

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ СОЦИАЛЬНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ КОМПЕТЕНТНОСТНЫХ ЗАДАЧ ТИПА *CASE-STUDY*

© 2024

Байдагулова Т.А., Сазонова Н.И.

Томский государственный педагогический университет (г. Томск, Российская Федерация)

Аннотация. Во ФГОС ООО подчеркнута практико-ориентированность современного образования, которая требует от обучающихся не только получения знаний, но и умения применять их в реальных жизненных ситуациях. В статье описывается опыт разработки, проектирования и апробации в педагогической практике компетентностных задач, основанных на методе *case-study*, для развития у школьников навыков социального проектирования и метанавыков. В исследовании изучалась возможность применения кейс-метода для формирования у учащихся навыков критического мышления, анализа и разработки решений социально значимых проблем. В качестве материала был использован рождественский рассказ с социальной проблематикой. Ученики 6–8 классов, работая в группах и индивидуально, анализировали проблемные ситуации и разрабатывали проектные решения, представленные затем в форме презентации. Результаты показали, что компетентностные задачи развивают у школьников гибкость мышления, способность оценивать ситуации с разных позиций и принимать аргументированные решения. В заключение авторы анализируют описанные прецеденты образовательного процесса и делают выводы о совершенствовании разработанных и апробированных материалов по внедрению метода *case-study* в образовательный процесс. Отмечается, что использование компетентностных задач на основе кейс-метода может быть эффективным инструментом для воспитания социальной ответственности и формирования гражданской позиции у школьников.

Ключевые слова: социальное проектирование; компетентностная задача; *case-study*; компетенции; метанавыки.

DEVELOPMENT OF SOCIAL DESIGN SKILLS IN SCHOOLCHILDREN BY MEANS OF COMPETENCE-BASED *CASE-STUDY* TASKS

© 2024

Baydagulova T.A., Sazonova N.I.

Tomsk State Pedagogical University (Tomsk, Russian Federation)

Abstract. The Federal State Educational Standard emphasizes the practice-oriented nature of modern education, which requires students not only to acquire knowledge, but also the ability to apply it in real life situations. The article describes the experience of developing, designing and testing competence-based tasks based on the *case-study* method in pedagogical practice for the development of students' skills in social design and meta-skills. The study examined the possibility of using the case method to develop students' skills of critical thinking, analysis and development of solutions to socially significant problems. A Christmas story with social issues was used as the material. Students of grades 6–8, working in groups and individually, analyzed problem situations and developed design solutions, which were then presented in the form of a presentation. The results showed that competence-based tasks develop students' flexibility of thinking, the ability to assess situations from different positions and make reasoned decisions. In conclusion, the authors analyze the described precedents of the educational process and draw conclusions about the improvement of the developed and tested materials for the implementation of the *case-study* method in the educational process. It is noted that the use of competence-based tasks based on the case method in the educational process can be an effective tool for fostering social responsibility and forming a civic position among schoolchildren.

Keywords: social engineering; competence task; *case-study*; competencies; meta-skills.

Введение

В федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (стандарт третьего поколения) обозначена практико-ориентированность современного образования, проявляющаяся в том, что обучающийся должен не просто освоить набор знаний, а овладеть способами применять их в реальной жизни [1]. Отдельным направлением в современном образовании является развитие различных социальных практик, в которые обучающийся может погружаться с разных личностных и функциональных позиций, с разной степенью проявления субъектности (от исполнения назначенной роли до разработки и реализации социального проекта). Как

отметил В.А. Герт, «социальные практики в образовательном процессе – это в первую очередь способы самоопределения и самореализации. Социальные практики в образовании способствуют: а) повышению качества профессионального самоопределения <...> б) созданию условий для апробирования себя в разных видах социальных практик еще в учебной деятельности и в) обеспечивают формирование металичных качеств, то есть целеустремленного и ответственного отношения к окружающему миру...» [2, с. 127].

По сути, социальное проектирование и социальные практики относятся к области метанавыков [3], которые базируются на предметных и метапредмет-

ных умениях, развиваемых на всех предметах школьной подготовки, так как, по сути, каждый предмет «носит общегуманитарный характер» [4, с. 173]. В частности, «математика учит размышлять, точно формулировать мысли, развивать умение следовать правилам, рассуждать, делать выводы и принимать самостоятельные решения» [4, с. 173]. Те же задачи решаются при обучении истории, литературе, обществознанию и т.д.

