

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования

«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В.П. АСТАФЬЕВА»

(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет: исторический

Выпускающая кафедра: отечественной истории

Коршунова Алина Романовна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Тема: Проектная деятельность как средство формирования
познавательных УУД в условиях интенсивной школы «Детективное
Агентство Исторических Расследований»**

Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями
подготовки)

Направленность (профиль) образовательной программы: История и право

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. Кафедрой Всеобщей истории: К.И.Н., доцент
Зберовская Елена Леонидовна

Дата _____ Подпись _____

Научный руководитель: К.п.н., доцент Тютюкова
Оксана Николаевна

Дата 06.06.2025 Подпись _____

Обучающийся: Коршунова Алина Романовна

Дата защиты _____ Подпись _____

Оценка _____

Красноярск 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УУД В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ИНТЕНСИВНОЙ ШКОЛЫ	
1.1. Содержание, структура и особенности проектной деятельности в условиях интенсивной школы	
1.2. Старшие подростки как субъекты проектной деятельности по истории.....	
1.3. Характеристика УУД и особенности их развития при изучении истории в образовательном процессе	
Выводы по первой главе	
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ПРИМЕНЕНИЮ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УУД В ИНТЕНСИВНОЙ ШКОЛЕ.....	
2.1. Организация опытно-практической работы по развитию познавательных УУД в условиях интенсивной школы «Детективное агентство исторических расследований»	
2.2. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы.....	
2.3. Методические рекомендации по использованию проектной деятельности по истории для развития познавательных универсальных учебных действий у участников интенсивной школы	
Выводы по второй главе.....	
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	
ПРИЛОЖЕНИЕ А	
ПРИЛОЖЕНИЕ Б.....	
ПРИЛОЖЕНИЕ В.....	
ПРИЛОЖЕНИЕ Г	

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования

В условиях быстрого социального и технологического прогресса происходит эволюция теоретических и практических подходов к образованию. Так, в Федеральном государственном образовательном стандарте нового поколения сформулированы новые требования к обучению, которые отвечают вызовам времени.

В докладе ЮНЕСКО отмечается, что в XXI веке школа должна научить детей учиться, то есть «научить жить». Поэтому перед школой стоит задача научить учащихся самостоятельно и успешно усваивать¹ новые знания, умения и навыки.

Формирование у учащихся целостной системы универсальных знаний, навыков и опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности – основная цель общего образования.

Среди ключевых компетенций, необходимых современным школьникам – умение и способность вести самостоятельный поиск, систематизировать и анализировать информацию и формулировать выводы. Эта задача и содержательная, и технологическая.

Большинство этих навыков можно развить с помощью внедрения в учебный процесс методов и технологий проектной деятельности, которые способствуют формированию универсальных учебных действий (УУД).

Развитие познавательных УУД у учащихся стимулирует их к поиску ответов на возникающие вопросы. Создание и разработка проектов предоставляет учащимся возможность самостоятельно исследовать и усваивать информацию, а также развивать критическое мышление, творческие навыки и умение работать в команде. Проектная деятельность способствует формированию у учащихся ответственности, умения планировать и организовывать свою работу, а также применять

¹ ЮНЕСКО. Доклад Комиссии по образованию [Электронный ресурс]. — Париж: ЮНЕСКО, 2019. — Режим доступа: [https://www.un.org/unispal/wp-content/uploads/2019/12/UNESCO40C.91r_221119.pdf] (дата обращения: 03.03.2025.)

полученные знания на практике. Такой подход помогает сделать учебный процесс более интересным и мотивирующим, а также подготовить учащихся к реальным жизненным ситуациям и будущей профессиональной деятельности.

Проблема исследования заключается в определении эффективных способов использования проектной деятельности для формирования познавательных УУД у обучающихся в условиях интенсивной школы с учетом особенностей образовательной среды и индивидуальных потребностей обучающихся.

Объект исследования. Процесс формирования познавательных универсальных учебных действий у школьников в условиях интенсивной школы.

Предмет исследования. Особенности организации, применения и оценки эффективности проектной деятельности по истории как средства формирования познавательных универсальных учебных действий у обучающихся в условиях интенсивной школы «Детективное Агентство Исторических Расследований».

Гипотеза исследования. Проектная деятельность по истории может способствовать формированию познавательных универсальных учебных действий УУД у обучающихся в условиях интенсивной школы при учете специфики образовательной среды и возрастных особенностей обучающихся.

Цель. Теоретически изучить и опытно-экспериментальным путем проверить эффективность использования проектной деятельности по истории для формирования познавательных УУД в условиях интенсивной школы.

Задачи исследования:

1. Выделить и описать структуру и алгоритм проектной деятельности по истории в условиях интенсивной школы.
2. Охарактеризовать виды УУД и условия их формирования при изучении истории.
3. Изучить психолого-педагогические и возрастные особенности школьников как субъектов проектной деятельности.
4. Организовать опытно-экспериментальную работу по разработке и апробации проектной деятельности по истории в условиях интенсивной школы и провести оценку ее влияния на формирование познавательных УУД;
5. Разработать методические рекомендации по повышению эффективности формирования познавательных УУД у обучающихся интенсивной школы с использованием проектной деятельности по истории.

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ, синтез и обобщение научной литературы и источников по проблеме исследования;
2. Эмпирический: наблюдение, система оценивания уровня развития познавательных УУД (Методика ГИТ Дж.Ван (установление аналогий, определение сходства и различий, тест сформированности навыков чтения Ясюкова Л.А.).
3. Интерпретационно-описательные: количественный и качественный анализ полученных экспериментальных данных.

В качестве источниковой базы исследования были использованы следующие источники:

Письменные источники:

Документальные источники

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 19.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации»;
2. Приказ от 31 мая 2021 г. N 287 об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования;
3. Примерная основная образовательная программа основного общего образования;
4. Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам, утвержденный приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 09.11.2018 №196.
5. «Творения святейшего Гермогена, патриарха Московского и всея России» (издание церковной комиссии по чествованию юбилейных событий 1612, 1613 и 1812 годов). — Москва: печ. А. И. Снегиревой, 1912.

Нарративные источники

1. «Речение Ипувера» // Хрестоматия по истории древнего мира / В. В. Струве. — М.: Учпедгиз, 1850. — Т. I. Древний Восток.

Визуальные источники

1. Ветхозаветные цари на соборе Нотр-Дам-де-Пари // Воспоминания XIX века. — Париж, XIX век.
2. Западный фасад собора Нотр-Дам-де-Пари // Фотография 1850–70-х годов
3. Левый портал Амьенского собора // XIII век

Степень изученности темы исследования:

Изучение универсальных учебных действий и способов их формирования в школе занимался А. Г. Асмолов. Его пособие раскрывает ключевые положения концепции федерального государственного

образовательного стандарта, в котором описываются основные виды универсальных учебных действий и способы их формирования с учетом возрастных особенностей обучающихся. Кроме того, А. Г. Асмолов приводит задания, которые развивают основные виды универсальных учебных действий.²

Теорию системно-деятельностного подхода развивалась благодаря группе ученых. Л. С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и В. В. Давыдов объединили свои работы и создали теорию, которая включает в себя:

Воспитание личности, отвечающей вызовам информационного общества и инновационной экономики, а также способной строить отношения на основе толерантности, диалога культур и уважения к многообразию российского общества.

Кроме того, данная теория предполагает ориентироваться на результат образовательного процесса, как на системообразующее звено Стандарта образования, в котором формирование личности происходит на основе усвоения универсальных учебных действий. Освоение и понимание мира - основной результат образования.³

Исследователи предложили учитывать индивидуальные физиологические, психологические и возрастные особенности обучающихся для определения целей воспитания и выбор пути их реализации.

Изучением универсальных учебных действий и проблем их структуры, а также элементов и видов занимались Г.В. Бурменская, Ю. О. Казакова.

² Асмолов А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др. М.: Просвещение, 2010.

³ Выготский Л С, Леонтьева А Н, Гальперин П Я, Эльконин Д Б, Давыдов В В, Асмолов А Г. Системнодеятельностный подход – основа стандартов второго поколения.

Л. И. Новикова в своей работе «Проектная деятельность в обучении истории: возможности и ограничения» акцентирует внимание на том, что проектная деятельность позволяет учащимся не только углубленно изучать исторические темы, но и развивать навыки самостоятельного поиска информации, анализа источников и синтеза полученных данных. Она отмечает, что успешная реализация проектного подхода требует от педагогов создания условий для саморазвития учащихся и их активного включения в исследовательскую деятельность.

Другой значимый вклад в исследование проектной деятельности внес С. Г. Щербаков в своей книге «Технология проектного обучения на уроках истории», в которой подчеркивает, что проектная деятельность активизирует познавательную деятельность школьников, формируя у них критическое мышление и способности к коллективной работе. Ученый выделяет ключевые этапы проектного обучения и предлагает модели реализации проектов на уроках истории, что делает его труд практическим руководством для учителей.

Таким образом, анализ существующих исследований указывает на высокую значимость проектной деятельности в формировании познавательных универсальных учебных действий на уроках истории.

Практическая значимость исследования заключается в разработке организационно-методических рекомендаций по развитию и формированию познавательных УУД с учетом возрастных особенностей и специфики организации и реализации программы интенсивной школы «Детективное Агентство Исторических Расследований».

Структура работы

Выпускная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка источников и литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УУД В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ИНТЕНСИВНОЙ ШКОЛЫ

1.1. Содержание, структура и особенности проектной деятельности в условиях интенсивной школы

Новый образовательный стандарт требует от педагогов использовать различные методы и приемы обучения, которые соответствуют требованиям нового ФГОС. Так, для реализации ФГОС на уроках истории учителя используют такой метод, как проектная деятельность.

Для понимания сущности термина «проектная деятельность», необходимо выяснить, откуда начинается история возникновения идеи практического образовательного процесса.

Ян Амос Коменский, основоположник теории педагогики писал, что детям необходимо не только пользоваться чужими наблюдениями за окружающим миром, но и самостоятельно учиться познавать вещи и явления.⁴

Эта идея вдохновила французского ученого Жан Жака Руссо, и он выдвинул тезис о том, что для философа главным учителем являются органы чувств и тело. Он был уверен, что ребенку необходимо задавать вопросы и цели, ответы на которые должны быть найдены ребенком.⁵

Эту идею продолжает развивать другой философ, австрийский педагог Рудольф Штайнер. В своих сочинениях он писал, что ребенок должен уметь применять полученные теоретические знания в практических задачах. Кроме того, обучающемуся, по мнению Рудольфа

⁴ Коменский Я. А. Великая дидактика. URL: [https://ru.wikisource.org/wiki/Великая_дидактика_\(Коменский_1875\)](https://ru.wikisource.org/wiki/Великая_дидактика_(Коменский_1875)) (дата обращения 02.04.2025)

⁵ Руссо Ж. Ж. Эмиль, или о воспитании. URL: https://www.bookol.ru/proza-main/klassicheskaya_proza/148349/fulltext.htm (дата обращения 02.04.2025)

Штайнера, необходимо знать, как и в какой ситуации он сможет применить все свои полученные знания.⁶

Впервые, оформленную идею проектной деятельности выдвинул американский педагог Джон Дьюи, в начале XX в. Ее целью ученый поставил ориентацию на рациональную деятельность, с учетом интересов и особенностью ребенка. Обучающимся дали возможность самостоятельно выбирать те дисциплины, которые были интересны именно им. Сама учебная программа представляла собой систему опытов и результатов, связанных друг с другом, а содержание было направлено на решение жизненных задач, а не на теоретические знания обучающихся. Учитель должен был выступать в качестве помощника, который направлял ребенка в соответствии его уровню развития.⁷

Продолжал идеи Джона Дьюи другой американский педагог - Вильям Херд Килпатрик. Он считал, что ученикам необходимо привить интерес к получаемым ими знаниям, которые необходимы для решения жизненных задач. В основу проектной деятельности В. Х. Килпатрик выдвигает продукт или работу обучающихся, выполненную самостоятельно или группой детей, объединенных одной целью или интересами.⁸

В трудах отечественных педагогов можно найти различные определения «проектная деятельность». Например, Э. Г. Азимов и А. Н. Щукин рассматривают ее как метод обучения. Другой педагог, З. Х. Ботамев, определяет проектную деятельность как способ организации самостоятельной работы детей. М. В. Чанова, в свою очередь, считает

⁶ Штайнер Р. Истина и наука. URL: https://www.bookol.ru/religiya_i_duhovnost/religiya/51110.htm (дата обращения 29.01.2020)

⁷ Дьюи Дж. Демократия и образование. М.: Педагогика Пресс, 2000. С. 230.

⁸ Килпатрик В.Х. Метод проектов применение целевой установки в педагогическом процессе. URL: <https://ru.b-ok.xyz/book/2166877/21476d> (дата обращения 02.04.2025)

проектную деятельность частью технологии проблемного обучения, которая характеризуется активной и творческой деятельностью.

Однако наиболее полное и целостное определение «проектной деятельности» представлено в работах Е. С. Полат. Она описывает ее как совокупность учебно-познавательных приемов, направленных на решение проблемы самостоятельности в действиях ребенка и представление результатов его работы.

Н. В. Матяш отмечает, что проектная деятельность объединяет в себе несколько видов деятельности: игровую, познавательную, учебную и коммуникативную.⁹

В свою очередь, П. А. Маслов утверждает, что проектная деятельность включает в себя исключительно познавательную и творческую активность, которые, в сочетании, позволяют успешно решить поставленную задачу, удовлетворить потребность в самореализации и способствовать успешному развитию личности в процессе выполнения проекта.¹⁰

Таким образом, в научных работах отечественных педагогов на разных этапах развития понятие «проектная деятельность» трактовалось по-разному. Однако единого определения так и не было найдено.

Основываясь на исследования ученых, можно выявить особенности проектной деятельности в образовательном процессе:

1. Целенаправленность и планирование. Проектная деятельность ведется с пониманием конечных целей и задач. На начальном этапе разрабатывается план, в котором определяются этапы, необходимые ресурсы, сроки и ответственные лица.

⁹ Матяш Н.В. Проектная деятельность младших школьников: Книга для учителя начальных классов / Н В Матяш, В.Д. Симоненко. М.: Вентана Граф, 2004. С. 35.

¹⁰ Маслов А.П. Творческая самореализация младших школьников в проектной деятельности.

2. Индивидуальный или групповой характер. Проекты могут реализовываться как одним человеком, так и группой обучающихся. В командной работе важна четкая постановка ролей, координация действий и взаимодействие участников для достижения общей цели. Групповая деятельность способствует обмену знаниями и опытом.

3. Создание уникального продукта или результата. Главная особенность проекта — его результат является новым или существенно отличающимся от существующих решений.

4. Наличие временных рамок. Проекты осуществляются в определенные сроки, что требует планирования этапов работы и контроля времени.

5. Оценка и контроль. В ходе реализации проекта осуществляется постоянный мониторинг прогресса, контроль за выполнением задач, качество работы и использование ресурсов. Это позволяет своевременно выявлять отклонения и принимать меры для их устранения, обеспечивая успешное завершение проекта.

6. Обратная связь и коррекция. Процесс проектной деятельности предполагает получение отзывов от участников и преподавателей. На основе этой информации вносятся необходимые изменения и улучшения, что повышает эффективность и качество реализации проекта.¹¹

В процессе реализации проектной деятельности в учебном процессе, изменяется позиция преподавателя. Из носителя знаний он становится в организатора и проводника в исследовательской деятельности обучающихся.

Для выделения видов проектов обратимся к исследованию доктора педагогических наук Г. Е. Муравьевой. Она выделяет виды в соответствии с основными особенностями деятельности:

¹¹ Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. М.: АРКТИ, 2003. С. 45.

1. Преобладающая деятельность (исследовательская, творческая, поисковая, ролевая, прикладная);
2. Предметная область (Монопроект в рамках одной научной дисциплины или междисциплинарный проект);
3. Характер контактов (в рамках класса, школы, города, страны, межнациональный);
4. Количество участников проекта (Индивидуальный или групповой);
5. Длительность проектной деятельности.

Иную классификацию проектов предложила Т. М. Мартынова. Так, она выделяет следующие типы проектов:

1. Исполнительный. В этом случае проект выполняется под непосредственным руководством педагога, а обучающиеся следуют его инструкциям в заданной последовательности. Как правило, такая форма проектной работы применяется на начальных этапах внедрения метода проектов в образовательный процесс, когда у ребенка еще не хватает навыков для самостоятельной работы. Однако учитель может предложить идеи для обсуждения совместных действий, помогая детям справиться с процессом создания проекта, не навязывая им свое мнение.
2. Конструктивный. Этот вид работы предполагает самостоятельную деятельность обучающихся, которая осуществляется в соответствии с заранее составленным планом, определенной проблемой и темой проекта.
3. Творческий. Такие проекты создаются детьми, которые самостоятельно определяют тему, разрабатывают план и создают уникальный и качественный продукт. Творческие проекты обычно представляют собой художественные работы, такие как фильмы, сценарии, дизайн и т.п.

