



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ЕСТЕСТВЕННОГО И МАТЕМАТИЧЕСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ФИЗИКИ И ТЕХНОЛОГИИ

Развитие учебной самостоятельности обучающихся подросткового
возраста при изучении предмета технология

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) программы магистратуры
«Технологическое образование»»

Форма обучения: заочная

Проверка на объем заимствований:

80,84 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

«20» января 2025г.

И.о.зав. кафедрой физики и технологии

Шефер О. Р. Шефер

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-301/268-2-1

Кошкарева Оксана Николаевна

Научный руководитель:

профессор, доктор психологических наук

Гусякова Гусякова Нина Ивановна

Челябинск

2025

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретическое исследование проблемы развития учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста.....	9
1.1 Основные подходы к исследованию проблемы учебной самостоятельности обучающихся в психолого-педагогической науке.....	9
1.2 Особенности учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета Технология.....	23
1.3 Психолого-педагогические условия развития учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста.....	27
Выводы по первой главе	41
Глава 2. Экспериментальное исследование развития учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета Технология.....	43
2.1 Исследование уровня развития учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста	43
2.2 Содержание работы с подростками по развитию учебной самостоятельности при изучении предмета Технология.....	55
2.3 Выявление динамики в уровне развития учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста	64
Выводы по второй главе.....	74
Заключение	75
Список используемой литературы	80
Приложения	87

Введение

Актуальность исследования. В материалах Федеральных государственных образовательных стандартов всех уровней образования определен ориентир на реализацию развивающего потенциала образования. Согласно ему, целями российского образования является формирование самостоятельной личности, характеризующейся способностью решать различного рода задачи нестандартным способом, а также обновлять имеющиеся знания и совершенствовать умения в ходе самообразовательной работы.

Предмет труд (технология) в своем современном содержании обеспечивает развитие инициативности, изобретательности, гибкости мышления и учебной самостоятельности обучающихся, которые предполагают наличие таких сформированных умений как: делать четкие суждения по поводу своей деятельности, принимать соответствующие решения, повышать собственную активность, брать на себя ответственность за процесс деятельности и ее результат. Неблагополучие обучения, в основном, состоит в несформированности учебной самостоятельности у обучающихся, то есть в неготовности и неспособности самостоятельно определять и решать учебные задачи. Кроме этого, существует недостаточность методического материала и рекомендаций к вопросу о системе развития учебной самостоятельности у обучающихся при изучении предмета труд (технология). Успех такой работы во многом определяется условиями, в которых протекает обучение. Они являются важным фактором результативности, так как составляют именно ту среду, в которой необходимые явления, процессы возникают, существуют и развиваются. Одними из таких, являются психолого-педагогические условия, которые должны благоприятствовать развитию учебной самостоятельности обучающихся и личности ученика в целом.

Важность практического решения проблемы развития учебной самостоятельности, ее недостаточная теоретическая изученность, значение

для совершенствования обучения и необходимость разработки обоснованной технологии развития учебной самостоятельности при изучении предмета труд (технология), обусловили ее актуальность и определили выбор темы исследования «Психолого-педагогические условия развития учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета труд (технология).

В современной школе прослеживается противоречие между потребностью общества в развитии подростков, способных к самостоятельности в учебной деятельности и отсутствием в педагогике механизма развития самостоятельности посредством создания психолого-педагогических условий.

Проблема исследования. Проблема исследования на научно-теоретическом уровне обусловлена необходимостью осмысления понятия «учебной самостоятельности» и конкретизации психолого-педагогических условий, способствующих ее развитию при изучении предмета труд (технология). Кроме того, психолого-педагогические условия развития учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета труд (технология) в современных исследованиях, как объекты изучения, представлены недостаточно, что подтверждает необходимость их изучения.

Методологические основы исследования. В качестве методологических оснований выступают положения, раскрывающие вопросы методологии и методики: педагогических исследований, педагогического взаимодействия (В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, В.С. Леднев, А.М. Новиков, П.И. Образцов, Е.В. Яковлев и др.); основные положения, подходы и принципы теории развивающего обучения (Л.В. Занков, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, Б.Г. Ананьев); идеи целостного подхода к изучению педагогических процессов, посвященных формированию самостоятельных и исследовательских навыков у школьников (Ю.К. Бабанский, В. С. Ильин, В.А. Сластенин), труды Бояркиной К.А., Петровой А.В., Есипова Б.П., Жаровой

А.В., Зотова Ю.Б.; методы и формы организации исследовательской, проектной деятельности, представленные в трудах Клименко А.В.

Объект исследования: процесс развития у обучающихся подросткового возраста учебной самостоятельности при изучении предмета труд (технология).

Предмет исследования: психолого-педагогические условия, способствующие развитию учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета труд (технология).

Гипотеза исследования: более успешное развитие учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета труд (технология) может быть обеспечено при реализации следующих психолого-педагогических условий:

- поэтапное развитие компонентов учебной самостоятельности с уменьшением доли участия педагога в выполнении проекта;
- использование эффективных методов, приемов, средств при развитии учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста в проектной деятельности;
- организацию субъект-субъектного взаимодействия педагога и обучающегося подросткового возраста в проектной деятельности.

Цель исследования: выявить, теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогические условия развития учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета «технология».

Задачи исследования:

- проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования учебной самостоятельности обучающихся;
- выделить психолого-педагогические условия формирования учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета труд (технология);

- реализовать психолого-педагогические условия развития учебной самостоятельности обучающихся при изучении предмета технология через урочную и внеурочную деятельность посредством метода проектов.
- проанализировать результаты экспериментальной работы.

Методы исследования. В процессе исследования использовались эмпирические методы сбора данных: опрос, тестирование, анкетирование и шкалирование с применением психодиагностических методик, анализ школьной документации, наблюдение за деятельностью обучающихся на уроках технологии, экспертная оценка, а также математико-статистические методы обработки данных: корреляционный анализ с помощью метода ранговой корреляции по Спирмену, непараметрический U-критерий Манна-Уитни для сравнения двух независимых выборок, реализованные при помощи статистических пакетов "Microsoft Excel" "IBM SPSS Statistics 22".

Степень разработанности темы. Проблема развития у подростков самостоятельности не является новой в педагогике. Ей занимались классики педагогики К.Д. Ушинский, Я.А. Коменский, В.А. Сухомлинский, А.С. Макаренко, П.П. Блонский, С.Т. Шацкий и др. Их труды являются основой для современных изысканий. Сегодня интерес к данной проблематике по-прежнему не снижается. Среди современников, занимающихся этим направлением имена таких авторов, как Н.Ф. Асланова, Е.Г. Баранов, О.В. Баранова, В.М. Меньшиков, И.Н. Вавилова, А.Н. Тимченко и др. Теоретические основания для исследования проблемы развития у подростков самостоятельности представлены в педагогике (Б.П. Есипов, И.Я. Лернер, А.Г. Казакова, М.И. Махмутов, Г.И. Щукина, М.Н. Скаткин, П.И. Пидкасистый, И.В. Гладкая, О.Б. Даутова, Г.В. Гордиянова, Л.В. Мезенцева, О.Н. Ермакова, С.М. Абрамов, Е.А. Таранчук).

Новизна исследования состоит в следующем:

- выявлено состояние изучаемой проблемы в теории и педагогической практике при изучении предмета труд (технология) на современном этапе;

- получены экспериментальные данные о проявлении у обучающихся подросткового возраста учебной самостоятельности при изучении предмета труд (технология);

- определены, теоретически обоснованы и экспериментально проверены психолого-педагогические условия формирования у обучающихся подросткового возраста учебной самостоятельности при изучении предмета труд (технология).

Теоретическая значимость исследования. Уточнены и охарактеризованы критерии, показатели и уровни учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета труд (технология), обоснованы и охарактеризованы психолого-педагогические условия развития у обучающихся подросткового возраста учебной самостоятельности при изучении предмета труд (технология).

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования диагностических методик по изучению уровня сформированности у обучающихся учебной самостоятельности при изучении предмета труд (технология), а также апробировано содержание, методы и средства образовательной деятельности по реализации психолого-педагогических условий.

Практическая апробация и внедрение результатов исследования. В магистерской диссертации представлен опыт научной работы автора. Основные положения исследования были представлены на педагогическом совете и научно-практической конференции. Программа внеурочной деятельности «СТАРТ проект» для обучающихся 7-9-х классов включена в инвариантный модуль «Внеурочной деятельности» программы воспитания МАОУ «СОШ № 124 г. Челябинска» от образовательной области «Технология». По итогам исследования опубликованы две статьи. По итогам исследования опубликованы две статьи: «Формирование регулятивных универсальных учебных действий обучающихся при обучении финансовой грамотности» (Актуальные проблемы управления, экономики и финансов в

контексте глобальных вызовов: сборник статей по материалам XXVI Национальной научно-практической конференции с международным участием [Электронный ресурс] / Уральский филиал Финуниверситета. – М.: Издательство «Перо», 2022. – Мб ISBN 978-5-00204-315-6) и «Психолого-педагогическое содействие развитию учебной самостоятельности подростков» (Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования: материалы XXII Межд. научно-практической конференции / Межд. академия наук педагогического образования. - Москва; Челябинск : ЧИППКРО, 2023.

Структура магистерской диссертации обусловлена логикой исследования. Магистерская диссертация содержит введение, две главы, заключение, список используемой литературы (72 наименования), 1 приложения. Для иллюстрации текста используется 18 таблиц, 9 рисунков.

Глава 1. Теоретическое исследование проблемы развития учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста

1.1 Основные подходы к исследованию проблемы развития учебной самостоятельности обучающихся в психолого-педагогической науке

Проблема развития у подростков самостоятельности не является новой в психологии и педагогике. Ей занимались классики педагогики К.Д. Ушинский, Я.А. Коменский, В.А. Сухомлинский, А.С. Макаренко, П.П. Блонский, С.Т. Шацкий и др. Их труды являются основой для современных изысканий. Однако, несмотря на достаточно большое количество публикаций, касающихся различных аспектов такого феномена, как «самостоятельность», всё ещё существует необходимость в обобщении и систематизации накопленного теоретического и практического материала.

В рамках исследования важно рассмотреть соотношение таких понятий, как «самостоятельность», «учебная самостоятельность», «учебная задача», «самостоятельная работа», поскольку теоретический анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о том, что данные понятия имеют различный смысл. Их смешение приводит к несоответствию в выборе педагогических техник и приемов развития учебных компетенций обучающихся и универсальных учебных действий, как одного из компонентов [8, с.91].

Современный словарь по педагогике даёт понятию «самостоятельность» такое определение, как умение поставить определённую цель, настойчиво добиваться её выполнения собственными силами, ответственно относиться к своей деятельности, действовать при этом сознательно и инициативно не только в знакомой ситуации, но и в новых условиях, которые требуют принятия нестандартных решений [2].

Для выявления сущности самостоятельности исследователи останавливаются на характеристике признаков указанной категории. В большинстве работ самостоятельность представлена двумя группами

признаков – внешние и внутренние. Так самостоятельность рассматривают в двух взаимосвязанных аспектах как характеристику деятельности обучающегося и как черту личности. Внешними признаками самостоятельности учащихся выступают: планирование ими своей деятельности, выполнение заданий без непосредственного участия педагога, систематический контроль за ходом и результатом выполняемой работы, ее последующее корректирование и совершенствование. Внутреннюю сторону самостоятельности образует потребностно-мотивационная сфера, умственные, физические, нравственно-волевые усилия, направленные на достижение цели без посторонней помощи [1].

В педагогических исследованиях самостоятельность как одна из важнейших характеристик личности рассматривается в качестве основы таких явлений, как самоактуализация, самовоспитание, самоконтроль, самообразование, самоопределение, самоорганизация и т. п. [5].

Среди современников, занимающихся этим направлением, есть имена таких авторов, как Н.Ф. Асланова, Е.Г. Баранов, О.В. Баранова, В.М. Меньшиков, И.Н. Вавилова, А.Н. Тимченко и др. Теоретические основания для исследования проблемы развития у подростков самостоятельности представлены в педагогике (Б.П. Есипов, И.Я. Лернер, А.Г. Казакова, М.И. Махмутов, Г.И. Щукина, М.Н. Скаткин, П.И. Пидкасистый, И.В. Гладкая, О.Б. Даутова, Г.В. Гордиянова, Л.В. Мезенцева, О.Н. Ермакова, С.М. Абрамов, Е.А. Таранчук). В психологической науке исследования «самостоятельности» представлены в работах В.С. Чебровской, где она отмечает, что самостоятельность является интегрированным свойством личности, которое зависит от внешних и внутренних качеств личности. По ее мнению, самостоятельность берёт начало в активности, а также в развивающемся онтогенезе посредством освоения разнообразных видов деятельности [1].

Анализ современных психолого-педагогических исследований позволяет определить структуру самостоятельности, выявить ее компоненты. Установлено, что одни исследователи в качестве структурных компонентов

содержания самостоятельности выделяют самосознание, самопознание, саморегуляцию, самооценку, самоконтроль, самовосприятие, самоценность, самоуважение, самоактуализацию, самоэффективность и другие проявления самости; другие, в частности С.М.Абрамов в указанной выше работе, среди существенных компонентов самостоятельности называет самоконтроль, рациональную самоорганизацию, планирование своего труда; профессиональные умения и навыки, позволяющие действовать в отрыве от участников образовательного процесса; морально-нравственные качества личности, среди которых главенствуют долг и ответственность за результаты обособленной деятельности. Все указанные компоненты, по мнению автора, взаимосвязаны, взаимообусловлены и структурно неотделимы в реальном учебном процессе.

В качестве ряда условий, обеспечивающих успешное формирование самостоятельности, считают необходимым учитывать специфику отдельных видов самостоятельности, уровни ее сформированности у обучаемых, психофизиологические особенности конкретного возраста, в котором происходит формирование данного качества и другое.

В процессе изучения самостоятельности, как сложного структурного образования, педагогами предпринимается попытка выделения ее видов, их состава, характеристики, исследуется процесс их формирования. При этом название вида самостоятельности, как правило, соответствует деятельности, в рамках которой он анализируется (табл. 1).

Таблица 1 – Виды самостоятельности обучающихся

№ п/п	Вид самостоятельности	Автор
1	Познавательная	И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, Т.И. Шамова и др
2	Практическая	Е.Я. Голант, З.Ф. Пономарева
3	Организационно-техническая	
4	Умственная	Н.В. Кухарев
5	Прикладная	Т.С. Панфилова, Н.А. Половникова
6	Учебная	
7	Общественно-политическая	В.И. Андреев, Я.А. Пономарев, М.Г. Ярошевский
8	Творческая	
9	Трудовая	А.И. Кочетов, Ю.В. Янотовская

Из перечисленных в таблице видов, наибольший интерес для нашего исследования представляет учебная самостоятельность.

С целью изучения понятия «учебная самостоятельность» было проанализировано понимание ее сути в трудах ученых различных исторических периодов, выделены основные сущностные характеристики и приведена уровневая классификация учебной самостоятельности обучающихся. Вопрос о сущности учебной самостоятельности школьников не имеет однозначного решения. Еще М. В. Ломоносов, А. Н. Радищев, В. Г. Белинский, В. Ф. Одоевский, Н. А. Добролюбов и многие другие видные русские ученые и общественные деятели XVIII – первой половины XIX вв. в своих трудах создали образ самостоятельного, самосовершенствующегося человека, целеустремленного, умеющего учиться, способного свободно мыслить и действовать. В конце XIX в. развитие в ученике учебной самостоятельности определил, как проблему Константин Дмитриевич Ушинский. В книге для учащихся «Родное слово» он обосновал необходимость подготовки ученика к проявлению в своей деятельности самостоятельности. Великий педагог писал: «Сначала должны выучить ребенка учиться, а потом уже поручить это дело ему самому» [1, с. 253]. По мнению В. П. Вахтерова, «школа должна развивать в учениках... привычку до всего доходить самому, привычку к самопроверке, к критическому отношению к чужому слову», тем самым автор указал на направленность обучения на формирование самостоятельности в учебной работе школьника [2, с. 157]. Созданные в конце XIX – начале XX вв. учебные книги и учебные пособия декларировали формирование учебной самостоятельности ученика как проблему, но не раскрывали ее сущность, поскольку компетенция рассмотрения данного вопроса относится к сфере психологической науки. Когда в XX в. взаимодействие психологии с педагогикой возросло, появилась возможность рассмотреть взгляды психологов на сущность самостоятельности личности в учении.

По мнению отечественного психолога Г. А. Цукерман, человек, владеющий учебной самостоятельностью, способен преобразовывать известные ему способы действия и искать новые способы при решении новых типов задач, используя предоставляемые человеческой культурой ресурсы [4]. Под учебной самостоятельностью она понимает «умение учиться», в состав которого, наряду с рефлексивными, входят продуктивные действия [5, с. 27].

Н. Ф. Виноградова определяет учебную самостоятельность как умение ставить перед собой различные учебные задачи и решать их без побуждения извне, тем самым она считает необходимым культивировать у школьника потребность в выполнении учебных действий по собственной инициативе [6].

С позицией, что обязательной характеристикой учебной самостоятельности является познавательная инициатива, согласен отечественный психолог О. А. Рыдзе. В его исследованиях по данной теме находим следующее определение самостоятельности: «Самостоятельность – это качество ученика, обладающее следующими характеристиками: инициатива, предвидение, самооценка, самоконтроль, готовность к проявлению творчества в учении» [7].

Анализ взглядов психологов на суть понятия «учебная самостоятельность» позволил изучить его и согласиться с формулировкой С.В. Косиковой, приведенной в статье «О сущности учебной самостоятельности школьников и уровнях ее развития» с опорой на определения О. А. Рыдзе и Г. А. Цукерман: «Учебная самостоятельность школьника – это личностное качество ученика, характеризующееся познавательной инициативностью, предвидением содержания учебной деятельности, умением самостоятельно осуществлять учебные действия, проводить их контроль и оценку» [С.В. Косикова].

Основная причина различий видов самостоятельности кроется в решении задач применения самостоятельности: лишь в учебной деятельности решаются учебные задачи, во всех других видах деятельности решаются

практические задачи. В этой связи возникает необходимость уточнения особенностей понятия «учебной задачи» и подходов к их разработке.

Учебная задача - задача, требующая от учащихся открытия и освоения общего способа (принципа) решения широкого круга частных практических заданий.

Учебная задача – это единица учебной деятельности.

Учебная задача – это информация о каком-то явлении или объекте, часть сведений в которой определена, а другую часть необходимо найти.

Учебные задачи воплощаются в учебных заданиях.

Учебное задание - средство реализации содержания образования и основа деятельности обучающихся.

Структура учебной задачи (задания):

1. Целеполагающая часть способствует мотивации, постановке цели и планированию
2. Содержательная часть состоит из условия в виде различной информации и вопроса, связанного с определенными учебными действиями
3. Критерии оценки мотивируют деятельность и являются эталоном выполнения задания

Учет психологического компонента при разработке учебных задач/ заданий:

- Учебная задача должна: затрагивать интересы учащихся; иметь эмоциональную окраску (содержать занимательные примеры, опыты, парадоксы); обеспечивать коммуникацию учащихся; соответствовать учебным и возрастным возможностям учащихся; находиться в зоне ближайшего развития учащихся.

- Практическая задача нацелена на получение результата, содержащегося в условии самой задачи (например, определить то-то, доказать то-то, собрать то-то, проанализировать то-то и др.). Практическая задача отвечает на вопрос «что нужно делать».

Учебная задача отвечает на вопрос «как нужно делать», то есть происходит освоение способа решения сходных задач. Решение учебной задачи - это не продукт, а средство достижения целей учебной деятельности.

Отличия учебной задачи от практической:

- практические («закрытые») учебные задачи; «эффект ленивого мозга»; неспособность обучающегося мыслить, рассуждать, строить гипотезы;
- учебные («открытые») учебные задачи; познание как открытие истины; интеллектуальное развитие.

Разработка учебных задач: в основе – системный подход.

1. Чтобы при изучении темы, раздела достичь требуемых образовательных результатов, необходимо конструировать не отдельные учебные задачи, а систему учебных задач.
2. Система учебных задач должна обеспечивать достижение не только ближайших целей (например, конкретного урока), но и всего курса.
3. Учебная задача должна конструироваться таким образом, чтобы сформировались искомые результаты образом, чтобы в процессе ее решения, обучения (личностные, метапредметные, предметные).

Условия постановки учебной задачи:

1. Создание учебной ситуации, в которой учащийся обнаруживает недостаточность своих знаний для решения возникшей задачи.
2. С помощью схем, моделей, наглядных пособий следует зафиксировать интерес учащихся к учебной задаче.
3. Переход от отношения «спрашивающий учитель — отвечающий ученик» к отношению «спрашивающий ученик — учитель, помогающий ученику сформулировать свой вопрос и найти на него ответ».

Разработка учебных задач: опора на примерную рабочую программу по предмету

Для разработки учебных задач/заданий по конкретной теме надо обратиться к следующим разделам примерной рабочей программы:

1. Предметные образовательные результаты.

2. Метапредметные образовательные результаты.
3. Личностные образовательные результаты.
4. Тематическое планирование (в части - основные виды деятельности обучающихся).

Таким образом, мы установили, что учебная самостоятельность – интегральное личностное качество современного школьника, включающее в себя структурные характеристики. Одной из таких характеристик является познавательный интерес, который, согласно современным представлениям, является сильнейшим мотивом учебной деятельности школьников. Другими необходимыми элементами этой структуры являются умения, придающие учебной деятельности автономный характер: умения ставить цель деятельности, выполнять операциональные учебные действия по ее достижению и осуществлять действия контроля и оценки, полученных в учебной работе результатов.

Чтобы не только понять природу самостоятельности обучающихся в учебной деятельности, но и иметь возможность влиять на ее развитие, важно выделить уровни развития каждого из компонентов, входящих в структуру учебной самостоятельности школьника. С этой целью были проанализированы уровни познавательного интереса (Г. И. Щукина) и стадии овладения школьниками целеполаганием (С. Н. Полькина), учебными действиями (В. П. Беспалько), действиями контроля и оценки (Е. В. Проничева) [14, с. 30], а также уровневая классификация учебной самостоятельности школьника, разработанная С.В. Косиковой, в которой определены четыре уровня ее развития: отрицательный, начальный, средний и достаточный уровень (Приложение 1). Считаем возможным использовать в нашей работе классификацию учебной самостоятельности школьника С.В. Косиковой, в которой выделены и представлены четыре уровня развития учебной самостоятельности: отрицательный, начальный, средний и достаточный.

