



Научная статья

DOI: 10.17748/2686-9969-2023-6-6-14-42

УДК 37

EDN XAGWOP

Дубовая Оксана Ивановна

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0002-1111-5183>

ksu0510@mail.ru

Игнатович Владлен Константинович

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

ResearcherID Web of Science: AAD-6776-2019

vign62@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ: ОПЫТ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ОБОСНОВАНИЯ

Аннотация. Введение. Статья посвящена проблеме выявления и обоснования педагогических условий развития образовательной самостоятельности старшеклассников как субъектов проектирования индивидуальной траектории в открытом информационно-образовательном пространстве. Ее актуальность обусловлена недостаточной разработанностью возможностей развития образовательной самостоятельности, обеспечивающей мотивационную и деятельностную готовность старшеклассников к реализации этого нового вида деятельности на проживаемом и последующих этапах непрерывного образования. Цель статьи состоит в экспериментальном обосновании гипотетически предполагаемых педагогических условий развития образовательной самостоятельности старшеклассников.

Материалы и методы. Исследование проведено с использованием методов теоретического анализа подходов к пониманию феномена образовательной самостоятельности, лежащих в основе проектирования соответствующих педагогических условий, и формирующего педагогического эксперимента. В экспериментальной работе приняли участие 54 учащихся в возрасте 14 – 15 лет, среди которых 27 человек составили экспериментальную и еще 27 человек контрольную группу. В исследовании также приняло участие 4 педагога, выступавших в роли экспертов-аналитиков.

Обзор литературы. На основании анализа научной литературы охарактеризованы базовые методологические подходы, лежащие в основе исследования феномена образовательной самостоятельности старшеклассников: гуманистический, системный и социокультурный. Охарактеризованы базовые принципы реализации субъектности старшеклассников в образовательном процессе, понятие образовательной самостоятельности проинтерпретировано как образовательный результат, достигаемый в педагогической системе среднего образования, показана связь развития образовательной самостоятельности и творческим освоением старшеклассниками социокультурных практик.

Результаты и обсуждение. Описана совместная деятельность педагогов и старшеклассников, осуществленная в процессе формирующего педагогического эксперимента. Получены результаты входной и итоговой диагностики базовых компонентов образовательной самостоятельности его участников. Качественно и статистически обоснованы изменения, произошедшие в мотивационно-ценностной сфере старшеклассников. Представлены данные о развитии компетентностей, лежащих в основе способности к решению творческих задач и саморегуляции осуществляемой деятельности.

Выводы и заключение. Полученные экспериментальные данные подтверждают эффективность обоснованных педагогических условий развития образовательной самостоятельности старшеклассников.

Ключевые слова: старшеклассники, образовательная самостоятельность педагогические условия.

Для цитирования: Дубовая О.И., Игнатович В.К. Педагогические условия развития образовательной самостоятельности старшеклассников: опыт экспериментального обоснования // Педагогика: история, перспективы. 2023. Том 6. № 6. С. 14-42

DOI: 10.17748/2686–9969–2023–6-6-14-42

Original article**PEDAGOGICAL CONDITIONS OF DEVELOPMENT
OF EDUCATIONAL INDEPENDENCE OF HIGH SCHOOL STUDENTS:
EXPERIENCE OF EXPERIMENTAL SUBSTANTIATION****Oksana I. Dubovaya**

Kuban State University

г. Krasnodar, Russia

ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0002-1111-5183>

ksu0510@mail.ru

Vladlen K. Ignatovich

Kuban State University

г. Krasnodar, Russia

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

Researcher ID Web of Science: AAD-6776-2019

vign62@mail.ru

Abstract. Introduction. The article is devoted to the problem of identification and substantiation of pedagogical conditions for the development of educational independence of high school students as subjects of designing individual trajectory in the open information and educational space. Its relevance is conditioned by the insufficient development of the possibilities of educational independence development, providing motivational and activity readiness of high school students to realize this new type of activity at the living and subsequent stages of lifelong learning. The aim of the article is to experimentally substantiate the hypothesized pedagogical conditions for the development of educational independence of high school students.

Materials and methods. The study was conducted using the methods of theoretical analysis of approaches to understanding the phenomenon of educational independence, underlying the design of appropriate pedagogical conditions, and formative pedagogical experiment. The experimental work involved 54 students aged 14 – 15 years old, among whom 27 students made up the experimental group and another 27 students made up the control group. The study also involved 4 teachers who acted as expert analysts.

Results and discussion. The joint activity of teachers and high school students carried out in the process of forming pedagogical experiment is described. The results of input and final diagnostics of basic components of educational independence of its participants are obtained. The changes that occurred in the motivational and value sphere of high school students are qualitatively and statistically substantiated. The data on the

development of competencies underlying the ability to solve creative problems and self-regulation of the activity carried out are presented.

Conclusions and conclusion. The obtained experimental data confirm the effectiveness of the substantiated pedagogical conditions for the development of educational independence of high school students.

Keywords: high school students, educational independence pedagogical conditions.

For citation: Dubovaya O.I., Ignatovich V.K. Pedagogical conditions of development of educational independence of high school students: experience of experimental substantiation // Pedagogy: history, prospects. 2023. Vol. 6. no. 6. P. 14-42 (In Russ.).

DOI: 10.17748/2686–9969–2023–6-6-14-42

Введение

Проблема развития образовательной самостоятельности старшеклассников относится к числу наиболее актуальных проблем современной науки и практики школы. Будущий выпускник школы должен быть мобильной личностью, работать не по стереотипу, а ориентироваться в меняющихся условиях образовательного процесса, находить способы действовать самостоятельно в неопределённых ситуациях при решении возникающих проблем.

Развитие образовательной самостоятельности в современном, непрерывно усложняющемся мире выступает важным условием получения человеком качественного образования. Как интегративное личностное качество она во многом определяет не только успешность в обучении, но и в построении социальной и профессиональной карьеры. Лозунг «Образование – через всю жизнь» («Lifelong learning»), понимаемый исследователями как «обучение на протяжении всей жизни, постоянное, добровольное и самомотивированное стремление к знаниям по личным или профессиональным причинам» [1, с. 231] может быть реализован человеком только на основе высокого уровня образовательной самостоятельности. В этом смысле она представляет собой способность обучающихся «быть субъектом собственной образовательной деятельности» [2], то есть осознанно ставить и достигать цели своего продвижения в образовательном пространстве, открывающие новые перспективы личностного и профессионального становления.

Новый этап исследований проблем образовательной самостоятельности старшеклассников связан с развитием представлений об индивидуализации образования, понимаемой современными исследователями как обеспечение возможности каждому обучающемуся спроектировать и реализовать индивидуальную образовательную траекторию, приводящую его к максимальному раскрытию творческих способностей и достижению социального успеха [3]. В данной

концепции индивидуальная образовательная траектория осуществляется в открытом информационно-образовательном пространстве, что становится источником новых требований к образовательной самостоятельности обучающихся. В русле принципа индивидуализации образовательная самостоятельность трактуется авторами именно как готовность ребенка самостоятельно спроектировать свою траекторию, определяя ближние и дальние цели своего профессионально-личностного самоопределения [4]. Такой взгляд требует переосмысления некоторых базовых положений теории образовательной самостоятельности как интегративного личностного качества. В частности, необходимо выявить и научно обосновать педагогические условия, обеспечивающие становление позиции обучающегося как субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории. Эти условия должны быть соотнесены с закономерностями субъектной деятельности обучающихся в открытом образовательном пространстве, не замкнутом на обычную школьную действительность. В таком виде, по данным нашего исследования, вопросы развития образовательной самостоятельности старшеклассников изучены недостаточно.

Таким образом, проблема исследования состоит в научном обосновании проектирования индивидуальной образовательной траектории как субъектной деятельности, осуществляемой во взаимодействии старшеклассников и педагогов, и выявлении в этой связи педагогических условий, обеспечивающих ее эффективность.

Ранее мы описывали теоретико-методологические основания данной проблемы, которые позволили нам гипотетически предположить спектр педагогических условий, обеспечивающих развития образовательной самостоятельности старшеклассников в педагогическом процессе [5]. Целью проведенного исследования выступало экспериментальное обоснование эффективности этих условий.

Материалы и методы

Исследование проведено методом педагогического эксперимента. В экспериментальной работе приняли участие 54 учащихся в возрасте 14 – 15 лет, среди которых 27 человек составили экспериментальную и еще 27 человек контрольную группу. В исследовании также приняло участие 4 педагога, выступавших в роли экспертов-аналитиков.

Экспериментальное исследование было проведено в три этапа.

