

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЕЛЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. И. А. БУНИНА»

А.В. Толочко

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ОБУЧЕНИЯ
ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ В ШКОЛЕ**

Учебное пособие

Елец – 2019

УДК 372.8(075.8)

ББК 74.266.0

Т 52

*Печатается по решению редакционно-издательского совета
Елецкого государственного университета имени И.А. Бунина
от 31.01. 2019 г., протокол № 1*

Рецензенты:

В. В. Ковригин, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры политологии и социологии
РЭУ им. Г.В. Плеханова (Москва, Россия)

О. Е. Гришин, кандидат политических наук,
доцент кафедры политического анализа и управления
РУДН (Москва, Россия)

А. В. Толочко

Т 52 Теория и методика обучения обществознанию в школе: учебное пособие.
– Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2019. –
124 с.

ISBN 978-5-00151-054-3

Учебное пособие содержит теоретико-методологический материал, базирующийся на источниках, научной и общественно-политической литературе, включает в себя лекции и практические задания по дисциплине «Теория и методика обучения обществознанию».

Пособие предназначено для обучающихся по специальности 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки: история и обществознание), 44.04.01 (Современные технологии преподавания истории и обществознания), учителей социально-гуманитарных дисциплин, учащихся профессиональных образовательных организаций педагогического профиля, а также для всех, кто интересуется вопросами теории и методики преподавания обществознания.

УДК 372.8(075.8)
ББК 74.266.0

ISBN 978-5-00151-054-3

© Елецкий государственный
университет им. И.А. Бунина, 2019

ВВЕДЕНИЕ

В современной школе преподавание социальных дисциплин может быть представлено рядом предметов: «Обществознание», «Граждановедение», «Экономика и право», «Политика и право» и т.д. В связи с применением Единого государственного экзамена (ЕГЭ) все чаще употребляется универсальное название «Обществознание». Обществознание как школьный предмет дает знания ученикам о развитии общества, о роли человека в социуме, об устройстве государства и т.п. Данный предмет тесно связан с другими науками. Например, с историей, политологией, экономикой, философией, социологией. Благодаря этому обществознание помогает обучающимся освоить базовые знания этих наук.

Курс обществознания играет важную роль, особенно в современное время, так как без знаний об обществе ребенку сложно пройти процесс социализации. Осваивая данный предмет, школьники учатся разбираться в явлениях, которые происходят в обществе; изучают правила поведения в социуме; разбирают понятия, касающиеся человека и общественных отношений.

В настоящее время образовательными организациями осуществляется переход на федеральный государственный образовательный стандарт, полное завершение которого планируется в 2021 году. Данный документ содержит требования к результатам освоения образовательной программы, ее структуре и соотношению элементов в ней, а также к условиям ее реализации.

В образовательном стандарте заложены личностные, предметные и метапредметные результаты освоения образовательной программы. Предметные результаты проходят конкретные этапы централизованной диагностики (ВПР, ОГЭ, ЕГЭ), и именно они подчас формируют профессиональный имидж педагога, который вынужден быть мобильным в восприятии своей роли в учебном процессе. Уходят в прошлое планы-конспекты урока, и ведущая роль учителя отходит на второй план: на первое место выдвигается системно-деятельностное обучение, согласно которому ученик самостоятельно осуществляет поиск информации.

Теперь главная задача учителя – консультация обучающихся, направление их активности в нужное русло. Но активность без четко отработанных навыков и алгоритма действий в определенной учебной ситуации еще не сможет дать ожидаемых результатов. В новом формате урока важно сформировать целый набор компетенций, которые бы демонстрировали обучающиеся, и он никак не может ограничиться рамками только одного предмета. В силу внедрения компетентного подхода в образовательном стандарте появляется новое требование – формирование метапредметных результатов обучения, позволяющее впоследствии приобрести надпредметные общемировоззренческие навыки и раздвинуть пространство своего мышления. В системе методологических ориентиров для реализации условия метапредметности лежат такие поня-

тия, как интеграция или межпредметность, которые имеют свою историю и устоявшуюся практику, отразившуюся в современной педагогической парадигме.

Профессиональные качества педагога являются одной из основных составляющих успешного развития детей, их дальнейшей социализации. Целью современного образования является формирование творческого и критического мышления обучающихся, способности применять полученные знания на практике. Однако достижение данной цели является невозможным, если сам педагог не отличается креативностью, нацеленностью на активную созидательную деятельность. Необходимо развитие ценностных ориентаций учителя, создание новых подходов к формированию профессиональной компетентности.

ТЕМА 1. ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ И СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ КУРСА ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В РОССИИ

1. Развитие обществоведения в дореволюционный период

Самой ранней ступенью развития обществоведческого образования является 18 век, когда появляется среднее школьное образование. Уже в первых учебных заведениях, например, в гимназии пастора Глюка (1703 г.) входил такой предмет, как философия. И не без причины, она включала обобщенные знания о мире, человеке, о правилах нравственного поведения, житейской мудрости. Позже философию включают в учебные планы других школ, а с 1804 года ее изучение предусматривалось уставом гимназий. Наряду с особой формой познания мира в роли учебной дисциплины выступает логика, которая считалась наукой не только для развития правильного мышления, но и начальным этапом для изучения ораторского искусства, нередко ее объединяли с изучением российской словесности.

Нельзя не затронуть одно из первых учебных пособий общественного профиля «О должностях человека и гражданина. Книга к чтению, определенная в народных городских училищах, изданная по Высочайшему повелению царствующия Императрицы Екатерины втория. В Санкт-Петербурге, 1783 года»¹. Эта книга предназначалась для чтения учащимися различных школ и включала в себя знания о душе и ее силах (воля, разум, память), добродетелях и пороках, наставления о сохранении здоровья, правилах благоприятности (как ходить, стоять, кланяться, одеваться), семейных союзах, взаимодействии родителей и детей, господ и слуг, гражданственности, любви к родине разных сословий, последние главы посвящены наукам, художествам, ремеслу и домоводству.²

Для развития образования включались отдельные компоненты обществоведческого знания. Для подготовки компетентных чиновников большое внимание стало уделяться законоведению, особенно в кадетских корпусах. В 1881 году К.Д. Кавелин предложил включить в учебный план объединенный курс «Основные понятия о нравственности, праве и общежитии», целью которого являлось научить молодых людей, готовящихся к самостоятельной жизни и службе, ясным и точным понятиям о государственной, общественной, семейной жизни, сформировать правовую и нравственную культуру. Он не смог выполнить задуманное, но на основе его идей А.А. Мушников создал учебник по этой дисциплине, который постоянно дорабатывался и переиздавался. С 1905 года этот курс был введен в гимназиях, а затем и его ввели во все учебные заведения.

Также к предметам обществоведческого образования того времени можно отнести политэкономию и психологию. Политэкономия и статистика были в

¹ Школьное историко-обществоведческое образование в России. XVIII-XX вв.: учеб. пособие / И.А. Протасова; Соц. ин-т Рос. гос. проф.-пед. ун-та. – Екатеринбург: Изд-во АМБ, 2002 (Полигр. центр АМБ). – 246 с.

² Изучение обществоведения в средней школе: пособие для учителя / [Г.В. Артемьева и др.]; под редакцией А.В. Дружковой. – М.: Просвещение, 1983. – 304 с.

учебных планах гимназий с 1804 года, но в дальнейшем экономику стали изучать в коммерческих училищах. Основным предметом, который должен был сформировать мировоззрение учащихся, их моральные и нравственные знания - Божий Закон.

В целом, в дореволюционный период в курс обществоведение были заложены научные знания по философии, логике, психологии, законоведению, политэкономии. В учебных заведениях давались знания о религии, церкви, религиозной этике. Однако регулярными эти предметы назвать нельзя, многие были под подозрением у власти (философию, например, подозревали в возможности распространения материалистических и атеистических учений, что не вписывалось в классическое образование). Отсутствовали квалифицированные кадры для преподавания этих предметов. А обучение часто отличалось формализмом и догматизмом. Вместе с тем общественность понимала, что необходимо систематизировать знания об обществе, чтобы преодолеть оторванность школы от социальной жизни. Эта тенденция начала реализовываться уже после 1917 года.

2. Складывание системы курса обществоведения в первые годы Советской власти

В 1917 году к власти пришла партия большевиков, которая существенно изменила систему образования. Они коснулись всех сторон жизни школы и особое внимание уделяли идеологическим, организационным и методическим сторонам учебного процесса.

Опираясь на учение марксизма, большевики стремились раскрыть смысл и значение преобразований, которые произошли в стране, объяснить дальнейшее развитие по пути социализма. Они считали, что данное учение поможет понять природу и общество, а ученики с его помощью смогут воспринимать окружающий мир. Школа должна была воспитать строителя социалистического общества с развитым «общественным инстинктом» коллективиста. В школе отсутствовали предметная и классно-урочная системы, отсутствовали учебники, а те, которые издавались не были систематизированы. Обучение стремились вести активными методами, всячески поощряя физическую и умственную деятельность ученика. В школе особое место уделялось юношеским общественным организациям – пионерии и комсомолу.

Обществоведение характеризовалось сильной политизированностью, которая обусловила неопределенность его содержания и порождала споры преподавателей и составителей программ о его характере. «Развитие обществоведения в первые годы советской власти следует разделить на три этапа:

1) 1917-1920 гг. – период, когда в школе по двум ступеням параллельно изучались история и основы общественных наук;

2) 1920-1923 гг. – начало преподавания обществоведения как самостоятельной дисциплины в школах-семилетках (по существу, это был немного измененный курс истории);

3) 1923-1925 гг. – на первой ступени обучения учащиеся изучали пропедевтический курс, а на второй – вопросы, касающиеся развития общественной жизни»³.

К началу 1920-х годов новые учебные планы и программы так и не разработали, Народный комиссариат считал, что нормативные документы ограничивают творчество педагога. Сотрудник Наркомпроса Л.Г. Шапиро в своей статье «Ждать ли программ?» говорит, что учебная программа – «энциклопедия бесполезных сведений». А школа должна следовать только одной программе, которая поможет в решении жизненных проблем, в росте творческих, общественных, интеллектуальных хозяйственных практик у учащихся⁴.

Естественно, что в такую систему не вписывались древние языки и Закон Божий. Под вопрос попала история, так как в 20-е годы XX века обществоведение становится ведущим предметом, а сведения по истории просто растворились в нем. Все же в 1920-м году Народный комиссариат попытался разработать программу по новой дисциплине, в которую входили не только данные по истории, но и рассматривались проблемы права, политэкономии и социологии, отдельным элементом знания выступали классовая борьба и развитие теории научного социализма. Данная программа так и не была реализована⁵.

В 1921 году Государственный ученый совет разрабатывает новые программы, в которых историю полностью заменяют обществоведением, представляющим собой «синтез права, экономики и истории». Этот курс предполагал не только изучение развития общества, но и должен был выработать навыки в научной деятельности, осознании окружающей жизни. Обществоведение было направлено на понимание советского общественного и государственного строя и непосредственного участия в его жизни.

В этот период времени развиваются противоречия между методистами по поводу основных задач обществоведения как учебной дисциплины. Московские методисты (Б.Н. Жаворонков, С.Н. Дзюбинский, С.П. Сингалевич и др.) рассматривали новый предмет как «синтетическое средство воспитания», в котором изучались общественная и трудовая деятельность людей. Н.Г. Тарасов, автор пояснительной записки программы 1921 года, считал обществоведение единой дисциплиной, которая включает в себя самостоятельные отрасли: экономику, право и историю. Народный комиссар просвещения А.В. Луначарский считал, что учебный предмет, в котором собран богатейший материал, должен давать ученикам основы марксизма, представления о природе и историческом развитии общества. Некоторые педагоги заменяли этот предмет культуроведе-

³ Школьное историко-обществоведческое образование в России. XVIII-XX вв.: учеб. пособие / И.А. Протасова; Соц. ин-т Рос. гос. проф.-пед. ун-та. – Екатеринбург: Изд-во АМБ, 2002 (Полигр. центр АМБ). – 246 с.