Структура проектной деятельности включает в себя несколько этапов:

1. Поисковой (мотивационный или этап целеполагания). Определение темы проекта, формирование положительного настроения, постановка проблемы и целей происходят на самом первом этапе.
2. Планирование. На данном этапе обучающиеся выстраивают план на дальнейшую работу, выделяют задачи, этапы деятельности и начинают первичный сбор информации. Тут же участники проекта разделяются на группы, каждая из которых ответственна за ту или иную задачу, выделяются сроки на реализацию и первично описывается итоговый продукт.
3. Аналитический этап. Анализ уже имеющейся информации, сбор и изучение новой. Выполняются запланированные технологические и аналитические задачи, проводится первичный контроль качества и вносятся (при необходимости) первые корректировки.
4. Презентационный. В результате любого проекта появляется продукт — средство, созданное для решения конкретной задачи. На этом этапе осуществляется подготовка продукта к финальной презентации, проводится самопрезентация работы и анализируются возможности практического применения полученных результатов.
5. Рефлексия. После презентации следует детальное обсуждение итогов и хода работы над проектом, а также определение дальнейших шагов в работе над проектом или его дальнейшей реализации.¹²

В условиях интенсивной школы, где образовательный процесс характеризуется высокой динамикой, плотностью программ и

¹² Поливанова К.И. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2011. С. 29.

требованиями к результатам, особенности реализации проектной деятельности по истории требуют отдельного анализа и учета специфических условий.

Одной из ключевых особенностей является необходимость четкого планирования и структурирования проектной деятельности, с учетом ограниченных сроков. В условиях интенсивной школы важно разрабатывать проекты, которые могут быть реализованы за короткий промежуток времени, при этом сохраняя их исследовательский характер и обеспечивая развитие аналитического мышления. В связи с этим особое значение приобретает предварительная подготовка, умение учащихся быстро ориентироваться в источниках и эффективно использовать учебное время.¹³

Эффективная организация проектной деятельности в интенсивной школе, как и основной общеобразовательной, предполагает ряд последовательных этапов: постановка целей и задач, выбор темы проекта, разработка плана, сбор и анализ источников, подготовка конечного продукта и его презентация, а также рефлексия и оценка результатов.

Особое внимание в условиях интенсивной школы уделяется этапу постановки целей и задач, поскольку четкое определение конечных результатов позволяет оптимизировать время и ресурсы. При выборе темы важно ориентироваться на актуальность, практическую значимость и возможность реализации в короткие сроки. В этом контексте рекомендуется использовать темы, связанные с локальной историей, памятными датами, историко-культурным наследием региона.

При сборе информации важно научить учащихся быстро и критически оценивать источники, а также уметь работать с цифровыми ресурсами. Аналитическая работа включает систематизацию данных, подготовку выводов и аргументацию.

¹³ Летние школы НооГен: Образовательный экстрим. Москва; из-во Эврика: 2005, 240 с

Оценка проектной деятельности в условиях интенсивной школы должна быть объективной, комплексной и основанной на критериях, отражающих все стороны работы: качество исследования, глубину анализа, оригинальность идеи, уровень презентации и умение аргументировать свою позицию. Важным аспектом является формирование у учащихся понимания, что оценка — это не только итог, но и инструмент развития.

Проектная деятельность по истории в условиях интенсивной школы представляет собой важный инструмент формирования ключевых компетенций обучающихся, развития их исследовательских и коммуникативных навыков. Ее особенности включают необходимость четкого планирования, использования современных технологий, адаптации к сжатым срокам и системной интеграции с другими видами учебной работы. В условиях высокой динамики современного образования эффективное применение проектных методов по истории требует постоянного совершенствования методик, учета индивидуальных особенностей учащихся и использования инновационных подходов.

1.2. Старшие подростки как субъекты проектной деятельности по истории

Эффективность проектной деятельности на уроках истории у старших подростков зависит от ряда факторов. Необходимо их рассмотреть:

1. Наличие опыта в проектной деятельности. Современные исследования проектной деятельности как дидактического инструмента на уроках показывают, что проектная деятельность у младших школьников и младших подростков в основном связана с социализацией обучающихся, а именно с пониманием социальных

норм поведения, сотрудничества в малых группах. Это связано с тем, что в данной возрастной группе особенно развито наглядно-образное мышление и формирование интереса к окружающему миру. В основной же школе проектная деятельность осуществляется путем расширения возможностей для самореализации обучающихся. Это происходит благодаря тому, что обучающийся получает возможность для реализации собственного проектного продукта и признания его значения. Так как обучающиеся в этом возрасте развивают самостоятельность, самоутверждаются, то проектная деятельность позволяет заложить основы культуры у подростков. В возрасте четырнадцати лет у старших подростков начинается период «проектирования будущего», в котором ребенок определяется с тем, кем он хочет стать, какую семью иметь, где жить и т.п. Одновременно с этим подросток воплощает свои планы на будущее и в процессе обучения. Образовательные задачи готовят его к жизни в обществе, а также дают возможность интегрировать в учебный процесс ранее освоенные навыки и успешно использовать их для реализации своих проектов.

2. Формирование собственного мировоззрения и самосознания. В возрасте 14-15 лет у старших подростков появляется стремление к познанию себя, своих достоинств и недостатков. В этот период происходит развитие самооценки и к установке собственных взглядов на жизнь и общество. Проектная деятельность позволяет этим процессам совершенствоваться и выделяет направление к формированию адекватной оценки себя и окружающих, так как распределение обязанностей между обучающимися в процессе реализации проектной деятельности, приводит к формированию адекватной самооценки, выделяет полезные качества личности у подростка, развивает самоконтроль. Самооценка у старших

подростков становится более стабильной и формирует личностную зрелость. Поэтому организация проектной деятельности должна давать возможность для самовыражения и проявления творческих и интеллектуальных возможностей у обучающихся.¹⁴

3. Развитие самостоятельности. Благодаря увеличению сложности учебной программы, обучающиеся планируют и рассчитывают время на выполнения заданий, осуществляют эффективные методы для организации учебной работы и увеличивают долю самостоятельности в учебно-познавательной деятельности. Школьные уроки предоставляют обучающимся более высокие требования, необходимо умение самостоятельно работать над докладами, рефератами и проектная, успешное выполнение которых обеспечивается прогрессом работоспособности, присущей данной возрастной категории. Проектная деятельность же, предоставляет возможность обучающимся самостоятельно находить, анализировать, обобщать найденную информацию.¹⁵

Проектная деятельность способствует развитию познавательной активности и закладывает основы для самообразования в различных сферах. Однако она также требует от обучающихся умения самостоятельно искать новые знания и проводить сложные мыслительные операции, что и делает ее развивающей.

Развивающая функция проектной деятельности заключается в том, чтобы помочь обучающимся совершенствовать свои умственные способности и развивать познавательные процессы. Именно эти процессы, в свою очередь, делают проектную деятельность более эффективной. Кроме того, познавательные процессы способствуют развитию УУД и

¹⁴ Кон И.С. Психология старшеклассника. - М.: Просвещение, 1982. - 202 с.

¹⁵ Матяш Н.В. Психология проектной деятельности школьников: дис. ... д-ра пед. наук. - Брянск, 2000. - 385 с.

дают возможность планировать, прогнозировать результаты своей проектной деятельности и руководить ею. Развитие познавательных процессов у старших подростков выражается в:

1. Формирование способности к внимательному и последовательному наблюдению, которая происходит под влиянием второй сигнальной системы, связанной с языковым мышлением.
2. Развитие памяти, благодаря развитию системы временных связей. Данный процесс можно проследить, когда обучающиеся для лучшего запоминания и усвоения изучаемого на уроках материала, сначала выделяют главную мысль прочитанного, а затем выделяют составляют план и опорные пункты для запоминания. Это позволяет осознать причинно-следственные связи.
3. Развитие мышление, которое характеризуется умением связывать учебный материал в единую систему знаний и последовательностью, проявляющуюся в логичных переходах от одной мысли к другой за счет внутренних связей.
4. Развитие воображения. Создаваемые образы обретают большую конкретику, что позволяет более осознанно воспринимать учебный материал. Воспроизводящее воображение является неотъемлемой частью жизни старших подростков. Оно играет важную роль в их стремлении к самореализации и творческом развитии, основным инструментом для которого служит проектная деятельность.¹⁶

Таким образом, учитывая описанные выше особенности проектной деятельности в старшем подростковом возрасте, можно определить ключевые составляющие проектной компетентности старшего подростка, которые позволят ей быть более эффективной.

¹⁶ Львович В.А. Формирование приемов самоорганизации учебной деятельности учащихся старших классов: дис. ... канд. пед. наук. - М., 2006. - 186 с.

Умение анализировать сложные и неоднозначные ситуации, выявляя проблемы и находя творческие пути их решения. Использование проблемно-ориентированного анализа помогает обучающемуся принять позицию субъекта ее преобразования, учит видеть собственные цели и мотивы, тем самым развивает его личностного самоопределения.¹⁷

Умение анализировать внутренние и внешние факторы, которые вызывают неопределенность ситуации, а также находить противоречия, которые, по мнению обучающегося, необходимо разрешить для дальнейшего развития ситуации. Логика проектной деятельности требует от старшего подростка осмысление того, что было до выявления проблемного вопроса или темы проекта и что будет, если его разрешить.

Способность создавать модели ситуации, которую необходимо преобразовать и готовность использовать ее как инструмент для развития - один из ключевых навыков старшего подростка, позволяющий эффективно использовать проектную деятельность. Такая модель отражает связи между различными аспектами проблемной ситуации, включая те, которые могут возникнуть в процессе ее решения. Проектная деятельность способствует развитию данной компетенции, что позволяют обучающемуся моделировать проблемные ситуации, связанные с его личным самоопределением.¹⁸

Способность к определению целей и задач для реализации проектной деятельности обеспечивает появление подростка в роли субъекта решения проектной задачи, поскольку целеполагание затрагивает спектр собственных интересов и возможностей обучающегося.

В старшем подростковом возрасте, как было сказано ранее, формируется логичность мышление, что позволяет сформироваться еще

¹⁷ Гордеева Н.А. Формирование компетентности учащегося в проектной деятельности: дис. канд. пед. наук. - Оренбург, 2005. - 200 с.

¹⁸ Рягин С.Н. Проектирование процесса обучения старшеклассников на основе профильной компетентности: дис. канд. пед. наук. - Омск, 2001. - 185 с.

одной проектной компетенции, а именно способность к определению алгоритма для достижения поставленной цели. Развитие данной компетенции можно проследить благодаря тому, что у обучающегося вопрос «Что делать?» преобразуется в вопрос «Как это сделать?» или в «Что мне надо для этого сделать?». Кроме того, в данной ситуации старший подросток удерживает до окончания проектной деятельности суть своего проблемного вопроса, а не трансформирует и не искажает его при планировании деятельности.¹⁹

Таким образом, можно сделать вывод о том, что системно-деятельностный подход к организации образовательного процесса, включающий проектную деятельность, особенно актуален для старших подростков.

Опыт проектной деятельности у младших школьников и старших подростков различен. В подростковом возрасте начинается «проектирование будущего», и проектная деятельность становится инструментом для определения собственных целей и планов. Она способствует формированию самооценки, адекватному восприятию себя и мира, и развитию самоконтроля благодаря распределению обязанностей в группах.

Самостоятельность в учебе возрастает, и проектная деятельность позволяет развивать навыки поиска, анализа и обобщения информации. Это, в свою очередь, стимулирует познавательную активность и закладывает основы самообразования.

Ключевыми составляющими проектной компетентности старшего подростка являются умение анализировать сложные ситуации, выявлять проблемы и находить творческие решения, а также анализировать внутренние и внешние факторы неопределенности, находить противоречия и моделировать ситуации для их преобразования.

¹⁹ Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. - Ростов н/Д: Феникс, 2000. - 544 с.

Способность определять цели и задачи для реализации проекта, а также создавать алгоритм действий, делают подростка субъектом проектной деятельности, позволяя ему выразить свои интересы и возможности. В этом возрасте развивается логическое мышление, поэтому появляется способность к построению алгоритмов достижения целей.

1.3. Характеристика УУД и особенности их развития при изучении истории в образовательном процессе

В рамках Федерального Государственного Образовательного Стандарта универсальные учебные действия (далее УУД) - это обобщенные действия, обеспечивающие умение учиться. В широком смысле умение учиться является способностью субъекта образовательного процесса самостоятельно развиваться благодаря осознанного принятия социального опыта. В более узком понимании УУД представляют собой комплекс методов и навыков, которые позволяют обучающимся эффективно усваивать новые знания, умения и навыки самостоятельно.

Так, умение учиться по мнению В.О. Пунского это когда способы учебной познавательной деятельности становятся умениями, а затем навыками.

По мнению А.В. Федотовой, универсальные учебные действия — это универсальные навыки, которые позволяют учащимся ориентироваться в различных областях знаний и в структуре учебной деятельности. Они помогают понять цель обучения, осознать его смысл и научиться применять различные методы и подходы.

Л.С. Выготский описывает универсальные учебные действия как цельную систему, в которой все ее виды развиваются согласно логике возрастного развития.²⁰

По мнению Т. В. Василенко УУД - это фундаментальный элемент образовательного и воспитательного процесса, который не зависит от конкретных условий и их развитие создает условия для освоения новых знаний, умений и навыков. Кроме того, автор выделяет понятие «умение учиться». Так, умение учиться — ключевой аспект в улучшении качества усвоения обучающимися предметных знаний, формировании навыков и компетенций, а также в формировании целостной картины мира и ценностных ориентиров для принятия решений на основе моральных принципов.²¹

Таким образом, «умение учиться» представляет собой результат освоение всех компонентов учебного процесса, а именно:

1. Мотивы, цель и задачи образовательного процесса;
2. Учебные действия (Анализ, синтез и преобразование учебного материала, его понимание, контроль и оценка полученных знаний и сформированности умений).

Функции универсальных учебных действий:

1. Предоставление обучающемуся возможности самостоятельно ставить цели, находить и выполнять задачи, а также контролировать и оценивать процесс и итоги обучения.
2. Формирование условий для полноценного и гармоничного развития обучающегося.

²⁰ Выготский, Л.С. Психология развития ребенка [Текст] / Л.С.Выготский. – М.: Смысл; Эксмо, 2014. – 512 с.

²¹ Василенко, Т.В. ФГОС второго поколения. Словарь терминов [Текст]: пособие для работников школ/ Т. В. Василенко. – М.: Грамотей, 2013. – 32 с.

3. Обеспечение эффективного освоения знаний, навыков и умений, а также достижение компетентности в различных предметных областях.²²

ФГОС выделяет следующие виды УУД: Личностные УУД, регулятивные УУД, познавательные и коммуникативные УУД. Каждая из

В процессе освоения универсальных учебных действий (УУД) формируются разнообразные умения. Личностные УУД подразумевают способность анализировать свои поступки и их результаты в контексте общепринятых моральных принципов. Регулятивные УУД нацелены на развитие навыков планирования, прогнозирования, контроля, корректировки и оценки своей учебной деятельности. Познавательные – со способностью четко определять задачи для исследования, строить связные высказывания, выявлять проблемные аспекты и т. п. Коммуникативные – с расширением спектра инструментов для организации совместной работы с учителем и одноклассниками, урегулирования разногласий, формулирования идей в соответствии с целями и условиями общения и т. д.²³

Формирование всех видов универсальных учебных действий происходит в тесной связи с другими видами, становясь всё более глубоким, полным и развитым на каждом возрастном этапе обучения.

Структуру познавательных УУД включает в себя следующие группы:

1. Общеучебные универсальные учебные действия, те, которые требуют от обучающегося самостоятельного определения и

²² Газейкина, А.И. Диагностика сформированности познавательных универсальных учебных действий обучающихся основной школы [Текст] / А.И. Газейкина, Ю.О. Казакова // Педагогическое образование в России. 2016. – №7. – С.161-168.

²³ Асмолов, А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли [Текст] / А.Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2011. – 159 с.

формулирования познавательной цели, поиск информации, структурирование полученных знаний и построение речевых высказываний, выбор средств и способов решения задач в определенных условиях и их рефлексия (контроль и оценка эффективности способов в зависимости от результата учебной деятельности). Кроме того, развивается смысловое чтение, которое позволяет извлекать необходимую информацию из текстов различных жанров, в том числе из художественной, научной и официально-деловой литературы.