На первом этапе был проведен констатирующий эксперимент, в ходе которого осуществлялась входная диагностика уровня сформированности базовых компонентов образовательной самостоятельности старшеклассников. Были продиагностированы учащиеся экспериментальной и контрольной группы, были получены первичные данные о различиях в их образовательной самостоятельности.

На втором этапе был проведен формирующий педагогический эксперимент, в ходе которого была реализована серия развивающих занятий со старшеклассниками экспериментальной группы. Эти занятия были направлены на развитие их образовательной самостоятельности средствами организации их продуктивной образовательной деятельности и включения в проектирование индивидуальных образовательных траекторий согласно схеме, описанной в первой главе нашего исследования. Всего было проведено 12 занятий. В общем виде его программа представлена в табл. 1.

Таблица 1 – Программа формирующего педагогического эксперимента по развитию образовательной самостоятельности старшеклассников

Table 1 – Formative pedagogical experiment of educational independence of high school students

Этапы	Кол-во занятий (всего 12)	Задача	Реализация	Результат
I	2	Определение целеполагания (в контексте планов личного и профессионального самоопределения)	1. <u>Беседа</u> – что такое образовательные результаты, и какое они могут иметь значение для человека; 2. <u>«Мозговой штурм»</u> (« Чему может научиться молодой человек, задумывающийся о своем будущем? »): 1) участники по кругу называли по одному результату; 2) они предлагали комментарии названных результатов, указывая их сферу применимости в жизни; 3) им было предложено сделать выбор из общего списка образовательных результатов с максимально широкой сферой применимости в жизни; 4) составление списка из 10 «универсальных» образовательных результатов; 5) обсуждение (уточнение и осмысление формулировки этих результатов); б) выбор из получившегося списка не менее трех образовательных результатов, наиболее важных лично для них с перспективой их достижения в обозримом будущем.	Формирование в сознании старшеклассников представления об индивидуальных образовательных результатах и понимание их значимости для достижения целей и профессионально-личностного самоопределения

II	2	Моделирование жизненных ситуаций применения достигнутых образовательных результатов для решения проблем	<ol style="list-style-type: none"> 1. Экспериментальная группа разделена на подгруппы по 5 – 6 человек. 2. Группы выбирают по одному образовательному результату. 3. Задание: <ol style="list-style-type: none"> 1) придумать и смоделировать (как вариант, инсценировать) как можно больше проблемных жизненных ситуаций, в которых этот результат стал бы средством их конструктивного решения; 2) назвать как можно больше информационных и образовательных ресурсов (как внутри, так и внешкольных), при помощи которых они смогут самостоятельно достичь желаемых индивидуальных образовательных результатов. 4. Групповое обсуждение вопроса о специальных компетенциях, владение которыми обеспечивает эффективность использования перечисленных ресурсов. 	Углубление представлений старшеклассников о возможностях получения и использования индивидуальных образовательных результатов в ситуациях, требующих от них самостоятельного решения различных проблемных задач.
III	6	Групповая проектная деятельность старшеклассников	<ol style="list-style-type: none"> 1. Обсуждение проблем, лежащих в основе реализуемых проектов, формулирование проектных задач. 2. Организация поиска необходимой информации. 3. Продуцирование проектных идей, выстраивание общего замысла. 4. Разработка планов действий, распределение обязанностей. 5. Анализ полученных результатов, подготовка к публичной презентации. 	Полученные результаты презентовались общественности, включая педагогов, родителей и приглашенных партнеров школы.
IV	2	Рефлексия состоявшихся в ходе реализации проектов значимых образовательных событий.	Релизы, в основе которых: <ul style="list-style-type: none"> - пройденный путь реализации проекта; - полученные результаты; - значение результатов для окружающих людей и самих себя. 	Проведение круглого стола: <ul style="list-style-type: none"> - обмен впечатлениями; - дальнейшие планы своей творческой образовательной деятельности.

На третьем этапе проводился контрольный эксперимент, осуществлялся итоговый замер уровней образовательной самостоятельности учащихся из экспериментальной и контрольной группы, выявлялись различия с результатами входной диагностики, на основании которых делались выводы об эффективности созданных педагогических условий.

В ходе проведения констатирующего и контрольного эксперимента нами использовался комплекс диагностических методик, подобранных в соответствии с представлениями о трех базовых компонентах образовательной самостоятельности: мотивационно-целевом, содержательном и процессуальном [4].

Для диагностики уровня сформированности мотивационно-целевого и процессуального компонентов образовательной самостоятельности старшеклассников использовались методы тестирования и контент-анализа их высказываний, посвященных определению ближних и перспективных целей образовательного продвижения, а также рефлексии дефицитов собственного образовательного опыта. Использовались следующие методики:

- методика изучения мотивов учебной деятельности по А. Реану и В. Якунину;
- опросник терминальных ценностей И.Г. Сенина;
- опросник «Мой индивидуальный маршрут» С.С. Игнатович.
- методика оценки индивидуальных результатов в процессе совместной творческой деятельности В.К. Игнатович, К.Д. Чолакян.

Таким образом, оценка уровня развития образовательной самостоятельности осуществляется по показателям: выраженность внутренней познавательной мотивации; сформированность ценностных ориентаций на сферу образования и лично значимые результаты образовательной деятельности; владение универсальными компетенциями, обеспечивающих эффективность освоения социокультурных практик; способность к рефлексии собственного продвижения по индивидуальной образовательной траектории.

Обзор литературы

Как показал проведенный анализ литературы, проблема обоснования педагогических условий развития образовательной самостоятельности старшеклассников рассматривается авторами в призме гуманистического, системного и социокультурного подходов. В рамках гуманистического подхода П.Б. Бондаревым, В.П. Бедерхановой, Б.М. Бим-Бадом и другими авторами обоснованы принципы гуманистического образования: свободы личности, свободы выбора, использования мотивационных ресурсов образования, отказа от всех форм манипуляции, развития опыта и индивидуального целеполагания.

С позиций *первого* принципа (свободы личности) образовательная самостоятельность старшеклассника рассматривается как средство, обеспечивающее его непрерывное саморазвитие [6].

В русле *второго* из названных принципов (свободы выбора) образовательная самостоятельность понимается как средство и результат свободного выбора старшеклассником видов деятельности, результатом которых становится опре-

деление им своего ценностно-смыслового отношения к различным сферам Культуры. Выбор этот, как отмечают Т.Э. Сизикова и В.Т. Кудрявцев, не должен носить формальный характер как выбор из набора предложенных в завершённом виде альтернатив [7].

Третий принцип – использования мотивационных ресурсов образования – предполагает, по утверждению В.М. Гребенниковой и соавторов, «опору на внутреннюю мотивацию творческой деятельности учащихся, которая по уровню своей значимости превосходит внешние стимулы» [4, с. 65].

Четвёртый принцип – принцип отказа от всех форм манипуляции – требует от педагога полного признания субъектности обучающихся и опоры на нее на всех этапах деятельности, включая оценку ее результатов. В русле *пятого* принципа (развития опыта) опыт рассматривается как «средство личностного роста и включения ребенка в существующую культуру» [6, с. 27]. С этой позиции данный принцип созвучен идее амплификации детского развития, которая, по оценке В.Т. Кудрявцева, относится не только к дошкольному детству, но и к другим этапам становления человека [8]. *Шестой* принцип – принцип индивидуального целеполагания – предполагает создание каждым обучающимся индивидуального образовательного (проектного) пространства [9]. Именно в этом пространстве он получает возможность определять персональные цели своего образовательного продвижения, соотнося их с целями и ценностями личностного и профессионального самоопределения.

В рамках системного подхода образовательная самостоятельность старшеклассника рассматривается как интегративный образовательный результат, достигаемый в педагогической системе среднего общего образования [10]. Педагогическая система представляет собой совокупность структурных и функциональных элементов, обладающую особым качеством: формирование готовности обучающихся, как было показано еще в работах Н.В. Кузьминой, «к самостоятельному, ответственному и продуктивному решению задач в последующей системе» [11, с. 14]. В этом контексте образовательная самостоятельность обучающихся выступает условием их успешного перехода на последующий этап непрерывного образования. Тем самым развитие образовательной самостоятельности обучающихся становится условием непрерывности всего образовательного процесса. В контексте нашего исследования это означает, что главная задача развития образовательной самостоятельности старшеклассников связана с их успешностью в дальнейшем, после окончания школы. Поэтому педагогические условия ее развития на этапе среднего общего образования должны иметь «проекцию» на педагогическую систему высшего образования.