Одним из вариантов обучения навыкам социального проектирования является компетентностная задача, «которая выступает носителем не только предметного, но и надпредметного содержания (мыслительные операции, интеллектуальные умения, приемы познавательной деятельности, личностные познавательные стратегии и т.д.); <...> формирует личностные качества школьников, которые обуславливают их готовность к самостоятельной познавательной деятельности» [5, с. 126].

Case-study (кейс-стади) – это «метод получения нового знания (компетенции) путем организации индивидуального и группового анализа конкретной ситуации через определение проблем, скрытых в ситуациях, поиск критериев эффективного решения и выработку плана действий по решению проблемы» [6, с. 9].

В последние десятилетия он всё чаще привлекает внимание методистов в самых разных областях знания, но чаще всего имеющиеся разработки касаются его внедрения в вузовский образовательный процесс [7–13]). Внедрению его в школьную практику посвящено гораздо меньшее количество работ [14–17]. Чаще к этому методу прибегают при изучении иностранных языков. Работ, посвящённых изучению возможностей применения метода для развития навыков социального проектирования, обнаружить не удалось. С разработкой этого вопроса связана новизна нашего исследования.

«Компетентностные задачи, разработанные на основе метода *case-study*, смещают акцент с овладения готовым знанием на его выработку <...>. Результатом решения таких задач становятся не только знания, но и компетенции, формируемые в процессе анализа конкретной ситуации и поиска решения проблемы, скрытой в ней» [18, с. 119]. При этом метод позволяет не только выявить знания, он в принципе работает на другое – на выработку у обучающихся способностей искать разные варианты разрешения проблемной ситуации, проявлять гибкость мышления, просчитывать имеющиеся ресурсы, учитывать обстоятельства, в которых можно по-разному действовать, достигать целей и т.д.; метод позволяет оценить когнитивный, эмоциональный и деятельностный отклик на ту или иную ситуацию [19, с. 10]. Важен ресурс метода формировать субъектную позицию индивидов [20].

Цель настоящего исследования – выявить и описать этапность и результаты апробации методики организации социального проектирования на основе метода *case-study* для формирования у школьников метанавыков, а также оценки их готовности к решению проблемных ситуаций. Специфика проведённого исследования в том, что в основе составления кей-

са лежит художественный текст современного писателя для детей.

Материалом исследования стали работы по применению кейсового метода и разработки обучающих, которые они защищали в форме презентации социальных проектов. Методы исследования – педагогическое проектирование и описание прецедентов образовательного процесса.

Результаты исследования

Итак, анализ потенциала метода *case-study*, выявленный в научной литературе, стал основной разработки и апробации кейса, направленного на развитие навыков социального проектирования у школьников. Исходным материалом, на основе которого моделировался кейс, стал рождественский рассказ «Маленькой ёлочке холодно зимой» современного писателя А.А. Солоницына. Социальному проектированию должна предшествовать серьёзная подготовка, поэтому работа со школьниками была организована в несколько этапов.

Подготовительный этап

На подготовительном этапе были проведены два занятия, посвящённые, во-первых, анализу сюжета рассказа, во-вторых, разбору понятия компетентностной задачи в целом и решения кейса в частности. Оба компонента значимы, так как обучающихся необходимо сориентировать, для чего применяются кейсовые задания, проявления каких навыков ожидается при их выполнении.

Выбор рождественского рассказа обосновывается рядом факторов. Во-первых, этот жанр изучается в школе, знаком обучающимся, во-вторых, он обладает воспитательным потенциалом, в-третьих, избранное произведение имеет ярко выраженную социальную проблематику. Персонаж рассказа А.А. Солоницына – школьник, живущий в социально неблагополучной семье. В новогодне-рождественскую пору он очередной раз уходит из дома и, заснув, замерзает в холодном сарае. Чудесное спасение мальчика происходит, как и положено в рождественском рассказе, но не в земной жизни. Отметим, что у А.А. Солоницына есть две версии этого рассказа, в более поздней он переписал концовку: среди окружения мальчика нашёлся тот, кто оказал ему поддержку (дворник Николай Николаевич; аллюзия в его имени на образ Николая Чудотворца прозрачна), и мальчик остался жив. Таким образом, сама фабула рассказа представляет собой кейс, связанный со сложным положением ребёнка в современном мире (рассказ писался в 1990-е годы, а новая редакция – в 2000-е).