Данная группа универсальных действий так же предполагает постановку и формулирование проблемы и самостоятельно выделение алгоритма действия для ее решений, преобразование модели (пространственно-графической или знаково-символической) для выявления закономерностей, определяющих предметную область научного или творческого познания.

2. Логические универсальные действия охватывают анализ объектов, синтез для восполнения недостающих знаний, сравнение, классификацию и выбор критериев, выявление причинно-следственных связей, построение логических цепочек, выдвижение гипотез и поиск доказательств.
3. Действия для выявления проблемы и ее поиска пути ее решения, требуют от обучающегося навыка самостоятельной формулировки научной или творческой проблемы и поиск средств ее решения, используя творческий или поисковой подход.²⁴

²⁴ Иляшенко, Л.К. Основные виды и функции универсальных учебных действий в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта второго поколения [Текст] / Л.К. Иляшенко, Л.М.Мешкова, Т.М. Лаврентьева // Перспективы науки. – 2016. – № 36. – С. 37–40.

Эффективность формирования и развития познавательных УУД зависит от организованной системы оценки, и от того, насколько точно она сможет отразить реально существующий уровень познавательных УУД.

Именно универсальные учебные действия познавательного характера позволяют обучающимся делать целенаправленный поиск, анализ и синтез информации, что способствует постепенному преодолению незнания в рамках изучаемого предмета. Эти действия также развивают способность к познанию окружающего мира и его многообразия.

Несомненно, значимость познавательных УУД в рамках образовательного и воспитательных процессов заключается в том, что с отсутствием понимания способов, и мотивации к извлечению информации из окружающего мира ведет к затруднительному развитию остальных видов универсальных учебных действий.²⁵

На практике развитие познавательных УУД происходит при помощи нескольких видов методов обучения, нацеленных на деятельностный подход.²⁶

Технология проблемного обучения. На уроке учитель создает проблемную ситуацию, предлагая обучающимся разрешить интеллектуальное затруднение. Процесс выполнения этой задачи можно разделить на несколько этапов: поиск противоречия, выдвижение

²⁵ Клинова, М.Н. Актуальность формирования, развития и оценки познавательных УУД в школе / М.Н.Клинова // Оценка и формирование познавательных универсальных учебных действий в основной школе: опыт образовательных учреждений Пермского края. Сборник научных и методических материалов под редакцией М.Н. Клиновой. – Пермь: «Институт развития образования Пермского края», 2016. – С.9-18.

²⁶ Липатникова, И.Г. Проблема формирования умения учиться / Теоретические и прикладные вопросы образования и науки: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции / И.Г. Липатникова. – 2014. – С. 88–89.

гипотезы, поиск доказательств и формулирование вывода. В результате преодоления этих этапов обучающиеся получают новые знания об изучаемом объекте или явлении и развивают причинно-следственные связи.²⁷

Технология развития критического мышления. Такой вид деятельности ориентирован на работу с информацией и текстом. Обучающиеся развивают навык активного слушания, восприятия и анализа новой информации. Данная технология включает в себя три ступени, необходимые для эффективности технологии. Ступень вызова предполагает активизацию мотивации ребенка к осмыслению и получению новых знаний, позволяет сформулировать индивидуальные цели и задачи и определить значимость деятельности. На стадии осмысления происходит прочтение и анализ текста и информации в нем, которую, затем, ребенок соотносит с уже полученной ранее им информацией. Последней ступенью реализации технологии является рефлексия, посредством которой у каждого обучающегося формируется собственное отношение к полученной информации. На данном этапе знания закрепляются и создаются условия для их систематизации и установлению новых причинно-следственных связей. Использование технологии развития критического мышления наиболее эффективно на уроках истории, темы которых так или иначе связаны с различными интерпретациями происходивших событий.²⁸

Проектная деятельность. Включает себя развитие познавательных универсальных учебных действий через планирование и постепенное усложнение деятельности. Проектное обучение предполагает

²⁷ Мельникова Е.Л. Проблемно-диалогическое обучение [Электронный ресурс]: URL: <http://pdo-mel.ru/> (дата обращения: 14.04.2025).

²⁸ Учим детей мыслить критически/ И.О. Загашев, С.П. Заир-Бек, И.В. Муштавинская // СПб.: «Альянс «Дельта» совм. с издательством «Речь», 2003. 192 с.

самостоятельную (индивидуальную или групповую) работу обучающихся. Темы проектов могут быть направлены на различные сферы жизни общества.²⁹

Таким образом, на уроках истории обучающиеся не только получают предметные знания, которые включают в себя факты, даты и персоналии, но и посредством разнообразных педагогических технологий учатся анализировать, систематизировать, обосновывать и решать творческие задачи на основе пройденного материала.

Чтобы успешно развивать у обучающихся познавательные универсальные учебные действия, педагогам необходимо учитывать важные факторы, которые могут значительно повысить результативность образовательного процесса.

Во-первых, необходимо знать особенности обучающихся и уметь правильно отбирать материал по содержанию и сложности, так как чаще всего в классе существуют серьезные различия в способностях и готовности школьников. Во-вторых, важно конкретно подбирать формы и приемы развития познавательных УУД: в зависимости от необходимого результата деятельности способы могут различаться. Кроме того, разнообразие в формах обучения позволяет учителю вызвать познавательный интерес у обучающихся. В-третьих, необходимо применять методы развития познавательных УУД на регулярной основе, то есть внедрять системную организацию учебного процесса.

Большое значение в формировании познавательных УУД имеют компетентностно-ориентированные задания, включающие в себя изучение фрагментов исторических источников, отрывков из научной литературы, статистические данные и т.п. Это позволяет продуктивно организовать познавательную деятельность обучающихся с осознанным усвоением

²⁹ Шаяхметова В.Р. Формирование универсальных учебных действий учащихся в процессе изучения истории // Пермский педагогический журнал. 2016. №8. С.168-174.

фактов, учит правильно применять исторические термины и выделять закономерности и причинно-следственные связи. Кроме того, работа с историческим текстом активно развивает уровень читательской грамотности, которая является неотъемлемой частью в структуре познавательных УУД.

Специфика формирования познавательных УУД при изучении истории заключается в том, что навыки общеучебных, знаково-символических и логических операций, а также умения ставить и решать проблемы формируются на основе исторических источников, фактов, событий и действующих лиц с акцентом на выявлении исторических закономерностей, формулировании и использовании исторических понятий и т. д.

Таким образом, универсальные учебные действия — это ключевые навыки, которые помогают обучающимся ориентироваться в разных предметах и мотивируют их учиться. Каждая группа таких действий включает в себя конкретные умения. Например, познавательные действия связаны с умением ставить цели, формулировать мысли, решать проблемы и мыслить логически.

В начальной школе эти навыки закладываются, в средней — углубляются и дополняются новыми элементами. На старших этапах они становятся сложнее и разнообразнее. Познавательные универсальные действия помогают ученикам активно искать, обрабатывать и применять информацию. Они позволяют им познавать мир и развиваться.

Выводы по первой главе

В первой главе исследованы теоретические основы проектной деятельности и формирования универсальных учебных действий (УУД) в образовательном процессе, особенно в условиях интенсивной школы.

Установлено, что для реализации проектной деятельности в условиях интенсивной школы, важна четкая структура и краткие сроки. В таких условиях необходимо предусматривать предварительную подготовку, умение быстро ориентироваться в источниках и эффективно использовать учебное время. Реализация включает этапы постановки целей, планирования, сбора и анализа информации, создания продукта, презентации и рефлексии, что обеспечивает системность учебного процесса.

Для старших подростков проектная деятельность служит инструментом формирования личностных и метапредметных компетенций, таких как умение анализировать ситуации, моделировать их, ставить цели и разрабатывать алгоритмы достижения. В этом возрасте она способствует развитию самосознания, самооценки, самостоятельности и познавательных процессов (памяти, мышления, воображения).

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ПРИМЕНЕНИЮ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УУД В ИНТЕНСИВНОЙ ШКОЛЕ

2.1. Организация опытно-практической работы по развитию познавательных УУД в условиях интенсивной школы «Детективное агентство исторических исследований»

Организация опытно-практической работы по развитию познавательных универсальных учебных действий (далее УУД) проходила на базе образовательной программы круглогодичной школы интеллектуального роста для одаренных детей Красноярского края «Детективное агентство исторических исследований».

Представленная программа интенсивной школы нацелена на ознакомление обучающихся с методологическими подходами и инструментами, применяемыми при разработке познавательных и проектных задач в рамках исторической науки и смежных социально-гуманитарных областей. Дальнейшее освоение данного материала позволит сформировать у обучающихся навыки решения многоуровневых социально-гуманитарных задач, требующих исследовательского анализа, критического мышления и творческого подхода.

В рамках реализации образовательной программы, несомненно, ставится цель формирования у обучающихся комплекса методологических и прикладных компетенций в сфере исторического познания. В частности, предполагается решение следующих ключевых задач

1. Систематизация и актуализация знаний о структуре исторической дисциплины. В процессе работы происходит изучение методов работы с историческими материалами и источниками, способов сбора, систематизации и анализа достоверных данных, а также

анализ причин и видов проблем, связанных с получением и передачей знаний.

2. Освоение принципов проблемно-ориентированного подхода: Данная задача направлена на обучение приемам решения проблемно-организованных задач на материале истории. Особое внимание уделяется развитию способности к анализу условий, выявлению противоречий, определению информационных пробелов, поиску недостающих сведений и построению логической цепочки рассуждений.
3. Методы работы с источниками исторического познания: Обучающиеся знакомятся с принципами и приемами работы с разнообразными источниками, включая первоисточники, научные труды, научно-популярную и художественную литературу по заданной теме.
4. Развитие аналитических способностей для моделирования исторических фактов: Развиваются основные мыслительные операции, необходимые для построения целостной описательно-объяснительной модели исторического факта.
5. Обеспечение опыта решения научно- и научно-практических задач: Предоставление обучающимся опыта решения научно- и научно-практически значимых задач на историческом материале.
6. Развитие навыков саморегуляции и работы с психоэмоциональными состояниями: Формируются умения самоорганизации, эффективного отдыха и работы со своими психоэмоциональными состояниями, необходимые для эффективной работы с проблемно-организованным историческим материалом.
7. Обеспечение практической апробации навыков решения исторических задач: Создание для учащихся возможности для апробации способностей к решению исторических задач.

На современном этапе в условиях Красноярского края методики подготовки обучающихся к участию в олимпиадах по истории характеризуются двумя основными подходами. Первый подход заключается в максимальном изучении учебных и научно-популярных источников по олимпийской тематике, при этом зачастую, хотя и не исключительно, доминирует механическое запоминание над содержательно-смысловой организацией усвоения материала. Второй подход предполагает реализацию лишь отдельных мер из комплекса, описанного в предыдущих разделах.

Процесс формирования компетенций анализа исторического материала, как правило, осуществляется путем освоения и последующей "отработки" обучающимся стандартизированного набора вопросов, относящихся к анализируемому материалу, и соответствующих разделов структурирующих таблиц или блок-схем. При этом отсутствует методологически обоснованное позиционирование данной деятельности как задачи, требующей решения посредством предварительных изысканий и исследовательской активности.

Иными словами, деятельность обучающегося сводится к выполнению шаблонного алгоритма, а не к трансформации исходной эпистемологической ситуации незнания в ситуацию относительно полного знания.

В целях создания для обучающихся индивидуальной психоэмоциональной мотивации к решению обозначенных задач и формирования установки на их решение как на самостоятельное субъективное действие, мотивированное неформальными образовательными требованиями, а имманентной необходимостью, во всех трех модулях программы решение школьниками проблемно-исторических задач интегрировано в игровой контекст, моделирующий реальные социальные взаимодействия.

Обучающиеся выступают в роли сотрудников специализированного «детективного агентства», специализирующегося на исследовании исторических загадок и проблем, обладающих релевантностью для современной действительности. Она проявляется как на мировоззренческом, так и на практическом уровнях.

Организация программы «Детективное агентство исторических расследований» проходит в рамках модульной образовательной системы. В один календарный год реализуется три модуля - весенний (5 дней, 32 часа), летний (20 дней, 80 часов) и осенний (5 дней, 32 часа).

Первый «весенний» модуль ориентируется на формирование личной мотивации обучающихся, в рамках которой школьники определяются с направлением своей деятельности, темой проекта или исследования и начинают выполнять «заказы» («Заказы» - ролевое название текстового задания для исторического исследования различной направленности или кейса). «Заказчиками» являются руководители образовательной программы или эксперты, приглашенные на определенный срок. По окончании модуля, обычно, происходит «прием заказов», то есть содержательная экспертиза созданных проектов или исследований, с последующей рефлексией, выявлением факторов «успешности» проделанной работы и поиска способов ее улучшения. Особенностью первого модуля является приобретение и развитие первичных навыков и подходов у обучающихся к самостоятельному изучению истории и способов преобразования социальных отношений вокруг себя, посредством полученных ранее знаний.

Второй «летний» модуль направлен на обучение с помощью такого дидактического инструмента, как сюжетно-ролевая игра. Обучающиеся погружаются в определенную историческую эпоху или период, посредством чего, на основе событийного опыта меняющихся социально-политических, экономических и культурных перемен и тенденций

развития общества «проживаемой» эпохи, создают модель современного развития и выстраивают оптимальные сценарии ее развития.

Третий модуль, в рамках которого проводилось данное исследование, позволяет обучающимся с помощью проектной деятельности конструировать ближайшее будущее, решать аналитические задачи, связанные с проблемами и вероятными сценариями развития современности. Это могут быть особенности новых моделей разрешения международных конфликтов, проблемы расового угнетения, влияние технологий на экономическую жизнь общества и т.д.

Все три модуля взаимосвязаны по содержанию и деятельности. Они помогают обучающимся применять свои знания в дальнейшей работе школы и за ее пределами. В первом модуле обучающиеся решают исторические задачи, связанные с изучаемой эпохой. Во втором они самостоятельно выявляют и анализируют эти проблемы, а также оценивают их значение для современного общества. Третий модуль подводит итоги, предлагая обучающимся создать модель будущего на основе полученных знаний и навыков.

Опытно-практическая работы проходила в рамках работы третьего (осеннего) модуля интенсивной школы «Детективное агентство исторических расследований» в детском оздоровительно-образовательном центре «Орбита», Красноярского края, ЗАТО г. Железногорска и предполагала проведение трех этапов.

Констатирующий этап. Цель — оценить уровень развития универсальных учебных действий познавательного характера до старта реализации образовательной программы. Задачами данного этапа являлись: выбор диагностической методики, определение уровня развития и сформированности познавательных УУД, анализ и фиксация полученных результатов диагностики.

Для выявления уровня сформированности познавательных УУД были выбраны следующие диагностические методики:

1. Тест на оценку сформированности навыков чтения Л.А. Ясюковой (Приложение 1). Цель теста — определить уровень сформированности навыков чтения, как одну из составляющих познавательных УУД. Обучающимся нужно было вставить в текст пропущенные слова, подходящие по смыслу. На это отводилось неограниченное время. Результаты проверяют, сравнивая слова обучающихся с правильным ответом. Можно использовать синонимы, если они подходят по смыслу и правилам русского языка (Приложение А).
2. «Определение сходства и различия понятий» - один из субтестов группового интеллектуального теста (ГИТ), разработанного словацким психологом Дж. Ваной (Приложение 2). Целью является диагностика сформированности операций сравнения и осведомленность в понятиях разного содержания. Обучающимся предлагается набор из 40 пар различных слов. Им необходимо определить сходны или различны по смыслу слова в каждой паре (Приложение Б).
3. «Установление аналогий» - один из субтестов группового интеллектуального теста (ГИТ), также разработанного Дж. Ваной (Приложение 3). Цель - диагностика умения мыслить по аналогии, что позволяет выявить уровень развития мыслительных операций. Обучающимся необходимо прочитать первые три слова в каждой строчке, где первые два связаны между собой смыслом и найти к третьему слову четвертое, которое будет также связано, как первое со вторым и подчеркнуть его (Приложение В).

Вторым этапом опытно-практической работы является формирующий этап, длительность которого составила 5 дней (32 часа). Целью этапа являлось формирование и развитие познавательных УУД посредством проектной деятельности у обучающихся.

Второй этап исследований был ознаменован выполнением обучающимися проектных работ. Темы проектов были следующими (Приложение Г):

1. Тема: Влияние готической архитектуры на человека.

Цель: Изучить влияние готической архитектуры на представление об окружающем мире и религии у человека, жившего в XII-XVII в.