С позиций социокультурного подхода образовательная самостоятельность рассматривается авторами в контексте понятия социокультурной прак-

тики как проектной единицы выстраиваемой старшеклассником индивидуальной образовательной траектории. Под социокультурной практикой, которой отводится роль проектной единицы индивидуальной образовательной траектории обучающегося, понимается «педагогически целесообразно организуемая предметность индивидуально-групповой деятельности учащихся, в процессе освоения которой ими при помощи обретаемых культурных, проектно-преобразовательных средств моделируются проблемно насыщенные сферы общественной жизни» [3, с. 44].

Как отмечают в своем исследовании В.М. Гребенникова, С.С. Игнатович и другие соавторы, «вопрос о культурных практиках – это вопрос не столько о видах деятельности, сколько о ее содержании, на котором строится процесс освоения ребенком культуры» [3, с. 42]. Особо следует отметить, что Культура в данном случае представляет собой «хранилище человеческих возможностей, замыслов и перспектив, многие из которых до сих пор не реализованы» [12, с. 116]. В этой связи культурную составляющую данной практики можно определить как возможность старшеклассника получить опыт познания мира с позиций проблематизации культуры при помощи соответствующих культуросообразных средств. Другими словами, путь освоения социокультурной практики, это путь ее творческого преобразования. Именно в этом проявляется принцип событийности субъектов образовательной деятельности, для которых социокультурная практика становится местом их «встречи» и предметом сотворчества. Социальная же сущность этих практик проявляется в выстраивании между субъектами их освоения особых социальных отношений, которых на примере детской игры Г.П. Щедровицкий охарактеризовал как «отношения по поводу» [13]. По мнению Н.А. Чердниченко социальная составляющая осваиваемой ребенком социокультурной практики связана с определенным типом социальности, в котором развивается и воспитывается личность [14].

Результаты и обсуждение

Как было сказано, ранее в нашем исследовании были обоснованы педагогические условия, обеспечивающие эффективность процесса развития образовательной самостоятельности старшеклассников. К ним были отнесены:

- разнообразие систем отношений, с позиции которых старшеклассниками и педагогами осуществляется проблемный анализ предлагаемых социокультурных практик;
- необходимость освоения участниками совместной творческой деятельности субъективно новых преобразовательных средств, обеспечивающих получение продуктивных и оригинальных решений;
- обеспечение субъект-субъектного характера всех коммуникаций, выстраиваемых между участниками совместной деятельности в процессе решения творческих задач;

–создание ситуаций групповой рефлексии как механизма саморегуляции совместной деятельности, осуществляемой в условиях неопределенности [5].

Как уже сказано, для проверки этих условий был проведен формирующий педагогический эксперимент, включавший 12 занятий со старшеклассниками. Эксперимент включал четыре этапа.

Первый этап формирующего эксперимента (первое и второе занятие) посвящался целеполаганию старшеклассниками индивидуальных образовательных результатов, значимых для них в контексте планов личностного и профессионального самоопределения. Вначале в игровой форме проводился «мозговой штурм», в ходе которого участникам было предложено собрать в одну «корзину» все, чему может научиться молодой человек, задумывающийся о своем будущем. Мозговому штурму предшествовала краткая беседа о том, что такое образовательные результаты и какое они могут иметь значение для человека. В ходе «мозгового штурма» участники по кругу называли по одному результату, который ведущий фиксировал на экране. Эта работа завершалась после того, как был получен последний ответ. После этого в том же круге участники комментировали названные результаты, указывая их сферу применимости в жизни. Далее проводился второй этап «мозгового штурма», в ходе которого участникам предлагалось выбрать из общего списка образовательные результаты с максимально широкой сферой применимости в жизни. Таким путем составлялся список из 10 «универсальных» образовательных результатов, с которыми участники игры могли бы отправиться в «далекое путешествие». В их число были включены следующие образовательные результаты:

1. Ориентироваться и принимать решения в сложных ситуациях.
2. Понимать себя и свои поступки.
3. Понимать других людей и их поступки.
4. Общаться с разными людьми, в том числе, с гражданами других стран.
5. Осваивать современную сложную технику.
6. Совершенствоваться, развивать себя умственно и физически.
7. Искать и находить любую нужную информацию.
8. Знать свои сильные стороны и уметь презентовать их в обществе.
9. Самостоятельно думать и критически осваивать информацию из разных источников.
10. Отстаивать свои права законными способами.

Далее проводилось их обсуждение, в ходе которого уточнялись и осмысливались формулировки этих результатов (например, результат «понимать другого человека» был конкретизирован как «понимать другого человека, который мыслит не так, как я»; результат «зарабатывать средства к существованию разными способами» конкретизирован как «использовать свои личностные ресурсы для того чтобы быть востребованным на рынке труда» и т.д.).

По окончании групповой работы участникам давалось домашнее задание: выбрать из получившегося списка не менее трех образовательных результатов, наиболее важных лично для них с перспективой их достижения в обозримом будущем (по правилам игры, каждый участник имел право внести в общий список еще какие-либо «универсальные» образовательные результаты). Таким образом, на первом этапе реализовалось первое из предполагаемых педагогических условий развития образовательной самостоятельности старшеклассников – разнообразие систем отношений, с позиции которых старшеклассниками и педагогами осуществляется проблемный анализ предлагаемых социокультурных практик. Его результатом стало формирование в сознании старшеклассников представления об индивидуальных образовательных результатах и понимание их значимости для достижения целей и профессионально-личностного самоопределения.

На *втором этапе формирующего эксперимента* (третье и четвертое занятие) осуществлялось моделирование жизненных ситуаций применения достигнутых образовательных результатов для решения проблем, а также выбор и использование информационных и прочих ресурсов, при помощи которых могут быть достигнуты запланированные индивидуальные образовательные результаты. Из числа участников экспериментальной группы создавались малые группы (по 5 – 6 человек). В ходе свободного обсуждения в каждой из этих групп выбиралось по одному, самому привлекательному для всех членов группы образовательному результату. Участникам предлагалось придумать и смоделировать (как вариант, инсценировать) как можно больше проблемных жизненных ситуаций, в которых этот результат стал бы средством их конструктивного решения. Такими ситуациями в состоявшемся обсуждении стали: приезд в незнакомую страну, устройство на работу, конструирование необходимых технических средств из подручных материалов, продвижение товара на рынке и т.д.

Далее был объявлен «аукцион ресурсов», на котором старшеклассникам предлагалось назвать как можно больше информационных и образовательных ресурсов (как внутри, так и внешкольных), при помощи которых они смогут самостоятельно достичь желаемых индивидуальных образовательных результатов. Среди названных ресурсов наиболее значимыми и востребованными оказались:

- изучение специальных учебных дисциплин по выбору;
- общение с профессионалами, получение консультаций по вопросам, связанным с профессиональным самоопределением и дальнейшей востребованностью на рынке труда;
- прохождение дистанционных учебных курсов, использование разнообразных Интернет-ресурсов;
- использование библиотечных фондов;
- совершение профессиональных проб на базе различных производственных и бизнес-структур;
- иные ресурсы, которые старшеклассники самостоятельно могут найти в открытом образовательном пространстве.

Завершался этап групповым обсуждением вопроса о специальных компетенциях, владение которыми обеспечивает эффективность использования перечисленных ресурсов. В этот список попали такие компетенции, как умение грамотно использовать ресурсы библиотечных различных фондов, владение современными информационными технологиями, умение грамотно формулировать вопросы и т.д. На этом этапе осуществлялась реализация второго предполагаемого педагогического условия развития образовательной самостоятельности старшеклассников, состоящее в необходимости освоения участниками совместной творческой деятельности субъективно новых преобразовательных средств, обеспечивающих получение продуктивных и оригинальных решений. Результатом стало углубление представлений старшеклассников о возможностях получения и использования индивидуальных образовательных результатов в ситуациях, требующих от них самостоятельного решения различных проблемных задач. Таким образом, индивидуальные образовательные результаты были осмыслены старшеклассниками в трех основных аспектах: что это (способ действия), для чего это (сферы применения) и как это достигается.

Третий этап формирующего эксперимента осуществлялся в течение 6 занятий, в течение которых старшеклассники получили возможность прожить «полный жизненный цикл» освоения социокультурной образовательной практики [34]. Ему предшествовало написание старшеклассниками творческих эссе, в которых они наметили интересующие их темы научных исследований. В ходе обсуждения этих эссе были выделены наиболее интересные темы, которые легли в основу групповой проектной деятельности старшеклассников. В их число вошли следующие темы:

- радиоприемник из «подручных средств»;
- диорама «Голубой линии» (битва за Кавказ);
- цвет как символ в литературе;
- медицинский конверт для хирургических нитей;
- восстановление Краснодарского края после Великой Отечественной войны;
- искусство лоскутной техники Пэчворк;
- поэзия как «место встречи» человека с Культурой.