Таблица 2 – Уровни развития учебной самостоятельности обучающегося

Уровни развития	Учебная самостоятельность			
	Познавательный интерес (по Г. И. Щукиной)	Прогностические умения (по С. Н. Полькиной)	Операциональные умения (по В. П. Беспалько)	Контрольно-оценочные умения (по Е. Н. Проничевой)
Отрицательный (О)	Интерес ученика избирателен, обусловлен чисто внешними, привлекающими внимание обстоятельствами, обеспечивается занимательностью той или иной ситуации	Отсутствие умения целеполагания, ориентиром для деятельности ученика является прямое указание учителя	Ученик в ходе репродуктивной деятельности способен только на распознавание и различение объектов изученного содержания	Ученик не умеет и не испытывает потребности в действиях контроля и оценки даже по просьбе учителя
Начальный (Н)	В ситуациях, связанных с затруднениями в деятельности, ученик проявляет любознательность, данное состояние характеризуется активным проявлением эмоций удивления, радости познания, удовлетворенности деятельностью	Ученик воспринимает и удерживает поставленные учителем цели, которые при необходимости корректируются, а степень их реализации анализируется	Ученик самостоятельно выполняет задания по воспроизведению информации с помощью применения типовых правил в репродуктивной деятельности	Ученик фиксирует факт расхождения результата и образца, но не обосновывает свои действия по их исправлению; пытается оценить свои действия по просьбе извне, ориентируясь только на внешние особенности решения задачи
Средний (С)	Познавательный интерес ученика характеризуется поступательным движением познавательной деятельности, связанной с активным поиском интересующей	Ученик формулирует цели в ходе диалога с учителем, удерживает поставленные цели в процессе обучения, корректирует при	Ученик использует усвоенную информацию для получения нового результата в продуктивной деятельности, решая конкретные задачи по	Ученик соотносит процесс решения задачи с усвоенной схемой учебных действий, почти не допуская ошибок; ошибки исправляет самостоятельно,

	школьника информации	необходимости и анализирует степень их достижения с помощью учителя	преобразованию объектов	аргументированно оценивает свои решенные задачи
Достаточный (Д)	Теоретический интерес ученика выражается в активной самостоятельной работе с научной литературой, в проведении учебно-исследовательской работы	Ученик умеет самостоятельно ставить цели, при необходимости корректировать цель и свои действия по ее достижению, анализировать степень реализации цели	Ученик, осуществляя продуктивную деятельность, переносит учебные действия за пределы области применения известных способов деятельности	Ученик испытывает потребность в систематическом, пошаговом самоконтроле, его характеризует адекватная самооценка

Отрицательный уровень развития учебной самостоятельности характеризуется наличием у ученика только начальных предметных знаний и умений, которыми он пользуется в репродуктивной деятельности при воспроизведении изученного учебного материала. Такая ограниченность знаний и умений, в частности, обусловлена избирательностью его интереса к изучаемому содержанию, когда ученик проявляет любопытство только в занимательных для него ситуациях. В общем виде учебные действия выполняются учащимися только по прямому указанию извне механическим способом, то есть по образцу. На данном уровне у обучающегося полностью отсутствуют потребности контролировать и оценивать свои действия. Начальный уровень развития учебной самостоятельности обнаруживается тогда, когда ученик владеет опорными знаниями и может их самостоятельно использовать при решении типовых задач. На данном уровне у ученика наблюдается любознательность с проявлением положительных эмоций к учебным задачам, решаемым в ситуациях, связанных с затруднениями в деятельности. При этом не требуется постановка цели самим учащимся, достаточным является то, чтобы ученик мог удерживать цель, поставленную извне, при необходимости вместе с учителем ее корректировать, в результате

учебной деятельности фиксировать отклонение от результата и оценивать свои действия. Средний уровень развития учебной самостоятельности проявляется в поступательном движении школьника в учебной деятельности. В учебном диалоге с учителем у ученика возникает познавательный интерес к поиску нового способа учебного действия; ученик формулирует цель своей деятельности, способен к ее удерживанию в учебной работе и корректировке с помощью учителя; в продуктивной деятельности ученик оперирует фактами и усвоенным ранее учебным материалом, получая в результате объективно новую для него информацию; допущенные ошибки (при наличии) исправляет самостоятельно; аргументированно оценивает результаты своей деятельности. Достаточный уровень развития учебной самостоятельности характеризуется наличием глубоких предметных знаний и умений, которые обучаемый самостоятельно актуализирует и использует в решении нетиповых задач. Ученик способен интерпретировать исходные факты таким образом, что может решить задачи любого типа. Учебная деятельность школьника приобретает на этом уровне поисковый характер, поскольку движима теоретическим интересом и самостоятельным целеполаганием. Все учебные действия ученик осуществляет полностью самостоятельно, пошагово контролируя свои действия в процессе выполнения и адекватно оценивая полученные результаты.

Приведенные уровни учебной самостоятельности иерархичны, поскольку каждый следующий уровень основан на предшествующем. Выделение уровней учебной самостоятельности обучающегося позволит учителю развивать данное качество поступательно, планируя продвижение школьника по этой «иерархической лестнице» от отрицательного уровня к достаточному.

При этом, основным видом развития учебной самостоятельности для решения учебных задач является самостоятельная работа.

Самостоятельная работа представляет вид деятельности обучающегося, успешное выполнение которой зависит от такого свойства личности, как

самостоятельность. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что самостоятельность является основой и необходимым условием самостоятельной работы. В то же время, выполняя учебные задания самостоятельной работы, ученик формирует собственную учебную самостоятельность. Значит, учебная самостоятельность и самостоятельная работа в учебной деятельности — взаимозависимые условия.

Определение «самостоятельная работа» многосторонне и рассматривается различными авторами. На уроках технологии самостоятельная работа используется, как вид деятельности, форма обучения, метод и средство обучения.

Сравним авторские взгляды ученых к определению понятия «самостоятельная работа», которые представлены в таблице 2.

Таблица 3 - Признаки самостоятельной работы обучающихся в работах разных авторов

Автор	Характерные признаки самостоятельной работы
О.В. Акулова [7]	вид учебно-познавательной деятельности; партнёрское участие преподавателя при планировании и оценке результата
Л.Г. Вяткин [8]	вид деятельности; уменьшенная прямая помощь преподавателя; познавательная самостоятельность обучающихся
В.А. Козаков [9]	вид деятельности учения; целенаправленное формирование самостоятельности обучающегося
И.А. Зимняя [10]	совокупность действий, целенаправленность, мотивированность, осознанность, рефлексивность, личная ответственность, самодисциплинированность
Б.П. Есипов [11]	работа без непосредственного участия педагога; задания представлены педагогом
Р.М. Микельсон [12]	самостоятельная работа обучающихся; задания без оказания помощи педагога, под наблюдением учителя
М.И. Моро [6]	сознательность и активность при выполнении работы, а также стремление к поставленной цели без помощи преподавателя
И.Э. Унт [13]	форма учебной деятельности; индивидуализация учебно-воспитательного процесса
В.К. Буряк [14]	метод овладения знаниями и умениями; активность и самостоятельность обучающихся
П.И. Пидкасистый [15]	средство обучения, психологическая установка на самостоятельность в пополнении знаний

Сравнивая взгляды разных авторов на определение сущности понятия «самостоятельная работа», можно отметить, что самостоятельная работа

обучающихся — это вид деятельности, осуществляемый при опосредованном целенаправленном руководстве учителя, в ходе которого обучающиеся преимущественно или полностью самостоятельно и осознанно выполняют различные учебные задания, направленные на усвоение знаний, умений и овладение навыками.

Проанализируем функции видов самостоятельной работы. С точки зрения ученых Тедорадзе Т.Г., Романова М.Л., Шапошников В.Л., Глущенко Т.Е. [16], функции самостоятельной работы обучающихся взаимосвязаны с её ролью в образовательной среде, в более широком контексте — с личностным развитием обучающегося и формированием у него универсальных учебных действий (далее УУД) в процессе обучения. Функции самостоятельной работы представлены в таблице 3.

Таблица 4 – Функции самостоятельной работы обучающихся

№ п/п	Функция	Описание
1	Диагностическая	заключается в выявлении пробелов в подготовленности обучающихся (а также их причин), получении научно обоснованной информации о трудностях, возникающих у них в образовательной деятельности
2	Контролирующая	получение информации об их учебно-творческой деятельности, а также факторах её результативности
3	Прогностическая	предсказание возможностей обучающегося в освоении нового материала, в целом — прогнозирование его учебных достижений, а также результатов его личностно-профессионального развития
4	Информационно-аналитическая	позволяет выявить тенденции функционирования образовательной среды, а для каждого конкретного обучающегося тенденции его личностно-профессионального развития
5	Организирующая	благодаря организующей функции возможно обеспечить системность образовательного процесса и личностно профессионального развития обучающегося
6	Интегрирующая	благодаря интегрирующей функции обеспечивается взаимосвязь между самостоятельной работой и остальными компонентами образовательного процесса, в том числе внеурочной, проектной деятельностью
7	Мотивирующая	формирование интереса к знаниям, систематической учебной работе, осуществление самоконтроля и самооценки
8	Регулятивно-коррекционная	заключается в предупреждении негативных тенденций в образовательном процессе и личностно-профессиональном развитии обучающихся, а также планировании и принятии решений, для их своевременной коррекции

9	Рефлексивная	закключается в сопоставлении фактических и ожидаемых результатов образовательного процесса, а также личностно-профессионального развития обучающихся
10	Креативная	закключается в создании гибкой системы для реализации индивидуальных творческих интересов личности
11	Гуманитарная	функция, направленная на гуманизацию образовательного процесса, индивидуализацию и дифференциацию обучения
12	Компенсаторная	обеспечивает возможность формирования знаний, умений и опыта деятельности, не сформированных в ходе урочной работы
13	Технологическая	направлена на применение современных технологий в образовательном процессе — как дидактических, так и информационных

По мнению Е.В. Павловой, в ходе самостоятельной работы наблюдаются наиболее благоприятные возможности применения передовых технологий, таких как проектная, кейс-технологии, геймификация и проблемное обучение [17].

Можно выделить виды самостоятельных работ в зависимости от цели и ожидаемых результатов обучения. П.И. Пидкасистый [15] выделяет для обучающихся 4 типа самостоятельных работ (в соответствии с уровнем самостоятельной продуктивной деятельности обучающихся), каждый из которых имеет свои дидактические цели. Характеристика типов самостоятельных работ представлена в таблице 4.

Таблица 5 – Типы самостоятельных работ обучающихся

Тип самостоятельной работы	Дидактические цели
Самостоятельные работы по образцу	формируют основу для настоящей самостоятельной деятельности обучаемого и необходимы для формирования умений и навыков и их закрепления
Реконструктивные самостоятельные работы	способствуют развитию мыслительной активности, учат анализировать события, явления, факты, способствуют развитию внутренних мотивов к познанию, формируют приемы и методы познавательной деятельности. Такие самостоятельные работы создают основу для дальнейшей творческой деятельности обучаемого
Вариативные самостоятельные работы	формируют умения и навыки поиска ответа за пределами известного образца. Постоянный поиск новых решений, обобщение и систематизация полученных

	знаний, перенос их в совершенно нестандартные ситуации делают знания обучаемого более эластичными, формируют творческую личность.
Творческие самостоятельные работы	являются вершиной системы самостоятельной деятельности обучающихся. Они, закрепляя навыки самостоятельного поиска знаний, являются одним из самых эффективных средств формирования творческой личности.

Применение в решении учебных задач разнообразных видов самостоятельных работ способствует развитию учебной самостоятельности обучаемого и совершенствованию умений работать самостоятельно при решении учебных задач.

1.2 Особенности развития учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета Технология

Образовательная область «Технология» открывает большие возможности для развития учебной самостоятельности обучающихся, создавая практико-ориентированную среду при изучении предмета «технология», благодаря следующим ее особенностям:

- во-первых, наряду с усвоением теоретических знаний значительная роль отводится самостоятельной практической значимой деятельности обучающихся (в соотношении 30% на 70%);

- во-вторых, содержание предмета и его направленность на созидательную деятельность позволяет осуществить связь урочной и внеурочной работы, что открывает большие возможности для событийного характера учебно-воспитательного процесса;

- в-третьих, предметная область «Технология» отличается межпредметной направленностью и играет значительную роль в формировании универсальных учебных действий, навыков XXI века, в равной мере применимых в учебных и жизненных ситуациях.

Приоритетной формой учебной деятельности в ходе освоения предметной области «Технология» кроме традиционных уроков, является самостоятельная работа и проектная деятельность в полном цикле: «от выделения проблемы до внедрения результата». Именно проектная деятельность органично устанавливает связи между образовательным и жизненным пространством, имеющие для обучающегося ценность и личностный смысл. Разработка и реализация проекта в предметной области «Технология» связаны с исследовательской деятельностью и систематическим использованием фундаментального знания. Проектная деятельность служит основой интеграции учебных предметов и реализуется в различных формах.

Содержание предметной области «Технология» осваивается через учебные предметы «Технология» и «Информатика и ИКТ», другие учебные предметы на основе межпредметных связей, а также через общественно полезный труд и творческую деятельность в пространстве образовательной организации и вне его, внеурочную и внешкольную деятельность, дополнительное образование, а также проект «Урок «Технологии» на базе высокотехнологичных организаций, в том числе на базе мобильных детских технопарков «Кванториум», проект ранней профессиональной ориентации обучающихся «Билет в будущее», систему открытых онлайн уроков «Проектория».

При этом учитывается специфика образовательной организации, привлекаемого ею кадрового потенциала, ее социально-экономического окружения, включая систему дополнительного образования.

Важнейшими элементами образовательной деятельности в рамках предметной области «Технология» на уровне основного общего образования являются:

- 1) освоение рукотворного мира в форме его воссоздания, понимания его функционирования и возникающих проблем, в первую очередь, через создание и использование учебных моделей (реальных и виртуальных), которое стимулирует интерес и облегчает освоение других предметов;

2) изготовление объектов, знакомящее с профессиональными компетенциями и практиками; ежегодное практическое знакомство с 3-4 видами профессиональной деятельности из разных сфер (с использованием современных технологий) и более углубленно – с одним видом деятельности через интеграцию с практиками, реализованными в движении Ворлдскиллс;

3) приобретение практических умений и опыта, необходимых для разумной организации собственной жизни;

4) формирование универсальных учебных действий: освоение проектной деятельности как способа преобразования реальности в соответствии с поставленной целью по схеме цикла дизайн-процесса и жизненного цикла продукта; изобретение, поиск принципиально новых для обучающегося решений;

5) формирование ключевых компетентностей: информационной, коммуникативной, навыков командной работы и сотрудничества; инициативности, гибкости мышления, предприимчивости, самоорганизации;

6) знакомство с гуманитарными и материальными технологиями в реальной экономике территории проживания обучающихся, с миром профессий и организацией рынков труда.

Учебный предмет «Технология» обеспечивает оперативное введение в образовательную деятельность содержания, адекватно отражающего смену жизненных реалий и формирование пространства профессиональной ориентации и самоопределения личности.

Таким образом, развитие учебной самостоятельности обучающихся может осуществляться последовательно: на уроке, при изучении курсов внеурочной деятельности, в творческом объединении дополнительного образования и через событийные мероприятия, включенные в инвариантный модуль воспитательной программы школы.

Развитию учебной самостоятельности обучающихся способствует применение метода проектов. В первую очередь, данный процесс должен осуществляться через создание ситуаций, направленных на мотивацию у

подростков учебной и проектной деятельности. Учащиеся начнут проявлять заинтересованность и активность только тогда, когда увидят и поймут необходимость и важность этого. Активизация деятельности обучающихся будет способствовать развитию сознательной самостоятельности.

В процессе развития учебной самостоятельности подростками решаются важные задачи:

- приобретение знаний и умений на достаточно высоком уровне;
- приобретение умения ставить учебную задачу, определять план и способы её решения;
- приобретение умения решать учебную задачу
- развитие навыка самоконтроля и самооценки
- формирование ценных качеств: инициативности, активности, ответственности, целеустремленности, организованности и т.д.

Чтобы решение вышеизложенных задач было эффективным, нужно создавать учебные ситуации повышенного напряжения и событийного характера. При этом важно не забывать про поддержку и ситуации успеха, которые снимают у подростка состояние неуверенности и тревожности не только в учебном процессе, но и за его пределами, например, в отношениях с окружающими людьми, а также предметами и явлениями природы.

Серьёзным и важным шагом новой социальной позиции подростков как субъектов развития учебной самостоятельности оказывается осознание ими своего «Я». Это проявляется:

- 1) в формировании самооценки;
- 2) в отношениях со сверстниками и взрослыми;
- 3) в повышенном интересе к собственной личности;
- 4) в потребности оценки своих личностных качеств;
- 5) в потребности оценки метапредметных и предметных результатов;
- 5) в формировании самосознания.

Важно учесть, что в этот период возникает одно из основных противоречий этого возраста – между возросшим ощущением

самостоятельности, взрослости и психическими возможностями подростка. Развитие самостоятельности для подростков, с одной стороны, – лёгкая задача, потому что они хотят быть независимыми и стремятся к этому, прикладывая все свои усилия. Однако, с другой стороны, данная задача является сложной, так как подростки не владеют в полной мере доступными для них способами автономности, а высокая потребность подростков в общении и получении важной информации вступает в противоречие с элементарным неумением общаться и адекватно понимать, выражать свои чувства, реагировать на критику и критично оценивать высказывания и действия себя и других людей (Журавлева, 2017: 84).

1.3 Психолого-педагогические условия развития учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета труд (технология)

Психолого-педагогические условия – это целенаправленно созданная обстановка (среда), в которой в тесном взаимодействии представлены совокупность психологических и педагогических факторов (отношений, средств и т. д.), позволяющих педагогу эффективно осуществлять учебную и воспитательную работу.

Более успешное развитие учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета «технология» может быть обеспечено при реализации следующих психолого-педагогических условий:

1) внешних:

- связанных с созданием практико-ориентированной среды, обеспечивающей проявление учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета «технология»;

2) внутренних:

- связанных с поэтапной реализацией содержания, методов и средств учебной деятельности, обеспечивающих развитие учебной самостоятельности у обучающихся подросткового возраста при изучении предмета «технология»;
- связанных с обеспечением мотивации проявления учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета «технология»;
- связанных с накоплением обучающимися подросткового возраста опыта самоконтроля и самооценки учебной и проектной деятельности при изучении предмета «технология».

Охарактеризуем психолого-педагогические условия, способствующие развитию учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета технология, используя на эту проблему взгляд доктора педагогических наук, профессора, член-корреспондента РАО Виноградовой Натальи Фёдоровны. С ее точки зрения условиями проявления учебной самостоятельности являются:

Учет педагогом степени сформированности учебных умений (сравнивать, анализировать, определять порядок своих действий, проверять свою работу и т.д.). При этом учебная самостоятельность ученика может проявляться в ориентировочном, исполнительском и оценочно-контрольном этапах учебной работы. На ориентировочном этапе школьник анализирует учебную задачу, конкретизирует ее для себя, готовится к решению. В это время школьник либо оценивает свои возможности для выполнения задания без помощи извне, либо ожидает конкретных указаний к началу работы.

Во время выполнения задания (на исполнительском этапе) самостоятельность проявляется в установлении и реализации последовательности учебных действий, образующих решение учебной задачи. При этом мера самостоятельности зависит от степени обобщенности предпринимаемых шагов и действий. Менее самостоятельным видится выполнение без посторонней помощи отдельной выбранной учеником операции, более самостоятельным – осуществление блоков учебных действий,

содержащих хотя бы две самостоятельно выбранные и осуществленные операции.

Оценочно-контрольный этап позволяет установить, насколько школьник был включен в работу: он выполнял задание формально или контролировал ход и результат своего труда. На это указывают готовность ребенка рассказать о своем решении, сравнить его с другими, найти и исправить неточность, ошибку.

Мотивированность учебного труда. Каждый учитель хочет, чтоб предлагаемые им учебные задания выполнялись с интересом, чтобы у ученика имелись собственная позиция, мнение, гипотеза по рассматриваемой проблеме. Мотивация учения обеспечивается четким представлением ученика о нужности и значимости выполняемой им работы, познавательным интересом, пониманием сути учебной проблемы.

Наличие учебной проблемы, понимаемой учеником. При этом понимание обеспечивает возможность включения школьника в учебную работу. Для выполнения задания ему не нужно переспрашивать: «С чего начинать?», «Как делать?», «Куда писать?» – и т.д.

Разделение труда между школьником и педагогом, предупреждение преодоление «инструктивно-пошагового» обучения. В основной школе дети не только учатся действовать по инструкциям, планам, алгоритмам, но и учатся строить свои планы и алгоритмы, следовать им. Ожидание инструкции делает школьника безынициативным, он плохо ориентируется в задании, быстро теряет интерес к работе. Самостоятельность ученика заканчивается в тот момент, когда педагог явно предлагает пошаговую инструкцию или помощь. Планируя самостоятельные действия учеников, учитель всегда проявляет педагогическое мастерство и педагогическое творчество. Ведь, с одной стороны, во время самостоятельной работы ребенку нельзя помогать, а с другой – учитель помогает так, что ни ученик, обратившийся за помощью, ни его одноклассники не замечают этого.

Какие универсальные умения обеспечивает развитие учебной самостоятельности при изучении предмета технология? Развитие учебной самостоятельности – процесс, продолжающийся весь период обучения в школе. Когда ученик приступает к учению, у него формируются сначала предпосылки учебной самостоятельности, а затем – умения. Основная причина неумения ученика работать самостоятельно состоит в том, что его не учили так работать. Дети не всегда умеют и могут проявить свою способность обходиться без помощи взрослого и при этом справляться с выполнением учебных и внеучебных заданий.

Учебная самостоятельность на уроке Технологии как качество (компетенция) ученика – субъекта учебной деятельности предполагает умение выполнить задачу (практическую или учебную) без непосредственной помощи.

Для описания учебной самостоятельности на уроке технологии выделим следующие характеристики (умения): инициатива, самооценка, самоконтроль, готовность проявить творчество в учении.

Инициатива – это готовность ученика взять на себя ответственность за выполнение учебного задания и довести решение до конца. Многие об учебной инициативе ученика говорят результаты его повседневной деятельности: рисунки, рассказы, устные сочинения. Иногда рисунок или пиктографическое письмо используются учителями как методический прием, активизирующий познавательную деятельность ученика. То, что трудно нарисовать самому, можно описать словами.

Предвидение – способность подчинить решение учебной задачи достижению определенной цели. Когда школьник приступает к выполнению задания, он предпринимает попытку проявить предвидение. И либо ему это удастся, и он выполняет (верно или неверно) задание, либо ученик подменяет (изменяет) задачу и не справляется с поставленной задачей. Ученик не может проявить предвидение, если задание не прочитано целиком или если не понят смысл задания.

Самооценка предполагает адекватное отношение ученика к предстоящей учебной работе, готовность установить и по возможности предупредить затруднения.

Самоконтроль базируется на осознанной потребности ученика в контролируемой им самим деятельности (нестихийность учения), способности соотносить процесс и результаты учебного труда с задачей («Что я делал?», «Чему я научился?»).

Охарактеризуем самооценку и самоконтроль, определив основные их показатели, которые представлены в таблице 1.

Таблица 6 – Проявление самооценки и самоконтроля в учении

Наличие качества	Отсутствие качества
Самооценка	
Выбор посильного задания в соответствии с возможностями	Отказ от выбора задания в соответствии с возможностями (ориентировка на предложение учителя)
Умение представить и проследить ход решения учебной задачи	Ориентировка в решении только в пределах одного учебного действия
Обращение за помощью в случае осознанной необходимости	Ожидание помощи, отношение к ней как к составной части решения задачи
Формулирование выводов о собственном знании и незнании	Неспособность сделать выводы о собственном знании и незнании
Самоконтроль	
Изначальная установка на необходимость контролируемого выполнения учебной задачи (готовность ответить на вопрос: «Что я делаю?»)	Стихийное выполнение задания, слабая ориентация в идее и ходе решения учебной задачи
Соотнесение учебных действий с содержанием учебного задания	Отсутствие согласованности между учебными действиями и содержанием задания
Проверка решения (ответа) на достоверность и правильность	Нежелание проверять выполненную работу
Способность обнаружить ошибку	Неспособность обнаружить ошибку
Готовность к объяснению возможных причин ошибки	Неготовность к объяснению и анализу ошибки
Стремление устранить ошибку	Пассивное отношение к ошибке
Сравнение решений по степени верности и рациональности	Принятие полученного решения как единственного и верного

Готовность проявить творчество в учении наблюдается в поиске новых способов решения или оформления учебной задачи. Преимущество творческих заданий заключается в предоставлении ученикам свободы в

организации своей работы. Если обучающиеся еще недостаточно самостоятельные, то эффективнее оказываются творческие задания, которые дети выполняют коллективно или в группах. Никаких инструкций о том, что нужно делать, в какой последовательности, детям не сообщается. Если ученику было трудно подобрать себе дело самостоятельно, то он может обратиться за помощью к учителю. Педагог при этом не оказывает непосредственную помощь, а только повторно ориентирует отдельных детей и целые команды в общем замысле работы. Учебная самостоятельность, развивающаяся в процессе учения, помогает ученику быть более практичным, занимать активную жизненную позицию.