В процессе реализации данного проекта, обучающимся было необходимо найти и изучить процесс формирования готического стиля, особенности развития Франции в XII веке, особенности католической веры, а также рассмотреть первые готические соборы и их структурные элементы. После получения и анализа собранной информации, участники проектной группы выполняли проектное задание, указанное в текстовом задании проекта. В ходе работы над проектом, у обучающихся развивались общеучебные и логические действия, входящие в структуру познавательных УУД.

2. Тема: Инновации в земледелии

Цель: Разработать концепцию настольной игры «Большой урожай», где игроки будут выполнять роли вымышленных племен или государств традиционного общества и добиваться, в соответствии с правилами игры, максимальной урожайности от обрабатываемой ими земли.

Выполняя данный проект обучающиеся собирали и анализировали исторические и современные инновации в земледелии, сравнивали методы обработки земли и выделяли ключевые тенденции, что развивало умение

находить, оценивать и использовать исторические и научные материалы по теме.

3. Тема: Социализм для людей или как определить справедливость

Цель: Разработать методические рекомендации по организации отношений в коллективе – учебном или производственном – которые были бы справедливыми.

В результате работы над проектом, у обучающихся формировался навык работы с информацией, посредством анализа исторических и современных подходов к справедливости и изучения моделей организации отношений в коллективе. Кроме того, развивалось критическое мышление, благодаря оценки различных моделей организации коллективных отношений и формулировки критерием справедливости.

4. Тема: Реформы П.Н. Игнатьева

Цель: Составить рекомендации по трансформации системы образования Красноярского края, сделанные на основе анализа идей П.Н.Игнатьева.

При выполнении проекта обучающиеся обращались к изучению исторических документов, идей и реформ П.Н. Игнатьева, для сравнения его идея с современными подходами в образовании, развивая навык находить, оценивать и систематизировать научные знаний и формулировать выводы по результатам анализа. Оценка актуальности и применимости идей П.Н. Игнатьева в современных условиях, выявления плюсов и минусов его идей помогали формировать и развивать критическое мышление.

Третий этап исследования - контрольный, в рамках которого была проведена повторная диагностика сформированности познавательных УУД у тех же обучающихся, что и на первом этапе с применением теста сформированности навыков чтения Л.А.Ясюковой и методики ГИТ.

Таким образом, была проведена опытно-практическая работа на базе образовательной программы «Детективное агентство исторических расследований». Реализация программы в модульной системе, с последовательным усложнением задач от освоения первичных навыков исследования до конструирования будущего на основе исторических знаний, обеспечила наблюдение поэтапного формирования познавательных УУД. Применение диагностических методик Л.А. Ясюковой и Дж. Ваны на констатирующем и контрольном этапах позволило оценить динамику развития познавательных УУД у обучающихся, оценку которой можно увидеть в следующем параграфе данной выпускной квалификационной работе.

2.2. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

В исследовании участвовали 15 школьников, обучающихся 7-10 классов. В частности, участие принимали обучающиеся г. Красноярска из МАОУ Гимназии №13, МАОУ СШ №157, МАОУ СШ №152, обучающиеся г. Зеленогорска из МБОУ СОШ №163, и других районов Красноярского края, а именно МБОУ «Сибирская СОШ», МБОУ Новосолянская СОШ №1, МБОУ Ужурская СОШ №3, МБОУ Большеулуйская СОШ, МКОУ Тагарская СОШ.

Рассмотрим результаты первого, констатирующего этапа. Первым заданием стал субтест методики ГИТ «Установление аналогий», результаты которого можно разделить на три уровня:

1. Высокий уровень. Данный уровень присваивается обучающемуся, если при выполнении теста он совершил 0-2 ошибки.
2. Средний уровень. Присваивается, если обучающийся совершил 3-5 ошибок.

3. Низкий уровень. От 5 ошибок.

Для удобства мы обозначим уровни развития цифрами, где высокий уровень - 3, средний уровень - 2, низкий уровень - 1.

Результатами обработки бланков ответов к субтесту методики ГИТ «Установление аналогии» на констатирующем этапе показали, что:

1. 8 из 15 испытуемых имеют низкий уровень развития данной компетенции (53%);
2. 6 из 15 обучающихся имеют средний уровень умения установления аналогий (40%);
3. 1 из 15 школьников имеют высокий уровень (7%).

Данное распределение представлено на рисунке 1.

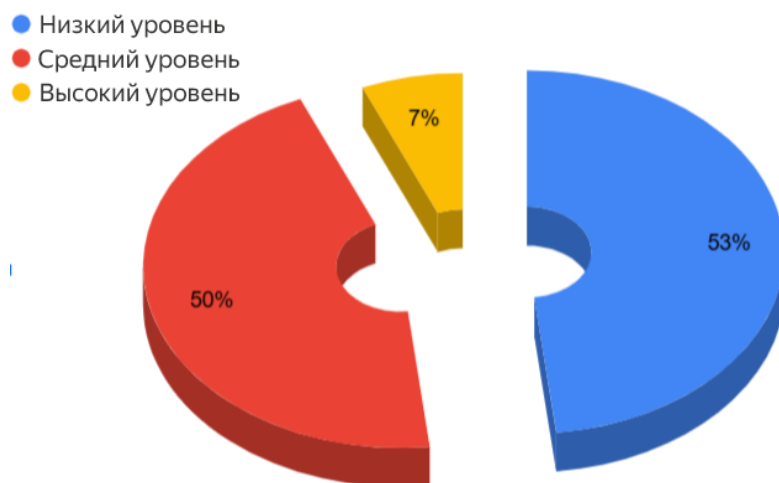


Рисунок 1- Начальные результаты тестирования по методике ГИТ субтеста «Установление аналогий»

Средний уровень развития можно распределить по возрастным группам: 6 класс — 1 балл, 7 класс — 2,3 балла, 8 класс — 1 балл, 9 класс — 1,5 балла, 10 класс — 2 балла. Можно сделать вывод, что статистически нельзя сказать о том, что возраст является показателем успешности выполнения задания и уровня развития навыка установления аналогии как

части познавательных УУД, так как в среднем в каждой возрастной группе есть как низкий уровень, так и средний уровень. Однако средний балл всех испытуемых составил 1,6 баллов, что говорит о низком уровне развития умения мыслить по аналогии.

Рассмотрим результаты следующего субтеста методики ГИТ «Определение сходства и различия». Критерии оценивания повторяют критерии предыдущего субтеста, где высокий уровень (3) присваивается при наличии 0-2 ошибок, средний (2) - 3-4 ошибки, низкий (1) - 5 и более ошибок.

Таким образом:

1. Высокий уровень прослеживается у 3 из 15 обучающихся (20%);
2. Средний уровень зафиксирован у 5 из 15 обучающихся (33%).
3. Низкий уровень у 7 из 15 испытуемых (47%).

Данное распределение представлено на рисунке 2.

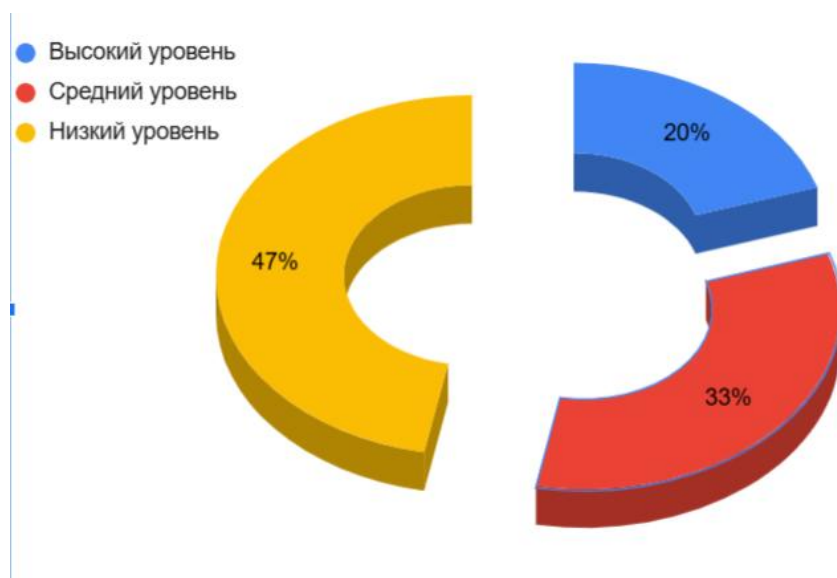


Рисунок 2 - Начальные результаты тестирования второго субтеста методики ГИТ «Определение сходства и различий»

Средний уровень всех участников тестирования составляет 1,8 баллов, что говорит о том, что умение анализировать понятия, сравнивать их на основе выделения существенных признаков у обучающихся находится на уровне чуть выше низкого и приближается к среднему. Однако, по результатам данного теста можно выделить следующую особенность: обучающиеся 9 и 10 классов лучше справились с заданием и имеют в среднем такие баллы : 9 класс - 1,75 балла, 10 класс - 2,2 балла, когда 6, 7 и 8 классы имеют средние 1,5 балла. Таким образом, можно сказать что развитие данной части познавательных УУД пропорционально зависит от возраста и психолого-педагогических особенностей развития подростка.

Итоговой методикой исследования уровня развития познавательных УУД стал тест на оценку сформированности навыков чтения Л.А. Ясюковой. Критерием оценки является количество совпадений правильно вставленных слов. За каждое совпадение присуждается 1 балл, затем подсчитывается количество баллов, где максимальное количество — 10 баллов. Низкий уровень развития навыков чтения присваивается обучающемуся, набравшему от 0 до 4 баллов, средний уровень — 5-7 баллов, высокий уровень — 7-10 баллов. Для удобства выделим уровни развития цифрами, где высокий - 3, средний - 2 и низкий - 1.

Результаты диагностики таковы:

1. Низкий уровень сформированности читательской грамотности наблюдается у 2 из 15 обучающихся (13%);
2. Средний уровень навыка чтения можно увидеть у 8 из 15 испытуемых (53%);
3. Высокий уровень у 5 из 15 испытуемых (34%).

Данное распределение представлено на рисунке 3.

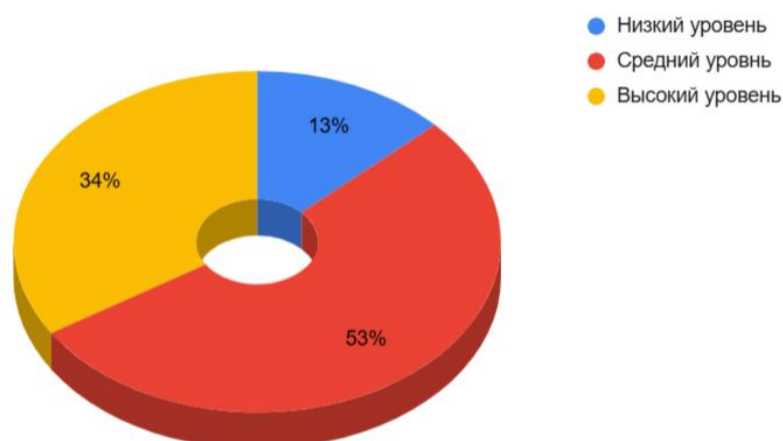


Рисунок 3 - Первичные результаты диагностики по методике оценки сформированности навыков чтения Л.Я. Ясюковой

По статистическим данным, полученным в результате диагностики, можно увидеть, что уровень сформированности навыков чтения у всех испытуемых в среднем выше, чем у других элементов познавательных УУД, и составляет 2,1 балла, что является чуть выше среднего показателя, однако в данном случае можно проследить качественные различия между обучающимися 6 и 7 классов и 8, 9, 10. Общий уровень развития навыка чтения у 6 и 7 класса составляет 1,5 балла, а у остальных испытуемых варьируется от 2,25 до 2,6 балла. Это обусловлено возрастными особенностями школьников, так как в средних классах единицей восприятия текста выступает отдельное слово или слоги, и обучающийся медленно и с трудом воспринимает то, что читает, может правильно понимать смысл только текста из простых коротких фраз, написанных крупным шрифтом, при попытке разобрать большой текст он, в основном, пользуется методом угадывания слов по общему виду, ориентируясь на окончание и начало слова. При этом смысл целых предложений воспринимается неверно.

Таким образом, проведенное исследование, направленное на изучение уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий (УУД) у школьников 7-10 классов, выявило ряд значимых тенденций. Анализ результатов субтеста "Установление аналогий" методики ГИТ показал преобладание низкого и среднего уровней развития данного компонента познавательных УУД среди испытуемых. Средний балл по данному субтесту (1,6) свидетельствует о недостаточной сформированности умения мыслить по аналогии в исследуемой выборке. При этом не было обнаружено статистически значимой зависимости между возрастом и успешностью выполнения данного задания, что указывает на необходимость более глубокого изучения факторов, влияющих на развитие навыка установления аналогий вне прямой связи с возрастом.

Результаты субтеста «Определение сходства и различия» продемонстрировали несколько более высокий средний балл (1,8) по сравнению с предыдущим субтестом, приближаясь к среднему уровню. Однако, несмотря на это, доля испытуемых с низким уровнем по-прежнему остается значительной. Важным наблюдением стала выявленная зависимость успешности выполнения данного задания от возраста: обучающиеся 9 и 10 классов показали более высокие средние баллы по сравнению с младшими возрастными группами. Это позволяет предположить, что развитие умения анализировать понятия, сравнивать их и выделять существенные признаки в большей степени соотносится с возрастными и психолого-педагогическими особенностями становления подростка.

Диагностика сформированности навыков чтения по методике Л.А. Ясюковой показала наиболее благоприятную картину среди всех исследуемых компонентов познавательных УУД. Средний балл по данному тесту (2,1) находится выше среднего показателя, что

свидетельствует о относительно более высоком уровне сформированности читательской грамотности у испытуемых в целом. Тем не менее, анализ результатов по возрастным группам выявил качественные различия: учащиеся 8-10 классов продемонстрировали более высокие показатели по сравнению с учениками 6 и 7 классов. Данное наблюдение подтверждает влияние возрастных особенностей на процесс формирования навыков чтения, в частности, переход от послогового и побуквенного восприятия к более целостному пониманию текста.

Таким образом, результаты констатирующего этапа исследования позволяют сделать вывод о неравномерном уровне сформированности различных компонентов познавательных УУД у школьников 7-10 классов. Наиболее проблемной областью является умение устанавливать аналогии, в то время как навыки чтения находятся на относительно более высоком уровне. Выявленные возрастные различия в успешности выполнения субтестов «Определение сходства и различия» и «Оценка сформированности навыков чтения» подчеркивают необходимость учета возрастных особенностей при планировании и реализации мероприятий, направленных на развитие познавательных УУД у школьников. Полученные данные являются отправной точкой для разработки и апробации эффективных педагогических подходов, направленных на целенаправленное формирование и развитие всех компонентов познавательных универсальных учебных действий в соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов.

Рассмотрим результаты контрольного этапа исследовательской работы. На данном этапе была проведена диагностика с использованием тех же диагностик (Методика ГИТ и тест на уровень сформированности навыка чтения), что и на первом этапе работы.

Субтест методики ГИТ (Рисунок 4) «Установление аналогий» показал, что:

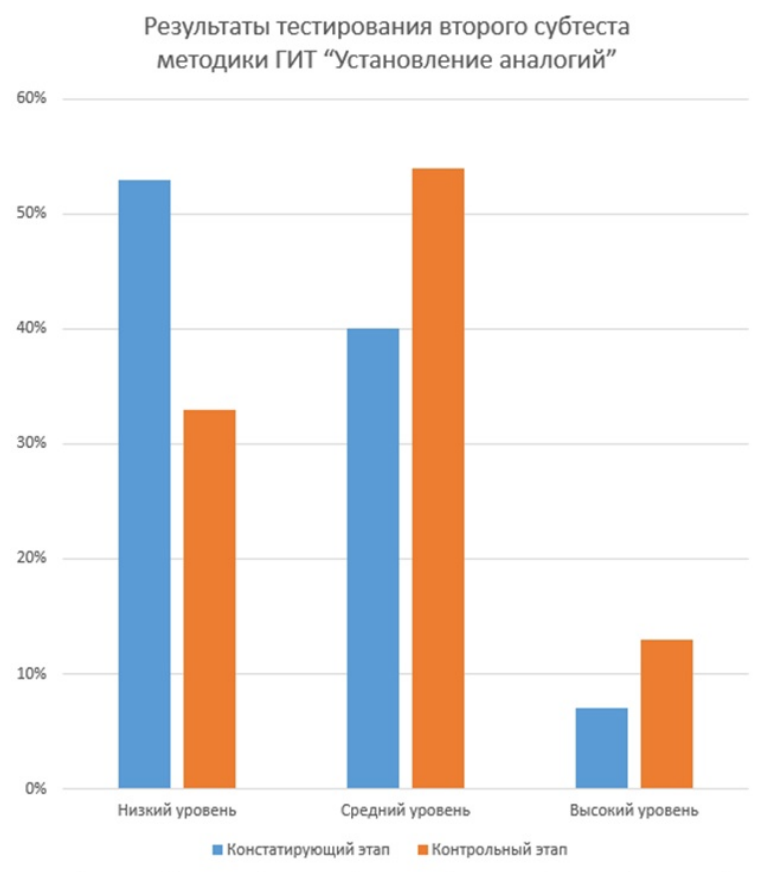


Рисунок 4 - Контрольные результаты диагностики ГИТ «Установление аналогий»

После внедрения проектной деятельности в образовательный процесс продемонстрировал положительную динамику в уровне сформированности данного компонента познавательных универсальных учебных действий. Отмечается значительное снижение количества обучающихся с низким уровнем развития навыка установления аналогий – с 8 (53%) до 5 (33%). Параллельно наблюдается увеличение доли школьников со средним уровнем – с 6 (40%) до 8 (54%), а также увеличение числа испытуемых, достигших высокого уровня – с 1 (7%) до 2 (13%).