В начале работы с рассказом были установлены контекстные знания обучающихся, выявлены их ассоциации с жанром рождественского рассказа. При анализе рассказа А.А. Солоницына «Маленькой ёлочке холодно зимой» были использованы такие виды деятельности, как формулирование личного отношения к прочитанному, обсуждение по направлениям, заданным вопросами учителя. На вопрос «Почему, по вашему мнению, А.А. Солоницын обращается к этому жанру и такому сюжету?» были получены следующие ответы (приведем наиболее характерные; авторские орфография и пунктуация сохранены):

1. «Солоницын обращается к этому жанру, возможно, чтобы показать, что нельзя падать духом, борясь со сложностями жизни, а с другой стороны, что нужно помогать другим в трудной ситуации».

2. «Солоницын обращает внимание в своём произведении на проблему нищеты и погружает читателя в атмосферу "тяжёлого рождества"».

3. «Я считаю, что А.А. Солоницын обращается к данному жанру, чтобы мягко преподнести людям проблему тяжёлых отношений в семье, приводящих к страданиям детей, чтобы читатели не просто прочли, что есть такая проблема, закрыли книгу и прошли мимо, а чтобы прониклись проблемой на примере героя, возможно, желая стать чудотворцем для подобного ребёнка».

Эти ответы и стали «мостиком» к дальнейшим этапам подготовки к социальному проектированию. Рассказ А.А. Солоницына – про современность, поскольку его действие происходит в реалиях нашего времени, в отличие от уже ставших классикой произведений названных выше авторов. Важно дать понять учащимся, что литература даёт такой жизненный материал, который можно использовать в своей повседневной жизни, сталкиваясь с проблемными ситуациями различного характера.

При работе с рассказом необходимо было акцентировать внимание обучающихся на том, что до того, как произошла трагическая гибель маленького героя в первой редакции рассказа, было несколько возможностей помочь. И писатель сознательно так моделирует сюжет, включая в него мотив встречи. Оградить ребёнка от трагедии могли родители, тётя, работники детского дома, бывшая учительница Коли, хозяин кафе, но все они оказались не готовы взять ответственность за ребёнка. Ключевой вопрос к ученикам: а вы сами что-то могли бы сделать в подобной ситуации? Что делать, если мы видим человека в беде?

На трансформацию проблемной ситуации, представленной в рассказе А.А. Солоницына, в реальную, становление её для школьников лично значимой и направлено решение кейса: «Обычный зимний вечер. Вы возвращаетесь домой и вдруг замечаете бесцельно бредущего по улице маленького мальчика, одетого в не соответствующую погоде тонкую и потрёпанную курточку, рядом с ним хромым пёс. По виду ребёнка и собаки вы понимаете, что они давно ничего не ели, к тому же мальчик дрожит от холода.

Ответьте на вопросы:

1. Каковы будут ваши дальнейшие действия?

2. Что бы вы предложили для решения проблемы социального сиротства в нашей стране?»

Основной этап

От каждой команды требовалось разработать вариант(-ы) решения предложенного кейса: обнаружить проблему(-ы), предложить её(их) возможное(-ые) решение(-я) и оформить его(их) в удобном для представления формате (алгоритм, схема действий, таблица и т.д.), на бумаге (плакате) или в электронном виде (презентация). По условиям задания решения компетентностной задачи должны строиться с учётом обстоятельств и специфики образа ребёнка, представленного в рассказе А.А. Солоницына «Маленькой ёлочке холодно зимой», и соответствовать этическим нормам и законодательству России.

Представленные работы в соответствии с критериями оценивало жюри из числа учителей и преподавателей в составе четырёх человек (карта оценки решения задачи – см. табл. 1).

Было получено пять результатов, удовлетворяющих критериям, три из которых были представлены в формате презентации, а два – оформлены на листах ватмана. Очередность выступлений была определена методом «слепой» жеребьёвки.

