

На правах рукописи



Косикова Светлана Валерьевна

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
НЕПРЕРЫВНОГО РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ПЕРЕХОДНОМ ЭТАПЕ
ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования
(педагогические науки)

Автореферат диссертации
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Челябинск – 2021

Работа выполнена в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор
Косолапова Лариса Александровна

Официальные оппоненты: **Бобрышов Сергей Викторович**,
доктор педагогических наук, профессор,
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»,
профессор кафедры общей педагогики и образовательных технологий,
г. Ставрополь

Рыдзе Оксана Анатольевна,
кандидат педагогических наук,
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», старший научный сотрудник
лаборатории начального общего образования,
г. Москва

Ведущая организация: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург

Защита состоится «14» декабря 2021 года в 13.00 на заседании диссертационного совета 33.2.026.01, созданного на базе ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (г. Челябинск, ул. Бажова, 46а, ауд. 112).

С диссертацией можно ознакомиться в читальном зале научной библиотеки ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» и на официальном сайте университета по адресу: <https://docs.cspu.ru/obyavleniya-o-zashchite/KosikovaSV/Dissertation.pdf>

Автореферат разослан «27» октября 2021 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета



Наталья Александровна Пахтусова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Современное общество и государство формируют заказ на непрерывное образование, обеспечивающее социализацию и развитие широкого круга компетенций у подрастающего поколения, способного жить в постоянно меняющемся мире. На современном этапе развития российского образования выдвигается требование к формированию личности, характеризующейся способностью самостоятельно обновлять имеющиеся знания и умения в ходе непрерывного самообразования. Изменения потребностей общества и государства требуют реформирования системы образования как стратегически важного направления государственной политики Российской Федерации.

В документах федерального значения (национальном проекте «Образование», национальной доктрине образования в РФ, государственной программе развития образования в РФ, федеральных государственных образовательных стандартах) ставятся новые образовательные цели и выдвигаются требования к российской образовательной системе. Национальная доктрина образования в РФ и национальный проект «Образование» ориентируют на реализацию развивающего потенциала действующей образовательной системы. Государственная программа развития образования в РФ декларирует непрерывное развитие личности обучающихся путем создания системы образовательных процессов и организационных структур на различных уровнях образования. Федеральные государственные образовательные стандарты определяют целевой ориентир – учебную самостоятельность – как основание обеспечения целостности образовательного процесса для непрерывного развития личности обучающихся. Анализ работ исследователей непрерывного образования личности (В.Т. Кудрявцева, А.А. Леонтьева, А.К. Мендыгалиевой, Г.Н. Мусс, Г.К. Уразалиевой и др.) позволяет утверждать, что данный процесс обеспечивается преемственностью смежных уровней российской образовательной системы.

Анализ исходного положения в решении проблемы непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся на уровне общего образования показал, что его дискретность (начальный и основной уровни) не обеспечивает целостность образовательного процесса, в котором проходит развитие личности обучающихся. Результаты проведенной на аналитико-подготовительном этапе исследования диагностики развития учебной самостоятельности обучающихся (180 учеников 4-х (5-х) классов) продемонстрировали прерывность исследуемого процесса и дали основание говорить о недостаточности исходных условий, созданных в общеобразовательных организациях на переходном этапе общего образования.

Проблема учебной самостоятельности обучающихся рассматривается в работах В.П. Вахтерова, П.Ф. Каптерева, К.Д. Ушинского, положивших начало выявлению и обоснованию главных принципов и закономерностей становления учебной самостоятельности. В трудах Ю.К. Бабанского и П.И. Пидкасистого рассматривается дидактический аспект учебной самостоятельности. В исследованиях Л.И. Божович, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др. представлены механизмы развития учебной самостоя-

тельности. Исследовательские разработки В.В. Давыдова, А.Н. Звягина, А.К. Осницкого, Т.И. Шамовой и др. продемонстрировали взаимосвязь учебной самостоятельности обучающихся с учебной деятельностью. Ученые О.А. Рыдзе и Л.Р. Сапачева исследовали процесс развития самостоятельности обучающихся в учебной деятельности на уровне начального общего образования. Осознавая значимость и ценность указанных выше работ, тем не менее, следует заметить, что недостаточно изученными остались аспекты непрерывного развития учебной самостоятельности как интегративной характеристики личности обучающегося на уровне общего образования, в целом, и на переходном этапе общего образования, в частности.

Проведенный опрос учителей городов Перми и Березников (113 человек) выявил недостаточность совместной работы по преемственности смежных уровней общего образования, обеспечивающей непрерывность развития учебной самостоятельности обучающихся. Определив долю выпускников начальной школы, владеющих учебной самостоятельностью, учителя начальных классов (доля определена в диапазоне 60–80 %) и основной школы (доля определена в диапазоне 10–40 %) продемонстрировали разные представления о сущности исследуемого нами качества личности обучающегося. Абсолютное большинство опрошенных учителей (92 %) считает совместную работу учителей начальных классов и учителей основной школы на переходном этапе общего образования необходимой, при этом 11,5 % респондентов не смогли определить границы данного этапа, 52 % респондентов не подтвердили проведение работы по преемственности в той образовательной организации, где они работают. Трети опрошенных (36 %) неизвестны формы взаимодействия учителей смежных уровней общего образования в реализации данной работы. В качестве причины недостаточного взаимодействия учителя указывают на отсутствие в практике методических материалов, позволяющих организовать данное взаимодействие на уровне общеобразовательной организации.

Таким образом, актуальность нашего исследования определяется объективно существующими противоречиями:

– *на социально-педагогическом уровне* – между потребностью общества и государства в непрерывном развитии учебной самостоятельности обучающихся и недостаточностью созданных на переходном этапе общего образования организационно-педагогических условий данного процесса;

– *на научно-теоретическом* – между необходимостью развития учебной самостоятельности как интегративной характеристики личности обучающихся и неразработанностью теоретических основ этого процесса в современной педагогике;

– *на научно-методическом* – между требованием к применению научно обоснованных методических материалов по обеспечению преемственности уровней общего образования и их отсутствием в образовательной практике.

Актуальность, значимость и недостаточная разработанность проблемы определили **тему диссертационного исследования**: «Организационно-педагогические условия непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся на переходном этапе общего образования».

Научная задача исследования – разработка модели реализации организационно-педагогических условий непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся, позволяющей преобразовать педагогическую систему переходного этапа общего образования, целенаправленную на достижение исследуемого образовательного результата.

Цель исследования – выявить, обосновать и экспериментально проверить организационно-педагогические условия непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся на переходном этапе общего образования.

Объект исследования – процесс непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся на переходном этапе общего образования.

Предмет исследования – модель реализации организационно-педагогических условий непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся.

Гипотеза исследования состоит в том, что процесс развития учебной самостоятельности обучающихся на переходном этапе общего образования будет непрерывным, если:

- выявить и создать на переходном этапе общего образования способствующие непрерывному развитию учебной самостоятельности обучающихся организационно-педагогические условия:

- *организационные*: управление педагогической системой посредством 1) упорядочивания совместной деятельности учителей в вопросе осуществления преемственности начального общего и основного общего образования (*управленческие условия*) и 2) соблюдения единства педагогических действий, направленных на непрерывное развитие учебной самостоятельности обучающихся (*методические условия*);

- *педагогические*: функционирование педагогической системы, включающей 1) проектирование преемственной образовательной среды, характеризующейся предоставлением обучающимся возможностей для развития учебной самостоятельности (*проектировочные условия*), и 2) конструирование учебной деятельности путем применения способов ее рациональной организации с опорой на технологический подход к обучению (*технологические условия*);

- осуществить данный процесс в соответствии с моделью реализации организационно-педагогических условий непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся, разработанной на основе системного, системогенетического, ситуационно-средового, технологического и личностно-деятельностного подходов, с учетом заказа общества и государства, требований к непрерывному развитию личности обучающихся на уровне общего образования; представляющей сочетание концептуального, содержательно-деятельностного и результативного модулей.