В процессе реализации основной образовательной программы основного общего образования, частью которой является предметная область и предмет Технология, образовательной организацией обеспечивается психолого-педагогическое сопровождение участников образовательных отношений, под которым понимается совокупность социально-психологической и педагогической деятельности на основе определенной методологии.

В современной научной литературе феномен «сопровождение» рассматривается как синоним поддержки, содействия, сочувствия, сотрудничества, как метод и как создание специфических условий для (чаще всего учебной) деятельности. Ряд авторов рассматривают сопровождение как условие успешного обучения и психологического здоровья. А.Н. Горбатюк определяет психолого-педагогическое сопровождение «как систему профессиональной деятельности преподавателя, направляемую на создание психолого-педагогических условий для успешного обучения, воспитания и профессионально-личностного развития». По мнению Е.К. Исаковой, Д.В. Лазаренко и С.В. Сильченковой, сопровождение – это форма профессиональной деятельности, направленная на создание условий для личностного развития и самореализации воспитанников, развития их

самостоятельности и уверенности в различных ситуациях жизненного выбора. Данное определение подробно раскрывают цели сопровождения как конкретные результаты развития личности. М.Р. Битянова определяет понятие «сопровождение», как проектирование образовательной среды, исходящее из общегуманистического подхода к необходимости максимального раскрытия возможностей и личностного потенциала ребенка (создания условий для максимально успешного обучения данного конкретного ребенка). Данный подход опирается на возрастные нормативы развития, основные новообразования возраста как критерии адекватности образовательных воздействий, в логике собственного развития ребенка, приоритетности его потребностей, целей и ценностей.

В психолого-педагогических условиях для развития учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета Технология, сопровождение рассматривается:

- как целостный процесс, включающий операциональное поле развития, становления и коррекции личности, включающее в этот процесс несколько этапов: диагностику, сбор информации о методах решения проблемы, консультацию на этапе принятия решения, помощь на этапе реализации;
- как поддержка (помощь) для детей в решении ими индивидуальных проблем, которые связаны с трудностями межличностной коммуникации и собственно, обучением;
- как метод актуальной психолого-педагогической деятельности - процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личностного участия, поощрения максимальной самостоятельности ученика в проблемной ситуации при минимальном по сравнению с поддержкой участии педагога;
- как сотрудничество (взаимодействие), обеспечивающее беспрепятственное взаимодействие в связке педагог-ученик, которая заключается в том, что ученик не может решить задачу самостоятельно и нуждается в объективной

помощи, а педагог не может решить задачу за ученика, поскольку лишит его самостоятельности, и, следовательно, необходимого развития.

- как форму партнерского взаимодействия, в процессе которого согласуются смыслы деятельности и создаются условия для индивидуального принятия решений.

Обобщая рассмотренные определения, можно заключить, что психолого-педагогическое сопровождение – это процесс взаимодействия специалиста и психически здоровых людей, направленный на создание условий для личностного развития, формирование необходимых компетенций и поддержку в сложных жизненных ситуациях.

Главной методологической основой сопровождения выступают: Личностно ориентированный (личностно центрированный) подход (К. Роджерс, И.С. Якиманская), определяющий приоритетность потребностей, целей и ценностей развития личности ребенка при построении системы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, максимальный учет индивидуальных, субъектных и личностных особенностей детей. С этих позиций сопровождение должно ориентироваться на потребности и интересы конкретного ребенка, логику его развития, а не на заданные извне задачи.

Антропологическая парадигма в психологии и педагогике (Б.С. Братусь, Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков), предполагающая целостный подход к человеку, смещение анализа с отдельных функций и свойств (внимание, память, мышление, произвольность и др.) на рассмотрение целостной ситуации развития ребенка в контексте его связей и отношений с окружающими людьми.

Концепция психического и психологического здоровья детей (И.В.Дубровина), рассматривающая в качестве предмета работы практического психолога в образовании - проблемы развития личности в условиях конкретного образовательного пространства, влияющие на состояние ее психологического здоровья, и отдающая приоритет

психопрофилактике возникновения проблем, в том числе через мониторинг и коррекцию параметров образовательного пространства.

Парадигма развивающего образования (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов), утверждающая необходимость проектирования такой системы образования, которая не только учит ребенка знаниям и умениям, но обеспечивает развитие у него фундаментальных человеческих способностей и личностных качеств, что предполагает серьезную «психологизацию» педагогической практики.

Теория педагогической поддержки (О.С. Газман, Н.Н. Михайлова), утверждающая необходимость сопровождения процесса индивидуализации личности, развитие ее «самости», создания условий для самоопределения, самоактуализации и самореализации через субъект-субъектные отношения, сотрудничество, сотворчество взрослого и ребенка, в которых доминирует

Компоненты сопровождения. Рассматривая сопровождение как целостный процесс деятельности практического школьного психолога, выделяют три обязательных взаимосвязанных компонента в процессе сопровождения:

1. Систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса субъекта образовательного процесса. Для получения и анализа информации такого рода используются методы педагогической и психологической диагностики. При этом психолог имеет четкие представления о том, что именно он должен знать, на каких этапах диагностическое вмешательство действительно необходимо и какими минимальными средствами оно может быть осуществлено. Он учитывает также, что в процессе сбора и использования такой психолого-педагогической информации возникает множество серьезных этических и даже правовых вопросов.
2. Создание социально-психологических условий для развития личности субъекта образовательного процесса. На основе данных психодиагностики разрабатываются индивидуальные и групповые программы психологического сопровождения различных субъектов образовательного процесса,

определяются условия для успешной социализации и развития. Реализация данного пункта предполагает, что учебно-воспитательный процесс в учебном заведении построен по гибким схемам, может изменяться и трансформироваться в зависимости от психологических особенностей тех детей, которые пришли обучаться в данное заведение.

Реализация цели психолого-педагогического сопровождения достигается благодаря основным функциям: информационной, направляющей и развивающей.

Информационная функция сопровождения состоит в широком оповещении всех заинтересованных лиц о формах и методах сопровождения. В первую очередь это касается учителей, администрацию школы и родителей учащихся, принимающих участие в программе психологического сопровождения. Информационная функция обеспечивает открытость процесса сопровождения, что согласуется с принципами открытого образования, а также, в свою очередь, делает всех заинтересованных лиц активными участниками (сотрудниками).

Направляющая функция сопровождения обеспечивает согласование всех заинтересованных в сопровождении субъектов учебно-воспитательного процесса с целью обеспечения координации их действий в интересах ребенка. Вместе с тем, направляющая функция предусматривает, что ведущей (направляющей) фигурой в этих действиях в силу его профессиональной компетенции становится педагог-психолог школы.

Развивающая функция сопровождения задает основной вектор действиям всех участвующих в системе сопровождения службам, которые становятся службами развития личности ребенка. Развивающая функция обеспечивается деятельностью учителей, педагога-психолога, другие педагогических работников школы, при этом учителя и педагогические работники используют в практике работы развивающие технологии обучения и воспитания, а педагоги-психологи – развивающие дополнительные занятия с учащимися,

проходящие, как правило, после уроков. Функции психолого-педагогического сопровождения обеспечиваются взаимосвязанными сторонами сопровождения: профессионально-психологической и организационно-просветительской.

Для оказания психолого-педагогической помощи должна быть продумана система действий, конкретных мероприятий, которые позволяют им преодолеть или скомпенсировать возникшие проблемы.

Направления практической деятельности в рамках сопровождения.

В соответствии с основными компонентами процесса сопровождения выделяются несколько важнейших направлений практической деятельности психолога системы образования в рамках процесса сопровождения:

Профилактика – деятельность по предупреждению возможного неблагополучия в психическом и личностном развитии учащихся, педагогов и родителей и созданию психологических условий, максимально благоприятных для этого развития.

Цель: предотвращение возможных проблем в развитии и взаимодействии участников воспитательно-образовательного процесса.

Под психологической профилактикой понимается целенаправленная систематическая совместная работа специалистов, педагогов и родителей:

- по предупреждению возможных социально-психологических проблем у детей;
- по выявлению детей группы риска (по различным основаниям);
- по созданию благоприятного эмоционально-психологического климата в педагогическом и детском коллективах.

Консультативная деятельность – это оказание помощи обучающимся, их родителям (законным представителям), педагогическим работникам и другим участникам образовательного процесса в вопросах развития, воспитания и обучения посредством психологического консультирования.

Цель: оптимизация взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса и оказание им психологической помощи при

выстраивании и реализации индивидуальной программы воспитания и развития.

Психологическое консультирование, помогает правильно понимать себя, должным образом оценивать свои мысли и поступки, узнать и использовать во благо свои сильные и слабые стороны, принимать правильные решения и нести за них ответственность, вырабатывать и претворять в жизнь дела, которые позволяют максимально эффективно управлять ей и делать ее лучше. Необходимо учитывать, что речь идет о помощи участникам воспитательно-образовательного процесса, не имеющим патологических нарушений, т.е. находящимся в рамках медико-биологической нормы, но встретившимся с какими-либо трудностями психологического характера. Это могут быть проблемы детей (неуверенность в своих силах, негативизм, страхи и пр.), учащихся (школьная дезадаптация, неуспеваемость, отклоняющееся поведение), взрослых (утрата смысла жизни, низкая самооценка, конфликтные отношения с окружающими, нарушение детско-родительских отношений). К методам психологического консультирования относятся:

- а) дискуссионные методы;
- б) игровые методы (дидактические и творческие игры, в том числе деловые, ролевые);
- в) сенситивный тренинг (тренировка межличностной чувствительности и восприятия себя как психофизического единства).

Работа с детьми может осуществляться как в индивидуальной, так и в групповой форме. Основными методами такой работы могут быть тренинги, которые позволяют активизировать, скорректировать навыки общения, расширить поведенческий репертуар, дают ориентиры возможного поиска эффективного взаимодействия партнеров.

Игровая терапия – это метод психотерапевтического воздействия на детей и взрослых с использованием игры. В основе различных методик, лежит признание того, что игра оказывает сильное влияние на развитие личности.

Психологическая диагностика участников образовательного процесса – это одна из областей психологии, применяющая различные методы тестирования и измерения особенностей личности для выявления и диагностирования истинного психологического состояния человека с интеграцией и анализом результатов.

Цель: получение информации об уровне психического развития детей, выявление индивидуальных особенностей и проблем участников воспитательного образовательного процесса.

Среди существующих методов психологической диагностики детей и подростков, родителей и педагогов можно выделить наиболее часто используемые – на основе косвенного или прямого наблюдения, объективные, опросные (анкета, интервью), экспериментальные. Все эти методы имеют одну конечную цель – понять, на какие аспекты психологического состояния респондента следует обратить внимание.

В первую очередь это сбор данных, анализ и интерпретация полученной информации, а также составление психологического диагноза и прогноза.

Психологическая диагностика подростков, поможет найти основную причину существующих проблем и устранить их при помощи современных и действенных методов.

Психологическую диагностику подростков можно пройти по широкому спектру проблем:

– прогноз профессиональной карьеры; – диагностики психотипических особенностей; – исследование психологического здоровья.

Коррекционная и развивающая работа планируется и ведется с учетом направлений и особенностей конкретного образовательного учреждения, специфики детского, учительского, родительского коллективов, отдельного субъекта образовательного процесса.

Цель: коррекционно-развивающей работы заключается в составлении системы работы с учащимися, испытывающими трудности обучения и адаптации.

Субъекты образования и особенности их сопровождения

Под субъектами психологического сопровождения понимаются специалисты, сами обучающиеся, активно взаимодействующие в процессе реализации функций психологического сопровождения в рамках достижения общей цели деятельности.

Рассмотрим краткую характеристику субъектов психологического сопровождения в зависимости от их функций в области сопровождения:

Педагог-психолог

Всю деятельность в рамках системы сопровождения осуществляет в соответствии с должностными обязанностями и направлениями деятельности:

- консультирование
- просвещение;
- профилактика;
- коррекционно-развивающая деятельность;
- диагностика;
- экспертиза.

Родители

- Принимают участие в повышении психолого-педагогических знаний (лекциях, семинарах, индивидуальных консультациях и т.п.);
- Принимают участие в учебно-воспитательном процессе (родительских собраниях, совместной творческой деятельности и пр.);
- Принимают участие в управлении школой (совете школы, родительских комитетах).

Учащиеся

Принимают участие в мероприятиях, направленных на:

- формирование и развитие психолого-педагогической компетентности;
- сохранение и укрепление психологического здоровья;
- формирование ценности здоровья и безопасного образа жизни;
- обеспечение осознанного и ответственного выбора дальнейшей профессиональной сферы деятельности;

- формирование коммуникативных навыков в разновозрастной среде и среде сверстников.

Выводы по первой главе

Проведенный теоретико-методологический анализ проблемы развития учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета труд (технология) позволяет сделать вывод об актуальности исследуемой проблемы и потребности в ее изучении.

Результаты исследований трудов зарубежных и отечественных ученых, определение и структура понятия учебной самостоятельности, факторы и условия ее развития, а также особенности подросткового возраста обучающихся и проявления учебной самостоятельности при изучении предмета труд, позволяют предположить, что учебная самостоятельность – это интегративное качество личности, проявляющееся в способности самостоятельно ставить учебные цели, планировать собственную учебную деятельность, находить и использовать необходимые средства и способы достижения поставленных целей, контролировать и оценивать процесс и результат учебной деятельности.

Безусловно, развитие учебной самостоятельности обучающихся складывается под воздействием множества внешних и внутренних факторов, включающих кроме образовательной среды и субъектных взаимоотношений, различные технологии, педагогические средства и методы. Одним из эффективных средств формирования учебной самостоятельности обучающихся при изучении предмета труд является проектная деятельность, так как она определена Законом «Об образовании в РФ» и Федеральным государственным образовательным стандартом, как приоритетная и обязательная, поскольку способствует развитию познавательных мотивов, умений самостоятельно ставить цели при решении конкретных учебных задач, планировать и поэтапно достигать результата, осуществлять контроль и оценку, обеспечивает проявление активности обучающихся.

Несомненно, реализация проектной деятельности невозможна без создания психолого-педагогических условий, которые были определены в исследовательской работе как:

- поэтапное формирование структурных компонентов учебной самостоятельности с уменьшением доли участия взрослого в выполнении проекта;
- использование эффективных методов, приемов, средств при формировании учебной самостоятельности, в том числе, проектной деятельности;
- организация субъект-субъектного взаимодействия педагога и обучающегося подросткового возраста при реализации проектной деятельности.

В рамках представленного исследования нами были выделены компоненты структуры учебной самостоятельности, включающие познавательный интерес, как силу внутреннего мотива учения по предмету труд, познавательную самостоятельность, приобретающую исследовательский, частично-поисковый или репродуктивный характер и сильно, умеренно или слабо выраженную познавательную потребность.

Были определены основные показатели и параметры компонентов, выделены уровни развития учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста.

Глава 2. Опытнo-экспериментальное исследование развития учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета труд (технология)

2.1 Исследование уровня развития учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста

Результаты теоретической части исследования, представленные в первой главе диссертации, обосновывают необходимость и целесообразность проведения экспериментальной работы по развитию учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета технологии. Мы исходили, прежде всего, из того, что именно подростковый возраст ориентирован на развитие учебной самостоятельности, как в физиологическом, так и в психологическом аспектах.

Экспериментальная работа проводилась на базе муниципального автономного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы №124 города Челябинска.

Для проверки гипотезы было организовано и проведено эмпирическое исследование на базе МАОУ «СОШ № 124 г. Челябинска». Для участия в исследовании рандомизированным способом были отобраны 60 испытуемых в возрасте от 13 до 14 лет, из них 30 испытуемых мужского и 30 испытуемых женского пола. Все обучающиеся 7-х классов. Из их числа сформированы экспериментальная группа (далее ЭГ) и контрольная группа (далее КГ), каждая в количестве 30 подростков, с равным количеством девочек и мальчиков. Репрезентативность выборки обеспечивается качественными характеристиками генеральной совокупности, которые выявлены в ходе предварительного опроса обучающихся и анализа школьной документации.

В экспериментальной группе установлено, что:

1. Обучающиеся учатся в данном составе с 1-го класса.
2. В группе есть устойчивые дружеские связи между обучающимися.
3. Анализ учебной деятельности показывает, что данная группа является достаточно успешной по показателям успеваемости:

6 человек (20%) обучающихся успевают на «отлично»,
15 человек (50%) обучающихся на «хорошо и отлично»,
9 человек (30%) обучающихся на «удовлетворительно».

В контрольной группе установлено, что:

1. Группа учится в данном составе с 1-го класса.
2. Отношения между учениками ровные. Конфликтов не наблюдается.
3. Анализ учебной деятельности класса показывает, что данный класс также является достаточно успешным по показателям успеваемости:
3 человека (10%) обучающихся успевают на «отлично»,
16 человек (53%) обучающихся на «хорошо и отлично»,
11 человек (37%) обучающихся на «удовлетворительно».

На основании вышеизложенного, можно сделать вывод, что испытуемые в экспериментальной и контрольной группах одинакового возраста, примерно одинаково успешны по показателям успеваемости.

Основными задачами эмпирической части исследования явились:

- определение уровней учебной самостоятельности и ее отдельных компонентов у обучающихся подросткового возраста при изучении предмета технология (труд);
- установление связи между уровнем учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета технология и психолого-педагогическими условиями, обеспечивающими ее развитие;
- разработка и внедрение программы проектной деятельности «СТАРТ проект» (Приложение 1);
- проверка эмпирическим путем результативности реализации программы проектной деятельности «СТАРТ проект» в развитии учебной самостоятельности при изучении предмета технология.

Для достижения поставленной цели и решения сформулированных задач исследования мы использовали следующие методы:

- эмпирические методы сбора данных: опрос, тестирование и анкетирование с применением психодиагностических методик, метод беседы, наблюдение, эксперимент;

- математико-статистические методы обработки данных: корреляционный анализ с помощью метода ранговой корреляции для сравнения двух независимых выборок, реализованные при помощи статистических пакетов "Microsoft Excel" "IBM SPSS Statistics 22".

Эмпирическое исследование проводилось в период с 2020 по 2024 год, при этом на каждом этапе решались конкретные задачи.

На пилотном этапе проводился анализ проблемы и ее изученность как в теории, так и на практике, определялись основные подходы, цели и задачи исследования, изучалось влияние проектной деятельности на развитие учебной самостоятельности подростков при изучении предмета технология, как современного метода и эффективного педагогического средства. Формулировалась гипотеза. Одновременно, разрабатывался инструментарий для проведения констатирующего и формирующего эксперимента.

Констатирующий этап был направлен на проведение первичной диагностики исходного уровня учебной самостоятельности и ее отдельных компонентов у обучающихся подросткового возраста при изучении предмета технология (труд) и установление связи с психолого-педагогическими условиями, обеспечивающими ее развитие.

На этапе формирующего эксперимента анализировалось влияние проектной деятельности на развитие учебной самостоятельности подростков при изучении предмета труд (технология) на уроках и во внеурочной деятельности через реализацию программы «СТАРТ проект».

На контрольном этапе проводилась проверка эффективности программы «СТАРТ проект», анализ и статистическая обработка результатов, также формулировались выводы по проделанной работе и оформлялся материал для магистерской диссертации.

Для проведения эксперимента были определены методики диагностики (таблица 7). Каждая методика имеет своей целью обеспечение отражения состояния ее характеристик, определение предпосылок и динамики развития, установление возможных причин и закономерностей, вызывающих изменения, разработку обоснованного и конкретного плана организации педагогического процесса для дальнейшего развития учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета технология (труд).

Таблица 7 – Диагностические методики, используемые в эмпирическом исследовании

Название методики/автор	Цель методики	Изучаемые характеристики	
		Компонент	Показатель параметра
Методика «тройных сравнений» Т.А. Пушкиной	Диагностика учебно-познавательного интереса обучающихся по предмету технология (труд)	Познавательный интерес (сила внутреннего мотива учения по данному предмету)	Высокий уровень силы внутреннего мотива если $E > 4$ Низкий уровень силы внутреннего мотива $E < 4$
Методика оценки познавательной самостоятельности школьников (по материалам опросников Ч.Д. Спилбергера, А.К. Осницкого)	Диагностика познавательной самостоятельности обучающихся	Познавательная самостоятельность	Высокий уровень 55-69 баллов (исследовательский); Средний 39-54 балла (частично-поисковый); Низкий 23-38 баллов (репродуктивный)
Методика «Познавательная потребность» (В. С. Юркевич)	Диагностика интенсивности познавательной потребности обучающихся	Познавательная потребность	Высокий уровень более 3,5 баллов (сильно выражен); Средний уровень От 2,5 до 3.0 баллов (умеренно выражен); Низкий менее 2,5 баллов (слабо выражен)

Обратимся к краткой характеристике методик, используемых в ходе эмпирического исследования.

1. Методика «тройных сравнений» Т.А. Пушкиной - данная методика предполагает осознанный выбор учащимися заданий. Цель методики —

установить наличие у ученика внешних и внутренних мотивов учения, их направленность и силу. Процедура проведения: в начале урока учитель вывешивает таблицу с задачами. Учащиеся по своему усмотрению выбирают из неё любое количество задач, записывают их номера на листочке и сдают его учителю. Взамен он даёт эти задачи, которые ученики должны решить на уроке. Каждая задача оценена по трём признакам: проблемности, сложности и полезности. Под проблемностью понимают наличие в содержании задачи нового вопроса, нового подхода к решению, новой ситуации. Под сложностью — насколько сложна, трудна задача, а под полезностью — насколько решение её поможет в усвоении и закреплении изучаемого материала. При обработке результатов учитывается лишь выбор учащимися задач, а не их решение. Ученик, который не продолжил решения, получает 0 баллов, тот, кто продолжил решение, но не решил до конца, — 1 балл, кто закончил решение — 2 балла, кто закончил решение и начал искать другой способ решения — 3 балла. На основе этой методики можно выяснить распределение учащихся в процентном соотношении: высокая сила учебно-познавательного процесса, средний и низкий уровни.

2. Методика оценки познавательной самостоятельности школьников (по материалам опросников Ч.Д. Спилбергера, А.К. Осницкого) - дает возможность оценить уровень познавательных способностей и самостоятельности в учебной деятельности. В ходе данной методики можно конструктивно оценить уровень познавательной самостоятельности у подростков. Вопросы данной методики позволяют выявлять насколько дети способны сами заниматься учебной деятельностью, а также ставить перед собой цели и добиваться поставленных результатов.