Все решения первой проблемы (организации помощи ребёнку и собаке) можно разделить на две группы:

1. Стандартные ответы, свидетельствующие, с одной стороны, что обучающиеся смогли для себя выстроить алгоритм действия и их конечный итог (мальчика отправить в полицию или в детский дом, а собаку – в ветеринарную клинику), с другой – что они имеют односторонний взгляд на проблемную ситуацию, слабо учитывают разные варианты реакций ребёнка и т.п.:

1. «1) Подошли к нему, спросили: что с ним?
- 2) Если он хочет есть, накормить его.
- 3) Вызвали службу опеки.
- 4) Отправили собаку в ветеринарную клинику.
- 5) Провести его в детдоме» (команда № 2).

2. «1) Вызвать полицию, т.к. это ребёнок, и нужно разобраться в ситуации.

2) Задать наводящие вопросы по типу: «Ты потерялся?», «Где твои родители?».

3) Дождаться сотрудников полиции вместе с ребёнком.

4) Убедиться, что мальчик попал в нужные руки.

5) Поехать с собакой в ветеринарную клинику» (команда № 4).

Таблица 1 – Карта оценки решения компетентностной задачи № 2

ФИО эксперта: _____	
Команда: _____	
Показатели оценки	Баллы
Понимание проблемы и глубина её раскрытия	0 / 1 / 2 / 3 / 4 / 5
Детализация одной или нескольких предположений о причинах бедственного положения ребёнка, конкретность и логичность предлагаемых действий помощи	0 / 1 / 2 / 3 / 4 / 5
Учёт при определении последовательности действий разных вариантов реакций ребёнка, оказавшегося в сложной ситуации, разных обстоятельств	0 / 1 / 2 / 3 / 4 / 5
Гибкость в выборе принимаемых решений (по типу, если ситуация разворачивается одним образом, то действия ... 1, 2, 3; если другим образом, то действия а, б, в и т.д.)	0 / 1 / 2 / 3 / 4 / 5
Опора на знания о социальных учреждениях, оказывающих помощь в сложных ситуациях, на опыт, почерпнутый из литературных источников, кино, своего общения с окружающими и др.	0 / 1 / 2 / 3 / 4 / 5
Ясность, логичность, цельность изложения	0 / 1 / 2 / 3 / 4 / 5
Качество оформления и наглядность материала	0 / 1 / 2 / 3 / 4 / 5
Практическая ценность	0 / 1 / 2 / 3 / 4 / 5
Владение культурой выступления и дискуссии	0 / 1 / 2 / 3 / 4 / 5

II. Ответы, отражающие взгляд на ситуацию шире, свидетельствующие о понимании того, что решение проблемы зависит не только от желания и готовности помочь, но и от множества различных обстоятельств, каждое из которых трудно учесть и проконтролировать, а также соединяющие решение первой проблемы с решением второй:

1. «Если бы на улице я заметил мальчика с собакой, который явно находится не в самой простой жизненной ситуации, то я бы несомненно сообщил взрослым людям об этом. Но не родителям. Я считаю, что для этого должны быть специальные места, о которых далее пойдет речь» (участник № 5).

2. «Начнём с того, что нам в общем, по 13 лет, а в кармане у нас 50–100 рублей. Два варианта развития событий: Можно будет либо купить хлеба и воды, либо просто дать ему этих денег. Опять-таки ситуация, мальчик может зайти погреться в магазин, подъезд, кафе... Не будем забывать про существование приютов и детских домов. Самым логичным решением будет сначала спросить мальчика о том, где он живёт, и где его родители. После чего грамотно оценить ситуацию и определиться с дальнейшими действиями» (команда № 1).

3. Третья команда составила алгоритм возможных действий и оформила его в виде схемы (рис. 1), которая важна как демонстрация понимания выбора ценностной реакции на ситуацию: дети понимают, что любой, встретившийся с человеком, которому нужна помощь, выбирает между равнодушием (пройти мимо) и деятельным сопереживанием. При этом школьники на схеме прорабатывают «ветку», связанную с включённостью, эмпатией. Их решения реалистичны лишь отчасти (например, сомнительной кажется возможность «взять мальчика к себе» в смысле дальнейшего устройства его жизни в своей семье) и не учитывают фактор безопасности общения вне посредничества взрослых в подобной ситуации, однако социально ориентированная аксиология в их предложении очевидна.