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

1. Представить историческую справку о проблеме развития учебной самостоятельности обучающихся в психолого-педагогической литературе и выявить современное состояние изучаемой проблемы.

2. Теоретически обосновать организационно-педагогические условия непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся на переходном этапе общего образования.

3. Разработать модель реализации организационно-педагогических условий непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся на переходном этапе общего образования.

4. Экспериментально проверить модель реализации организационно-педагогических условий, способствующих непрерывному развитию учебной самостоятельности обучающихся.

5. Оценить эффективность организационно-педагогических условий непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся на переходном этапе общего образования.

Теоретико-методологической основой исследования стали теоретические положения и ключевые принципы системного (И.В. Блауберг, Н.В. Кузьмина, Б.Ф. Ломов, Э.С. Маркарян, В.А. Сластенин, Э.Г. Юдин и др.), системогенетического (Н.П. Анисимова, П.К. Анохин, А.В. Карпов, Н.В. Нижегородцева, Ю.П. Поваренков, В.Д. Шадриков и др.), ситуационно-средового (Е.А. Климов, Ю.С. Мануйлов, В.В. Рубцов, Ходякова, В.А. Ясвин и др.), технологического (Л.В. Байбородова, В.И. Боголюбов, В.И. Загвязинский, И.Я. Лернер, Г.К. Селевко и др.), личностно-деятельностного (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.) подходов; концептуальные основы развития личности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, М.К. Мамардашвили, А.В. Мудрик, В.В. Сериков и др.); общие положения о сущности и структуре деятельности (О.А. Конопкина, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломова, В.А. Пономаренко и др.); теоретические подходы к формированию и развитию учебной деятельности (А.М. Матюшкин, Г.А. Цукерман, Н.Я. Чутко, Д.Б. Эльконин и др.); теория поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Ю.Б. Гиппенрейтер, А.В. Запорожец, И.С. Морозова, Н.Ф. Талызина и др.); проектирование в области образования (И.А. Колесникова, А.М. Моисеев, В.И. Слободчиков, Г.П. Щедровицкий и др.); теория многократного вариативного перехода «мыслить – действовать – мыслить» (И.Ф. Исаев, Л.С. Подымова, Н.К. Сергеев, В.А. Сластенин, Л.А. Косолапова и др.).

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы использовались методы: *теоретические* (изучение научной и методической литературы по теме исследования, анализ, синтез, сравнение, моделирование, обобщение педагогического опыта), *эмпирические* (естественный эксперимент, наблюдение, анкетирование, опрос), *математические* (количественный и качественный анализ, статистическая обработка данных в программе «Statistica 10»).

Базой опытно-экспериментальной работы были определены общеобразовательные организации Пермского края: в Перми – МАОУ «Гимназия № 31» (ОО-1), в Березниках – МАОУ «СОШ № 14» (ОО-2) и МАОУ «СОШ № 11» (ОО-2). В опытно-экспериментальной работе приняли участие 257 обучающихся 4-х (5-х) классов и 54 педагога данных общеобразовательных организаций.

Исследование проводилось с 2017 по 2021 годы и состояло из трех этапов.

На первом этапе (аналитико-подготовительном, 2017) проведено теоретическое осмысление проблемы непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся на переходном этапе общего образования; выявлено состояние разработанности данной проблемы; изучены научная и методическая литература по теме исследования; определены противоречия, объект и предмет исследования; сформулированы цель и задачи; уточнен понятийно-терминологический аппарат; разработана модель реализации организационно-педагогических условий непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся на переходном этапе общего образования.

На втором этапе (опытно-экспериментальном, 2018–2020) проведена опытно-экспериментальная работа; определены критерии и показатели эффективности созданных на переходном этапе общего образования организационно-педагогических условий непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся; разработаны методические материалы, сопровождающие реализацию разработанной модели.

На третьем этапе (рефлексивном, 2020–2021) проведен анализ, систематизированы и обобщены результаты исследования; дана интерпретация полученных данных; скорректированы содержание и выводы исследования; завершена работа над рукописью диссертации.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Процесс развития учебной самостоятельности обучающихся на переходном этапе общего образования представляет собой педагогическую систему, призванную обеспечить непрерывность данного процесса. Учебная самостоятельность – интегративное качество личности обучающегося, которое характеризуется способностью проявлять в учебной деятельности инициативу и применять без сторонней помощи умения: ставить цель, выполнять операции, контролировать свою деятельность и оценивать ее результаты. Отличием данного определения от ранее предложенных исследователями является включенность в него структуры учебной самостоятельности. Уровень учебной самостоятельности (начальный, низкий, средний, высокий) определяется с учетом уровней сформированности входящих в его структуру компонентов.

2. Преемственность на переходном этапе общего образования обеспечивают организационно-педагогические условия непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся, а именно:

– *организационные*: управление педагогической системой посредством 1) упорядочивания совместной деятельности учителей в вопросе осуществления преемственности начального общего и основного общего образования (*управленческие условия*) и 2) соблюдения единства педагогических действий, направленных на непрерывное развитие учебной самостоятельности обучающихся (*методические условия*);

– *педагогические*: функционирование педагогической системы, включающей 1) проектирование преемственной образовательной среды, характеризующейся предоставлением обучающимся возможностей для развития учебной самостоятельности (*проектировочные условия*), и 2) конструирование

учебной деятельности путем применения способов ее рациональной организации с опорой на технологический подход к обучению (*технологические условия*).

3. Процесс непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся на переходном этапе общего образования осуществляется на основе разработанной модели реализации организационно-педагогических условий, включающей три модуля. *Концептуальный* модуль отражает нормативное и теоретико-методологическое основания проектирования модели. *Содержательно-деятельностный* модуль раскрывает способы реализации совокупности организационно-педагогических условий непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся на переходном этапе общего образования. *Результативный* модуль демонстрирует способы оценки эффективности организационно-педагогических условий на основе выявленных критериев и показателей.

4. Механизмами реализации модели являются: 1) интеграция образовательных структур на переходном этапе общего образования, 2) самоактуализация обучающихся в образовательной среде, побуждающая их к развитию учебной самостоятельности; 3) саморегуляция обучающимися учебной деятельности с применением способов ее рациональной организации.

Научная новизна исследования состоит в следующем:

1. Определены методологические и теоретические основы исследования с учетом совокупности подходов (системного, системогенетического, ситуационно-средового, технологического и личностно-деятельностного), обеспечивающих возможность комплексного изучения проблемы непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся на переходном этапе общего образования, создания научного аппарата для достижения поставленной цели.