В течение последующих шести занятий была организована работа малых проектных групп старшеклассников над проектами по выделенным темам. На первом из них осуществлялось обсуждение проблем, лежащих в основе реализуемых проектов, формулировались проектные задачи. На втором – организован поиск необходимой информации с использованием ресурсов Интернета. Кроме того, участники имели возможность обращаться с информационными запросами к учителям школы, своим родителям и другим людям, компетентным в этих проблемных областях. На третьем занятии продуцировались проектные идеи, выстраивался общий замысел. На четвертом разрабатывались планы действий, распределялись обязанности. Эти планы далее реализовывались участни-

ками самостоятельно. Пятое занятие было посвящено анализу полученных результатов и их подготовка к публичной презентации. На завершающем занятии этого цикла полученные результаты презентовались общественности, включая педагогов, родителей и приглашенных партнеров школы.

Четвертый этап формирующего эксперимента был посвящен рефлексии состоявшихся в ходе реализации проектов значимых образовательных событий. Старшеклассники писали собственные релизы, в которых описывали пройденный путь реализации проекта, полученные результаты, а также их значения для окружающих людей и самих себя. Завершающий шаг этапа представлял собой проведение круглого стола, на котором участники обменялись впечатлениями и наметили дальнейшие планы своей творческой образовательной деятельности.

Результативность проведенного формирующего эксперимента подтверждается данными сравнительного анализа входной и итоговой диагностики. Начнем с описания результатов диагностики мотивационно-целевого компонента образовательной самостоятельности старшеклассников. На рис. 1 представлены сравнительные данные диагностики внутренних познавательных мотивов старшеклассников.

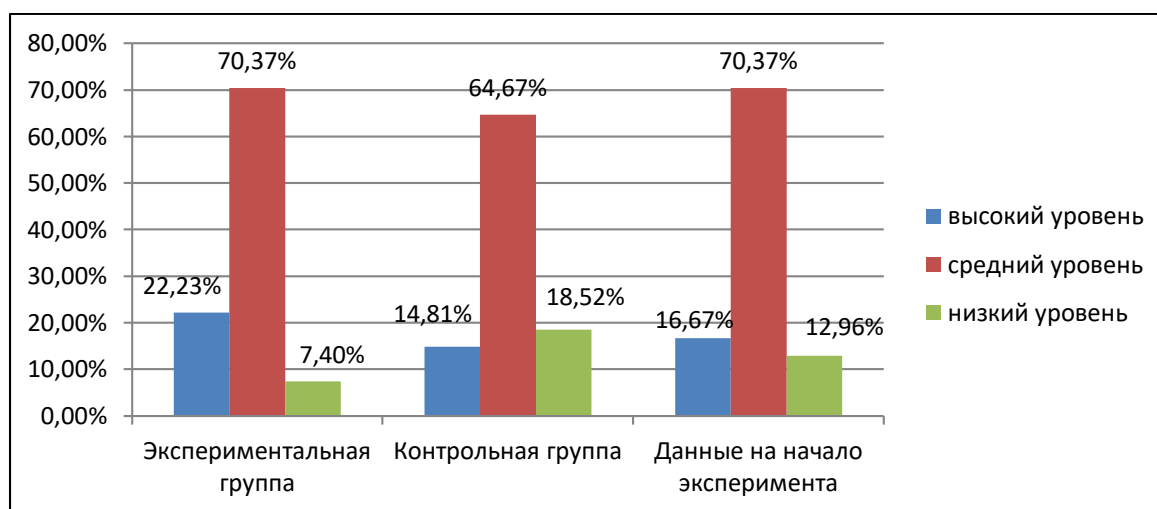


Рисунок 1 – сравнительные данные выраженности внутренних познавательных мотивов старшеклассников экспериментальной и контрольной группы на начало и окончание эксперимента

Figure 1 – comparative data of the expression of internal cognitive motives of senior pupils of the experimental and control groups at the beginning and end of the experiment

Источник: составлено авторами статьи.

Source: compiled by the authors of the article

Как видно из рис. 1, изменения в степени выраженности внутренней познавательной мотивации старшеклассников не являются значительными, уровень

их значимости по критерию Манна – Уитни совсем немного не достигает критического ($U_{эмп} = 269.5$ при $U_{кр} = 268$). Однако определенная тенденция ее роста в экспериментальной группе все же наметилась. Так, если на начало эксперимента высокий уровень внутренней познавательной мотивации показывало 14,81 % опрошенных, то в экспериментальной группе на момент окончания эксперимента их доля составила уже 22,23 %. Это может означать, что, пройдя программу формирующего эксперимента, эти старшеклассники обнаружили для себя ранее не известные им источники познавательных интересов, такие как решение творческих задач и групповая проектная деятельность, в которой моделировались ее полные циклы. Доля же старшеклассников экспериментальной группы с низким уровнем познавательной мотивации, напротив, снизилась с 12,96 % в начале до 7,40 % в конце эксперимента. В контрольной же группе таких изменений не произошло, доля старшеклассников с высоким уровнем познавательной мотивации даже понизилась с 16,67 % на начало до 14,81 % по окончании эксперимента. В то же время доля старшеклассников с низким уровнем познавательной мотивации выросла с 12,96 % до 18,52 %. Поскольку формирующий эксперимент проводился с начала учебного года до середины второй четверти, это может говорить о том, что обычные занятия, не основанные на использовании возможностей образовательной самостоятельности, сами по себе служат фактором снижения интереса к учебе, в то время как при продуктивном, творческом характере учебных занятий такого снижения не происходит.

Данные диагностики выраженности жизненных сфер старшеклассников экспериментальной и контрольной группы на начало и окончание эксперимента представлены на рис. 2 и 3.

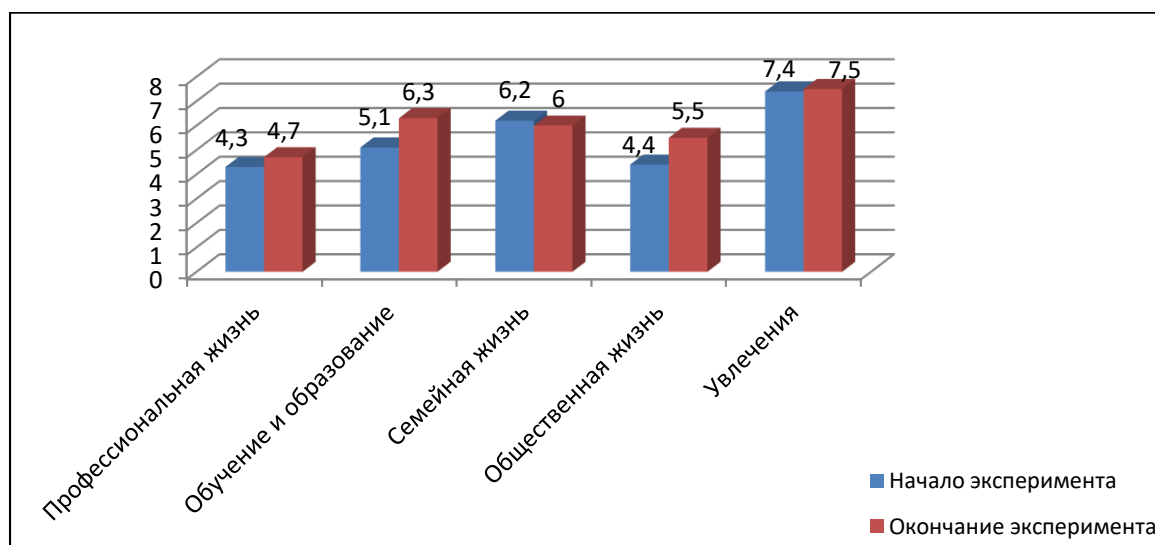


Рисунок 2 – выраженность жизненных сфер старшеклассников экспериментальной группы на начало и окончание эксперимента (в стенах)

Figure 2 – expression of life spheres of senior pupils of the experimental group at the beginning and end of the experiment

Источник: составлено авторами статьи.