⁴ Шапиро Л.Г. Ждать ли программ? // Народное просвещение. – 1918. – № 20. – С. 2-3.

⁵ Фем А.И. О политвоспитании в школе // Коммунист. – 1924. – № 40. – С. 1.

нием. Иногда в региональных программах под этим курсом понималось граждановедение⁶.

История рассматривалась как вспомогательная дисциплина, благодаря которой приводили примеры и факты для подтверждения обществоведческих явлений.

С 1923 начали вводить комплексные программы Государственного учебного совета, их особенностью было: выдвижение центральных тем, дающих ученикам все нужные знания в данный момент жизни; изучение трудовой деятельности людей, которая являлась фундаментом общественной жизни. В основу школ-семилеток заложили не беспорядочную систему наук, а жизненные комплексы.

В этот же год параллельно вводится такая дисциплина, как политграмота. Она была необходима для политического просвещения в школах. В Астраханской и Саратовской губерниях эта дисциплина заменила курс Конституции СССР. Объяснялось это тем, что курс по основному закону государства был очень большим, а элементарных знаний по хозяйственным, экономическим и политическим вопросам современного общества не давал. Интенсивное внедрение уроков по политграмоте включало множество разделов для изучения, библиографический список, самостоятельное чтение Конституции РСФСР. Проработанный материал обсуждали потом в библиотеках. Все это привело к отторжению данного предмета у школьников и возрастанию безразличного отношения к государственному строительству⁷.

В 1925 году Народный комиссариат выпустил программы для школ-семилеток в основу входили: труд, общество, природа. Обществоведению отводилась ведущая роль. Изменились формы, методы и приемы обучения. Для самостоятельности школьников педагоги стали применять трудовые, исследовательские методы, лабораторно-бригадный, определяя какую-либо тему для обучения (например, сельское хозяйство родного края). Изучение происходило с вводной беседы, затем дети отправлялись на экскурсию какого-либо хозяйства своего района, чтобы на практике понять работу. Предварительно учитель делил класс на две группы, и школьники должны были зафиксировать свои полученные знания в докладах.

В 1927 выходит программа для всех школ РСФСР. Она предполагала:

- объяснение понятия «классовая борьба»;
- выявление места СССР в классовой борьбе;
- международный характер Октябрьской революции;
- введение учащихся в систему социалистического строительства.

Эти положения были направлены на решение проблем советского государства.

Создание единой программы сыграло как положительную роль (наконец-то было систематизировано обществоведческое образование), так отрицатель-

⁶ Луначарский А.В. О воспитании и образовании. – М.: Педагогика, 1976. – 636 с.

⁷ Новые программы для единой трудовой школы. – М.- Петроград: Госиздат, 1923. – 144 с.

ную (устранялось разнообразие в методах и приемах обучения, ограничивался круг знаний, необходимых для учащихся). Два года спустя Советская власть для улучшения качества образования принимает решение о введении десятилетнего срока обучения. Принят новый учебный план, в городских и сельских школах уделялось внимание знаниям, которые познакомили бы детей в простой форме с индустриализацией страны, с коллективизацией сельского хозяйства, с классовой борьбой.

3. Курс «Обществоведение» в 1930 – 1950-е годы в СССР

В начале 1930-х годов были разработаны новые учебные планы, которые дали большой толчок для развития содержания обществознания. Но и они имели свои недостатки: скупость исторических данных, неэффективность различных методов (бригадно-лабораторный, классно-урочная система). После принятия Конституции СССР в 1936 году школы стали уделять большое внимание самостоятельному изучению основного закона в 7 классе, вплоть до 50-х годов. Особое внимание уделялось обязанностям советского гражданина, государственному и общественному устройству СССР. Курс был обеспечен учебником, подготовленным В.А. Карпинским и рядом методических пособий для учителя. В 1958 году Конституцию СССР стали преподавать не в 7, а в 10 классе, обосновывая это тем, что старшеклассники более сознательно относятся к материалу и активно участвуют в общественной жизни.

В 1947 году вводятся такие дисциплины, как логика и психология. Логика должна была развить у школьников мышление для их культурного развития, а в дальнейшем стать базой для развития отечественной науки. Психология была необходима для закрепления в сознании школьников таких проявлений психики, как мораль, духовный облик человека и личностные качества. Из-за отсутствия специалистов уровень преподавания был невысок, что привело в 1950-е годы к исключению этих предметов из школьного курса.

Данный период в формировании курса «Обществоведение» был очень противоречивым: с одной стороны, в нем проявилось стремление оказать догматическое идеологическое влияние на учеников путем изучения основ существующего строя, с другой – обеспечить такой уровень общей культуры ученика, который позволил бы ему успешнее функционировать в профессиональной сфере.

4. Обществоведческие дисциплины в 1960 – 1980-х годах XX века в СССР

Эффективное развитие обществоведческого образования в этот период связано, прежде всего, с «оттепелью», благодаря чему начали пересматриваться некоторые догматические идеологические положения, интерес к новому прочтению классиков марксизма, что предопределило развитие общественных наук. Сама власть стремилась к дальнейшему формированию социалистической системы, что заставляло уделять достаточное внимание к проблемам образова-

ния. Трудность образования заключалась в том, что школа была как бы оторвана от реальной жизни и тем сама определяла неподготовленность выпускников к практической деятельности. И еще в этот период образование получило возможность опираться на достижения ученых в разных областях педагогики, психологии, методики обучения, что не могло не отразиться на преподавании курса обществоведения⁸.

В 1960-е годы был введен экспериментальный курс «Основы политических знаний». Задача заключалась в раскрытие марксистских идей в исторической практике человечества. Спустя три года эта дисциплина была введена в выпускные классы в систему обществоведения. Содержание этого курса было представлено в учебнике Г.Х. Шахназарова. Книга включала 5 разделов, посвященных строительству коммунизма, характеристике социализма, руководящей партии, переходу социализма к коммунизму и «XX веку – веку торжества коммунизма». К учебно-методическому сопровождению курса относились: программа, которая обновлялась через определенный промежуток времени, учебник, методические пособия для учителей, хрестоматия, словарь для учащихся. Также помимо названного материала из учебника, были включены такие разделы: «Основные понятия», «Закон», «Межпредметные связи», «Основные умения», критерии оценок учащихся и уровень овладения знаниями.

В это же время рассматриваются отдельные вопросы содержания курса: философия, политэкономия, формирование мировоззрения, проведение ученических социологических исследований, индивидуальная деятельность.

В этот период возникает потребность в правовом образовании учащихся. С 1970-х годов появляется курс «Основы Советского государства и права». Целью дисциплины является сформировать у школьников гражданскую ответственность, соблюдение правовых и моральных норм, понимание гражданских прав и обязанностей. Здесь ученика знакомили с основами трудового права, рассматривали вопросы административной и уголовной ответственности и много другое, что могло повлиять на гражданское и правовое воспитание⁹.

В 1980-х годах вводится курс «Этики и психологии семейной жизни». Основная причина появления этой дисциплины связана с большим количеством разводов, демографическим кризисом, увеличением аборт. Это все свидетельствует о неготовности молодежи к семейной жизни. Данный курс раскрывал важные вопросы для молодых людей, касающиеся брака, семьи, любви, дружбы. Надо признать, что значимые курсы «Основы Советского государства и права» и «Этики и психологии семейной жизни» велись всего по 1 часу в не-

⁸ Змеев В.А. Высшая школа России в первой четверти XIX века // Социально-гуманитарные знания. – 1998. – № 1. – С. 169-183.

⁹ Боголюбов Л.Н. О перспективах развития обществоведческого образования // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2012. – № 5. – С. 12-18.

делю и были оторваны от основного курса обществоведения, что снижало их результативность¹⁰.

Рассматриваемый этап переживает процесс «десталинизации» общественных наук, происходят новые попытки изучения общества и человека. Особое место начинает занимать личность. Учителям обществоведения предоставлялась небольшая свобода, что способствовало разработкам нового содержания урока, использования дополнительного материала, выбору различных методов и форм обучения. Среди новых форм обучения стала практиковаться и такая, как знакомство с работой промышленных предприятий. Для проведения уроков стали использовать – семинары, к которым учащиеся должны были готовиться самостоятельно.

5. Обществоведение в 1980 – 1990-е годы XX века в советском государстве

В 1980-е годы ставится вопрос по поводу полного обновления содержания и методов обществоведческого образования, его места в учебных планах школы. Ни один из учебных курсов в данный период не претерпел таких глобальных изменений, как историко-обществоведческий. Толчок к решению трудностей и противоречий дала начавшаяся в стране «перестройка»¹¹.

Цели обществоведческого образования теперь были направлены на развитие социально-адаптивных возможностей личности, творческой социальной активности, формирование человека-гражданина, встроеного в современное общество, воспитание гражданской позиции, любовь к Родине, уважение к правам и свободам личности человека.

Содержание тоже изменилось, если раньше:

- приоритет отдавался основным постулатам марксизма;
- реальная практика ориентировалась на целостное формирование личности: инициативной, свободной и ответственной;
- отсутствовали аргументы в глобальных проблемах человечества;
- в программах и учебниках было лишь несколько элементов культуры (знаний, оценочных суждений);
- формировали у учащихся единомышленное мышление;
- преобладали догматические формулировки, идеологизированное толкование социального развития;
- разделяли обществоведческое образование на курсы: права, этики и психологии семейной жизни, обществоведения.

Теперь же кардинально изменяется научное понимание обществознания и происходит:

- рассмотрение проблемы человека и его взаимодействия с природой;

¹⁰ Боголюбов Л. Н. Школьное обществознание в 30 – 80-х годах // Обществознание в школе. – 1997. – № 3. – С. 24-32.

¹¹ Университет для России: взгляд на историю культуры XVIII столетия / Под ред. В.В. Пономаревой, Л.Б. Хорошиловой. – М.: Рус. Слово, 1997. – С. 180-185.

- гуманизация обществоведческого образования: создание условия для формирования у учащихся системы ценностей;
- возрастание роли глобальных проблем;
- включение всех основных элементов культуры;
- знакомство учащихся с различными мнениями по проблемам общества, развивающими интеллектуальную и критическую деятельность;
- развитие критического мышления, отвечающего интересам учащихся;
- направленность на целостное развитие личности, его жизненных позиций.

Организация образовательного процесса раньше строилось на объяснительно-иллюстративном методе обучения, основанном на усвоении учащимися «готовых знаний», большое количество времени отводилось на формирование понятий, в 80-х гг. XX века возникает потребность в овладении школьниками творческой деятельностью, развитии способностей видеть варианты изменений и прогнозирование каких-либо ситуаций, мало времени отводится на самостоятельную работу учащихся: работа с документами, решение познавательных задач, выполнение практических заданий, дискуссий¹².

Результатами таких преобразований стали:

- возрастание интереса молодежи к актуальным проблемам общества;
- демонстрация выпускниками неглубоких и несистемных знаний;
- неспособность принимать верные практические решения;
- новые методы и приемы обучения, цели и содержание;
- отсутствие квалификационных работников в преподавании нового обществоведческого курса.

Это все свидетельствует о кризисе школьного обществоведческого образования – невозможность существования и развития обществоведческого образования в привычном режиме.

В обществе назревал вопрос в необходимости формирования принципиального нового подхода к обществоведческому обучению школьников, который стал складываться в конце XX века. Именно тогда в России начинает развиваться современное вариативное школьное образование.

6. Изучение дисциплины «Обществознание» в современной российской школе

Современное обществознание должно предоставлять учащимся знания из всех областей социально-гуманитарных наук. В настоящее время образование направленно на изучение нравственных вопросов, духовности, морали. Высший смысл нового образования заключается в ценности человеческой жизни, развитии личности, взаимодействии с природой, социумом и своим внутренним миром. Изучение таких вопросов по отдельности невозможно. Оптимальное ре-

¹² Рогов Д.В. Эволюция школьного обществоведческого образования в 1990-е годы // Код доступа: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=2491 (Дата обращения 04.09.2019).