2. На основе системного, системогенетического, ситуационно-средового, технологического и личностно-деятельностного подходов, с учетом социального заказа, требований к непрерывному развитию личности обучающихся на уровне общего образования разработана модель реализации организационно-педагогических условий непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся, включающая концептуальный, содержательно-деятельностный и результативный модули; обеспечивающая функционирование на переходном этапе общего образования педагогической системы с учетом соответствующих выбранным подходам принципов: системности и целостности (системный подход); гетерохронности и непрерывности (системогенетический подход); конструирования средового содержания (ситуационно-средовой подход); воспроизводимости (технологический подход); субъектности и самоорганизации (личностно-деятельностный подход).

3. Разработаны и апробированы механизмы реализации организационно-педагогических условий непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся на переходном этапе общего образования, среди которых: 1) интеграция образовательных структур на переходном этапе общего образования, 2) самоактуализация обучающихся в образовательной среде, побуждающая их к развитию учебной самостоятельности; 3) саморегуляция обучающимися учебной деятельности с применением способов ее рациональной организации.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

1) исследовано состояние разработанности проблемы непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся, которое характеризуется переходом от рассмотрения способов формирования отдельных компонентов учебной самостоятельности через осмысление сущности данного новообразования как интегративного качества личности к организации процесса непрерывного его развития на переходном этапе общего образования;

2) уточнена сущность понятия «учебная самостоятельность» обучающихся, что способствует упорядочиванию использования педагогических терминов;

3) определены структурные составляющие учебной самостоятельности обучающихся: а) способность к проявлению инициативы; б) умение ставить учебную цель; в) умение выполнять операции; г) умение контролировать деятельность; д) умение оценивать результаты;

4) разработана уровневая классификация учебной самостоятельности обучающихся, которая дает представление о преобразовании исследуемого интегративного качества личности и позволяет обеспечить непрерывный переход от одного уровня к другому более высокому уровню;

5) теоретически обоснованы организационно-педагогические условия непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся, обеспечивающие эффективное функционирование педагогической системы на переходном этапе общего образования;

б) осуществлена реализация методологических и теоретических (системного, системогенетического, ситуационно-средового, технологического и личностно-деятельностного) подходов к изучению проблемы исследования и разработке модели реализации организационно-педагогических условий непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся на переходном этапе общего образования, что расширяет методологию исследования.

Практическая значимость исследования:

1) внедрена в образовательный процесс общеобразовательных организаций модель реализации организационно-педагогических условий непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся на переходном этапе общего образования;

2) апробированы на переходном этапе общего образования организационно-педагогические условия непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся;

3) определены и охарактеризованы критерии и уровни сформированности учебной самостоятельности обучающихся;

4) разработана и внедрена авторская программа «Непрерывное развитие учебной самостоятельности: переходный этап общего образования»;

5) разработан и реализован диагностический инструментальный по оценке уровня учебной самостоятельности пятиклассника на переходном этапе общего образования;

б) разработано и апробировано учебно-методическое пособие «Научим школьника учиться» для учителей смежных уровней общего образования и

студентов педагогических ВУЗов (по направлению 44.04.01 Педагогическое образование).

Достоверность и обоснованность результатов выполненного исследования обеспечиваются опорой на методологические подходы и теоретические идеи педагогики и психологии; использованием информации ранее выполненных научных исследований по теме диссертации; применением теоретических и эмпирических методов исследования; доказательством по результатам исследования достижения поставленной цели; репрезентативностью объема выборки участников опытно-экспериментальной работы, воспроизводимостью ее результатов; включенностью автора исследования в многолетний образовательный процесс общеобразовательной организации в должности заместителя директора по учебной работе.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялось посредством:

– публикации основных положений результатов исследования в научных журналах и сборниках материалов конференций (всего опубликовано 16 работ, в том числе 6 статей в журналах из Перечня ВАК);

– представления и обсуждения результатов на международных и всероссийских научно-практических конференциях, а именно: «Актуальные проблемы современной науки: взгляд молодых исследователей» (Арзамас, 2017), «Современные тенденции естественно-математического образования: школа – вуз» (Соликамск, 2017), «Организация развивающей образовательной среды в начальной школе» (Пермь, 2018), «Методология и технологии профессионального образования педагогов начальной школы» (Петрозаводск, 2019), «Научные междисциплинарные исследования» (Саратов, 2021), «Теоретические и прикладные аспекты развития современной науки и образования» (Чебоксары, 2021) и др.;

– участия в конкурсах кратких эмоциональных научных выступлений (СПИЧ) аспирантов педагогических специальностей по проблематике своего исследования «Мой вклад в науку» и «Мой вклад в развитие моей научной школы» (Пермь, 2018, 2019, 1-я степень);

– докладов и их обсуждений на заседаниях кафедры педагогики и психологии; практической деятельности в должности старшего преподавателя; преподавания по дополнительным профессиональным программам отдела дополнительного профессионального образования (ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»).

Структура диссертации. Диссертационное исследование состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (179 источников) и 16 приложений. Текст иллюстрируют 21 рисунок и 29 таблиц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во **введении** диссертационного исследования обоснована актуальность исследуемой проблемы, определены объект и предмет, сформулированы научная задача, цель и задачи исследования, выдвинута гипотеза, описаны научная

новизна, теоретическая и практическая значимость исследования, сформулированы выносимые на защиту положения.

В **первой главе** «Теоретические основы развития учебной самостоятельности обучающихся на уровне общего образования» исследован генезис изучаемой проблемы; дано собственное определение понятия «учебная самостоятельность»; представлена авторская уровневая классификация с опорой на критерий внутренней структуры рассматриваемого понятия; определены теоретико-методологические основы исследования; изучены функции преемственности, позволяющие выявить организационно-педагогические условия непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся; разработана модель их реализации на переходном этапе общего образования.

Принцип историзма позволил выделить три направления исторического анализа: 1) изучение сущности понятия «учебная самостоятельность», 2) раскрытие сущностных связей понятий «учебная самостоятельность», «умение учиться», «универсальные учебные действия» и структурных связей «учебной самостоятельности» и «учебной деятельности», 3) рассмотрение существующих уровневых классификаций учебной самостоятельности, разработанных с опорой на разные критериальные основания. **Результаты анализа первого направления:** 1) накопление знаний о природе учебной самостоятельности обучающегося, ее сущностных характеристиках, 2) выявление внутренней структуры рассматриваемого понятия в ходе осмысления, интерпретации и обобщения авторских определений, 3) собственное определение понятия «учебная самостоятельность» с опорой на критерий ее внутренней структуры. *Учебная самостоятельность* – интегративное качество личности обучающегося, которое характеризуется способностью проявлять в учебной деятельности инициативу и применять без сторонней помощи умения: ставить цель, выполнять операции, контролировать свою деятельность и оценивать ее результаты. **Второе направление** послужило осознанию терминологической синонимичности понятий «учебная самостоятельность», «умение учиться» и «универсальные учебные действия», рассматриваемых на разных уровнях лексического значения. Рассмотрение структурной связи «учебной самостоятельности» и «учебной деятельности» привело к покомпонентному соотнесению их структур с применением техники визуализации, что позволило нам представить процесс развития учебной самостоятельности обучающихся как процесс рациональной организации учебной деятельности. **Анализ третьего направления** подтвердил необходимость разработки собственной уровневой классификации учебной самостоятельности обучающихся с основой на критерий ее внутренней структуры, в которой выделены и описаны четыре уровня (начальный, низкий, средний и высокий). Данная классификация иерархична, поскольку каждый последующий ее уровень основан на предшествующем ему.

