, о формировании академической мобильности, создавать условия для непрерывного повышения квалификации работников

Обратимся далее к критерию действенности реализации организационно-педагогических условий развития академической мобильности у старшеклассников. Определяя критерии развития академической мобильности у старшеклассников, мы опирались на ее сущностные характеристики (критерии должны отражать информацию о деятельности субъекта и ее мотивах).

В педагогике, как науке, критерий понимается как признак, на основе которого производится оценка изучаемого феномена (явления), в данном исследовании – процесса развития академической мобильности у старшеклассников [45, с. 67]. Показатель определяется как величина или качество критерия, которое может проявляться у конкретного объекта, количественная или качественная характеристика критерия [19, с. 232]. В эксперименте для соблюдения обоснованности получаемой информации учитывались и были взяты за основу общие требования к выделению и обоснованию критериев. Критерии должны:

- воссоздавать основные закономерности функционирования и развития личности;
- позволять устанавливать связи между всеми компонентами исследуемого педагогического явления или процесса;
- быть раскрытыми через ряд качественных и количественных показателей, отражающих степень выраженности критерия и воспроизводящих динамику измеряемого качества во времени (В. А. Беликов, И. Ф. Исаев, А. А. Кыверялг, В. А. Ядов и др.).

При таком подходе критерии и показатели соотносятся как общее и частное целого. Рассматривая академическую мобильность как комплексный образовательный результат, взаимосвязь трех компонентов, в качестве критериев оценки уровня ее развития нами определены следующие критерии:

мотивационно-ценностный, содержательно-деятельностный и когнитивный критерий.

Рассмотрим критерии и показатели оценки результативности развития академической мобильности у старшеклассников. Уровень развития ценностного компонента может быть оценен в соответствии с мотивационно-ценностным критерием. Его показателем является наличие положительного ценностного отношения к образованию у старшеклассника, обуславливающего продолжение обучения; проявление интереса изучению определенных предметов, научных областей, сфер деятельности; наличие образовательных целей у школьника, осознание личной ответственности в выборе целей образования и построения планов по его получению. Показателями мотивационно-ценностного критерия определены: ценностное отношение к образованию и мотивы продолжения образования (познавательный мотив и мотив достижения успеха).

Для построения индивидуального образовательного маршрута и успешного продвижения по нему необходимо, чтобы у ученика были сформированы умения ставить цели, планировать свою деятельность по их достижению, оценивать результаты, вносить коррективы в деятельность. Кроме того, для успешного обучения, у старшеклассника должны быть сформированы умения осуществлять поиск и анализ информации, представлять знания в различных формах, способность осуществлять проектную и исследовательскую деятельность, что включает операциональный компонент академической мобильности старшеклассника.

Уровень развития операционального компонента определятся с помощью содержательно-деятельностного критерия. Именно данный критерий является показателем активности, выраженной в действиях и умениях(способностях). Показатели данного критерия: способность организовать учебную деятельность, в том числе самостоятельную, способность работать с информацией, способность к продуктивной деятельности (проектной и исследовательской), способность оценивать результаты собственной деятельности.

Уровень развития когнитивного компонента может быть оценен в соответствии с когнитивным критерием. В состав когнитивного критерия включены знания о системе образования, возможных способах и формах получения образования, знание собственных индивидуальных признаков, знания учебных предметов на базовом и углубленном уровне в соответствии с выбором обучающегося. Именно это и определено в качестве показателей данного критерия (табл. 4).

Таблица 4 – Критерии и показатели оценки сформированности академической мобильности у старшеклассников

Компоненты	Критерии	Показатели
Ценностный компонент	Мотивационно-ценностный критерий	<ul style="list-style-type: none"> – ценностное отношение к образованию; – познавательный мотив; – мотив достижения успеха
Когнитивный компонент	Когнитивный критерий	<ul style="list-style-type: none"> – знания о системе образования, возможных способах и формах получения образования; – знание собственных индивидуальных признаков; – знания учебных предметов на базовом и углубленном уровне в соответствии с выбором обучающегося
Операциональный компонент	Содержательно-деятельностный критерий	<ul style="list-style-type: none"> – способность организовать учебную деятельность, в том числе самостоятельную; – способность работать с информацией, – способность к продуктивной деятельности (проектной и исследовательской); – способность оценивать результаты собственной деятельности

Выявляя и внедряя организационно-педагогические условия развития академической мобильности у старшеклассников, необходимо определить уровень развития компонентов данного образовательного результата у учащихся старших классов.

Таблица 5 – Критерии, показатели и уровни сформированности академической мобильности у старшеклассников

Критерии	Уровни проявления показателей			
	критический	низкий	средний	высокий
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
Мотивационно-ценностный компонент	Ученик не имеет потребности в продолжении образования, продолжать образование после окончания школы желания не имеет. Образование вызывает негативные эмоции	У ученика внешние мотивы продолжения образования, после окончания школы планирует получить профессиональное образование	У ученика внешние мотивы продолжения образования, после окончания школы планирует получить профессиональное образование и продолжать образование при необходимости	У ученика внутренние мотивы продолжения образования, ученик осознает необходимость непрерывного образования. Положительное отношение к образованию
Когнитивный компонент	Ученик плохо представляет, как устроена система образования РФ, неадекватно оценивает собственные способности, планирует изучать предметы только на базовом уровне, чтобы «учиться было легче»	Ученик знает о структуре системы образования в РФ, но недостаточно представляет формы и способы получения образования; неадекватно оценивает собственные способности, планирует изучать предметы на базовом и профильном уровне без учета своих индивидуальных особенностей	Ученик знает о структуре системы образования в РФ, имеет общее представление о формах и способах получения образования; адекватно оценивает собственные способности, планирует изучать предметы на базовом и профильном уровне, выстраивая несколько очень разных вариантов обучения (набирает предметы для изучения на профильном уровне «на всякий случай»)	Ученик знает о структуре системы образования в РФ, о формах и способах получения образования; адекватно оценивает собственные способности, планирует изучать предметы на базовом и профильном уровне с учетом своих индивидуальных особенностей, ориентируясь на продолжение образования после окончания школы в соответствии с профильными предметами

Окончание таблицы 5

1	2	3	4	5
Содержательно-деятельностный компонент	Ученик выстраивает учебную деятельность, но действия не оптимальны, результаты не соответствуют желаемым целям, неадекватно оценивает причины неудач, не способен осуществлять продуктивную деятельность	Ученик выстраивает учебную деятельность по заданным образцам, действия не всегда оптимальны, результат не всегда соответствует цели, продуктивную деятельность способен в основном с помощью педагога	Ученик способен выстраивать учебную деятельность, действия результаты часто соответствуют желаемым целям, адекватно оценивает причины неудач, продуктивную деятельность с дозированной помощью педагога	Ученик выстраивает учебную деятельность, в том числе в нестандартных ситуациях, результаты часто соответствуют поставленным целям, адекватно оценивает причины неудач, способен осуществлять продуктивную деятельность относительно самостоятельно

Под уровнем понимается «дискретное, относительно устойчивое, качественно своеобразное состояние материальных систем», как отношение «высших» и «низших» ступеней развития структур каких-либо объектов или процессов. Уровень характеризует меру количественного и качественного проявления признаков исследуемого объекта, т. е. меру его соответствия эталону. Уровневый подход предполагает рассмотрение любого процесса в динамике перехода от простого уровня к более сложному и качественно новому.

Критический уровень развития академической мобильности у старшеклассника предполагает, что ученик не имеет потребности в продолжении образования, продолжать образование после окончания школы желания не имеет. Ученик плохо представляет, как устроена система образования РФ, неадекватно оценивает собственные способности, планирует изучать предметы только на базовом уровне, чтобы «учиться было легче». Ученик выстраивает учебную деятельность, но действия не оптимальны, результаты не соответствуют желаемым целям, неадекватно оценивает причины неудач, не способен осуществлять продуктивную деятельность.

Низкий уровень развития академической мобильности характеризуется тем, что у ученика внешние мотивы продолжения образования, после окончания школы планирует получить профессиональное образование. Образование вызывает негативные эмоции. Ученик знает о структуре системы образования в РФ, но недостаточно представляет формы и способы получения образования; неадекватно оценивает собственные способности, планирует изучать предметы на базовом и профильном уровне без учета своих индивидуальных особенностей. Ученик выстраивает учебную деятельность по заданным образцам, действия не всегда оптимальны, результат не всегда соответствует цели, продуктивную деятельность способен в основном с помощью педагога.

Средний уровень развития академической мобильности у старшеклассников – это уровень, который обусловлен преобладает у ученика внешних мотивов продолжения образования, обучающийся планирует после окончания школы получить профессиональное образование, но продолжать образование только при необходимости. Ученик знает о структуре системы образования в РФ, имеет общее представление о формах и способах получения образования, адекватно оценивает собственные способности, планирует изучать предметы на базовом и профильном уровне, выстраивая несколько очень разных вариантов обучения (набирает предметы для изучения на профильном уровне «на всякий случай»). Ученик способен выстраивать учебную деятельность, действия результаты часто соответствуют желаемым целям, адекватно оценивает причины неудач, продуктивную деятельность с дозированной помощью педагога.

Высокий уровень развития академической мобильности у старшеклассников предполагает преобладание у ученика внутренних мотивов продолжения образования, осознания и положительного отношения к непрерывному образованию. Ученик знает структуру системы образования в РФ, о формах и способах получения образования; адекватно оценивает собственные способности, планирует изучать предметы на базовом и профильном уровне с учета своих индивидуальных особенностей, ориентируясь на продолжение образования после окончания школы в соответствии с профильными предметами. Ученик

выстраивает учебную деятельность, в том числе в нестандартных ситуациях, результаты часто соответствуют поставленным целям, адекватно оценивает причины неудач, способен осуществлять продуктивную деятельность относительно самостоятельно (табл. 5).

Таким образом, для достижения более высокой результативности в развитии академической мобильности у старшеклассников в средней школе в образовательном процесс должны быть обеспечены вариативность в образовательном процессе, обеспечена педагогическая поддержка выбора, посредством новых профессиональных функций педагогов, осуществление мониторинга результатов развития академической мобильности у старшеклассников.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ I

1. Академическая мобильность понимается как комплексный образовательный результат, способность обучающегося проектировать и осуществлять индивидуальные образовательные маршруты (выбор факультативов, кружков, предметов, уровня изучения предметов, дополнительных предметов и курсов, внеурочных занятий, конкурсных мероприятий, формы обучения и т. д.).

2. Академическая мобильность старшеклассника развивается в условиях специально организованного образовательного пространства, посредством качественного изменения компонентов – ценностного, когнитивного и операционального, обусловленного возрастными новообразованиями.

3. Развитие академической мобильности старшеклассников рассматривается как многоуровневый процесс качественных изменений ценностного, когнитивного и операционального компонентов образовательного результата, происходящий в результате опыта построения и реализации индивидуального образовательного маршрута учеником старших классов, полученного в условиях организованной педагогами и руководителями педагогической ситуации.

4. Основными характеристиками процесса развития академической мобильности у старшеклассников является: многоуровневость, вариативность, метапредметность и профильность, ориентированность на потребности личности в саморазвитии, демократизация как возможности осуществлять ответственный выбор, равное взаимодействия всех субъектов образовательного процесса.

5. На личностном уровне, развития академической мобильности у старшеклассников предполагает приобретение учеником опыта проектирования индивидуального образовательного маршрута, его реализации, оценки результатов, осуществляется в рамках учебной деятельности.

На педагогическом уровне процесс развития академической мобильности старшеклассника включает поддержку и сопровождение педагогами проектирования и реализации индивидуального образовательного маршрута обучающимися.

На институциональном уровне развитие академической мобильности старшеклассников предполагает создание жизненной ситуации, позволяющей старшеклассникам приобрести опыт проектирования и реализации индивидуального образовательного маршрута. Деятельность субъектов институционального уровня является управленческой по содержанию.

6. Организационно-педагогическими условиями процесса развития академической мобильности у старшеклассников на основе принципов личностно-деятельностного и аксиологического подходов выявлены:

– вариативность (обеспечение многообразия и динамичности в образовательном процессе, ситуаций, требующих осуществить выбор);

– педагогическая поддержка выбора индивидуального образовательного маршрута посредством новых профессиональных функций педагогов (предоставление обучающимся возможность выбора содержания, технологий и форм организации его освоения, вариантов оценки образовательных достижений, который реализуется в рамках образовательной программы и позволяет построить индивидуальный образовательный маршрут при поддержке педагогов);

– осуществление мониторинга результатов развития академической мобильности у старшеклассников.

Данные организационно-педагогические условия могут быть обеспечены только в результате деятельности педагогов и руководителей школы, обладающих необходимой профессиональной компетентностью.

7. Результативность организационно-педагогических условий развития академической мобильности у старшеклассников рассматривается нами как характеристика профессиональной компетентности педагога и руководителя (заместителя руководителя) по осуществлению педагогической поддержки и организации вариативности образовательного процесса, а также позитивной динамики развития компонентов академической мобильности у старшеклассников.

Результативность включает в себя следующие критерии:

– критерий эффективности организационно-педагогических условий развития академической мобильности у старшеклассников, представлен профессиональной компетентностью педагогов и руководителей (заместителей руководителей);

– критерий действенности – представлен динамикой развития компонентов академической мобильности у старшеклассников в продвижении от критического к высокому уровню развития академической мобильности у старшеклассников.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

2.1. Диагностика состояния развития академической мобильности у старшекласников

С целью проверки рабочей гипотезы исследования и апробации выявленных организационно-педагогических условий, была проведена экспериментальная работа.

Экспериментальная работа состояла из констатирующего, формирующего и контрольного этапов, выделенных на основе решаемых задач.

Констатирующий этап экспериментальной работы проводился в 2011–2012 учебном году. Целью констатирующего этапа являлось определение реального состояния педагогической практики по развитию академической мобильности у старшекласников на основе определения уровня сформированности данного образовательного результата у обучающихся старшей школы, а также изучения содержания деятельности педагогов старшей школы и руководителей по развитию академической мобильности.

Констатирующий этап экспериментальной работы предполагал решение следующих задач:

1. Определить исходный уровень развития академической мобильности обучающихся старшей школы.
2. Определить исходное состояние педагогической практики развития академической мобильности у учащихся в образовательном процессе средней школы.
3. Выявить проблемы и затруднения, которые испытывают педагоги и руководители при обеспечении условий для развития академической мобильности у старшекласников школьников.

На формирующем этапе (2013–2017 гг.) экспериментальной работы осуществлялось внедрение организационно-педагогических условий развития академической мобильности у старшеклассников посредством построения образовательного процесса как многоуровневого, описанного в первой главе. На данном этапе в эксперименте участвовали ученики, педагоги и руководители лицея № 54, средние общеобразовательные школы №№ 11, 24, 33, 135. Формирующий эксперимент в образовательных учреждениях проходил не одновременно – в одних раньше (54, 135), другие присоединились позднее (11, 33, 24).

Формирующий этап эксперимента включал в себя два подэтапа, отличающихся друг от друга формой работы, средствами, обеспечивающими организацию образовательного процесса старшеклассников в целом, обеспечения, создания, реализации в образовательном процессе средней школы условий, направленных на развитие академической мобильности у учеников старших классов.

На первом подэтапе для того, чтобы разработанные в рамках диссертационного исследования организационно-педагогические условия были реализованы, для педагогов и руководителей были проведены методические семинары. В рамках семинаров, включающих в себя актуализацию проблемы развития академической мобильности у старшеклассников в условиях современного образования, осуществлялось обоснование необходимости обеспечения выбора, вариативности, реализации новых профессиональных функций педагогами, обоснованными в параграфе 1.3. данного исследования, а также проводилось обсуждение и коррекция разработанных условий, с целью рассмотрения возможности их реализации в педагогической практике.

На втором подэтапе формирующего эксперимента проводилась реализация в образовательном процессе школы организационно-педагогических условий развития академической мобильности. Деятельность на уровне педагогов по развитию академической мобильности у старшеклассников сопровождалась индивидуальными консультациями, осуществлялось наблюдение уроков,

внеурочных занятий, консультаций, вносились по ходу работы необходимые коррективы.

Задачами третьего (контрольного) этапа эксперимента были:

- анализ и интерпретация полученных в результате эксперимента данных по изучаемой проблеме;
- формулировка окончательных выводов исследования.

Контрольный этап экспериментальной работы проводился в 2017–2018 гг. На данном этапе исследования осуществлялась проверка результативности выявленных организационно-педагогических условий развития академической мобильности у старшеклассников в средней школе, которая представлена, во-первых, наличием в практике школы многоуровневого образовательного процесса, обеспечение вариативности (обеспечение многообразия и динамичности в образовательном процессе, ситуаций, требующих осуществить выбор), педагогическую поддержку выбора индивидуального образовательного маршрута старшеклассников средней школы посредством новых профессиональных функций педагогов (предоставление обучающимся возможность выбора содержания, технологий и форм организации его освоения, вариантов оценки образовательных достижений, который реализуется в рамках образовательной программы и позволяет построить индивидуальный образовательный маршрут при поддержке педагогов), осуществление мониторинга результатов развития академической мобильности у старшеклассников средней школы; во-вторых, положительной динамикой развития у академической мобильности старшеклассников.

Для объективной оценки результативности выявленных организационно-педагогических условий развития академической мобильности у старшеклассников в средней школе были разработаны критерии и показатели, подобраны и апробированы диагностические методики для определения уровня развития академической мобильности.

Для определения динамики развития академической мобильности у старшеклассников мы сравнили показатели развития констатирующего исследования с результатами контрольного этапа.

Для оценки результативности процесса развития академической мобильности у старшеклассников выделяются критерии, позволяющих выявить сформированность структурных компонентов академической мобильности у учеников старших классов: мотивационно-ценностного, содержательно-деятельностного и когнитивного критериев. Рассмотрим критерии и показатели оценки результативности формированием академической мобильности у старшеклассников.

Мотивационно-ценностный критерий позволяет определить уровень развития мотивационно-ценностного компонента, который выражается в наличии положительного ценностного отношения к образованию у старшеклассника, обуславливающего продолжение обучения; проявление интереса изучению определенных предметов, научных областей, сфер деятельности; наличие образовательных целей у школьника, осознание личной ответственности в выборе целей образования и построения планов по его получению. Проявлением мотивационно-ценностного критерия является осознание ценности образования. Данная ценность должна быть не только осознана, но и быть стимулом к действиям по продолжению образования: определять цели продолжения образования, планировать, осуществлять учебные действия по индивидуальному образовательному маршруту, оценивать и корректировать их. Показателями мотивационно-ценностного критерия определены:

- ценностное отношение к образованию (М. Рокич);
- познавательный мотив (Н. В. Калинин, М. И. Лукьянова);
- мотив достижения успеха (Н. В. Калинин, М. И. Лукьянова).

Проявление ценностного отношения к образованию можно проследить на четырех уровнях.

Определить уровень развития когнитивного компонента возможно на основе когнитивного критерия. В состав когнитивного критерия включены знания

о системе образования, возможных способах и формах получения образования, знание собственных индивидуальных признаков, знания учебных предметов на базовом и углубленном уровне в соответствии с выбором обучающегося. Именно это и определено в качестве показателей данного критерия. Для изучения уровня развития показателей когнитивного критерия используются тестирование, анализ индивидуального проекта обучающегося, хода реализации проекта, анализ результатов мониторинга сформированности предметных образовательных результатов различных уровней (внутришкольных, муниципальных, региональных, всероссийских).

Сформированность деятельностного компонента определяется содержательно-деятельностным критерием. Данный критерий позволяет выявить готовность к активной учебной деятельности. Условием осуществления деятельности исследователями определены активность и самостоятельность. Современная концепция образования рассматривает обучающегося как активного субъекта образовательного процесса, развитие умений самостоятельно ставить цели, планировать свою деятельность по их достижению, оценивать результаты, вносить коррективы в деятельность являются условием успешного продолжения образования. Кроме того, для успешного обучения, у старшеклассника должны быть сформированы умения осуществлять поиск и анализ информации, представлять знания в различных формах, способность осуществлять проектную и исследовательскую деятельность, что включает в себя содержательно-деятельностный критерий. Показатели данного критерия:

- способность организовать учебную деятельность, в том числе самостоятельную (Л. В. Жарова);
- способность работать с информацией (наблюдение);
- способность к продуктивной деятельности (проектной и исследовательской) (анкетирование по А. А. Болотскому, анализ продуктов деятельности обучающихся);
- способность осуществлять оценку (наблюдение по Т. Ф. Ушевой).

Названия методик для определения уровня развития компонентов академической мобильности приведены в таблице 6.

Таблица 6 – Критерии, показатели и диагностические методики для выявления эффективности организационно– педагогических условий развития академической мобильности у старшеклассников

Критерии	Показатели	Методика выявления показателей
Мотивационно-ценностный критерий	– ценностное отношение к образованию; – познавательный мотив; – мотив достижения успеха	– методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич); – методика диагностики учебной мотивации (Н. В. Калинина, М. И. Лукьяновой)
Когнитивный критерий	– знания о системе образования, возможных способах и формах получения образования; – знание собственных индивидуальных признаков; – знания учебных предметов на базовом и углубленном уровне в соответствии с выбором обучающегося	– тестирование (знание информации о системе образования); – анализ индивидуального проекта обучающегося, хода реализации проекта; – результаты мониторинга сформированности предметных образовательных результатов различных уровней (внутришкольные, муниципальные, региональные, всероссийские)
Содержательно-деятельностный критерий	– способность организовать учебную деятельность, в том	– «Диагностика параметров самостоятельной деятельности учащихся» (Л. В. Жарова) – наблюдение для определения уровня

	<p>числе самостоятельную, – способность работать с информацией, – способность к продуктивной деятельности (проектной и исследовательской), – способность оценивать результаты собственной деятельности</p>	<p>развития умений работы с информацией; – анкета для учащегося на выявление сформированности когнитивно-гносеологического компонента исследовательской культуры у старшеклассников (А. А. Болотский); – анализ продуктов деятельности обучающихся; – наблюдение для определения уровня сформированности рефлексивных умений учащегося (Т. Ф. Ушева)</p>
--	--	---

Педагогический эксперимент проводился в 2011–2018 гг. на базе БОУ г. Омска «Лицей № 54», БОУ г. Омска «СОШ № 135», БОУ г. Омска «СОШ № 24», БОУ г. Омска «СОШ № 11», БОУ г. Омска «СОШ № 33». Во всех перечисленных образовательных организациях в указанный период времени обучалось не менее двух классов на уровне среднего общего образования. Развитие академической мобильности у старшеклассников осуществляется субъектами трех уровней: институционального, педагогического и личностного, поэтому задачами констатирующего этапа экспериментальной работы были:

- выявление уровня развития компонентов академической мобильности у старшеклассников;
- выявление уровня сформированности профессиональной компетентности по развитию академической мобильности у старшеклассников у педагогов;
- выявление уровня сформированности профессиональной компетентности по управлению развитием академической мобильности у руководителей и заместителей руководителей школ.