шение состоит в том, чтобы предоставить ученику не самостоятельные науки, а педагогически отобранные знания, интегрированные в единый курс обществознания.

Обществознание в сегодняшней школе представляет собой межпредметный курс, помимо которого, в зависимости от профиля учебного заведения, интересов и запросов школьников, изучаются и модульные курсы (экономика, право, социология, политология и т.д.). Обществоведческое образование занимает особое место в системе общего образования, выполняя такие задачи, которые не в состоянии выполнить ни один другой учебный предмет:

1) формирует условия для самоопределения личности в различных общественных отношениях: экономических, политических, социальных, национальных, культурно-мировоззренческих;

2) реализует права учащихся на свободный выбор мнений и убеждений, формирует критическое мышление;

3) способствует адекватному уровню знаний об окружающем мире;

4) способствует формированию адекватного мировому уровню за счёт культурологической составляющей содержания обществознания (нравственной, экологической, политической, правовой культуры);

5) способствует формированию гражданской культуры, которая включает в себя политическую, экономическую, нравственно-политическую, правовую составляющие.

Все эти требования находятся в законе «Об образовании в РФ»¹³.

Приобщение к обществоведческому образованию в современном мире начинается с 1 класса, когда дети проходят курс «Окружающий мир», затрагивая тему «Человек и природа». В 4 классе изучаются «Основы религиозных культур и светской этики». Родители учащихся выбирают один из шести модулей этого курса, который преподавался бы для их детей в рамках общего развития. Следовательно, учитель в основной школе должен хорошо знать, чему учились его ученики для дальнейшего осуществления образования.

За счёт вариативного школьного образования можно добавлять определенные обществоведческие курсы, например, «Граждановедение», «Политика», «Экономика» и т.д. Такие курсы могут вводить регионы, в которых явно прослеживаются социальные проблемы. Например, в Северо-Кавказском федеральном округе актуальная проблема – вербовка молодежи в «ИГИЛ» (запрещенная террористическая организация на территории РФ), поэтому руководство продумывает введение курса о религиозном экстремизме и безопасности¹⁴.

¹³ Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ / Код доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 9.09.2019)

¹⁴ Зайцева Л.А. Генезис государственного управления высшим образованием в России // Основы государства и права. – 2006. – № 2. – С. 73-82.

Вопросы для обсуждения.

- 1. Охарактеризуйте особенности развития обществоведения в дореволюционный период в России?*
- 2. Знания об обществе в первые годы советской власти: учебные программы в системе новых тенденций развития общества.*
- 3. Обществоведение в эпоху сталинизма. Выделите черты развития?*
- 4. Обществоведение как совокупность знаний обществе в 1960 – 1980-х годах XX века в СССР.*
- 5. Охарактеризуйте новые вехи развития обществознания в период общественных трансформаций в России.*
- 6. Обществознание в современной школе. Специфика развития.*

ТЕМА 2. УРОК ПО ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ: ВИДЫ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ

1. Типы и формы учебных занятий по обществознанию

Учебное занятие – это форма организации обучения с целью овладения учащимися изучаемым материалом (знаниями, умениями, навыками, мировоззренческими и нравственно – эстетическими идеями). Такая форма применяется при классно-урочной системе обучения и проводится для класса, то есть для постоянного учебного коллектива.

В современное время урок является основной формой организации учебного процесса и представляет все учебно-воспитательные компоненты: цель, содержание, средства, методы, деятельность по организации и управлению.

Для достижения целей на уроке обществознания, как и на многих других, решаются различные поставленные задачи:

- предъявление школьникам нового материала;
- первичное закрепление; применение полученных только что знаний в ходе упражнений;
- закрепление; проверка домашнего задания; повторение и т.п.¹⁵

Знания на уроке обществознания могут преподноситься ученикам различными способами. Например, в форме устного изложения отдельных вопросов темы учителем; обращения к тексту учебника; наглядного пособия и через изучение документа. Благодаря разнообразию источников информации на уроках обществознания учителю можно организовывать различные виды деятельности.

Характер деятельности и достигаемые результаты на учебных занятиях по обществознанию зависят от типа и формы урока и методических приемов преподавания.

В зависимости от своих предпочтений учитель подбирает определенный набор технологий (алгоритмов) и наполняет свою методическую копилку. Обществознание благодатная сфера в этом плане, она настолько обширна, что позволяет использовать различные методы.

Форма урока зависит от возможностей учебного материала, источников информации, от места урока в теме, его связи с другими уроками и от развития учащихся. Учитель должен четко осознавать, почему избрана та или иная форма занятия и насколько она соответствует педагогическим целям.¹⁶

Существует несколько подходов к определению типологии уроков, их классификации. Например, на основе дидактической цели (И.Т. Огородников, И.Н. Казанцев); цели организации занятий, содержания и способов проведения уроков (М.И. Махмутов); основных этапов учебного процесса (С.В. Иванов);

¹⁵ Боголюбов Л.Н. Методика преподавания обществознания в школе: учеб. для студ. пед. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 304 с.

¹⁶ Бахмутова Л.С. Методика преподавания обществознания: учебник и практикум для академического бакалавриата. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 274 с.

дидактических задач, которые решаются на уроке (Н.М. Яковлев); методов обучения (И.П. Борисов); способов организации учебной деятельности учащихся (Ф.М. Кирюшкин). Большинство педагогов-ученых считает, что тип урока определяется по основной дидактической задаче, решаемой на занятии.

В практике преподавания обществознания получили распространение такие типы уроков:

- вводный урок;
- урок изучения нового учебного материала;
- применение знаний и умений;
- повторительно-обобщающий;
- систематизации и коррекции знаний и умений;
- проверка знаний и умений;
- комбинированный урок.¹⁷

Рассмотрим более подробно каждый вид урока по обществознанию.

Вводный урок предваряет серию учебных занятий и, как правило, проводится первым по курсу. На таком уроке учитель разъясняет особенности изучения учебного предмета, закрепляет интерес обучаемых к познанию права, указывает общие требования, которые будут предъявляться в ходе процесса обучения. На данном уроке можно выявить уровень предшествующей подготовки школьников с тем, чтобы скорректировать план дальнейшего обучения. В других случаях целесообразно создавать основания для формирования устойчивого интереса школьников к предмету. С этой целью можно организовать проведение игр, решение интересных правовых казусов¹⁸.

Урок изучения нового материала целесообразно организовывать в том случае, когда содержание предшествующих тем хорошо усвоено, а новый материал требует особого внимания в силу своей важности, сложности. Указанный тип урока по праву может быть организован в виде школьной лекции, кино урока.

Однако в большинстве случаев в правовом обучении весьма распространены **уроки комбинированного типа**. Рассмотрим чуть подробнее основные звенья комбинированного урока.

Урок начинается с небольшого организационного момента. Он может быть выражен в приветствии учителя и учеников. Ученики и учитель настраиваются на предстоящую деятельность.

Вторым компонентом урока выступает проверка знаний и умений школьников. Учитель организует работу детей, использующих в своей деятельности ранее изученный материал. Проверка сформированности обществоведческих

¹⁷ Калущкая Е.К. Преподавание обществознания в старших классах в условиях реализации требований Федеральных образовательных стандартов (ФГОС). – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2016. – 76 с.

¹⁸ Морозова О.Ю. Теория и методика обучения обществознанию: учебно-методический комплекс. – Томск: Томский государственный педагогический университет (ТГПУ), 2011. – 200 с.

умений, знаний учеников может осуществляться устно или письменно. Целесообразно, чтобы опрос и изучение нового материала оказались логически взаимосвязанными между собой. Поэтому в зависимости от темы урока необходимо продумать серию вопросов, нацеливающих на изучение новой проблемы. Важно, чтобы школьники увидели значимость нового материала, заинтересовались его изучением. Учитель должен четко сформулировать тему урока, обозначить цели, задачи предстоящей деятельности, а также задания, которые необходимо выполнить¹⁹.

Следующим звеном комбинированного урока выступает изучение нового материала. Оно может быть выстроено различными способами. Например, работа выполняется по группам, работают с текстом учебника в форме рассказа учителя беседы учащихся и учителя. Учитель выступает в роли организатора занятия и помощника в самостоятельной познавательной деятельности учеников.

Данная часть урока должна быть хорошо продумана педагогом с учетом особенностей возраста и уровня подготовки учеников.

Важным этапом учебного занятия по обществознанию является закрепление изученного материала. Завершать учебное занятие целесообразно домашним заданием, которое предлагается школьникам.

Большинство современных учебников содержит в конце параграфа вопросы для самоконтроля и дифференцированные задания для самостоятельной работы. Ученикам следует объяснить, что, отвечая на вопросы, они как бы проверяют себя, а затем эти знания должны быть соотнесены с умением их применять в жизни – определять модель поведения, давать консультации, разрешать правовой спор. Многие из представленных заданий можно выполнять на уроке в процессе этапа закрепления полученных знаний. Контрольный урок по праву целесообразно проводить после изучения темы или ряда тем.

На контрольном уроке может проводиться устный опрос, по ходу которого ученикам предлагается выполнить отдельные задания.

Урок проверки и учета знаний (практический урок). На таких занятиях на основе применения теоретических знаний организуется решение познавательных задач и анализ ситуаций, встречающихся в социальной практике, а также рассматриваются результаты выполнения практических заданий, связанных с содержанием курса. Первые попытки создать серии задач по обществоведению и определить систему заданий, требующих обращения к социальной практике, небольших ученических исследований и наблюдений экономического и конкретно-социологического характера, относятся ещё к первым годам преподавания курса.

Возможно также заслушивание сообщений учащихся, выполняющих индивидуальные или групповые практические задания. Это могут быть неболь-

¹⁹ Прямикова Е.В., Ершова Н.В. Теория и практика изучения обществознания в школе: учебно-методическое пособие. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2014. – 278 с.

шие ученические социологические исследования, экономический анализ, а также выполнение иных заданий, предполагающих анализ ситуаций, существующих в реальной действительности, и возможно, составление плана практических действий. Имеющийся опыт показывает, что практические занятия существенно повышают качество знаний, их глубину, конкретность, оперативность, значительно усиливают интерес к изучению обществоведения, помогают учащимся полнее осознавать значимость общественных наук.

Уроки обобщающего повторения могут проводиться после изучения темы, проблемы, которая раскрывалась на протяжении нескольких уроков, раздела или курса вообще. Главной целью этих уроков является систематизация правовых знаний школьников, установление логической взаимосвязи изучаемых правил поведения, правовых явлений и обобщение их. К такому уроку учитель заранее готовит вопросы и задания и знакомит с ними школьников²⁰.

Повторительно-обобщающие уроки могут проходить в форме игры, групповой работы с законами.

Преподавание обществознания выдвинуло различные формы уроков, построенных на игровой деятельности учащихся. В практике проводятся ролевые игры, имитационные игры, деловые игры. Оставляя в стороне вопрос о различиях между ними, отметим, что в каждой из игр учащиеся выступают в различных ролях.

Игровые формы отличаются от ранее описанных форм урока тем, что здесь процесс обучения максимально приближен к практической деятельности. Сообразуясь с характером и интересами своей роли, учащиеся должны принимать практические решения. Чаще всего им приходится играть свою роль в конфликтной ситуации, заложенной в содержании игры. Решения во многих играх принимаются коллективно, что развивает мышление учащихся, коммуникативные способности. В процессе игры возникает определённый эмоциональный настрой, что активизирует учебный процесс. Учебные игры применяются для развития умений использовать полученные знания на практике. Это сложная форма учебной деятельности, требующая большой подготовки и немалых затрат времени. В школьной практике она лишь начинает использоваться, и опыт проведения игр пока невелик. Создание программы для такой игры требует высокой квалификации. Поэтому учителя если используют игры, то, как правило, разработанные специалистами.

На обобщающем уроке они выделяют общие и отличительные черты существующих социальных норм в обществе, докладывают о результатах своего собственного наблюдения по вопросу о механизме действия этих правил в реальной жизни. В конце учебного года проводят итоговые уроки, носящие итоговый повторительный характер. Их главная цель заключается в том, чтобы закрепить знания основных правовых понятий, обобщить изученный материал,

²⁰ Тевикова Т.В. Особенности преподавания истории и обществознания в условиях введения ФГОС основного общего образования // Образование в современной школе. – 2013. – № 2. – С. 20-22.