3. Методика определения силы познавательной потребности (разработка В. С. Юркевич) - учащимся предлагается ответить на вопросы, позволяющие установить интенсивность познавательной потребности.

На этапе констатирующего эксперимента использование методики «тройных сравнений» (разработка Т.А. Пушкиной) диагностики учебно-

познавательных интересов обучающихся, позволило получить результаты исходного уровня познавательного интереса или силы внутреннего мотива учения по предмету технология (труд) испытуемых экспериментальной и контрольной группы. Результаты диагностики представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Результаты диагностики исходного уровня учебно-познавательных интересов обучающихся

Учебно-познавательный интерес (внутренний мотив учения по предмету технология)	Экспериментальная группа ЭГ		Контрольная группа КГ	
	Количество респондентов	% от общего числа респондентов	Количество респондентов	% от общего числа респондентов
Высокий уровень ($E > 4$)	27	90	27	90
Низкий уровень ($E < 4$)	3	10	3	10

Оценка уровня учебно-познавательных интересов обучающихся определяет силу внутреннего мотива учения по данному предмету (E): если $E > 4$, то это показывает высокую силу учебно-познавательного интереса (мотива), а при $E < 4$ – низкую.



Рисунок 1 – Результаты диагностики исходного уровня учебно-познавательного интереса обучающихся при изучении предмета труд в экспериментальной группе

По результатам диагностики, представленным в таблице 2 и в диаграмме на рисунке 1, количество испытуемых с высокой и низкой силой внутреннего мотива учения по предмету труд одинаково и составляет соответственно 90% и 10% в экспериментальной и контрольной группе. 90% респондентов, проявивших высокий уровень мотивации к изучению предмета труд в обеих группах, говорит о высоком учебно-познавательном интересе к предмету.

Результаты диагностики исходного уровня учебной самостоятельности у обучающихся подросткового возраста экспериментальной и контрольной группы при изучении предмета технология (труд) на констатирующем этапе эксперимента по материалам опросников Ч.Д. Спилбергера, А.К. Осницкого представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Результаты диагностики исходного уровня учебной самостоятельности обучающихся ЭГ и КГ

Учебная самостоятельность	Экспериментальная группа ЭГ		Контрольная группа КГ	
	Количество респондентов	% от общего числа респондентов	Количество респондентов	% от общего числа респондентов
Высокий уровень (исследовательский)	3	10	3	10
Средний уровень (частично-поисковый)	18	60	16	55
Низкий уровень (репродуктивный)	9	30	11	35

Оценка познавательной самостоятельности производилась по следующей шкале: высокий уровень – 55-69, средний - 39-54, низкий уровень – 23-38. Учащиеся с высоким уровнем и степенью проявления большинства показателей познавательной самостоятельности отличаются исследовательскими навыками овладения знаниями и способами действий, полной самостоятельностью в учении, выдвижении новых целей деятельности и порождением объективно или субъективно новых идей. Они одинаково присутствуют в экспериментальной и контрольной группах в количестве 3 человек в каждой.



Рисунок 2 – Результаты диагностики исходного уровня учебной самостоятельности обучающихся при изучении предмета труд в экспериментальной и контрольной группе

Учащиеся со средним уровнем показателей познавательной самостоятельности характеризуется частично-поисковыми умениями овладения знаниями и способами действий, а также предельно высокой степенью самостоятельности в учении, достижении цели на основе самостоятельного соиздания новых способов деятельности. В экспериментальной группе обучающихся с такими показателями 18 человек, в контрольной группе – 16 человек.

Учащимся с низким уровнем познавательной самостоятельности, соответствует низкая степень проявления большинства показателей познавательной самостоятельности, в основном алгоритмический уровень овладения знаниями и способами действий и частичная самостоятельность в учении. Заданные цели достигаются с использованием ранее освоенных способов деятельности в экспериментальной группе у 9 человек, в контрольной группе у 11 человек.

Результаты использования методики определения исходного уровня интенсивности познавательной потребности (разработка В. С. Юркевич)

обучающихся при изучении предмета технология (труд) представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Результаты диагностики исходного уровня познавательной потребности обучающихся

Познавательная потребность	Экспериментальная группа ЭГ		Контрольная группа КГ	
	Количество респондентов	% от общего числа респондентов	Количество респондентов	% от общего числа респондентов
Высокий уровень (Сильно выражена интенсивность)	3	10	3	10
Средний уровень (Умеренно выражена интенсивность)	15	50	14	47
Низкий уровень (Слабо выражена интенсивность)	12	40	13	43



Рисунок 3 – Результаты диагностики исходного уровня познавательной потребности обучающихся при изучении предмета труд в экспериментальной и контрольной группе

Оценка выраженности потребности познания производилась по следующей шкале: высокий уровень (ярко выражена) – более 3,5, средний уровень – от 2,5-3,0, низкий уровень (слабо выражена) – менее 2,5. Учащиеся

с высоким уровнем и степенью проявления большинства показателей потребности познания, отличаются стремлением к новым знаниям, постановке конкретных целей и определением способов действий для их достижения, полной самостоятельностью в учении, выдвижении новых идей, высокой инициативностью и эмоциональностью присутствуют в экспериментальной и контрольной группах в количестве 3 человек в каждой. Учащиеся со средним уровнем потребности познания характеризуются меньшим стремлением к новым знаниям, более низкой степенью самостоятельности в учении, меньшей активностью и инициативностью в достижении цели. Таких обучающихся в экспериментальной группе 15 человек, в контрольной группе – 14 человек. Учащимся с низким уровнем потребности познания, соответствует низкая степень проявления большинства показателей потребности познания, частичная самостоятельность в учении, пассивность в инициативе, безразличие к новым знаниям. В экспериментальной группе обучающихся с такими параметрами 12 человек, в контрольной группе – 13 человек.

Таким образом, результаты диагностики отдельных компонентов учебной самостоятельности испытуемых экспериментальной и контрольной группы на констатирующем этапе эксперимента позволили определить соответствующие уровни учебной самостоятельности в экспериментальной и контрольной группах и представить их в таблице 11.

Таблица 11 – Сравнительный анализ уровня учебной самостоятельности на констатирующем этапе эксперимента

Диагностические методики			ЭГ		КГ	
			человек	% от выборки	человек	% от выборки
Методика «тройных сравнений» Т.А. Пушкиной	Познавательный интерес	Высокий уровень Силы внутреннего мотива учения по предмету технология (труд)	27	90	27	90
		Низкий уровень Силы внутреннего мотива учения по предмету технология (труд)	3	10	3	10

Методика оценки познавательной самостоятельности школьников (по материалам опросников Ч.Д. Спилбергера, А.К. Осницкого)	Познавательная самостоятельность	Высокий уровень Исследовательский уровень самостоятельности	3	10	3	10
		Средний уровень Частично-поисковый уровень самостоятельности	18	60	16	55
		Низкий уровень Репродуктивный уровень самостоятельности	9	30	11	35
Методика «Познавательная потребность» (В. С. Юркевич)	Познавательная потребность	Высокий уровень Ярко выражена потребность познания	3	10	3	10
		Средний уровень Умеренно выражена потребность познания	15	50	14	47
		Низкий уровень Слабо выражена потребность познания	12	40	13	43

Таким образом, из таблицы 11 видно, что сформированность компонентов учебной самостоятельности на этапе констатирующего эксперимента в экспериментальной и контрольной группе примерно одинакова.

Обучение по предмету труд в образовательном процессе не включает развитие учебной самостоятельности обучающихся в качестве специально организованной, целенаправленной учебной деятельности. При этом, в современной педагогической практике одним из наиболее эффективных средств развития учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста считается проектная деятельность, так как она способствует развитию познавательных мотивов, умений самостоятельно ставить цели при решении конкретных учебных задач, планировать и поэтапно достигать результата, осуществлять контроль и оценку, обеспечивает проявление активности обучающихся.

Безусловно, что развитие учебной самостоятельности подростков при изучении предмета труд в проектной деятельности невозможно без создания определенных психолого-педагогических условий, к которым можно отнести:

- поэтапное развитие компонентов учебной самостоятельности с уменьшением доли участия педагога в выполнении проекта;
- использование эффективных методов, приемов, средств при развитии учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста в проектной деятельности;
- организацию субъект-субъектного взаимодействия педагога и обучающегося подросткового возраста в проектной деятельности.

Анализ результатов исследования исходного уровня учебной самостоятельности обучающихся при изучении предмета технология на констатирующем этапе эксперимента позволил предположить, что учебная самостоятельность у большинства подростков экспериментальной и контрольной группы сформирована недостаточно, о чем свидетельствуют данные из таблиц 9, 10, 11, и требует развития ее отдельных компонентов.

2.2 Содержание работы с обучающимися подросткового возраста по развитию учебной самостоятельности при изучении предмета Технология

На этапе формирующего эксперимента развитие учебной самостоятельности испытуемых экспериментальной и контрольной группы при изучении предмета технология (труд) осуществляется через проектную деятельность в рамках реализации рабочей программы «Труд (технология)» на уроках технологии (труда) в целях реализации требований ФГОС основного общего образования по достижению метапредметных результатов. Проектная деятельность в соответствии с ФГОС ООО является обязательной и включает разработку, реализацию и презентацию учебных проектов на уроках труда, на школьной конференции ученических исследовательских и проектных работ.

Для обучающихся контрольной группы развитие компонентов учебной самостоятельности осуществлялось в традиционной форме на уроках технологии (труда).

Для обучающихся экспериментальной группы было предложено поэтапное развитие компонентов учебной самостоятельности через

проектную деятельность в рамках урочной и внеурочной деятельности, с учетом психолого-педагогических условий, влияющих на развитие познавательного интереса, познавательной самостоятельности и познавательной потребности.

Реализация первого психолого-педагогического условия – поэтапное развитие структурных компонентов учебной самостоятельности подростков с уменьшением доли участия учителя в выполнении проекта – обеспечивалось посредством выполнения обучающимися на уроках труда (технологии) нескольких проектов, подобранных с учетом потребностей и интересов испытуемых подростков.

Каждый проект был направлен на развитие одного из структурных компонентов учебной самостоятельности: познавательного интереса, познавательной самостоятельности, познавательной потребности.

Опираясь на «Закон ближайшего развития», открытый выдающимся психологом Л. С. Выготским [1], на основе критерия участия взрослого в деятельности ученика М. К. Хуснетдиновой [6] выделены следующие уровни самостоятельности работы обучающегося:

1. Уровень полного контроля.
2. Уровень усиленного контроля.
3. Уровень ослабленного контроля.
4. Уровень присутствия.
5. Уровень самостоятельного выполнения.

Так, выполнение проекта «Мои любимые животные» подразумевало полный контроль со стороны педагога. Это был первый совместно выполняемый проект. Акцент при выполнении данного проекта делался на знакомстве с требованиями к выполнению проекта, этапе выдвижения идей и на выборе лучшей идеи. Фокус проекта пришелся на обучение детей умению самостоятельно ставить цель при выполнении проекта.

Второй проект «Необычные дома» был направлен на обучение подростков умению планировать ход выполнения проектного задания.

Предполагался усиленный контроль со стороны учителя: то есть педагог передавал инициативу для самостоятельного выполнения некоторых элементов этапов проекта учащимся. Основное внимание в этом проекте было направлено на этап планирования и организации работы над проектом.

Работа по развитию познавательной потребности, как одного из структурных компонентов учебной самостоятельности, была продолжена при выполнении проекта «Журнал о знаменитостях». Организация работы по данному проекту была ориентирована на уровень ослабленного контроля, в котором доля участия педагога снижалась на фоне возрастающей учебной самостоятельности обучающихся в познании. Испытуемые уже самостоятельно выдвигали идеи и выбирали одну лучшую идею для воплощения, обосновывая свой выбор. Они самостоятельно распределялись по группам и распределяли роли в проекте, следили за ходом выполнения работы и корректировали недостатки.

Ещё более самостоятельно испытуемые трудились над подготовкой проекта к презентации, почти полностью составляя речь для выступления.

Проект «Полезные гаджеты в быту» был направлен на развитие презентационных навыков и рассчитан на работу учителя на уровне присутствия, когда испытуемые работают самостоятельно, под наблюдением учителя.

Реализацию второго психолого-педагогического условия – использование эффективных методов, приемов и средств для развития учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста в проектной деятельности обеспечили методы стимулирования (пробуждение интереса, удивления, любопытства), методы педагогического руководства (постановка проблем и задач, обсуждение и дискуссия, совместное планирование, консультация и ответственность за результат и др.).

Проектная деятельность изменяет роль учителя, который становится партнером создает условия для самостоятельной продуктивной активности обучающегося. Педагог, организующий проектную деятельность, помогает

ученику определить цель деятельности, рекомендует источники получения информации, раскрывает возможные формы деятельности, содействует прогнозированию результатов выполнения проекта, помогает ученику оценить полученный результат и т. п. В ходе выполнения проекта педагог является носителем различных функций, таких как: куратор проекта, руководитель проекта, координатор или тайм-кипер, консультант, что обеспечивало реализацию третьего педагогического условия – организация субъект-субъектного взаимодействия педагога и подростка при реализации проектной деятельности.

Исходя из цели нашего исследования и поставленных задач, на формирующем этапе с экспериментальной группой испытуемых, нами проведена работа по развитию компонентов учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста по специально разработанной программе внеурочной деятельности «СТАРТ проект» для обучающихся 7-9 классов.

СТАРТ проект — это командная практико-ориентированная деятельность подростков во взаимодействии с наставником и/или тьютором, направленная на достижение общего результата — создание готового продукта.

Цель программы: развитие учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста в новом формате проектной деятельности.

Программа разработана на основе рекомендаций Агентства Стратегических Инициатив по организации проектной деятельности школы в формате командного проекта и обеспечивает:

1. активное учение и практико-ориентированную проектную деятельность, не ограниченную школьным зданием;
2. реализацию лично-персонализированного учения;
3. учение в сотрудничестве и продуктивном взаимодействии;
4. интенсификацию процесса учения;
5. свободу выбора материальных и информационных ресурсов;

6. формирование навыков 21 века;
7. развитие навыков самоактуализации;
8. создание ситуации успешности для каждого обучающегося;
9. осуществление командной проектной деятельности;
10. позитивную социализацию обучающегося, его интеграцию в высокотехнологичную цифровую среду;
11. профессиональную навигацию обучающихся подросткового возраста.

В таблице 12 представлено тематическое планирование, на основании которого проводилась работа с испытуемыми экспериментальной группы.

Таблица 12 – Тематическое планирование программы внеурочной деятельности «СТАРТ проект» для испытуемых экспериментальной группы

Тема	Количество часов	Основные виды деятельности
История СТАРТ проекта		
Цели, задачи, оценка, рефлексия, документация СТАРТ проекта	2	Введение в СТАРТ проект Практико-ориентированное занятие
Проектно-образовательный маршрут на платформе МЭО (мобильное электронное образование)		
Онлайн-курс Навыки 21 века	5	Электронное обучение
Предметные онлайн-курсы по выбору из библиотеки МЭО	5	Электронное обучение
Онлайн-курсы по выбору, связанные с реализацией идеи СТАРТ проекта	5	Электронное обучение
Групповой командный СТАРТ проект		
Этап исследования	2	Практико-ориентированная деятельность
Этап планирования	2	Практико-ориентированная деятельность
Этап презентации	2	Практико-ориентированная деятельность
Этап рефлексии	2	Практико-ориентированная деятельность
Этап действия	9	Практико-ориентированная деятельность
Итого	34	

В соответствии с тематическим планом, приведенным в таблице 12, первым шагом работы с испытуемыми по специально разработанной программе внеурочной деятельности «СТАРТ проект» было проведение установочного практико-ориентированного занятия по введению в СТАРТ проект, как новый формат проектной деятельности, используемый для развития познавательного интереса, познавательной самостоятельности и познавательной потребности испытуемых. Целью занятия было раскрыть сущность Старт проекта, рассказать о его участниках и их роли в проекте. О проектно-образовательном маршруте на платформе МЭО (мобильное электронное образование) и о групповом командном проекте.

Следующим шагом по развитию учебной самостоятельности испытуемых на формирующем этапе эксперимента стала разработка испытуемыми собственного проектно-образовательного маршрута, включающего прохождение каждым обучающимся онлайн курсов на платформе МЭО. Обязательным был Онлайн-курс Навыки 21 века. Остальные по выбору.

Третьим шагом стало участие каждого испытуемого в СТАРТ проекте, в команде с определенной ролью и ответственностью. В ходе практико-ориентированных занятий происходило развитие компонентов учебной самостоятельности испытуемых.

Поэтапное развитие структурных компонентов учебной самостоятельности испытуемых экспериментальной группы на этапе формирующего эксперимента, как первое психолого-педагогическое условие развития учебной самостоятельности в рамках реализации специальной программы «СТАРТ проект» обеспечивается разработкой проектно-образовательного маршрута обучающегося – участника СТАРТ проекта. Проектно-образовательный маршрут включает такие компоненты как:

1. обязательные онлайн-курсы мобильного электронного обучения, направленные на формирование навыков XXI века;

2. предметные онлайн-курсы по выбору из библиотеки мобильного электронного обучения;
3. онлайн-курсы по выбору, связанные с реализацией идеи СТАРТ проекта;
4. групповой проект в составе команды под руководством квалифицированного наставника и/или тьютора.

Вышеперечисленные онлайн-курсы выведены полностью на электронное обучение в цифровой среде Мобильного Электронного Образования (платформа МЭО) и проводятся с участием координатора и учителей предметников (учителя информатики) и.

Особая роль в реализации первого психолого- педагогического условия принадлежит обязательным онлайн-курсам, направленным на формирование навыков XXI века. Так, целью курса «Критическое мышление» является оказание помощи участникам проектной команды принимать более эффективные решения. Цель курса «Тиминг» - формирование компетенций для эффективного командного взаимодействия. Целью курса «Коммуникация» является формирование коммуникативных и цифровых навыков и умений. Цель курса «Лидерство» - помочь участникам проектной команды выработать свою модель лидерства. Цель курса «Навыки презентации» - освоение методов и способов эффективной презентации.

Ведущая роль в реализации проектно-образовательного маршрута принадлежит проектным, практико- ориентированным технологиям.

Реализацию второго педагогического условия – использование эффективных методов, приемов и средств на всех этапах организации проектной деятельности, в рамках реализации программы «СТАРТ проект», позволил обеспечить непосредственно СТАРТ проект. Под СТАРТ проектом понимается групповая, тщательно спланированная деятельность обучающихся экспериментальной группы, выходящая за пределы школы. Испытуемые экспериментальной группы в рамках формирующего

эксперимента разрабатывали СТАРТ проект настольной финансовой игры «Финансовые приключения».

Запуск проекта. Реализация СТАРТ проекта началась с формирования проектных команд из числа испытуемых экспериментальной группы. Критерии отбора и распределения ролей в команде: Проявление активной лидерской позиции Наличие проектных идей и готовность их реализовывать Ответственное отношение к личным учебным целям. Ярко выраженный интерес в какой-либо профессиональной сфере. Готовность работать в команде. Навык самопрезентации. Цели, задачи и планируемые результаты проекта вырабатываются во взаимодействии всех участников команды с учетом как общих, так и личных интересов участников.

Группа разделена на три команды. Количество участников проектной команды составляло 10 человек. К команде были прикреплены 2 наставника и 1 тьютор. Формат проекта предполагал, что каждый участник имеет возможность внести свой вклад в командную работу: быть инициатором, нести ответственность за результат. Командный проект открыл перед участниками возможность создать креативный, лично и социально-значимый продукт и продемонстрировать результаты своего учения (личностные, когнитивные, социальные). Конечным продуктом был определен проект настольной финансовой игры для детей. Созданный проект в новом формате получился технологически реальным инструментом предпрофессиональной навигации подростков, которые стоят на пороге предпрофессионального самоопределения. Базовая школа, в которой проводился эксперимент является школой с углубленным изучением отдельных предметов, где с 8 класса начинается предпрофильное обучение.

Испытуемыми разрабатывался межпредметный проект во внеурочное время. Он требовал квалифицированной координации со стороны специалистов, слаженной работы проектной группы, имеющей четко определенное исследовательское задание, хорошо проработанные формы промежуточных и итоговых результатов. Для достижения целей и решения

задач в контексте данного проекта использовались метод проектирования, метод «инверсия» или проектирование «от противного» при рассмотрении способов решения проблемы, когда совершается такая их перестановка, которая позволяет получить принципиально новые, порой парадоксальные решения. Метод «мозговая атака» или «мозговой штурм» метод генерирования идей в сжатые сроки, который подразумевает: спонтанное изложение каждым участником своих идей без предварительной критики и обсуждения; фиксация «выданных» идей; поочередное обсуждение и оценка каждой идеи; отбор 1-2 наиболее интересных и нестандартных идей, которые становятся основой проекта. Метод «изменение формулировки задач» использовался для расширения границ поиска решения актуальной проблемы; например, меняя формулировки структурных составляющих готового и реализованного проекта, можно выявить интересные решения известной проблемы и определить новые направления деятельности. Метод «перечень недостатков» применялся для описания проблемной ситуации, когда необходимо собрать информацию и составить полный развёрнутый перечень недостатков, подлежащих изменению. Метод «свободное выражение функции» был направлен на описание всех функций, которые должен выполнять предполагаемый проектный продукт и поиск «идеального» результата в виде макета или модели.

Третье психолого-педагогическое условие обеспечивающее развитие компонентов учебной самостоятельности в экспериментальной группе реализовывали наставник, тьютор и координатор СТАРТ проекта. Эти участники обеспечивают правильную рефлекссию. Координатор непосредственно администрирует и координирует проектно – образовательный маршрут участников проекта; выполняет основные действия по управлению индивидуальным планом проектантов. Наставник сопровождает проектную деятельность группы: помогает команде сформулировать тему проекта, перейти от идеи к проектированию и реализации проекта, поощряя способность участников договариваться и

двигаться вместе для достижения синергетического эффекта; выполняет роль эксперта и организатора доступа к необходимым ресурсам. Тьютор обеспечивает сопровождение обучающихся и поддержку разработки и реализации групповых проектов; работает как индивидуально с лидером, так и с каждым членом команды; помогает персонально каждому найти энергию и мотивацию, двигаться к цели и т.д.

2.3 Выявление динамики в уровне развития учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета Технология

В целях отслеживания изменений в развитии учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета технология на уроках и оценки результативности реализации специальной программы внеурочной деятельности «СТАРТ проект» на изменение познавательного интереса, познавательной самостоятельности и познавательной потребности испытуемых, нами проводилось психодиагностическое исследование экспериментальной и контрольной групп после проведенного эксперимента. Эффективность влияния разработанной программы внеурочной деятельности «СТАРТ проект» на развитие учебной самостоятельности может быть подтверждена произошедшими переменами в выраженности познавательного интереса, познавательной самостоятельности и познавательной потребности у участников эксперимента.

Согласно описанным ранее методикам, мы сравнили данные, полученные на констатирующем этапе эксперимента, с данными контрольного этапа обеих групп.

Анализ результатов формирующего эксперимента показал, что у испытуемых экспериментальной группы, по сравнению с испытуемыми контрольной группы, произошли значительные изменения по развитию учебной самостоятельности. Особо следует отметить позитивные изменения компонента познавательной самостоятельности (таблица 13).