Исследование уровня развития академической мобильности у старшеклассников проводилось у учащихся 11-х классов. В исследовании

участвовали 434 ученика 10-11-х классов в пяти образовательных организациях г. Омска.

Рассмотрим результаты, отражающие уровень развития академической мобильности у учеников старших классов.

Таблица 7 – Уровень развития академической мобильности у старшеклассников (констатирующий этап)

Уровни проявления	Результаты	
	Количество участников исследования	Доля участников исследования
Мотивационно-ценностный критерий		
Критический	65	15
Низкий	113	26
Средний	230	53
Высокий	26	6
Когнитивный критерий		
Критический	91	21
Низкий	165	38
Средний	126	29
Высокий	52	12
Содержательно-деятельностный критерий		
Критический	182	42
Низкий	152	35
Средний	78	18
Высокий	22	5
<i>Всего респондентов</i>	<i>434</i>	

Проведем анализ полученных результатов. У многих учеников 11-х классов мотивационно-ценностный компонент (мотивационно-ценностный критерий) академической мобильности сформирован на среднем уровне (53 %), но при этом у большого количества учеников данный компонент сформирован на низком (26 %) и критическом (15 %) уровнях.

Когнитивный компонент (когнитивный критерий) академической мобильности, в том числе знания, позволяющие делать адекватный выбор профессии и индивидуального образовательного маршрута, у учеников 10-х классов сформирован на критическом (21 %) и низком (38 %) уровнях, только у 29 % учеников данный компонент сформирован на среднем уровне и лишь у 12 % – на высоком. Большинство учеников не готовы к самостоятельной работе даже по предметам, выбранным ими для профильной подготовки.

Уровень развития операционального компонента (содержательно-деятельностный критерий) у старшеклассников еще ниже: критический составляет 42 %, низкий – 35 %, средний – 18 % и высокий лишь у 5 %. Большинство учеников не готовы к самостоятельной работе даже по предметам, выбранным ими для профильной подготовки.

Мотивационно-ценностный компонент академической мобильности включает ценностное отношение к непрерывному образованию как условию успешной профессиональной и общественной деятельности.

Когнитивный компонент академической мобильности – знания, необходимые для осуществления деятельности по формированию и реализации индивидуального образовательного маршрута (знание рынка труда, системы профессионального образования, образовательной программы (специалитет, бакалавриат, магистратура), форм получения образования (очное, очно-заочное, заочное), знания учебных предметов на базовом уровне, обеспечивающие общеобразовательной и общекультурной подготовки или на углубленном уровне ориентированные на подготовку к последующему профессиональному образованию).

Операциональный компонент включает умения самостоятельно определять цели деятельности и составлять планы деятельности; самостоятельно осуществлять, контролировать и корректировать; владение навыками познавательной, учебно-исследовательской деятельности; рефлексии.

Данные таблицы 7 показывают, что компоненты и, как следствие, академическая мобильность у старшеклассников в современной школе развиваются, но уровень развития низкий.

Развитие академической мобильности у старшеклассников мы рассматриваем как образовательный процесс. Любой процесс может носить как стихийный характер, так и управляемый, специально организованный. Невысокий уровень развития академической мобильности позволяет говорить о том, что данный образовательный результат развивается у современных старшеклассников, но и о недостаточной организованности данного процесса.

Для специально организованного процесса развития академической мобильности у старшеклассников, выстроенного с учетом необходимых выявленных организационно-педагогических условий, на педагогическом уровне, необходимо, чтобы у педагогов была сформирована профессиональная компетентность по развитию академической мобильности.

В процессе формирования академической мобильности у старшеклассников педагоги помогают решать все текущие проблемы, связанные с проектированием и реализацией индивидуальной образовательной программы, выполняя функции управления, проектирования, сопровождения, технологизации, консультирования, оценки, экспертизы, создавая тем самым одно из выявленных условий. Обеспечивается данное условие профессиональной компетентностью педагогов.

Для установления фактической профессиональной компетентности педагогов по развитию академической мобильности у старшеклассников на оценивается способность педагога выполнить все необходимые функции для обеспечения развития академической мобильности у учеников старших классов (сопровождение проектирования и реализации индивидуальной образовательной программы, обучения по программам базового и углубленного уровня в соответствии с выбором обучающегося, консультирование по подготовке индивидуальных проектов, в том числе исследовательских, консультирование при подготовке и сопровождение участия в различных конкурсных мероприятиях) (табл. 8).

Таблица 8 – Критерии и показатели оценки профессиональной компетентности педагогов по обеспечению организационно-педагогических условий развития академической мобильности (педагогический уровень)

Критерий	Показатели	Уровни	Методики
Мотивационно-ценностный	Ценности образования	– недопустимый; – критический; – допустимый; – оптимальный	Методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич)
Когнитивный	– знание образовательных технологий; – знание предмета изучаемой науки; – знание содержания новых профессиональных функций (консультирование, сопровождение)		Анкета для педагогов «Диагностика профессиональных знаний педагогов средней школы»
Процессуальный	Способность оказывать достаточную дозированную помощь обучающимся в построении и реализации индивидуального образовательного проекта		Анализ результатов деятельности (программы, технологические карты занятий) наблюдение уроков, занятий, консультаций

Мотивационно-ценностный компонент представлен ценностным отношением к образованию, в содержание компонента входит осознание ценности непрерывного образования; осознание социальной и личной значимости развития академической мобильности в современном обществе.

Когнитивный компонент включает знания сущности понятий: «непрерывное образование», «академическая мобильность», «индивидуальный

образовательный маршрут», «индивидуальный образовательный проект», структуру академической мобильности; требования федерального государственного образовательного стандарта относительно компонентов академической мобильности; технологии, соответствующие профильному обучению, содержания предмета преподаваемой науки на профильном уровне.

Процессуальный компонент предполагает способность оказывать достаточную дозированную помощь обучающимся в построении и реализации индивидуального образовательного проекта, умение проектировать программу углубленного курса с метапредметным содержанием, разрабатывать учебно-методические пособия для самостоятельной работы учащихся, консультировать по подготовке к конкурсным мероприятиям, консультировать по вопросам проектной (исследовательской) деятельности обучающихся, иметь навыки педагогического менеджмента, сопровождения, применять систематически ИКТ-технологии и технологии деятельностного обучения, технологии критериально-ориентированной, накопительной оценки образовательных результатов.

Специально организованные условия процесса развития академической мобильности у старшеклассников, в первую очередь, условие вариативности, могут быть созданы в процессе управленческой деятельности руководителей (заместителей руководителя) образовательных организаций, обладающих необходимой профессиональной компетентностью (табл. 9).

Мотивационно-ценностный компонент включает осознание ценности непрерывного образования, в содержание компонента входит осознание ценности непрерывного образования; осознание социальной и личной значимости формирования академической мобильности у старшеклассников; осознание необходимости создания условий для получения у старшеклассников опыта выбора и реализации индивидуального образовательного маршрута.

Когнитивный компонент включает знания сущности понятий: «непрерывное образование», «академическая мобильность», «индивидуальный образовательный маршрут», «индивидуальный образовательный проект», его

структуру, структуру академической мобильности; требования федерального государственного образовательного стандарта относительно компонентов академической мобильности; знание приоритетных направлений развития образовательной системы Российской Федерации, нормативно-правовые акты, регламентирующие образовательную деятельность.

Таблица 9 – Критерии и показатели оценки профессиональной компетентности руководителей по обеспечению организационно-педагогических условий развития академической мобильности (институциональный уровень).

Критерий	Показатели	Уровни	Методики
Мотивационно-ценностный	– ценность образования;	– недопустимый; – критический; – допустимый; – оптимальный	Методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич)
Когнитивный	– знания ФГОС СОО; – знание особенностей организации профильного обучения		Анкета для педагогов «Диагностика профессиональных знаний педагогов средней школы»
Процессуальный	– способность разрабатывать многопрофильный учебный план; – способность разрабатывать локальные акты, обеспечивающие реализацию индивидуального образовательного проекта обучающегося		Анализ результатов деятельности (учебный план, локальные акты)

Процессуальный компонент предполагает способность организовать образовательный процесс, который допускает выбор обучающимся индивидуального образовательного маршрута, разрабатывать многопрофильный учебный план, разрабатывать локальные акты, обеспечивающие реализацию индивидуального образовательного проекта, координировать взаимодействие между преподавателями вузов (педагогических и профильных) и педагогами школы, с другими социальными партнерами, организовать информирование родителей (лиц, их заменяющих) о непрерывном образовании, о развитии академической мобильности, разрабатывать индивидуальное расписание.

Для определения профессиональной компетентности руководителей по внедрению организационно-педагогических условий развития академической мобильности старшеклассников оценивается непосредственная практическая деятельность образовательного учреждения (табл. 9).

Для определения уровня сформированности профессиональной компетентности у педагогов школ, на базе которых проводилось исследование, был использован метод опроса.

Кратко рассмотрим особенности каждой методики. В качестве диагностического инструментария для определения мотивационно-ценностного компонента профессиональной компетентности нами использовался опросный лист М. Рокича «Ценностные ориентации». Данная методика позволяет определить отношение педагогов и руководителей образовательных учреждений к образованию.

Для определения уровня сформированности когнитивного компонента профессиональной компетентности педагога была использована авторская анкета «Диагностика профессиональных знаний у педагогов средней школы», разработанная для выявления профессиональных знаний (знаниевый компонент). Анкета, адресованная педагогам, работающим в 10-11 классах, содержит вопросы, которые были составлены на основе выявленных организационно-педагогических условий процесса развития академической мобильности у старшеклассников, разработанных в параграфе 1.3.

Анкета состоит из 14 вопросов с вариантом ответа, позволяющий определить уровень знаний педагога о содержании понятий: «непрерывное образование», «академическая мобильность», «метазнание», индивидуальный образовательный маршрут, индивидуальный учебный план.

Также в анкету включены 6 вопросов с вариантами ответов, позволяющие выявить знания педагогов о порядке действий при разработке профильных предметных курсов, метапредметных курсов, технологий профильного обучения, построения индивидуального образовательного маршрута. За каждый ответ начисляются баллы от 0 до 3 баллов, сумма полученных баллов (от 0 до 48 баллов) переводится в уровни сформированности профессионально ориентированных знаний, необходимых педагогу средней школы для развития академической мобильности у старшеклассников (оптимальный, допустимый, критический, недопустимый). Недопустимый уровень определяется от 0 до 16 баллов, критический уровень – от 17 до 26 баллов, допустимый располагается от 27 до 40 баллов, а оптимальный – от 41 до 48 баллов.

Диагностика сформированности процессуального компонента профессиональной компетентности педагога осуществлялась экспертной группой, из числа педагогов, имеющих опыт работы в профильных классах, участвующих в эксперименте. «Экспертная оценка профессиональных умений педагогов» (процессуальный компонент) представляет собой 39 утверждений, сформулированных посредством анализа умений, которыми должен владеть педагог для эффективной профессиональной деятельности по формированию академической мобильности у старшеклассников. Все утверждения имеют пять вариантов ответов, за каждый из которых начисляется от 0 до 4 баллов, что в сумме составляет 156 баллов. Полученные баллы переводятся в соответствующие профессиональной компетентности уровни и имеют следующие шкалы: недопустимый уровень – от 0 до 54 баллов; критический уровень – от 55 до 85, от 86 до 132 – допустимый уровень, от 133 до 156 – оптимальный уровень.

Для организации процесса развития академической мобильности у старшеклассников на институциональном уровне, необходимо, чтобы у

руководителей образовательных учреждений были сформированы профессиональные компетенции по развитию академической мобильности.

Таблица 10 – Уровень сформированности профессиональной компетентности педагогов (констатирующий этап)

Компоненты профессиональной компетенции	Уровни сформированности			
	недопустимый	критический	допустимый	оптимальный
Мотивационно-ценностный	17%	28%	36%	19%
Когнитивный	16%	32%	35%	17%
Процессуальный	16%	41%	39%	4%
<i>Всего респондентов</i>	<i>117</i>			

Данные диагностики показывают, что в целом педагоги осознают необходимость формирования академической мобильности, преобладает допустимый уровень сформированности мотивационно-ценностного компонента, недопустимый и критический уровень составляет 26% от общего количества респондентов. Но при этом когнитивный и процессуальный компоненты показывают, что педагоги испытывают недостаток информации (профессиональных знаний) и испытывают затруднения в формировании академической мобильности у учеников, так как не сформированы профессиональные умения. На основе данных диагностического исследования, а также экспертных заключений о практической деятельности педагогов, полученных в ходе исследования, можем определить профессиональную компетентность педагогов по развитию академической мобильности у старшеклассников от 0 до 11 баллов, что соответствует критическому и низкому уровням.

Для определения уровня сформированности профессиональной компетентности у руководителей (заместителей руководителей) школ, на базе которых проводилось исследование, был использован метод опроса.

Для проведения исследования были разработаны опросные листы, позволяющие определить сформированность мотивационно-ценностного, когнитивного и процессуального (операционного) компонентов профессиональной компетентности. Оценка уровня сформированности компетентности у руководителей (заместителей руководителей) по развитию академической мобильности у старшеклассников осуществляется по четырем уровням: недопустимый, критический, допустимый и оптимальный.

В качестве диагностического инструментария для определения мотивационно-ценностного компонента профессиональной компетентности также использовался опросный лист М. Рокича.

Для определения уровня сформированности когнитивного компонента профессиональной компетентности руководителей был использован авторская анкета «Диагностика профессиональных знаний у руководителей средней школы», разработанная для проверки профессиональных знаний (когнитивный компонент). Анкета состоит из вопросов, которые были составлены на основе организационно-педагогических условий институционального уровня процесса развития академической мобильности у старшеклассников.

Анкета состоит из 4 вопросов с открытым вариантом ответа, позволяющий определить уровень знаний руководителя о содержании понятий: «непрерывное образование», «академическая мобильность», «метазнание», индивидуальный образовательный маршрут, индивидуальный учебный план.

Также в содержание анкеты включены 4 вопроса с четырьмя вариантами ответов, позволяющие выявить знания руководителей об условиях развития академической мобильности у старшеклассников, об организационно-педагогических условиях данного процесса. За каждый ответ начисляются баллы от 0 до 3 баллов, сумма полученных баллов (от 0 до 24 баллов) переводится в уровни сформированности профессионально ориентированных знаний,

необходимых руководителю школы для управления формированием академической мобильности у старшеклассников (оптимальный, допустимый, критический, недопустимый). Недопустимый уровень – от 0 до 8 баллов, критический уровень определяется от 9 до 13 баллов, допустимый располагается от 14 до 20 баллов, а оптимальный – от 21 до 24 баллов.

Диагностика сформированности процессуального компонента профессиональной компетентности руководителя осуществлялась экспертами. «Экспертная оценка профессиональных умений руководителей» (процессуальный компонент) представляет собой 16 утверждений, сформулированных посредством анализа умений, которыми должен владеть руководитель для обеспечения внедрения организационно-педагогических условий развития академической мобильности у старшеклассников. Все утверждения имеют пять вариантов ответов, за каждый из которых начисляется от 0 до 4 баллов, что в сумме составляет 64 баллов. Полученные баллы переводятся в соответствующие профессиональной компетентности уровни и имеют следующие шкалы: недопустимый уровень – от 0 до 22 баллов; критический уровень – от 23 до 35 баллов; от 36 до 54 – допустимый уровень, от 55 до 64 – оптимальный уровень.

Таблица 11 – Уровень сформированности профессиональной компетентности руководителей (констатирующий этап)

Компоненты профессиональной компетенции	Уровни сформированности			
	недопустимый	критический	допустимый	оптимальный
Мотивационно-ценностный	26%	28%	38%	8%
Когнитивный	25%	38%	31%	6%
Процессуальный	10%	38%	44%	8%
<i>Всего респондентов</i>	22			

Данные диагностики показывают, что руководители осознают необходимость развития академической мобильности, но проявляют негативное отношение к перспективе серьезных изменений в привычный образовательный процесс учреждения, преобладает допустимый уровень сформированности мотивационно-ценностного компонента, но недопустимый и критический уровень составляет более половины – 54% от общего количества респондентов. В отличие от результатов диагностики педагогов, когнитивный и процессуальный компоненты показывают, что руководители владеют большим количеством информации (профессиональных знаний) и обладают рядом профессиональных умений, необходимых для создания необходимых организационно-педагогических условий процесса развития академической мобильности в средней школе.

Проведенное диагностическое исследование позволяет сделать следующие выводы:

- актуальность развития академической мобильности у учеников 10-11-х классов в условиях современного образования осознают сами старшеклассники, педагоги и руководители школ;

- у учеников старших классов развивается академическая мобильность, но уровень развития компонентов данного образовательного результата преимущественно низкий или критический;

- педагоги школ испытывают затруднения в определении целого ряда понятий, относящихся к метасодержанию образования, недостаточно владеют умениями исследовательской деятельности в рамках предмета, испытывают трудности в применении образовательных технологий, соответствующих профильному образованию;

- руководители школ также испытывают затруднения в определении целого ряда понятий, относящихся к метасодержанию образования, испытывают затруднения в разработке многопрофильного учебного плана и т. д.

Из анализа результатов констатирующего этапа вытекает вывод о том, что существующий образовательный процесс не обеспечивает целенаправленного, скоординированного развития академической мобильности у старшеклассников.

2.2. Организация развития академической мобильности у старшеклассников в условиях педагогического эксперимента

Цель формирующего этапа экспериментальной работы: выявить взаимосвязь между реализацией выявленных организационно-педагогических условий; доказать, что внедрение данных условий обуславливает развитие академической мобильности старшеклассников.

Формирующий эксперимент преследовал следующие задачи:

– развитие академической мобильности у старшеклассников в образовательном процессе, выстроенном с учетом выявленных организационно-педагогических условий (вариативность (обеспечение многообразия и динамичности в образовательном процессе, ситуаций, требующих осуществить выбор); педагогическая поддержка выбора индивидуального образовательного маршрута старшеклассников средней школы посредством новых профессиональных функций педагогов (предоставление обучающимся возможность выбора содержания, технологий и форм организации его освоения, вариантов оценки образовательных достижений, который реализуется в рамках образовательной программы и позволяет построить индивидуальный образовательный маршрут при поддержке педагогов); осуществление мониторинга результатов развития академической мобильности у старшеклассников средней школы.);

– формирование профессиональной компетентности у педагогов по развитию академической мобильности у старшеклассников как обеспечение реализации управления на педагогическом уровне и выполнения новых функциональных функций педагогами;

– формирование профессиональной компетентности у руководителей школ по развитию академической мобильности как обеспечение управления на институциональном уровне, а также вариативности как возможности осуществлять выбор.

В формирующем эксперименте участвовали ученики двух классов каждой параллели 10-11-х классов, учителя-предметники, преподаватели Омского государственного технического университета, классные руководители, библиотекари, педагоги-психологи, заместители директора, руководители.

Процесс развития академической мобильности у старшеклассников осуществляется на нескольких уровнях: институциональном, педагогическом и личностном, выстроен в рамках личностно-деятельностного и аксиологического подходов.

Формирующий эксперимент проводился на базе БОУ г. Омска «Лицей № 54» и БОУ г. Омска «СОШ № 135». Данные образовательные учреждения находятся в одном микрорайоне, таким образом, имеют равные условия по расположению, по контингенту обучающихся, материальным условиям и т. д. Также в формирующем эксперименте приняли участие БОУ г. Омска «СОШ № 11», БОУ г. Омска «СОШ № 33», имевшие опыт организации профильного обучения сетевой модели, а также школа-новостройка БОУ г. Омска «СОШ № 24». Формирующий эксперимент продолжался с сентября 2013 до мая 2017 года, в нем участвовали 409 обучающихся пяти образовательных учреждений, 108 педагогов, 18 руководителей. Эксперимент проводился в разных образовательных организациях не одновременно: для участия в формирующем этапе эксперимента необходимо было наличие не менее двух классов на параллели 10 классов.

Содержательно – организационной основой управляемого процесса развития академической мобильности у старшеклассников является разработанный проект «Управление развитием академической мобильности у старшеклассников». Проект состоит из следующих подпроектов: формирование профессиональной компетентности у руководителей (заместителей

руководителей) и педагогов; развитие академической мобильности у старшеклассников. Сроки реализации проекта – три года.

Для того, чтобы образовательный процесс возможно было организовать на основе выявленных организационно-педагогических условий, осуществлялось формирование соответствующей профессиональной компетентности у руководителей (заместителей руководителей) образовательных организаций и педагогов школ. Для формирования профессиональной компетентности руководителей (заместителей руководителей) и педагогов на первом подэтапе было организовано опережающее обучение с целью повышения мотивации к целенаправленному развитию академической мобильности, понимания содержания деятельности, а также формирование профессиональных умений, необходимых для развития данного образовательного результата у старшеклассников.

Технология проведения методических семинаров по формированию профессиональной компетентности у педагогов

1-й шаг (предварительный)

Цель этапа – возникновение проблемной ситуации и формулирования проблемы.

Шаг начинается с анкетирования учителей, родителей. Цель анкетирования – определить актуальность с точки зрения родителей и педагогов развития академической мобильности у старшеклассников, сформированность профессиональной компетентности педагогов по развитию академической мобильности.

Проведение заседания педагогического совета.

На заседании педагогического совета:

1) педагогам (по группам) предлагается сформировать портрет выпускника средней школы, успешного во взрослой жизни, глазами родителей (с позиции родителей);

2) презентация:

- портрета выпускника (в том числе будут указаны компоненты академической мобильности);
- результатов анкетирования (актуальность развития академической мобильности для родителей выпускников);
- уровень сформированности профессиональной компетентности педагогов по развитию академической мобильности.

Представленные результаты будут содержать противоречие между актуальностью для родителей и педагогов развития академической мобильности и уровнем профессиональной компетентности педагогов, не позволяющим развивать академическую мобильность у старшеклассников. Именно с этого несовпадения позиций начинают педагогический совет, посвящённый выявлению проблем, связанных с развитием академической мобильности и поиском путей их решения. После противоречий, выявленных по итогам анкетирования, у педагогического коллектива возникает вопрос: «Что делать, чтобы обеспечить формирование и развитие современного, актуального образовательного результата (академической мобильности) у старшеклассников?»

В результате педсовета учителями школы принимается решение о необходимости повышении профессиональной компетентности по развитию академической мобильности.

Положительные результаты данного шага

Происходит принятие цели педагогическим коллективом. Педколлектив сознательно ориентируется на решение проблем преемственности

Трудности и их преодоление

<i>Трудности, возникающие при осуществлении шага.</i>	<i>Возможные пути преодоления трудностей</i>
Учителя школы не готовы быстро перестроиться. Стараются доказать, что традиционный подход давал положительный результат на протяжении многих лет	Не стараться четко разделить старый опыт от нового и непривычного. Постараться найти в новом элементы того, что уже знакомо, используется и вполне приемлемо уже сейчас

1-й шаг (сентябрь). Создание приказом администрации образовательного учреждения *творческой группы*, состоящего из руководителей школьных методических объединений, учителей-предметников, педагога-психолога, социального педагога, классных руководителей будущих 10-х классов средней школы, библиотекаря, диспетчера по расписанию. Обучение группы педагогов особенностям работы по развитию академической мобильности.