увидеть системность права, взаимосвязь его составляющих компонентов. На таких уроках отрабатываются навыки правового поведения субъектов, ученики учатся применять полученные знания в практических ситуациях. На итоговое повторение следует вынести самые важные и сложные проблемы курса. В отдельных случаях ученики готовят доклады, выступают по теме своего исследования, которая была предложена заранее.

Итоговые занятия. В современной практике учителей используются итоговые (зачетные) собеседования, контрольные, в процессе которых учащиеся отвечают на вопросы, позволяющие уточнить и обобщить приобретенные знания, выявить уровень усвоения ведущих понятий и идей темы. Они могут играть роль специальных зачетных занятий по наиболее важным темам. Однако контролирующая функция итоговых уроков не является главной. Основное его назначение – систематизировать и обобщить материал крупной темы или целого раздела, уточнить знания по важным вопросам, закрепить их. Другими словами, итоговое занятие по обществознанию сочетает функции общепринятых повторительно-обобщающих уроков и уроков проверки и учета знаний.

В современное время большой популярностью у учителей пользуются **уроки-диспуты.**

Диспут – это публичный спор на общественно важную тему. В отличие от конференции его основой является не доклад, а выступления с различными точками зрения по обсуждаемому вопросу. Поскольку подготовленность учащихся для научного спора недостаточна, диспут может быть проведен, как правило, по проблемам, в которых большое значение имеет личное мнение. Такие проблемы учитель находит чаще всего при изучении вопросов межличностных отношений, нравственности, культуры. Имеется довольно большой опыт проведения диспутов с обсуждением вопросов любви, дружбы, внутренней внешней культуры, интеллигентности и т.д. Подготовка диспута нередко осуществляется группой учащихся, которые проводят анкету, позволяющую выявить различные точки зрения по теме диспута. К диспуту всем учащимся даются вопросы. При подготовке к диспуту учащимся дается список литературы, позволяющей обдумать различные подходы к обсуждаемой проблеме. На уроке-диспуте выступают представители различных точек зрения. От них требуется аргументы в пользу своих взглядов. От учителя во многом зависит успех диспута. Его задача – подмечать расхождения в подходах и трактовках, улавливать нюансы в позициях выступающих, это позволяет ему привлекать внимание к противоречиям в позициях участников диспута, побуждать их к поиску убедительных аргументов. Не исключено и изложение им собственной точки зрения с соответствующей аргументацией. Но итог диспута – не определение того, кто прав и кто не прав, а выявление позиций, которые сопровождались наиболее убедительными доводами. Его педагогический результат – выработка собственной позиции по обсуждавшимся вопросам, умения её отстаивать и одновременно умения прислушиваться к другим мнениям, к аргументации оппонентов, умения соглашаться и с иной точкой зрения. Диспут – непростая форма, и ис-

пользовать её можно лишь тогда, когда есть уверенность, что получится содержательный спор, что учащиеся смогут сформулировать свои собственные взгляды и построить необходимые доказательства. Специфика этой формы урока предполагает психологическую predisposition к такого рода содержательному общению, что связано с возрастными особенностями, а также с общеобразовательной подготовкой учащихся. Поэтому диспут возможен, главным образом, в 10-11 классах.

В старших классах при изучении обществознания часто проводят уроки-лекции, семинары или практические занятия.

2. Особенности уроков по обществознанию по ФГОС

В современное время обществознание является одним из основных предметов в системе образования, так как должно обеспечить формирование мировоззренческой сферы обучающихся, личностных основ российской гражданской идентичности, социальной ответственности, правового самосознания, толерантности, приверженности ценностям, закрепленным в Конституции РФ, гражданской активной позиции в общественной жизни при решении задач в области социальных отношений.

Основой учебного предмета «Обществознание» являются научные знания об обществе и его основных сферах, о человеке в обществе. Учебный предмет «Обществознание» в школе освещает проблемы человека и общества через основы наук: экономику, социологию, политологию, социальную психологию, правоведение, философию, акцентируя внимание на современные реалии жизни, что способствует формированию у обучающихся целостной картины мира и жизни человека в нем²¹.

Урок обществознания в условия введения Федерального Государственного Образовательного Стандарта чаще всего организуется в виде групповых форм работы. В современное время урок обществознания строится на основе следующих требований:

1. Хорошо организованный урок в хорошо оборудованном кабинете должен иметь хорошее начало и хорошее окончание.
2. Учитель должен спланировать свою деятельность и деятельность учащихся, четко сформулировать тему, цель, задачи урока.
3. Урок должен быть проблемным и развивающим: учитель сам нацеливается на сотрудничество с учениками и умеет направлять учеников на сотрудничество с учителем и одноклассниками.
4. Учитель организует проблемные и поисковые ситуации, активизирует деятельность учащихся.
5. Вывод делают сами учащиеся.
6. Учет уровня и возможностей учащихся, в котором учтены такие аспекты, как профиль класса, стремление учащихся, настроение детей.

²¹ Федеральный государственный образовательный стандарт по обществознанию / Код доступа: <https://fgos.ru> (Дата обращения: 09.09.19)

Одной из особенностей урока обществознания по ФГОС является использование компьютерной техники и информационных технологий, что повышает эффективность процесса обучения.

Таким образом, компьютерные технологии позволяют управлять большим материалом информации, тем самым реализовывая возможность лучшего усвоения материала.

Деятельность учащихся на каждом этапе урока также имеет свои особенности. Рассмотрим их подробнее:

1. Объявление темы урока – учащиеся сами называют тему (учитель должен их подвести к осознанию темы).

2. Сообщение целей и задач – учащиеся сами выявляют цель и задачи (учитель направляет их).

3. Практическая деятельность учащихся – учащиеся осуществляют учебные действия по намеченному плану (применяется групповой, индивидуальные методы), учитель консультирует.

4. Осуществление коррекции – учащиеся сами формулируют затруднения по теме, учитель консультирует.

5. Итог урока – проводится рефлексия.

6. Домашнее задание – учащиеся могут выбирать из вариантов, предложенных учителем.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что современный урок предоставляет больше свободы ученику, а учитель выступает наставником, который направляет во всех учеников.

3. Методические особенности подготовки и проведения урока-лекции по обществознанию

В современной школе наряду с традиционными комбинированными уроками используется и такая специфическая форма урока, как лекция. Это помогает осуществить преемственность форм и методов обучения в школе и вузе, готовит школьников к новой ступени освоения знаний.

Лекционное изложение представляет собой развернутое теоретическое рассуждение, научный анализ и обобщение, последовательно проведенные и опирающиеся на конкретный исторический материал. В лекционном изложении материал повествования и описания служит задачам разбора и обобщения, составляя фактическую основу для выводов и заключений. При этом анализ и обобщение в лекционном изложении осуществляются не в форме беседы, а в монологической форме.

Урок-лекция (вид урока) предполагает, что новый материал занимает большую часть урока, по типу урока он может быть:

- вводный, то есть изучение нового материала;
- обобщающий²².

²² Методика преподавания обществоведческих дисциплин: учебное пособие / Авт.- сост. Т.И. Барсукова. – Ставрополь: СКФУ, 2016. – 189 с.

Лекция способна не только сообщать информацию, но, выстраивая систему знаний, может формировать мировоззрение слушателей. Слово учителя вызывает эмоционально-эстетическое отношение, пробуждает «чувства добрые», помогает становлению личности. Наконец, с помощью лекции осуществляется руководство различными видами деятельности учащихся на уроке и вне урока, формируются разнообразные умения.

Лекция в курсе обществознания позволяет дать глубокое, систематическое, последовательное изложение главного в содержании данного урока, в некоторых случаях – раскрыть ключевые положения блока взаимосвязанных уроков (то есть целой учебной темы или ее части).

С урока-лекции начинается почти каждая новая тема в преподавании обществознания и за ней обычно следуют практические занятия, практикумы решения задач, зачеты и т.д. Поэтому от того как проведена лекция зависит результативность следующих этапов обучения.

Методологическое значение лекции состоит в том, что в ней раскрываются фундаментальные теоретические основы предмета и научные методы, с помощью которых анализируются жизненные явления. Хорошая лекция – это произведение ораторского искусства, сочетающего научную мысль и эстетику, красоту слова. Лекция содержит последние данные науки, в ней научное знание выступает в виде живого человеческого слова, а поэтому и воспринимается слушателями на эмоциональном уровне.

Н.И. Пирогов, который был не только знаменитым хирургом и естествоиспытателем, но и замечательным педагогом, называл лекцию мощным источником популяризации новых идей и передачи научных истин, ещё не вышедших в печатных сочинениях²³.

В лекции-уроке, как специфической форме обучения, можно вычленить четыре основные педагогические функции, которые определяют ее возможности и преимущества в учебно-воспитательном процессе:

- обучающую;
- развивающую;
- воспитательную;
- организующую²⁴.

Охарактеризуем каждую педагогическую функцию:

1. Обучающая функция подразумевает передачу школьникам основ обществознания научно обоснованных путей решения проблем социально-гуманитарной жизни. Следует помнить, что лекция-урок должна давать самое современное на сегодняшний день представление об изучаемой теме, что принципиально отличает её в этом отношении от учебников и учебных пособий.

²³ Боголюбов Л.Д. Методика преподавания обществознания в школе: учеб. для студ. пед. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 304 с.

²⁴ Соболева О.Б., Кузин Д.В. Методика обучения обществознанию: учебник и практикум для академического бакалавриата. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 474 с.

Кроме того, учащимся, которые впервые знакомятся со всей системой наук, трудно самостоятельно разобраться в конкурирующих точках зрения, особенностях подходов разных авторов и обоснованно оценить достоинства и недостатки той или иной научной школы. Лекция должна помочь в понимании фундаментальных основ темы, в ориентации в современных проблемах, дать опорные знания для формирования самостоятельных оценок и суждений по теоретическим и прикладным вопросам изучаемой науки. Познавательное значение возрастает, когда по соответствующим разделам социально-гуманитарного знания отсутствуют методические материалы и пособия, когда учащиеся впервые знакомятся с новой сферой научных знаний, когда рассматриваемая на лекции-уроке тема обществознания ещё не нашла отражения в школьных учебниках.

2. Развивающая функция реализуется тогда, когда лекция ориентирована не на возможности памяти ученика, не даётся как простой или специальный подбор фактов, а учит думать, рассуждать и сопоставлять, проводить анализ поставленной проблемы. Следовательно, развивающая функция лекции находится в зависимости от методики её изложения, от умения лектора заставить учеников мыслить проблемно и в должном контексте. Последовательное, аргументированное изложение материала, способность побуждать учеников совместно искать пути решения проблемы, показывать приёмы такого поиска, чтобы в результате вместе прийти к обоснованным выводам – именно в этом заключается развивающая для ученика функция урока-лекции.

3. Воспитательная функция лекции заключена в соответствии её содержания принятым этическим нормам, в формировании научного мировоззрения, развитии рефлексивных начал в постижении обществоведческого материала. Следует сказать, что большое влияние на воспитание учащихся оказывает авторитет преподавателя, его манера ведения лекции, проявление уважения к учащемуся с отличающимся от него мнением, если оно не противоречит системе пройденного материала. Кроме того, воспитательное значение имеет и атмосфера совместной работы, выстроенной в духе культуры общения и педагогики сотрудничества.

4. Организующая функция лекции предусматривает управление самостоятельной работой учащихся, как в процессе лекции, так и после неё. Эта функция может быть усилена чтением вводных лекций, а также лекций по которым планируется проведение семинаров и практических занятий. В ходе лекции должно указывать необходимую литературу, обращать внимание на то, что надо изучить и с чем сопоставить. Тем самым организуется дальнейшая самостоятельная научная работа учащихся, умение их получать знания, пользоваться литературой, справочными пособиями и другими источниками знаний.