Варианты решения проблемы социального сиротства отличались разнообразием.

Часть учащихся пошла по простому пути, продемонстрировав шаблонные, мало продуманные ответы и не сумев обосновать их во время защиты проекта и общения с жюри (стилистика, формулировки ответов школьников здесь и далее сохранены):

1. «1) Открыть больше детских домов.
- 2) Раз в три месяца устраивать сборы ненужных вещей на пожертвование.
- 3) Выплачивать деньги людям, которые усыновляют (удочеряют) детей раз в месяц.
- 4) Сделать хорошие условия, отношения в детдомах.
- 5) Качественное образование.
- 6) Устраивать тематические встречи о важности воспитания детей родителями.
- 7) Обеспечивать качественным жильём.
- 8) Выдавать бесплатные путевки в различные лагеря.
- 9) Дистанционное обучение.
- 10) Бесплатные кружки.
- 11) Снизить цены на лекарства» (команда № 2).

Другие давали более конкретизированные, но не детализированные ответы.

2. «1) Нужно, чтобы государство приняло меры.

2) Материально и психологически помогать семьям с проблемами, которые могут привести к социальному сиротству.

3) Организовать пункты и фонды помощи для детей, которые чувствуют дискомфорт в семье» (команда № 3).

3. Участники команды № 4 при чтении и анализе рассказа смогли увидеть взаимосвязь проблемы социального сиротства с другими социальными и духовными проблемами (нищета, бездомных животных, домашнего насилия и алкоголизма), продемонстрировали отличное владение культурой выступления и дискуссии, значительно дополнив свой ответ: «социальная поддержка семьи; совершенствование системы устройства детей-сирот; ускорение отмены домашнего насилия и алкоголизма».

4. Вторая команда построила своё решение с опорой на статистику, раскрывающую причины сиротства: «Причина первая: 40,4% детей попадают в детские учреждения по причине родителей, которые злоупотребляют алкоголем или другими психо-активными веществами. Причина вторая: 24,5% были оставлены без присмотра. Иногда бывает так, что родители просто невнимательны, и не готовы нести ответственность за своего ребёнка. Причина третья: 14,1% были отобраны у родителей из-за тяжёлого материального положения. Простыми словами, у семьи нет денег, чтобы содержать ребёнка. И причина четвёртая: 13% родителей имеет ограниченные возможности здоровья». Команда составила грамотный ответ, учитывающий необходимость как социальных реформ в стране, так и работы с семьями, в том числе и неблагополучными, уверенно отвечала на вопросы жюри.

5. Наиболее проработанное, практически ценное решение, оформленное в формате социального мини-проекта, было представлено участником № 5. Его идея ликвидации социального сиротства заключалась в появлении и распространении в городах России «мини-центров помощи детям, попавшим в трудную ситуацию, связанную с асоциальной семьёй», представляющих собой «небольшие здания, в которых ребенок сможет получить экстренную помощь при попадании в ситуацию, где он остается без защиты родителей». В здании центра, по мысли обучающегося, обязательно должны быть:

- «Кабинет психолога;
- пара комнат, в которых дети и подростки смогут временно пожить;
- столовая;
- душевые комнаты;
- кабинет уполномоченного по правам ребенка».

Были перечислены ситуации, при которых ребёнок может обратиться в такие учреждения («при случаях физического и психологического насилия в семье; при образовании безвыходной ситуации, во время которой нельзя или нет возможности получить помощь родителей; при лишении места жительства; при любой экстренной ситуации») и обоснованы основные преимущества существования центров помощи детям:

- «Обратиться могут как дети, так и подростки до 18 лет.
- Бесплатная помощь психолога.
- Бесплатное временное проживание.
- Абсолютная защита ребенка.
- Уличные волонтеры, помогающие вычислить детей, которым нужна помощь».