Объединение создаётся на полтора календарных года. Творческая группа (лаборатория и т.п. по выбору школы) должно включать педагогов, которые на следующий год будут работать 10-ми классами.

Положительные результаты данного шага

Обычно учителя средней школы задумываются об особенностях образовательного процесса, только начав работать в 10-11-х классах. В данном же случае педагоги заранее обучаются и обсуждают возможные проблемы
Создание творческой группы было закреплено приказом по школе, и поэтому появилась возможность контроля со стороны администрации
Четко и заранее определяется состав педагогов, работающих в 10 классах, их проблемы
Появляется общая заинтересованность в конечном результате
Обучающие семинары дают возможность педагогам опробовать новое для себя, снять тревожность

Трудности и их преодоление

<i>Трудности, возникающие при осуществлении шага</i>	<i>Возможные пути преодоления трудностей</i>
Не всегда заранее точно известно, кто из учителей будет работать в будущих 10-х классах	Включать в состав творческой группы несколько учителей по одному предмету с целью их подготовки
	Включать в работу творческой группы не только учителей, планирующих работать в 10-х классов, но и других учителей
Молодые учителя	Предлагать работать молодым учителям, чтобы они сразу окунулись в атмосферу творческого подхода к

2-й шаг (сентябрь-октябрь). Договоренность внутри творческой группы о едином понимании целей: о компонентах академической мобильности и уровне их сформированности, который необходимо получить на выходе из средней школы, об использовании педагогических и ИКТ-технологий, позволяющих развивать компоненты академической мобильности старшеклассников.

Реализация этого пункта предполагает поиск компромисса между опытом и традициями педагогов. Он начинается с составления в данном конкретном образовательном учреждении единого «Портрета выпускника средней школы», т.е. единых целей образования в виде необходимых умений-действий, качеств ученика. При этом педагоги опираются на ФГОС, описание компонентов академической мобильности.

Помимо составления «Портрета выпускника школы» данный шаг алгоритма предполагает, что педагоги начинают или продолжают:

- изучать компоненты академической мобильности;
- изучать и осваивать технологии, соответствующие профильному обучению.

Все это позволяет сформулировать общее понимание цели, технологий.

Мероприятия по первой разработке «Портрета выпускника школы»

При первом прохождении алгоритма всему коллективу школы рекомендуется разработать «Портрет выпускника школы». Это предполагает четыре мероприятия.

1) Каждый участник творческой группы предварительно знакомится со схемой «структура академической мобильности», ФГОС – основа для составления портрета выпускника школы. Продумывает свои дополнения и изменения в формулировки действий-умений, фиксирует их в электронном или бумажном виде.

2) На заседании творческой группы обсуждают и записывают поправки к формулировкам компонентов академической мобильности.

При этом ведущий:

– представляет каждый компонент академической мобильности, перечисляет конкретные умения-действия и качества;

– дополнительно обсуждают, какие можно планировать ситуации (на уроках и вне их), чтобы формировать и развивать данное умение-действие, качество, насколько точно можно зафиксировать результат.

3) *(желательно)* Вариант «Портрета выпускника», полученный на заседаниях творческой группы, передают руководителям постоянных методических объединений школы. На ближайших заседаниях своих методических объединений каждый педагог должен ознакомиться с текстом «Портрета выпускника школы» и каждое методическое объединение либо соглашается с ним, либо готовит свои письменные предложения, вопросы.

4) *(обязательно)* На ближайшем педагогическом совете всего коллектива ОУ обсуждают и принимают подготовленный «Портрет выпускника школы», действующая версия на этот год (она может быть уточнена в процессе работы, после результатов диагностики).

Положительные результаты данного шага

Если раньше каждый педагог школы, принимая десятиклассников, представлял себе по-своему, чему они должны быть обучены, как их учить дальше и что с них требовать, то при реализации данного шага все организовано иначе. Педагоги совместно, используя структурные компоненты академической мобильности, детально вырисовывают «Портрет выпускника школы»

Изучаются технологии, соответствующие профильному обучению

Трудности и их преодоление

<i>Трудности, возникающие при осуществлении шага</i>	<i>Возможные пути преодоления трудностей</i>
Не все педагоги принимают необходимость освоения технологий, соответствующих профильному обучению. Считают, что хорошо все знают сами, и нечего их учить. Отмалчиваются, игнорируют решения, принятые на заседаниях.	Опережающее (до начала работы в 10-классах) изучение структурные компоненты академической мобильности, технологий. Требуется организация консультативной помощи силами администрации и коллег-учителей, проведение мастер-классов

Учителя постепенно осваивают педагогические технологии (в части преподавания предмета), сохраняется традиционная система оценивания	Провести семинар-практикум, который наглядно покажет важность и изменения подходов к оценке, формирования самооценки
Нежелание части учителей-предметников отказываться от традиционной системы преподавания, сориентированной прежде всего на большой объём знаний (вне зависимости от уровня освоения программы, выбранного учеником)	Использовать различные формы повышения квалификации
Учителя-предметники «распыляются», не знают, как выделить из компонентов академической мобильности наиболее важные на каждом этапе развития учащихся	Распределять формирование компонентов академической мобильности по учебным предметам, по модулям, по неделям. Чаще взаимодействовать, договариваться, согласовывать требования

3-й шаг (ноябрь-февраль). Изучение учителями творческой группы структуры индивидуального образовательного проекта, метапредметное содержание образования.

Данный шаг алгоритма предполагает, что педагоги начинают или продолжают:

- изучать метапредметное содержание образования, изучать требования ФГОС;
- изучать структуру индивидуального образовательного проекта, индивидуального учебного плана.

Все это позволяет сформулировать общее понимание содержания образования.

Положительные результаты данного шага

Вырабатывается единый подход к планированию, организации содержания образования (предметного и метапредметного курса), контролю.

Трудности и их преодоление

<i>Трудности, возникающие при осуществлении шага</i>	<i>Возможные пути преодоления трудностей</i>
<p>Не все педагоги принимают необходимость новой организации содержания предметного курса, введения метапредметного курса. Считают, что предыдущий педагогический опыт и так позволяет добиваться высоких результатов. Отмалчиваются, игнорируют решения, принятые на заседаниях</p>	<p>Опережающее (до начала работы в 10-х классах) изучение организации содержания образования. О консультативной помощи силами администрации и коллег-учителей, проведение мастер-классов. Использовать различные формы повышения квалификации</p>

4-й шаг (март-апрель). Изучение учителями творческой группы (на основе наблюдения, результатов психолого-педагогической диагностики, портфолио) индивидуальных особенностей старшеклассников, определение возможных обобщенных типов индивидуальных образовательных маршрутов; проектирование профильных курсов на основе модульного принципа, разработка, выбор форм контроля.

Возможные варианты проектирования содержания:

1) Каждый учитель-предметник проектирует самостоятельно, школьное методическое объединение проводит экспертизу (+ экспертиза специалиста профильного ВУЗа (по возможности))	2) Учителя ШМО совместно проектируют, Методический совет школы проводит экспертизу (+экспертиза специалиста профильного ВУЗа (по возможности))	3) Учителя ШМО, а также преподаватель профильного ВУЗа совместно проектируют, Методический совет школы проводит экспертизу
<p>Плюсы Учитель полностью прорабатывает все содержание курсов самостоятельно «вперед»</p>	<p>Плюсы В целом устанавливается сотрудничество и взаимопонимание в процессе проектирования курсов. Возможна безболезненная</p>	<p>Плюсы Сотрудничество учителей школы и преподавателей профильного вуза устанавливается полностью. Учитываются метапредметные и предметные вариативные</p>

	взаимозаменяемость учителей	образовательные результаты, необходимые для успешного продолжения обучения в профильном ВУЗе, а также формы контроля. Возможна безболезненная взаимозаменяемость учителей
<p>Минусы Отсутствие сотрудничества, возможно, не будут учтены какие-то метапредметные и предметные вариативные образовательные результаты, необходимые для успешного продолжения обучения в профильном ВУЗе. Замена педагога (в случае болезни и т. д.) будет болезненна</p>	<p>Минусы Проектировать сложнее, чем в первом варианте – тратится больше времени на согласование позиций, часто возникают споры. При анализе неудач у каждого учителя возникает соблазн считать их причинами не свою деятельность, а действия партнера. Возможно, не будут учтены какие-то метапредметные и предметные вариативные образовательные результаты, необходимые для успешного продолжения обучения в профильном вузе</p>	<p>Минусы Проектировать сложнее, чем в первом и втором вариантах – тратится много времени на согласование позиций</p>

Наиболее продуктивным является 3 вариант.

Положительные результаты данного шага

Четко формируется содержание, отраженное в УМК.

Вырабатывается единый подход к планированию, организации содержания образования (предметного и метапредметного курса), контролю

Учителя школы мотивированы к углублённому изучению преподаваемого предмета, имеют возможность получить консультацию преподавателя вуза

Трудности и их преодоление

<i>Трудности, возникающие при осуществлении шага</i>	<i>Возможные пути преодоления трудностей</i>
Довольно серьёзно увеличивается нагрузка на учителя-предметника	Требуется поддержка администрации в создании комфортных условий (постепенное, пошаговое формирование программ, системы вознаграждения и т. д.)
Традиционное отношение учителя к содержанию курса, формальное соблюдение новых требований	Введение системы вознаграждения при условии неформального подхода
Учителя школы испытывают трудности с отбором содержания, связанные с последними достижениями науки, расширением содержания вариативной части по предмету	Организация и проведение консультаций преподавателей профильных вузов

5-й шаг (апрель). Диагностика уровня развития академической мобильности 9-классников. Разработка материалов для диагностики промежуточных результатов сформированности академической мобильности у старшеклассников. Итоговое заседание творческой группы. Отчет перед администрацией ОУ и ее решение о поощрении (или не поощрении) участников творческой группы за первую половину работы. Родительские собрания в 8-9 классах по вопросам профильного обучения. Презентация профильных программ по предмету для учеников и их родителей.

На данном этапе задачи:

- проведение диагностики уровня сформированности УУД у 9-классников, психолого-педагогическая диагностика;
- разработать материалов для диагностики промежуточных результатов сформированности ПК;
- презентация профильных программ.

Положительные результаты данного шага

Выявление истинной картины состояния ключевых компетенций будущих 10-классников.

Результаты диагностики, презентация профильных программ являются основой для более детальной разработки индивидуального образовательного проекта. Информирование родителей.

Трудности и их преодоление

<i>Трудности, возникающие при осуществлении шага</i>	<i>Возможные пути преодоления трудностей</i>
Сложности со временем на новую дополнительную диагностику	–
Психолого-педагогическую диагностику грамотно при отсутствии психолога не проведешь	–
Выбор психологических диагностик	Включить в должностные обязанности психолога школы изучение и проведение соответствующих диагностик

6-й шаг (сентябрь-октябрь). Входная диагностика уровня сформированности компонентов академической мобильности у 10-классников. Посещение уроков и внеурочных занятий (мероприятий) руководитель творческой группы, психолог (если есть); обсуждения уроков и внеурочных занятий, проблем содержания и технологий.

В завершение этого периода (в конце октября) можно подвести первые итоги в форме круглого стола, координация работы и решение возникающих проблем.

Положительные результаты данного шага

Единство действий педагогов

Трудности и их преодоление

<i>Трудности, возникающие при осуществлении шага</i>	<i>Возможные пути преодоления трудностей</i>
Родители начинают протестовать и вмешиваться в учебный процесс, вспоминать, как учились они	Разъяснительная работа с родителями

Не всегда получался анализ уроков с единых позиций учителями разных предметов	Использовать единую схему анализа уроков учителями разных предметов.
Трудности в составлении расписания	—

8-й шаг (ноябрь-декабрь). Определение эффективности работы по формированию ПК – промежуточная диагностика, анализ результатов, корректировка деятельности педагогического коллектива. Итоговое заседание творческой группы, его закрытие, отчет перед администрацией ОУ и ее решение о поощрении или непоощрении участников за выполненную работу.

Положительные результаты данного шага

Регулярная диагностика позволяет проанализировать эффективность работы по формированию ПК, внести коррективы по проблемным направлениям

Трудности и их преодоление

<i>Трудности, возникающие при осуществлении шага</i>	<i>Возможные пути преодоления трудностей</i>
Диагностика, ее проведение	Четко планировать мониторинговые мероприятия. Систематически проводить анализ результативности по всем направлениям. Чаще привлекать психолога к данной работе
Прибытие в школу новых учеников	Вводить период адаптации для новичков
Некоторые учителя формально относятся к формированию компонентов академической мобильности	—

Формирование профессиональной компетентности у руководителей и педагогов предполагает разработку и проведение теоретических семинаров и практикумов.

Развитие академической мобильности у старшеклассников предполагает введение профильного обучения, разработки многопрофильного учебного плана, разработку и обучение старшеклассников по индивидуальным учебным планам, защиты индивидуальных проектов, реализации индивидуальных образовательных

траекторий с учетом интересов, целей, возможностей обучающихся, в том числе дистанционно.

Обеспечение условий реализации проекта предполагает разработку внутренних локальных актов и, при необходимости и возможности, заключение договоров с социальными партнерами (учреждениями профессионального образования, работодателями), разработку и обновление электронных образовательных ресурсов, дистанционного обучения, введения автоматизированной системы управления, учебно-методических материалов, материально-техническое обеспечение.

Организация мониторинга развития компонентов академической мобильности у старшеклассников создается с целью сбора, анализа информации для дальнейшей коррекции образовательного процесса.

Для реализации целей первого подпроекта была разработана серия семинаров по формированию профессиональной компетентности у педагогов, семинары проводились на протяжении полутора лет: первый год – подготовка педагога к деятельности по развитию академической мобильности у старшеклассников, еще полгода – сопровождение педагога, осуществляющего педагогическую деятельность в 10-х классах. Серию семинаров по формированию профессиональной компетентности у педагогов требовалось повторять несколько раз, так как ежегодно состав педагогов, работающих в старших классах, изменяется. Проведение семинара предполагает осознание проблемы формирования академической мобильности у старшеклассников, инициализацию педагогами цели необходимости повышения профессиональной компетентности по развитию академической мобильности. Из числа педагогов, планирующих работу на следующий учебный год в 10-ом классе создается творческая группа, объединение создается на полтора года. В ходе работы семинара в течение первого года педагоги изучают ФГОС среднего общего образования, метапредметное содержание образования, структурные компоненты академической мобильности, особенности содержания профильной программы. Для более глубокого понимания предметного содержания профильного уровня

педагоги-предметники получают консультации преподавателей вузов. Изучаются технологии профильного обучения. В итоге первого года работы творческой группы педагоги презентуют рабочие программы. В течение первого полугодия следующего года осуществляется посещение уроков и внеурочных занятий (мероприятий) руководителями методических объединений (профильных кафедр), психолога; обсуждения уроков и внеурочных занятий, проблем содержания и технологий.

Формирование профессиональной компетентности у руководителей включает проведение семинаров-практикумов. Семинар состоит из теоретического вступления и практикума. Первое занятие предполагает построение вероятностной формы организации процесса развития академической мобильности у старшеклассников в образовательном учреждении (локальная, сетевая, кластер). Содержание последующих семинаров выстраивается в соответствии с функциями управления. В практической части участники семинара проектируют функции управления с учетом выбранной формы организации процесса. Планирование – разработка основной образовательной программы и многопрофильного учебного плана как основы для разработки индивидуальных учебных планов. Для осуществления функции организации и мотивации – семинар по формированию нормативно-правового обеспечения (разработка локальных актов, в том числе положения о стимулирующих выплатах), контроль – построение системы мониторинга уровня сформированности компонентов академической мобильности. В результате проведения семинаров-практикумов руководители и заместители руководителей разработали макеты основной образовательной программы и многопрофильного учебного плана, приказов и положений, регламентирующих деятельность школы по развитию академической мобильности у старшеклассников, изменения в должностные инструкции, мониторинга развития академической мобильности у старшеклассников.

Повторная диагностика учащихся, педагогов и руководителей образовательных учреждений была проведена в 2017 году, после завершения формирующего эксперимента.

Таблица 12 – Уровень сформированности профессиональной компетентности руководителей

Компоненты профессиональной компетенции	Уровни сформированности контрольное исследование			
	недопустимый	критический	допустимый	оптимальный
Мотивационно-ценностный	8%	12%	52%	28%
Когнитивный	6%	8%	56%	30%
Процессуальный	8%	8%	52%	32%
<i>Всего респондентов</i>	<i>18</i>			

Результаты исследования показывают, что у руководителей доминирует критический и допустимый уровни сформированности всех компонентов профессиональной компетентности по развитию академической мобильности.

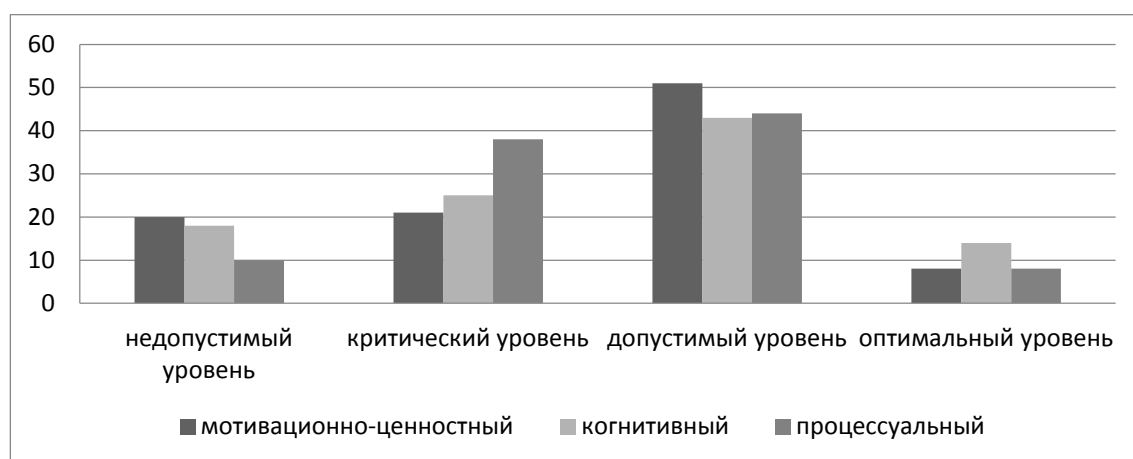


Рисунок 5 – Уровень сформированности профессиональной компетентности руководителей (констатирующий этап)

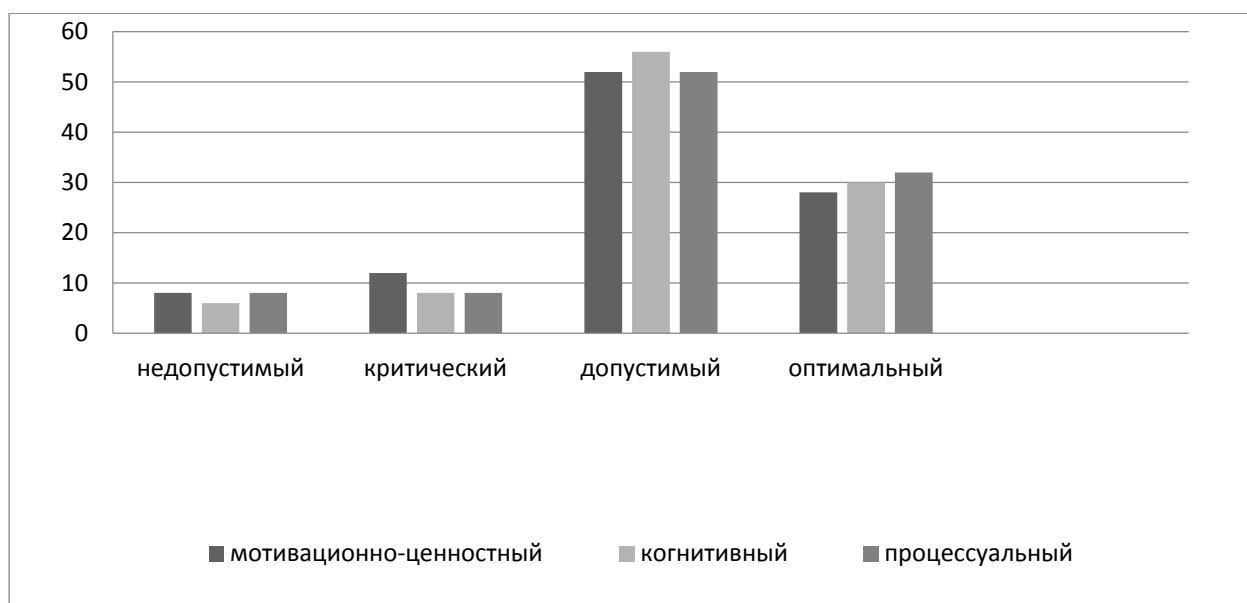


Рисунок 6 –Уровень сформированности профессиональной компетентности руководителей (контрольный этап)

Результатом реализации подпроекта формирование профессиональной компетентности по развитию академической мобильности у старшекласников у директоров и заместителей руководителей образовательных учреждений произошло сокращение критического уровня сформированности всех компонентов, увеличение оптимального уровня, допустимый уровень изменился незначительно. Таким образом, в результате формирующего эксперимента у руководителей преобладают допустимый и оптимальный уровни сформированности профессиональной компетентности.

Результаты исследования показывают, что у педагогов доминирует допустимый и оптимальный уровни сформированности всех компонентов профессиональной компетентности по развитию академической мобильности.