К основным дидактическим целям урока-лекции по обществознанию следует отнести следующие:

1. Сообщение ученикам современных, целостных, систематизированных представлений об общественнознании, уровень которых определяется целью изучения каждой конкретной темы.

2. Привитие интереса к изучаемому предмету, развитие самостоятельности и творчества в мышлении.

Существенные требования к лекции:

- научность,
- целостность раскрытия темы,
- взаимных связей изучаемых явлений,
- связь с жизнью, четкость аргументации,
- доказательность выводов, эмоциональность изложения и т.д.²⁵.

Обеспечить высокий научный уровень лекции – не значит усложнить ее. При подготовке к лекции учитель использует научную литературу, рассчитанную на высокий уровень читателя, а своим ученикам он принесет педагогически переработанный материал, отберет то, что соответствует школьной программе, и изложит это содержание языком, который соответствует уровню развития учащихся данного класса. Но доступность изложения должна сочетаться с его высоким теоретическим уровнем, и никакая вульгаризация научного знания при изложении основ теории никакими педагогическими соображениями оправдана быть не может. Сочетание научности и доступности – важный показатель мастерства учителя обществознания.

Лекции бывают двух видов:

- публичные;
- научные.

В школе должны иметь место как научные (на уроках), так и публичные (на внеклассных, на воспитательных мероприятиях) лекции.

Методика чтения лекции должна меняться исходя из целей, учитывающих как специфику обществоведческого материала, так и требуемый уровень усвоения программы. Современные уроки - лекции целесообразно разделить на:

- вводные,
- установочные, обзорные,
- лекции-беседы,
- лекции с элементами самостоятельной работы учащихся,
- проблемные и предметные, академические и т.д.

Каждый тип урока-лекции должен соответствовать определенным критериям:

1. Вводный урок-лекцию, как это явствует из названия целесообразно проводить в начале изучения какой-либо темы по обществознанию. В ней раскрываются цели и задачи изучения темы (предмета или соответствующего раз-

²⁵ Чарнецкий С.Н. Правовая компетентность современного учителя общественных дисциплин // Эксперимент и инновации в школе. – 2014 – № 1. – С. 57-63.

дела), его структура и место в системе образования учеников. Излагаются основные требования и исходные теоретические понятия, термины, с которыми предстоит ознакомиться, определяется место изучаемого предмета в общей системе научных знаний.

Основным методом этого вида лекции является популярное изложение, призванное заинтересовывать учащихся в изучении новой науки, ориентировать их на решение предстоящих проблем, познание нового, расширение своего кругозора. В этой лекции целесообразно схематично, блоками отобразить весь предстоящий изучению материал с тем, чтобы ученики могли себе представить, что они будут изучать, какими знаниями и умениями они овладеют. Заинтересовать в изучении нового предмета, с тем, чтобы на следующее занятие ученики шли с желанием и интересом – основная цель вводной лекции.

2. Установочная лекция даёт общие, а по отдельным темам – конкретные установки на самостоятельное изучение тех или иных вопросов, поставленных проблем. Ознакомиться со статьёй в энциклопедии, провести небольшое самостоятельное исследование, попытаться найти доказательство отличное от содержащегося в учебнике, изучить некоторые вопросы (темы) самостоятельно, найти публикации по теме в Интернете.

Метод объяснения с иллюстрацией (наглядность), репродуктивный метод и метод проблемного изложения материала с тем, чтобы учащиеся поняли суть поставленных вопросов для последующего их решения методом самостоятельной работы – будут основными на установочной лекции.

3. Лекция-беседа подразумевает под собой наличие эмоциональной обратной связи, доверительного общения с целью привлечения учащихся к совместным рассуждениям, поискам решения поставленных вопросов, что позволяет осознанно усвоить учебный материал. Для этого вида уроков-лекций рекомендуется широкое применение иллюстративного материала для того, чтобы дать ученикам опору для доказательного рассуждения, обоснования выводов – необходимость на таких лекциях. Процессу диалога предшествует рассказ учителя, постановка проблемы, дача вариативных ориентиров в путях её решения. Такие лекции обычно продуктивны для небольшого количества участников (класс), где каждый имеет возможность высказаться и каждая реплика будет услышана.

4. Академическую лекцию целесообразно проводить, приглашая специалиста в данном разделе общественнознания. Ей присущи достаточно высокий научный уровень, теоретические послышки и абстракции, строгая научная обоснованность и доказательность. Чёткое планирование по пунктам и по времени, логика и краткость изложения, иллюстрация излагаемого и приведение в этом качестве примеров характерны для такой лекции. Её цель – дать основные, фундаментальные знания теории и практики.

Лекция по сравнению с учебником даёт значительно большие возможности реализации связи изучения теории с жизнью. Учитель может обратиться к самым последним данным, вызывающим острый общественный интерес. Он может использовать местные, региональные материалы, опираясь на социаль-

ный опыт учащихся. При этом важно, чтобы привлеченные факты были не только иллюстрацией к изучаемому, но и объектом анализа с применением рассматриваемых теоретических положений. Например, лекция «Политическая деятельность» (10 класс) позволяет проанализировать актуальную информацию о деятельности руководителей российского государства, высших органов власти, политических партий, других субъектов политики, используя каждый из этих фактов как иллюстрацию, позволяющую разъяснить сложные теоретические вопросы, а также как объект анализа целей, средств их достижения и результатов деятельности.

Лекция – это целостное, систематизированное изложение учебного материала. Учащиеся должны получить как общую характеристику изучаемого объекта, его свойств и места в целостной системе, так и анализ связей между структурными элементами, сторонами, тенденциями в его развитии. Например, при изучении рыночной экономики должны быть охарактеризованы как ее общие черты, ее отличия от командной (директивной) экономики, так и особенности различных форм предприятий, присущих рыночной экономике, виды рынков, механизмов рыночного и государственного регулирования экономики, а главное – взаимосвязи этих явлений, позволяющих полнее познать целое. При этом могут быть использованы логические пути, ведущие от рассмотрения частных фактов к общему, дается несколько дидактических задач, в методической литературе получил название урока комбинированного типа.

4. Семинар по обществознанию в школе

Семинар – вид учебных занятий, обсуждение слушателями под руководством преподавателя подготовленных ими сообщений и докладов; форма учебного процесса, построенная на самостоятельном изучении учащихся по заданию руководителя отдельных вопросов, проблем, тем с последующим оформлением в виде доклада, реферата и его совместного обсуждения.

В классификации семинарских занятий по формам их проведения выделяются семинар-исследование и семинар-дискуссия.

Семинар-исследование – метод, смысл которого заключается в приобретении и частичной реализации знаний с привлечением в этот процесс компонентов научного знания.

Семинар-исследование включает три этапа и часто выходит за временные и содержательные рамки одного-двух уроков.

1 этап – подготовительная работа:

постановка задачи;

формулирование исходной проблемы;

планирование семинара.

2 этап – обсуждение темы семинара:

реализация функций семинара.

3 этап – заключающее-ориентирующий:

оценка семинара и участников;

определение степени завершенности изучения темы;
вычленение вопросов, подлежащих дальнейшему изучению.

Семинар-исследование – наиболее сложная форма групповых занятий, его проведение требует обстоятельной подготовительной работы.

Задача в общих чертах может выглядеть как осмысленное, целенаправленное приобретение и углубление знаний на основе реализации образовательно-исследовательской, воспитательной, практической и методической функций.

Формулирование исходной проблемы – она должна быть логична, содержать учебно-методическую интригу, проблематична при восприятии.

План семинара включает в себя: цели, задачи семинара; исходную проблему; логику семинара; литературу для изучения; изучение отечественных и зарубежных аналогов исследования проблемы; разработку учащимися опросных листов, анкет, тестов; анкетирование, тестирование, опросы; практические задания²⁶.

Способы обсуждения темы могут быть различными. Но следует иметь в виду вопрос о реализации основных функций.

1. Образовательно-исследовательская предполагает приобретение и усвоение знаний способами, использование которых требует введения элементов исследования, творческого поиска новых для учащихся данных; выявления уровня знаний учащихся; определение специализации участников (деление на микрогруппы).

2. Воспитательная предполагает такую организацию работы, когда рассматриваемые проблемы, сам ход семинара способствует выработке у учащихся качеств и позиций, соответствующих пониманию духа исследуемого времени.

3. Практическая предполагает вычленение из занятия обществоведческого опыта, показ его использования в ходе развития рассматриваемой проблемы, формулирование заданий на их реализацию в современных условиях.

4. Методическая функция наряду с общими положениями, подпадающими под реализацию на других формах семинара, дополняется действиями учащихся исследовательского характера.

Третий этап включает в себя:

- оценку семинара и действий учащихся, где учитель акцентирует внимание на исследовательском компоненте, выделяет наиболее успешные фрагменты, учитывает мнение членов микрогрупп;

- степень завершенности изучения обсуждаемой темы, определенной учителем - он перечисляет те вопросы, которые отработаны полностью и те, которые не нашли должного освещения;

²⁶ Плеснякова В.Н. Теория и методика обучению обществознания в школе: учебно-методическое пособие для студентов исторического факультета очной и заочной форм обучения. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2006. – 76 с.

- вычленение вопросов, подлежащих дальнейшему исследованию - коллективно.

Семинар-дискуссия. Дискуссия – обсуждение компетентными лицами какой-либо спорной проблемы на собрании, симпозиуме, в печати, в беседе, на занятиях семинара с целью установления путей ее достоверного решения;

Тип дискуссий зависит от целей, определенных учителем на конкретное занятие.

Императивный тип дискуссии (от слова императивный, т.е. требующий подчинения, согласия) – участники приходят к общей позиции, точке зрения на предмет обсуждения. Этот тип дискуссии оценивается как результативный: от нескольких точек зрения участники семинара подошли к одной; единая точка зрения аргументировано и обстоятельно доказана и понята всеми.

Конфронтационный тип дискуссии (от слова конфронтация – противоборство, противостояние, столкновение) – участники не приходят к единой точке зрения, занимая противоположные позиции. Этот тип дискуссии получил название «ничейный», так как участники остались при своем мнении.

Информационный тип дискуссии (от слова информативный – несущий информацию) – участники получают такой материал, который позволяет лишь вникнуть в сущность проблемы. Этот тип дискуссии называется «неопределенный», так как ее главный вопрос остается нерешенным, либо переходит на более сложный уровень.

В школьной практике предпочтителен первый тип дискуссии.

Принципы дискуссии:

- равенство участников дискуссии – никто не подвергается давлению, все имеют право на свою точку зрения и свое слово,

- устойчивая направленность дискуссии – путь развития дискуссии выдержанный, стабильный, знания учащихся и время семинара направлены на поиск общей программы;

- адекватность восприятия (адекватный – вполне соответствующий, совпадающий) - высказанные точки зрения одними учащимися дискуссии воспринимаются соответственно и равноценно другими участниками и наоборот.

Тема дискуссии должна быть актуальной, что определяется той пользой, которую принесут учащимся полученные в ходе дискуссии знания, а также навыки и умения их добывания; солидной, то есть значимой в изучении предмета.

План дискуссии предусматривает:

- вступительное слово – ведущий формулирует и обосновывает дискуссионную тему. Особо выделяется тезис, истинность которого должна быть доказана, и антитезис, то есть суждение, противоположное тезису;

- выступления и возможные реплики участников дискуссии – учитель строго следит за ними, чтобы никто не нарушил правил дискуссии, гасит конфликты;

- формирование альтернативных групп – формирование групп единомышленников;

- постепенное подведение дискуссии к общей точке зрения;
- заключение – итоги дискуссии: а) формулируется основная точка зрения, к которой пришли учащиеся; б) объявляются оценки; в) перечисляются вопросы темы, требующие доработки; г) определяются практические занятия с целью реализации теоретических наработок; д) дается задание для подготовки к изучению новой темы²⁷.

Недостатки имеют место в условиях слабой подготовки дискуссии и неумелости педагога, к ним возможно отнести следующие: выступление части учащихся в качестве разрушителей, отрицателей; разговоры, не имеющие непосредственного отношения к теме; использование в выступлениях утверждений в сослагательном наклонении.