Анализ современного состояния проблемы непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся на переходном этапе общего образования позволил определить преемственность в качестве механизма непрерывного образования. В рамках нашего исследования реализуются разные виды преемственности (вертикальная и горизонтальная; индивидуально-личностная; целе-

вая, управленческая, структурно-организационная, психологическая, содержательная и технологическая), выделяемые современными исследователями.

Для выявления организационно-педагогических условий непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся на переходном этапе общего образования нами изучены функции преемственности. Методологические (систематизирующая, конструктивная, интегративная) функции преемственности позволили выявить организационные условия непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся на переходном этапе общего образования. Под *организационными условиями* мы понимаем управление педагогической системой на переходном этапе общего образования посредством: 1) упорядочивания совместной деятельности учителей в вопросе осуществления преемственности начального общего и основного общего образования (*управленческие условия*); 2) соблюдения единства педагогических действий, направленных на непрерывное развитие учебной самостоятельности обучающихся (методические условия). Регулятивные (структурно-содержательная, субординативная, координирующая) функции преемственности определили педагогические условия исследуемого нами процесса. Под педагогическими условиями мы понимаем совокупность потенциальных возможностей образовательной среды переходного этапа общего образования, влияющих на функционирование педагогической системы, включающую: 1) проектирование преемственной образовательной среды, характеризующейся предоставлением обучающимся возможностей для развития учебной самостоятельности (*проектировочные условия*); 2) конструирование учебной деятельности путем применения способов ее рациональной организации с опорой на технологический подход к обучению (*технологические условия*).

В качестве теоретико-методологической основы для разработки авторской модели определена совокупность системного, системогенетического, ситуационно-средового, технологического, личностно-деятельностного подходов. *Общенаучной основой* исследования выступает системный подход, позволяющий определить общую стратегию изучения процесса развития учебной самостоятельности обучающихся на переходном этапе общего образования как педагогическую систему. *Теоретико-методологическую* стратегию определяют: 1) системогенетический подход, обращение к которому продиктовано необходимостью обеспечения непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся в учебной деятельности через мультиплицирование структур данных педагогических явлений; 2) ситуационно-средовой подход, обеспечивающий проектирование на переходном этапе общего образования преемственной образовательной среды, характеризующейся предоставлением возможности обучающимся действовать самостоятельно. *Практико-ориентированной тактикой* являются: 1) технологический подход, определяющий применение в учебной деятельности технологий, обеспечивающих гарантированное достижение цели; 2) личностно-деятельностный подход как основа рациональной организации учебной деятельности и саморегуляции в ней обучающихся.

Интеграция выбранных подходов позволяет установить взаимодополняющую связь, а именно:

– *системный подход* обеспечивает реализацию *организационных (управленческих) условий*, позволяет представить непрерывный процесс развития учебной самостоятельности обучающихся на переходном этапе общего образования как педагогическую систему; определяет содержательно-деятельностную характеристику данного процесса; обеспечивает его функционирование;

– *системогенетический подход* обеспечивает реализацию *управленческих (методических) условий*, позволяет обеспечить единство педагогических действий учителей смежных уровней общего образования, направленных на непрерывное развитие учебной самостоятельности обучающихся в учебной деятельности;

– *ситуационно-средовой подход* обеспечивает реализацию *педагогических (проектировочных) условий*, создает возможности для самоактуализации обучающихся в образовательной среде, а именно: развития в них преобразующей активности, формирования равноправных отношений между субъектами учебного процесса, самостоятельного усвоения знаний в учебной деятельности;

– *технологический подход* обеспечивает реализацию *педагогических (технологических) условий* с позиции учителя, позволяет конструировать учебную деятельность путем применения образовательных технологий, гарантирующих достижение поставленной цели (развитие учебной самостоятельности обучающихся);

– *лично-деятельностный подход* обеспечивает реализацию *педагогических (технологических) условий* с позиции обучающихся, способствует овладению ими способами рациональной организации учебной деятельности, саморегуляции в ней.

Опора на теоретико-методологическую основу исследования дает возможность определить соответствующие выбранным подходам принципы: системности и целостности (системный подход); гетерохронности и непрерывности (системогенетический подход); конструирования средового содержания (ситуационно-средовой подход); воспроизводимости (технологический подход); субъектности и самоорганизации (лично-деятельностный подход).

В результате интеграции методологических подходов и принципов была разработана авторская модель реализации организационно-педагогических условий непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся на переходном этапе общего образования (далее – модель), включающая три модуля (рисунок 1). *Концептуальный* модуль отражает нормативное и теоретико-методологическое основания модели. *Содержательно-деятельностный* модуль раскрывает способы реализации совокупности организационно-педагогических условий. *Результативный* модуль демонстрирует способы оценки эффективности организационно-педагогических условий непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся на основе выявленных критериев и показателей.

Концептуальный модуль, состоящий из нормативного и теоретико-методологического компонентов, определяет совокупность требований к образовательной деятельности на переходном этапе общего образования. Основой для выделения в модели *нормативного компонента* являются требования государства и общества к результату обучения на уровне общего образования, представленные в национальном проекте «Образование» и федеральных государственных образовательных стандартах общего образования, – сформированности у выпускников основной школы «умения учиться».