Таблица 13 – Уровень сформированности профессиональной компетентности педагогов

Компоненты профессиональной компетентности	Уровни сформированности (контрольное исследование)			
	недопустимый	критический	допустимый	оптимальный
Мотивационно-ценностный	5%	15%	53%	27%
Когнитивный	7%	14%	44%	35%
Процессуальный	4%	12%	54%	31%
<i>Всего респондентов</i>	<i>108</i>			

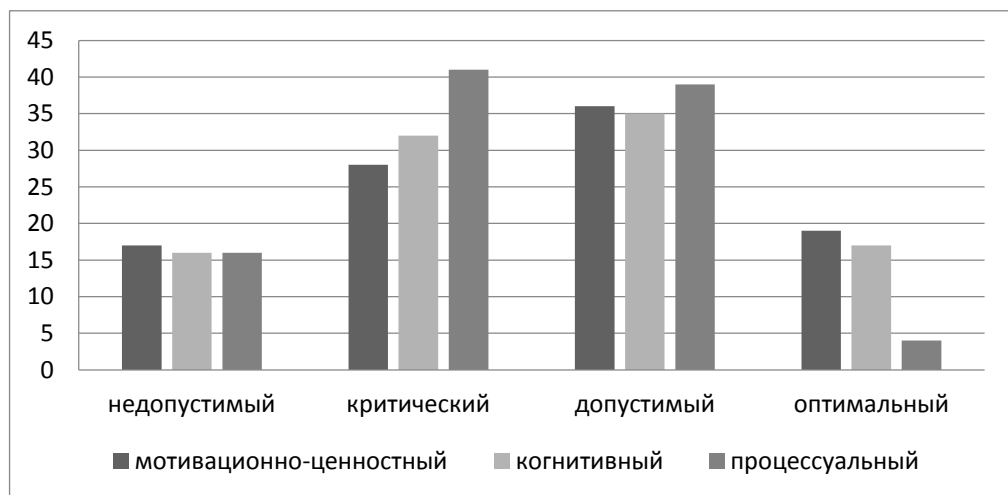


Рисунок 7 – Уровень сформированности профессиональной компетентности педагогов (констатирующий этап)

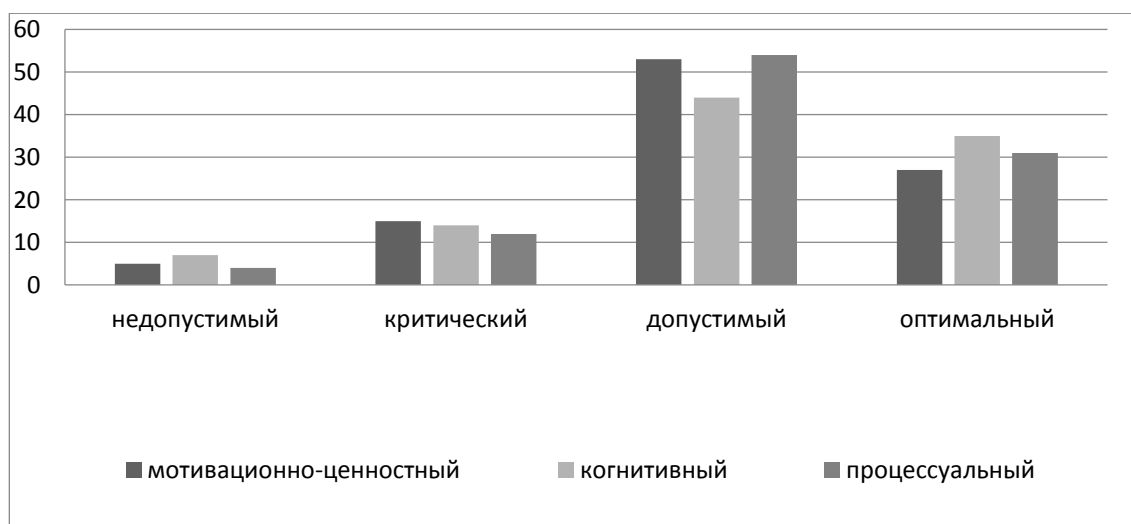


Рисунок 8 – Уровень сформированности профессиональной компетентности педагогов (контрольный этап)

Результатом реализации подпроекта формирования профессиональной компетентности по развитию академической мобильности у старшеклассников у педагогов произошло существенное сокращение критического уровня сформированности всех компонентов, увеличение оптимального уровня, допустимый уровень когнитивного и процессуального компонентов изменился незначительно, существенно сократился допустимый уровень мотивационно-ценностного компонента, но за счет увеличения оптимального уровня. Таким образом, в результате формирующего эксперимента у педагогов преобладают допустимый и оптимальный уровни сформированности профессиональной компетентности.

На втором подэтапе формирующего эксперимента осуществлялась реализация организационно-педагогических условий и развитие академической мобильности у старшеклассников.

Для обеспечения организационно-педагогического условия вариативности (обеспечение многообразия и динамичности в образовательном процессе, ситуаций, требующих осуществить выбор) в образовательных учреждениях были разработаны многопрофильные учебные планы с учетом специфики и традиций каждой школы. Общим и обязательным для многопрофильных учебных планов

максимальное обеспечение потенциального выбора предметов, а также учет вероятности изменения учебного плана старшеклассником в процессе обучения, что обеспечивается тем, что не вводится предмет «Естествознание», а предметы естественнонаучного цикла сохраняются как самостоятельные. Разработаны локальные акты, регламентирующие обучение по индивидуальным учебным планам в 10 и 11 классе, разработаны возможности составления индивидуального расписания, определен порядок организации проектной и исследовательской деятельности старшеклассников, перечень вероятных конкурсных мероприятий по различным направлениям.

Осуществление педагогической поддержки выбора и реализации индивидуального образовательного маршрута осуществляется в несколько этапов:

- подготовительный этап: предварительный выбор индивидуального образовательного маршрута осуществляется учениками 9 класса с апреля по июнь. Формализация данного выбора не происходит, но выбор обсуждается учеником и педагогом по вопросам понимания учеником выбранной содержания выбранной профессиональной деятельности, адекватности способностям и возможностям ученика;

- проектировочный этап: вторая половина августа – первая неделя сентября – выбор индивидуального образовательного маршрута, повторное обсуждение выбора с педагогом, формализация индивидуального образовательного маршрута в индивидуальный образовательный проект, формирование индивидуального учебного плана, формирование плана участия в конкурсных мероприятиях, социальных практиках, профессиональных пробах;

- этап реализации индивидуального образовательного проекта в 10 классе;

- этап коррекции индивидуального образовательного проекта (окончание первого полугодия 10 класса, начало учебного года 11 класса), данный этап может быть пропущен, если намеченный индивидуальный образовательный маршрут не меняется учеником;

- этап реализации индивидуального образовательного проекта в 11 классе, оценка уровня развития.

Индивидуальный образовательный проект состоит из следующих разделов:

- самоанализ (включает рефлексию собственных способностей, возможностей, содержание выбранной профессиональной деятельности, определение целевых ориентиров в виде результатов образования по предметам, физического развития, определение основной и альтернативной профессии);
- цель и задачи (определение целевых ориентиров в виде результатов образования по предметам, физического развития, определение основной и альтернативной профессии);
- планирование (индивидуальный учебный план, план участия в конкурсных мероприятиях, план подготовки к конкурсным мероприятиям, план проектной (исследовательской деятельности), план участия в социальных практиках, профессиональных пробах);
- портфолио (перечень документов по результатам участия в конкурсных мероприятиях).

Основной частью индивидуального образовательного проекта является индивидуальный учебный план. Индивидуальный учебный план обучающиеся выстраивают с помощью педагога с учетом планов продолжения образования. Большая доля индивидуальных учебных планов были выстроены в рамках примерных учебных планов профилей. Так, например, для физико-математического профиля определяли в качестве профильных предметов математику, физику и информатику, для химико-биологического – математику, химию и биологию. Для социально-экономического профиля набор профильных предметов более обширный – математика, обществознание, экономика, право, география. Но выбор учеников уже с первых лет проведения эксперимента выяснилось, что примерные учебные планы не могут учитывать все варианты выбора. Так, например, для поступления в высшие учебные заведения по направлению «Психология» требуются результаты экзаменов по предметам «Биология» и «Обществознание», для получения профессионального образования в области дизайна, искусства кроме обязательных русского языка и математики

необходимо сдать ЕГЭ по предмету «Литература» и подготовиться к творческому экзамену. Различные направления архитектуры требуют профильной подготовки по предметам «Литература» и «Математика» и т. д. Кроме того, в процессе опытно-экспериментальной работы ученики старших классов стали ставить под сомнение изучение предмета «Информатика» на профильном(углубленном) уровне для физико-математического профиля, так как, во-первых, по данному предмету не требуется результатов экзамена для поступления, во-вторых, содержание школьной программы профильного уровня по этому предмету не обеспечивает необходимую для будущего студента технического вуза преемственность содержания. В ходе проведения эксперимента сложилось множество различных вариантов сочетания базовых и профильных предметов в рамках возможностей образовательной организации. Обязательной частью как многопрофильного учебного плана школы, так и индивидуальных учебных планов была защита индивидуального проекта (исследовательского проекта). Направления проектной деятельности выстраивались с учетом выбора обучающихся.

Частью индивидуального образовательного проекта является перечень конкурсных мероприятий по выбранному направлению и план подготовки к ним. Большой интерес у учеников старших классов вызывает Всероссийская олимпиада школьников, а также абитуриентские олимпиады. Кроме того, в ходе проведения эксперимента все большей популярностью стала пользоваться сдача норм ГТО, а также подготовка к ней. Для старшеклассников, которые ориентированы на обучение в СПО, появилась возможность участвовать по отдельным профессиям в конкурсах WorldSkills.

Результатов развития академической мобильности у старшеклассников рассмотрим на примере отдельных субъектов.

Анна Р.: обладала высокими учебными возможностями, показывала высокие результаты освоения программ всех предметов. При выборе профильных предметов руководствовалась только познавательным интересом. В качестве предметов для изучения на профильном уровне были выбраны «История» и

«Химия». Училась с интересом, активно участвовала в конкурсных мероприятиях (олимпиады по предметам), исследовательские проекты по своему желанию подготовила и защитила по истории и химии. Получение профессионального образования также было определено только мотивами познавательного интереса к предмету «История». После успешного окончания университета, поступила в университет во Франции. Успешно прошла курс обучения. В данное время готовится к получению ученой степени по истории. Исследует средневековые фрески. Признается, что заняться этой темой позволила хорошая подготовка по химии.

Константин Я.: проявлял невысокие, посредственные способности к обучению. По окончании 9 класса рассматривал вариант продолжения обучения в учреждениях СПО, поступил в 10 класс. В сентябре 10 класса принял решение одновременно с общим образованием получить среднее профессиональное образование. Поступил в учреждение СПО. В школе выбрал для обучения все предметы на базовом уровне. Было выстроено индивидуальное расписание занятий и консультаций с учетом занятий в колледже. Проект разрабатывал и защищал по теме, определенной в колледже. В 11 классе стал проявлять более высокие результаты по предметам, связанным с профессиональным образованием технического направления, в первую очередь по физике. Принимал участие в конкурсных мероприятиях по физике. Успешно окончил школу и колледж. Начал профессиональную деятельность по диплому, через год поступил в технический ВУЗ, успешно осваивает программу высшего профессионального образования.

Светлана Ш.: выбрала направление подготовки по социально-экономическому направлению, руководствуясь мотивами престижа. Прилагала большие усилия, очень много занималась, но результаты по социальным предметам были посредственными, проектную работу подготовила и защитила с трудом, участвовала в олимпиадах по направлению. Результаты обучения в 10 классе не соответствовали желаемому. В результате беседы с педагогами и педагогом-психологом приняла решение об изменении направления подготовки и учебного плана. В качестве профильных предметов были определены физика и

математика. Были определен порядок подготовки и сдачи академической разницы по физике за 10 класс, подготовка и участие в конкурсах и олимпиадах. Успешно освоила профильные предметы. Поступила в технический вуз, где успешно освоила программу высшего профессионального образования.

Александр Б.: обладал высокими учебными возможностями, для успешного освоения программы основного общего образования не прилагал больших усилий. Для обучения выбрал предметы социально-экономического направления. Более-менее четких целей в 10 классе и на начало 11 класса не имел. Обучался вполне успешно, но не прилагал усилия. Определили перечень конкурсных мероприятий, подготовкой к ним не занимался, участие в конкурсах результатов не принесло. В первом полугодии 11 класса случайно оказался в группе учеников, поступающих на медицинские специальности на профпробах. На второе полугодие 11 класса изменил учебный план. Четко определился с планами профессионального образования. С помощью педагогов составил план самостоятельной подготовки и сдачи академической разницы по биологии и химии. Успешно освоил профильные программы по химии и биологии, поступил в медицинский вуз. По результатам первого года обучения был отчислен за академическую неуспеваемость. Через год вновь успешно поступил в медицинский ВУЗ, успешно осваивает программу высшего профессионального образования, начал заниматься исследовательской деятельностью.

Кирилл К.: по окончании 9 класса вместе с семьей принял решение о продолжении образования одновременно в РФ и Австрии. Для обучения в 10 классе от изучения предметов на профильном уровне отказался. С помощью педагогов был составлен план самостоятельной подготовки и консультаций по предметам, по подготовке проекта дистанционно. По окончании первой четверти 10 класса принял решение об освоении программы среднего общего образования за один учебный год. План подготовки по предметам был скорректирован. В качестве профильных предметов были выбраны физика и математика. Успешно прошел государственную итоговую аттестацию только по обязательным предметам (русский язык и математика) и на базовом уровне, получил аттестат.

В течение следующего года обучался в Австрии, с помощью педагогов был составлен план продолжения освоения математики и физики на профильном уровне, консультаций. В следующем году поступил в технический вуз. Продолжает успешно осваивать программу ВПО, планирует продолжить образование в университете Германии.

Выше приведенные краткие характеристики позволяют сделать вывод о том, что возможность осуществления выбора, его реализация, возможность изменения выбора, самооценка результатов, сопровождаемые поддержкой педагогов, влияют на развитие академической мобильности у старшеклассников.

Для возможности проведения оценки и коррекции образовательного процесса разработан и проводится мониторинг результатов развития академической мобильности у старшеклассников. Для проведения мониторинга развития академической мобильности использованы диагностические материалы, разработанные в ходе эксперимента.

На протяжении всего периода формирующего эксперимента проводились консультации с педагогами и руководителями, вносились по ходу коррективы в реализацию организационно-педагогических условий. С периодичностью раз в полгода педагоги отслеживали динамику уровня развития академической мобильности у старшеклассников. Итоги работы по реализации организационно-педагогических условий описаны в третьем параграфе данной главы.

2.3. Анализ результатов развития академической мобильности у старшеклассников

Целью данного параграфа является представление результатов проверки результативности организационно-педагогических условий развития академической мобильности у старшеклассников. Для определения динамики в развитии компонентов академической мобильности и, соответственно, определения уровня развития академической мобильности у старшеклассников, необходимо сопоставить и сравнить результаты диагностики обучающихся

старших классов, полученные на констатирующем и контрольном этапе опытно-экспериментальной работы.

Диагностика контрольного исследования уровня развития компонентов академической мобильности у старшеклассников проводилась у учащихся 11-х классов в 2017 и 2018 году.

Таблица 14 – Уровень сформированности академической мобильности у старшеклассников

Уровни сформированности	Результаты контрольного этапа	
	Количество участников исследования	Доля участников исследования
Мотивационно-ценностный критерий		
Критический	24	6
Низкий	57	14
Средний	278	68
Высокий	49	12
Когнитивный критерий		
Критический	49	12
Низкий	90	22
Средний	188	46
Высокий	82	20
Содержательно-деятельностный критерий		
Критический	33	8
Низкий	143	35
Средний	168	41
Высокий	65	16
<i>Всего респондентов</i>	<i>409</i>	

Проведем анализ полученных результатов.

У большинства учеников 11-х классов мотивационно-ценностный компонент (мотивационно-ценностный критерий) академической мобильности сформирован на среднем (68%) и высоком (12%) уровнях.

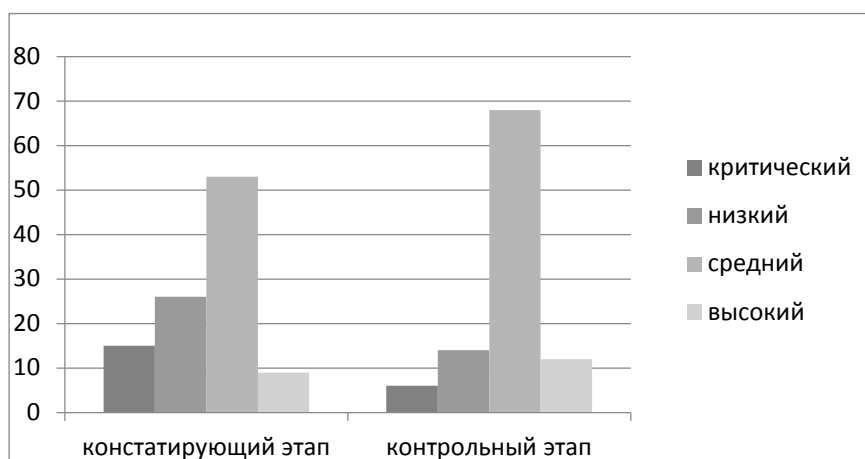


Рисунок 9 – Динамика уровня развития мотивационно-ценностного компонента у старшеклассников

Доля старшеклассников, демонстрирующих средний и высокий уровни мотивационно-ценностного компонента, увеличилась, доля критического и низкого уровней сократилась.

Когнитивный компонент (когнитивный критерий), в том числе позволяющий делать адекватный выбор профессии и индивидуального образовательного маршрута, у учеников 11-х классов сформирован на критическом (12%) и низком (22%) уровне, у 46% учеников данный компонент сформирован на среднем уровне и у 20% – на высоком.

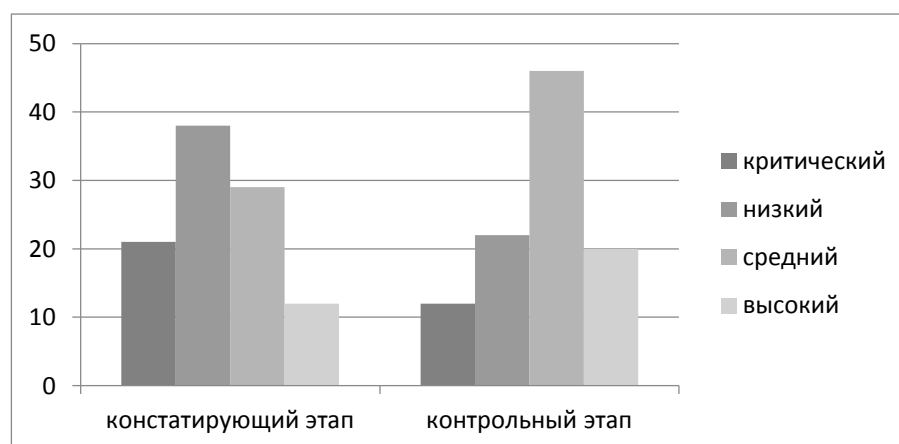


Рисунок – 10. Динамика уровня развития когнитивного компонента академической мобильности у старшеклассников

Диаграмма показывает сокращение доли старшеклассников с низким и критическим уровнями развитиями когнитивного компонента академической мобильности, значительное увеличение среднего и высокого уровней развития.

Уровень развития процессуального компонента (содержательно-деятельностный критерий) у старшеклассников – критический составляет 8%, низкий -35%, средний – 41% и высокий лишь у 16%.

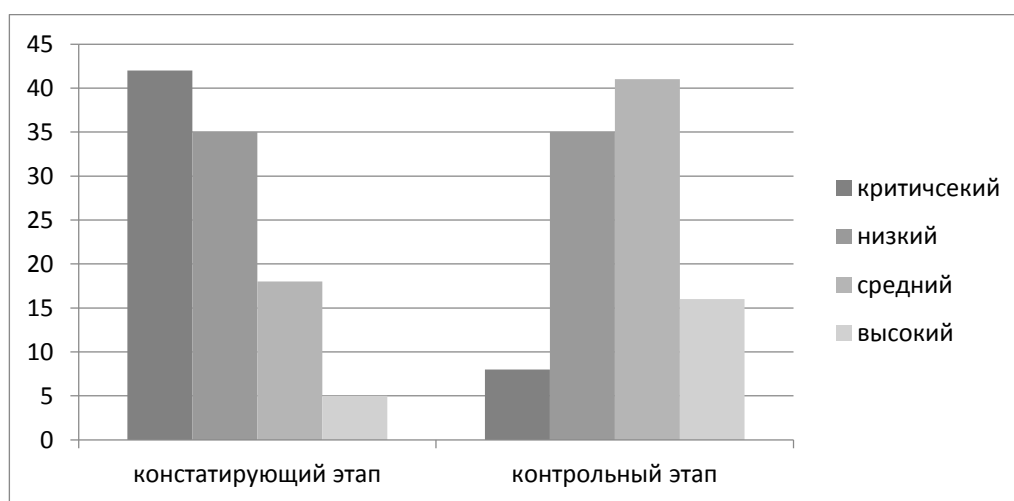


Рисунок 11 – Динамика уровня развития процессуального компонента академической мобильности у старшеклассников

Увеличилась доля старшеклассников со средним и высоким уровнем развития процессуального компонента академической мобильности, критический уровень развития компонента резко сократился, но при этом неизменным остался низкий уровень.

Развитие академической мобильности у старшеклассников не может быть успешным, если данный процесс является хаотичным, неорганизованным (данные констатирующего этапа). Процесс развития академической мобильности, выстроенный на основе выявленных организационно-педагогических условий, обеспеченных профессиональной компетентностью педагогов и руководителей позволяет достигать более высоких результатов.

Проведенный анализ выявил объективно существующие противоречия между необходимостью развития академической мобильности у учеников 10-11-ых классов в условиях современного общества и стихийностью данного процесса, итогом которого является низкий уровень развития данного образовательного результата. Обусловлено это тем, что у педагогов и руководителей недостаточно сформированы профессиональная компетентность по развитию академической мобильности.

В констатирующем эксперименте принимали участие 22 руководителя, в формирующем и контрольном – 18.

Рассмотрим результаты экспериментальной работы по компонентам профессиональной компетентности (табл. 15).

Таблица 15 – Динамика уровня сформированности профессиональной компетентности руководителей (количество/ % от числа участников эксперимента)

Уровни	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	количество	%	количество	%
Мотивационно-ценностный компонент				
Оптимальный	3	8	5	28
Допустимый	8	38	10	52
Критический	6	28	2	12
Недопустимый	5	26	1	8
Когнитивный компонент				
Оптимальный	2	6	5	30
Допустимый	8	38	11	56
Критический	7	31	1	7
Недопустимый	5	25	1	7
Процессуальный компонент				
Оптимальный	2	8	6	32
Допустимый	9	44	10	52
Критический	8	38	1	8
Недопустимый	3	10	1	8
<i>Итого:</i>	22		18	

Мотивационно-ценностный компонент диагностики показывает, что руководители осознают необходимость развития академической мобильности, лишь в одном из образовательных учреждений руководители выражают опасения по поводу изменений в привычный образовательный процесс учреждения в работе образовательного учреждения, имеющего положительный опыт, высокие результаты образовательной деятельности. В целом, преобладает оптимальный и допустимый уровни сформированности мотивационно-ценностного компонента. Наблюдается положительная динамика когнитивного и процессуального компонентов профессиональной компетенции по управлению формированием академической мобильности в школе.

Для обобщения полученных данных использовался статистический критерий хи-квадрат (χ^2). Нулевая гипотеза в данном случае представляла собой предположение о том, что наблюдаемые различия носят случайный характер.

Для проверки нулевой гипотезы вычисленная величина (χ^2). сравнивалась с ее критическим значением (критическое значение (χ^2). при уровне значимости $p < 0.01$ составляет 11.345, при уровне значимости $p < 0.05$ составляет 7.815). Нулевая гипотеза отвергалась на уровне значимости ($p < 0.01$) для числа степеней свободы равном 3.