Данное улучшение результатов может быть напрямую связано с особенностями организации и реализации проектной деятельности. Проектная деятельность, по своей сути, является комплексным процессом, требующим от обучающихся активного поиска, анализа и синтеза информации из различных источников. В ходе работы над проектом школьники постоянно сталкиваются с необходимостью:

1. Выявления сходств и различий: При изучении различных подходов к решению проектной задачи, анализе существующих аналогов или определении целевой аудитории, обучающиеся вынуждены сравнивать различные объекты, явления или идеи, выявляя их общие и отличительные черты. Это напрямую способствует развитию умения устанавливать аналогии, так как аналогия базируется именно на поиске сходства между, казалось бы, различными объектами или ситуациями.
2. Переноса знаний и опыта: Успешное выполнение проекта часто требует применения знаний и навыков, полученных в других областях или ранее изученных темах. Обучающиеся учатся переносить свой опыт и знания на новые, непривычные ситуации, что является ключевым элементом аналогии. Они ищут параллели между известным и неизвестным, применяя уже усвоенные алгоритмы или принципы к новым задачам.
3. Абстрагирования и обобщения: В процессе работы над проектом школьники учатся выделять существенные признаки и свойства объектов или явлений, игнорируя второстепенные. Это необходимо для формулирования гипотез, планирования действий и представления результатов. Способность к абстрагированию и обобщению является основой для построения аналогий, поскольку

позволяет увидеть общую структуру или принцип в разных контекстах.

Таким образом, можно предположить, что активное включение обучающихся в проектную деятельность создает благоприятные условия для целенаправленного развития умения устанавливать аналогии. Комплексный характер проектных задач, необходимость постоянного анализа, сравнения, переноса знаний и поиска нестандартных решений в рамках проектной работы способствуют формированию и закреплению данного навыка как одного из ключевых компонентов познавательных УУД. Полученные данные подтверждают эффективность проектной деятельности как инструмента развития когнитивных способностей обучающихся, в частности, умения мыслить по аналогии.

Результаты второго субтеста методики ГИТ (Рисунок 5) «Установление сходства и различий» показал следующие результаты:

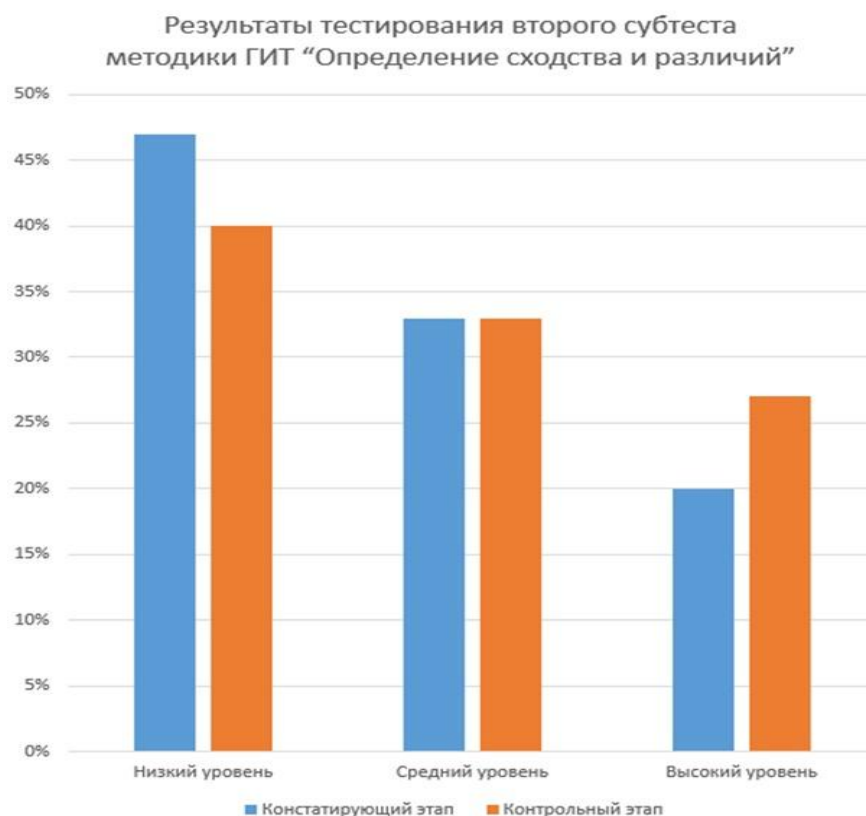


Рисунок 5 - контрольный результат диагностики с использованием субтеста методики ГИТ «Установление сходства и различий»

Анализ динамики результатов по субтесту методики ГИТ "Определение сходства и различий" демонстрирует положительные изменения, хотя и менее выраженные по сравнению с субтестом "Установление аналогий". Отмечается снижение количества испытуемых с низким уровнем развития данного навыка с 7 (47%) до 6 (40%). При этом, количество обучающихся со средним уровнем осталось неизменным – 5 человек (33%). Наиболее заметное улучшение наблюдается в группе с высоким уровнем сформированности умения определять сходство и различия, число которых увеличилось с 3 (20%) до 4 (27%).

Несмотря на то, что количество обучающихся со средним уровнем не изменилось, снижение доли испытуемых с низким уровнем и увеличение числа школьников с высоким уровнем свидетельствует о том, что проектная деятельность способствует некоторому перераспределению обучающихся между уровнями в сторону более высоких показателей. Вероятно, для более выраженного эффекта в развитии данного конкретного навыка может потребоваться более целенаправленное включение в проектную деятельность заданий, явно акцентирующих внимание на детальном сравнении и анализе с четким выделением критериев сходства и различия.

Тест на сформированность навыков чтения (Рисунок 6) показал такие результаты:

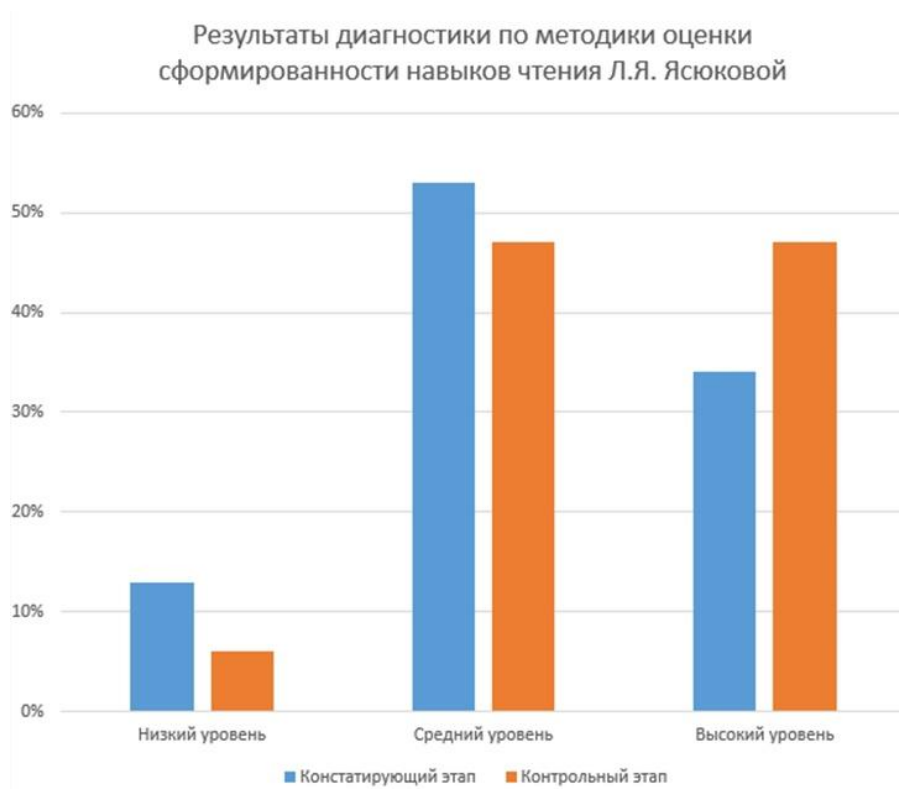


Рисунок 6 - Контрольные результаты диагностики по тесту на сформированность навыка чтения Л.А. Ясюковой

Результаты теста на сформированность навыков чтения демонстрируют положительную динамику, что может свидетельствовать о благоприятном влиянии данного подхода на развитие этого ключевого компонента познавательных универсальных учебных действий. Отмечается снижение количества обучающихся с низким уровнем развития навыков чтения – с 2 (13%) до 1 (6%). При этом, наблюдается снижение доли школьников со средним уровнем – с 8 (53%) до 7 (47%). Наиболее выраженное улучшение зафиксировано в группе с высоким уровнем сформированности навыков чтения, число которых увеличилось с 5 (33%) до 7 (47%).

Данная положительная динамика в уровне сформированности навыков чтения может быть непосредственно связана с особенностями организации и реализации проектной деятельности. Проектная работа, как правило, требует от обучающихся активного и осмысленного

взаимодействия с письменными источниками информации на различных этапах:

1. Поиск и отбор информации: На начальных этапах проекта обучающимся необходимо самостоятельно находить релевантную информацию для исследования выбранной темы. Это требует умения быстро просматривать тексты, выделять ключевые слова и фразы, определять основное содержание и оценивать достоверность источников.
2. Понимание и анализ текстов: Для успешного выполнения проекта обучающиеся должны глубоко понимать содержание различных текстов – научных статей, интернет-ресурсов, инструкций, художественных произведений (в зависимости от тематики проекта). Они учатся выделять главную мысль, определять причинно-следственные связи, анализировать аргументы и делать выводы.
3. Интерпретация и синтез информации: Полученная из различных источников информация часто представлена в разной форме и требует интерпретации. Обучающиеся учатся сопоставлять данные из разных текстов, выявлять противоречия, синтезировать информацию для создания собственного продукта или представления результатов.
4. Применение прочитанного в практической деятельности: Главное отличие чтения в рамках проектной деятельности от традиционного состоит в том, что информация из текстов используется не просто для запоминания, а для решения конкретной практической задачи. Это мотивирует обучающихся к более глубокому и осмысленному чтению, поскольку от качества понимания зависит успех всего проекта.

Таким образом, можно утверждать, что проектная деятельность, интегрируя процесс чтения в контекст решения реальных или квазиреальных задач, создает благоприятные условия для развития и совершенствования навыков чтения. Необходимость активного поиска, анализа, интерпретации и применения информации из текстов в рамках проектной работы способствует формированию более осознанного и эффективного читателя. Полученные данные подтверждают потенциал проектной деятельности как инструмента для развития навыков чтения как одного из важнейших компонентов познавательных УУД.

Полученные, в ходе диагностики, данные были проанализированы с учетом возрастных особенностей обучающихся.

Анализ результатов по субтесту «Нахождение аналогии» методики ГИТ, направленному на выявление способности обучающихся устанавливать логические связи между понятиями, показал постепенное увеличение среднего балла с возрастом, что соответствует общепринятым закономерностям когнитивного развития. В 6 классе средний балл составил 1 балл, что соответствует низкому уровню сформированности данного навыка. В 7 и 8 классах наблюдается незначительное улучшение до 1,5 баллов, что можно охарактеризовать как переходный уровень, ближе к низкому. Наиболее заметный прогресс отмечается в 9 и 10 классах, где средний балл достигает 2 баллов (средний уровень) и 2,4 балла (переходный уровень, ближе к высокому) соответственно. У старших школьников, чье абстрактное мышление более развито, проектная деятельность, вероятно, выступает в качестве эффективного инструмента для практического применения и тренировки этого навыка.

Результаты по субтесту «Сходства и различия» методики ГИТ, оценивающему способность обучающихся анализировать объекты, выделять их существенные признаки и проводить сравнение, также демонстрируют увеличение среднего балла с возрастом. В 6 и 7 классах

средний балл составил 1 балл, что соответствует низкому уровню сформированности навыка. Значительное улучшение наблюдается с 8 класса, где средний балл достигает 2 баллов (средний уровень). В 9 классе этот показатель сохраняется на уровне 2 баллов, а в 10 классе незначительно возрастает до 2,2 баллов, что соответствует переходному уровню, ближе к среднему/высокому. Более высокие результаты в 8-10 классах могут быть связаны с тем, что на этом возрастном этапе обучающиеся уже способны к более глубокому анализу и синтезу информации, и проектная деятельность предоставляет им содержательный контекст для применения этих навыков.

Анализ результатов теста на сформированность читательской грамотности, оценивающего способность обучающихся понимать и использовать письменные тексты, выявил более вариативную картину по классам. В 6 классе наблюдается высокий средний балл – 3 балла, что может быть обусловлено спецификой выборки или особенностями программы обучения. В 7 классе средний балл значительно ниже, составив 1,5 балла, что соответствует переходному уровню, ближе к низкому. В 8-10 классах наблюдается постепенное улучшение: в 8 классе средний балл – 2,5 балла (переходный уровень, ближе к среднему/высокому), в 9 классе – 2,25 балла (переходный уровень, ближе к среднему), и в 10 классе – 2,6 балла (переходный уровень, ближе к высокому). Взаимосвязь между проектной деятельностью и читательской грамотностью является одной из наиболее очевидных, поскольку проектная работа неразрывно связана с активным и осмысленным чтением на каждом этапе, стимулируя развитие всех компонентов читательской грамотности. Более высокие результаты в классах с 8 по 10 могут свидетельствовать о том, что проектная деятельность эффективно способствовала развитию читательской грамотности, предоставляя реальные ситуации для применения навыков чтения и работы с информацией.

В целом, полученные данные позволяют сделать вывод о том, что внедрение проектной деятельности оказывает положительное влияние на развитие познавательных универсальных учебных действий, создавая мотивирующий контекст для применения и совершенствования навыков анализа, синтеза, сравнения, нахождения аналогий и читательской грамотности.

Таким образом, проведенное исследование, направленное на изучение уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий (УУД) у школьников 7-10 классов и оценку влияния на этот процесс внедрения проектной деятельности, позволило получить ряд значимых результатов. Анализ данных, полученных на констатирующем этапе, выявил неравномерный уровень сформированности различных компонентов познавательных УУД в исследуемой выборке. Наиболее проблемной областью оказалось умение устанавливать аналогии, где преобладали низкий и средний уровни. Умение определять сходства и различия продемонстрировало несколько более высокий средний балл, однако с сохранением значительной доли испытуемых с низким уровнем.

Наиболее благоприятная картина наблюдалась в отношении сформированности навыков чтения, где средний показатель был выше среднего уровня. При этом, анализ возрастных групп на констатирующем этапе выявил, что успешность выполнения заданий по определению сходства и различия и сформированности навыков чтения в большей степени соотносится с возрастом, в то время как для установления аналогий прямая зависимость от возраста не была столь очевидной.

Внедрение проектной деятельности в образовательный процесс, как показал анализ данных контрольного этапа, оказало положительное влияние на динамику развития исследуемых компонентов познавательных УУД. Наблюдается снижение количества обучающихся с низким уровнем и увеличение доли школьников со средним и высоким уровнями по всем

трем методикам. Наиболее выраженная положительная динамика отмечена по субтесту «Установление аналогий» и тесту на сформированность навыков чтения, что позволяет предположить, что проектная деятельность создает наиболее благоприятные условия для развития именно этих когнитивных процессов. Необходимость активного поиска, анализа, синтеза, сравнения и применения информации в рамках проектной работы стимулирует формирование и совершенствование умения мыслить по аналогии, а также способствует развитию всех компонентов читательской грамотности.