Рисунок 1 – Схема решения первой проблемы командой № 3

Заключительный этап (подведение итогов)

По итогам организованного обсуждения жюри, оценивавшего выступления учащихся в соответствии с критериями, ученик, представивший мини-проект, получил диплом I степени. II и III места заняли команда № 2 и команда № 4 соответственно, все участники конкурса были награждены сертификатами и памятными призами. Жюри отметило, что, учитывая возраст участников (6–8 классы), их вовлечённость в решение кейса, направленное на социальное проектирование, было, во-первых, продуктивным, во-вторых, способствовало проявлению их ценностной позиции. Значим был и формат презентаций, когда участники смогли увидеть разные варианты решения одного и того же кейса, а значит, обогатить свой опыт, развить навыки критического и гибкого мышления.

Заключение

Решение кейса было направлено на проверку сформированности компетенции рационального решения поставленных проблем, выходящих из жизненных ситуаций, актуальных для современного общества. В результате было выявлено, что эта компетенция с различной степенью выраженности имеется практически у каждого участника мероприятия. Однако очевидно, что развитие метанавыков в сфере социального проектирования невозможно при отсутствии системной работы. Гибкость мышления для решения социально-бытовых задач будет развиваться при постоянном включении кейсового метода в образовательную практику (в рамках урочной или внеурочной деятельности, возможно, с привлечением социального педагога или представителей организаций, занимающихся данной проблемой).

В целом следует отметить, что постановка конкретного (Каковы будут ваши дальнейшие действия?) и глобального (Что бы вы предложили для решения проблемы социального сиротства в нашей стране?) вопросов в рамках одной компетентностной задачи эффективна, потому что так у обучающихся складывается понимание того, что любое принятое ими ре-

шение способно не только повлиять на исход какой-либо жизненной ситуации – исход как благоприятный, так и неблагоприятный, – но и стать одним из шагов к решению проблемы в масштабе своего города или даже страны.

Однако апробация показала, что формулировка задачи нуждается в корректировке, поскольку в том виде, в котором с ней работали команды, необходимо было принимать решение с учётом не только проблемы социального сиротства, но и проблемы брошенных животных. Это усложняло работу, что с учётом возраста участников неэффективно. Получается, что второй вопрос задачи тесно связан с первым, но при этом в нём не учитываются предполагаемые действия учащихся по отношению к собаке и не выводится на уровень социального проектирования проблема больных и бездомных животных, что делает лишним наличие в описании ситуации хромого пса. Лучше сделать упор на проработку одной проблемы (в данном случае – помощи детям, оказавшимся в сложной жизненной ситуации), чем получить примитивные ответы на большее количество вопросов.

Применение кейсового метода позволило развить метапредметные компетенции – анализ проблемной ситуации, стратегирование, выбор наиболее рациональных действий, умение выступать перед аудиторией, аргументировать своё мнение и т.п., а также проявить личностные качества: эмпатию, чувство ответственности, неравнодушие.

Список литературы:

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ Министерства образования и науки РФ от 17.12.2010 № 1897) [Электронный ресурс] // <https://base.garant.ru/55170507>.
2. Герт В.А. Социальные практики в целостности образовательного процесса // Педагогическое образование в России. 2013. № 3. С. 127–129.
3. Даниленко Л.П. Метанавыки и метакомпетенции как учебные стратегии образовательного процесса [Электронный ресурс] // Дневник науки. 2019. № 4 (28). <http://>

www.dnevniknauki.ru/images/publications/2019/4/pedagogics/Danilenko.pdf.

4. Никитин А.А., Никитина О.А. Концептуальные направления обучения математике в 1-м классе общеобразовательной школы // Научно-педагогическое обозрение. 2021. № 3 (37). С. 172–185. DOI: 10.23951/2307-6127-2021-3-172-185.

5. Шмигирилова И.Б. К вопросу о понятии «компетентностно ориентированная задача» // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2018. Вып. 7 (196). С. 121–129. DOI: 10.23951/1609-624x-2018-7-121-129.

6. Попова (Смолик) С.Ю., Пронина Е.В. *Кейс-стади*: принципы создания и использования. Тверь: СКФ-офис, 2015. 114 с.

7. Куликова О.О. К вопросу об эффективности применения кейсовых технологий в работе над иноязычной лексикой на семинарах в финансово-экономическом вузе // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 2 (105). С. 140–143. DOI: 10.24412/1991-5497-2024-2105-140-143.