В таблице 16 содержатся результаты вычисления критерия хи-квадрат для выявления динамики уровня сформированности профессиональной компетентности руководителей организации процесса развития академической мобильности у старшеклассников на основе выявленных организационно-педагогических условий. Приведенные данные свидетельствуют о том, что для каждого компонента характерно увеличение степени его выраженности, о чем свидетельствует характер распределения значений по уровням и то, что наступившее после формирующего эксперимента увеличение показателей носит неслучайный характер. Данные изменения объясняются целенаправленной работой по формированию у руководителей профессиональной компетентности посредством проведения семинаров-практикумов.

Таблица 16 – Динамика уровня сформированности профессиональной компетентности руководителей (количество/ % от числа участников эксперимента)

Уровни	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	количество	%	количество	%
Мотивационно-ценностный компонент				
Оптимальный	3	8	5	28
Допустимый	8	38	10	52
Критический	6	28	2	12
Недопустимый	5	26	1	8
<i>x2</i>			29,218	
Когнитивный компонент				
Оптимальный	2	6	5	30
Допустимый	8	38	11	56
Критический	7	31	1	7
Недопустимый	5	25	1	7
<i>x2</i>			41,732	
Процессуальный компонент				
Оптимальный	2	8	6	32
Допустимый	9	44	10	52
Критический	8	38	1	8
Недопустимый	3	10	1	8
<i>x2</i>			33,95	

Для обеспечения организационно-педагогических условий процесса развития академической мобильности у учеников старших классов на педагогическом уровне необходима подготовка педагога к осуществлению данной деятельности.

Успешность развития у старшеклассников академической мобильности может обеспечить тот специалист, который обладает соответствующей подготовкой, складывающейся также из трех компонентов:

– мотивационно-ценностного (система ценностных отношений педагогов к формированию академической мобильности);

– когнитивного (предусматривает развитие психолого-педагогических, методических знаний по данной проблеме, знания теории познания, науки преподаваемого предмета);

– процессуального (технологическая составляющая деятельности педагогов по формированию академической мобильности).

Таким образом, подготовка педагогов к управляемому развитию у старшеклассников является одной из составляющих в реализации проекта. Результатом реализации подпроекта по формированию профессиональной компетентности по развитию академической мобильности у старшеклассников у педагогов произошло: существенное сокращение критического уровня сформированности всех компонентов, увеличение оптимального уровня; допустимый уровень когнитивного и процессуального компонентов изменился незначительно; существенно сократился допустимый уровень мотивационно-ценностного компонента, но за счет увеличения оптимального уровня. Наиболее значимы изменения в метазнании, методологии исследования в рамках преподаваемых предметов, умений организовать исследовательскую деятельность обучающихся. В результате формирующего эксперимента у педагогов преобладают допустимый и оптимальный уровни сформированности профессиональной компетентности.

Таблица 17 – Динамика уровня сформированности профессиональной компетентности педагогов (в количестве/ % от числа участников эксперимента)

Уровни	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	количество	%	количество	%
Мотивационно-ценностный компонент				
Оптимальный	22	19	30	27
Допустимый	42	36	57	53
Критический	33	28	16	15
Недопустимый	20	17	5	5
Когнитивный компонент				
Оптимальный	20	17	38	35
Допустимый	41	35	48	44

Критический	37	32	15	14
Недопустимый	19	16	8	7
Процессуальный компонент				
Оптимальный	4	4	34	31
Допустимый	46	39	58	54
Критический	48	41	13	12
Недопустимый	19	16	4	4
<i>Итого</i>	<i>117</i>		<i>108</i>	

Для обобщения полученных данных также использовался статистический критерий хи-квадрат (χ^2). Нулевая гипотеза также представляла собой предположение о том, что наблюдаемые различия носят случайный характер.

Для проверки нулевой гипотезы вычисленная величина χ^2 сравнивалась с ее критическим значением (критическое значение χ^2 при уровне значимости $p < 0.01$ составляет 11.345). Нулевая гипотеза отвергалась на уровне значимости ($p < 0.01$) для числа степеней свободы равном 3.

Таблица 18 – Динамика уровня сформированности профессиональной компетентности педагогов (в количестве/ % от числа участников эксперимента)

Уровни	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	количество	%	количество	%
Мотивационно-ценностный компонент				
Оптимальный	22	19	30	27
Допустимый	42	36	57	53
Критический	33	28	16	15
Недопустимый	20	17	5	5
χ^2			15,116	
Когнитивный компонент				
Оптимальный	20	17	38	35
Допустимый	41	35	48	44
Критический	37	32	15	14
Недопустимый	19	16	8	7
χ^2			17,822	
Процессуальный компонент				
Оптимальный	4	4	34	31

Допустимый	46	39	58	54
Критический	48	41	13	12
Недопустимый	19	16	4	4
χ^2			46,3	
	117		108	

В таблице 18 содержатся результаты вычисления критерия хи-квадрат для выявления динамики уровня сформированности профессиональной компетентности педагогов по развитию академической мобильности у старшеклассников. Приведенные данные свидетельствуют о том, что для каждого компонента характерно увеличение степени его выраженности, о чем свидетельствует характер распределения значений по уровням и то, что наступившее после формирующего эксперимента увеличение показателей носит неслучайный характер.

Достаточно высокие значения критерия (χ^2) оценки педагогического управления процессом развития академической мобильности у старшеклассников подтверждают результативность подпроекта по формированию профессиональной компетентности у педагогов.

Основным показателем результативности проекта являются сформированные у учащихся компоненты академической мобильности (табл. 19).

Таблица 19 – Динамика уровня развития компонентов академической мобильности у старшеклассников (в количестве/% от числа участников эксперимента)

Уровни	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	количество	%	количество	%
Мотивационно-ценностный критерий				
Критический	65	15	25	6
Низкий	113	26	57	14
Средний	230	53	278	68
Высокий	26	6	49	12
Когнитивный критерий				
Критический	93	21	49	12

Низкий	164	38	80	22
Средний	125	29	188	46
Высокий	52	12	82	20
Содержательно-деятельностный критерий				
Критический	182	42	33	8
Низкий	152	35	143	35
Средний	78	18	168	41
Высокий	22	5	131	16
<i>Итого</i>	<i>434</i>		<i>409</i>	

Статистический анализ динамики уровня развития компонентов академической мобильности у учеников 10-11-х классов позволяет отметить значимые различия результатов оценки по уровням для всех компонентов (табл. 20).

Таблица 20 – Динамика уровня развития компонентов академической мобильности у старшеклассников (в % от числа участников эксперимента)

Уровни	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	количество	%	количество	%
Мотивационно-ценностный критерий				
Критический	65	15	25	6
Низкий	113	26	57	14
Средний	230	53	278	68
Высокий	26	6	49	12
χ^2			11,318	
Когнитивный критерий				
Критический	93	21	49	12
Низкий	164	38	80	22
Средний	125	29	188	46
Высокий	52	12	82	20
χ^2			12,574	
Содержательно-деятельностный критерий				
Критический	182	42	33	8
Низкий	152	35	143	35
Средний	78	18	168	41
Высокий	22	5	131	16
χ^2			37,848	

Для обобщения полученных данных также использовался статистический критерий хи-квадрат (χ^2). Нулевая гипотеза также представляла собой предположение о том, что наблюдаемые различия носят случайный характер.

Для проверки нулевой гипотезы вычисленная величина χ^2 сравнивалась с ее критическим значением (критическое значение χ^2 при уровне значимости $p < 0.01$ составляет 11.345, при $p < 0.05$ составляет 7,815). Нулевая гипотеза отвергалась на уровне значимости ($p < 0.01$) для числа степеней свободы равном 3.

В данном исследовании мы исходили из положения о том, что развитие академической мобильности у старшеклассников будет результативным, если академическая мобильность понимается как комплексный образовательный результат, формируемый и развивающийся в образовательном процессе. Если процесс развития будет организован в деятельности субъектов образования на всех уровнях: в сочетании управления на институциональном и педагогическом уровне с самоуправлением на личностном уровне. Если ученику старших классов будет обеспечена возможности приобрести субъективный опыт выбора и реализации индивидуального образовательного маршрута, при поддержке педагогами, осуществляющими новые профессиональные функций (сопровождения, консультирования, тьюторства), а также вариативностью.

Анализ, проведенный по результатам контрольного этапа эксперимента, свидетельствует о том, что уровень развития академической мобильности старшеклассников зависит от того, как организован процесс развития образовательного результата – носит ли он целенаправленный характер, созданы ли организационно-педагогические условия, обеспеченные уровнем сформированности профессиональной компетентности у руководителей и педагогов.

Таким образом, выявленные организационно-педагогические условия обеспечивают научно обоснованный процесс развития академической мобильности у старшеклассников.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы позволил сделать следующие выводы:

1. В ходе проведения констатирующего этапа педагогического эксперимента выявлено, что актуальность развития академической мобильности в школе в условиях современного общества осознают сами старшеклассники, педагоги и руководители школ. У учеников старших классов развивается академическая мобильность, но уровень развития преимущественно низкий или критический, педагоги и руководители школ испытывают затруднения в определении целого ряда понятий, проявляют низкий уровень владения умениями исследовательской деятельности, испытывают трудности в применении образовательных технологий, соответствующих профильному образованию, кроме того, руководители, осознавая необходимость развития академической мобильности, проявляют негативное отношение к внесению изменений в привычный образовательный процесс. Из анализа результатов констатирующего этапа педагогического эксперимента вытекает вывод о том, что существующий образовательный процесс не обеспечивает целенаправленного, скоординированного развития академической мобильности.

2. Формирующий этап педагогического эксперимента был направлен на организацию процесса, в рамках проекта «Управление развитием академической мобильности у старшеклассников», состоящего из подпроектов, направленных на формирование профессиональной компетентности у руководителей (заместителей руководителей) и педагогов; развитие академической мобильности компонентов академической мобильности, развитие академической мобильности у старшеклассников. Реализация выявленных организационно-педагогических условий процесса развития академической мобильности старшеклассников результативна, так как апробация их посредством профессиональной деятельности руководителей школы и педагогов показала положительную динамику в развитии академической мобильности у старшеклассников.

3. Экспериментальная проверка, а также математическая обработка результатов с помощью статистических методов подтвердила достоверность полученных данных и результативность реализации выявленных организационно-педагогических условий, обеспечивающих развитие академической мобильности у старшеклассников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретический анализ работ по проблеме позволил уточнить содержание понятие академической мобильности старшеклассника. Академическая мобильность старшеклассника как субъекта образования – это комплексный образовательный результат, способность обучающегося проектировать и осуществлять индивидуальные образовательные маршруты (выбор факультативов, кружков, предметов, уровня изучения предметов, дополнительных предметов и курсов, внеурочных занятий, конкурсных мероприятий, формы обучения и т. д.) В структуре академической мобильности субъекта образования выделяются три компонента: ценностный (ценностные отношения и мотивы обучения), когнитивный (совокупность знаний) и процессуальный (алгоритмы действий, позволяющих получить образование). Академическая мобильность старшеклассника развивается в условиях специально организованного образовательного пространства посредством качественного изменения компонентов, обусловленного возрастными новообразованиями.

Выполненное теоретическое исследование позволило определить процесс развития академической мобильности старшеклассника как многоуровневый процесс качественных изменений ценностного, когнитивного и операционального компонентов образовательного результата, происходящий в результате опыта построения и реализации индивидуального образовательного маршрута учеником старших классов, полученного в условиях организованной педагогами и руководителями педагогической ситуации. Основными характеристиками процесса развития академической мобильности у старшеклассников является: многоуровневость, вариативность, метапредметность и профильность, ориентированность на потребности личности в саморазвитии, демократизация как возможности осуществлять ответственный выбор, равное взаимодействия всех субъектов образовательного процесса.

На личностном уровне развитие академической мобильности у старшеклассников предполагает приобретение учеником опыта проектирования

индивидуального образовательного маршрута, его реализации, оценки результатов; осуществляется в рамках учебной деятельности.

На педагогическом уровне процесс развития академической мобильности старшеклассника включает поддержку и сопровождение педагогами проектирования и реализации индивидуального образовательного маршрута обучающимися.

На институциональном уровне развитие академической мобильности старшеклассников предполагает создание жизненной ситуации, позволяющей старшеклассникам приобрести опыт проектирования и реализации индивидуального образовательного маршрута. Деятельность субъектов институционального уровня является управленческой по содержанию.

Проведенное теоретическое исследование позволило выявить организационно-педагогические условия процесса развития академической мобильности у старшеклассников:

- вариативность (обеспечение многообразия и динамичности в образовательном процессе, ситуаций, требующих осуществить выбор);
- педагогическая поддержка выбора индивидуального образовательного маршрута посредством новых профессиональных функций педагогов (предоставление обучающимся возможность выбора содержания, технологий и форм организации его освоения, вариантов оценки образовательных достижений, который реализуется в рамках образовательной программы и позволяет построить индивидуальный образовательный маршрут при поддержке педагогов);
- осуществление мониторинга результатов развития академической мобильности у старшеклассников.

Данные организационно-педагогические условия могут быть обеспечены только в результате деятельности педагогов и руководителей школы, обладающих необходимой профессиональной компетентностью.

В процессе экспериментальной работы совместно с руководителями и педагогами был разработан проект «Управление развитием академической мобильности старшеклассников», состоящий из подпроектов: формирование

профессиональной компетентности у руководителей (заместителей руководителей) и педагогов; развитие академической мобильности старшеклассников. Реализация проекта позволила внедрить выявленные организационно-педагогические условия в практику школы.

В ходе исследования разработаны и апробированы критерии результативности организационно-педагогических условий развития академической мобильности у старшеклассников: *критерий эффективности организационно-педагогических условий* (характеристика профессиональной компетентности педагога и руководителя (заместителя руководителя) по осуществлению педагогической поддержки и организации вариативности образовательного процесса), а также *критерий действенности* (позитивной динамики развития компонентов академической мобильности у старшеклассников).

Динамика показателей развития компонентов академической мобильности подтвердила результативность выявленных организационно-педагогических условий.

Результаты исследования подтверждают правомерность выдвинутой гипотезы и положений, выносимых на защиту.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амирова Л.А. Диалектика биологического и социального в процессе формирования мобильной личности. Вестник Оренбургского государственного университета. Выпуск № 1 / 2004. С59-64
2. Амирова Л.А. Развитие качеств мобильной личности на этапе допрофессиональной социализации/ Л.А. Амирова, А.Ф. Амиров. – Уфа: Вагант, 2011. – 194с.
3. Андреева Л.И. Профессиональное самоопределение школьников в условиях инновационной деятельности общеобразовательного учреждения: дис. ... док-рапед наук. – Тольятти, 2010
4. Артюхова Т.Ю. Психологические характеристики мобильной личности/ Т.Ю. Артюхова// Международный журнал экспериментального образования. 2010. – №7. С.96-98.
5. Асмолов, А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека /А.Г. Асмолов. М.: Смысл, 2007. – 526 с.
6. Афанасьев В.Т. Общество: системность, познание и управление. М.: Политиздат, 1981. – 432с
7. Афанасьев В.Т. Социальная информация и управление обществом. – М.: Политиздат, 1975. – 408 с.
8. Афанасьева, Т.П. Профильное обучение в школе: модели, методы, технологии: учебн. Пособ. Для рук. обр. учрежд./Т.П.Афанасьева, В.И. Ерошин, Н.В.Немова, Т.И.Пуденко – М.: Классика Стиль, 2006. С. 258-259
9. Бабанский Ю.К. Интенсификация процесса обучения. М.: Знание, 1987, с.111
10. Байденко, В.И. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса [Текст]: научн.-метод. Сб./ В.И.Байденко, Б.Оскарссон // Профессиональное образование и формирование личности специалистов. –М., 2002. – С.5

11. Барблан А. Академическое сотрудничество и свобода передвижения в Европе: что было и что будет // Высшее образование в Европе. 2002. № 1, 2. URL: http://www.logosbook.ru/educational_book/archive.html (дата обращения 10.09.13)
12. Бершадский, М.Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии/ М.Е.Бершадский, В.В.Гузеев. –М.: Центр «Педагогический поиск», 2003. – 256 с
13. Беспалько В.П. Природосообразная педагогика. М.: Народное образование, 2008.-510 с.
14. Беспалько, В.С. Слагаемые педагогической технологии/ В.П.Беспалько. –М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
15. Божович Л.И. Личность и учение подростка. //Психологическая наука и образование. – 1997. – №1. – С. 5-10
16. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте/ Л.А.Божович. – СПб: Питер, 2008. – 400 с.
17. Большая Советская Энциклопедия. М., 1975. Т.21 640 с., С.161
18. Большой толковый словарь русского языка/сост и гл. ред. С.А. Кузнецов. –СПб.: Изд-во «Норинт», 2000, С.1035
19. Большой энциклопедический словарь. т.2. – М., Советская педагогика, 1991. – 216 с.
20. Борытко, Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследования: учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А.Соловцова; под ред. Н.М. Борытко. – М.: Исследоват. Центр «Академия», 2008. – 320с.
21. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. – М.: Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж НПО «Модэк», 1996.– 392 с. (С. 5)
22. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. М.: Ин-т практ. психол., 1996. – 387с.
23. Бурдые П.Социология политики. М., 1993

24. Выготский Л.С. Возрастная и педагогическая психология. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1992.-272с.
25. Выготский Л.С. Лекции по педологии, 1933-1934 гг. Ижевск: Изд-во Удм. ун-та, 1996.-295с.
26. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; – Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. 340 с.
27. Газман О.С. От авторитарного образования к педагогике свободы/О.С. Газман//Новые ценности образования.– М.,1995. – Вып. 2. Содержание гуманистического образования.– С.39–40.
28. Гамибулаев Б.Н. Самоуправление: потенциал личности (психологический практикум). Ростов н/Д: Феникс, 2006. 589 с. С. 22
29. Гафурова, Н. В. Возможности реализации Болонского процесса [Текст] /Н. В. Гафурова, Т. В. Твердохлебова // Сибирский педагогический журнал. – 2010. –№ 8. – С. 25–32
30. Гершунский Б.С. Философия образования. С.57
31. Горлатова, Т.С. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся в УНПО: автореф. дис. ... канд.пед.наук/ Т.С.Горлатова. –Н.Новгород, 2004. С.12
32. Горюнова, Л.В. Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающегося образования в России: дис. ... д-ра пед. наук/ Л.В.Горюнова – Ростовн/Д, 2006. – 427 с.
33. Горюнова Л.В. Составляющие профессиональной мобильности современного специалиста / Л.В.Горюнова // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион -№1, 2007.– С.63-68.
34. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: Интор, 1996. – 544с.
35. Давыдов В.В., Варданян А.У. Учебная деятельность и моделирование. –Ереван, 1981. – 213с
36. Джурицкий, А.Н. История педагогики древнего и средневекового мира: Учебное пособие для выс. шк./ А.Н.Джурицкий. – М.: Совершенство, 1999. – 207с.

37. Дмитриева Н.К. Академическая мобильность как личностное качество субъектов образовательного процесса.// Непрерывное образование: XXI век – №4, 2013
38. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: учеб.пособие для вузов/ Э.Ф.Зеер. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Академический Проект, 2006. – 336с.
39. Звонников В. И., Челышкова М. Б. Современные средства оценивания результатов обучения: Учеб. пособие. М.: Академия, 2007. С. 203
40. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата/ И.А. Зимняя. – М.: Логос -2014. – 228 с.
41. Зимняя И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании // Иностранные языки в школе. 2012. № 6. С. 2-10.
42. Зновенко, Л. В. Развитие академической мобильности студентов педагогического вуза в условиях непрерывного образования: диссертация кпн/ Зновенко Л. В. – Омск, 2008, с.61-62
43. Ибрагимов Р.Ф. Формы организации обучения в педагогике и школе Казань : Ин-т сред. спец. образования, 1994. – 226 с.
44. Игошев, Б.М. Подготовка профессионально мобильных специалистов в педагогическом университете как центре непрерывного образования/ Б.М. Игошев// Образование и наука. 2009.-Т.2, №6 (63).– С. 44-52.
45. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2003. 512 с.
46. Карпов А.В. Психология менеджмента. – М.: Градарика, 1999. – С.41
47. Кваша В.П. Управление инновационными процессами в образовании. Дисс... канд. пед. наук. Минск, 1994. – с.5(237 с.)
48. Кипина О.А. Профессиональная мобильность педагога/ О.А.Кипина // Педагогическое образование и наука. -2009.-№1.-С.81-84.
49. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Г.М.Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Изд. Центр «Академия», 2000.-176с.

50. Котмакова, Т.Б. Личностная мобильность как основополагающее качество будущего специалиста/ Т.Б. Котмакова// Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения: сб. материалов VII Всероссийской научно-практической конференции/ под общ. ред. С.С. Чернова. Новосибирск, 2009. С.119-124.
51. Котмакова Т.Б. Педагогические условия развития личностной мобильности. Научные проблемы гуманитарных исследований. Институт региональных проблем российской государственности на Северном Кавказе № 11 / 2009
52. Кочетов А.И. Самовоспитание подростка. Свердловск: Средне-Урал. Кн. Изд-во, 1967. – 167с.
53. Кравцов Г.Г. Психологические особенности учебной деятельности младших подростков. Автореф. Дисс канд психол наук. М.: 1977. – 16с.
54. Кравцов С.С. Теория и практика организации профильного обучения в школах российской федерации: диссертация на соискание ученой степени дпн/ С.С.Кравцов. М., 2007. С.213-222
55. Краткий словарь иностранных слов. /Сост. С.М.Лукошина. – М.: «Русский язык», 1976. – 351 с.
56. Краткая философская энциклопедия. М., 1994
57. Кремень, М. А. Психология управления: учеб. метод. пособие. Минск: Академия управления при Президенте РБ, 2001
58. Ксензенова, Г.Ю. Оценочная деятельность учителя/ Г.Ю.Ксензенова. – М.: Педагогическое общество России, 2000.– 224 с.
59. Кузьмин, А. В. Управление академической мобильностью как фактор развития международной интеграции в образовании: диссертация к.э.н./ Кузьмин А. В.– СПб, 2007
60. Кузьмина Н. В., Реан А. А. Профессионализм педагогической деятельности: метод. пособие. СПб.; Рыбинск, 1993
61. Курганова С.В. Трудовая мобильность в условиях российской транзитивности. /дис. Ксн, Саратов, 2005 С.25

62. Кунц Г., О Доннел С. Управление: системный и ситуационный анализ управленческих функций. М., 1981, Т1,Т2. С.375-376
63. Лазарев В.С. Системное развитие школы/В.С. Лазарев. – М.: Педагог. Школьные технологии. 2004.№5 .-С.3-12
64. Ларионова, И.А. Развитие качеств профессиональной мобильности в подготовке специалистов социальной сферы/ И.А.Ларионова// Фундаментальные исследования.-2012.-№6.– С.591-595.
65. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность/ А.Н. Леонтьев. – М.: АСТ – пресс, 2005, С. 187
66. Леонтьев Д.А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени // Психол. обозрение. – 1998. – № 1. – С. 13-25.
67. Лернер, П.С. Проблемы проектирования профильного образования старших школьников// Инновации в высшей технической школе России. Вып.2: Современные технологии в инженерном образовании. – М.: МАДИ (ГТУ), 2002. 0 С.461-472
68. Лесохина, Л.Н. К обществу образованных людей. Теория и практика образования взрослых. – СПб.: ИОВ РАО «Тускарора», 1998
69. Лукичев Г. А. Динамика Болонского процесса// высшее образование сегодня. -№3.-2002.-С.32-39
70. Маврина, И.А. Социальность современного образования: монография/ И.А.Маврина. – М.: Изд-во ОмГПУ, 2000. – 181с.
71. Маркова А. К. Психология труда учителя : кн. для учителя. М.: Просвещение, 1993
72. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя. М.: Просвещение, 1983
73. Марцинковская Т. Д., Ярошевский М.Г. 50 выдающихся психологов мира. Уч.пособие для студентов. М.: Международная пед. академия, 1995. – 192с.
74. Микова И. М. Академическая мобильность студентов в вузах России и США: диссертация кпн/ Микова И.М. –Москва, 2013, 193 с.