Таблица 13 – Сравнительный анализ учебной самостоятельности до и после эксперимента в экспериментальной и контрольной группах

Диагностические методики			ЭГ до		ЭГ после		КГ до		КГ после	
			чел ове к	% от выб орки						
Методика «тройных сравнений » Т.А. Пушкино й	Познавате льный интерес	Высокий уровень Силы внутренне го мотива учения по предмету технологи я (труд)	27	90	30	100	27	90	28	93,3
		Низкий уровень Силы внутренне го мотива учения по предмету технологи я (труд)	3	10	0	0	3	10	3	10
Методика оценки познавате льной самостоят ельности школьник ов (по материала м опросник ов Ч.Д. Спилберг ера, А.К. Осницког о)	Познавате льная самостоят ельность	Высокий уровень Исследова тельный уровень самостоят ельности	3	10	6	20	3	10	3	10
		Средний уровень Частично- поисковы й уровень самостоят ельности	18	60	21	70	16	55	18	60
		Низкий уровень Репродукт ивный уровень самостоят ельности	9	30	3	10	11	35	9	30
Методика «Познават ельная	Познавате льная потребнос ть	Высокий уровень Ярко выражена	3	10	12	40	3	10	3	10

потребность» (В. С. Юркевич)	потребность познания								
	Средний уровень Умеренно выражена потребность познания	15	50	12	40	14	47	17	57
	Низкий уровень Слабо выражена потребность познания	12	40	6	20	13	43	10	33

Рассмотрим более детально результаты эксперимента у испытуемых, полученные в экспериментальной и контрольной группах до и после внедрения программы внеурочной деятельности «СТАРТ проект». Начнем с рассмотрения изменений компонентов учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста в экспериментальной группе.

Таблица 14 – Сравнительный анализ уровня познавательного интереса до и после эксперимента в экспериментальной и контрольной группах

Диагностические методики			ЭГ до		ЭГ после		КГ до		КГ после	
			человек	% от выборки	человек	% от выборки	человек	% от выборки	человек	% от выборки
Методика «тройных сравнений» Т.А. Пушкиной	Познавательный интерес	Высокий уровень Силы внутреннего мотива учения по предмету технология (труд)	27	90	30	100	27	90	28	93,3

		Низкий уровень Силы внутреннего мотива учения по предмету технология (труд)	3	10	0	0	3	10	3	6,7
--	--	---	---	----	---	---	---	----	---	-----

Из таблицы 14 видно, что в экспериментальной группе произошли позитивные изменения. Познавательный интерес у испытуемых экспериментальной группы поднялся до высокой Силы внутреннего мотива учения по предмету технология (труд) у всех участников группы и составил 100%. В контрольной группе познавательный интерес повысился у одного испытуемого, что по группе в целом составило 93, 3% с ростом в 3, 3% по сравнению с результатами констатирующего эксперимента



Рисунок 4 – Результаты диагностики познавательного интереса обучающихся к предмету технология (труд) в экспериментальной группе на контрольном этапе

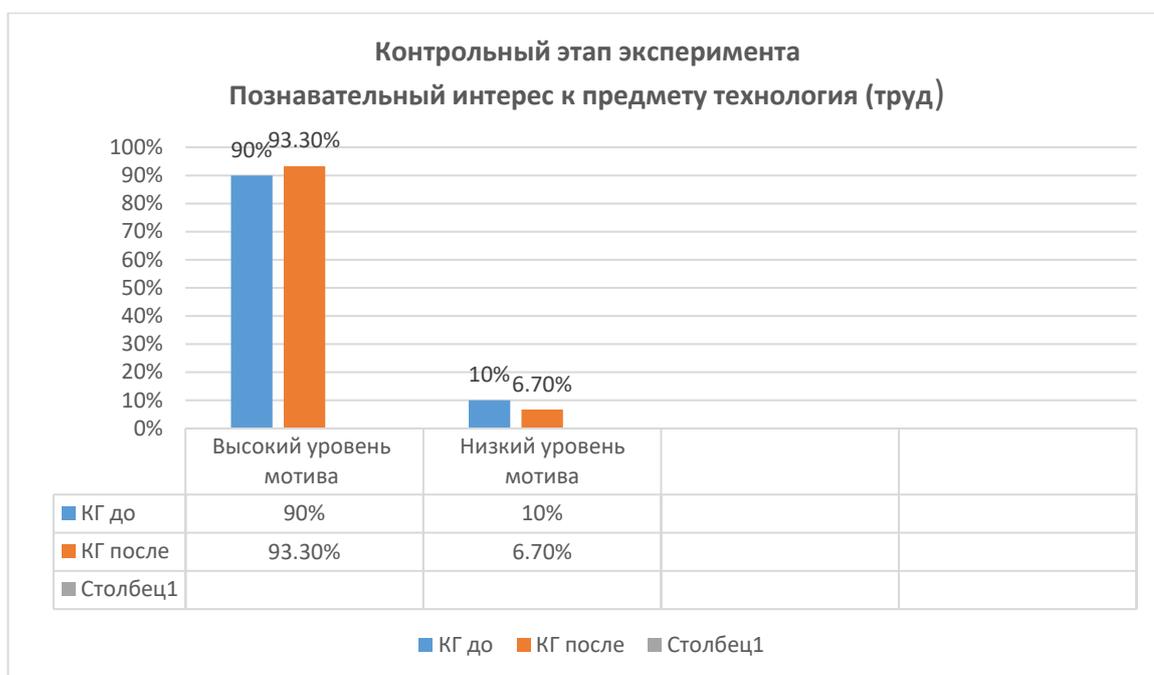


Рисунок 5 – Результаты диагностики познавательного интереса обучающихся к предмету технология (труд) в контрольной группе на контрольном этапе

Для проверки результативности формирующего этапа эксперимента был использован t – критерий Стьюдента, который позволяет установить значимость различий между двумя показателями.

Таблица 16 – Результаты различий уровней познавательного интереса к предмету технология (труд) в экспериментальной группе

Уровень познавательного интереса (внутренняя мотивация учения)	до	после	трасчет	ткрит
Высокий уровень внутренней мотивации учения по предмету технология (труд)	6,5	6,2	0,023	2,042
Низкий уровень внутренней мотивации учения по предмету технология (труд)	3,5	3,3	0,029	2,042

Сравнение полученных данных по t -критерию Стьюдента, ($t_{кр}=2,042$), позволило сделать вывод о том, что при уровне значимости $p < 0,05$ различия по уровням внутренней мотивации учения по предмету технология (труд) в экспериментальной группе до проведения эксперимента и после, являются статистически значимыми, то есть средние показатели в экспериментальной группе достоверно отличаются друг от друга.

Таблица 17 – Сравнительный анализ познавательной самостоятельности до и после эксперимента в экспериментальной и контрольной группах

Диагностические методики			ЭГ до		ЭГ после		КГ до		КГ после	
			чел ове к	% от выб орки						
Методика оценки познават ельной самостоя тельности школьник ов (по материала м опросник ов Ч.Д. Спилберг ера, А.К. Осницко го)	Познават ельная самостоя тельность	Высокий уровень Исследова тельский уровень самостоя тельности	3	10	6	20	3	10	3	10
		Средний уровень Частично- поисковы й уровень самостоя тельности	18	60	21	70	16	55	18	60
		Низкий уровень Репродук тивный уровень самостоя тельности	9	30	3	10	11	35	9	30

Из таблицы 17 видно, что в экспериментальной группе произошли позитивные изменения. Познавательная самостоятельность у испытуемых экспериментальной группы поднялась до исследовательского уровня у трех человек, что составляет 10% от общего числа испытуемых и является очень существенным положительным изменением в развитии учебной самостоятельности обучающихся, с репродуктивного уровня познавательной самостоятельности до частично-поискового поднялись 6 испытуемых, что составляет 20% от общего числа экспериментальной группы. По результатам указанных изменений, можно говорить о существенном развитии учебной самостоятельности испытуемых экспериментальной группы.

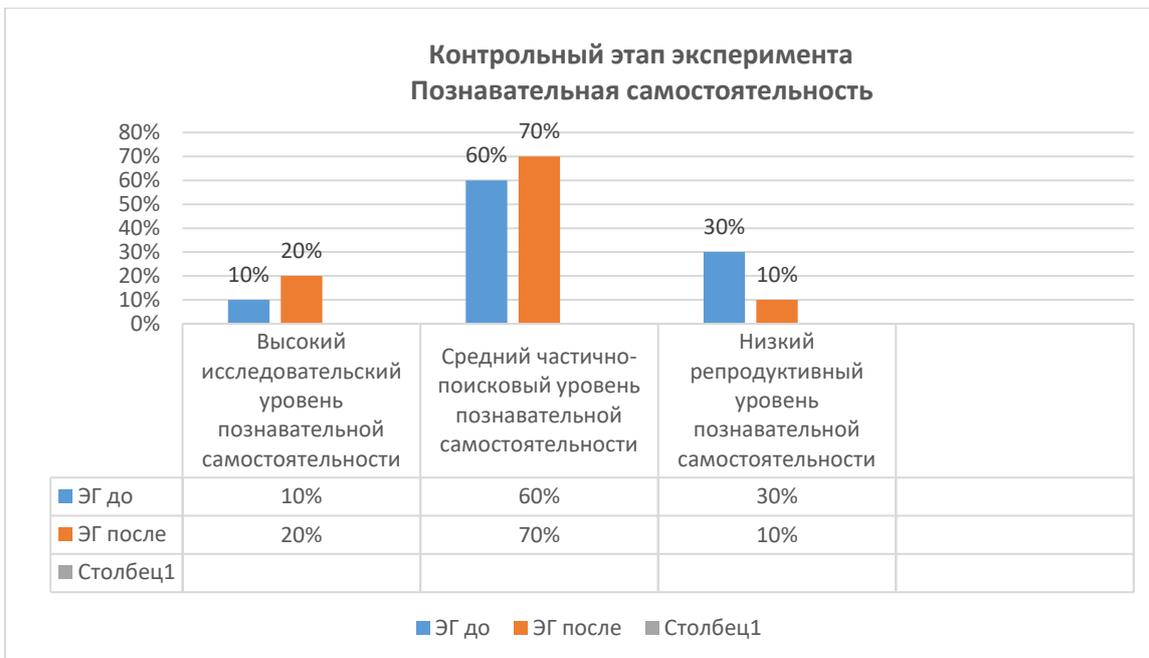


Рисунок 6 – Результаты диагностики познавательной самостоятельности обучающихся в экспериментальной группе на контрольном этапе

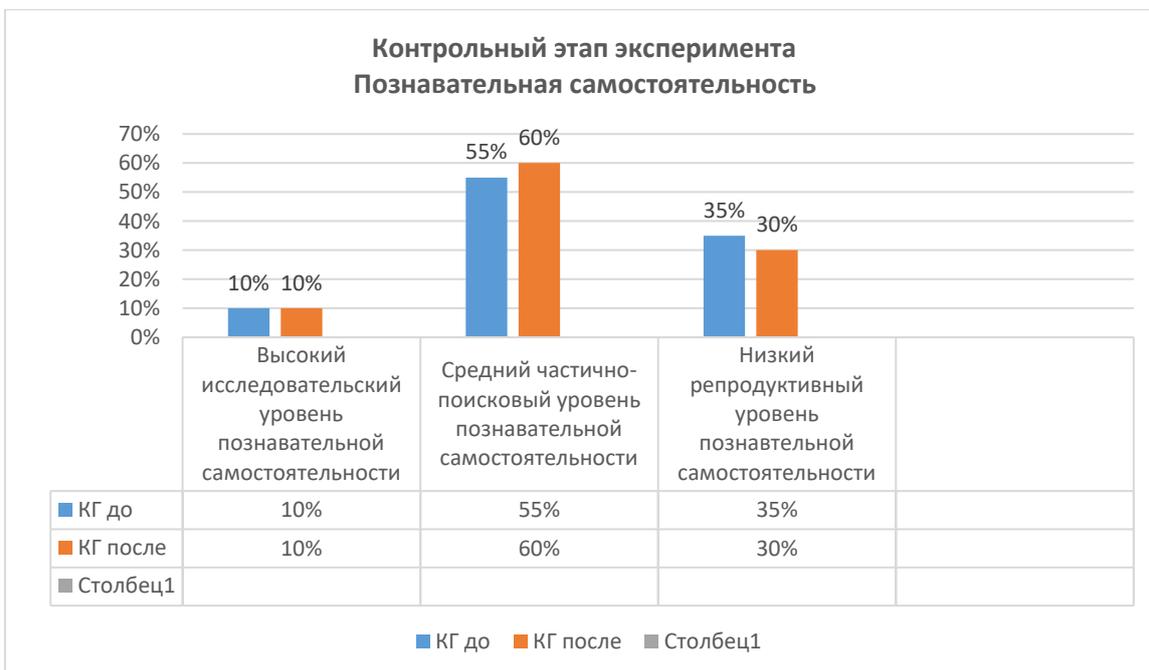


Рисунок 7 – Результаты диагностики познавательной самостоятельности обучающихся в контрольной группе на контрольном этапе

Таблица 18 – Сравнительный анализ учебной самостоятельности до и после эксперимента в экспериментальной группе

Диагностические методики			ЭГ до		ЭГ после		КГ до		КГ после	
			чело век	% от выбо рки						
Методика «Познават ельная потребнос ть» (В. С. Юр кевич)	Познават ельная потребно сть	Высок ий уровен ь Ярко выраж ена потреб ность позна ния	3	10	12	40	3	10	3	10
		Средни й уровен ь Умере нно выраж ена потреб ность позна ния	15	50	12	40	14	47	17	57
		Низки й уровен ь Слабо выраж ена потреб ность позна ния	12	40	6	20	13	43	10	33

Из таблицы 18 видно, что в экспериментальной группе произошли позитивные изменения. Познавательная потребность у испытуемых экспериментальной группы поднялась до высокого уровня у девяти человек из числа испытуемых со средним уровнем познания, что составляет 30% от общего числа испытуемых и является очень существенным положительным

изменением в развитии учебной самостоятельности обучающихся, с низкого уровня познания до среднего поднялись 6 испытуемых, что составляет 20% от общего числа экспериментальной группы. По результатам указанных изменений, можно говорить о существенном развитии учебной самостоятельности испытуемых экспериментальной группы. Большая часть испытуемых развила навыки самостоятельного поиска информации в разных сферах жизнедеятельности, анализа и применения.

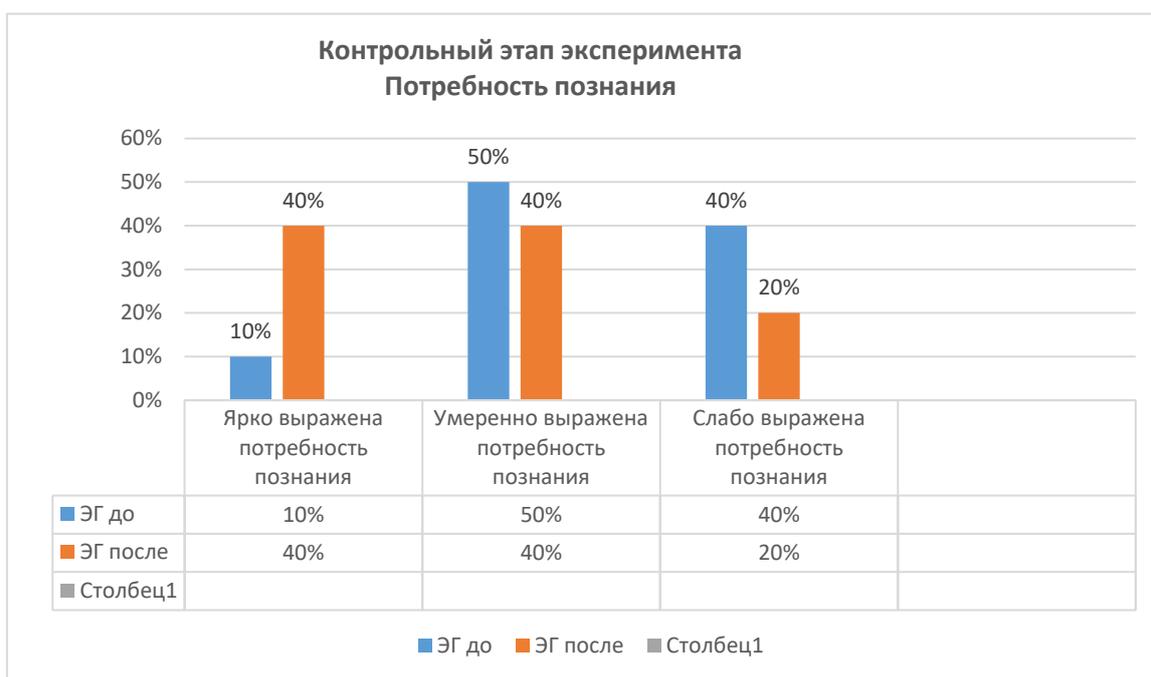


Рисунок 8 – Результаты диагностики познавательной потребности обучающихся в экспериментальной группе на контрольном этапе

По результатам, представленным в таблице 18, в контрольной группе произошли несущественные, но позитивные изменения. Познавательная потребность у испытуемых контрольной группы на высоком уровне осталась прежней, со средним уровнем познания, увеличилась у трех испытуемых, что составляет 10% от общего числа участников группы. Это изменение является положительным в развитии учебной самостоятельности обучающихся. С низкого уровня познания до среднего поднялись 3 испытуемых, что составляет 10% от общего числа контрольной группы. По результатам указанных

изменений, можно говорить о незначительном, но развитии учебной самостоятельности испытуемых контрольной группы.

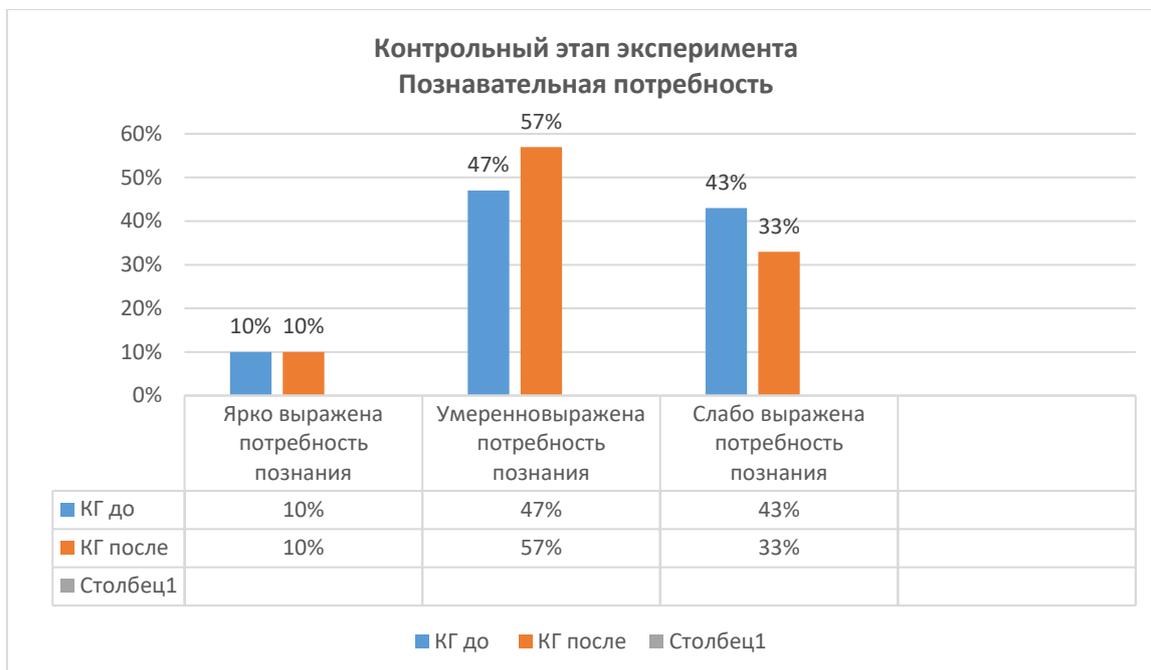


Рисунок 9 – Результаты диагностики познавательной потребности обучающихся в контрольной группе на контрольном этапе

Таким образом, в результате формирующего эксперимента с учетом применения психолого-педагогических условий, включая программу внеурочной деятельности «СТАРТ проект», произошли позитивные изменения в развитии учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета труд (технология) в сторону улучшения.

Специальную Программу внеурочной деятельности «СТАРТ проект», направленную на развитие учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста в проектной деятельности при изучении предмета технология (труд) можно признать эффективной, в следствии ее влияния на развитие личностных качеств и обеспечение конкурентоспособности обучающихся в учебной и практико-ориентированной деятельности.

Выводы по второй главе.

Эмпирическое исследование включало в себя четыре этапа: пилотный, констатирующий, собственно формирующий и контрольный. Ориентиром в определении задач и содержания этапов являлась цель эксперимента и его задачи.

Пилотный этап позволил получить общее представление о проблеме развития учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета технология (труд) и актуальности ее исследования.

Констатирующий этап был направлен на разработку инструментария и проведение первичной диагностики исходного состояния учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета технология (труд).

Формирующий этап обеспечил реализацию внеурочной программы проектной деятельности «СТАРТ проект» для обучающихся подросткового возраста экспериментальной группы с учетом выявленных психолого-педагогических условий на основе анализа научной литературы, практики и собственного опыта профессиональной деятельности.

Контрольный этап эксперимента был направлен на анализ полученных результатов исследования, проверку эффективности и результативности внеурочной программы проектной деятельности «СТАРТ проект».

На формирующем этапе с экспериментальной группой испытуемых была проведена работа поэтапного развития компонентов учебной самостоятельности через проектную деятельность в рамках урочной и внеурочной деятельности, с учетом психолого-педагогических условий, влияющих на развитие познавательного интереса, познавательной самостоятельности и познавательной потребности. После проведения формирующего эксперимента было установлено, что у испытуемых экспериментальной группы произошли позитивные изменения между показателями компонентов учебной самостоятельности обучающихся. Число испытуемых с низким познавательным интересом к предмету технология

(труд) за счет повышения внутренней мотивации к учению по предмету свелось к нулю. Увеличилось число обучающихся с исследовательским уровнем познавательной самостоятельности в два раза с 10 до 20 процентов, число обучающихся с репродуктивным уровнем познавательной самостоятельности в экспериментальной группе снизилось на 20 процентов. Число испытуемых с ярко выраженным познавательной потребностью выросло на 30 процентов, с 10 до 40.

В контрольной группе динамика положительных изменений в развитии компонентов учебной самостоятельности незначительна. Полученные данные статистически не значимы.

Корреляционный анализ в экспериментальной группе подтвердил позитивные сдвиги в изменении показателей учебной самостоятельности испытуемых.

Следовательно, внеурочную программу проектной деятельности «СТАРТ проект» можно признать эффективной вследствие ее влияния на коррекцию компонентов учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета технология (труд).

Заключение

Настоящее исследование посвящено изучению психолого-педагогических условий развития учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета труд (технология).

Число работ, посвященных проблеме развития учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета труд, свидетельствуют об усилении внимания к ней педагогов-исследователей. Особенно актуальна исследуемая проблема в связи с практическим запросом учителей технологии по поиску эффективных путей и условий развития учебной самостоятельности подростков в единстве урочной и внеурочной деятельности с учетом содержания, форм, методов и средств обучения, обеспечивающих на практике возможности саморазвития и самореализации личности обучающихся при изучении данного предмета.

Несмотря на наличие определенных успехов в решении теоретических и практических аспектов рассматриваемой проблемы, было выявлено недостаточное количество работ по обозначенной проблеме в педагогическом сообществе.