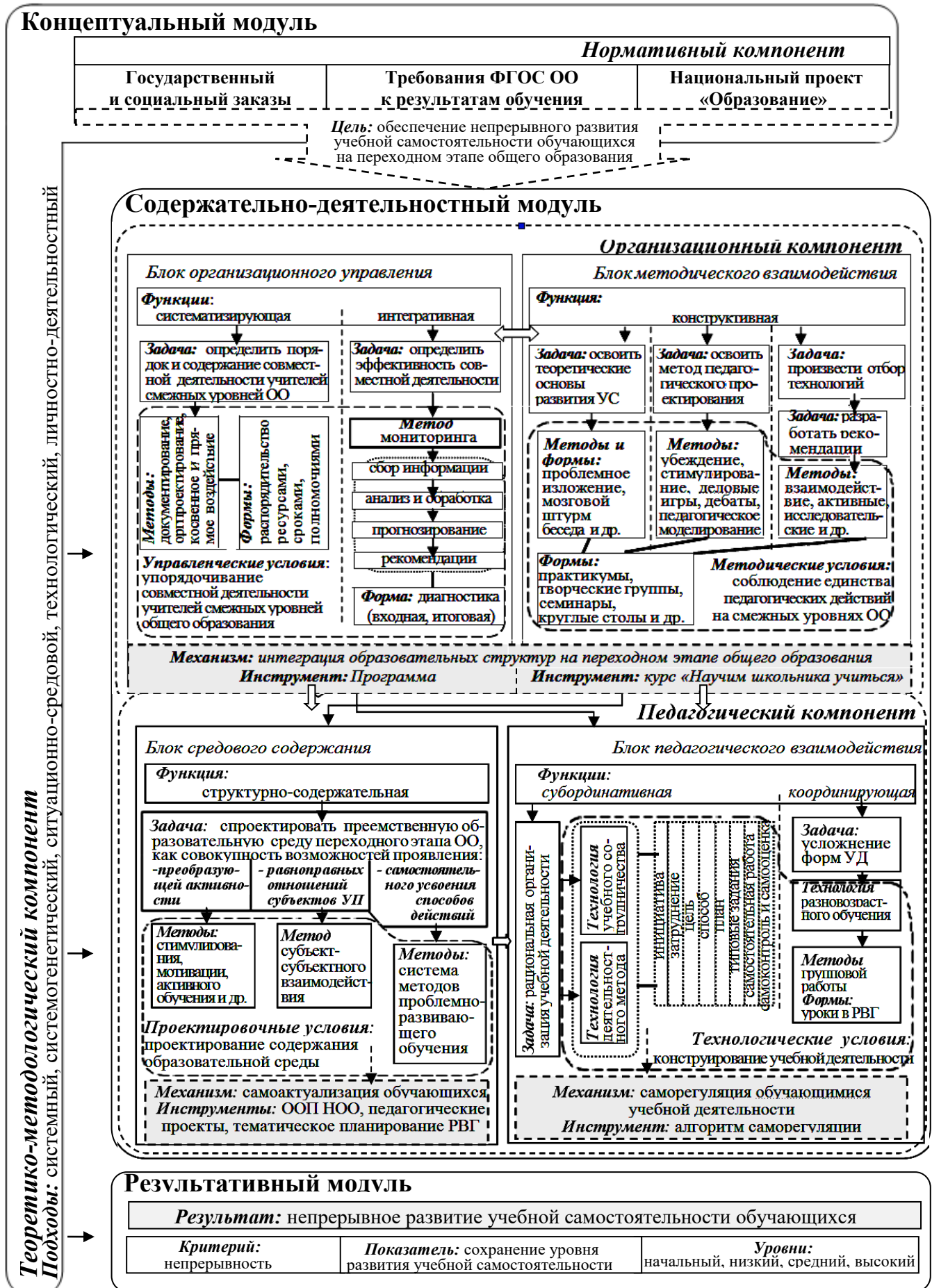


Рис. 1. Модель реализации организационно-педагогических условий непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся на переходном этапе общего образования

Теоретико-методологический компонент модели составляют методологические подходы и принципы как основа исследования, позволяющая в соответствии с целью выявить организационно-педагогические условия непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся, организовать опытно-экспериментальную работу по созданию данной совокупности условий на переходном этапе общего образования и проверить их эффективность.

Содержательно-деятельностный модуль модели представляет процесс реализации организационно-педагогических условий в виде интеграции *организационного* и *педагогического* компонентов и взаимодействующих функциональных блоков, отображающих изменения в педагогической системе переходного этапа общего образования. Организационный компонент включает блоки «организационного управления» и «методического взаимодействия», педагогический компонент включает блоки «средового содержания» и «педагогического взаимодействия». Особенностью авторской модели является интеграция функциональных блоков, которые взаимодействуют друг с другом посредством разработанных механизмов и инструментов реализации и показывают, какие организационно-педагогические условия должны быть выполнены, чтобы функции, описываемые блоками, осуществились.

Блок организационного управления направлен на решение задач по определению порядка организации, планирования содержания и проведения контроля эффективности совместной деятельности учителей начальной и основной школы в осуществлении преемственности между уровнями общего образования. Функциями данного блока являются: *систематизирующая* – функция преобразования педагогической системы на переходном этапе общего образования, ориентированной на непрерывное развитие учебной самостоятельности обучающихся; *интегративная* – функция контроля достижения ожидаемого результата. В представленном блоке предлагаются две группы методов и форм совместной деятельности, которые в совокупности представляют собой управленческие условия. Механизмом реализации управленческих условий нами определена «интеграция» образовательных структур на переходном этапе общего образования. В качестве инструмента механизма интеграции разработана и реализована программа «Непрерывное развитие учебной самостоятельности: переходный этап общего образования» (далее – программа).

Блок методического взаимодействия направлен на решение группы задач: 1) освоение теоретических основ развития учебной самостоятельности; 2) освоение технологии педагогического проектирования, призванного обеспечить на переходном этапе общего образования преемственную образовательную среду; 3) отбор технологий, позволяющих гарантировать достижение результата планируемой деятельности. *Конструктивная функция* данного блока определяет содержание взаимодействия учителей в рамках краткосрочного курса «Научим школьника учиться». В представленном блоке средства, методы и формы совместной деятельности учителей смежных уровней общего образования в интерактивных формах работы (практикумах, дебатах, семинарах, круглых столов, групповой работы и др.) в совокупности составляют методические условия, механизмом реализации которых, как и в блоке организационно-

го управления, определена «интеграция» образовательных структур на переходном этапе общего образования.

Блок средового содержания направлен на решение задачи по проектированию преемственной образовательной среды переходного этапа общего образования. *Структурно-содержательная функция* – функция проектирования содержания образовательной среды переходного этапа общего образования, характеризующейся проявлением обучающимися преобразующей активности, равноправных отношений в учебном процессе, самостоятельного усвоения способов учебных действий. Каждое из названных проявлений требует создания в образовательной деятельности специально-проектируемых ситуаций посредством применения методов: стимулирования, мотивации, активного обучения и др. (для проявления преобразующей активности); методов субъект-субъектного взаимодействия (для проявления равноправных отношений в учебном процессе); системы методов проблемно-развивающего обучения (для проявления самостоятельного усвоения способов учебных действий). Методы, используемые для решения задачи блока средового содержания, в совокупности являются проектировочными условиями, механизмом реализации которых нами определена «самоактуализация» обучающихся в образовательной среде с инструментами реализации: 1) разделом основной образовательной программы начального общего образования «Преемственность уровней общего образования», 2) педагогическими проектами «Развитие учебной самостоятельности обучающихся в учебной деятельности», 3) тематическим планированием к рабочим программам 5-го класса с включением разновозрастных уроков.

Блок педагогического взаимодействия направлен на решение двух задач: рациональную организацию учебной деятельности с опорой на технологический подход к обучению и усложнение форм учебной деятельности в 5-ом классе основной школы. Функциями данного блока являются: *субординативная функция* (связана с преобразованием педагогического взаимодействия учителя и обучающихся в конструируемой учебной деятельности) и *координирующая функция* (заключена в единстве и координации педагогических действий учителей смежных уровней общего образования посредством проведения разновозрастных уроков для обучающихся 4-х и 5-х классов).

В представленном блоке раскрываются два аспекта – конструирование и координация, в связи с этим предлагаются две группы технологий, методов и форм, которые в совокупности представляют собой технологические условия. *Первое технологическое условие* – технология деятельностного метода, при использовании которой ученик сам добывает знания в процессе собственной учебно-познавательной деятельности. *Второе технологическое условие* – технология учебного сотрудничества, которая требует освоения обучающимися формы сотрудничества в системе «ученик – ученик» и предполагает групповое взаимодействие сверстников в учебной деятельности. *Третье технологическое условие* – технология разновозрастного обучения, в которой учитываются изменения отношения младшего подростка к учебе и используется в сочетании с методами групповой работы в формах разновозрастных уроков. Объединяющим способом реализации данных технологических условий является единый ин-

струмент – алгоритм саморегуляции обучающимися учебной деятельности. В данном алгоритме саморегуляция обучающимися учебной деятельности описана поэтапно: инициатива, затруднение, цель, способ, план, типовые задания, самостоятельная работа, самоконтроль и самооценка.

Результативный модуль модели представляет собой способ оценки результатов опытно-экспериментальной работы. Для проверки гипотезы исследования был определен критерий эффективности организационно-педагогических условий, созданных на переходном этапе общего образования, – это непрерывность развития учебной самостоятельности обучающихся при их переходе с начального на основной уровень общего образования. Непрерывность развития учебной самостоятельности рассматривается в качестве критерия оценки учебного процесса, сконструированного педагогами смежных уровней общего образования для обеспечения непрерывной линии развития личности обучающихся на уровне общего образования. Показатель данного критерия – сохранение уровня развития учебной самостоятельности, достигнутого в начальной школе.