В целом, полученные результаты подтверждают гипотезу о положительном влиянии проектной деятельности на развитие познавательных универсальных учебных действий у обучающихся 7-10 классов. Проектная деятельность, интегрируя процесс обучения в контекст решения реальных или квазиреальных задач, создает мотивирующий и деятельностный фон для формирования и совершенствования ключевых когнитивных навыков. Выявленные возрастные различия подчеркивают необходимость учета этих особенностей при организации проектной работы и планировании целенаправленных мероприятий по развитию познавательных УУД.

2.3. Методические рекомендации по использованию проектной деятельности по истории для развития познавательных универсальных учебных действий у участников интенсивной школы

Результаты проведенного исследования продемонстрировали положительное влияние проектной деятельности на уровень сформированности познавательных универсальных учебных действий (УУД) у обучающихся 7-10 классов. В связи с этим представляется необходимым разработать и внедрить в образовательную практику

методические рекомендации, направленные на повышение эффективности использования проектной деятельности в целях целенаправленного формирования и развития познавательных УУД.

Прежде всего, ключевым аспектом успешной реализации потенциала проектной деятельности является целенаправленное планирование проектных задач с учетом специфики развития конкретных познавательных УУД. Проект не должен быть самоцелью – он должен стать инструментом для достижения определенных образовательных результатов, в том числе в области развития познавательных способностей.

Для стимулирования умения устанавливать аналогии, педагогам следует предлагать обучающимся проекты, которые требуют активного поиска и выявления логических связей между, казалось бы, различными объектами, явлениями или концепциями. Это может включать сравнение исторических эпох и современных социальных процессов, поиск параллелей в развитии различных научных теорий, применение принципов, характерных для одной предметной области (например, биологии), к анализу процессов в другой (например, в экономике), или создание метафор и моделей для объяснения сложных абстрактных понятий. Такие задачи вынуждают обучающихся выходить за рамки привычных категорий и искать общие структуры или принципы, лежащие в основе различных явлений, что является сутью аналогии.

Развитие умения определять сходства и различия требует иного акцента в планировании проектных задач. Здесь приоритетными становятся проекты, предусматривающие детальный анализ и критическое сравнение объектов, явлений или идей. Обучающиеся должны научиться выделять существенные признаки, классифицировать информацию, систематизировать данные и четко формулировать критерии для сравнения. Примерами таких проектов могут быть сравнительный анализ

политических систем разных стран или анализ различных точек зрения на историческое событие. Важно, чтобы в процессе работы над проектом школьники учились не просто перечислять отличия, но и понимать, в чем заключается их значимость и как они влияют на характеристики сравниваемых объектов.

Что касается развития читательской грамотности, то проектная деятельность предоставляет богатейшие возможности для ее совершенствования. Успешное выполнение любого проекта неразрывно связано с активным и осмысленным взаимодействием с разнообразными письменными источниками информации. На каждом этапе проектной работы – от выбора темы и формулирования проблемы до анализа данных и представления результатов – обучающимся необходимо искать, отбирать, понимать, анализировать, интерпретировать и синтезировать информацию из текстов. Поэтому при планировании проектов следует включать задачи, требующие работы с различными видами текстов – научно-популярными статьями, публицистическими материалами, художественными произведениями, инструкциями, статистическими данными и т.д. Необходимо стимулировать критическую оценку достоверности источников, учить выделять главную мысль, определять причинно-следственные связи и формулировать выводы на основе прочитанного. Создание собственных текстов (отчетов, презентаций, статей, сценариев), являющихся результатом осмысления прочитанной информации, также играет важную роль в развитии читательской грамотности.

Помимо целенаправленного планирования задач, крайне важно учитывать возрастные и индивидуальные особенности обучающихся при организации проектной деятельности. Результаты исследования продемонстрировали, что уровень сформированности познавательных УУД варьируется в зависимости от класса. Для обучающихся 7-8 классов,

находящихся на этапе активного формирования базовых мыслительных операций, следует предлагать проекты с более четко структурированными этапами, оказывая необходимую методическую поддержку и предоставляя наглядные примеры при работе с абстрактными понятиями и логическими связями.

Для старших школьников 9-10 классов, чье абстрактное и критическое мышление более развито, можно ставить более сложные, многоаспектные и менее структурированные проектные задачи, требующие большей самостоятельности в поиске решений и глубокого анализа информации.

Важна также индивидуализация: предоставление обучающимся возможности выбора темы проекта в соответствии с их познавательными интересами и уровнем подготовки, а также адаптация сложности задач под индивидуальные возможности каждого ученика. Такой дифференцированный подход позволит максимально задействовать потенциал каждого школьника и обеспечить его успешное включение в проектную деятельность.

Эффективное использование проектной деятельности для развития познавательных УУД невозможно без целенаправленного обучения школьников этапам проектной работы и формирования у них навыков работы с информацией. Проект – это не просто задание, это комплексный процесс, требующий владения определенными инструментами и стратегиями. Поэтому необходимо уделять внимание обучению всем этапам: от формулирования проблемы и постановки цели до планирования действий, сбора и анализа информации, создания продукта и его презентации. Особое внимание следует уделить развитию навыков работы с информацией, поскольку именно этот компонент является основополагающим для развития всех познавательных УУД в рамках проектной деятельности. Необходимо знакомить школьников с

различными стратегиями чтения (например, поисковое, ознакомительное, изучающее), методами конспектирования и структурирования информации, техниками сравнения, анализа и синтеза данных. Это может быть реализовано через специальные вводные занятия, мастер-классы, работу в малых группах или индивидуальные консультации.

Для создания благоприятных условий для развития познавательных УУД в процессе проектной деятельности, необходимо создать стимулирующую образовательную среду, способствующую развитию самостоятельности, инициативности и ответственности обучающихся. Роль педагога в этом процессе трансформируется из транслятора знаний в наставника и консультанта, который направляет, поддерживает и мотивирует, но не выполняет работу за учеников. Важно поощрять экспериментирование, поиск нестандартных решений, критическое осмысление информации и конструктивное взаимодействие в команде.

Регулярная и содержательная обратная связь со стороны педагога, направленная на анализ процесса работы и достигнутых результатов, помогает обучающимся развивать навыки рефлексии и самооценки, что также является важным компонентом познавательной деятельности. также способствует развитию познавательных УУД, поскольку каждая форма требует применения специфических когнитивных навыков – от структурирования и визуализации информации до логического изложения и аргументации.

Внедрение данных методических рекомендаций в образовательный процесс позволит более целенаправленно и эффективно использовать богатейший потенциал проектной деятельности для формирования и развития познавательных универсальных учебных действий у обучающихся 7-10 классов. Такой подход не только способствует повышению качества образования, но и формирует у школьников ключевые компетенции, необходимые для успешной адаптации в

современном быстро меняющемся мире, продолжения образования и самореализации.

Выводы по второй главе

Во второй главе представлено эмпирическое исследование эффективности применения проектной деятельности для формирования познавательных универсальных учебных действий (УУД) в условиях интенсивной школы «Детективное агентство исторических расследований».

В ходе работы организована комплексная опытно-практическая работа. Она показала, что внедрение проектной деятельности способствует росту уровня познавательных УУД у школьников, особенно в областях установления аналогий и развития читательской грамотности. На начальных этапах большинство обучающихся демонстрировали низкий и средний уровень развития этих навыков, что обусловлено недостаточной сформированностью когнитивных операций. После реализации программы наблюдается значительное снижение доли обучающихся с низким уровнем и увеличение числа участников с высоким уровнем развития соответствующих компетенций. Особенно заметна положительная динамика по навыкам установления аналогий и анализу источников, что свидетельствует о высокой эффективности проектной деятельности как средства активизации мыслительных процессов и формирования системного мышления.

Анализ результатов подтверждает, что активное участие в исследовательских и проектных заданиях способствует развитию критического мышления, абстрагирования, сравнения и синтеза информации, а также повышает уровень читательской грамотности. В целом, эксперимент показал, что системное внедрение проектных

технологий в образовательный процесс способствует формированию устойчивых познавательных УУД, что является важным условием повышения качества образования и подготовки школьников к современным интеллектуальным вызовам.

Полученные данные дают основание рекомендовать широкое использование проектной деятельности для целенаправленного развития когнитивных умений и навыков у учащихся в рамках реализации программ по истории и гуманитарным дисциплинам.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе работы над данным исследованием были решены поставленные задачи, а именно — выявлены особенности и структура проектной деятельности, проанализированы виды и этапы ее реализации, а также определены условия и механизмы развития познавательных УУД в рамках этого метода.

Первая глава работы была посвящена теоретическим основам проектной деятельности и проблемам формирования познавательных УУД в образовательном процессе. Важной характеристикой проектной деятельности является ее целенаправленность, планирование, создание уникального продукта, ограниченные временные рамки и необходимость оценки результатов. Эти особенности обеспечивают системное развитие у школьников таких умений, как анализ источников, сравнение, моделирование и прогнозирование. В первой главе были выделены основные виды проектов (превалирующая деятельность, межпредметные, индивидуальные и групповые, творческие и исследовательские), а также подробно рассмотрены этапы реализации — от постановки цели и поиска информации до презентации и рефлексии.

Были обозначены ключевые условия эффективности проектной деятельности в условиях интенсивной школы: наличие четкой структуры, выбор актуальных и достижимых тем, формирование у обучающихся навыков работы с источниками, а также создание стимулирующей образовательной среды. В рамках этого анализа подчеркнута важность системной подготовки педагогов и развития компетентностных умений у обучающихся для успешной реализации проектных задач.

Выделена специфика проектной деятельности по истории, а именно: она предполагает работу с разнообразными источниками — первоисточниками, документами, архивами, памятниками и устными

свидетельствами, что требует развития навыков работы с источниками, их анализа и интерпретации, проектная деятельность по истории носит междисциплинарный характер — проекты могут интегрировать знания из обществознания, культурологии, литературы, географии и других гуманитарных наук, что расширяет контекст и делает работу более комплексной. Также важной характеристикой является проектная деятельность, основанная на моделировании исторических процессов, создании реконструкций, презентаций, ролевых игр, что способствует развитию творческих и коммуникативных навыков. Кроме того, специфика включает необходимость формирования у обучающихся исторической грамотности — умения отличать достоверные источники от фальсификаций, распознавать тенденциозность, анализировать причинно-следственные связи и понимать контекст событий.

В первой главе показана структура познавательных УУД, а именно: способность выявлять и сравнивать признаки объектов и явлений, умение объединять различные сведения, способность выявлять причинно-следственные связи, умение работать с информацией и способность оценивать ее достоверность. Проектная деятельность способствует развитию универсальных учебных действий через активизацию познавательной деятельности, формирование навыков самостоятельного поиска и анализа информации, стимулирование критического мышления, развитие коммуникативных умений и умения работать в команде.

Результаты экспериментальной части подтвердили, что внедрение проектной деятельности по истории способствует значительному улучшению уровня сформированности познавательных УУД у школьников в условиях интенсивной школы. В частности, после проведения опытно-экспериментальных работ было зафиксировано снижение доли учеников с низким уровнем по ключевым компонентам (установление аналогий, анализ сходств и различий, навыки чтения), а

также рост числа тех, кто достиг среднего и высокого уровня. Важным результатом стало повышение уровня умения мыслить по аналогии, что является одним из наиболее сложных и важных элементов когнитивной деятельности.

В ходе опытно-экспериментальной работы, были выполнены следующие проекты: «Влияние готической архитектуры на человека» целью которого стало изучить влияние готической архитектуры на представление об окружающем мире и религии у человека, жившего в XII-XVII в, «Инновации в земледелии», цель: разработать концепцию настольной игры «Большой урожай», где игроки будут выполнять роли вымышленных племен или государств традиционного общества и добиваться, в соответствии с правилами игры, максимальной урожайности от обрабатываемой ими земли. «Социализм для людей или как определить справедливость», цель данного проекта - разработать методические рекомендации по организации отношений в коллективе – учебном или производственном – которые были бы справедливыми, и др.

Диагностические данные подтвердили, что активное включение учащихся в проектную деятельность по истории создает условия для развития когнитивных операций на практике. В ходе выполнения проектов обучающиеся учатся выявлять сходства и различия, моделировать ситуации, формулировать гипотезы и аргументировать свою позицию, развивают умения работать с историческими источниками (документами, картами, фотографиями), выявлять важные факты, делать выводы и интерпретировать события.

Особенно заметен положительный эффект у старших подростков, у которых когнитивные операции более развиты, и проектная деятельность помогает закреплять и углублять полученные знания и умения.

На основании полученных данных разработаны практические рекомендации по организации и реализации проектной деятельности,

которые позволяют систематизировать подходы к развитию познавательных УУД. В числе рекомендаций — Планировать проекты так, чтобы они способствовали развитию исторического мышления, умению устанавливать связи между событиями, эпохами и явлениями, задачи должны требовать анализа исторических источников, сравнения различных точек зрения, выявления причинно-следственных связей в истории, включать работу с разнообразными текстами — историческими документами, статьями, комментариями — для развития критического восприятия и читательской грамотности, использовать проекты, связанные с сравнением исторических эпох, анализом изменений и параллелей с современностью.

Учителям рекомендуется внедрять проектные задания, связанные с актуальными проблемами, историческими и социальными темами, а также моделировать ситуации, приближенные к реальной жизни, что способствует формированию ключевых компетенций и мотивации к обучению.

Общая картина, сформированная в ходе работы, показывает, что системное использование проектных методов в образовательном процессе позволяет преодолеть основные проблемы низкой сформированности познавательных УУД, повысить уровень самостоятельности, критического мышления и читательской грамотности у школьников.

Таким образом, результаты исследования подтверждают гипотезу о том, что проектная деятельность является эффективным инструментом формирования и развития познавательных универсальных учебных действий у школьников в условиях интенсивной школы. Ее системное внедрение способствует развитию системных когнитивных операций, повышает мотивацию к обучению, стимулирует развитие критического мышления, самостоятельности и ответственности. Внедрение

разработанных методических рекомендаций и подходов позволит педагогам более эффективно организовывать учебный процесс.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

Источники

Документальные источники

1. «Творения святейшего Гермогена, патриарха Московского и всея России» (издание церковной комиссии по чествованию юбилейных событий 1612, 1613 и 1812 годов). — Москва: печ. А. И. Снегиревой, 1912.
2. Всемирный доклад Юнеско «К обществам знания». URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001418/141843r.pdf>.
3. Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам, утвержденный приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 09.11.2018 №196.
4. Примерная основная образовательная программа основного общего образования, одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 8 апреля 2015 года № 1/15).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования утвержден приказом Минобрнауки России от 31.05.2021 № 287.
6. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации № 273 – ФЗ от 29.12.2012 в редакции от 31.12.2014. Ростов н/ Д.: Легион, 2015 с. 212 с

Нарративные источники

7. «Речение Ипувера» // Хрестоматия по истории древнего мира / В. В. Струве. — М.: Учпедгиз, 1850. — Т. I. Древний Восток.

Визуальные источники

8. Ветхозаветные цари на соборе Нотр-Дам-де-Пари // Воспоминания XIX века. — Париж, XIX век.
9. Западный фасад собора Нотр-Дам-де-Пари // Фотография 1850–70-х годов
10. Левый портал Амьенского собора // XIII век

Литература

1. Аргунова Е. Р. Активные методы обучения: учеб.-метод. пособие / Е. Р. Аргунова, Р. Ф. Жуков, И. Г. Маричев. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2055. 104 с.
2. Асмолов, А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли [Текст] / А.Г. Асмолов. — М.: Просвещение, 2011. — 159 с.
3. Бобиенко О. М. Ключевые компетенции профессионала: проблемы развития и оценки / О. М. Бобиенко. Казань: Казан. Гос. ун-т им. В. И. Ульянова-Ленина, 2006. 145 с.
4. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: 64 избранные психологические труды / под ред. Д.И. Фельдштейна. М.; Воронеж: Ин-т практической психологии, 1995.
5. Бычков А. В. Метод проектов в современной школе. М., 2010. 47 с.
6. Василенко, Т.В. ФГОС второго поколения. Словарь терминов [Текст]: пособие для работников школ/ Т. В. Василенко. — М.: Грамотей, 2013. — 32 с.
7. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. М.: АСТ, 2008. 671 с.
8. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка [Текст] / Л.С.Выгодский. — М.: Смысл; Эксмо, 2014. — 512 с.