Подводя итоги проведенного нами исследования, отметим, что основным ее результатом стали разработанные психолого-педагогические условия, способствующие развитию учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета труд.

Обобщение полученного материала позволило определить общую логику и содержание данной работы. На каждом ее этапе были получены данные относительно тех целей и задач, которые сформулированы во введении.

В рамках проведенного исследования нами были систематизированы сложившиеся подходы к исследованию психолого-педагогических условий, способствующих развитию учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета труд.

Проведенный теоретический анализ исследований трудов зарубежных и отечественных ученых, определение и структура понятия учебной самостоятельности, факторы и условия ее развития, а также особенности подросткового возраста обучающихся и проявления учебной самостоятельности при изучении предмета труд, позволяют сделать вывод о том, что учебная самостоятельность – это интегративное качество личности, проявляющееся в способности самостоятельно ставить учебные цели, планировать собственную учебную деятельность, находить и использовать необходимые средства и способы достижения поставленных целей, контролировать и оценивать процесс и результат учебной деятельности.

Безусловно, развитие учебной самостоятельности обучающихся складывается под воздействием множества внешних и внутренних факторов, включающих кроме образовательной среды и субъектных взаимоотношений, различные технологии, педагогические средства и методы. Одним из эффективных средств формирования учебной самостоятельности обучающихся при изучении предмета труд является проектная деятельность, так как она определена Законом «Об образовании в РФ» и Федеральным государственным образовательным стандартом, как приоритетная и обязательная, поскольку способствует развитию познавательных мотивов, умений самостоятельно ставить цели при решении конкретных учебных задач, планировать и поэтапно достигать результата, осуществлять контроль и оценку, обеспечивает проявление активности обучающихся.

Несомненно, реализация проектной деятельности невозможна без создания психолого-педагогических условий, которые были определены в исследовательской работе как:

- поэтапное формирование структурных компонентов учебной самостоятельности с уменьшением доли участия взрослого в выполнении проекта;
- использование эффективных методов, приемов, средств при формировании учебной самостоятельности, в том числе, проектной деятельности;

– организация субъект-субъектного взаимодействия педагога и обучающегося подросткового возраста при реализации проектной деятельности.

В рамках представленного исследования нами были выделены компоненты структуры учебной самостоятельности, включающие познавательный интерес (силу внутреннего мотива учения по предмету труд, познавательную самостоятельность, приобретающую исследовательский, частично-поисковый или репродуктивный характер и сильно, умеренно или слабо выраженную познавательную потребность).

Определены основные показатели и параметры компонентов, выделены уровни развития учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста.

Эмпирическое исследование включало в себя пилотный, констатирующий, собственно формирующий и контрольный этапы. Ориентиром в определении задач и содержания этапов являлась цель эксперимента и его задачи.

Для определения уровня учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета труд были использованы методики Т.А. Пушкиной «тройных сравнений» (Диагностика учебно-познавательного интереса обучающихся по предмету), методика оценки познавательной самостоятельности обучающихся (по материалам опросников Ч.Д. Спилбергера, А.К. Осницкого) и методика «Познавательная потребность» В. С. Юркевича.

Пилотный этап позволил получить общее представление о проблеме развития учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета труд и актуальности ее исследования.

Констатирующий этап был направлен на разработку инструментария и проведение первичной диагностики исходного состояния учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета труд.

Формирующий этап обеспечил реализацию внеурочной программы проектной деятельности «СТАРТ проект» для обучающихся подросткового возраста экспериментальной группы с учетом выявленных психолого-педагогических условий на основе анализа научной литературы, практики и собственного опыта профессиональной деятельности.

Контрольный этап эксперимента был направлен на анализ полученных результатов исследования, проверку эффективности и результативности внеурочной программы проектной деятельности «СТАРТ проект».

На формирующем этапе с экспериментальной группой испытуемых была проведена работа поэтапного развития компонентов учебной самостоятельности через проектную деятельность в рамках урочной и внеурочной деятельности, с учетом психолого-педагогических условий, влияющих на развитие познавательного интереса, познавательной самостоятельности и познавательной потребности. После проведения формирующего эксперимента было установлено, что у испытуемых экспериментальной группы произошли позитивные изменения между показателями компонентов учебной самостоятельности обучающихся. Число испытуемых с низким познавательным интересом к предмету труд за счет повышения внутренней мотивации к учению по предмету свелось к нулю. Увеличилось число обучающихся с исследовательским уровнем познавательной самостоятельности с 10 до 20 процентов, число обучающихся с репродуктивным уровнем познавательной самостоятельности в экспериментальной группе снизилось на 20 процентов. Число испытуемых с ярко выраженным познавательной потребностью выросло на 30 процентов, с 10 до 40.

В контрольной группе динамика положительных изменений в развитии компонентов учебной самостоятельности была отмечена, как несущественная. Полученные данные статистически не значимы.

Корреляционный анализ в экспериментальной группе подтвердил позитивные сдвиги в изменении показателей учебной самостоятельности испытуемых.

Следовательно, внеурочную программу проектной деятельности «СТАРТ проект» можно признать эффективной вследствие ее влияния на коррекцию компонентов учебной самостоятельности обучающихся подросткового возраста при изучении предмета труд (технология).

Список использованной литературы

1. Абульханова-Славская, К. А. О субъекте психической деятельности. Методологические проблемы психологии / -Славская. – М.: Наука, 1973. – 288 с.
2. Абульханова, К. А. С.Л. Рубинштейн – ретроспектива и перспектива. // Проблема субъекта в психологической науке / отв. ред. А.В. Брушлинский, М.И. Воловикова, В.Н. Дружинин. – М.: Академический проспект, 2000, – С. 13–27.
3. Андреев А.М. Девиантное поведение подростков и молодежи: причины, особенности и меры предупреждения // Вестник Российского государственного торговоэкономического университета. 2010. № 4. С. 120-125
4. Акатов Л.И. Ведущие факторы и условия позитивного личностного самоопределения современных старшеклассников / Л.И. Акатов, А.Н. Бондарева, Н.М. Россинская // Ученые записки Курского государственного университета. 2014. № 2 (30) С. 182-190.
5. Асмолов, А. Г. Психология личности : учебник. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 336 с.
6. Ашанин, А.О. Формирование социальнопрофессиональной компетентности будущего специалиста в процессе интеграции обучения и воспитания [Текст] / А.О. Ашанин. — Казань: Институт педагогики и психологии профессионального образования, 2015. — 163 с.
7. Баженова, Н.Г. Педагогические условия, ориентированные на развитие: теоретический аспект / Н.Г. Баженова, И.В. Хлудеева // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. - 2018. - №151. - С.217-233.
8. Беспалько, В.П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалиста [Текст] / В.П. Беспалько, Ю.Г. Татур. — М.: Высшая школа, 1989. — 144 с.
9. Божович Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под редакцией Божович Л.И. и Л.В. Благонадежной. - М., 2010. - 256с.

- 10.Вахтеров В. П. Избранные педагогические сочинения. - М.: Педагогика, 1987. – 400 с
- 11.Виноградова Н. Ф. Материалы курса «Окружающий мир» как учебный предмет в начальной школе: особенности, возможности, методические подходы: лекции 5–8. – М.: Пед. ун-т «Первое сентября», 2008. – 72 с.
- 12.Выготский, Л.С. Психология детского возраста (1930) Л.С.Выготский. - М.: Эксмопресс, 2000. – 1008 с
- 13.Глазова Ю.В. Компоненты и признаки образовательной самостоятельности учащихся // Психология, социология и педагогика. 2014. № 6 [Электронный ресурс]. URL: <https://psychology.snauka.ru/2014/06/3319> (дата обращения: 30.10.2023).
- 14.Гегель, Г. философских наук: в 3 т. / Г. . – М.: Мысль, 1974. – Т.3: Философия духа. – 470 с.
- 15.Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении. М.: Педагогика, 1972
- 16.Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка [Электронный ресурс] : [7 томов текста] / В.И. Даль. – М.: ИДДК: Адепт, 2002. – 1 CD-ROM. – (Электронная книга, Классика).
- 17.Дайри, Н. Г. О сущности самостоятельной работы // Народное образование. – 1963. – № 5. – С. 13.
- 18.Deci, E. The dynamics of self-determination in personality and development / E. Deci, R. Ryan, Self-related cognitions in anxiety and motivation / Ed. R. Schwarzer, Hillsdale : Lawrence Erlbaum, 1986. – P. 171–194.
- 19.Жаровских А. Понятие преступности несовершеннолетних [Текст] / А. Жаровских // Молодой ученый. — 2014. — №4. — С. 838-840.
- 20.Ивошина Т. Г., Шварева Л. В. – Формирование учебной самостоятельности школьников. История проблемы // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского. 2011. № 24. С. 945–950.
- 21.Кант, И. Сочинения: в 6 т. / под общ. ред. и др. – М.: Мысль, 1966.

- 22.Иванова М.Н. Педагогическое общение в современной школе как условие развития самостоятельности подростков: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2005 с. 28].
- 23.Косикова С. В., Косолапова Л. А. Программа непрерывного развития учебной самостоятельности школьника как система условий преемственности начального и основного уровней общего образования [Электронный ресурс] // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. 2018. № 3 (27). С. 244—258. URL: http://vestospu.ru/archive/2018/articles/21_27_2018.pdf. DOI: 10.32516/2303-9922.2018.27.21.
- 24.М Лебедева К. С. Зарубежный опыт исследования учебной и образовательной самостоятельности / К. С. Лебедева // Научный диалог. — 2016. — № 2 (50). — С. 374—382.
- 25.Локк, Д. Избранные философские произведения: в 2 т. / Д. Локк. – М.: Соцэкгиз, 1960. Т.1: под общ. ред. . – 734 с. Т.2: под. общ. ред. Макаровского. – 532 с.
- 26.Нильсон О. А. Теория и практика самостоятельной работы учащихся, Тарту, 1976. 124 с.
- 27.Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: Азбуковник, 1999. – 940 с.
- 28.Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: ок. 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений /под ред. проф. Л.И. Скворцова. – М., 2010. – 736 сс. 608–609
- 29.Осницкий А.К. Психологические механизмы самостоятельности / А.К. Осницкий. – М.; Обнинск: ИГ–СОЦИН, 2010. – 232 с.
- 30.Орлов мотивации учения. М., 1990.,34с.

31. Остапенко Г.С., Остапенко Р.И. Анализ особенностей личности подростков с девиантным поведением // Перспективы науки и образования. 2013. № 1. С. 54-60.
32. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей [Текст] / Под ред. П.И. Пидкасистого. — М.: Педагогическое общество России, 1998. — 640 с.
33. Франкл, В. Основы логотерапии. Психотерапия и религия. — СПб.: Речь, 2000. — 286 с.
34. May, R. Psychology and the human dilemma. — Princeton: VanNostrand, 1967.
35. Harre, R. Social being. — Oxford : Blackwell, 1979.
36. Harre, R. Personal being. — Oxford : Blackwell, 1983.
37. Bandura, A. Self-efficacy: the exercise of control. — N.Y.: W.H. Freeman & Co, 1997.
38. Rychlak, J. The nature and textllengeofieleological psychological theory // Annals of theoretical psychology. — V. 2. — N.Y.: Plenum Press, 1984. — P. 115–150.
39. Попова Д.В., Сергеева Б.В. Особенности формирования учебной самостоятельности младших школьников // Научное обозрение. Педагогические науки. — 2017. — № 6-1. — С. 114-122; URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1705>
40. Петровский, В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности : учеб. пособие для студ. вузов // Петровский В.А., Ярошевский М.Г. Основы теоретической психологии. — М. : Инфра-М, 1998. — С. 270–288.
41. Петровский, В. А. Феномен субъектности в психологии личности : автореф. дис. ... докт. психол. наук. — М., 1993. — 70 с.
42. Пидкасистый П.И. Самостоятельная деятельность учащихся [Текст] / П.И.Пидкасистый. - М.: Педагогика, 2002. - 183 с.
43. Практикум по возрастной психологии : учебное пособие / под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. — СПб.: Речь, 2006. — 688 с

44. Пустовойтов, В. Н. Развитие познавательной самостоятельности учащихся старших классов : дис. ... канд. пед. наук. – Брянск, 2002. – 205 с.
45. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: теоретические экспериментальные исследования. М.: Педагогика, 1980. 240 с.
46. Практикум по возрастной психологии : учебное пособие / под ред. Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2006. – 688 с.
47. Пустовойтов, В. Н. Развитие познавательной самостоятельности учащихся старших классов : дис. ... канд. пед. наук. – Брянск, 2002. – 205 с.
48. Репкин В. В. Развивающее обучение. Теория и практика. Томск: Пеленг, 1997. 96 с.
49. Рослякова С. В. О сущности и структуре познавательной компетентности // Вестник ГУУ. 2012. №10-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-suschnosti-i-strukture-poznavatelnoy-kompetentnosti> (дата обращения: 01.10.2023).
50. Рыдзе О. А. Развитие самостоятельности младшего школьника в учебной деятельности: дис. ... канд. пед. наук. – М.: МПГУ, 2002. – 189 с.
51. Савенков, А. И. Путь к одаренности: исследование поведения дошкольников : учебное пособие. – СПб.: Питер Принт, 2004. – 272 с.
52. Современный словарь по педагогике / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск: Современное слово, 2001. – 785 с.
53. Солянкина Л. Е. Психолого-акмеологическая концепция развития профессиональной компетентности специалиста в практико-ориентированной образовательной среде: автореф. дис. ... д-ра. псих. наук. – Тамбов, 2011. – 51 с.
54. Слободчиков В. И. Развитие субъективной реальности в онтогенезе. Автореф. дисс. ... докт. психол. н. М.: МГУ, 1994. 39 с.
55. Ушинский К. Д. Родное слово: книга для детей // Собрание сочинений: в 11 т. Т. 2. – М.–Л.: АПН РСФСР, 1949. – 446 с.
56. ФГОС ООО

57. Фадель, Ч. Четырехмерное образование: Компетенции, необходимые для успеха [пер. с англ.] / Ч. Фадель, М. Бялик, Б. Триллинг [предисл. А. Асмолова] ; Благотвор. фонд Сбербанка “Взгляд в будущее”. — М. : Точка, 2018. — 240 с.
58. Фейербах, Л. Избранные философские произведения: в 2 т. / общ. ред. и вступ. ст. . — М.: 1955. Т.1. — 676 с. Т.2. — 943 с.
59. Франкл, В. Основы логотерапии. Психотерапия и религия. — СПб.: Речь, 2000. — 286 с. 5. May, R. Psychology and the human dilemma. — Princeton: VanNostrand, 1967
60. Фромм, Э. Бегство от свободы / пер. с англ. Г.Ф. Швейника; общ. ред. П.С. Гуревича. — М.: Флинта: МПСИ: Прогресс, 2006. — 247 с.
61. Хекхаузен, Хайнц \$t Мотивация и деятельность [Текст] : перевод с немецкого / коммент. и предисл. д-ра психол. наук Л. И. Анцыферовой и канд. психол. наук, доц. Б. М. Величковского \$d Москва : Педагогика, 1986 \$g Т. 2 \$w 010008962.
62. Ходенко Н.М. Влияние развивающих сред на личностное самоопределение старшекласников / Н.М. Ходенко // Ученые записки Курского государственного университета. 2013. № 2 (26). С. 3042.
63. Циринг, Д. А. Психология личной беспомощности: исследование уровней субъектности. — М. : Академия, 2010. — 410 с.
64. Цукерман Г. А. О детской самостоятельности // Вопросы психологии. 1990. № 6. С. 37–44
65. Цукерман Г. А. Что развивает и чего не развивает учебная деятельность младших школьников // Вопросы психологии. — 1998. — № 5. — С. 68–81
66. Цукерман Г. А., Венгер А. Л. Развитие учебной самостоятельности средствами школьного образования // Психологическая наука и образование. — 2010. — № 4. — С. 77–90.
67. Цукерман Г. А. От умения сотрудничать к умению учить себя // Психологическая наука и образование. — 1996. — № 2. — С. 27–42.

- 68.Чебровская, С. В. Психологические условия формирования самостоятельности студентов : дис. ... канд. психол. наук. – Комсомольск-на-Амуре, 2003. – 157 с.
- 69.Шамова Т.И. Активизация учения школьников. М.: Педагогика, 1982. 208 с. Shamova T.I. Schoolchildren`s learning activization. Moscow: Pedagogy, 1982. 208 P
- 70.Ясвин В.А. Экспертиза школьной образовательной среды. – М.: Сентябрь, 2000. – 128 с
- 71.New Vision for Education Unlocking the Potential of Technology [Электрон. ресурс]. — Режим доступа: http://www3.weforum.org/docs/WEFUSA_NewVisionforEducation_Report2015.pdf. — Дата доступа: 17.02.2020.
- 72.<https://pandia.ru/text/79/008/51910.php?ysclid=lp5c3eknms721432334>.

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных
учебных предметов № 124 г. Челябинска» (МАОУ «СОШ № 124 г. Челябинска»)
454016 г. Челябинск, ул. Университетская набережная, 16-А; тел./факс: (351) 244-04-98;
e-mail: shkola124@mail.ru

Приложение к ООП ООО

Рабочая программа
курса внеурочной деятельности по проектированию
«СТАРТ проект»

для обучающихся 7-9 классов
срок реализации рабочей программы 3 года

Разработчики: Бароянц Тамара Михайловна,
методист, учитель технологии
Кошкарёва Оксана Николаевна,
учитель технологии

Челябинск, 2023

1. Пояснительная записка

Программа курса внеурочной проектной деятельности «СТАРТ проект» разработана в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования, ориентирована на обеспечение индивидуальных потребностей обучающихся и направлена на достижение планируемых результатов федеральных основных образовательных программ основного общего образования с учётом выбора участниками образовательных отношений курсов внеурочной деятельности. Это позволяет обеспечить единство обязательных требований ФГОС во всем пространстве школьного образования: не только на уроке, но и во внеурочной деятельности.

Программа включает 34 часа из расчёта 1 час в неделю (40–45 минут). Цель программы – формирование у обучающихся основ культуры исследовательской и проектной деятельности и навыков разработки, реализации и общественной презентации обучающимися результатов исследования, предметного или межпредметного учебного проекта.

Актуальность программы обусловлена введением в федеральные государственные стандарты общего образования понятия «исследовательская и проектная деятельность». Так, во ФГОС для основного уровня образования сказано, что «Основная образовательная программа основного общего образования должна содержать программу развития универсальных учебных действий (программу формирования общеучебных умений и навыков) на уровне основного общего образования, включающую формирование компетенций обучающихся в области использования информационно-коммуникационных технологий, учебно-исследовательской и проектной деятельности». Это ставит перед учителем задачу обучения специфике этих видов деятельности, формирование условий для овладения обучающимися навыками реализации исследовательских и проектных задач, освоения главных структурных элементов исследовательской и проектной деятельности, способности переносить их с одного предметного материала на другой.

Особенностью программы «СТАРТ проект» является ее реализация в новом формате проектной деятельности, развивающей учебную самостоятельность обучающихся и формирующей у подростков навыки и компетенции XXI века.

Старт проект — это командная практико-ориентированная внеурочная деятельность обучающихся - подростков во взаимодействии с наставником и тьюторами, направленная на достижение общего результата — создание готового продукта (прототип, модель, программа и т.п.) в составе как одновозрастного, так и разновозрастного коллектива обучающихся.

Новый формат командного проекта, как современная форма проектно-образовательного маршрута обучающихся позволяет на этапе ранней

профилизации (предпрофильного обучения) использовать ресурс мобильного электронного образования (далее МЭО) для обучения по профильным предметам и проведения предпрофессиональных проб, а также овладевать навыками проектной деятельности в сотрудничестве с наставником, тьютором и другими участниками команды.

Программа содержит разделы, описывающие место командного проекта в проектно-образовательном маршруте обучающихся 7-9 классов; технологию и этапы проектной деятельности; функционал наставника, тьютора и координатора проекта.

Программа разработана на основе нормативно-правовых документов в сфере основного общего образования, с учетом рекомендаций Агентства Стратегических Инициатив (АСИ) для реализации комплекса мер в образовательной сфере по организации в школе проектной деятельности в новом формате, а также инструктивно-методических материалов предназначенных для организации и проведения диагностики уровня индивидуальных достижений обучающихся (метапредметных планируемых результатов и функциональной грамотности) ГБУ ДПО «Челябинский институт развития образования».

2. Планируемые результаты освоения учебного предмета, курса

Личностные результаты:

2.1 формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию, осознанному выбору и построению дальнейшей индивидуальной траектории образования на базе ориентировки в мире профессий и профессиональных предпочтений, с учётом устойчивых познавательных интересов, а также на основе формирования уважительного отношения к труду, развития опыта участия в социально значимом труде;

2.2 формирование целостного мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, учитывающего социальное, культурное, языковое, духовное многообразие современного мира;

2.3 формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции, к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира;

2.4 освоение социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни в группах и сообществах; участие в школьном самоуправлении и общественной жизни;

2.5 формирование нравственных чувств и нравственного поведения, осознанного и ответственного отношения к собственным поступкам;

2.6 формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности.

Предметные результаты:

- 2.7 освоение и использование основных понятий проектной деятельности;
- 2.8 использование умений и навыков в проектной деятельности от постановки проблемы до создания портфолио проекта;
- 2.9 использование умений программного обеспечения для создания проектной документации;
- 2.10 выполнение индивидуальных и групповых (командных) проектов информационно-познавательного, творческого, исследовательского и социального типа;
- 2.11 готовность к успешному обучению на следующей ступени общего образования.

Метапредметные результаты:

- 2.12 умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учёбе и познавательной деятельности;
- 2.13 умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач;
- 2.14 умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией;
- 2.15 владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности;
- 2.16 умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач;
- 2.17 умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учёта интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать своё мнение;
- 2.18 умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; планирования и регуляции своей деятельности; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью;
- 2.19 формирование и развитие компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий;

2.20 формирование и развитие экологического мышления

Навыки XXI века:

Когнитивные:

- Самосознание
- Организация собственной деятельности
- Учебная самостоятельность
- Постановка задач
- Мотивирование
- Нацеленность на результат
- Ответственность за результат
- Принятие рисков
- Инициативность
- Креативность
- Критическое мышление
- Работа в условиях неопределенности
- Рефлексия

Социально-поведенческие:

- Лидерство
- Осознанность
- Социальная ответственность
- Работа в команде
- Этичность
- Адекватное восприятие критики
- Презентационные навыки
- Самооценка

Цифровые

- Поиск и верификация данных, информации и цифрового контента
- Оценка данных, информации и цифрового контента
- Управление данными, информацией и цифровым контентом
- Взаимодействие посредством цифровых технологий
- Обмен посредством цифровых технологий
- Управление своей цифровой идентичностью
- Определение потребностей и технологических решений
- Эффективное применение цифровых технологий
- Саморазвитие в цифровой среде.