Source: compiled by the authors of the article

Как видно из рисунков, видимые изменения выраженности жизненных сфер произошли в экспериментальной группе (рис. 2). Прежде всего это относится к сфере образования, значимость которой возросла с 5,1 до 6,3 стенов. Это говорит о том, что после проведения формирующего эксперимента образование в большей степени стало восприниматься старшеклассниками как значимая сфера, с которой связаны ожидания достижения жизненных успехов. Возрос также уровень ориентации на сферы общественной и профессиональной жизни (с 4,4 до 5,5 и с 4,3 до 4,7 соответственно). Интерпретируя эти данные, можно отметить, что проведенные творческие занятия по развитию образовательной самостоятельности в некоторой степени повлияли на профессиональное и социальное самоопределение старшеклассников экспериментальной группы.

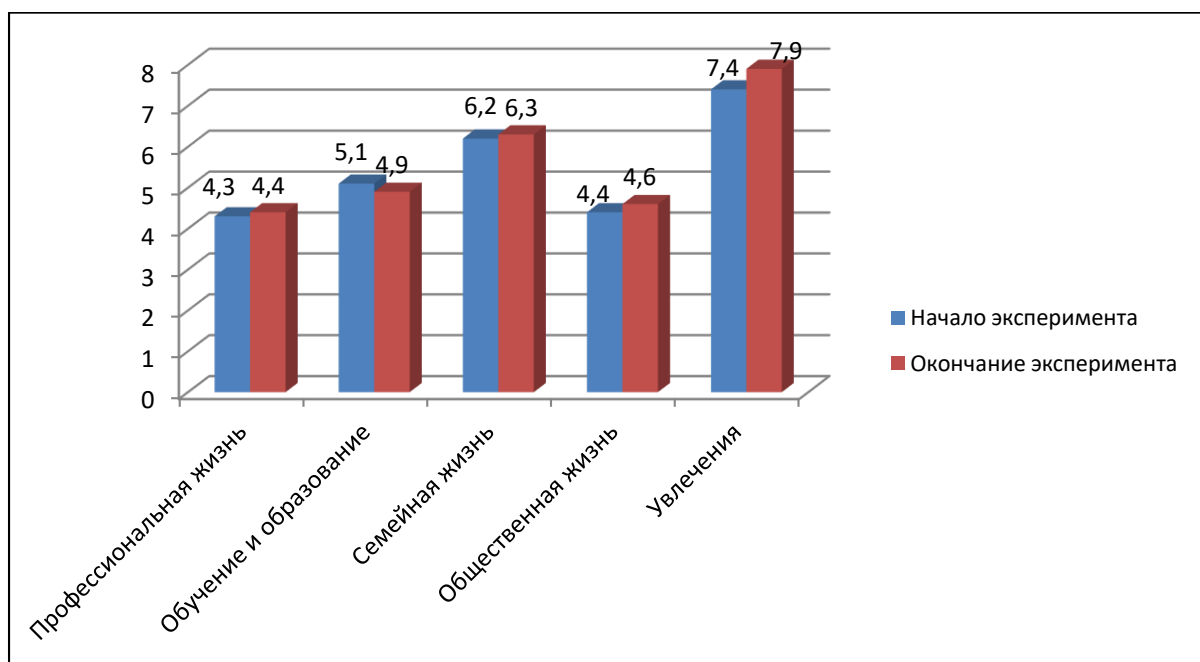


Рисунок 3 – выраженность жизненных сфер старшеклассников контрольной группы на начало и окончание эксперимента (в стенох)

Figure 3 – expression of life spheres of senior pupils of the control group at the beginning and end of the experiment

Источник: составлено авторами статьи.

Source: compiled by the authors of the article

Как и в первом случае (внутренняя познавательная мотивация) значимость выявленных различий не достигает критических значений, однако, можно говорить про определенные тенденции, которые могут в большей степени проявить себя, если занятия по предложенной схеме будут далее проводиться регулярно.

Что же касается контрольной группы (рис. 3), то заметных изменений в их ориентациях на жизненные сферы не произошло. Все они крайне незначительны, за исключением, пожалуй, сферы увлечений, которая и раньше была приоритетной (ее значимость возросла с 7,4 до 7,9 стенов), Это говорит о том, что для этих старшеклассников мир их увлечений и хобби по-прежнему вытесняет остальные жизненные сферы на второстепенные позиции. Таким образом, недостаточный уровень развития образовательной самостоятельности проявляет себя в некотором «застревании» в младшем подростковом возрасте, где, как отмечают психологи, внутренний мир ребенка заполнен спонтанными интересами именно на уровне хобби [15]. По всей видимости, в силу указанных выше причин в некоторой степени снизился уровень выраженности сферы образования (с 5,1 до 4,9 стенов).

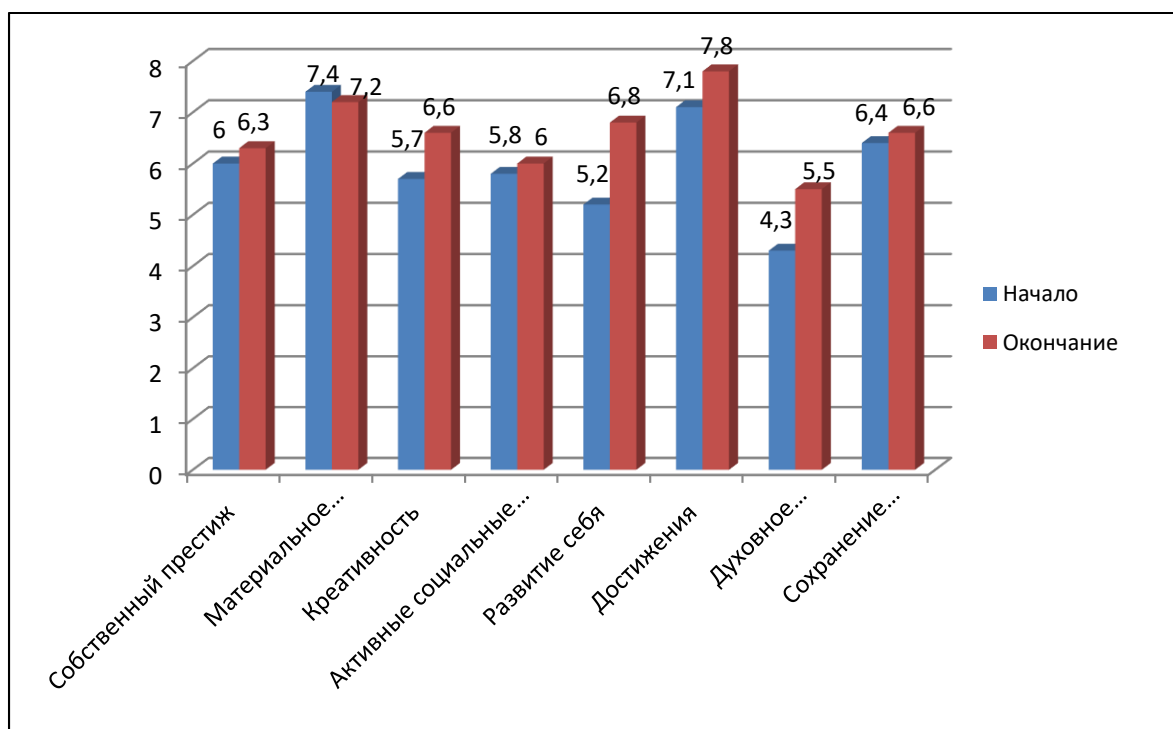


Рисунок 4 – выраженность терминальных ценностей старшеклассников экспериментальной группы на начало и окончание эксперимента (в стенах)

Figure 4 – expression of terminal values of senior pupils of the experimental group at the beginning and end of the experiment

Источник: составлено авторами статьи.

Source: compiled by the authors of the article

Результаты диагностики уровня выраженности терминальных ценностей старшеклассников экспериментальной и контрольной группы на начало и окончание эксперимента показаны на рис. 4 и 5.