Во **второй главе** «Опытно-экспериментальная работа по непрерывному развитию учебной самостоятельности обучающихся на переходном этапе общего образования» раскрываются цель, задачи, этапы опытно-экспериментальной работы; описывается реализация разработанной модели, обеспечивающей эффективное функционирование процесса непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся на переходном этапе общего образования; содержатся количественный и качественный анализ полученных результатов опытно-экспериментальной работы и выводы исследования.

На **констатирующем этапе** (январь 2018 года – январь 2019 года) определены критерии оценки организационно-педагогических условий непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся на переходном этапе общего образования; подобраны методы диагностики каждого условия, входящего в совокупность организационно-педагогических условий. На данном этапе изучено исходное состояние решения исследуемой проблемы в образовательных организациях, являющихся базой опытно-экспериментальной работы, а именно: 1) состояние преемственности уровней общего образования; 2) тип образовательной среды переходного этапа общего образования; 3) динамика развития учебной самостоятельности обучающихся при их переходе с начального на основной уровень общего образования.

Во-первых, для изучения состояния преемственности уровней общего образования в исследуемых образовательных организациях проведен контроль согласованности основных образовательных программ начального и основного общего образования в целевом, содержательном, технологическом и результативном аспектах (таблица 1). На констатирующем этапе в ОО-1 преемственность осуществляется практически во всех аспектах, за исключением результативного; в ОО-2 программы не согласуются в технологическом и результативном аспектах; в ОО-3 наблюдается полная рассогласованность, за исключением целевого аспекта.

Во-вторых, для оценки типа образовательной среды мы смоделировали типы образовательных сред переходного этапа общего образования в

исследуемых образовательных организациях, используя методику векторного моделирования. По результатам диагностирования были получены следующие данные: в ОО-1 – карьерная образовательная среда, в ОО-2 – творческая, в ОО-3 – догматическая.

Таблица 1

Состояние исходного состояния преемственности уровней общего образования

Параметры проверки	ОО-1	ОО-2	ОО-3
Согласование основных образовательных программ начального и основного уровней общего образования:			
– Цель	Согласуется	Согласуется	Согласуется
– Содержание	Согласуется	Согласуется	Не согласуется
– Технологии, методы, формы	Согласуются	Не согласуются	Не согласуются
Мониторинг развития учебной самостоятельности обучающихся	Проводится на уровне НОО	Проводится на уровне НОО	Не проводится

В-третьих, для оценки динамики развития учебной самостоятельности обучающихся при их переходе с начального на основной уровень общего образования нами были проведены диагностические процедуры в конце 4-го и начале 5-го классов. Используя Т-критерий Вилкоксона при обработке результатов диагностики, мы установили статистически значимое различие показателей развития учебной самостоятельности обучающихся практически во всех исследуемых группах ($A(ОО-1)=0,027808$; $A(ОО-2)=0,001367$; $B(ОО-2)=0,000549$; $B(ОО-2)=0,000229$; $A(ОО-3)=0,000967$; $B(ОО-3)=0,006932$; $B(ОО-3)=0,000390$). Поскольку была установлена отрицательная динамика изменения уровня развития учебной самостоятельности обучающихся, сделан вывод о недостаточности созданных на переходном этапе общего образования организационно-педагогических условий процесса непрерывного развития исследуемого качества.

В результате контроля исходных организационно-педагогических условий непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся на переходном этапе общего образования образовательная организация ОО-2 определена базой проведения формирующего этапа.

Формирующий этап опытно-экспериментальной работы был направлен на реализацию процесса непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся на переходном этапе общего образования в соответствии с разработанной моделью при обеспечении выявленных организационно-педагогических условий посредством внедрения программы «Непрерывное развитие учебной самостоятельности: переходный этап общего образования», включающей начальную, подготовительную, основную и заключительную стадии.

На *начальной стадии* реализации программы были проведены мероприятия, согласующиеся с организационным компонентом (блоки организационного

управления и методического взаимодействия) модели в части обеспечения на переходном этапе общего образования управленческих и методических условий непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся. В январе 2019 года в общеобразовательной организации ОО-2 было проведено *совещание с педагогическим коллективом*, результатом которого стало рассмотрение и коллегиальное принятие программы. При определении стратегии и тактики ее реализации использовались методы документирования, организационного проектирования, прямого и косвенного воздействия. Упорядочивание совместной деятельности учителей смежных уровней общего образования проходило в форме распорядительства полномочиями, ресурсами и сроками. В соответствии с планом реализации программы с января по февраль проводились интерактивные занятия с учителями по курсу *«Научим школьника учиться»*, включающему темы: 1. «Непрерывное развитие обучающихся на переходном этапе общего образования»; 2. «Учебная самостоятельность обучающихся: от понимания сущности понятия к организации процесса развития»; 3. «Конструирование учебного процесса с опорой на технологический подход к обучению»; 4. «Организация разновозрастного взаимодействия младших подростков в учебной деятельности»; 5. «Оценка учебной самостоятельности обучающихся»; 6. «Разработка педагогического проекта «Развитие учебной самостоятельности обучающихся в учебной деятельности»». Для организации методического взаимодействия педагогов смежных уровней общего образования были использованы методы: проблемное изложение, мозговой штурм, беседа, деловые игры, дебаты, педагогическое моделирование, стимулирование и убеждение и др. Занятия в рамках курса «Научим школьника учиться» проводились в различных формах: практикумы, семинары, круглые столы и др. На последнем занятии курса учителями были рассмотрены основные составляющие процесса педагогического проектирования, в групповой работе педагоги практиковались в разработке матрицы педагогического проекта на тему «Развитие учебной самостоятельности обучающихся в учебной деятельности» с последующей его защитой. Матрица педагогического проекта, разработанная педагогами в интерактивной форме совместной деятельности, послужила методической основой для индивидуальной разработки педагогических проектов, корректировка которых проводилась заместителем директора по научно-методической работе в форме консультирования. Защита педагогических проектов состоялась на заседании методического совета ОО-2 в марте 2019 года.