Вопросы для обсуждения.

1. *Какие типы уроков Вам известны?*
2. *Выделите особенности уроков по обществознанию по ФГОС?*
3. *Охарактеризуйте методические особенности подготовки и проведения урока-лекции по обществознанию?*
4. *Что такое семинарское занятие? Какие его формы Вам известны?*

²⁷ Плеснякова В.Н. Теория и методика обучению обществознания в школе: учебно-методическое пособие для студентов исторического факультета очной и заочной форм обучения. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2006. – С. 45.

ТЕМА 3. МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ОБЩЕСТВОЗНАНИИ

1. Общая характеристика методов обучения обществознанию

Для того чтобы суметь охарактеризовать методы обществознания, нужно сначала дать им точное определение. Опираясь на «Словарь терминов по общей и социальной педагогике», методы обучения – это «система последовательных, взаимосвязанных действий учителя и учащихся, обеспечивающих усвоение содержания образования, развитие умственных сил и способностей учащихся, овладение ими средствами самообразования и самообучения»²⁸.

«Метод (от греч. *methodos* – путь исследования или познания) – совокупность относительно однородных приемов, операций практического или теоретического освоения действительности, подчиненных решению конкретной задачи»²⁹. В педагогической теории проблема разработки методов воспитания, обучения и их классификации выступает как одна из основных современного образовательного процесса. Метод – способ действия субъекта, в нашем случае субъекта образовательной деятельности, целью которой является достижение успеха в познании, развитии. А поскольку субъектами становятся в процессе обучения и сам ученик, и его родитель, и учитель, направляющий процесс профессионально, то метод предполагает упорядоченную деятельность всех участников³⁰.

Все известные методики обучения тесно связаны с историческим развитием человечества. Экономические перспективы, уровень производственных отношений и его характер оказывают огромное влияние на цели, задачи и, соответственно, методы обучения, так как по мере изменения первого будет видоизменяться и второе. Обратившись к эволюционному развитию, мы видим, что в древней истории преобладали те методы, которые за основу брали подражание кому-либо или чему-либо. В то время, когда начали появляться первые прототипы школ, тогда в обиход вошли словесные методы. В XV-XVII веках словесные методы теряют свою актуальность, и их замещают методы наглядного обучения, помогающие применять теоретические знания на практике. На рубеже XIX-XX веков интерес вызвала концепция «учение через деятельность» с использованием практических методов обучения³¹.

В школьном курсе предмет «обществознание» является тем гуманитарным предметом, который объединяет все сферы человеческой деятельности.

²⁸ Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. – Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. – С. 52.

²⁹ Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д.: Издательский центр «МарТ», 2005. – С. 174.

³⁰ Прямикова Е.В., Ершова Н.В. Теория и практика изучения обществознания в школе: учебно-методическое пособие. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2014. – С. 95.

³¹ Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – С. 237-238.

Если провести параллель между методами обучения истории и методами обучения обществознания, то можно найти очень много схожих черт, именно поэтому эти два предмета в школьном курсе идут «рука об руку». А также нельзя будет не обратить внимания на то, что ключевую роль в преподавании обеих дисциплин играют **устные методы**. Этот аспект помогает ученикам приобрести базовые знания по курсу обществознания, а по окончанию усвоения учащийся сможет перейти к **практической составляющей**.

Среди методов обучения обществознания явно выделяются приемы работы с теоретическим материалом. К ним относят объяснение, рассуждение, беседу, лекцию, анализ и синтез. Данные приемы максимально схожи между собой, отличие между ними состоит лишь в разной степени сложности и разной возможности включения учащихся в работу³².

Каждый педагог имеет свою специфику преподнесения материала на уроках. Из основных методик учителя чаще всего себя проявляют в конкретных действиях, приемах, организационных формах и т.п. При этом не обязательна жесткая тесная привязка методов друг к другу³³. К примеру, в таких приемах обучения, как беседа или работа с источниками могут быть воплощены разные способы организации детей. Беседа может быть эвристической, и начинают урок обычно с проблемного вопроса, который направлен в большей мере не на демонстрацию знаний учащихся, а на поиск нового материала или темы урока. Но не забывайте, он также может носить репродуктивный характер, нацеленный на усвоение и воспроизведение учащимися накопленных знаний, и использовать соответствующие обучающие методы. Такая последовательность применяется и к другим методам обучения.

Грань между терминами «метод» и «прием» очень расплывчата и изменчива, ведь в современном мире ничего не стоит на месте. Каждый метод состоит из частей, которые взаимодействуют между собой и называются приемами. В различных методиках могут быть использованы одинаковые приемы и наоборот, один и тот же метод может включать в себя различные приемы³⁴.

В зависимости от предпочтений педагога, он будет использовать на уроках различные «фишки» для обучения. Обществознание в этом плане очень обширная сфера, которая может позволить использовать всевозможные методы³⁵.

³² Теория и практика современного исторического и обществоведческого образования: учебно-методическое пособие; М-во образования и науки Российской Федерации, Омский гос. пед. ун-т. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2013. – С. 18.

³³ Кизесова, И.В. Общая и профессиональная педагогика: курс лекций для студентов специальности 050501.65 «Профессиональное обучение (по отраслям)». – Красноярск: СибГТУ, 2012. – С. 53.

³⁴ Там же. – С. 57

³⁵ Прямикова Е.В., Ершова Н.В. Теория и практика изучения обществознания в школе: учебно-методическое пособие / Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2014. – С. 91.

2. Классификация методов обучения

Классификацией называется прием, посредством которого из множества объектов или явлений выделяются группы или классы таким образом, чтобы каждый, принадлежащий исходному множеству объект, попал в один и только в один класс. Она помогает определить структуру, содержание объекта, явления или проблемы. Классификация производится на основании признаков или критериев³⁶.

В современном дидактическом мире до сих пор не сформировалось единого мнения о классификациях методов обучения. Такое многообразие классификаций обусловлено тем, что каждый автор использует различные подходы или выделяют определённый признак, который используется в качестве основания и дополнения классификации.

Метод – вещь объемная, сложная, в его структурированном составе важно наблюдать различные приемы – отдельные действия. Поскольку их неисчислимое количество, то возникает потребность в наведении порядка: классификаций, типологий, которые в недалёком будущем позволят управлять их выбором для достижения оптимального положительного эффекта.

Древнейшей классификацией является деление методов обучения на учительские методы работы с классом (интересный рассказ, грамотное объяснение, интеллектуальная беседа) и методы работы учеников (самостоятельное выполнение упражнений)³⁷.

Существуют различные подходы к классификации методов обучения в современной дидактике.

Сначала рассмотрим базовую классификацию, в которой все методы делятся всего лишь на три группы:

Пассивные

К примеру, в ходе лекции учащиеся должны чётко следовать всем указаниям учителя, согласно его методическим приёмам.

Активные

Дискуссия – яркий пример для данного вида, когда ученики практически самостоятельно работают, но учитель немного направляет в нужное русло.

Интерактивные методы

Активное взаимодействие друг с другом на примере коллективного задания это то, что способствует раскрытию сути интерактивного метода.

Также существует *перцептивный подход* – разработчиками стали известные педагоги Е.Я. Голант, Н. М. Верзилин, С.Г. Шаповаленко.

³⁶ Прямикова Е.В., Ершова Н.В. Теория и практика изучения обществознания в школе: учебно-методическое пособие / Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2014 – С. 97.

³⁷ Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – С. 238.

В основе данного лежит аспект, который прослеживает параллель между источником передачи информации и характером ее восприятия. Он разделяется на следующие методы: наглядный, словесный, практический.

Другая известная классификация выделяется в соответствии с концепцией содержания образования, в основе ее лежат дидактические цели и виды деятельности, которые соответствуют им (В.А. Онищук).

Классификация, основанная на логическом подходе в обучении, который предполагает логику изложения материала учителем и логику восприятия этого материала учащимися (А.Н. Алексюк).

Классификация, использующая кибернетический подход, который основан на алгоритмизации и программированном обучении (Т.А. Ильина, Л.Н. Ланда и др.).

Есть не менее важные классификации, которым уделяется, к сожалению, гораздо меньше внимания. Классификация методов по источнику знания могла бы помочь учителю рефлексировать свое поведение в классе³⁸.

И.П. Подласый выделяет шесть классификаций методов обучения, которые на его взгляд имеют больше оснований по таким критериям, как: источник знаний, назначение, познавательная деятельность, дидактические цели, элементы деятельности и бинарная классификация. Разберем подробнее каждый из них.

1. Классификация по источнику знаний.

В нее входят 3 основных метода обучения: практический, наглядный и словесный. Каждый из них имеет свой источник знаний (см. табл.1).

Таблица 1. Классификация методов обучения по источнику знаний.

Метод обучения	Источник знаний
Практический	Опыт, упражнение, учебно-производительный труд, лабораторные и практические работы
Наглядный	Иллюстрация, демонстрация, наблюдения учащихся
Словесный	Объяснение, разъяснение, рассказ, беседа, инструктаж, лекция, дискуссия, диспут, работа с книгой: чтение, изучение, реформирование, беглый просмотр, цитирование, изложение, составление плана, конспектирование

Также сюда отдельно можно выделить метод дидактических игр.

2. Классификация методов по назначению.

Авторы: М.А. Данилов, Б.П. Есипов.

В качестве общего признака классификации выступают последовательные этапы, через которые проходит процесс обучения на уроке. Выделяются следующие методы:

приобретение знаний;

³⁸ Прямикова Е.В., Ершова Н.В. Теория и практика изучения обществознания в школе: учебно-методическое пособие / Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2014 – С. 98.

формирование умений и навыков;
применение знаний;
творческая деятельность;
закрепление.

3. Классификация методов по типу (характеру) познавательной деятельности.

Авторы: И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин.

В данной классификации выделяют следующие методы:

объяснительно-иллюстративный (информационно-рецептивный) – используется для передачи информации;
репродуктивный – используется для приобретения умений и навыков;
проблемный – используется для усвоения логики решения проблемы;
частично-поисковый (эвристический) – используется для усвоения отдельных шагов решения проблемы;
исследовательский – творческое применение знаний, решение новых для учащихся проблем.

4. Классификация по дидактическим целям.

В данной классификации выделяется две группы методов обучения:

1) методы, способствующие первичному усвоению учебного материала;
2) методы, способствующие закреплению и совершенствованию приобретенных знаний (Г.И. Щукина, И.Т. Огородникова и др.).

К первой группе относятся: информационно-развивающие методы (устное изложение учителя, беседа, работа с книгой); эвристические (поисковые) методы обучения (эвристическая беседа, диспут, лабораторные работы); исследовательский метод.

Ко второй группе относятся: упражнения (по образцу, комментированные упражнения, вариативные упражнения и др.); практические работы.

5. Бинарная классификация.

Предприняты многочисленные попытки создания бинарных и полинарных классификаций методов обучения, в которых последние группируются на основе двух или более общих признаков. Например, бинарная классификация методов обучения М.И. Махмутова построена на сочетании: 1) методов преподавания; 2) методов учения.

К методам преподавания относят: информационно-сообщающий, объяснительный, инструктивно-практический, объяснительно-побуждающий, побуждающий.

К методам учения относят: исполнительный, репродуктивный, продуктивно-практический, частично-поисковый, поисковый.

6. Классификация по элементам деятельности.

Автор Ю.К. Бабанский:

1) методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности (словесные, наглядные, практические);

2) методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности (ситуации нравственных переживаний, познавательные игры, анализ

жизненных ситуаций, ситуация успеха, учебные требования, поощрения, наказания, разъяснение личной и общественной значимости учения);

3) методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности (устный опрос – индивидуальный и фронтальный, письменный контроль, лабораторно-практический контроль, графический контроль, машинный контроль).

Таким образом, методические труды дидактов по преподаванию обществознания в школе внесли огромный вклад в деятельность современного учителя. Различные приёмы по проведению уроков дают возможность усовершенствовать традиционные занятия. Учитель XXI века – это не только грамотный теоретик, но и отличный специалист в практической деятельности преподаваемого предмета. Используя традиционные и современные методы обучения, можно прийти к высшему уровню преподавания обществознания в школе.