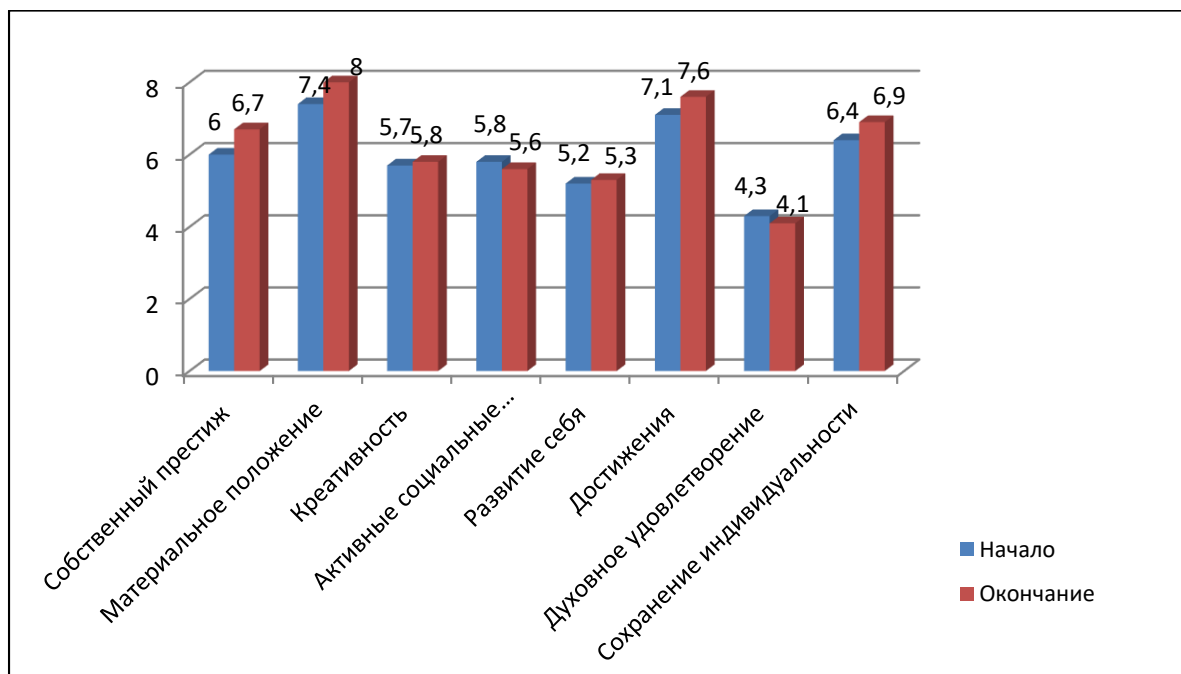


Рисунок 5 – выраженность терминальных ценностей старшекласников контрольной группы на начало и окончание эксперимента (в стенах)

Figure 5 – expression of terminal values of senior pupils of the control group at the beginning and end of the experiment

Источник: составлено авторами статьи.

Source: compiled by the authors of the article

Как видно из рисунка 4, в экспериментальной группе произошли некоторые изменения в степени выраженности таких терминальных ценностей, как креативность (с 5,7 до 6,6), развитие себя (с 5,2 до 6,8), достижения (с 7,1 до 7,8) и духовное удовлетворение (с 4,3 до 5,5). Изменения по остальным терминальным ценностям незначительны. С учетом данных об увеличении значимости сферы образования это может означать, что для прошедших программу формирующего эксперимента старшекласников стали более значимы именно те ценности, ориентация на которые характеризует субъекта построения индивидуальной образовательной траектории. Стремясь к высоким достижениям, этот субъект ориентирован на саморазвитие, получение духовного удовлетворения от этих достижений. Креативность становится для него фактором этих достижений, а образование воспринимается как система условий, в которых могут быть реализованы данные ценности.

Что же касается контрольной группы (рис. 5), особых изменений там не произошло. В некоторой степени увеличилась значимость ценностей высокого материального положения (с 7,4 до 8), собственного престижа (с 6 до 6,7), достижений (с 7,1 до 7,6) и сохранения собственной индивидуальности (с 6,4 до 6,9). Эти изменения не попадают в зону значимых различий, но в

определенной степени говорят о весьма прагматичном взгляде старшеклассников с невысоким уровнем образовательной самостоятельности на жизнь и самого себя как ее субъекта.

Данные входной и итоговой диагностики по методике «Мой индивидуальный маршрут» представлены в табл. 2 и 3.

№	Показатель сформированности мотивационно-целевого компонента образовательной самостоятельности	Средний балл (по 5-балльной шкале)	
		Начало	Окончание
1	Способность к определению дальних целей своего продвижения по индивидуальной образовательной траектории	2,5	3,9
2	Способность к определению ближних целей своего продвижения по индивидуальной образовательной траектории	3,6	4,5
3	Способность к прогнозированию ожидаемых результатов	3,2	4,4

Таблица 2 – данные диагностики мотивационно-целевого компонента старшеклассников экспериментальной группы на начало и окончание эксперимента

Table 2 – data of diagnostics of motivational and goal-oriented component of senior pupils of the experimental group at the beginning and end of the experiment

Источник: составлено авторами статьи.

Source: compiled by the authors of the article

Как следует из таблицы 2, способность старшеклассников к постановке дальних целей своего образовательного продвижения достоверно возросла с 2,5 до 3,9 баллов по 5-балльной шкале ($U_{эмп} = 90.5$, $U_{кр} = 229$, $p \leq 0.01$). Отвечая на соответствующий вопрос, старшеклассники гораздо чаще стремились отразить желаемый образ самих себя в отдаленном будущем, характеризуя те возможности, которые появятся у них на последующих этапах образования. В то же время ощущается влияние общих стереотипов социальной успешности, в то время как связи этих характеристик желаемого будущего с ранее достигнутыми успехами не всегда прослеживалась достаточно отчетливо.

Еще в большей степени проявляет себя достигнутый уровень способности к определению ближних целей этого продвижения. За время проведения формирующего эксперимента он возрос с 3,6 до 4,5 баллов ($U_{эмп} = 170$, $U_{кр} = 239$, $p \leq 0.01$). По сравнению с этапом констатирующего эксперимента ответы старшеклассников стали более конкретными, помимо самих целей чаще стали даваться указания на то, каким образом они могут быть достигнуты.

Согласно полученным данным опроса способность старшеклассников экспериментальной группы к прогнозированию ожидаемых результатов своего образовательного продвижения также возросла с 3,2 до 4,4 баллов ($U_{эмп} = 73$, $U_{кр} = 229$, $p \leq 0.01$). В ответах респондентов гораздо отчетливее проявлялась их способность характеризовать именно результат планируемых действий как новые возможности, которые появятся у субъекта. Эти результаты в большей степени соотносились с указанными целями своего образовательного продвижения.

В контрольной же группе изменения носили менее выраженный характер (табл. 3).

По всем трем позициям набранные респондентами баллы свидетельствуют о том, что их способность к целеполаганию и прогнозированию результатов своего образовательного продвижения в некоторой степени возросла. Однако произошедшие изменения по уровню своей значимости не достигают критических значений (U -критерий Манна – Уитни). Скорее всего, эти изменения носят стихийный характер и связаны исключительно с тем, что старшеклассникам рано или поздно все же предстоит задуматься о своем будущем и о роли образования в этом процессе.

№	Показатель сформированности мотивационно-целевого компонента образовательной самостоятельности	Средний балл (по 5-балльной шкале)	
		Начало	Окончание
1	Способность к определению дальних целей своего продвижения по индивидуальной образовательной траектории	2,5	2,7
2	Способность к определению ближних целей своего продвижения по индивидуальной образовательной траектории	3,6	3,7
3	Способность к прогнозированию ожидаемых результатов	3,2	3,5

Таблица 3 – данные диагностики мотивационно-целевого компонента старшеклассников контрольной группы на начало и окончание эксперимента

Table 3 – data of diagnostics of motivational and goal-oriented component of high school students of the control group at the beginning and end of the experiment

Источник: составлено авторами статьи.

Source: compiled by the authors of the article

В целом, полученные данные позволяют нам утверждать, что развитие мотивационно-целевого компонента образовательной самостоятельности в экспериментальной группе носит достаточно выраженный характер. В первую очередь это относится к способности к целеполаганию и прогнозированию результатов. Мотивационно-ценностная составляющая также характеризуется положительной динамикой, хотя произошедшие изменения по степени своей значимости не достигают критических значений.

Далее мы переходим к данным диагностики содержательного компонента образовательной самостоятельности старшеклассников на начало и окончание эксперимента. Как и прежде, была использована методика экспертной оценки деятельности старшеклассников в процессе совершения ими модельных продуктивных проб [16]. В целях чистоты замера было использовано другое творческое задание (по сравнению с этапом констатирующего эксперимента), которое основано на методике моделирования принятия решения в неопределенных ситуациях в контексте профориентации старшеклассников [17]. Суть этого творческого задания состояла в проектировании старшеклассниками культурных объектов «города будущего». Для решения этой задачи им необходимо было применить весь спектр сформированных компетенций проектной деятельности. Результаты отражены в табл. 4 и 5.