Подготовительная стадия реализации программы (март 2019 года – май 2019 года) включала мероприятия педагогического компонента (блок средового содержания) модели и была направлена на обеспечение проекторочных условий. Организация проектной деятельности учителей, ведущих преподавание на переходном этапе общего образования, была начата с формирования проектных групп из числа учителей начального и основного уровней общего образования. В рамках опытно-экспериментальной работы функционировали три проектные группы, деятельность которых регламентировалась приказом директора и положением о проектной группе. *Проектная группа 1* состояла из представителей администрации ОО-2. Деятельность данной группы была направлена на анализ

и корректировку содержания ООП НОО в пункте, описывающем условия преемственности начального и основного уровней общего образования. Группой 1 была уточнена цель преемственности смежных уровней общего образования, соответствующий раздел ООП НОО был дополнен определением и уровневой классификацией учебной самостоятельности обучающихся, в нем дано разъяснение значения рациональной организации учебной деятельности для развития у обучающихся учебной самостоятельности и описаны педагогические условия, обеспечивающие технологическую преемственность образовательной деятельности на переходном этапе общего образования в ОО-2. *Проектная группа 2* состояла из числа учителей 4-х классов, цель деятельности данной проектной группы заключалась в разработке рабочих программ по учебным предметам для 5-х классов с включением в тематическое планирование данных программ разновозрастных уроков. Проанализировав содержание рабочих программ с 1-го по 5-й класс по соответствующим учебным предметам, проектная группа выявила общие темы для совместного их изучения младшими школьниками и пятиклассниками. Например, общие темы в рабочей программе по русскому языку: 1) «Что мы знаем о тексте»; 2) «Словосочетание»; 3) «Предложение»; 4) «Однозначные и многозначные слова»; 5) «Окончание. Основа слова»; 6) «Приставка»; 7) Имя существительное как часть речи»; 8) «Морфологический разбор имени прилагательного»; 9) «Глагол как часть речи»; 10) «Время глагола»; 11) «Звонкие и глухие согласные звуки» и др. Разработанные рабочие программы были рассмотрены в мае 2019 года на научно-методическом совете ОО-2 и утверждены к использованию в 5-м классе на августовском педагогическом совете 2019 года. *Проектная группа 3* состояла из числа учителей, ведущих преподавание в 5-х классах, цель деятельности данной проектной группы заключалась в разработке пакета диагностического инструментария для оценки учебной самостоятельности пятиклассника. На основе модифицированного варианта «Диагностики комплекса учебно-организационных умений школьника», используемого нами на констатирующем этапе исследования, члены проектной группы произвели отбор заданий для обучающихся 5-х классов в содержании учебных предметов «русский язык», «математика», «литература», «география», «обществознание», «технология», «история», выполняя которые обучающиеся смогли бы продемонстрировать уровень сформированности у них учебной самостоятельности.

В результате педагогического проектирования были разработаны следующие документы:

- 1) раздел ООП НОО «Преемственность уровней общего образования» с описанием педагогических условий преемственности,
- 2) педагогические проекты учителей «Развитие учебной самостоятельности обучающихся в учебной деятельности»,
- 3) тематическое планирование к рабочим программам по учебным предметам для 5-го класса с включением разновозрастных уроков,
- 4) диагностический инструментарий по оценке учебной самостоятельности пятиклассника.

Основная стадия реализации программы (сентябрь 2019 года – декабрь 2019 года) обеспечила внедрение в учебный процесс технологических условий педагогического компонента (блок педагогического взаимодействия) модели. В соответствии с программой и разработанными педагогическими проектами учителя внедрили в учебный процесс, организованный с обучающимися экспериментальных групп, технологические условия, среди которых: 1) рациональная организация обучающимися учебной деятельности посредством использования технологии деятельностного метода в сочетании с учебным сотрудничеством в системе отношений «ученик–ученик»; 2) разновозрастное сотрудничество младших школьников и пятиклассников. Для создания и реализации технологических условий в образовательной деятельности переходного этапа общего образования учителями соблюдался ряд требований:

– регулярное проведение уроков в технологии деятельностного метода в сочетании с технологией учебного сотрудничества;

– увеличение степени самостоятельности обучающихся в учебной деятельности пропорционально уменьшению конкретной помощи со стороны учителя;

– возрастание сложности способов учебных действий в целях проявления у обучающихся устойчивой инициативы в учебной деятельности.

Ранее, на начальной стадии реализации программы, в курсе «Научим школьника учиться», на третьем заседании на тему «Конструирование учебного процесса с опорой на технологический подход в обучении», учителя разработали алгоритм саморегуляции обучающимися учебной деятельности, включающей следующие этапы: 1) проявление инициативы в учебной деятельности, 2) фиксирование затруднения в индивидуальной деятельности, 3) определение цели и темы урока, 4) установление способа решения учебной задачи, 5) оставление плана решения учебной задачи, 6) выполнение типовых заданий на новый способ действия, 7) самостоятельное выполнение задания на новый способ действия с последующим самоконтролем, 8) самооценка с фиксацией степени соответствия результатов поставленной цели. Далее в деятельности по разработке конспектов уроков в технологии деятельностного метода в сочетании с технологией учебного сотрудничества, реализуемой учителями самостоятельно, работа носила индивидуальный характер и была направлена на своевременный анализ уроков с последующей корректировкой педагогической деятельности по разработанным картам анализа урока. Часть уроков была проведена с использованием разновозрастного обучения младших подростков. Наблюдения на разновозрастных уроках показали, что, начавшись как игра, учебная деятельность со временем стала для пятиклассников серьезной и ответственной, так как ставила перед ними вполне реальные цели: анализировать и обобщать освоенные пятиклассниками способы учебных действий, самостоятельно применять алгоритм саморегуляции учебной деятельности и отбирать средства для ее осуществления.

На *заключительной стадии* реализации программы (январь 2020 года) в соответствии с результативным компонентом модели проводился мониторинг развития учебной самостоятельности обучающихся, который представлял собой системное осуществление процедур оценки сформированности контроли-

руемого качества на переходном этапе общего образования. Мониторинг как специально организованный непрерывный процесс поиска и анализа исследуемого нами личностного качества обучающихся включал следующую последовательность действий:

- 1) проведение диагностики в конце 4-го и начале 5-го классов;
- 2) обработка и анализ информации по сопоставлению полученных результатов;
- 3) контроль непрерывности учебной самостоятельности обучающихся 4-х(5-х) классов;
- 4) прогнозирование направления дальнейшего развития учебной самостоятельности обучающихся;
- 5) выработка методических рекомендаций по коррекции образовательной деятельности на переходном этапе общего образования.

Данные, полученные в ходе мониторинга, использовались для фиксации происходящих изменений и своевременного принятия оперативных решений по своевременной коррекции образовательной деятельности посредством стимулирования механизмов самоактуализации и саморегуляции, оптимизирующие педагогические (проектировочные и технологические) условия.

Контрольный этап (январь 2020 года – март 2020 года) включал диагностические мероприятия, призванные определить эффективность совокупности организационно-педагогических условий непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся, оцениваемые отдельно по каждому условию.

Оценку эффективности *организационных условий* мы проводили на момент завершения опытно-экспериментальной работы методом анкетирования учителей начальной и основной школы с целью изучения их отношения к совместной работе по осуществлению преемственности уровней общего образования. Абсолютное большинство респондентов целевым ориентиром преемственности определили учебную самостоятельность обучающихся, смогли назвать входящие в ее структуру компоненты, установили границы переходного этапа общего образования. Важность совместной деятельности признали 94 % учителей, 88 % опрошенных указали активные формы совместной деятельности обучающихся начального и основного уровней образования.

Для оценки эффективности *педагогических (проектировочных) условий* мы сопоставили графические модели типов образовательной среды в ОО-2 на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы, в результате нами зафиксировано повышение доли учителей, характеризующих образовательную среду как творческую (на 9 %), при снижении доли учителей, характеризующих образовательную среду как догматическую (на 4 %) и безмятежную (на 12 %).

Оценка эффективности *технологических условий* проводилась нами через контроль непрерывности развития учебной самостоятельности обучающихся на переходном этапе общего образования путем сопоставления показателей развития учебной самостоятельности (далее – *П_рУС*) выпускников начальной школы и пятиклассников/обучающихся основной школы (таблица 2).