3. Содержание учебного курса «СТАРТ проект»

Таблица 1

Содержание учебного курса «СТАРТ проект» (7 класс)

Название раздела, темы	Количество часов	Содержание учебного предмета, курса	Формы организации учебных занятий, основных видов деятельности
Раздел 1. Введение в проектную деятельность (5 часов)			
1. Проекты и проектная деятельность	2	<p>Что такое проект. Основные теоретические сведения, термины. Операционная и проектная деятельность. Признаки проектной деятельности. Виды и типы проектов. Примеры проектов из жизни. Отличие проекта от учебного проекта. Исследовательские проекты и практические проекты: сходство и различия. Предмет и объект. Гипотеза в исследовательском проекте.</p>	<p>Формы обучения: беседа, игра, практическая работа, эксперимент, наблюдение, экспресс-исследование, коллективные и индивидуальные исследования, творческая работа, самостоятельная работа, защита проектных работ, консультация.</p> <p>Технологии, методики: уровневая дифференциация, проблемное обучение,</p>
2. Жизненный цикл проекта	1	<p>Понятие жизненного цикла проекта. 4 этапа жизненного цикла проекта: инициирование (запуск), планирование,</p>	<p>моделирующая деятельность, поисковая деятельность, информационно-коммуникационные технологии,</p>

		реализация, завершение. Особенности каждого этапа и основные понятия	здоровьесберегающие технологии
3. Основные понятия проектной деятельности	1	Основные понятия проектной деятельности. Проблема, актуальность, целевая аудитория, команда, ресурсы, цель, план, продукт, анализ продукта, оценка результата, презентация проекта. Практическая игра	
4. Основы командного взаимодействия	1	Понятие команды проекта. Распределение ролей в проекте. Мотивация команды. Командный договор	
Раздел 2 Проектно-образовательный маршрут (11 часов)			
Обязательные онлайн-курсы (на платформе МЭО)	3	Курсы, направленные на формирование навыков и компетенций XXI века (на платформе МЭО)	Онлайн-курсы по выбору: уровневая дифференциация, проблемное обучение, моделирующая деятельность,
Онлайн-курсы по выбору (на платформе МЭО)	3	Онлайн-курсы «Разноуровневые учебные предметы основной образовательной программы» образовательной организации, осваиваемые в заочной форме с использованием онлайн-курсов (на платформе МЭО)	поисковая деятельность, информационно-коммуникационные технологии, здоровьесберегающие технологии

Онлайн-курсы по выбору из библиотеки МЭО	3	Онлайн-курсы по выбору, связанные с реализацией идеи СТАРТ проекта из библиотеки МЭО	
Стажировочная площадка	2	Стажировочная площадка предполагает предпрофессиональные пробы, исследования, экскурсии, как в лабораториях школы, так и за ее пределами на базе учреждений социальных партнеров	
Раздел 3. Работа над индивидуальным проектом (11 часов)			
1 этап проекта «Инициирование (запуск)». Проблема проекта	1	<p>Понятие 1-го этапа проекта. Цель этапа. Основные понятия этапа: проблема, актуальность, целевая аудитория, идея, тема проекта. Конечный продукт 1-го этапа проекта. Проблема и задача: сходство и отличия. Проблемная ситуация. Формулирование проблемы. Анализ проблемы с различных точек зрения, объективное доказательство существования проблемы. Выявление причин возникновения проблемы и путей её решения.</p>	<p>Формы обучения: Индивидуальная и групповая (командная): беседа, игра, практическая работа, эксперимент, наблюдение, экспресс-исследование, коллективные и индивидуальные исследования, творческая работа, самостоятельная работа, защита проектных работ, консультация.</p> <p>Технологии, методики: уровневая дифференциация, проблемное</p>

		Практическое упражнение «Область для изменений»	обучение, моделирующая деятельность, поисковая деятельность, информационно-коммуникационные технологии, здоровьесберегающие технологии
Идея решения проблемы	1	Пути поиска идей решения проблемы проекта. Критерии отбора идеи. Защита идеи проекта: сбор информации, критерии. Практическое упражнение «Мозговой штурм»	
Тема проекта	1	Понятие темы проекта. Правила формулирования темы проекта. Практическое упражнение «Тематическая воронка»	
2 этап проекта «Планирование». Цель проекта	1	Понятие 2-го этапа проекта. Цель этапа. Основные понятия этапа: цель проекта, требования к результату, ресурсы проекта, риски проекта, план. Конечный продукт 2-го этапа проекта. Цель проекта: формулировка, критерии. Правила формулировки цели проекта. Требования к результату (продукту) проекта	
Ресурсы проекта. Риски проекта	1	Ресурсы проекта: понятие ресурсов, виды ресурсов. Время как ресурс: единственный	

		<p>невосполняемый ресурс проекта. Риски проекта: понятие рисков, виды рисков, пути уменьшения</p>	
<p>План проекта</p>	1	<p>План проекта: понятие. План и перечень задач: сходство и различия. Деление цели на задачи (критерии, срок, ответственный). Виды планов проекта</p>	
<p>3 этап проекта «Реализация»</p>	1	<p>Понятие 3-го этап проекта. Цель этапа. Основные понятия: реализация, действия по плану, мониторинг и контроль, гибкое управление. Конечный продукт 3-го этапа проекта. Отчет по вехам (контрольным точкам) проекта. Работа команды</p>	
<p>4 этап проекта – «Завершение». Продукт проекта</p>	1	<p>Понятие 4-го этапа проекта. Цель этапа. Основные понятия: продукт проекта, анализ и оценка результата, презентация продукта, рефлексия. Конечный продукт 4-го этапа проекта. Анализ и оценка продукта. Критерии и процедуры</p>	

Презентация (представление) проекта	1	Виды представления проекта: стендовая защита и презентация (слайды). Паспорт проекта: правила оформления, разделы, критерии. Выступление на защите проекта: критерии, правила. Критерии оценки проектов	
Рефлексия по итогам проекта	1	Рефлексия: понятие рефлексии, цель проведения, виды	
Институциональное/ исследование качества образования (ИИКО)	1	Диагностика уровня индивидуальных достижений обучающихся (метапредметных планируемых результатов и функциональной грамотности)	
Раздел 4. Командный (групповой) проект (7 часов)			
1 этап проекта «Инициирование (запуск)». Проблема проекта Тема и Идея решения проблемы	1	Понятие 1-го этапа проекта. Цель этапа. Основные понятия этапа: проблема, актуальность, целевая аудитория, идея, тема проекта. Конечный продукт 1-го этапа проекта. Проблема и задача: сходство и отличия. Проблемная ситуация. Формулирование проблемы. Анализ проблемы с различных точек зрения, объективное	Формы обучения: Индивидуальная и групповая (командная): беседа, игра, практическая работа, эксперимент, наблюдение, экспресс-исследование, коллективные и индивидуальные исследования, творческая работа, самостоятельная работа, защита

		<p>доказательство существования проблемы.</p> <p>Выявление причин возникновения проблемы и путей её решения.</p> <p>Практическое упражнение «Область для изменений»</p>	<p>проектных работ, консультация.</p> <p>Технологии, методики:</p> <p>уровневая дифференциация, проблемное обучение, моделирующая деятельность, поисковая деятельность, информационно-коммуникационные технологии, здоровьесберегающие технологии</p>
		<p>Понятие темы проекта. Правила формулирования темы проекта.</p> <p>Практическое упражнение «Тематическая воронка»</p> <p>Пути поиска идей решения проблемы проекта. Критерии отбора идеи. Защита идеи проекта: сбор информации, критерии.</p> <p>Практическая упражнение «Мозговой штурм»</p>	
<p>2 этап проекта «Планирование».</p> <p>Цель ресурсы, риски и план проекта</p>	1	<p>Понятие 2-го этапа проекта. Цель этапа.</p> <p>Основные понятия этапа: цель проекта, требования к результату, ресурсы проекта, риски проекта, план.</p>	

		<p>Конечный продукт 2-го этапа проекта. Цель проекта: формулировка, критерии. Правила формулировки цели проекта. Требования к результату (продукту) проекта</p>	
		<p>Ресурсы проекта: понятие ресурсов, виды ресурсов. Время как ресурс: единственный невосполняемый ресурс проекта. Риски проекта: понятие рисков, виды рисков, пути уменьшения</p>	
		<p>План проекта: понятие. План и перечень задач: сходство и различия. Деление цели на задачи (критерии, срок, ответственный). Виды планов проекта</p>	
<p>3 этап проекта «Реализация» Работа в команде проекта</p>	<p>4</p>	<p>Понятие 3-го этап проекта. Цель этапа. Основные понятия: реализация, действия по плану, мониторинг и контроль, гибкое управление. Конечный продукт 3-го этапа проекта. Отчет по вехам (контрольным точкам) проекта. Работа команды</p>	

		Работа в команде: принципы, правила. Конфликты и пути их решения. Мотивация в проекте	
4 этап проекта – «Завершение». Продукт проекта Презентация (представление) проекта Рефлексия по итогам проекта	1	Понятие 4-го этапа проекта. Цель этапа. Основные понятия: продукт проекта, анализ и оценка результата, презентация продукта, рефлексия. Конечный продукт 4- го этапа проекта. Анализ и оценка продукта. Критерии и процедуры	
		Виды представления проекта: стендовая защита и презентация (слайды). Паспорт проекта: правила оформления, разделы, критерии. Выступление на защите проекта: критерии, правила. Критерии оценки проектов	
		Рефлексия: понятие рефлексии, цель проведения, виды	
			ИТОГО 34 часа

Таблица 2

Содержание учебного курса «СТАРТ проект» (8 класс)

Название раздела, темы	Количество о часов	Содержание учебного предмета, курса	Формы организации учебных занятий, основных видов деятельности
Раздел 1. Введение в проектную деятельность (2 часа)			

1. Проекты и проектная деятельность	1	Операционная и проектная деятельность. Примеры проектов из жизни. Отличие проекта от учебного проекта. Исследовательские проекты и практические проекты: сходство и различия. Предмет и объект. Гипотеза в исследовательском проекте.	Формы обучения: беседа, игра, практическая работа, эксперимент, наблюдение, экспресс-исследование, коллективные и индивидуальные исследования, творческая работа, самостоятельная работа, защита проектных работ, консультация.
Основы командного взаимодействия	1	Понятие команды проекта. Распределение ролей в проекте. Мотивация команды. Командный договор	Технологии, методики: уровневая дифференциация, проблемное обучение, моделирующая деятельность, поисковая деятельность, информационно-коммуникационные технологии, здоровьесберегающие технологии
Раздел 2 Проектно-образовательный маршрут (14 часов)			
Обязательные онлайн-курсы (на платформе МЭО)	3	Обязательные онлайн-курсы по выбору, направленные на формирование навыков и компетенций XXI века (на платформе МЭО)	Онлайн-курсы по выбору (на платформе МЭО)
Онлайн-курсы по выбору (на платформе МЭО)	3	Онлайн-курсы по выбору «Разноуровневые учебные предметы	

		основной образовательной программы» образовательной организации, осваиваемые в заочной форме с использованием онлайн-курсов (на платформе МЭО)	
Онлайн-курсы из библиотеки МЭО	3	Онлайн-курсы по выбору, связанные с реализацией идеи СТАРТ проекта из библиотеки МЭО	
Стажировочная площадка	5	Стажировочная площадка предполагает предпрофессиональные пробы, исследования, экскурсии, как в лабораториях школы, так и за ее пределами на базе учреждений социальных партнеров	
Раздел 3. Командный (групповой) проект (18 часов)			
1 этап проекта «Инициирование (запуск)». Проблема проекта Тема и Идея решения проблемы	4	Цель этапа. Основные понятия этапа: проблема, актуальность, целевая аудитория, идея, тема проекта. Конечный продукт 1-го этапа проекта. Проблема и задача: сходство и отличия. Проблемная ситуация. Формулирование проблемы. Анализ проблемы с различных точек зрения, объективное	Практическое упражнение «Область для изменений» Практическое упражнение «Тематическая воронка» Практическая упражнение «Мозговой штурм»

		<p>доказательство существования проблемы. Выявление причин возникновения проблемы и путей её решения.</p> <p>Пути поиска идей решения проблемы проекта. Критерии отбора идеи. Защита идеи проекта: сбор информации, критерии.</p>	
<p>2 этап проекта «Планирование». Цель, ресурсы, риски и план проекта</p>	4	<p>Цель этапа. Основные понятия этапа: цель проекта, требования к результату, ресурсы проекта, риски проекта, план.</p> <p>Конечный продукт 2-го этапа проекта. Цель проекта: формулировка, критерии. Правила формулировки цели проекта. Требования к результату (продукту) проекта Ресурсы проекта: понятие ресурсов, виды ресурсов. Время как ресурс: единственный невосполняемый ресурс проекта. Риски проекта: понятие рисков, виды рисков, пути уменьшения</p> <p>План и перечень задач: сходство и различия. Деление цели на задачи (критерии, срок, ответственный)</p>	<p>Деление цели на задачи (критерии, срок, ответственный).</p>

3 этап проекта «Реализация» Работа в команде проекта	6	Реализация, действия по плану, мониторинг и контроль, гибкое управление. Конечный продукт 3-го этапа проекта. Отчет по вехам (контрольным точкам) проекта. Работа команды	Мониторинг, отчет по вехам (контрольным точкам) проекта
4 этап проекта – «Завершение». Продукт проекта Презентация (представление) проекта Рефлексия по итогам проекта	4	Анализ и оценка результата, презентация продукта, рефлексия. Конечный продукт 4-го этапа проекта. Анализ и оценка продукта. Критерии и процедуры Виды представления проекта: стендовая защита и презентация (слайды). Паспорт проекта: правила оформления, разделы, критерии. Выступление на защите проекта: критерии, правила. Критерии оценки проектов	Выступление на защите проекта
ИТОГО	34		

Таблица 3

Содержание учебного курса «СТАРТ проект» (9 класс)

Название раздела, темы	Количество часов	Содержание учебного предмета, курса	Формы организации учебных занятий, основных видов деятельности
Раздел 1. Введение в проектную деятельность (1 часа)			

Основы командного взаимодействия	1	Распределение ролей в проекте. Мотивация команды. Командный договор	
Раздел 2 Проектно-образовательный маршрут (15 часов)			
Обязательные онлайн-курсы (на платформе МЭО)	3	Обязательные онлайн-курсы по выбору, направленные на формирование навыков и компетенций XXI века (на платформе МЭО)	Формы обучения: беседа, игра, практическая работа, эксперимент, наблюдение, экспресс-исследование, коллективные и индивидуальные исследования, творческая работа, самостоятельная работа, защита проектных работ, консультация. Технологии, методики: уровневая дифференциация, проблемное обучение, моделирующая деятельность, поисковая деятельность, информационно-коммуникационные технологии, здоровьесберегающие технологии Онлайн-курсы по выбору
Онлайн-курсы по выбору (на платформе МЭО)	3	Онлайн-курсы по выбору «Разноуровневые учебные предметы основной образовательной программы» образовательной организации, осваиваемые в заочной форме с использованием онлайн-курсов (на платформе МЭО)	
Онлайн-курсы из библиотеки МЭО	3	Онлайн-курсы по выбору, связанные с реализацией идеи СТАРТ проекта из библиотеки МЭО	
Стажировочная площадка	6	Стажировочная площадка предполагает предпрофессиональные пробы, исследования, экскурсии, как в лабораториях школы, так и за ее пределами на базе учреждений социальных партнеров	

Раздел 3. Командный (групповой) проект (18 часов)			
<p>1 этап проекта «Инициирование (запуск)».</p> <p>Проблема проекта</p> <p>Тема и Идея решения проблемы</p>	4	<p>Цель этапа. Основные понятия этапа: проблема, актуальность, целевая аудитория, идея, тема проекта. Конечный продукт 1-го этапа проекта. Проблема и задача: сходство и отличия. Проблемная ситуация.</p> <p>Формулирование проблемы. Анализ проблемы с различных точек зрения, объективное доказательство существования проблемы. Выявление причин возникновения проблемы и путей её решения.</p> <p>Пути поиска идей решения проблемы проекта. Критерии отбора идеи. Защита идеи проекта: сбор информации, критерии.</p>	<p>Практическое упражнение «Область для изменений»</p> <p>Практическое упражнение «Тематическая воронка»</p> <p>Практическая упражнение «Мозговой штурм»</p> <p>Формы обучения: Индивидуальная и групповая (командная): беседа, игра, практическая работа, эксперимент, наблюдение, экспресс-исследование, коллективные и индивидуальные исследования, творческая работа, самостоятельная работа, защита проектных работ, консультация.</p> <p>Технологии, методики: уровневая дифференциация, проблемное обучение, моделирующая деятельность, поисковая деятельность, информационно-коммуникационные</p>

			технологии, здоровьесберегающие технологии
2 этап проекта «Планирование». Цель, ресурсы, риски и план проекта	4	Цель этапа. Основные понятия этапа: цель проекта, требования к результату, ресурсы проекта, риски проекта, план. Конечный продукт 2-го этапа проекта. Цель проекта: формулировка, критерии. Правила формулировки цели проекта. Требования к результату (продукту) проекта Ресурсы проекта: понятие ресурсов, виды ресурсов. Время как ресурс: единственный невосполняемый ресурс проекта. Риски проекта: понятие рисков, виды рисков, пути уменьшения План и перечень задач: сходство и различия. Деление цели на задачи (критерии, срок, ответственный)	Деление цели на задачи (критерии, срок, ответственный)
3 этап проекта «Реализация» Работа в команде проекта	6	Реализация, действия по плану, мониторинг и контроль, гибкое управление. Конечный продукт 3-го этапа проекта. Отчет по вехам (контрольным точкам) проекта. Работа команды	Мониторинг, отчет по вехам (контрольным точкам) проекта.

4 этап проекта – «Завершение». Продукт проекта Презентация (представление) проекта Рефлексия по итогам проекта	4	Анализ и оценка результата, презентация продукта, рефлексия. Конечный продукт 4-го этапа проекта. Анализ и оценка продукта. Критерии и процедуры Виды представления проекта: стендовая защита и презентация (слайды). Паспорт проекта: правила оформления, разделы, критерии. Выступление на защите проекта: критерии, правила. Критерии оценки проектов	Выступление на защите проекта
ИТОГО	34		

Общие сведения об индивидуальном проекте.

Типология проекта: информационно-познавательный творческий социальный исследовательский

Направления функциональной грамотности: математическая грамотность читательская грамотность естественно-научная грамотность финансовая грамотность глобальные компетенции креативное мышление.

Проектный продукт: письменная работа (эссе, реферат, аналитические материалы, обзорные материалы, отчеты о проведенных исследованиях, стендовый доклад и другие); художественная творческая работа (в области литературы, музыки, изобразительного искусства), представленная в виде прозаического или стихотворного произведения, инсценировки, художественной декламации, исполнения музыкального произведения, компьютерной анимации и других; материальный объект, макет, иное конструкторское изделие.

Форма защиты – публичное выступление.

Таблица 4

Отличительные особенности разных типов проектов

Тип проекта	Отличительные особенности
Информационно-познавательный	Сбор информации о каком-либо объекте или явлении с целью ее анализа, обобщения и представления

	<p>для широкой аудитории. Привлечение интереса общественности к проблеме проекта и ресурсам для ее решения. Во введении обосновывается актуальность работы. В качестве аргумента предоставляются результаты социологического опроса. Проводится анализ систематизированной информации по теме, делаются собственные выводы</p>
Творческий	<p>Создание общественно и/или лично значимого материального или идеального продукта, обладающего новизной и проявляющего творческий потенциал обучающегося. Его отличает четко обозначенный с самого начала результат деятельности, который может быть использован в жизни класса, школы, микрорайона, города, государства</p>
Социальный	<p>Привлечение интереса общественности к проблеме проекта и ресурсов для ее решения. Во введении представлен анализ изучения общественного мнения и определение актуальной социальной проблемы. В теоретической части проекта проводится анализ систематизированной информации по теме. В практической части описывается реализация проекта: проведение конкретных социально значимых мероприятий. Делаются собственные выводы</p>
Исследовательский	<p>Доказательство или опровержение какой-либо гипотезы через сбор, анализ и обобщение соответствующей информации с целью представления для широкой аудитории. Обязательно описывается анализ научных данных и</p>

	собственный опыт автора проекта. Опровержение или доказательство выдвинутой гипотез
--	---

Общие рекомендации по выполнению индивидуального проекта

Цель и задачи выполнения индивидуального проекта.

Цель: оценивание / самооценивание уровня сформированности универсальных учебных действий в ходе работы над индивидуальным проектом для получения информации об уровне достижения метапредметных планируемых результатов реализации основной образовательной программы в соответствии с ФГОС ООО.

Задачи:

1. предоставить возможность проявить и реализовать способность и готовность:
 - к освоению содержания образования, самостоятельной форме его получения;
 - к сотрудничеству и коммуникации, к решению лично и социально значимых проблем и воплощению найденных решений в практику;
 - к использованию ИКТ в целях обучения и развития;
 - к самоорганизации, саморегуляции и рефлексии.
2. способствовать:
 - развитию мыслительных операций;
 - развитию умений планирования (обучающийся должен уметь четко определить цель, описать шаги по ее достижению, концентрироваться на достижении цели на протяжении всей работы);
 - формированию навыков сбора и обработки информации, материалов (уметь выбрать подходящую информацию из различных источников, определить критерии отбора и правильно ее использовать);
 - развитию умения анализировать, развивать креативность и критическое мышление;
 - формированию и развитию навыков публичного выступления;
 - формированию позитивного отношения к деятельности (проявлять инициативу, выполнять работу в срок в соответствии с установленным планом).
4. способствовать повышению уровня оценочной (экспертной) деятельности педагогических работников общеобразовательных организаций

Общие рекомендации по выполнению группового(командного) проекта

Групповой (командный) проект - совместная учебно-познавательная, творческая, игровая деятельность обучающихся, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности и направленная на достижение общего результата; завершается созданием продукта, изготовленного в процессе проектирования, и его представления в рамках

устной или письменной презентации.

Таблица 5

Отличительные особенности командных типов проектов

Тип проекта	Отличительные особенности
Информационно-познавательный	сбор информации о каком-либо объекте, явлении, проблеме с целью анализа, обобщения и представления широкой аудитории в виде публикации в СМИ, интернете и др.; требует хорошо продуманной структуры: актуальность проекта, цели и задачи; объект изучения и предмет информационного поиска; перечень источников информации; обработка информации (анализ, сопоставление с известными фактами, аргументированные выводы); оформленный результат (статья, реферат, доклад, видеоролик или видеофильм и т.д.); презентацию; обсуждение (на конференции, в сети и т.п.); внешняя оценка.
Творческий	не имеет детально проработанной структуры, подчиняется жанру конечного результата (газета, фильм, праздник и т.п.); результаты оформляются в соответствующей завершённой форме (макет газеты, сценарий фильма или праздника, видеоролик, клип и пр.).
Социально-значимый	предполагает решение той или иной реальной социальной проблемы; ориентирован на интересы какой-либо группы людей; требует с самого начала четкого обозначения результата деятельности, распределения ролей участников, плана действий, учет возможных

	рисков; обязательной рефлексии и внешней экспертизы.
Исследовательский	по структуре приближен к научному исследованию: обоснование актуальности; определение проблемы, предмета и объекта исследования; обозначение цели и задач, методов, источников информации; выдвижение гипотез; обобщение результатов, выводы; оформление результатов; обозначение перспективы дальнейшего исследования.
Практико-ориентированный (прикладной) проект	предполагает получение результата, ориентированного на социальные интересы самих участников; например, на основе полученных исследований в области биологии, географии, истории и др. могут быть разработаны справочные материалы, методические рекомендации, словарь терминов, проект виртуального музея, зимнего сада и т.д. Требуется тщательно продуманную структуру с определением поэтапных действий указанием результатов, функций каждого участника; координацию и корректирование деятельности обучающихся; оценку возможных способов внедрения результатов проекта; учет возможных рисков; обязательной рефлексии и пр.