№	Показатель сформированности содержательного компонента образовательной самостоятельности	Средний балл (по 10-балльной шкале)	
		Начало	Окончание
1	Способность ставить конкретную проектную задачу	5,0	8,2
2	Способность продуцировать оригинальные решения и выстраивать на их основе целостный замысел	6,4	7,9
3	Способность обращаться к теоретическим знаниям и использовать их для построения моделей преобразуемых объектов	3,6	5,5
4	Способность искать и находить недостающую информацию	7,2	8,7
5	Способность использовать разнообразные средства деятельности в ходе решения поставленной задачи и презентации полученных результатов	6,5	7,7
6	Способность продуктивно взаимодействовать с партнерами	4,5	6,8
7	Способность презентовать полученные результаты экспертам и вести с ними конструктивный диалог	6,5	8,5

Таблица 4 – результаты входной и итоговой диагностики содержательного компонента образовательной самостоятельности старшеклассников экспериментальной группы

Table 4 – results of input and final diagnostics of the content component of educational independence of senior pupils of the experimental group

Примечание: полужирным шрифтом выделены различия, подтвержденные на уровне статистической значимости $p \leq 0.01$

Источник: составлено авторами статьи.

Source: compiled by the authors of the article

Как видно из табл. 4, старшеклассники, прошедшие программу формирующего эксперимента, повысили свои показатели по уровню сформированности всех компетенций, составляющих содержательный компонент образовательной самостоятельности. В ходе выполнения творческого задания они продемонстрировали грамотно формулировать проектные задачи, определяя при этом требования к ожидаемому результату. По каждому заданию предлагались оригинальные идеи, выходящие за рамки «обычных» решений, представленных в массовой практике. Существенно выросла их способность осуществлять продуктивные коммуникации с партнерами и презентовать достигнутые результаты. В несколько меньшей степени возрос уровень способностей эффективно использовать имевшиеся теоретические знания для решения творческих, нестандартных задач, не всегда были достаточно эффективны попытки поиска недостающей информации и использования различных средств. Но и по этим показателям зафиксирована тенденция их роста.

В контрольной группе таких изменений не произошло (табл. 5).

№	Показатель сформированности содержательного компонента образовательной самостоятельности	Средний балл (по 10-балльной шкале)	
		Начало	Окончание
1	Способность ставить конкретную проектную задачу	5,0	4,8
2	Способность продуцировать оригинальные решения и выстраивать на их основе целостный замысел	6,4	6,3
3	Способность обращаться к теоретическим знаниям и использовать их для построения моделей преобразуемых объектов	3,6	3,4
4	Способность искать и находить недостающую информацию	7,2	7,7
5	Способность использовать разнообразные средства деятельности в ходе решения поставленной задачи и презентации полученных результатов	6,5	6,0
6	Способность продуктивно взаимодействовать с партнерами	4,5	4,7
7	Способность презентовать полученные результаты экспертам и вести с ними конструктивный диалог	6,5	5,5

Таблица 5 – результаты входной и итоговой диагностики содержательного компонента образовательной самостоятельности старшеклассников контрольной группы

Table 5 – results of input and final diagnostics of the content component of educational independence of senior pupils of the control group

Источник: составлено авторами статьи.

Source: compiled by the authors of the article

Как видно из таблицы, произошедшие изменения несущественны, какие-либо тенденции, связанные с их динамикой, не выявляются, критического уровня они не достигают. Все это говорит о том, что в условиях традиционного обучения содержательный компонент образовательной самостоятельности старшеклассников не претерпевает существенных изменений.

И, наконец, результаты диагностики процессуального компонента образовательной самостоятельности старшеклассников на начало и окончание эксперимента показаны в табл. 6 и 7.

№	Показатель сформированности процессуального компонента образовательной самостоятельности	Средний балл (по 5-балльной шкале)	
		Начало	Окончание
1	Способность к рефлексии достигаемых успехов продвижения по индивидуальной образовательной траектории	2,0	4,5
2	Способность к рефлексии трудностей своего продвижения по индивидуальной образовательной траектории	3,3	4,2

Таблица 6 – результаты входной и итоговой диагностики процессуального компонента образовательной самостоятельности старшеклассников экспериментальной группы

Table 6 – results of input and final diagnostics of the procedural component of educational independence of senior pupils of the experimental group

Примечание: полужирным шрифтом выделены различия, подтвержденные на уровне статистической значимости $p \leq 0.01$

Источник: составлено авторами статьи.

Source: compiled by the authors of the article

Нетрудно заметить, что наиболее существенным приращением процессуального компонента образовательной самостоятельности в экспериментальной группе выступает развитие способности к рефлексии достигнутых успехов (с 2,0 до 4,5 баллов). Это говорит о том, что старшеклассникам в большей степени, чем на начало эксперимента, удалось освоить рефлексивную позицию субъекта собственного образовательного продвижения. Достигнутые успехи они теперь могут видеть «собственными глазами», ориентируясь на позицию других значимых людей, а не на формальную «школьную» отметку. По этой причине процесс образовательного продвижения осознается ими как последовательность самостоятельных поступков, успешность которых полностью зависит от самого субъекта.

В несколько меньшей степени проявилось развитие способности рефлексировать трудности своего образовательного продвижения, видя перспективы их преодоления и собственного развития (с 3,3 до 4,2 баллов). Значительное число опрошенных, как показывают данные ими ответы, склонны воспринимать трудности как внешние обстоятельства, мало связанные с собственной деятельностью и уровнем готовности к ее осуществлению. Такие ответы, как правило, сводятся к простой констатации возникшей трудности без попытки проанализировать ее причины.

В контрольной группе, как и прежде, значимых изменений не произошло (табл. 7).

№	Показатель сформированности процессуального компонента образовательной самостоятельности	Средний балл (по 5-балльной шкале)	
		Начало	Окончание
1	Способность к рефлексии достигаемых успехов продвижения по индивидуальной образовательной траектории	2,0	2,2
2	Способность к рефлексии трудностей своего продвижения по индивидуальной образовательной траектории	3,3	3,0

Таблица 7 – результаты входной и итоговой диагностики процессуального компонента образовательной самостоятельности старшеклассников контрольной группы

Table 7 – results of input and final diagnostics of the procedural component of educational independence of senior pupils of the control group

Источник: составлено авторами статьи.

Source: compiled by the authors of the article

Старшеклассники, как показывают их ответы, по-прежнему затрудняются выделить среди событий их школьной жизни значимые события, которые свидетельствовали бы об их собственной успешности и воспринимались бы как достигнутые результаты. Их характеризует отстраненная позиция, как по отношению к достигнутым успехам, так и относительно возникающих трудностей. Все это говорит о том, что у них слабо сформирована позиция субъекта, способного к самостоятельному продвижению по образовательной траектории.

В целом, полученные данные свидетельствуют, что результатом проведения формирующего эксперимента стало развития всех трех компонентов образовательной самостоятельности старшеклассников экспериментальной группы.

Выводы и заключение

Проведенное экспериментальное исследование подтвердило эффективность выявленных педагогических условий. Нами были получены данные, свидетельствующие о динамичном росте показателей сформированности этого интегративного личностного качества. Прежде всего выявлена динамика развития содержательного и процессуального компонентов образовательной самостоятельности.

В ходе формирующего эксперимента старшеклассники продемонстрировали способность осваивать и применять в процессе решения творческих задач необходимые для этого способы действий, ставить дальние и ближние цели своего продвижения по индивидуальной образовательной траектории, рефлексировать достигнутые успехи как свои собственные образовательные достижения, а также прогнозировать трудности дальнейшего продвижения. В то же время, изменения, произошедшие в мотивационно-потребностной и ценностно-смысловой сфере старшеклассником обозначены лишь некоторой позитивной динамикой, но не достигают по степени своей достоверности критических значений. По всей видимости, это связано с тем, что проведения отдельных занятий, тренингов и прочее, недостаточно для достижения системных изменений в сознании старшеклассников. Для этого необходимо выстраивать на основе создания обобщенных педагогических условий целостного педагогического процесса в образовательной системе среднего общего образования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Островский А.В., Кудина М.В. Новая парадигма образования в эпоху цифровой трансформации государства // Государственное управление. Электронный вестник. – 2020. – Вып 78. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novaya-paradigma-obrazovaniya-v-epohu-tsifrovoy-transformatsii-gosudarstva/viewer> (дата обращения 11.05 2023 г.).
2. Гейхман Л.К., Фомичева Н.В. Образовательная самостоятельность старшеклассника: личностно-деятельностный подход // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 3 – 0. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=24635> (дата обращения 20.04. 2023 г.).
3. Игнатович В.К., Игнатович С.С., Гребенникова В.М., Бондарев П.Б. Проектирование индивидуального образовательного маршрута: проблема готовности субъекта: монография. – М.: Ритм, 2015. – 144 с.
4. Игнатович В.К., Бондарев П.Б., Гребенникова В.М., Игнатович С.С., Курочкина В.Е. Образовательная самостоятельность старшеклассников: понятие, формирование, оценка: монография / под науч. ред. В.К. Игнатовича. Краснодар: Просвещение-Юг, 2017. – 168 с.
5. Дубовая О.И., Игнатович В.К. Развитие образовательной самостоятельности старшеклассников в педагогическом процессе // Педагогика: история, перспективы. 2023. – Т. 6. – № 5. – С. 27–40.