**Сопоставление уровней развития
учебной самостоятельности обучающихся в 4-м и 5-м классах**

Параметры	ОО-2					
	А(ЭГ)		Б(КГ)		В(ЭГ)	
	Пр.УС, %	Уровень	Пр.УС, %	Уровень	Пр.УС, %	Уровень
4-й класс	53	Средний	51	Средний	42	Низкий
5-й класс	63	Средний	39	Начальный	43	Низкий
Динамика, %	10	«+»	12	«-»	1	«+»

Используемый Т-критерий Вилкоксона показал отсутствие статистически значимых различий между показателями развития учебной самостоятельности обучающихся до и после проведения эксперимента в экспериментальных группах А(ЭГ) и В(ЭГ) с сохранением уровня учебной самостоятельности обучающихся и положительной динамикой процентного значения.

Проведенное исследование позволяет сделать **общие выводы:**

1. Актуальность исследования определяется потребностью общества и государства в непрерывном развитии учебной самостоятельности обучающихся и недостаточностью созданных на переходном этапе общего образования организационно-педагогических условий данного процесса; необходимостью развития учебной самостоятельности как интегративной характеристики личности обучающихся и неразработанностью теоретических основ этого процесса в современной педагогике; требованием к применению научно обоснованных методических материалов по обеспечению преемственности уровней общего образования и их отсутствием в образовательной практике.

2. Исторический анализ проблемы учебной самостоятельности позволил на основе выявления сущностных характеристик понятия «учебная самостоятельность» дать собственное определение; раскрыть сущностные связи понятий «учебная самостоятельность», «умение учиться» и «универсальные учебные действия», структурные связи «учебной самостоятельности» и «учебной деятельности»; с опорой на критерий внутренней структуры разработать классификацию учебной самостоятельности обучающихся с описанием четырех уровней: начального, низкого, среднего и высокого.

3. Теоретический анализ проблемы позволил установить, что продуктивным путем ее решения является выявление организационно-педагогических условий непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся на переходном этапе общего образования и разработка модели реализации данных условий.

4. В качестве методологической основы для разработки авторской модели определена совокупность подходов и соответствующих им принципов: системного (принципы системности и целостности); системогенетического (принципы гетерохронности и непрерывности); ситуационно-средового (конструирования средового содержания); технологического (принцип воспроизводимости); личностно-деятельностного (принципы субъектности и самоорганизации).

5. Модель включает три модуля (концептуальный; содержательно-деятельностный и результативный). Ключевым является содержательно-деятельностный модуль, включающий функциональные блоки: 1) *блок организационного управления*; 2) *блок методического взаимодействия*; 3) *блок средового содержания*; 4) *блок педагогического взаимодействия*. Блоки взаимодействуют друг с другом посредством разработанных механизмов (*интеграции, самоактуализации и саморегуляции*) и инструментов реализации и показывают, какие организационно-педагогические условия должны быть выполнены, чтобы задачи были решены и функции, описываемые блоками, осуществились.

6. Опытнo-экспериментальная работа обеспечила доказательство теоретических выводов, подтверждение выдвинутой гипотезы и показала эффективность разработанной модели.

Продолжение исследования возможно в направлении изучения отличных от используемых в данной работе технологических условий непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся.

Основные положения диссертации опубликованы в следующих работах:

Публикации в изданиях, включенных в перечень ВАК Минобрнауки России

1. Косикова, С.В. Программа непрерывного развития учебной самостоятельности школьника как система условий преемственности начального и основного уровней общего образования / С.В. Косикова, Л.А. Косолапова // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. – 2018. – № 3(27). – С. 244–258 (1,5/0,8 п.л.).

2. Косикова, С.В. О сущности учебной самостоятельности школьников и уровнях ее развития / С.В. Косикова // Проблемы современного образования. – 2018. – № 4. – С. 143–150 (0,7 п.л.).

3. Косикова, С.В. Диагностика учебной самостоятельности школьника (этап перехода от начального к основному общему образованию) / С.В. Косикова, Л.А. Косолапова // European Social Science Journal. – 2018. – № 7(2). – С. 209–214 (0,4/0,2 п.л.).

4. Косикова, С.В. Непрерывность развития учебной самостоятельности школьника как критерий преемственности образовательной системы школы / С.В. Косикова, Л.А. Косолапова // Педагогика и психология образования. – 2019. – № 1. – С. 58–68 (0,8/0,4 п.л.).

5. Косикова, С.В. Организационно-педагогические условия непрерывного развития учебной самостоятельности школьника / С.В. Косикова // Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 6. – С. 171–176 (0,7 п.л.).

6. Косикова, С.В. Модель реализации организационно-педагогических условий непрерывного развития учебной самостоятельности обучающихся / С.В. Косикова // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2021. – Вып. 4(38). – С. 25–32 (0,8 п.л.).

Научные статьи и материалы конференций

7. Косикова, С.В. Навык рационального учебного труда как залог успешности формирования учебной самостоятельности младшего школьника на уроках математики / С.В. Косикова // Современные тенденции естественно-математического образо-

вания: школа – вуз : материалы Международной научно-практической конференции. – Соликамск, 2017. – С. 60–63 (0,2 п.л.).

8. Косикова, С.В. Организационно-педагогические условия непрерывного развития школьника на этапе перехода от начального к основному уровню образования / С.В. Косикова // Актуальные проблемы современной педагогической науки: взгляд молодых исследователей : материалы Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. – Арзамас, 2017. – С. 243–247 (0,23 п.л.).

9. Косикова, С.В. Модель развития учебной самостоятельности школьника на этапе перехода от начального к основному общему образованию / С.В. Косикова, Л.А. Косолапова // Организация развивающей образовательной среды : материалы IX Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Пермь, 2018. – С. 283–289 (0,4/0,2 п.л.).

10. Косикова, С.В. Учебная самостоятельность школьника как ориентир преемственности начального и основного уровней общего образования: от постановки проблемы к ее решению / С.В. Косикова // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия 1. – 2018. – № 2. – С. 45–51 (0,88 п.л.)

11. Косикова, С.В. Готовность учителя к непрерывному развитию учебной самостоятельности школьника на переходном этапе общего образования / С.В. Косикова // Методология и технологии профессионального образования педагогов начальной школы : материалы Международной научно-практической конференции. – Петрозаводск, 2019. – С. 125–129 (0,58 п.л.).

12. Косикова, С.В. Проблема гуманизации учебной деятельности школьника / С.В. Косикова, Л.А. Косолапова // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия 3. – 2019. – № 1. – С. 16–24. (1,0/0,5 п.л.).

13. Косикова, С.В. Учебная самостоятельность младшего школьника: новая образовательная реальность или призрачная фантазмагория? / С.В. Косикова // Тенденции развития науки и образования. – 2020. – № 64-4. – С. 79–82 (0,43 п.л.).

14. Косикова, С.В. Изучение преемственности образовательной среды школы в обеспечении непрерывного развития учебной самостоятельности школьника // Теоретические и прикладные аспекты развития современной науки и образования : материалы IV Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары, 2021. – С. 95–101 (0,75 п.л.).

15. Косикова, С.В. Учебная самостоятельность школьника: взгляд вчера и сегодня / С.В. Косикова // Научные междисциплинарные исследования : материалы X Международной научно-практической конференции. – Саратов, 2021. – С. 226–229 (0,45 п.л.).

Учебно-методическое пособие

16. Косикова, С.В. Научим школьника учиться : учебно-методическое пособие / С.В. Косикова. – Пермь : Астер-Диджитал, 2021. – 83 с. (5,19 п.л.).