<i>Сетевой (телекоммуникационный) проект</i>	совместная деятельность, организованная на основе компьютерной телекоммуникации, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата.
<i>Межпредметный проект</i>	выполняется во внеурочное время; требует квалифицированную координацию со стороны специалистов, слаженную работу проектной группы, имеющую четко определенное исследовательское задание, хорошо проработанные формы промежуточных и итоговых презентаций

Методы командного проектирования

1. Метод «инверсия» или проектирование «от противного» при рассмотрении способов решения проблемы совершается такая их перестановка, которая позволяет получить принципиально новые, порой парадоксальные решения.
2. Метод «мозговая атака» или «мозговой штурм» метод генерирования идей в сжатые сроки и подразумевает:
 - спонтанное изложение каждым участникам своих идей без предварительной критики и обсуждения;
 - фиксация «выданных» идей;
 - поочередное обсуждение и оценка каждой идеи;
 - отбор 1-2 наиболее интересных и нестандартных идей, которые становятся основой проекта
3. Метод «наводящая задача-аналог» основан на заимствовании опыта посредством поиска, тщательного анализа достоинств и недостатков и «улучшения» чужих идей в научной и методической литературе.
4. Метод «изменение формулировки задач» заключается в расширении границ поиска решения актуальной проблемы; например, меняя формулировки структурных составляющих готового и реализованного проекта, можно выявить интересные решения известной проблемы и определить новые направления деятельности.
5. Метод «наводящих вопросов» функция наводящих вопросов — стимулирующе - подсказывающая, коррекционная; позволяет упорядочить поиск вариантов решения проблемы и передавать определенную информацию.
6. Метод «перечень недостатков»

применяется для описания проблемной ситуации, когда необходимо собрать информацию и составить полный развернутый перечень недостатков, подлежащих изменению.

7. Метод «свободное выражение функции»
направлен на описание всех функций, которые должен выполнять предполагаемый проектный продукт и поиск «идеального» результата в виде макета или модели.
8. Метод «аналогии»
состоит в использовании уже существующих решений в других областях жизнедеятельности.
9. Метод «ассоциации»
связан с извлечением ассоциаций из разных идей по изменению действительности; способствует развитию образного и ассоциативного мышления.

4. Тематическое планирование

Таблица 6

Тематическое планирование

№ пп	Тема занятия	Количество часов		
		7 класс	8 класс	9 класс
Раздел 1. Введение в проектную деятельность				
	Проекты и проектная деятельность	2	1	-
	Жизненный цикл проекта	1	-	-
	Основные понятия проектной деятельности	1	-	-
	Основы командного взаимодействия	1	1	1
Раздел 2 Проектно-образовательный маршрут				
	Обязательные онлайн-курсы по выбору, направленные на формирование навыков и компетенций XXI века (на платформе МЭО)	3	3	3

	Онлайн-курсы по выбору «Разноуровневые учебные предметы основной образовательной программы» образовательной организации, осваиваемые в заочной форме с использованием онлайн-курсов (на платформе МЭО)	3	3	3
	Онлайн-курсы по выбору, связанные с реализацией идеи СТАРТ проекта из библиотеки МЭО	3	3	3
	Стажировочная площадка предполагает предпрофессиональные пробы, исследования, экскурсии, как в лабораториях школы, так и за ее пределами на базе учреждений социальных партнеров	2	5	6
Раздел 3. Работа над индивидуальным проектом				
	1 этап проекта «Инициирование (запуск)». Проблема проекта	1	-	-
	Идея решения проблемы	1	-	-
	Тема проекта	1	-	-
	2 этап проекта «Планирование». Цель проекта	1	-	-
	Ресурсы проекта. Риски проекта	1	-	-
	План проекта	1	-	-
	3 этап проекта «Реализация»	1	-	-
	4 этап проекта «Завершение». Продукт проекта	1	-	-
	Презентация (представление) проекта	1	-	-
	Рефлексия по итогам проекта	1	-	-
	ИИКО	1	-	-
Раздел 4. Работа над командным проектом				
	1 этап проекта «Инициирование (запуск)». Проблема проекта Идея решения проблемы Тема проекта	1	4	4
	2 этап проекта «Планирование». Цель проекта Ресурсы проекта. Риски проекта План проекта	1	4	4

	3 этап проекта «Реализация» Работа в команде проекта	4	6	6
	4 этап проекта «Завершение». Продукт проекта Презентация (представление)проекта Рефлексия по итогам проекта	1	4	4
	ИТОГО:	34	34	34

Контрольные измерительные материалы (далее КИМы)

Разработка контрольных измерительных материалов осуществлялась на основе следующих нормативных документов и методических материалов:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Федеральный закон от 21.07.2014 № 256-ФЗ (ред. от 21.12.2021) «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам проведения независимой оценки качества оказания услуг организациями в сфере культуры, социального обслуживания, охраны здоровья и образования».

3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».

4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования».

Цель контрольно-оценочной процедуры курса внеурочной деятельности «СТАРТ проект» по выполнению индивидуального или группового (командного) проекта — диагностика уровня сформированности планируемых метапредметных результатов и функциональной грамотности обучающихся 7-9-х классов определяется в соответствии с требованиями ФГОС ООО, включающими оценку проектной деятельности обучающихся.

Проект выступает как форма диагностики уровня сформированности комплекса универсальных учебных действий (УУД) у обучающихся 7-9-го класса:

— регулятивных УУД, направленных на формирование действий целеполагания, включая способность ставить новые учебные цели и задачи, планировать их реализацию, осуществлять выбор эффективных путей и средств достижения целей, контролировать и оценивать свои действия, как по результату, так и по способу действия, вносить соответствующие коррективы в их выполнение;

— коммуникативных УУД, направленных на умение корректно и аргументированно отстаивать собственную точку зрения, выдвигать контраргументы, перефразировать свою мысль, а также соблюдение норм публичной речи в монологе и дискуссии;

— познавательных УУД, направленных на умение строить доказательства, делать вывод на основе анализа точек зрения, подтверждая его собственной аргументацией, излагать полученную информацию, интерпретируя ее в контексте решаемой задачи.

Функциональная грамотность — это способность человека использовать приобретаемые в течение жизни знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений. При оценке проекта выделяются инвариантные и вариативные направления функциональной грамотности.

При выявлении уровня сформированности функциональной грамотности учитываются инвариантные составляющие функциональной грамотности, а именно: читательская грамотность, глобальные компетенции и креативное мышление (проходят через все темы и типы проектов).

В качестве вариативных составляющих функциональной грамотности выделяются: математическая грамотность, естественно-научная грамотность, финансовая грамотность, которые могут быть оценены только в случае, если обучающийся проявил соответствующие навыки при работе над проектом и его защите.

Вариативные составляющие функциональной грамотности оцениваются

отдельно по каждому направлению (МГ, ЕНГ, ФГ).

Направления функциональной грамотности: — читательская грамотность – способность человека понимать, использовать, оценивать тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни; — глобальные компетенции — способность критически рассматривать локальные, глобальные и межкультурные проблемы; понимать и ценить различные взгляды и мировоззрения; успешно и уважительно взаимодействовать с другими и действовать в интересах коллективного благополучия и устойчивого развития; — креативное мышление – способность человека создавать оригинальные решения исходной проблемы; способность продуктивно участвовать в процессе выработки оценки и совершенствования идей, направленных на получение инновационных и эффективных решений, и/или нового знания, и/или эффективного выражения воображения; — математическая грамотность — способность человека проводить математические рассуждения и формулировать, применять, интерпретировать математику для решения проблем в разнообразных контекстах реального мира; — естественно-научная грамотность — это способность человека занимать активную гражданскую позицию по вопросам, связанным с естественными науками, и его готовность интересоваться естественнонаучными идеями; — финансовая грамотность — это совокупность знаний, навыков и установок в сфере финансового поведения человека, ведущих к улучшению благосостояния и повышению качества жизни.

Показателями оценки функциональной грамотности будут являться проявленные обучающимся (автором проекта) предметное содержание и метапредметные действия.

Кодификатор планируемых результатов (табл.) составлен в соответствии с методическими рекомендациями по вопросам формирования функциональной грамотности, подготовленными Федеральным методическим центром ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России» (https://apkpro.ru/upload/docs/FMC/Методические_реком_по_ФГ_31.10.pdf), методическими рекомендациями по формированию функциональной грамотности обучающихся 5–9 классов с использованием открытого банка заданий на цифровой платформе по шести направлениям функциональной грамотности в учебном процессе и для проведения внутришкольного мониторинга формирования функциональной грамотности обучающихся, подготовленными ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» (<http://skiv.instrao.ru/bank-zadaniy/>). Учитывая необходимость универсального подхода к оценке функциональных результатов, из приведенных источников были отобраны планируемые результаты (компетенции), которые могут быть представлены обучающимися при выполнении проекта любого типа. Отобранные компетенции соотнесены с метапредметными планируемыми результатами.

Таким образом, оценивая метапредметные планируемые результаты наставники, эксперты и обучающиеся, оценивают и степень сформированности функциональных компетенций.

Для удобства работы с кодификатором для метапредметных планируемых результатов введены числовые коды, для функциональных результатов также введены символично-числовые в формате: «Вид функциональной грамотности», «К», «номер по порядку», где вид функциональной грамотности представлен аббревиатурами (ЧГ — читательская грамотность; КМ — креативное мышление; ГК — глобальные компетенции); К означает «компетенция»; номер по порядку введен в соответствии с методическими рекомендациями.

Таблица 7

Кодификатор планируемых результатов

Универсальные учебные действия	Метапредметные планируемые результаты	Функциональная грамотность
1. Познавательные универсальные учебные действия		
1.1. Базовые логические действия	1.1.3. Выявлять закономерности и противоречия в рассматриваемых фактах, данных и наблюдениях; предлагать критерии для выявления закономерностей и противоречий 1.1.6. Самостоятельно выбирать способ решения учебной задачи при работе с разными предметными объектами, сравнивая варианты решения и выбирая оптимальный вариант с учетом самостоятельно выделенных критериев ГК.К4. Аргументировать выбор определенной точки зрения	ГК.К1. Выявлять аргументы в соответствии с заданными аспектами проблемы ГК.К4. Аргументировать выбор определенной точки зрения
1.2 Базовые исследовательские	1.2.4. Составлять алгоритм действий и	

действия	использовать его для решения учебных задач	
	1.2.5. Проводить по самостоятельно составленному плану небольшое исследование по установлению особенностей объектов, процессов, причинно-следственных связей и зависимостей объектов между собой	
	1.2.6. Оценивать на применимость и достоверность информацию, полученную в ходе исследования (эксперимента), самостоятельно формулировать обобщения и выводы по результатам проведенного наблюдения, исследования; владеть инструментами оценки достоверности полученных выводов и обобщен	ЧГ.К2. Интерпретация информации
	1.2.7. Прогнозировать возможное дальнейшее развитие процессов, событий и их последствия в аналогичных или сходных ситуациях, а также выдвигать предположения об их развитии в новых условиях и контекстах	
1.3. Работа с информацией	1.3.1. Применять различные методы,	

	инструменты и запросы при поиске и отборе информации с учетом предложенной учебной задачи и заданных критериев	
	1.3.2. Выбирать, анализировать информацию, представленную в текстах, таблицах, схема	ЧГ.К1. Находить и извлекать информацию (находить и извлекать одну или несколько единиц информации)
	1.3.3. Интерпретировать, обобщать и систематизировать информацию, представленную в текстах, таблицах, схема	ЧГ.К2. Интегрировать и интерпретировать информацию (понимать фактологическую информацию; уметь устанавливать скрытые связи между событиями или утверждениями, соотносить визуальное изображение с вербальным текстом; формулировать выводы на основе обобщения отдельных частей текста)
	1.3.5. Использовать смысловое чтение для извлечения, обобщения и систематизации информации из одного или нескольких источников с учетом поставленных целей	ЧГ.К3. Осмысливать и оценивать содержание и форму текста: оценивать полноту, достоверность информации; обнаруживать противоречия, содержащиеся в одном или нескольких текстах; высказывать и обосновывать собственную точку зрения по вопросу, обсуждаемому в тексте

	1.3.7. Самостоятельно выбирать оптимальную форму представления информации (текст, презентация, таблица, схема) и иллюстрировать решаемые задачи несложными схемами, диаграммами, иной графикой и их комбинациями в зависимости от коммуникативной установки	КМ.К1. Создавать тексты, понятные аудитории, для которой решается заданная коммуникативная задача (письменное самовыражение)
2. Коммуникативные универсальные учебные действия		
2.1. Общение	2.1.1. Воспринимать и формулировать суждения, выражать эмоции в соответствии с условиями и целями общения; выражать себя (свою точку зрения) в диалогах и дискуссиях, в устной монологической речи и в письменных текстах	
	2.1.5. В ходе диалога/дискуссии задавать вопросы по существу обсуждаемой темы и высказывать идеи, нацеленные на решение задачи и поддержание благожелательности общения	
	2.1.7. Публично представлять результаты проведенного анализа, выполненного эксперимента, исследования, проекта	

	2.1.8. Самостоятельно выбирать формат выступления с учетом цели презентации и особенностей аудитории и в соответствии с ним составлять устные и письменные тексты с использованием иллюстративного материала	КМ.К2. Уметь излагать различные идеи, акцентировать внимание аудитории на важных деталях с помощью разнообразных изобразительно-выразительных средств (визуальное самовыражение)
3. Регулятивные универсальные учебные действия		
3.1. Самоорганизация	3.1.1. Выявлять проблемы для решения в учебных и жизненных ситуациях	
	3.1.3. Самостоятельно составлять алгоритм решения задачи (или его часть), выбирать способ решения учебной задачи с учетом имеющихся ресурсов и собственных возможностей, аргументировать предлагаемые варианты решений	
	3.1.4. Самостоятельно составлять план действий, вносить необходимые коррективы в ходе его реализации	
3.2. Самоконтроль	3.2.1. Владеть разными способами самоконтроля, самом	
	3.2.2. Давать адекватную оценку учебной ситуации и предлагать план ее изменения	
	3.2.3. Предвидеть	

	трудности, которые могут возникнуть при решении учебной задачи, и адаптировать решение к меняющимся обстоятельствам	
	3.2.4. Объяснять причины достижения (недостижения) результата деятельности; понимать причины коммуникативных неудач и уметь предупреждать их, давать оценку приобретенному речевому опыту и корректировать собственную речь с учетом целей и условий общения; оценивать соответствие результата цели и условиям общения	

Естественно-научная грамотность (ЕНГ), математическая грамотность (МГ) и финансовая грамотность (ФГ) будут оцениваться отдельными критериями в зависимости от выбранной темы и типологии проекта.

Таблица 8

Планируемые результаты обучения по отдельным направлениям функциональной грамотности

Направления ФГ	Функциональные планируемые результаты
Естественно-научная грамотность	ЕНГ.К1 — Научное объяснение явлений ЕНГ.К2 — Понимание особенностей естественно-научного исследования ЕНГ.К3 — Интерпретация данных для получения выводов
Математическая грамотность	МГ.К1 — Распознавание математической информации в реальных жизненных ситуациях

	МГ.К2 — Построение математической модели и обоснованный выбор математического аппарата для решения реальных проблем МГ.К3 — Оценка и аргументация средствами математики
Финансовая грамотность	ФГ.К1 — Знание и понимание финансовых продуктов ФГ.К2 — Понимание финансовых понятий ФГ.К3 — Понимание финансовых рисков

Таблица 9

Перечень проверяемых УУД (по этапам проекта)

Этапы работы над проектом	Универсальное учебное действие	Функциональный результат
1. Организационный		
1.1. Определение темы проекта, поиск и анализ проблемы	3.1.1. Выявлять проблемы для решения в учебных и жизненных ситуациях	ГК.К1. Выявлять аргументы в соответствии с заданными аспектами проблемы
1.2. Обоснование цели, задач проект	е цели, задач проекта 1.1.3. Выявлять закономерности и противоречия в рассматриваемых фактах, данных и наблюдениях предлагать критерии для выявления закономерностей и противоречий	
2. Выполнение проекта		
2.1. Сбор, изучение и анализ имеющейся информации	1.3.1. Применять различные методы, инструменты и запросы при поиске и отборе информации с учетом предложенной учебной	ЧГ.К3. Осмысливать и оценивать содержание и форму текста: содержание текста или его элементов относительно целей

	задачи и заданных критериев	автора
	1.3.2. Выбирать, анализировать информацию, представленную в текстах, таблицах, схемах	ЧГ.К1. Находить и извлекать информацию (находить и извлекать одну или несколько единиц информации)
	1.3.5. Использовать смысловое чтение для извлечения, обобщения и систематизации информации из одного или нескольких источников с учетом поставленных целей	ЧГ.К3. Осмысливать и оценивать содержание и форму текста: оценивать полноту, достоверность информации; обнаруживать противоречия, содержащиеся в одном или нескольких текстах; высказывать и обосновывать собственную точку зрения по вопросу, обсуждаемому в тексте
2.2. Построение алгоритма деятельности	1.1.6. Самостоятельно выбирать способ решения учебной задачи при работе с разными предметными объектами, сравнивая варианты решения и выбирая оптимальный вариант с учетом самостоятельно выделенных критериев	ГК.К4. Аргументировать выбор определенной точки зрения
	1.2.4. Составлять алгоритм действий и использовать его для решения учебных задач	
	3.1.3. Самостоятельно составлять алгоритм решения задачи (или его часть), выбирать способ решения учебной задачи с	

	учетом имеющихся ресурсов и собственных возможностей, аргументировать предлагаемые варианты решений	
2.3. Выполнение плана работы над индивидуальным учебным проектом	1.2.5. Проводить по самостоятельно составленному плану небольшое исследование по установлению особенностей объектов, процессов, причинно-следственных связей и зависимостей объектов между собой	
	1.3.3. Интерпретировать, обобщать и систематизировать информацию, представленную в текстах, таблицах, схем	ЧГ.К2. Интегрировать и интерпретировать информацию (понимать фактологическую информацию; уметь устанавливать скрытые связи между событиями или утверждениями, соотносить визуальное изображение с вербальным текстом; формулировать выводы на основе обобщения отдельных частей текста)
2.4. Внесение (по необходимости) изменений в проект	3.1.4. Самостоятельно составлять план действий, вносить необходимые коррективы в ходе его реализации	
	3.2.2. Давать адекватную оценку учебной ситуации и предлагать план ее	КМ.К4. Уметь выдвигать новые идеи; предлагать альтернативные

	изменения	способы решения проблем (креативное мышление в предметной области)
	3.2.3. Предвидеть трудности, которые могут возникнуть при решении учебной задачи, и адаптировать решение к меняющимся обстоятельствам	
3. Защита проекта		
3.1. Подготовка презентационных материалов	1.3.7. Самостоятельно выбирать оптимальную форму представления информации (текст, презентация, таблица, схема) и иллюстрировать решаемые задачи несложными схемами, диаграммами, иной графикой и их комбинациями в зависимости от коммуникативной установки	КМ.К1. Создавать тексты, понятные аудитории, для которой решается заданная коммуникативная задача (письменное самовыражение)
3.2. Презентация проекта	2.1.7. Публично представлять результаты проведенного анализа, выполненного эксперимента, исследования, проект	
	2.1.8. Самостоятельно выбирать формат выступления с учетом цели презентации и особенностей аудитории и в соответствии с ним составлять устные и письменные тексты с использованием	КМ.К2. Уметь излагать различные идеи, акцентировать внимание аудитории на важных деталях с помощью разнообразных изобразительно-выразительных средств (визуальное

	иллюстративного материала	самовыражение)
3.3. Изучение возможностей использования результатов проект	1.2.7. Прогнозировать возможное дальнейшее развитие процессов, событий и их последствия в аналогичных или сходных ситуациях, а также выдвигать предположения об их развитии в новых условиях и контекстах	
	2.1.1. Воспринимать и формулировать суждения, выражать эмоции в соответствии с условиями и целями общения; выражать себя (свою точку зрения) в диалогах и дискуссиях, в устной монологической речи и в письменных текстах 2.1.5. В ходе диалога/ дискуссии задавать вопросы по существу обсуждаемой темы и высказывать идеи, нацеленные на решение задачи и поддержание благожелательности общения	
4. Оценивание проекта		
4.1. Анализ результатов выполнения проекта	3.2.1. Владеть разными способами самоконтроля, самомотивации и рефлексии	
	3.2.2. Давать адекватную оценку учебной ситуации и предлагать план ее изменения	КМ.К4. Уметь выдвигать новые идеи; предлагать альтернативные способы решения

		проблем (креативное мышление в предметной области)
4.2. Оценка качества выполнения проекта	1.2.6. Оценивать на применимость и достоверность информацию, полученную в ходе исследования (эксперимента); самостоятельно формулировать обобщения и выводы по результатам проведенного наблюдения, исследования; владеть инструментами оценки достоверности полученных выводов и обобщений	
	3.2.4. Объяснять причины достижения (недостижения) результата деятельности; понимать причины коммуникативных неудач и уметь предупреждать их, давать оценку приобретенному речевому опыту и корректировать собственную речь с учетом целей и условий общения; оценивать соответствие результата цели и условиям общения	

Критерии оценивания проверяемых УУД (метапредметные результаты и функциональная грамотность)

Оценивание проверяемых УУД осуществляют наставник, экспертная комиссия и обучающийся. Для всех участников этой процедуры определены оценочные листы, включающие перечень этапов работы над проектом, код проверяемого УУД, критерии его оценивания, указание баллов, место для фиксации результата (табл. 4).

Таблица 10

Критерии оценивания проверяемых УУД

Оценочный лист	Показатель	Значение показателя
Оценочный лист наставника	Предметное содержание в заданном тексте	2 балла – умеет выполнять полностью самостоятельно, в соответствии с
	Уровень самостоятельности и качества реализации обучающимся этапов проекта	заявленным критерием 1 балл – умеет выполнять частично самостоятельно, не всегда в соответствии с заявленным критерием 0 баллов – не умеет выполнять самостоятельно в соответствии с заявленным критерием
Самооценка	Уровень владения способами самоконтроля и рефлексии	2 балла – полное соответствие заявленному критерию 1 балл – частичное соответствие заявленному критерию 0 баллов – несоответствие заявленному критерию
Оценочный лист экспертной комиссии	Уровень качества деятельности обучающегося над этапами проекта	2 балла – полное соответствие заявленному критерию 1 балл – частичное соответствие заявленному критерию 0 баллов – несоответствие заявленному критерию

Таблица 11

Критерии оценивания отдельных направлений функциональной грамотности

Функциональные планируемые результаты	Оцениваются отдельно, при условии их наличия в проекте		
	0 — компетенция отсутствует/ 1 — компетенция выражена частично/ 2 — компетенция выражена полно		
Естественно-научная грамотность	ЕНГ.К1	Научное объяснение явлений	2
	ЕНГ.К2	Понимание особенностей естественно-научного исследования	2
	ЕНГ.К3	Интерпретация данных для получения выводов	2
Всего баллов:			6
Математическая грамотность	МГ.К1	Распознавание математической информации в реальных жизненных ситуациях	2
	МГ.К2	Построение математической модели и обоснованный выбор математического аппарата для решения реальных проблем	2
	МГ.К3	Оценка и аргументация средствами математики	2
Всего баллов:			6
Финансовая грамотность	ФГ.К1	Знание и понимание финансовых продуктов	2
	ФГ.К2	Понимание финансовых понятий	2
	ФГ.К3	Понимание финансовых рисков	2
Всего баллов:			6