75. Моисеев А.М. Определение готовности к введению профильного обучения: регион, муниципалитет, школа: монография/А.М. Моисеев, С.С. Кравцов. –М.: Готика, 2005. -252с.

76. Моисеев А.М. Основы стратегического управления школой: учеб пособие/ А.М. Моисеев, О.М. Моисеева. – М.: Центр педагогического образования, 2008. – 256 с.

77. Морылева, Э., Суртаева, Н.Н. Функциональное значение социально-профессиональной мобильности в подготовке педагога в вузе// <http://tgpi.tob.ru/info/nauka/conf/old/cont%2004/22.htm>

78. Муратова А.А. Профессиональное самоопределение подростка в процессе предпрофильной подготовки в учреждении дополнительного образования детей: дис. кпн – Оренбург, 2008. С.196

79. Мясищев В.Н. структура личности и отношение человека к действительности //Психология личности: Тексты / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря. – М.: Изд-во МГУ, 1982.– С.35-38.

80. Немова Н.В. Управление введением системы предпрофильного обучения девятиклассников / Учебно-методическое пособие. Рубрика: Общеобразовательная школа. Школьная педагогика. Методика преподавания. Серия: Несерийное издание АСADEMIA, 2004 г. С.-67

81. Ненашева Л.А., Семушина Л.Г. Моделирование профессиональной деятельности в учебном процессе. – М., 1989. – С.2

82. Нечаев В., Шаронова С. Болонский процесс: мифы, иллюзии, реалии // Высшее образование в России. М.: Московский политехнический ун-т, 2004. № 7. С. 86–95 с.88

83. Никитина, Е.А. Педагогические условия формирования профессиональной мобильности будущего педагога: дис. ... канд.пед.наук: 13.00.01./ Е.А Никитина. – Иркутск, 2007. – 180с.

84. Новейший философский словарь. Минск, – 1999 г. Научное издание. Главный научный редактор и составитель – Грицанов А.А. //https://www.e-

reading.club/chapter.php/149350/995/Gricanov_-
_Noveiishiii_filosofskiii_slovar%27.html

85. Новиков, А. М. Методология учебной деятельности [Текст] / А. М. Новиков. – М.: Изд-во «Эгвес», 2005. – 176 с.

86. Оденбах И.А. Академическая мобильность как фактор социализации личности студента университета: диссертация кпн/ Оденбах И.А. –Оренбург, 2011

87. Ожегов С.И.Словарь русского языка/ С.И. Ожегов; под общ. ред. проф. Л.И.Скворцова. –М: ООО «Издательство Оникс», ООО «Издательство «Мир Ии образование», 2007. -1200с.,

88. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка/ С.И.Ожегов; под ред проф. Л.И. Скворцова. – 28 –е изд., перераб.-М.: ООО «Издательство «Мир и образование», 2014 – 1376с.

89. Парсонс Т. О структуре социального действия. М., 2000

90. Петровский А.В. Быть личностью. М.: Педагогика, 1990.-112с.

91. Петрусевич А.А. Профильное образование в современной школе: монография/ А.А. Петрусевич. – Барнаул: изд.АГАУ, 2007

92. Пономарёва Е.П. Ценностное отношение студентов к образованию как педагогическое понятие// Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование, 2011

93. Поташник М. М Управление развитием школы: пособие для руководителей образовательных учреждений. М.: Новая школа, 1995

94. Приказ Минобрнауки РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования» от 17.05.2012 г. № 413

95. Психология личности в трудах отечественных психологов, /сост. Л.В. Куликов. – СПб.: Питер, 2001. – 480с.

96. Психологический словарь / Науч.-иссл. ин-т общей и педагогической психологии ; Академия пед. наук СССР ; под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова и др. М. : Педагогика, 1983

97. Рубинштейн, С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир/ С.Л. Рубинштейн.. – СПб.: Питер , 2003 – 286 с.
98. Рябова С.С. Ценностное отношение к природе как компонент экологической культуры// Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, 2012
99. Рягин С.Н., Суртаева Н.Н. Инновации в управлении образовательными организациями // Специфика педагогического образования в регионах России. 2015. № 1. С. 25
100. Рягин С.Н., Корпачева Л.Н. Педагогические проблемы формирования академической мобильности в условиях среднего общего образования //Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2013. № 3 (13). С. 96-100
101. Рягин С. Н. Преемственность среднего общего и высшего профессионального образования в условиях их системных изменений: дисс. ... д-ра пед. наук. М., 2010. 409 с.
102. Руководство педагогическим коллективом: модели и методы/ Под. ред. Лазарева В.С. – М., 1995
103. Рыбакова Н.Н. Педагогическое управление развитием самоорганизации подростков в процессе обучения. Дисс. ...канд пед. наук Омск. – 2004. – 208с.
104. Селевко, Г. К. Педагогические технологии на основе дидактических и методических усовершенствований УВП/ Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2005.–288 с.
105. Сергеев, И.С. основы педагогической деятельности: учеб. пособие/ И.С.Сергеев. – СПб.: Питер, 2004. С. 195-196
106. Сериков В.В. Развитие личности в образовательном процессе: монография / В.В. Сериков. _ М.: Логос, 2012. – 448с.
107. Сериков В.В. Размышления о педагогической науке и практике: возможен ли диалог.// Непрерывное образование: XXI век. Выпуск 3 (19) (autumn 2017)

108. Сёмин, Н.В. и др. Академическая мобильность в России: нормативно-методическое обеспечение. – М.: Издательство Московского университета, 2007
109. Слостенин В.А. и др. Педагогика. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр "Академия", 2013. – 576 с.
110. Слободчиков В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Университетский вестник. – СПб., 2002. – Вып. 1. – С. 5—13
111. Слободчиков В. И. Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. – 400 с.
112. Сорокин П. Социальная мобильность, ее формы и флуктации // Кравченко А.И. Социология. Хрестоматия для ВУЗов. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2002. – С.647
113. Сорокин, П. А. Человек. Цивилизация. Общество/ пер. с англ. – М.: Политиздат, 1992. – 543с.
114. Стратегический менеджмент в образовании: Учебно-методический комплект материалов для подготовки тьюторов. – М.: АПК и ППРО, 2007. – 76 с. С.54
115. Суртаева, Н.Н. Обеспечение профессиональной мобильности специалистов на рынке труда / Н.Н. Суртаева, Ю.И.Калиновский // Профинфо. – 2001.-№1.– С. 12-14
116. Третьяков П.И. Оперативное управление качеством образования в школе. Теория и практика. Новые технологии / П.И. Третьяков. М., 2006. ISBN: 5-98527-008-4. С.568
117. Тупикина, Г. Г. Формирование профессионального самоопределения старших школьников в процессе профильного обучения. /дис. ...к.п.н. – Кемерово, 2006, с. 215

118. Тряпицына А.П. Теория проектирования образовательных программ /Петербургская школа: Теория и практика формирования многовариантной образовательной школы. СПб., 1994. – С. 37-46.

119. Уемов А.И. Логические основы метода моделирования. -М.: Мысль, 1971, с.48

120. Унтилова О.Г. Модели организации педагогического процесса в современной школе // Современная психология и педагогика: проблемы и решения / Сб. ст. по материалам VII междунар. науч.-практ. конф. № 2 (6). Новосибирск: Изд. АНС «СибАК», 2018. 152 с.

121. Управление развитием инновационных процессов в школе /Под ред. Т.И.Шамовой и П.И.Третьякова. – М.,1995.с. 10 (186с.)

122. Управление развитием школы: пособие для руководителей образовательных учреждений/ под ред. М.М.Поташник и В.С.Лазарева. –М.: Новая школа, 1995. – 464с.

123. Фельдштейн Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: Избранные труды/ Д.И. Фельдштейн. 2-е изд. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2004. – 672с.

124. Философский словарь: основан Г. Шмидтом. под ред. Г. Шишкоффа / пер. с нем./ общ. Ред. В.А. Малинина. –М.: Республика, 2003. – 575с.

125. Худякова Н.Л. Общезначимое в ценностном мире человека// Вестник Челябинского государственного университета. 2012. № 15 (269). Философия. Социология. Культурология. Вып. 24. С. 21–26.

126. Чекалева, Н.В. Современные теории и технологии образования. Учебное пособие/ Н.В. Чекалева.: – Омск: ОмГПУ, 1993. – 71 с.

127. Чечель, И. Сельская школа: проблемы профессионального самоопределения старшеклассников / И. Чечель // Директор школы. – 1993. №2. – С .58-69.

128. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами: учеб.пособие для студентов высш.учеб. заведений/ Т.И.Шамова, Т.М.Давыденко,

Г.Н.Шибанова; под ред. Т.И.Шамовой. –М.: Издат.центр «Академия», 2002. – 384с.

129. Шамова Т.И., Давыденко Т.М. Управление образовательным процессом в адаптивной школе. М.: Педагогический поиск, 2001

130. Шамова Т.И., Давыденко Т.М., Шибанова Г.Н. Управление образовательными системами Текст.: Высшее профессиональное образование, 3-е издание, стереотипное / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова. М.: Издательский центр «Академия», 2006. – С. 284.

131. Шамова Т.И., Давыденко Т.М., Шибанова Г.Н. Управление образовательными системами. М., 2002. С.236

132. Шамова, Т. И. Технология управления развитием субъектности учителя в условиях общеобразовательного учреждения/ Т. И. Шамова, И. В. Ильина // Теория и практика реализации компетентностного подхода в управлении развитием субъектов образовательного процесса: сб. статей. – М.:Прометей,2008.—С.133—148.

133. Шаров И.А., Субботкина М.И. Возрастные особенности младшего школьника в контексте формирования универсальных учебных действий. Вестник ТГУ, выпуск 12 (116), 2012

134. Шипилина, Л.А. Менеджмент в современной школе: Концепция профессионального управления: Учебное пособие для студентов педвузов по специальности «Управление образованием» и руководителей образовательных учреждений/Л.А. Шипилина. – Омск: Издательство ОмГПУ, 2000. – 66с.

135. Шипилина, Л.А. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учебное пособие для аспирантов и магистрантов по направлению «Педагогика» /Л.А. Шипилина. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2006 – 138

136. Шеремет А.Н Академическая мобильность в педагогическом образовании.// Материалы IV Общероссийской научной конференции «Современные проблемы науки и образования». –Москва, 2009

137. Шеремет, А. Н. Формирование академической мобильности будущих учителей информатики средствами информационных и коммуникационных технологий: диссертация кпн/ Шеремет А. Н. – Новокузнецк, 2009
138. Ширшов, Е. В. Организация учебной деятельности в вузе на основе электронных информационно-образовательных технологий: монография / Е. В. Ширшов, Е. В. Ефимова. – Архангельск: Изд-во Арханг. гос. техн. ун-та, 2006. – 208 с., С 129
139. Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. –М.: Российское педагогическое агентство, 1988, с.223
140. Штоф В.А. Роль моделей в познании. –Л., 1963. – 128с.
141. Щербаков А. И. О методологии и методике изучения психологии труда и личности учителя // Психология личности и труда учителя: сб. науч. тр. / под ред. А. И. Щербакова. Л., 1976. Вып. 1., с. 14
142. Эльконин Б.Д. Действие как единица развития. //Вопросы психологии. -2004.– №1. – С.35-49
143. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте.// Вопросы психологии. 1971. №4.– С.6-20
144. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. М.: Знание, 1974. –315 с.
145. Энциклопедический словарь по ред. проф. И.Е. Андреевского. Издатели Ф.А. Брокгауз, И.А. Ефрон. Издательство «Терра» – 1990, т.1
146. Якиманская, И.С. Компетентностный подход в образовании: проблемы и пути модернизации: монография /под общ.ред С.С. Черно-ва.– Книга 2.– / И.С. Якиманская, Т.Н. Белкина, М.В. Громова, М.В. Гулакова, Д.В. Зайцев, Р.М. Магомедова, Р.Ш. Махмутова, Г.И. Хар-ченко, С.С. Чернов.– Новосибирск: ООО агентство «СИБПРИНТ», 2013.– 159с.
147. Якиманская, И.С. Особенности психологической оценки в лично-ориентированном обучении/ Якиманская И.С. – Материалы IX научно-практической конференции "Образовательная среда лицея как фактор

обеспечения личностных достижений учащихся". – Оренбург: Лицей №1, 2000. – с.167-168

148. Franco M. Bologna process and EU Russian Relations / M. Franco. – Moscow: Russian Political Science Association, 2004. -№ 10. – 164 p.

149. Kron, J. W. Yrundwissen pedagogic. / J. W. Kron. Muen-chen – Basel, 1991. – 104 p.

150. Nyborg, P. The Bologna Process on the Way to Bergen / P. Nyborg. Kazan: Kazan State University 200th. – 2004. – № 15. -P.196-197.

151. Richardson, J. Learning the way to the cooperative school / J. Richardson // School team innovator.– 1996. №1.-P.2-6.

152. Underhill, A. Process in humanistic education / A. Underhill // ELT Journal. 1989. -№43/4. – P. 250-260.

ПРОЕКТ

«Управление развитием академической мобильности старшеклассников»

Актуальность

Современное общество и государство основным фактором социально-экономического развития рассматривает человеческий капитал. Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года в области развития человеческого потенциала включает переход к индивидуализированному непрерывному образованию, доступному всем гражданам.

В проекте «Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» идет речь о формировании принципиально новой системы непрерывного образования, предполагающей постоянное обновление, индивидуализацию спроса и возможностей его удовлетворения. Ключевой характеристикой такого образования ставится задача не только передачи знаний и технологий, но и формирование творческих компетентностей, готовности к переобучению, умение обучаться в течение всей жизни, выбирать и обновлять профессиональный путь со школьной скамьи. Таким образом, для общества и государства в современных условиях важным является формирование в процессе образования компетенций и качеств личности, позволяющих свободно перемещаться в поливариантном образовательном пространстве, то есть быть академически мобильным. Для человека данные компетенции и качества позволяют не только выбрать профессию в соответствии со своими индивидуальными способностями, склонностями, интересами, ценностями, выстроить образовательно-карьерный план, реализовать его, но и являются условием для успешности в динамичном обществе, так как становятся инструментом для дальнейшего самостоятельного ориентирования и адекватного реагирования на рынке труда.

Возникает *проблема* организации образовательного процесса, обеспечивающего формирование и развитие академической мобильности у старшеклассников.

ПАСПОРТ ПРОЕКТА

Управление развитием академической мобильности у учеников средней школы

Наименование Программы	Проект «Управление развитием академической мобильности у учеников средней школы»
Разработчик Проекта	Педагогический коллектив БОУ г. Омска «Средняя общеобразовательная школа №54»
Правовое обоснование Проекта	Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (распоряжение Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р)

	<p>Программа Российской Федерации "Развитие образования" на 2013 – 2020 годы (в новой редакции) (распоряжение Правительства РФ от 15 мая 2013 г. N 792-р)</p> <p>План мероприятий ("дорожная карта") "Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки" (распоряжение Правительства РФ от 30 декабря 2012 г. № 2620-р)</p> <p>План действий по модернизации общего образования на 2011 – 2015 годы (утвержден распоряжением Правительства Российской Федерации от 7 сентября 2010 г. № 1507-р "О реализации национальной образовательной инициативы "Наша новая школа")</p> <p>Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. № 599 "О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки"</p> <p>Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 №544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования)»</p> <p>Приказы Минобрнауки России об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования (от 17.10.2013 № 1155, от 6.10.2009 №373, от 17.12.2010 № 1897, от 17.05.2012 № 413)</p> <p>Государственная программа Омской области «Развитие системы образования Омской области» (Постановление Правительства Омской области от 26 июня 2013 года N 146-п);</p> <p>План мероприятий ("дорожная карта") "Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования в Омской области" (Распоряжение Правительства Омской области от 24 апреля 2013 г. N 51-рп)</p>
<p>Цели и задачи Проекта</p>	<p>Цель: выявление и создание условий, необходимых для формирования и развития академической мобильности у старшеклассников.</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Определить педагогические условия формирования академической мобильности • Определить соответствие ресурсов школы условиям формирования академической мобильности • Обеспечить кадровые условия для теоретической и практической подготовки учителей по формированию у школьников академической мобильности • Выявить критерии оценки эффективности организации образовательного процесса, направленного на развитие академической мобильности старшеклассников.
<p>Этапы реализации Проекта</p>	<p>Первый 2011-2012 г. – Проектировочный: анализ психолого-педагогической литературы и нормативно-правовой базы, разработка подпроектов</p> <p>Второй 2012-2013 – Апробационный: реализация мероприятий, связанных с развитием инфраструктуры, повышением профессиональной компетентности педагогов, изменением содержания и технологий образования, разработкой и внедрением системы оценки обучающихся и воспитанников; реализация подпроектов проекта</p>

	Третий 2013-2014г. – Внедренческий: реализация мероприятий, направленных на корректирование деятельности по реализации проекта, подготовка учебно-методических и научно-методических публикаций с целью распространения опыта.
Объемы и источники финансирования Проекта	за счет средств Учредителя (Департамент образования Администрации города Омска), Фонда развития школы, платных дополнительных услуг ОО
Ожидаемые конечные результаты реализации Проекта	Повышение: – доли обучающихся, у которых сформирована академическая мобильность на высоком и достаточном уровне; – доли выпускников, поступивших в ВУЗы на бюджет в соответствии с выбором профиля; – доли и результативности участия, обучающихся в олимпиадах, интеллектуальных и творческих конкурсах в соответствии с профилем обучения; – уровня профессиональной компетентности педагогов в области формирования академической мобильности в средней школе в учебной и внеучебной деятельности; – уровня профессиональной компетентности руководителей по управлению формированием академической мобильности в средней школе в учебной и внеучебной деятельности

Временные рамки и основные этапы реализации программы

Этап	Задачи этапа	Предполагаемый результат
Проектировочный (2011-2012 г.)	<p>1. Осуществить теоретический анализ результатов психолого-педагогических исследований по проблеме организации образовательного процесса, направленного на формирование академической мобильности.</p> <p>2. Проанализировать нормативно-правовую базу организации образовательного процесса, направленного на формирование академической мобильности.</p>	<p>1. Библиографический список литературы и анализ правовых актов по вопросам организации образовательного процесса, направленного на формирование академической мобильности.</p> <p>2. Подпроект по теме «Организация образовательного процесса, направленного на формирование академической мобильности».</p>

	<p>3. Разработать подпроект по теме «Организация образовательного процесса, направленного на формирование академической мобильности».</p> <p>4. Организовать систему социального партнерства, позволяющую конструировать индивидуальные образовательные маршруты учащихся в профильном обучении.</p> <p>5. Разработать учебный план, ПМО, ППОП, позволяющие формировать академическую мобильность у старшеклассников.</p> <p>5. Определить критерии эффективности реализации проекта</p>	<p>3. Система социального партнерства, позволяющая конструировать индивидуальные образовательные маршруты учащихся в профильном обучении.</p> <p>4. Учебный план, ПМО, ППОП, позволяющие формировать академическую мобильность у старшеклассников.</p> <p>5. Критерии эффективности реализации проекта.</p>
Апробационный (2012-2013г.)	<p>1. Апробация разработанного механизма организации образовательного процесса, направленного на формирование академической мобильности и выявление его эффективности</p> <p>2. Обработка и анализ данных по результатам реализации проекта.</p> <p>3. Коррекция в деятельности и обобщение опыта работы по результатам реализации проекта</p>	<p>1. Мониторинг результатов проекта на основе выявленных критериев эффективности деятельности механизма</p> <p>2. Анализ итогов работы по реализации проекта.</p> <p>3. Корректировка действий по реализации проекта.</p>
Внедренческий (2013-2014г.)	<p>1. Подготовка учебно-методических и научно-методических публикаций с</p>	<p>1. Публикации, устные выступления в научно-практических конференциях</p>

	целью распространения опыта	различного уровня, проведенные семинары
	2. Экспертиза итоговых материалов	2. Методические рекомендации по организации образовательного процесса, направленного на формирование академической мобильности

Концепция

Академическая мобильность старшеклассника, как субъекта образования, понимается как инновационный метапредметный (универсальный) результат образования, отвечающим современным социальным реалиям, включающим комплекс профильных компетенций, профессиональное самоопределение, а также способность самостоятельно на протяжении всей жизни при необходимости выстраивать и реализовывать индивидуальный образовательный маршрут в условиях непрерывного образования.

П.Сорокин, рассматривая степень мобильности общества в качестве показателя его открытости. Академическую мобильность можно рассматривать как фактор глобализации образования (Н.С. Бринёв, Л.В.Горюнова, А.В.Кузьмин, Г.А.Лукичев, В.Нечаева и С.Шаронова, А. Слепухин), в качестве механизма интеграции образования, влияющего на формирование личности, фактор социализации (И.А. Оденбах), как качество субъекта образования (Л. В. Зновенко, А. Н Шеремет).

Образовательный результат является продуктом конкретно историческим и отвечает требованиям времени. Довольно продолжительный этап развития человеческое общество требовало в качестве результата образования сформированный комплекс знаний и умений, необходимый на протяжении все жизни. Современное общество запрашивает умение обучаться в течение всей жизни, выбирать и обновлять профессиональный путь со школьной скамьи, что является принципиально новым, инновационным результатом образования.

Как результат образования академическая мобильность иерархична и имеет свою структуру. Минимальный уровень академической мобильности проявляется уже на ступени начального общего образования и выражается в одновременном формировании познавательного интереса, а также потребности и поиска способов в его удовлетворении учеником начальной школы, как в урочное, так и внеурочное время посредством выбора кружков, факультативов, учреждений дополнительного образования. Степень самостоятельности в определении способов удовлетворения познавательного интереса не высока, ученик обращается за помощью, как к педагогу, так и к родителям. Данный уровень является стартовой основой для последующего развития академической мобильности человека.