3. Специфика применения методов обществознания в ходе преподавания в школе

Отдельные содержательные части в рамках курса обществознания имеют свою специфику в преподавании. Следовательно, существуют такие разделы методики обучения обществознанию, которые в полной мере выявляют особенности обучения таких модулей, как экономика, право, социология и т.д. Важную роль играют те предметы, которые в полной мере раскрывают актуальные проблемы современного обществознания, например, вопросы диагностики результатов обучения, средств обучения, педагогических рисков.

Содержащееся в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» требование способствовать реализации права обучающихся на свободный выбор мнений и убеждений подталкивает к созданию системой обществознания следующих необходимых условий этой свободы: представления о многообразии подходов и трудности решения общественных проблем, а также остроты мышления, формируемой при рассмотрении различных взглядов на изучаемые в курсе общественные проблемы. Без обществоведческого образования не представляется возможным в полной мере реализовать требование Федерального закона о формировании гражданина, интегрированного в современное общество.

Содержание курса постоянно обновляется. Это связано в первую очередь с процессами, происходящими в развитии самого общества и общественных науках. Методика преподавания призвана провести оптимальный подбор содержания, методические средства его изучения в урочное время, а также на внеурочных, внешкольных занятиях.

В школьном курсе «Обществознание» нет принципа «неодолимой силы», такого, как принцип хронологии в истории, который предписывал бы лишь один определенный порядок построения курса. Образовательно-воспитательные цели этого учебного предмета могут быть достигнуты с помо-

щью использования различных моделей построения содержания курса для основной и старшей школы.

В основной школе преобладающим является устный метод объяснения, который позволяет развернуть перед учениками цепочку рассуждений, приблизить к пониманию тех или иных положений теоретического блока. Учитывая возрастную специфику и то, что активное усвоение происходит в интерактивных формах, мы можем применять объяснение с элементами беседы. Беседа как монологический метод в чистом виде используется на более поздних этапах обучения, так как она должна опираться на определенную компетентностную и содержательную основу. В старших классах важным методом устного изложения можно считать *лекцию*³⁹. Этот метод позволяет регулярно преподносить сложный теоретический материал на высоком научном уровне, демонстрируя возможности методологий и отличительные черты исследовательского уровня.

Нужно помнить о том, что на любом уровне обучения в контексте использования устных методов предполагается образец владения приемами, складывающимися в метод, что закладывает основу образования компетенций и закрепляется в самостоятельной деятельности учащихся в урочной и внеурочной деятельности. Поэтому в блоке тем, наряду с уроками, в основе организации которых лежит устный метод, следует проводить уроки, организованные как уроки-практикумы, в основе которых будет работа с документами обществоведческого характера, уроки-решения условных познавательных задач, и во втором концентре – семинары⁴⁰. Реализация этих методов требует от педагога организации учебной деятельности таким образом, чтобы в ходе урока, возникали условия для отработки полученных ранее знания и умений, возникал познавательный интерес, направленный на оценку, вывод по тому или иному актуальному вопросу общественной жизни.

В педагогической науке на основе изучения и обобщения практического опыта учителей установились определенные подходы к отбору методов обучения в зависимости от всевозможного сочетания конкретных обстоятельств и условий протекания учебно-воспитательного процесса⁴¹. Выбор методов обучения зависит:

от общих целей образования, обучения, воспитания и развития учащихся и ведущих установок современной дидактики;

от особенностей содержания и методов данной науки и изучаемого предмета, темы;

³⁹ Теория и практика современного исторического и обществоведческого образования: учебно-методическое пособие; М-во образования и науки Российской Федерации, Омский гос. пед. ун-т. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2013. – С. 23.

⁴⁰ Там же. – С. 24.

⁴¹ Кизесова И.В. Общая и профессиональная педагогика: курс лекций для студентов специальности 050501.65 «Профессиональное обучение (по отраслям)». – Красноярск: СибГТУ, 2012. – С. 67.

от особенностей методики преподавания конкретной учебной дисциплины и определяемых ее спецификой требований к отбору общедидактических методов;

от цели, задач и содержания материала конкретного урока;

от времени, отведенного на изучение того или иного материала;

от возрастных особенностей учащихся, уровня их реальных познавательных возможностей;

от уровня подготовленности учащихся (образованности, воспитанности и развития);

от материальной оснащенности учебного заведения, наличия оборудования, наглядных пособий, технических средств;

от возможностей и особенности учителя, уровня теоретической и практической подготовленности, методического мастерства, его личных качеств.

При использовании комплекса перечисленных обстоятельств и условий педагог принимает в том или ином порядке ряд решений: о выборе словесных, наглядных или практических методов, репродуктивных или поисковых методов управления самостоятельной работой, методов контроля и самоконтроля.

Так, в зависимости от дидактической цели, когда на первое место выдвигается задача приобретения учениками новых знаний, педагог решает, будет ли он в данном случае сам преподносить эти знания; организует ли он их приобретение учащимися с помощью упорядочения самостоятельной работы и т.п. В первом случае может понадобиться подготовка учащихся к слушанию изложения учителя, и тогда он дает ученикам задание или на проведение каких-либо предварительных наблюдений, или на предварительное чтение нужного материала. В ходе самого изложения педагог может воспользоваться либо информационным изложением-сообщением, либо проблемным изложением (рассуждающее, диалогическое). При изложении нового материала учитель систематически обращается и к тому материалу, который учащиеся получили в своей предварительной самостоятельной работе. Рассказ учителя сопровождается демонстрацией натуральных объектов, их изображений, опытами, экспериментами и т.п. Ученики при этом делают те или иные записи, графики, схемы и др. Совокупность этих промежуточных решений и составляет одно целостное решение о выборе определенного сочетания методов обучения⁴².

Вопросы для обсуждения.

1. Что такое метод изучения дисциплины? Опишите методы обучения обществознания.

2. Какие классификации методов обучения выделяют ученые?

3. Выявите специфику применения методов обществознания в ходе преподавания в школе?

⁴² Там же. – С. 69.

ТЕМА 4. ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ АКТИВНЫХ И ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ОБУЧЕНИИ ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ

1. Активные и интерактивные методы преподавания в цикле социально-гуманитарных дисциплин

Организация обучения с помощью активных методов дает возможность обеспечивать комфортные условия обучения, при которых ученик чувствует свою успешность, самостоятельность, сам процесс обучения становится продуктивным. В процессе обучения идет включение в обмен знаниями, идеями, способами деятельности. В ходе диалогового обучения учащиеся учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, высказывать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, общаться⁴³. Для этого на уроках организуются индивидуальная, парная и групповая работа, применяются проблемные лекции, лекции со «стопами», лекции с ошибками, лекции-дискуссии, технология «развития критического мышления через чтение и письмо», ролевые и деловые игры, драмогерменевтика, кластер, эссе. Обратимся к наиболее значимым из представленных методов⁴⁴.

Драмогерменевтика. Искусством толкования текстов занимается герменевтика. Толкование может быть словесным, образным, деятельностным. Под герменевтическим методом подразумевается диалоговое обучение, построенное на основе толкования текста, путем «набрасывания» новых смыслов через систему вопросов-ответов. Драмогерменевтика – это взаимосвязь трех составляющих: герменевтики, педагогики и театра. Драмогерменевтический подход к обучению, по мнению его создателя В.М. Букатова, является «вариантом обучающего и воспитывающего совместного проживания урока (занятия) всеми его участниками, включая учителя (преподавателя)». На занятиях многие специалисты общего и дополнительного образования применяют театрально-игровую технологию, которая в истории себя отлично зарекомендовала. Такие элементы, как двигательная активность, смена мизансцен или ролей, работа в малых группах, создают условия для наибольшего психологического комфорта при усвоении сложного информационного материала. При драмогерменевтическом подходе все эти три элемента применяются взаимосвязано, постоянно и в течение одного занятия.

Кластер. Графическая организация материала, показывающая смысловое поле и структуру содержания темы или отдельного понятия. Слово кластер в переводе означает «пучок, созвездие». Ключевое слово записывается в центре доски (листа бумаги), а от него рисуются стрелки – лучи в разные стороны. На концах лучей записываются слова, раскрывающие содержание ключевого поня-

⁴³ Лемешко Т.Б. Информационные технологии в образовании: учебное пособие. – М.: Издательство РГАУ-МСХА, 2012. – 132 с.

⁴⁴ Кукушина В.С. Педагогические технологии. – Ростов н/Д.: Март, 2002. – 92 с.

тия. Эти слова также можно «распаковывать» в виде новых кластеров. При использовании метода обучающиеся научатся лучше: 1) составлять вопросы; 2) извлекать основную суть из общих определений и понятий; 3) формулировать и проводить причинно-следственные и логические связи; 4) строить умозаключения; 5) переходить от частного к общему, рассматривая проблему в общих чертах; 6) проводить аналогии; 7) сравнивать и анализировать.

Эссе. Один из эффективнейших активных методов обучения, направленный на задействование широкого спектра способностей и сторон личности учащегося. Напомним, что эссе – литературное произведение небольшого объема, обычно прозаическое, свободной композиции, передающее индивидуальные впечатления, суждения, соображения автора о той или иной проблеме, теме, о том или ином событии или явлении⁴⁵. Так, свободное сочинение ученика на предложенную тему имеет особое место в рамках курса обществознания, так как крайне важно выработать в будущем в полноправном члене общества навык здравого рассуждения и рационального выбора. В целом, эссе как метод способно в достаточной мере послужить условным «мерилом» личностной состоятельности учащегося: качество и оригинальность выполненной творческой работы наилучшим образом отражает как наличествующий базис характеристик ребёнка, так и даёт представление о возможном развитии его потенциала. В составе с промежуточным оцениванием проводимых эссе можно вести грамотную коррекционную работу, сосредоточившись с отдельными учениками на наиболее проблемных вопросах.

Проблемная лекция. Такая форма, в которой процесс познания учащихся приближается к поисковой, исследовательской деятельности. Успешность проблемной лекции обеспечивается совместными усилиями преподавателя и обучаемых. Основная задача педагога – не столько передать информацию, сколько приобщить слушателей к объективным противоречиям развития научного знания и способам их разрешения. В сотрудничестве с преподавателем учащиеся «открывают» для себя новые знания, постигают теоретические особенности отдельной науки.

Лекция-дискуссия. Как правило, при обращении к методу рядовой уроков лекция преобразуется в коллективное обсуждение (свободный вербальный обмен). Участники процесса делятся мнениями, взглядами и позициями в отношении затрагиваемых аспектов. Характерным отличием дискуссии является то, что она представляет собой «вышедшую из берегов» эвристическую беседу, или, вернее сказать, специально запрограммированное свободное обсуждение теоретических вопросов учебной программы, которое обычно начинается с постановки вопроса и разворачивается вначале как эвристическая беседа. То, что она постепенно переходит в дискуссию, – нормальный ход занятия.

⁴⁵ Чернышева О.А. Эссе, сложный план развернутого ответа. 10-11 классы: учебно-методическое пособие. – Ростов н/Д.: Легион, 2011. – 64 с.

Деловая игра. Данное понятие в литературе строго устоявшегося определения не имеет. Анализ различных источников позволяет утверждать, что деловая игра – метод активного обучения, для которого характерно наличие ситуации или имитационной модели, которая представляет технологию производства каких-то работ (заключение договора, составление плана работы и т.д.). Методу свойственны: а) имитация модели профессиональной деятельности или производственных отношений; б) наличие проблемной ситуации; в) роли, ролевые и общие цели; г) взаимодействие участников, исполняющих принятые обязательства; д) коллективная работа, проявляющаяся в цепочке совместных решений, обоюдных соглашений и пр.