9. Вяземский Е. Е. Проектная деятельность школьников на уроках истории: учеб. Пособие для общеобразоват. Организаций / Е. Е. Вяземский, О. Ю. Стрелова. М.: Просвещение, 2017. 160 с.
10. Газейкина, А.И. Диагностика сформированности познавательных универсальных учебных действий обучающихся основной школы [Текст] / А.И. Газейкина, Ю.О. Казакова // Педагогическое образование в России. 2016. –№7. –С.161-168.
11. Гальперин П. Я. Методы обучения и умственного развития ребенка. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1985.
12. Голуб Г. Б. Метод проектов – технология компетентностноориентированного образования: Методическое пособие для педагогов – руководителей проектов учащихся основной школы / Голуб Г. Б., Перельгина Е. А., Чуракова О. В. Самара: Издательство «Учебная литература», Издательский дом «Федоров», 2006. 176 с.
13. Гугкаева И. Т. Метод проектов как педагогическая технология/ И. Т. Гугкаева // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 2. - С. 144-146.
14. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. Опыт теоретического и экспериментального педагогического исследования. М.: Педагогика, 1986. 240 с. 65
15. Даль В. И. Иллюстрированный толковый словарь русского языка. М.: «Астрель. Хранитель», 2006. 560 с.
16. Дьюи Дж. Демократия и образование. М.: Педагогика Пресс, 2000. С. 230.
17. Ермолаев С. А. проектная деятельность школьников социально – экологической направленности: учеб. -метод. пособие. Арзамас: АГПИ им. А. П. Гайдара, 2006. 86 с.

18. Заграничная Н. А. Проектная деятельность в школе. Учимся работать индивидуально и в команде/ А. А. Заграничная, И. Г. Добротина. М.: Интеллект-центр, 2014. 136 с.
19. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. 480 с.
20. Иванова Н. В. Возможности и специфика применения проектного метода в начальной школе // Нач. школа. 2012. № 2. - С.128-132.
21. Игнатова И. Б. Проектные технологии как метод обучения: историко-педагогический анализ / И. Б. Игнатова, Л. Н. Сушкова // Теория и практика общественного развития. 2011. № 1 С. 164-167.
22. Иляшенко, Л.К. Основные виды и функции универсальных учебных действий в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта второго поколения [Текст] / Л.К. Иляшенко, Л.М. Мешкова, Т.М. Лаврентьева // Перспективы науки. – 2016. – № 36. – С. 37–40.
23. Килпатрик В.Х. Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе. Л., 1925. 43 с.
24. Климова А.Д. Проектная деятельность учащихся как средство управления общеобразовательными учреждениями: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. М., 2009. 21 с.
25. Клинова, М.Н. Актуальность формирования, развития и оценки познавательных УУД в школе / М.Н. Клинова // Оценка и формирование познавательных универсальных учебных действий в основной школе: опыт образовательных учреждений Пермского края. Сборник научных и методических материалов под редакцией М.Н. Клиновой. – Пермь: «Институт развития образования Пермского края», 2016. – С.9-18.

- 26.Коменский Я А. Великая дидактика. URL: [https:// ru. wikisource. org / wiki /Великая_дидактика_\(Коменский_1875\)](https://ru.wikisource.org/wiki/Великая_дидактика_(Коменский_1875)) (дата обращения 02.04.2025)
- 27.Кон И.С. Психология старшеклассника. - М.: Просвещение, 1982. - 202 с.
- 28.Костенкова Ю.А. Как помочь ребенку научиться читать? учеб. метод. пособие. М.: РУДН, 2008. 78 с.
- 29.Летние школы НооГен: Образовательный экстрим. Москва; из-во эврика: 2005, 240 с.
- 30.Липатникова, И.Г. Проблема формирования умения учиться / Теоретические и прикладные вопросы образования и науки: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции / И.Г. Липатникова. – 2014. – С. 88–89.
- 31.Лысиченкова С. А. Психолого-педагогическое сопровождение проектной деятельности учащихся // Молодой ученый. 2016. №16. С. 361- 366.
- 32.Матяш Н.В. Проектная деятельность младших школьников: Книга для учителя начальных классов / Н.В. Матяш, В.Д. Симоненко. М.: Вентана-Граф, 2004.
- 33.Медведева Н. В. Формирование и развитие универсальных учебных действий в начальном общем образовании // Начальная школа плюс до и после. 2011. № 11.
- 34.Мельникова Е.Л. Проблемно-диалогическое обучение [Электронный ресурс]: URL: <http://pdo-mel.ru/> (дата обращения: 14.04.2025).
- 35.Мирджалилова С. С. Проектная деятельность – как средство развития познавательной инициативы // Молодой ученый. 2012. №11. С. 458- 459.
- 36.Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития. М.: Издательский центр «Академия», 2006. 608 с.

- 37.Никитина И.В. Проектная деятельность как средство организации образовательной среды: Дис. ... канд. пед. наук. М., 2008. 213 с.
- 38.Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. М.: АРКТИ, 2005. 112 с.
- 39.Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов. М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. 365 с.
- 40.Полат Е.С. Новые педагогические и информационные 67 технологии / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В.Моисеева, А. Е. Петров. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 272 с.
- 41.Поливанова К.И. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2011. 192 с.
- 42.Руссо Ж Ж. Эмиль, или о воспитании. URL: [https://www. bookol. ru / proza - main / klassicheskaya _ proza /148349/ fulltext. htm](https://www.bookol.ru/proza-main/klassicheskaya-proza/148349/fulltext.htm) (дата обращения 02.04.2025)
- 43.Светенко Т.В. Учебный проект в школе. Книга для учителей. Псков, 2000. 28 с.
- 44.Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т.1. М.: Народное образование, 2005.
- 45.Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. М.: АРКТИ, 2003.
- 46.Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. - Ростов н/Д: Феникс, 2000. - 544 с.
- 47.Тюкаева С. П. Рефлексия как этап современного урока // Молодой ученый. 2015. №2.1. С. 30-31.
- 48.Цукерман Г.А. Виды общения в обучении, М. 1993.

- 49.Шаяхметова В.Р. Формирование универсальных учебных действий учащихся в процессе изучения истории // Пермский педагогический журнал. 2016. №8. С.168-174.
- 50.Щербатых И. В. ФГОС, а зачем это надо? Формирование УУД на уроках истории/И. В. Щербатых // Молодой ученый. 2015. №4. С. 653-657.
51. Яковлева Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении. М.: Флинта, 2014. 144 с. 68
- 51.Янушевский В.Н. Методика и организация проектной деятельности в школе. 5-9 классы. Методическое пособие для учителей и руководителей школ. М.: Гуманитарный изд. Центр ВЛАДОС, 2015. 127 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Тест на оценку сформированности навыков чтения Л.А. Ясюковой

Цель: изучение сформированности навыков чтения как одной из составляющих познавательных УУД.

Регистрация данных: групповая форма проведения.

Необходимые материалы: регистрационный бланк, ручка.

Инструкция: На листке напечатан отрывок из сказки, но в предложениях пропущены слова. Вам надо в пустые места вписать подходящие слова (одно или несколько). Сказку отгадывать не надо. Если в каком-то месте не знаете, что вписывать, то можно пропустить. Не обязательно, чтобы у всех были одинаковые слова. Слова могут быть разные, но они должны подходить по смыслу, и чтобы предложения получались правильные. (Если спросят, можно ли зачеркивать и исправлять, то сказать, что можно.) Не разговаривайте, не списывайте, работайте самостоятельно. Когда все сделаете, поднимите руку».

БЛАНК ОТВЕТОВ

Скоро она зашла в самую чащу _____. Ни одна _____ не залетала сюда, ни единый _____ не проникал сквозь _____ ветви. Высокие стволы _____ плотными рядами, точно стены. Кругом было так _____, что Элиза _____ свои собственные шаги, слышала шуршание каждого сухого _____, попадавшего ей _____ ноги. Никогда еще Элиза _____ в такой глуши.

Время выполнения теста 4 минуты.

Обработка осуществляется посредством сравнения слов, вставленных ребенком, со словами, приведенными в ключе. Если ребенок использует аналогичные ключевым слова, подходящие по смыслу и лингвистическим правилам, ответ также считается правильным.

Ключ к тесту навыка чтения:

- 1 – леса
- 2 – птица, птичка
- 3 – луч света, лучик, луч, звук
- 4 – густые
- 5 – стояли, деревьев стояли, встали
- 6 – тихо
- 7 – слышала
- 8 – листа, листочка, листика
- 9 – под
- 10 – не бывала, не была, не ходила

За каждое совпадение дается 1 балл. Затем подсчитывается общая сумма баллов (**максимум – 10**), которая сравнивается с нормативными данными для учащихся и определяет уровень (зону) развития навыка чтения.

Содержание показателя	Уровни				
	1	2	3	4	5
		слабый уровень	средний уровень	хороший уровень	высокий уровень
Навык чтения		0–4	5–7	8–9	10

Интерпретация: каждая из выделенных зон характеризует единицу восприятия текста при чтении и тем самым сформированность самого

навыка. Если ребенок ошибается при подборе слов только в 1, 3, и 4 случаях (вписывая, например: «и заблудилась», «зверь», «переплетенные»), то это может свидетельствовать об отсутствии вербальной беглости, некоторых недостатках речевого развития, но само чтение, понимание смысла текстов при этом может быть вполне полноценным (то есть соответствовать 4 зоне).

Слабый уровень сформированности навыка чтения. Единицей восприятия текста выступает отдельное слово или части слова (слоги). Ребенок медленно разбирает каждое слово и с трудом понимает то, что читает. Может правильно воспринимать смысл только таких текстов, которые состоят из коротких простых фраз, написанных крупным шрифтом, и по объему не прочитает не только книги, но и тексты в учебниках. Когда его заставляют это делать, то он, видя перед собой большие по объему тексты, и не пытается их медленно разбирать, а пользуется методом угадывания слов по их общему виду, ориентируясь на начало слова или на корневую основу и опуская второстепенные части, обычно суффиксы и окончания. Предлоги с их управляющей ролью также не воспринимаются. При таком чтении все предложение может пониматься неверно. Смысл длинных предложений оказывается недоступен ребенку еще и потому, что, добираясь до их конца, он уже не помнит слов, с которых они начинались. Мелкий шрифт осложняет понимание, так как восприятие слов осуществляется по элементам (по слогам и по буквам), а зрительное их выделение оказывается затруднительным. Если ребенок не ведет пальцем по тексту, то вообще не может воспринимать последовательность букв, так как они зрительно сливаются в неподдающиеся узнаванию комплексы, выпадающие из поля внимания. При слабом уровне сформированности навыка чтения ребенок пишет настолько неграмотно, что обычно получает диагноз «дисграфия». Много ошибок делает при списывании текстов, так как не может

пользоваться смысловым контролем, а использует только визуальный, диктанты же, изложения и сочинения не может писать совсем.

Навык чтения сформирован не полностью. Единицей восприятия текста является словосочетание. Смысл предложения ребенок понимает не сразу, а как бы складывает из двух-трех частей. При медленном чтении может разобрать любые тексты. Просто построенные тексты на знакомые темы понимает легко. Вполне адекватно может понимать только *короткие* тексты на незнакомые темы, так как «согласен» их читать медленно. Длинные, стилистически усложненные предложения ребенок понимает с большим трудом. Для проработки больших объемов использует свой «метод» быстрого чтения, суть которого состоит в том, что ребенок «просматривает» текст и пытается угадать его содержание, «подставляя» стандартные речевые обороты и штампы (несоответствие «подстановки» и реального текста он обычно не замечает). Поскольку ребенок обладает весьма ограниченным набором речевых шаблонов, смысл текста может восприниматься весьма приблизительно или вообще искажаться. При чтении литературных произведений ребенок с удовольствием ограничивается «кусками», где излагаются события или герои ведут диалоги, и опускает распространенные описания природы или философские рассуждения. Большие по объему книги он обычно не читает, так как из-за «фрагментарного» восприятия у него не возникает целостного представления о содержании, и книга становится неинтересной. Толстые книги способны читать только дети, склонные к фантазированию. В этом случае то, что вычитывает ребенок в книге, выступает только как основа для его собственных представлений и фантазий, часто имеющих мало общего с реальным содержанием: не идентифицируется время и место событий, культурная и национальная принадлежность героев, особенности родственных и эмоциональных отношений. В основном воспринимаются только события и разговоры.

Общий фон не вполне осознанно определяется ребенком как «про нас, здесь и теперь» (возможны варианты: «про границу, про Америку») вне зависимости от того, где и когда происходят события, описываемые в книге. Письмо также страдает специфической неграмотностью. Стилистические и пунктуационные ошибки неискоренимы. Может быть много ошибок в окончаниях, если надо согласовывать отдельные части сложно построенного предложения. Такие ошибки ребенок может допускать и при списывании, так как сознательно он может контролировать только словосочетания, отдельные части предложения, но не все предложение целиком. Могут встречаться опiski (даже в диктантах), когда ребенок вместо реального текста «подставляет» привычный ему речевой штамп (например, учитель диктует: «большой, красивый воздушный шар», а ребенок пишет: «большой, красивый, красный шар»). Относительно грамотного письма ребенок может добиться только в том случае, если будет пользоваться простыми, короткими фразами.

Навык чтения развит хорошо. Единицей восприятия текста является целое предложение, смысл которого ребенок схватывает сразу. Читает ребенок обычно много и с удовольствием, пониманию доступны любые тексты. Сложности с пониманием могут возникать только из-за ограниченного словарного запаса и недостаточной общей осведомленности. Но поскольку ребенок много читает, то его словарный запас и общая осведомленность быстро расширяются и проблемы исчезают. При хорошем развитии навыка чтения возможны стилистические ошибки при письме, в остальном оно может быть вполне грамотным. Если ребенок пишет неграмотно, то надо искать другие причины.

Навык чтения развит очень хорошо. Чтение беглое. Единицей восприятия текста является целое предложение, причем сразу схватывается не только его смысл, но и литературные, языковые особенности. Пониманию доступны любые тексты. При чтении ребенок не только легко воспринимает содержание, но и невольно отмечает особенности литературного языка, характерные для того или иного автора. Закладывается база гуманитарных и лингвистических способностей, формируется литературный вкус, развивается эстетическое восприятие. Грамотность может быть абсолютной. Если ребенок все же пишет неграмотно, то тому имеются другие причины.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Методика «ГИТ»

(определение сходства и различия понятий)

УУД: умение анализировать понятия, сравнивать их на основе выделения существенных признаков

Если два слова имеют одинаковое или очень сходное значение, напиши между ними **С**. Если у них разные значения, напиши между ними **Р**.

Примеры:

Большой **Р** маленький, мощный **С** сильный, сухо **Р** мокро.

Богатый		бедный	1
Милый		приятный	2
Быстрый		медленный	3
Все		ничего	4
Галоши		боты	5
Прямая		извилистая	6
Вопрос		ответ	7
Твердый		жидкий	8
Плоский		ровный	9
Лечь		встать	10
Любовь		ненависть	11
Ученый		необразованный	12
Далекий		близкий	13
Доброжелательный		завистливый	14
Часть		доля	15
Внутренний		внешний	16
Подлый		честный	17
Имущество		достояние	18
Позволить		запретить	19
Сходный		различный	20
Сердитый		вспыльчивый	21
Живой		подвижный	22
Красота		великолепие	23
Беспомощный		растерянный	24
Спор		ссора	25
Закономерность		регулярность	26
Простить		наказать	27
Ловкий		умелый	28
Взгляд		мнение	29
Снизить		уменьшить	30

Легкомысленный		беззаботный	31
Согласиться		одобрить	32
Преходящий		постоянный	33
Непрерывный		постоянный	34
Раздражитель		стимул	35
Прославленный		популярный	36
Причина		результат	37
Ограничить		подавить	38
Существенный		побочный	39
Сверстник		современник	40

Уровни	Критерий оценивания: подсчитывается количество ошибок.
Высокий	0-2 ошибки
Средний	3-4 ошибки
Низкий	более 5 ошибок

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Методика «ГИТ»

(установление аналогий)

УУД: умение мыслить по аналогии.

Прочтите внимательно первые три слова в каждой строчке. Первые два слова связаны между собой.

Найди к третьему слову такое четвертое, которое будет с ним связано так же, как первое со вторым, и подчеркни его.