6. Бондарев П.Б. Гуманистическая реальность в зеркале философии образования // В поисках гуманистической реальности: сб. науч. тр. / науч. ред. В.П. Бедерханова. Краснодар: Кубанский гос. ун-т, – 2007. – С. 23–29.
7. Сизикова Т.Э., Кудрявцев В.Т. Природа свободного действия и рефлексия // Л.С. Выготский и А.Р. Лурия: культурно-историческая психология и вопросы цифровизации в социальных практиках: материалы международного конгресса по культурно-исторической психологии, посвященного памяти Ж.М. Глозман. Новосибирск, 2022. – С. 275–289.
8. Кудрявцев В.Т. Амплификация – источник и инструмент развития // Культурно-историческая психология. – 2022. – Т. 18. – № 1. – С. 4–5.
9. Погодина И.А. Педагогические условия формирования старшеклассником индивидуального образовательного пространства: специальность 13.00.01: «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Погодина Ирина Александровна; Омский государственный университет. – Омск, 2010. 24 с.
10. Игнатович В.К., Игнатович С.С., Литвинов К.А. Целеполагание индивидуальных образовательных результатов как условие развития образовательной самостоятельности старшеклассников // Инновации в образовании: сущность, проблемы, практический опыт, перспективы: материалы Всероссийской научно-практической очной онлайн-конференции с международным участием. – 2018. С. 38–43.
11. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища. Москва: Педагогика, 1989. – 264 с.
12. Кудрявцев В.Т. Развитое детство и развивающее образование: культурно-исторический подход. Ч. 1. Современное детство и инновации в дошкольном образовании. Дубна: ИЦ семьи и детства РАО, 1997. – 174 с.
13. Щедровицкий Г.П. Избранные труды. Часть VII. Развитие. Учение. Игра. Игра и «детское общество» URL: <http://gtmarket.ru/book/export/html/4001> (дата обращения 16.05.2023).
14. Чередниченко Н.А. Развитие социокультурного опыта современных детей в условиях негосударственного образовательного учреждения // Научные исследования в образовании. – 2010. – № 7. – С. 60-61.
URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_15286913_11037881.pdf (дата обращения 12.04.2023 г.).
15. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе. Москва: Педагогика, 1989. – 208 с.
16. Игнатович В.К., Чолакян К.Д. Оценка метапредметных образовательных результатов учащихся в инновационном формате образовательного сорев-

нования и технология ее реализации в учреждении дополнительного образования детей // методическое пособие. Краснодар: Кубанский государственный университет, 2016. – 85 с.

17. Игнатович В.К., Игнатович С.С., Дурасова Е.А. Взаимодействие старшеклассников и студентов как ресурс профориентации в современных социокультурных условиях // Актуальные вопросы педагогической науки и образования: сборник статей по материалам авторских исследований II Всероссийской научно-практической конференции и Всероссийской студенческой научно-практической конференции. Отв. редактор О.А. Мосина. Краснодар, 2022. – С. 68 – 77.

REFERENCES

1. Ostrovsky A.V., Kudina M.V. New paradigm of education in the era of digital transformation of the state. Public Administration. Electronic Bulletin. 2020. Вып 78. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novaya-paradigma-obrazovaniya-v-epohu-tsifrovoy-transformatsii-gosudarstva/viewer> (accessed on 11.05 2023).
2. Geikhman L.K., Fomicheva N.V. Educational independence of a high school student: personal-activity approach. Modern problems of science and education. 2016. no. 3 – 0. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=24635> (date of reference 20.04. 2023).
3. Ignatovich V.K., Ignatovich S.S., Grebennikova V.M., Bondarev P.B. Designing an individual educational route: the problem of subject readiness: a monograph. Moscow: Ritm, 2015. 144 с.
4. Ignatovich V.K., Bondarev P.B., Grebennikova V.M., Ignatovich S.S., Kurochkina V.E. Educational independence of high school students: concept, formation, evaluation: a monograph. edited by V.K. Ignatovich. Krasnodar: Prosveshchenie-Yug, 2017. 168 с.
5. Dubovaya O.I., Ignatovich V.K. Development of educational independence of high school students in the pedagogical process. Pedagogy: history, prospects. 2023. Т. 6. № 5. С. 27 – 40.
6. Bondarev, P.B. Humanistic Reality in the Mirror of Philosophy of Education. In Search of Humanistic Reality: a collection of scientific articles, edited by V.P. Bederkhanov. Krasnodar: Kuban State University, 2007. С. 23 – 29.
7. Sizikova T.E., Kudryavtsev V.T. The nature of free action and reflexion. L.S. Vygotsky and A.R. Luria: cultural-historical psychology and issues of digitalization in social practices: proceedings of the international congress on cultural-historical psychology in memory of J.M. Gluzman. Novosibirsk, 2022. С. 275 – 289.
8. Kudryavtsev V.T. Amplification – source and tool of development. Cultural-historical psychology. 2022. Т. 18. № 1. С. 4 – 5.

9. Pogodina, I.A. Pedagogical conditions of formation by a high school student of an individual educational space: specialty 13.00.01: «General pedagogy, history of pedagogy and education»: abstract of the dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences. Pogodina Irina Aleksandrovna Pogodina; Omsk State University. Omsk, 2010. 24 с.
10. Ignatovich V.K., Ignatovich S.S., Litvinov K.A. Targeting of individual educational results as a condition for the development of educational independence of high school students. Innovations in education: essence, problems, practical experience, prospects: materials of the All-Russian scientific and practical face-to-face online conference with international participation. 2018. С. 38 – 43.
11. Kuzmina N.V. Professionalism of activity of the teacher and master of industrial training of vocational school. Moscow: Pedagogika, 1989. 264 с.
12. Kudryavtsev V.T. Developed childhood and developmental education: cultural-historical approach. Ч. 1. Modern Childhood and Innovations in Preschool Education. Dubna: IC Family and Childhood RAO, 1997. 174 с.
13. Shchedrovitsky G.P. Selected Works. Part VII. Development. Teaching. Game. Play and «children's society» URL: <http://gtmarket.ru/book/export/html/4001> (accessed on 16.05.2023).
14. Cherednichenko N.A. Development of sociocultural experience of modern children in the conditions of non-state educational institution. Scientific research in education. 2010. № 7. С. 60 – 61.
URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_15286913_11037881.pdf (accessed on 12.04.2023).
15. Feldstein D.I. Psychology of personality development in ontogenesis. Moscow: Pedagogika, 1989. 208 с.
16. Ignatovich V.K., Cholakyana K.D. Evaluation of meta-educational results of students in the innovative format of educational competition and technology of its realization in the institution of additional education of children, methodical manual. Krasnodar: Kuban State University, 2016. 85 с.
17. Ignatovich V.K., Ignatovich S.S., Durasova E.A. Interaction of high school students and students as a resource of career guidance in modern socio-cultural conditions. Actual issues of pedagogical science and education: a collection of articles on the materials of author's research II All-Russian scientific-practical conference and All-Russian student scientific-practical conference. Editor-in-Chief O.A. Mosina. Krasnodar, 2022. С. 68 – 77.

Информация об авторах: Оксана Ивановна Дубовая – магистрант ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Россия

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1111-5183>

e-mail: ksu0510@mail.ru

Владлен Константинович Игнатович – канд. пед. наук, доц., доц., кафедра педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Россия

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

Researcher ID Web of Science: AAD-6776-2019

e-mail: vign62@mail.ru

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about authors: Oksana I. Dubovaya – Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Kuban State University

г. Krasnodar, Russia

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1111-5183>

e-mail: ksu0510@mail.ru

Vladlen K. Ignatovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology Kuban State University Krasnodar, Russia

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

ResearcherID Web of Science: AAD-6776-2019

e-mail: vign62@mail.ru

The authors have read and approved the final manuscript

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 02.11.2023

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 18.12.2023

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.12.2023

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов / The authors declare no conflicts of interests

© Дубовая О.И. 2023

© Игнатович В.К. 2023

© «Педагогика: история, перспективы» 2023