У ученика основной школы формируется устойчивый познавательный интерес, в том числе в отношении определенных профессий. Способность самостоятельно определять сферу своих интересов, в том числе профессиональных, определять направления своего развития, самостоятельно или с помощью находить способы удовлетворения своих интересов посредством выбора элективных курсов, факультативов, участия в проектах, является проявлениями академической мобильности ученика основной школы. Одной из основных задач начального и основного образования является также формирование и развитие метапредметных результатов через универсальные учебные действия (УУД). В широком значении данный термин означает умение учиться, а именно способность личности к самосовершенствованию и саморазвитию через активное и сознательное присвоение нового социального опыта. Как раз в этих качествах и состоит важная основа, которая реализует собственно принцип мобильности. Стремление к саморазвитию, самосовершенствованию порождает сам запрос на получение знаний, универсальные учебные действия (УУД) являются базовыми качествами для формирования основных составляющих академической мобильности личности как субъекта образования.

Академическая мобильность старшеклассника проявляется в способности самостоятельно определять сферу профессиональной деятельности, а также способность самостоятельно выстраивать и реализовывать индивидуальный образовательный маршрут, позволяющий реализовать себя в интересующей профессиональной сфере. Проявлениями сформированности академической мобильности у выпускника средней общей школы являются: знание рынка труда, профессиональное самоопределение на данном жизненном этапе, умение осуществлять выбор уровня профессионального образования (начальное профессиональное, среднеспециальное, высшее), образовательной программы (специалитет, бакалавриат, магистратура), формы получения образования (очное, очно-заочное, заочное), успешно реализовывать индивидуальный образовательный план. Академическая мобильность ученика начальной и основной школы основана на ключевых компетенциях, сформированных полностью или частично.

Изменение *содержания* общего образования как части непрерывного образования закреплены федеральными государственными образовательными стандартами общего образования. В ФГОС общего образования представлены новые требования как к образовательным результатам, так и к организации образовательного процесса, обусловлены обязательным внедрением системно-деятельностного подхода. Реализация данных положений выдвигает новые социальные требования к школе, отраженные в федеральных государственных образовательных стандартах общего образования. Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования расширяют требования к результатам образования, устанавливая не только от предметные, но и

метапредметные и личностные достижения обучающихся. Целью современного образования является «формирование личности учащегося, способной креативно и творчески мыслить, активно и целенаправленно познавать мир, осознавать ценность науки, труда и творчества для человека и общества, мотивированной на образование и самообразование в течение всей своей жизни». Для обеспечения качественного образования в федеральных государственных образовательных стандартах определены существо и основные составляющие современных результатов, которые понимаются как «приращение» в личностных результатах обучающихся. Образовательные результаты, закрепленные в ФГОС общего образования направлены на развитие потенциала, ресурсов личности, определены как личностные, метапредметные и предметные результаты образования.

Развитию мотивационных, операциональных и когнитивных ресурсов личности соответствуют личностные, метапредметные и предметные результаты образования. (Таб.2)

Личностные результаты являются фактором развития мотивационных ресурсов обучающихся, метапредметные – операциональных, предметные – когнитивных.

Личностные результаты – это сформированные в образовательном процессе мотивы, интересы, потребности, система ценностных отношений обучающихся, включая отношения к объектам познания, самому образовательному процессу и его результатам.

Личностные результаты образования могут быть структурированы по различным основаниям – по типам ценностей (нравственные, эстетические и т.п.), по объектам оценки (отношение к себе, к другим и т. д.), по характеру мировоззренческих установок и т. д.

Метапредметные образовательные результаты – это освоенные обучающимися универсальные способы деятельности (познавательные, регулятивные, коммуникативные), применяемые как в образовательном процессе, так и в реальных жизненных ситуациях. В структуру метапредметных образовательных результатов в том числе входят умения метапознания: умения целеполагания, поисковой деятельности, самоконтроля.

Предметные результаты (в основном когнитивные) выражаются в усвоении обучающимися конкретных элементов социального и профессионального опыта.

Таблица 1 – Соотношение компонентов АМ и требований к результатам освоения ООП ФГОС СОО

Название компонента	Содержание компонента	Требования к результатам освоения ООП ФГОС СОО
Ценностный	– осознание ценности образования как условия профессиональной и личностной успешность; – осознание ценности	Готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности Готовность и

	самообразования	способность к образованию, в том числе самообразованию, на протяжении всей жизни; сознательное отношение к непрерывному образованию как условию успешной профессиональной и общественной деятельности
Когнитивный	<p>-знания учебных предметов на базовом уровне, обеспечивающие общеобразовательной и общекультурной подготовки или на углубленном уровне ориентированные на подготовку к последующему профессиональному образованию</p> <p>– знание о системе образования РФ;</p> <p>– знание о рынке труда;</p> <p>– знание способов самодиагностики;</p> <p>– знание структуры, форм, методов, способов оценивания проектной (исследовательской) деятельности;</p>	<p>Предметные результаты освоения основной образовательной программы для учебных предметов на базовом уровне ориентированы на обеспечение преимущественно общеобразовательной и общекультурной подготовки.</p> <p>Предметные результаты освоения основной образовательной программы для учебных предметов на углубленном уровне ориентированы преимущественно на подготовку к последующему профессиональному образованию</p>
Операциональн ый	<p>– способность определить собственные способности и возможности;</p> <p>– выбирать индивидуальную образовательную траекторию;</p> <p>– умение самостоятельно определять цели деятельности и составлять планы деятельности;</p> <p>-проектировать индивидуальную образовательную программу;</p> <p>– умения познавательной, учебно-исследовательской деятельности;</p> <p>– умение самостоятельно учиться (самообразования);</p> <p>– умение осуществлять самооценку</p>	<p>Умение самостоятельно определять цели деятельности и составлять планы деятельности; самостоятельно осуществлять, контролировать и корректировать;</p> <p>владение навыками познавательной, учебно-исследовательской;</p> <p>владение навыками познавательной рефлексии</p> <p>Готовность и способность к самостоятельной информационно-познавательной деятельности, включая умение ориентироваться в различных источниках информации, критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников</p>

Таким образом, Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, не используя в качестве требования к образовательным результатам само понятие «академическая мобильность», содержит характеристику выпускника средней школы как субъекта непрерывного образования способного в зависимости от возрастных особенностей и потребностей посредством построения и реализации индивидуального образовательного маршрута обучаться на протяжении всей жизни. Ученик старших классов должен научиться осуществлять выбор индивидуального образовательного маршрута. Выбор базируется на выработке учеником ценностного отношения к образованию и самообразованию, а также знаниях и владении способами деятельности, позволяющими быть успешным на данном маршруте.

Формирование и развитие академической мобильности у старшеклассников и ее составляющих может осуществляться как стихийным образом, так и целенаправленно.

Стратегический план реализации Проекта

Проект опирается на особое видение циклов школьной жизни среднего общего образования – двухлетние учебные периоды

1 задача: выявить педагогические условия формирования академической мобильности			
2010-2011 учебный год			
№ п/п	Мероприятия	Сроки	Ответственные
1	Анализ психолого-педагогической литературы	Март-май 2010	Заместители директора по УВР, директор
2	Анализ нормативно-правовых актов	Март-май 2010	Заместители директора по УВР, директор
2 задача: определить соответствие ресурсов школы условиям формирования академической мобильности			
3	проведение проблемного анализа деятельности школы	Март-май 2010	Заместители директора по УВР и АХР, директор
4	разработка и утверждение подпроекта «Обеспечение условий реализации академической мобильности у старшеклассников» плана-графика (дорожной карты) по созданию условий формирования академической мобильности	Март-май 2010	Заместители директора по УВР и АХР, директор
5	оптимизация системы управления путем компьютеризации средств управления	Март-май 2010	Заместители директора по УВР и АХР, директор

6	создание медиатеки	2010-2011	Заместители директора по УВР и АХР, директор, заведующая библиотекой
7	обеспечение скоростного Интернета	2010-2011	Заместитель директора по АХР, директор
8	ремонт и оборудование учебных кабинетов мебелью и лабораторным оборудованием в соответствии с современными требованиями	2010-2011	Заместитель директора по АХР, директор
9	Разработка необходимых локальных актов	2010-2011	Заместители директора по УВР и АХР, директор
3 задача: разработать и реализовать внутришкольную модель управления формирования у школьников академической мобильности			
2010-2011 учебный год			
№ п/п	Мероприятия	Сроки	Ответственные
1	организация изучения руководителями требований к организации управления формирования академической мобильности, рефлексии уровня готовности к ее организации	Март-май 2010	Заместители директора по УВР и АХР, заведующий библиотекой
2	разработка внутришкольной системы повышения профессиональной компетентности руководителей с ориентацией на проблемы управления формированием академической мобильности, разработка подпроекта «Формирование профессиональных компетенций у руководителей и педагогов по управлению формированием академической мобильности у учеников 10-11 классов» организация и проведения семинара	Март-май 2010	Заместители директора по УВР и АХР, директор
3	Разработка внутришкольной модели управления формированием академической мобильности у учеников 10-11 классов	2010-2011	Заместители директора по УВР и АХР, директор
4	Организация сотрудничества с социальными партнерами в соответствии с моделью	2010-2011	Заместители директора по УВР и АХР, директор
2011-2012 учебный год			
5	Разработка ООП, многопрофильный учебный план как основа для индивидуальных учебных планов	Август 2011	Заместители директора по УВР и АХР, директор
6	Организация образовательного процесса	Сентябрь 2011	Заместители

	по индивидуальным учебным планам		директора по УВР и АХР, директор
7	Внедрение образовательных программ с метапредметным содержанием	Сентябрь 2011	Заместители директора по УВР и АХР, руководители ШМО, директор
8	Организация проектной деятельности	Сентябрь 2011	Заместители директора по УВР и АХР, руководители ШМО, директор
9	Организация сотрудничества с социальными партнерами в рамках принятой модели	Сентябрь 2011	Заместители директора по УВР и АХР, руководители ШМО, главный бухгалтер, директор
4 задача: обеспечить кадровые условия для теоретической и практической подготовки учителей по развитию у школьников академической мобильности			
№ п/п	Мероприятия	Сроки	Ответственные
2010-2011 учебный год			
1	организация изучения педагогами требований к организации образовательного процесса по формированию академической мобильности, рефлексии уровня готовности к ее организации	Март-май 2010	Заместители директора по УВР, руководители ШМО, директор
2	разработка внутришкольной системы повышения профессиональной компетентности педагогов по проблеме формирования академической мобильности, работа постоянного семинара	Март-май 2010, постоянно	Заместители директора по УВР, руководители ШМО, директор
3	Разработка курса «Метазнание»	Март-май 2010	Заместители директора по УВР, руководители ШМО, директор
4	Разработка профильных образовательных программ с метапредметным содержанием	Март-май 2010	Заместители директора по УВР, руководители ШМО, директор
2011-2012 учебный год			
5	Работа постоянного семинара по повышению профессиональной компетенции педагогов	постоянно	Заместители директора по УВР, руководители ШМО

6	Реализация обучения в соответствии с индивидуальными учебными планами	Сентябрь 2011	Заместители директора по УВР, руководители ШМО
7	Организация проектной-исследовательской деятельности	Сентябрь 2011	Заместители директора по УВР и АХР, руководители ШМО
8	Внедрение образовательных программ с метапредметным содержанием	Сентябрь 2011	Заместители директора по УВР, руководители ШМО
9	Осуществление консультативной деятельности	Сентябрь 2011	Заместители директора по УВР, руководители ШМО
10	Осуществление мониторинга уровня сформированности академической мобильности	Май 2012	Заместители директора по УВР, руководители ШМО
5 задача: Выявить критерии оценки эффективности организации образовательного процесса, направленного на развитие академической мобильности старшеклассников			
2010-2011 год			
1	разработка критериев и показателей эффективности образовательного процесса по формированию академической мобильности, разработка подпроекта «Мониторинг уровня сформированности академической мобильности у учеников 10-11 классов»	2010-2011	Заместители директора по УВР, руководители ШМО
2011-2012 год			
2	апробация и коррекция внутренней системы оценки эффективности образовательного процесса по развитию академической мобильности	2012	Заместители директора по УВР, руководители ШМО
3	проведение мониторинга уровня сформированности академической мобильности у учеников 10-11 классов	2012	Заместители директора по УВР, руководители ШМО
2012-2013 год			
4	разработка методических материалов по итогам реализации проекта	2013 год	Заместители директора по УВР, руководители ШМО, директор

Ожидаемые конечные результаты реализации Проекта, целевые индикаторы, показатели ее эффективности

1 задача: выявить педагогические условия развития академической мобильности

- Выявлены условия развития академической мобильности у старшеклассников;

2 задача: определить соответствие ресурсов школы условиям развития академической мобильности:

- Оптимизирована система управления путем компьютеризации средств
- Разработаны локальные акты, регламентирующие работу школы по развитию академической мобильности

- Разработаны программы профильных курсов с метасодержанием
- Разработана программа курса «Метазнание»
- Разработаны дидактические материалы, в том числе в электронном виде

- Создана медиатека
- Обеспечен скоростной Интернет на территории всей школы
- Обеспечен учебный процесс учебными кабинетами и кабинетами для занятий исследованиями оборудованием в соответствии с современными требованиями

3 задача: организовать образовательный процесс развития у школьников академической мобильности

- Разработаны критерии готовности руководителя к решению проблем управления формированием академической мобильности у старшеклассников;

- Разработана ООП
- Разработан многопрофильный учебный план как основа для индивидуальных учебных планов;

- Организован образовательный процесс по индивидуальным учебным планам

- Организована проектная исследовательская деятельность
- Организовано сотрудничество с социальными партнерами в рамках принятой модели

4 задача: обеспечить кадровые условия для теоретической и практической подготовки учителей по развитию у школьников академической мобильности

- Постоянно действует обучающий семинар для педагогов по повышению профессиональной квалификации по формированию академической мобильности

- Разработан курс «Метазнание»
- Разработаны профильные образовательные программы с метапредметным содержанием

- Реализуется обучение в соответствии с индивидуальными учебными планами

- Организована проектно-исследовательская деятельность, осуществляется консультативная деятельность

- Осуществляется оценка уровня сформированности академической мобильности у учеников 10-11 классов

5 задача: Выявить критерии оценки эффективности организации образовательного процесса, направленного на развитие академической мобильности старшеклассников

➤ разработаны критерии и показатели эффективности образовательного процесса по развитию академической мобильности

➤ осуществляется мониторинг уровня сформированности академической мобильности у учеников 10-11 классов.

Личностные результаты:

- сформированности академической мобильности у старшеклассников на высоком и достаточном уровне;

Таблица 2 – Компоненты академической мобильности старшеклассника

Критерии	Уровни проявления показателей			
	критический	низкий	средний	высокий
Мотивационно-ценностный компонент	Ученик не имеет потребности в продолжении образования, продолжать образование после окончания школы желания не имеет. Образование вызывает негативные эмоции	У ученика внешние мотивы продолжения образования, после окончания школы планирует получить профессиональное образование	У ученика внешние мотивы продолжения образования, после окончания школы планирует получить профессиональное образование и продолжать образование при необходимости	У ученика внутренние мотивы продолжения образования, ученик осознает необходимость непрерывного образования. Положительное отношение к образованию
Когнитивный компонент	Ученик плохо представляет, как устроена система образования РФ, неадекватно оценивает собственные способности, планирует изучать предметы только на базовом уровне, чтобы «учиться было легче»	Ученик знает о структуре системы образования в РФ, но недостаточно представляет формы и способы получения образования; неадекватно оценивает собственные способности, планирует изучать предметы на базовом и	Ученик знает о структуре системы образования в РФ, имеет общее представление о формах и способах получения образования; адекватно оценивает собственные способности, планирует изучать предметы на	Ученик знает о структуре системы образования в РФ, о формах и способах получения образования; адекватно оценивает собственные способности, планирует изучать предметы на

		профильном уровне без учета своих индивидуальных особенностей	базовом и профильном уровне, выстраивая несколько очень разных вариантов обучения (набирает предметы для изучения на профильном уровне «на всякий случай»)	профильном уровне с учета своих индивидуальных особенностей, ориентируясь на продолжение образования после окончания школы в соответствии с профильными предметами
Содержательно-деятельностный компонент	Ученик выстраивает учебную деятельность, но действия не оптимальны, результаты не соответствуют желаемым целям, неадекватно оценивает причины неудач, не способен осуществлять продуктивную деятельность	Ученик выстраивает учебную деятельность по заданным образцам, действия всегда оптимальны, результат всегда соответствует цели, продуктивную деятельность способен в основном с помощью педагога	Ученик способен выстраивать учебную деятельность, результаты часто соответствуют желаемым целям, адекватно оценивает причины неудач, продуктивную деятельность с дозированной помощью педагога	Ученик выстраивает учебную деятельность, в том числе в нестандартных ситуациях, результаты часто соответствуют поставленным целям, адекватно оценивает причины неудач, способен осуществлять продуктивную деятельность относительно самостоятельно

Управленческие результаты:

- наличие нормативно-правовой базы, обеспечивающей условия формирования академической мобильности старшеклассников;
- готовность руководителей к профессиональной деятельности (табл.3)

Таблица 3 – Компоненты и показатели профессиональной компетентности заместителей директора по развитию академической мобильности у старшеклассников

Мотивационно-ценностный	когнитивный	Процессуальный (операциональный)
Осознание ценности непрерывного образования	Знает сущность понятий: «непрерывное образование», «академическая мобильность», «ключевые компетенции», «профильные компетенции», «метапредмет», «метазнание», «модуль содержания», «индивидуальный образовательный маршрут», «профильный курс», «портфолио», «профильная индивидуальная образовательная программа с метапредметным содержанием»	Умеет осуществлять текущее и перспективное планирование деятельности образовательного учреждения по формированию академической мобильности (выстраивать ООП)
Осознание социальной и личной значимости формирования академической мобильности у старшеклассников	Знает классификации ключевых компетенций, профильных компетенций, их структуру, типы индивидуальных образовательных маршрутов Знает условия формирования профильных компетенций	Умеет организовать работу учителей, других педагогических, Умеет организовать разработку учебно-методической и иной документации, необходимой для деятельности образовательного учреждения. Обеспечивает использование и совершенствование методов организации образовательного процесса и современных образовательных технологий, в том числе дистанционных
Осознает необходимость индивидуальных образовательных маршрутов	Знает способы мотивирования персонала	Умеет проводить мониторинг уровня сформированности профильных компетенций, осуществлять контроль за образовательным процессом (на соответствие требованиям)
	Знает основные подходы педагогической науки по	Умет координирует взаимодействие между

	проблеме формирования академической мобильности	преподавателями ВУЗов (педагогических и профильных) и педагогами школы
	Знает особенности управления формированием академической мобильности:	Умеет организовать информирование родителей (лиц, их заменяющих) о непрерывном образовании, о формировании академической мобильности
	Знает современные педагогические технологии продуктивного, дифференцированного обучения, реализации компетентностного подхода, развивающего обучения;	Умеет проводить мониторинг уровня сформированности профессиональной компетентности педагогов по формированию академической мобильности Умеет организовать помощь педагогическим работникам в освоении технологий деятельностного подхода, разработке ППОП с метапредметным содержанием предметов
		Умеет составлять расписание учебных и внеучебных с учетом индивидуальных образовательных маршрутов
		Умеет принимать меры по оснащению учебных лабораторий и кабинетов современным оборудованием, наглядными пособиями и техническими средствами обучения, пополнению библиотеки учебно-методической и периодической литературой.
		Умеет разрабатывать учебный план для формирования индивидуальных учебных планов

- наличие программного обеспечения профильных предметов, метазнания, соответствующих образовательному запросу;

- готовность педагогов к профессиональной деятельности (табл.4)

Таблица 4 – Компоненты и показатели профессиональной компетентности педагогов по развитию академической мобильности у старшеклассников

Мотивационно-ценностный	когнитивный	Процессуальный (операциональный)
Осознание ценности непрерывного образования	Знает сущность понятий: «непрерывное образование»,	Умеет выстраивать содержание на модульной

	«академическая мобильность», «ключевые компетенции», «профильные компетенции», «метапредмет», «метазнание», «модуль содержания», «индивидуальный образовательный маршрут», «профильный курс», «портфолио», «профильная индивидуальная образовательная программа с метапредметным содержанием»	основе, умеет выстраивать программу профильного курса с метапредметным содержанием, индивидуальную профильную программу с метапредметным содержанием, планирует содержание на 2 года
Осознание социальной и личной значимости формирования академической мобильности у старшеклассников	Знает классификации ключевых компетенций, профильных компетенций, их структуру, типы индивидуальных образовательных маршрутов	Умеет разрабатывать наборы дидактических задач, направленных на формирование профильных компетенций, разрабатывать учебно-методические пособия для самостоятельной работы учащихся
Осознает необходимость пересмотра содержания обучения, включения метапредметной составляющей	Знает условия формирования профильных компетенций	Определять критерии и показатели освоения программы профильного курса с метапредметным содержанием
Осознает необходимость индивидуальных образовательных маршрутов	Знает требования Гос. Стандартов относительно перечня сформированных профильных компетенций	Уметь консультировать по вопросам освоения программы профильного курса с метапредметным содержанием, Иметь навыки педагогического менеджмента, сопровождения, модерирования
Осознает необходимость совершенствования владения технологиями с целью формирования академической мобильности у старшеклассников	Знает ИКТ-технологии	Владеть и применять систематически ИКТ-технологии
	Знает технологии, соответствующие	Владеть и систематически применять технологии

	профильному обучению (деятельностные, активные)	деятельностного обучения
		Владеть и применять технологии критериально-ориентированной, накопительной оценки образовательных результатов

Критерии эффективности

1. Результативность (уровень сформированности академической мобильности у старшеклассников)
2. Готовность руководителей к управлению развитием академической мобильности
3. Готовность педагога к деятельности по развитию академической мобильности

БОУ «Средняя общеобразовательная школа №__»

«Согласовано» «Утверждаю»

Ф.И.О. родителя, роспись Директор «название ОО»

_____ (ФИО) _____ (ФИО)

**Индивидуальный
образовательный проект
ученика(цы) 10 класса
(фамилия, имя обучающегося)
на 20... / 20... учебный год**

Классный руководитель:

_____ (ФИО)

Ученик(ца) _____

(ФИО)

Дата разработки проекта _____

Дата коррекции проекта _____

Тьютор _____

(ФИО)

Раздел 1. Самоанализ

1.1. Сформулируй свои основные достижения и проблемы 9 (10) класс
На этом шаге ученик(ца) отмечает, каких успехов он(она) достиг(ла) на олимпиадах, конкурсах, соревнованиях и т. п. Здесь же указываются проблемы, которые имеются и которые необходимо ликвидировать.