Примеры:

ботинок: нога = шляпа: пальто нос видеть голова

птица: петить = собака: кусать лаять сторожить бегать

небо; синее = трава: растет лето зеленая высокая

платье: ткань = ботинки: бумага гуталин гулять кожа

лампа	светить	печь	стоять комната греть стена	1
ехать	машина	лететь	вокзал самолет город аэродром	2
оса	насекомое	гадюка	насекомое змея млекопитающее яд	3
соленый	соль	сладкий	кислый горький хлеб сахар	4
Россия	Москва	Венгрия	Прага Будапешт Урал Ярославль	5
рот	лицо	пятка	человек нога ходить тело	6
февраль	март	вторник	воскресенье месяц среда неделя	7
морковь	овощи	фиалка	одуванчик цветы долина пахучая	8
склад	товар.	гардероб	клуб гардеробщица пальто театр	9
рыба	вода	птица	хвост насекомое червяк воздух	10
3	30	40	100 1000 400 4000	11
дуб	листья	елка	пихта хвоя ствол дерево	12
фрукты	собирать	рыба	карп жарить ловить грузди	13
слушаться	похвала	шалить	наказание учитель ученик парта	14
часы	время	барометр	погода гроза давление шкала	15
картина	стена	люстра	потолок лампа хрустальный желтый	16
жара	пыль	дождь	облако лето солнце слякоть	17
коньки	лед	яхта	река воскресенье вода лето	18
художник	кисть	кузнец	черный огонь молот лето	19
есть	еда	пить	жажда чай завтракать напиток	20
фермер	хлеб	шахтер	шахта мельник уголь скот	21
север	юг	А	Я В Н Д	22
минута	час	час	секунда сутки время стрелка	23
слюна	еда	пот	лоб капля лимон усилие	24
6	30	5	15 55 25 50	25
тренировка	сильный	лень	слабый спорт медленный безделье	26
город	дома	поле	деревня колосья мыши жара	27
добрый	злой	помогать	честный работать приятный вредить	28
уважение	презрение	друг	ненависть враг любовь болезнь	29
рота	командир	завод	рабочий депутат директор мастер	30
ложка	суп	нож	вилка прибор хлеб тарелка	31
красивый	уродливый	высокий	длинный короткий низкий гора	32

доска	мел	бумага	тетрадь писать карандаш книга	33
волк	овца	кошка	кролик мышь собака крыша	34
слабость	сила.	покой	болезнь лень полнота движение	35
покупка	продажа	приобрести	деньги заработок потерять торговать	36
внизу	вверху	пол	комната потолок линолеум подметать	37
растение	травоядное	травоядное	корова детеныш хищник пресмыкающееся	38
рождение	смерть	начало	жизнь ребенок конец распад	39
сомнительный	вероятный	вероятный	знакомый достоверный чужой возможный	40

Уровни	Критерий оценивания: подсчитывается количество ошибок.
Высокий	0-2 ошибки
Средний	3-4 ошибки
Низкий	более 5 ошибок

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Текстовые задания к проектам в интенсивной школе «Детективное Агентство Исторических Расследований»

1.Заказчик: крупная градостроительная компания (название не разглашается). Суть заказа: с конца XII века сначала в северной Франции, а потом и в других странах Западной и Центральной Европы господствовавший до этого «романский» (то есть, фактически «римский») стиль в архитектуре, прежде всего, церковной, стал уступать место стилю новому, который уже только в эпоху Возрождения получил название «готического». Прежние, сравнительно невысокие храмы, обладавшие зато широкими фасадами, уступали место соборам необыкновенной до этого высоты, и притом сравнительно узким, напоминавшим стрелу, устремленные в небо. Ощущение необыкновенной высоты, непостижимой для человека и, будем честны, часто эмоционально некомфортной для него высоты этих соборов дополнялось и усугублялось их внешним оформлением: острыми зубцами, причудливыми скульптурами, изображающими как святых, так и в некоторых случаях бесов, которые как будто остановились, досадуя, что не могут проникнуть в храм (самые яркие примеры – это «горгульи» Собора Парижской Богоматери). Такие новые храмы, безусловно, поначалу пугали прихожан, но постепенно начинали притягивать к себе, и не очень понятно, чем именно: то ли общим грозным и величественным обликом собора, то ли детализацией его декора, которая, как-никак, заставляла вглядываться в строение и невольно разжигала интерес к нему, то ли общей устремленностью в небо. Но почему именно в эту эпоху и именно в северной Франции – не в южной, где тогда процветали ереси! – появляется новый архитектурный

стиль, смотрящийся в сравнении с предыдущими образцами вызывающе, а местами и кощунственно? При том, что никакого «стандарта» готического стиля не было, и никакая булла (общеобязательный указ) Папы Римского не требовал строить храмы именно по такому образцу и никак иначе? Какие соображения побудили архитекторов (или заказчиков? или тех и других?) начать строить иные, чем прежде храмы, притом, такие, которые вполне могли вызвать обвинение в ереси и даже в идолопоклонстве, в связи с теми же самыми скульптурами?

И – что должны были символизировать их общий облик и частные детали? Ведь храм по своему базовому назначению был призван учить человека жить в соответствии с определенными принципами, и задавать их самим своим видом. Какие аспекты, «акценты» христианства в его католической версии подчеркивал именно готический собор – и почему эти акценты оказались актуальными именно к концу XII – XIII веку? И насколько эти «акценты» воспринимались людьми, ежедневно проходившими мимо соборов по своим делам – насколько они могли «программировать» их представления о мире?

Требуемые продукты:

- аналитическая записка, или серия записок, посвященная ответам на поставленные выше вопросы;
- описание «механизма влияния» готической архитектуры на сознание и представления о мире у человека, находящегося в таком визуальном пространстве в течение недели, месяца, нескольких лет (по принципу дневника самонаблюдения, если бы средневековый человек его вёл);
- рекомендации для архитекторов, желающих сформировать определённое настроение и жизненные установки людей за счёт

внешнего облика создаваемых ими строений (как силуэта, так и декора), основанные на опыте готической архитектуры.

0. Заказчик: крупный аграрный холдинг (название не уточняется). Суть заказа: известно, что системы земледелия прошли от своего зарождения до наших дней долгий и непростой путь развития. Сначала земледелие было подсечно-огневым, когда урожай получали за счет выжигания леса или степи и сева зёрен в почву, насыщенную азотом после сжигания трав. За несколько лет почва на выжженном участке истончалась, и настало время перехода на новые земли. Потом люди постепенно стали оседать на одном месте и учиться, во-первых, более тщательно обрабатывать почву; во-вторых, регулярно удобрять ее; в-третьих, разделять землю на используемую и оставленную «под пар» - на которой ничего не сеяли для возобновления плодородных функций почвы; в-четвертых, разделяя земледельческий участок на отдельные площади под разные культуры и меняя место их посева год от года, чтобы более «капризные» культуры не успевали истощить землю. В конечном итоге, человечество пришло к системе «многополья», где всегда есть участок, который в этом году «отдыхает» от эксплуатации; где культуры меняют место своего сева/посадки год от года; где используется разнообразное оборудование для повышения качества почвы, прогрева и орошения семян, и т.д. . Но если обратиться к заре земледелия – кто и как мог придумать самые главные новации в нём: сам принцип удобрения земли, ее обработки посредством разрыхления, выделения «отдыхающих» участков земли, смены культур год от года на разных участках? Вернее сказать – кто мог придумать каждую из этих новаций на каждом из шагов в развитии земледелия? И – в какой последовательности могли идти рассуждения этих древних агрономов, и за счёт каких

«пропагандистских» ходов им удавалось убедить в верности своих решений товарищей по общине (а не станем забывать, что человек по природе своей очень консервативен и неохотно осваивает новые способы деятельности)? Даже если допустить, что новые формы земледелия складывались стихийно – кто и как помогал оформить и обобщить накопившийся опыт, фактически превратить его в инструкцию по использованию?

Требуемые продукты:

- аналитические записки по всем поставленным вопросам;
- рекомендации по увековечиванию памяти неизвестных нам авторов агротехнологических идей, вплоть до разработки памятника;
- методические рекомендации по разработке принципиально новых агрокультурных решений, способных во много раз повысить урожайность, которые были бы основаны на возможной логике рассуждений «отцов» современного земледелия;
- разработка концепции настольной или компьютерной игры «Большой урожай», где игроки будут выполнять роли вымышленных племен или государств традиционного общества и добиваться, в соответствии с правилами игры, максимальной урожайности от обрабатываемой ими земли.

0. Заказчик: крупное агентство по разработке стратегий и программ социального развития (название не разглашается). Суть заказа: социализм как мечта о справедливом (не обязательно счастливом, но именно что справедливом!) обществе кажется вечным спутником человечества. Не только в Европе и Северной Америке, но и в других частях света с давних времен возникали восстания под знаменем справедливости, общности имущества, распределения благ в соответствии с полезным трудом. Такие идеи и проповедовавшие их группировки, от сект до масштабных движений, мы можем

встретить на Ближнем и Дальнем Востоке, в разных странах Южной Америки.

Но любое ли движение, обоснованное «борьбой за справедливость» стоит считать социалистическим? Известно, что целый ряд народных восстаний, вызванных жестоким угнетением (первое известное – восстание рабов и бедноты в Древнем Египте в III тысячелетии до нашей эры, положившее конец Древнему Царству Египта; в нашей стране – восстание Ивана Болотникова в смутное время) предполагали не смену общественного строя, а занятие вчерашними зависимыми людьми места вчерашних эксплуататоров.

Так в какой же момент в истории не просто появляется идея социализма, как общества, справедливого для всех его членов, но начинает деятельно проводиться в жизнь, притом, на разных уровнях: от государства до маленькой общины или производственного предприятия? И кто не просто оформил такие идеи, но начал управлять их реализацией? И здесь тоже очень важна грань между справедливостью как удовлетворением сиюминутных требований и справедливостью как системой гарантии твоих прав, которая будет действовать в течение долгого-долгого времени?

Требуемые продукты:

- аналитическая записка или записки по поставленным выше вопросам;
- методические рекомендации по организации отношений в коллективе – учебном или производственном – которые были бы *справедливыми*;
- возможный алгоритм рассуждений, позволяющий определить возможный вариант развития человеческой общности, исходящий не из экономической необходимости, а из основных ценностей (как справедливости, так и каких-либо иных).

0. Заказчик: Министерство образования Красноярского края (название не разглашается) Суть заказа: В 1915 году Министерство народного

просвещения возглавил культурный, либеральный граф П.Н. Игнатъев. Павел Николаевич учился сначала в Санкт-Петербургском Императорском университете, потом в Сорбонне (Париж), в 1892 году окончил Киевский университет. Затем он находился на различных государственных и общественных должностях: был предводителем дворянства, председателем земской управы, киевским губернатором. В январе 1915 г. П.Н. Игнатъева назначают управляющим, а в мае 1915 г. – министром народного просвещения Российской Империи. Назначение П.Н. Игнатъева было встречено с воодушевлением общественностью. Современники называли П.Н. Игнатъева «министром общественного доверия», что было экстраординарным для того времени. Ближайшие задачи министерства были вызваны обстоятельствами военного времени, перспективы – послевоенные мероприятия реформирования народного просвещения – следовало решать сообразно с «завтрашним днем русской жизни». Проект его реформ затрагивает все ступени от университета до детского сада (при том, что дошкольное образование еще не стало частью системы образования), женское образование, получают свободу научные общества, общественность, земства и частная инициатива активно включаются в образование, отменяются отметки и экзамены, трансформируется содержание образования (русская словесность, история и география России), вводится трудовое обучение (идеи трудовой школы), учрежден Совет по делам профессионального образования, разработан проект нового устава технологических институтов и др. Однако реформы П.Н. Игнатъева ждала та же судьба, что и другие позитивные начинания начала XX в. Еще 15 марта 1916 г. императрица в письме Николаю II заявляет: «Хотелось бы, чтобы удалось остановить либеральные

речи Игнатьева в Думе о необходимости учредить университеты по всей России и т.д.; он сломает себе шею в погоне за популярностью». 27 декабря 1916 г. П.Н. Игнатьев был освобожден от должности министра, и на его место назначен член «Союза русского народа» Н.К. Кульчицкий. Но при каких условиях составленные проекты и реформы могли привести к задуманным результатам? Какую роль сыграли социально-экономические, политические и исторические события? Почему был уволен П.Н. Игнатьев? Каковы были бы сценарии развития системы отечественного образования, если бы П.Н. Игнатьев остался на своем посту (допущения: проигрыш/победа в первой мировой войне, состоялась/не состоялась Октябрьская революция)? Получили ли проекты реформ П.Н.Игнатьева продолжение?

Необходимые продукты:

- аналитическая записка о возможностях, условиях, последствиях проекта реформ П.Н.Игнатьева;
- рекомендации по трансформации системы образования Красноярского края, сделанные на основе анализа идей П.Н.Игнатьева.
- схема системы образования Российской империи после реализации проекта П.Н.Игнатьева.

0. Заказчик: отдел среднего профессионального образования Министерства образования Красноярского края (название не разглашается) Суть заказа: Идея трудовой школы в отечественной педагогике и практике появилась давно. Возможно, эта идея имеет глубокие корни в народной педагогике («Терпение и труд все перетрут», «Без труда не вынешь и рыбку из пруда», «Что посеешь, то и пожнешь» и др.). В педагогике эта идея получила свое развитие в трудах Г.Кершенштейнера, К.Д.Ушинского, С.Т.Шацкого,

П.П.Блонского и В.Н.Шульгина, В.Н.Сороки-Росинского, А.С.Макаренко. Внедрение идей трудовой школы в систему отечественного образования осуществилось через проект П.Н.Игнатьева и «Положение о единой трудовой школе» (1918). В 1920-е годы активно развиваются школы крестьянского и рабочего образования (ШКМ, ФЗО, ФЗС, ФЗУ). В нашей стране активно шла подготовка молодежи к рабочим профессиям и большинство выпускников оставалось работать по полученной специальности. Сегодня фермерские хозяйства, заводы и фабрики испытывают потребность в молодых кадрах, но предпринимаемые меры «удержания молодежи» на селе /заводе (программы РУСАЛ) работают недостаточно эффективно. Можно ли выделить, условия и меры, которые «закрепляли молодежь на местах» на разных этапах советской истории?

Требуется:

- указать, какие факторы, связанные с обеспечением рабочего образования советских молодежи и их закреплением в профессии, прямо или косвенно обеспечивали достижения Советского Союза, а какие приводили к кризисным явлениям?

Необходимые продукты:

- Аналитическая записка «Программы и организация профессиональной подготовки советского молодого человека как фактор событий и процессов советской истории»;
- Методические рекомендации: «Как организовать среднее профессиональное образование Красноярского края, чтобы добиться заданных экономических, социальных, культурных эффектов?»

0. Заказчик: крупная жилищно-коммунальная компания (название не уточняется).

Суть заказа: известно, что скульптуры в разных городах ставят не только для эстетического наслаждения горожан и гостей населённого пункта, но, прежде всего, для создания необходимого облика и образа этого населённого пункта – столицы могучего государства, центра духовной жизни, места для отдыха и веселья, и т.д. . Исключением не стал и Санкт-Петербург – с одной стороны, более чем двухсотлетняя столица Российской империи, призванная поражать гостей своей помпезностью и мощью; с другой стороны, культурный центр державы, в котором важно и ценно увеличивать свои знания и возвышать душу.

При этом, за сравнительно небольшую историю «города на Неве» в нём появилось столько разнообразных памятников, сосуществующих сегодня бок о бок, что впору задаться вопросом: а какое же отношение к городу, какой тип мышления, какие модели поведения и деятельности все эти памятники в совокупности формируют на данный момент? Античные статуи, египетские сфинксы на парапетах набережной; конные скульптуры императоров; скульптурная композиция П.К. Клодта на Аничковом мосту «Укрощение коня»; мемориал жертвам блокады; памятник «Чижик-Пыжик» на Фонтанке, и многие другие? И вообще – для чего появлялся целый ряд скульптур, хотя бы те же самые сфинксы, исходно чужие для России, какое впечатление и на кого они должны были производить?

Отвечая на эти вопросы, продуктивно было бы проанализировать: а) в какие эпохи в столице Российской империи появлялись те или иные памятники, какой ансамбль они составляли собой именно в эту эпоху, какие смыслы и идеи должны были задавать зрителям; б) как комплексы памятников дополнялись друг другом; что делалось (если делалось), чтобы они друг другу не противоречили; какие

новые смыслы формировались за счет их взаимного дополнения; в) как отдельные памятники изменяли свой смысл и, соответственно, визуальный облик в разные эпохи; г) какие установки и ценности «программирует» у человека сегодня уже сложившийся городской ансамбль памятников

Требуемые продукты:

- аналитическая записка (или записки) по всем поставленным выше вопросам;
- методические рекомендации для коммунальной службы, обустривающей новый район, по проектированию, размещению, взаимному сочетанию памятников, с опорой на опыт из разных эпох Санкт-Петербурга (с обязательным планом расположения этих памятников и эскизами хотя нескольких из них)