8. Макаренко Ю.В., Осадчая И.В. Кейс-метод в процессе формирования исследовательских компетенций студентов вуза // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 2 (105). С. 259–262. DOI: 10.24412/1991-5497-2024-2105-259-262.

9. Ханян О.Р. Особенности применения метода ситуативного анализа (*кейс-стади*) при преподавании английского языка студентам-экономистам // Образование от «А» до «Я». 2024. № 1. С. 66–68.

10. Нимировская Ю.К. Кейс-метод: сущностно-диалоговое обучение в учебном процессе вуза // Проблемы современного образования. 2024. № 3. С. 270–276. DOI: 10.31862/2218-8711-2024-3-270-276.

11. Сметанкина Л.В. Возможности, ограничения и проблемы использования кейс-метода в процессе обучения // Управление образованием: теория и практика. 2024. № 5–1. С. 155–162.

12. Кожашева Г.О., Осипова Е. Особенности применения метода *кейс-стади* при подготовке будущих учителей математики // Central Asian Scientific Journal. 2023. № 1 (16). С. 32–43.

13. Коноплюк Н.В. Технологии *кейс-стади* на основе художественных фильмов в преподавании делового английского языка для студентов неязыковых специальностей // Доказательная педагогика и психология. 2024. № 3. С. 23–30.

14. Бирюкова А.А., Сидорова Т.В. *Case-study* как инновационный метод обучения иностранному языку // Информ-образование. 2024. № 1. С. 236–241.

15. Спицына Т.А. Методические основы организации кейс-технологии в учебно-воспитательном процессе по основам безопасности жизнедеятельности // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 4 (107). С. 294–296. DOI: 10.24412/1991-5497-2024-4107-294-296.

16. Жуковский А.В. Кейс-метод как инновационная образовательная технология, применяемая на уроках немецкого языка // Образ действия. 2023. № 3. С. 254–263.

17. Савкин И.Ю., Суворова В.О. Связь возрастных особенностей обучающихся и изучения видо-временной системы английского глагола с использованием метода *кейс-стади* // Вопросы педагогики. 2022. № 4–2. С. 254–257.

18. Байдагулова Т.А., Полева Е.А. Моделирование компетентностных задач на основе метода *case-study* // Человек и образование. 2022. № 3 (72). С. 117–126.

19. Полева Е.А., Шкарабейникова И.А. Потенциал использования метода *case-study* для формирования коммуникативных компетенций школьников // Научно-педагогическое обозрение. 2015. Вып. 1 (7). С. 7–13.

20. Шварева О.В. Формирование субъектной позиции бакалавров средствами кейс-метода и моделей организации совместной деятельности // Научно-педагогическое обозрение. 2020. Вып. 3 (31). С. 94–100. DOI: 10.23951/2307-6127-2020-3-94-100.

Информация об авторе(-ах):	Information about the author(-s):
Байдагулова Татьяна Алексеевна , специалист по учебно-методической работе историко-филологического факультета; Томский государственный педагогический университет (г. Томск, Российская Федерация). E-mail: bay.tatyana@yandex.ru.	Baydagulova Tatyana Alekseevna , specialist in educational and methodological work of the Faculty of History and Philology; Tomsk State Pedagogical University (Tomsk, Russian Federation). E-mail: bay.tatyana@yandex.ru.
Сазонова Наталия Ивановна , доктор философских наук, доцент, заведующий кафедрой истории России и методики обучения истории и обществознанию; Томский государственный педагогический университет (г. Томск, Российская Федерация). E-mail: sazonova@tspu.edu.ru.	Sazonova Natalia Ivanovna , doctor of philosophical sciences, associate professor, head of Russian History and Methods of Teaching History and Social Studies Department; Tomsk State Pedagogical University (Tomsk, Russian Federation). E-mail: sazonova@tspu.edu.ru.

Для цитирования:

Байдагулова Т.А., Сазонова Н.И. Развитие навыков социального проектирования у школьников средствами компетентностных задач типа *case-study* // Самарский научный вестник. 2024. Т. 13, № 3. С. 143–148. DOI: 10.55355/snv2024133302.