1.2. На какую будущую профессию ты ориентируешься?

На этом шаге ученик(ца) пишет, на какую будущую профессию он(она) ориентируется и, следовательно, какие знания и умения ему(ей) необходимо приобрести и выработать у себя.

1.3. Сформулируй свои цели и задачи образования на предстоящий период

а) Начать подготовку для сдачи ЕГЭ. _____

б) Дополнительные занятия по профильным предметам. _____

в) _____

г) _____

Планирование подготовки (для поступления)

1.	Предметы на профильном уровне	Наименование	Хочу иметь балл	Имею оценку (балл за экзамен)	Что буду делать?
2.	Предметы на базовом уровне (по выбору)				
3.	Элективные курсы				
4.	Заочное обучение в том числе дистанционные курсы				
5.	Подготовка к олимпиадам и конкурсам				
6.	Самообразование				
7.	Художественная, музыкальная, спортивная школа				
	Кружки, студии, секции				

Дополнительный ресурс для реализации ИОП

Подготовка к ЕГЭ

1. Экзамены, которые я планирую сдавать и предполагаемый балл по ЕГЭ:

Предметы	Предполагаемый балл

2. Предметные олимпиады и интеллектуальные конкурсы, в которых я планирую участвовать

Предмет	Олимпиада и сроки ее проведения	Форма (очная, заочная)	Место проведения

3. Мой план подготовки к сдаче экзаменов по предметам для поступления в вуз

Предмет	Форма	Место	Время

Русский язык	Тестирование		

Раздел 3. Предметный модуль

Цель: выстроить индивидуальный учебный план, выделить содержание предметов, необходимых для успешной сдачи ЕГЭ, а также спланировать способы его качественного усвоения

Индивидуальный учебный план

(ФИО)

20... / 20... учебный год

10 класс (группа физико-математическая)

/обучение на основе индивидуальных учебных планов/

Образовательные области	Образовательные компоненты	Число недельных учебных часов		
		Обязательная часть	Часть формируемая участниками образовательных отношений	Всего
Базовые общеобразовательные предметы				
Филология	Русский язык	1	-	1
	Литература	3	-	3
	Иностранный язык (англ.)	3	-	3
Математика	Информатика и ИКТ	1	-	1
Обществознание	История России	1	-	1
	Всеобщая история	1,3	-	1,3
	Обществознание (включая экономику и право)	0,7	-	0,7
	География	2	-	2
Естествознание	Химия	1	1	2
	Биология	1	-	1
Физическая культура	Физическая культура	3		3
	ОБЖ	1		1
Индивидуальный проект	Индивидуальный проект	1	0,5	1,5
Итого:		20	2,5	22,5
Профильные общеобразовательные предметы				

Математика	Алгебра и начала анализа	4	-	4
	Геометрия	2	-	2
Естествознание	Физика	5	-	5
Итого:		11	-	11
Всего:		31	2,5	33,5
Элективные курсы				
«Русское правописание: орфография и пунктуация»		-	1	1
«Основы избирательного права»		-	1	1
«Основы языка HTML»		-	1	1
«Этнография»		-	0,5	0,5
Итого:			3,5	3,5
Всего:		31	6	37
Максимальная нагрузка		37		

Описание ресурсов, которые использует ученик для реализации ИОП

Образовательные ресурсы	Основное содержание	Время и место проведения	Отметка о выполнении и комментарии
Индивидуальные и групповые консультации с преподавателем школы	Работа с трудностями освоения отдельных тем ИОП		<i>Работа по ИОП выполняется в сроки</i>
Подготовительные курсы по математике	<i>Изучение отдельных тем</i>	<i>По необходимости</i>	<i>Посещение занятий для углубленного изучения</i>
Олимпиада по русскому языку	Проверить свои знания		Выполнены все задания

Раздел 4. Социально-личностный модуль

Цель: использовать дополнительные ресурсы для развития сферы личностных интересов, осуществить социальные и профессиональные пробы

Исследовательская работа и план работы над ней

Учебный предмет: Английский язык

Тема работы: «*Быть или не быть английским словам в русской речи?*» _____

Научный руководитель: _____
(ФИО)

План работы над темой	Содержание каждого этапа	Сроки	Примечание, отметка учителя, комментарий
Сбор материала	Изучение источников, составление библиографии		

Раздел 4. Творческие работы, социальные практики, профессиональные пробы, социально значимые, образовательные и культурные проекты

Традиционное мероприятие школы	Роль (организатор или исполнитель)	Отметка о проведенном мероприятии	Отзывы о работе

Раздел 5. Портфолио документов

№ п/п	Название официального документа	Уровень	Балл
1.	Грамота по школьной олимпиаде по английскому языку	Призер	
2.	Грамота участника областного географического диктанта	Дипломант первой степени	
3.			

Бланк № 1

Опросник педагогов для выявления уровня сформированности профессиональной компетентности педагогов по развитию академической мобильности у старшекласников
Уважаемые коллеги!!!

Информация, которую вы предоставляете нам в этой анкете, является анонимной. Опрос педагогов проводит с целью создания более качественных современных условий образования в школе. Очень важно, чтобы вы были искренними в своих ответах.

Благодарим Вас за согласие ответить на вопросы нашей анкеты!

Ответьте на следующие вопросы или выразите свое отношение к утверждениям, отметив любым образом, один из вариантов ответов справа. На каждый вопрос может быть дан только один ответ!

Какие из перечисленных качеств (умений) будут необходимы выпускнику школы?

Выбирать предметы для профильного (профессионального) изучения	необходимо на протяжении всей жизни необходимо только в школе необходимо до получения профессии является неважным
Выстраивать индивидуальный образовательный маршрут	необходимо на протяжении всей жизни необходимо только в школе необходимо до получения профессии является неважным
Знать ситуацию на рынке труда (востребованность профессий)	необходимо на протяжении всей жизни необходимо только в школе необходимо до получения профессии является неважным
Оценивать свои возможности	необходимо на протяжении всей жизни необходимо только в школе необходимо до получения профессии является неважным
Уметь писать лекции	необходимо на протяжении всей жизни необходимо только в школе необходимо до получения профессии является неважным
Уметь написать курсовую работу	необходимо на протяжении всей жизни необходимо только в школе необходимо до получения профессии является неважным
Уметь готовиться к экзамену	необходимо на протяжении всей жизни необходимо только в школе необходимо до получения профессии является неважным
Уметь выделять в тексте главное	необходимо на протяжении всей жизни необходимо только в школе необходимо до получения профессии является неважным
Уметь выделять существенные признаки (свойства) предметов и явлений	необходимо на протяжении всей жизни необходимо только в школе необходимо до получения профессии является неважным
Уметь устанавливать связи между	необходимо на протяжении всей жизни

предметами (явлениями)	необходимо только в школе необходимо до получения профессии является неважным
Уметь выражать знания о природе и обществе в виде формул (Знать формулы)	необходимо на протяжении всей жизни необходимо только в школе необходимо до получения профессии является неважным
Уметь приводить доказательства правильности научной теории	необходимо на протяжении всей жизни необходимо только в школе необходимо до получения профессии является неважным
Уметь выявлять проблему	необходимо на протяжении всей жизни необходимо только в школе необходимо до получения профессии является неважным
Уметь ставить цель	необходимо на протяжении всей жизни необходимо только в школе необходимо до получения профессии является неважным
Уметь выдвигать гипотезы (предположения о решении проблемы)	необходимо на протяжении всей жизни необходимо только в школе необходимо до получения профессии является неважным
Уметь давать оценку своим действиям	необходимо на протяжении всей жизни необходимо только в школе необходимо до получения профессии является неважным
Уметь слушать, понимать точку зрения другого человека	необходимо на протяжении всей жизни необходимо только в школе необходимо до получения профессии является неважным
Уметь аргументировано доказывать свою позицию	необходимо на протяжении всей жизни необходимо только в школе необходимо до получения профессии является неважным
Уметь распределить функции людей в группе	необходимо на протяжении всей жизни необходимо только в школе необходимо до получения профессии является неважным
Уметь подчиниться (выполнить свою роль в группе)	необходимо на протяжении всей жизни необходимо только в школе необходимо до получения профессии является неважным
Быть академически мобильным	необходимо на протяжении всей жизни необходимо только в школе необходимо до получения профессии является неважным
Академическая мобильность для Вас –	это _____...

Благодарим Вас за участие в опросе!

Бланк № 2

Опросник педагогов для выявления уровня сформированности профессиональной компетентности педагогов по развитию академической мобильности у старшекласников

Уважаемые коллеги!!!

Информация, которую вы предоставляете нам в этой анкете, является анонимной. Опрос педагогов проводит с целью создания более качественных современных условий образования в школе. Очень важно, чтобы вы были искренними в своих ответах.

Благодарим Вас за согласие ответить на вопросы нашей анкеты!

*Ответьте на следующие вопросы или выразите свое отношение к утверждениям, отметив знаком «+», один из вариантов ответов. На каждый вопрос может быть дан **только один** ответ!*

Стратегические программы государства и научные исследования считают, что в современном обществе важным в жизни будет не получение образования на всю жизнь, а получение образования на протяжении всей жизни. Укажите, насколько вы согласны с этим суждением:

- совершенно не согласен (не согласна);
- не согласен (не согласна);
- трудно сказать;
- согласен (согласна);
- полностью согласен (согласна).

1. Вы вошли в группу по проектированию профильной образовательной программой. Какие действия Вы будете осуществлять? (Отметьте ТОЛЬКО ОДИН ответ знаком «+».)

А) участвовать в диагностике образовательных запросов, анализировать возможности образовательного учреждения, оценивании уровень сформированности профильных компетенций, изучать государственный стандарт, отбирать технологии. Выявлять кадровые и методические резервы обеспечения профильной поливариативной образовательной программы. Определять оптимальное количество курсов, определять сроки промежуточной и итоговой аттестации, практики, конструировать сетку часов, проводить внешнюю экспертизу программы
Б) участвовать в диагностике образовательных запросов, оценивании уровень сформированности профильных компетенций, изучать государственный стандарт, отбирать технологии. Участвовать в определении направлений формирования ИОМ, требований к качеству подготовки по ИОМ, проектировать профильные метапредметные, предметные и элективные курсы.
В) изучать государственный стандарт, отбирать технологии, проектировать профильные метапредметные, предметные и элективные курсы.

2. Для разработки профильного курса вы (Отметьте знаком «+» наиболее близкий вам вариант.)

А) буду изучать требования к метапредметным результатам государственного образовательного стандарта, выделять умения, которые необходимо сформировать у учеников, подбирать методы, технологии, позволяющие формировать метапредметный результат на занятиях по предмету
Б) буду изучать требования к результатам государственного образовательного стандарта по моему предмету и выделять умения, которые необходимо сформировать у учеников
В) буду изучать компоненты профильных компетенций, подбирать необходимое содержание, разделять содержание на темы, определять в теме знания и умения, разрабатывать на основе умений практикум

3. Укажите особенности проектирования содержания профильных предметных курсов (отметьте ТОЛЬКО ОДИН ответ знаком «+»):

А) разрабатывается на основе требований к профильному уровню подготовки по предмету государственного образовательного стандарта, предполагает углубленное изучение предмета. Предполагает подготовку для более качественной сдачи ЕГЭ.
Б) разрабатывается на основе требований к профильному уровню подготовки по предмету государственного образовательного стандарта, предполагает углубленное изучение предмета, подготовку ученика к изучению предметов данного направления в учреждении профессионального образования
В) разрабатывается на основе требований к профильному уровню подготовки по предмету государственного образовательного стандарта, современного состояния науки и образовательных запросов, планирование осуществляется в форме модулей, практикума и теоретического курса, содержание соотносится с метапредметным курсом, направлена на формирование профильных компетенций

4. Какой вариант организации занятия наиболее соответствует профильному образованию (при изучении новой темы) (Ваш ответ отметьте слева знаком «+».)

А) Обозначить тему и как следует объяснить её материал на разных примерах, высветить все проблемы и показать разные способы их решения. После этого дать аналогичные задания на отработку и закрепление
Б) Сначала в разговоре с учениками создать ситуацию, когда им что-то станет непонятно, вызовет затруднение.

	Потом назвать им вытекающий из этой ситуации вопрос, проблему урока (его тему). В разговоре наметить версии и план решения. Дать возможность ученикам через задания открыть для себя новый материал, совместно его обсудить. Предложить ученикам назвать ответ, который был получен на вопрос, поставленный в начале урока
	В) В самом начале в разговоре создать ситуацию, когда ученикам что-то станет непонятно, вызовет затруднение. В продолжающейся беседе получить от учеников вопрос, вытекающей из этой ситуации (проблему, тему урока). Предложить ученикам задания, в ходе которых они откроют для себя новый материал. В конце сформулировать для учеников вывод темы (решение проблемы)
	Г) В разговоре с учениками создать ситуацию, когда им что-то станет непонятно, вызовет затруднение. Добиться того, чтобы ученики сформулировали вопрос, вытекающий из этой ситуации (проблему, тему урока). Предложить им высказать версии, наметить план решения. Дать возможность ученикам через задания открыть для себя новый материал, совместно его обсудить. Добиться того, чтобы ученики сформулировали ответ, который они получили на вопрос, поставленный в начале урока.

5. При проектировании профильных индивидуальных образовательных маршрутов вы считаете необходимым (Отметьте ТОЛЬКО ОДИН ответ знаком «+».)

	А) проводится профориентация учеников, учеником совместно с родителями выбираются предметы для изучения на профильном уровне, ИОМ утверждается, учителем разрабатывается планирование, определяются сроки и формы промежуточной аттестации
	Б) ознакомить учеников с программами образования, определить цели и задач ИОМ с учетом возможностей, ценностей и способностей ученика, определить обязательные и вариативные курсы, формы и сроки изучения курсов, формы контроля. ИОМ исследуется на возможность выполнения государственного образовательного стандарта, реализуется ИОМ на основе модульного планирования
	В) учеников знакомят с образовательными программами, ученик совместно с родителями и педагогом определяет направление профессиональной карьеры, выбирает предметы для изучения на профильном уровне, ИОМ утверждается, учителем разрабатывается планирование, совместно определяется форма обучения, сроки и формы промежуточной аттестации

6. Чтобы проверить учебные достижения всех учеников (с разным уровнем возможностей), основным средством должно быть (отметьте ТОЛЬКО ОДИН ответ знаком «+»):

	А) Пересказ учебного текста – изложение представленных в нём основных фактов, понятий, закономерностей и т. д.
	Б) Исследовательский проект (решение жизненной задачи), где для получения результата недостаточно привлекать только изученный учебный материал, а требуется также обращаться к своему опыту и другим источникам информации
	В) Продуктивное задание, выполняя которое ученику необходимо преобразовать данную учебную информацию в новый продукт – аргументированный анализ, вывод, причинные связи и т. д.
	Г) Ряд вопросов к тексту, требующих найти в нём информацию, правильный ответ

Школа № _____

Ваш педагогический стаж _____. Категория _____.

Ваша профессиональная специализация (нужное обвести):

– учитель-предметник – филолог, историк, биолог, географ, _____

Благодарим Вас за участие в опросе!

Карта наблюдения для определения
уровня развития умений работы с информацией учащихся

Ф.И. _____
Школы _____ Класса _____
Дата _____

Критерии	Показатель критерия	Оценка	Балл
Поиск информации и понимание текста	Умение находить информацию, соответствующую проблеме	Информация полностью соответствует проблеме	2
		Информация частично соответствует проблеме	1
		Информация не соответствует проблеме	0
	Умение составлять план текста	Составил сложный план, в котором отразил все смысловые части, последовательность частей не нарушена	2
		Составил простой план, пропущена одна смысловая часть текста; или в плане отражены все смысловые части текста, но нарушена последовательность частей	1
		Не составил план	0
	Умение отвечать на вопросы по содержанию текста	Ответ оформлен как законченное речевое высказывание, подтвержденное информацией из текста	2
		Сформулированный ответ правильный, но односложный, не подтвержденный информацией из текста	1
		Ответ не соответствует содержанию текста	0
	Умение определять тип, стиль текста	Правильно определил тип и/или стиль текста, записал характерные признаки	2
		Указал тип и/или стиль текста, но не записал характерные признаки	1
		Допустил ошибки в определении типа и/или стиля текста	0
	Умение выполнять задания по тексту	Задания по тексту выполнены полностью и правильно	2
		Задания по тексту выполнены частично (не менее половины заданий), допустил 1-2 орфографических ошибки	1
		Выполнено менее половины заданий по тексту, допущено много орфографических ошибок	0
Преобразование и интерпретация информации	Умение работать с терминами, глоссарием, объяснять новые (незнакомые) слова (сочетания слов), опираясь на контекст	Объяснил значение нового слова (сочетания слов), опираясь на содержание текста	2
		Объяснил значение нового слова (сочетания слов), используя не информацию из текста, а имеющиеся знания	1
		Не смог объяснить значение нового слова (сочетания слов)	0

	Умение составлять графическое изображение на основе текста	Графическое изображение отражает главную мысль текста. Графическое изображение информацию отражает полностью	2
		Графическое изображение не полный или с ошибкой отражает содержание текста	1
		Графическое изображение не соответствует содержанию текста	0
	Умение составлять конспект	Конспект отражает главную мысль текста. Конспект информацию отражает полностью	2
		Конспект не полный или с ошибкой отражает содержание текста	1
		Конспект не соответствует содержанию текста	0
	Умение составлять и заполнять таблицу, используя текста	Таблица составлена и заполнена полно и правильно	2
		Таблица составлена и заполнена более половины с ошибками	1
		Таблица не составлена	0
Оценка информации	Умение устно или письменно высказывать свое мнение о тексте или описываемым событиям на основе собственных знаний	Высказал личное отношение к тексту, объясняя свое мнение	2
		Высказал свое отношение на уровне нравится – не нравится, не смог оценить полезность информации для себя	1
		Без интереса отнёсся к полученной информации, не высказал никаких суждений	0
	Умение устно или письменно аргументировать свое оценочное суждение с опорой на содержание текста	Аргументов приведено не менее 3, они соответствуют содержанию текста	2
		Аргументов приведено менее 3, они частично соответствуют содержанию текста	1
		Аргументы не сформулированы либо не соответствуют содержанию текста	0

Лист оценки достижения планируемых результатов учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающегося 10 базовый (**10 профильный**) класса _____

	Образовательные результаты	Образовательный результат способен выполнить		
		самостоятельно 0	частично самостоятельно 0	не способен
		2б.	1б.	0б.
В ходе подготовки проекта (<i>заполняется руководителем проекта</i>)				
Планирование, оценка	определять цели , задавать параметры и критерии, по которым можно определить, что цель достигнута;			
	ставить и формулировать задачи в образовательной деятельности			
	планировать решение поставленных задач;			
	осознанно выбирать наиболее эффективные способы (методы) решения учебных и познавательных задач;			
	осуществлять, контролировать и корректировать деятельность по достижению цели ;			
	оценивать достижение поставленной цели по заданным параметрам и критериям;			
Работа с информацией	владеть навыками получения необходимой информации из словарей разных типов;			
	ориентироваться в различных источниках информации, критически оценивать и интерпретировать информацию , получаемую из различных источников			
	распознавать и фиксировать противоречия в информационных источниках			
	использовать модельно-схематические средства (схемы, таблицы, рисунки и т. д.) для представления выявленных связей и отношений , а также противоречий , выявленных в информационных источниках			
	формулировать на основе развернутого информационного поиска проблему , обоснование актуальности проблемы			
	<u>формулировать объект, предмет, гипотезу исследования (для профиля)</u>			
	определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы;			
	использовать средства информационных и коммуникационных технологий в решении образовательных задач			
	Коммуникация	взаимодействовать в процессе совместной деятельности, учитывать позиции других участников деятельности		
развернуто, логично и точно излагать свою точку зрения с использованием адекватных (устных и письменных) языковых средств				
находить и приводить критические аргументы в отношении действий и суждений другого, спокойно и				

	разумно относиться к критическим замечаниям в отношении собственного суждения;			
	предотвращать конфликты до их активной фазы, выстраивать деловую и образовательную коммуникацию, избегая личностных оценочных суждений			
Компетенции и компетентности в предметных областях: <i>(может не быть, до 2 б. за каждую компетенцию)</i>				
Предметные компетенции (знает, умеет, владеет)				
ИТОГО за работу по подготовке проекта: <i>(база минимум 17б., профиль минимум 18б.)</i>				

Оценка проекта <i>(заполняется членами комиссии в день проведения защиты)</i>					
		Максимум по критерию	Сформулировано, обосновано, соответствует	Сформулировано нечетко, недостаточно обосновано, соответствует	Не сформулировано, не соответствует
			2б.	1б.	0б.
Актуальность <i>(минимум одно из оснований)</i>	Обоснованность современности проекта (проблемы, вопроса)	До 8 б.			
	Обоснованность общественной полезности проекта				
	Обоснованность познавательного интереса				
	<i>Обоснованность значимости для современной науки</i>				
Цель и задачи	Цель, соответствие теме	2			
	Задачи, соответствие цели	2			
<u>Объект, предмет, гипотеза</u>	<u>Соответствие объекта, предмета научной области, проблеме</u>	<u>2</u>			
	<u>Соответствие гипотезы (при наличии) научной области, проблеме, объекту, предмету</u>	<u>2</u>			
Средства <u>(методы)</u>	Соответствие средств <u>(методов)</u> теме, цели, задачам, научной области	2			
Достижение поставленных задач и цели	Достижение задач	2			
	Достижение цели	2			
Соответствие текста нормам русского литературного языка, нормам оформления	Соответствие текста нормам грамотности	2			
	Соответствие текста нормам оформления	2			
Оценка защиты проекта <i>(заполняется членами комиссии в день проведения защиты)</i>					
Раскрытие сути (содержания) работы в соответствии с заявленной темой	Владение содержанием, понимание содержания	2			
	Логичность выступления	2			
	Аргументация (доказательность)	2			
	Соответствие выводов задачам и цели	2			
Качество ответов на вопросы	Владение содержанием	2			
	Аргументировано излагать свою точку зрения	2			
	Адекватность отношения к критическим замечаниям в отношении собственного суждения	2			
Культура речи	Соответствие нормам литературного русского	2			

обучающегося	языка				
	Правильное (грамотное) применение понятийного аппарата в рамках темы проекта	2			
	Понимание смысла понятийного аппарата в рамках темы проекта	2			
Использование демонстрационного материала	Соответствие требованиям к презентации	2			
	Целесообразность дем. материала	2			
	Соответствие дем. материала эстетическим, моральным, правовым нормам	2			
ИТОГО за проектную работу и защиту: (база минимум-21 б., профиль минимум -23 б.)					
Итоговая оценка: (база минимум 38 б., профиль минимум 41 б.)					
Отметки базовый уровень «3» – 38-56 б. «4»– 57-62 б. «5» – 68-76 б.		Отметки профильный уровень «3» – 41-61 б. «4»– 62-73 б. «5» – 74-82 б.			