Обратимся к интерактивным методам и формам преподавания в общественности. Как мы знаем, интерактивное обучение – это «обучение через опыт», «обучение, погруженное в процесс общения», т.е. основанное на взаимодействии ученика как с другими обучающимися, так и с педагогом⁴⁶. Методы интерактивного обучения способствуют вовлечению школьника в активный процесс получения и переработки знаний. К ним относятся работа в группах («мозговой штурм», «дебаты», различные виды учебных дискуссий), игровое моделирование, ролевые и деловые игры, обучающие и метафорические упражнения. Организация обучения с помощью интерактивных методов дает возможность обеспечивать комфортные условия обучения, при которых ученик чувствует свою успешность, самостоятельность, сам процесс обучения становится продуктивным. В процессе обучения идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. В ходе диалогового обучения учащиеся учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, высказывать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться. Попытаемся подробно рассмотреть некоторые из указанных методов.

Синквейн. В переводе с французского языка синквейн означает «стихотворение, состоящее из пяти строк». Написание синквейна – это вариант рефлексивного осмысления учеником 11 кл. изученного материала. Ученик резюмирует информацию и свое отношение к ней, составив пять строчек по следующим правилам: 1-я строка – одно ключевое слово, определяющее содержание синквейна (название темы – понятие, явление, процесс, имя и т.д.); 2-я строка – два прилагательных, ассоциирующихся с основным понятием, характеризующих его; 3-я строка – три глагола, раскрывающие действие понятия; 4-я строка – короткое предложение, в котором автор высказывает своё отношение к проблеме, можно крылатое выражение; 5-я строка – одно слово, обычно существительное, выступающее как итог, вывод, в котором человек выражает свои чувства, ассоциации, связанные с данным понятием.

⁴⁶ Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. – М.: Просвещение, 1983. – 208 с.

Мозговой штурм. Это метод семинара, содержащий целенаправленную ориентировку учащихся на восприятие и коллективное решение сложного вопроса на основе максимального умственного напряжения участников занятия; целеустремленное, активное обдумывание и обсуждение учебного вопроса. Обозначим дидактические ценности метода: 1) это активная форма работы, хорошее дополнение и противовес репродуктивным формам учебы; 2) учащиеся тренируют умение кратко и четко выражать свои мысли; 3) участники штурма учатся слушать и слышать друг друга, чему особенно способствует учитель, поощряя тех, кто стремится к развитию предложений своих товарищей; 4) учителю легко поддержать трудного ученика, обратив внимание на его идею; 5) наработанные решения часто дают новые подходы к изучению темы; 6) мозговой штурм вызывает большой интерес учеников, на его основе легко организовать деловую игру.

Метод проектов. Педагогическая технология, ориентированная не на интеграцию фактических знаний, а на их применение и приобретение новых. Активное включение школьника в создание тех или иных проектов дает ему возможность осваивать новые способы человеческой деятельности в социокультурной среде. В методе проектов как педагогической технологии нашел свое воплощение комплекс идей, наиболее четко представленный американским педагогом и философом Джорджем Дьюи (1859-1952) утверждающим следующее: «Детство ребенка – не период подготовки к будущей жизни, а полноценная жизнь. Следовательно, образование должно базироваться не на тех знаниях, которые когда-нибудь в будущем ему пригодятся, а на том, что остро необходимо ребенку сегодня, на проблемах его реальной жизни». Ученику предлагается возможность самостоятельно составить работу, наиболее подробно иллюстрирующую его подход к обозначенной проблеме (вопросу). Учитель выступает в качестве консультанта. Проект может представлять собой научное исследование, творческую работу, игровую ситуацию и т.д.

Антиконференция. Метод был предложен веб-мастером Тимом О'Рейли. Его суть заключается в том, что каждый становится не только участником, но и организатором конференции. Все задействованные лица выступают с новыми идеями, презентациями, предложениями по заданной теме (проблеме). Далее происходит поиск самых интересных идей и их общее обсуждение с итоговым решением, суммирующим полученные результаты содействия.

2. Классификация активных и интерактивных методов преподавания в обществознании

В настоящее время всё большее распространение в системе среднего общего образования получает модель, отличающаяся расширенным характером взаимодействия всех участников образовательного процесса. Она включает в свой состав как активные, так и интерактивные методы преподавания.

Как правило, намеченная тенденция связывается с необходимостью переосмысления целей и содержания учебного процесса: предъявляемые требования

основываются на стратегии, в соответствии с которой профессиональные навыки учителя обязаны соответствовать принципам системно-деятельностного подхода, лежащего в основе ФГОС всех ступеней школьного образования. Это означает, что сегодня от педагога требуется умение формировать не только предметные результаты обучения, но и личностные, метапредметные, включающие универсальные учебные действия (УУД).

Учебный процесс с применением активных и интерактивных методов, в отличие от традиционных занятий, где ученик является пассивным слушателем, строится на основе включенности в него всех учащихся класса без исключения, причем каждый из них вносит свой индивидуальный вклад в решение поставленной задачи с помощью активного обмена знаниями, идеями, способами деятельности. К сожалению, на сегодняшний день не существует четкого разграничения между активными и интерактивными методами обучения. Одни и те же виды методов относят как к активным, так и к интерактивным, поэтому нет и четкой классификации интерактивных методов обучения⁴⁷.

В современной отечественной науке по-прежнему предлагаются как попытки систематизации комплекса отдельных методов и способов активного обучения, так и варианты объяснения самой его сущности. Так, по мнению исследователя В.Н. Кругликова, активное обучение представляет собой такую организацию и ведение образовательного процесса, которые направлены на всемерную активизацию учебно-познавательной деятельности обучающихся посредством широкого использования как дидактических, так и организационно-управленческих средств, и методов активизации.

Обращая внимание на систематику, любопытной может показаться классификация упомянутых методов, предложенная исследователем А.П. Панфиловой: 1) радикальные – стремление перестроить учебный процесс на основе использования компьютерных технологий (дистанционное обучение, виртуальные семинары, конференции, игры и пр.); 2) комбинаторные – соединение ранее известных элементов (лекция-диалог, лекция-дискурс и т.д.); 3) модифицирующие – улучшение, дополнение готовой методики обучения без существенного преобразования конечной модели (например, деловая игра).

Влияние наиболее распространенных классификаций можно усмотреть в работах Т.С. Паниной и Л.Н. Вавиловой. Они предлагают следующий вариант группирования: 1) дискуссионные методы – это дискуссия, коллективный анализ (разбор) предложенной ситуации и т.п.; 2) игровые – дидактические и творческие игры (деловые, ролевые, организационно-деятельностные); 3) тренинговые – как правило, коммуникативные и сензитивные (направленные на формирование образной и логической сфер мышления) тренинги.

При сопоставлении с рядом предлагаемых научным сообществом решений проблемы систематизации *активных* методов обучения, в рамках настоя-

⁴⁷ Смирнова С.А. Педагогика, педагогические теории, системы, технологии. – М.: Академия, 1999. – 190 с.

щей работы целесообразно обратиться к классификации, составленной Смолиным А.М. Активные методы обучения исследователь делит на два типа: имитационные методы, базирующиеся на имитации профессиональной деятельности, и неимитационные.

Имитационные (игровые, подражательные) методы: 1) деловая игра; 2) имитация разнообразных педагогических ситуаций; 3) выполнение педагогических задач; 4) инсценировка различной деятельности.

К числу неимитационных методов относят различного вида лекции (проблемные, поисковые), пресс-конференцию, эвристическую беседу, учебную дискуссию, семинар и пр.

Интерактивные методы можно условно подразделять на групповые и индивидуальные. В рамках групповой работы выделяют подкатегории: 1) дискуссионные методы (обсуждение, дебаты); 2) игровые методы (дидактическая игра, организационно-деятельностная); 3) тренинг-методы (социально-психологический тренинг, тренинг делового общения). В качестве же индивидуальных форм работы выделяют как конкретные практические задачи, так и различные личностно-ориентированные тренировки.

3. Обоснование применения активных и интерактивных методов

При традиционном подходе к образованию реализация поставленных целей трудновыполнима, так как применяется в основном пассивный метод обучения. В данной форме взаимодействия учитель выступает действующим лицом, которое управляет ходом урока, а ученикам же достается роль пассивных слушателей. Связь учителя и ученика ведется посредством опросов, самостоятельных и контрольных работ, тестирований. То есть другими словами, обучение с применением данного метода будет малоэффективным.

В связи с этим учебный процесс требует постоянного совершенствования. Пожалуй, самыми простыми, но в то же время эффективными инструментами педагога являются активные и интерактивные методы обучения. Они позволяют учителю на каждом уроке системно осуществлять обучение, воспитание, развитие и социализацию обучающихся, реализуя, таким образом, новые государственные образовательные стандарты.

Почему именно данные методы отвечают требованиям современного образования? Активные и интерактивные методы обучения позволяют повысить познавательную мотивацию, помогают обеспечить активную и результативную учебную деятельность обучающихся, а также делают работу педагога творческой и интересной. Именно от этого зависит качество и результативность обучения.

При использовании активных и интерактивных методов на уроке роль учителя и учеников разительно отличается от роли при пассивном методе обучения.

Применение активных методов позволяет ученику и учителю взаимодействовать на протяжении всего урока, причем учащийся является наравне с педагогом активным участником учебного процесса.

В отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие учеников не только с учителем, но и друг с другом и на доминирование активности учащихся в процессе обучения. Учителю на таких уроках отводится роль координатора, следящего за работой учащихся по достижению поставленных в начале занятия целей⁴⁸.

Задания, которые используются в активных и интерактивных методах, значительно отличаются от тех, которые может нам предложить пассивный метод обучения. Их главное отличие в том, что задания активных и интерактивных методов обучения позволяют обучающимся в процессе их выполнения не только и не столько закрепить уже изученный материал, сколько изучить новый.

На уроках обществознания с применением активных и интерактивных методов формы работы учащихся могут быть реализованы как:

Использование информационных технологий. Информационные технологии разрешают по-новому использовать на уроках обществознания текстовую, звуковую, графическую и видеoinформацию, что позволяет использовать учащимся в творческой деятельности всевозможные источники информации. В современных условиях главной задачей образования является не только получение учащимися установленной суммы знаний, но и формирование у них навыков самостоятельной работы. Практика показывает, что учащиеся, активно использующие навыки самостоятельной работы, овладевают более значительным уровнем умений и навыков при ориентации в потоке информации, выделяют главное, систематизируют и обобщают. Презентация позволяет иллюстрировать проходимый учебный материал.

Исследовательская деятельность учащихся. В ходе ученического исследования используются разнообразные источники: текст учебника, научно-популярная литература, документы, ресурсы Интернета. Учащиеся по заданному алгоритму действий проводят исследование, оформляют его в виде письменной работы (можно и на электронных носителях) и готовятся к презентации своего проекта. Повышается интерес к изучаемому предмету, облегчается усвоение учебного материала, возможен контроль каждого задания.

Игра на уроке обществознания. Применение такого вида деятельности, как игра в процессе образования, объясняется тем, что ребенок получает удовольствие не только от положительного результата, но и от самого процесса. Применение игр возможно для всех школьных возрастов. Элементы игры можно включать в любую часть урока, многие игры не требуют специальной подготовки и их применение несложно. Нужными условиями являются знание особенностей детей, ясно поставленные цели и умение учителя руководить игрой так, чтобы не «заиграться»⁴⁹.

⁴⁸ Беспалько В.П. Слагаемые педагогические технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 97 с.

⁴⁹ Суворова Н. Интерактивное обучение: новые подходы // Учитель. – 2000. – № 1. – С. 26-27.

Итак, применение активных и интерактивных методов на уроках общественного воспитания можно характеризовать следующими критериями:

- **Самостоятельное освоение нового материала учениками.** В ходе игры, дискуссии или любого другого активного занятия дети ищут решение проблемы, сравнивают различные точки зрения и способы действия. Найденная таким образом информация, выведенное самостоятельно определение не просто механически запомнятся, но будут осознаны как собственное достижение.

- **Междисциплинарные интеллектуальные умения и навыки.** Активные методики идеально подходят учителю, который думает не только о формальном «прохождении» учебной программы, но и о формировании междисциплинарных интеллектуальных умений и навыков. Любому профессионалу необходимо умение собирать и анализировать разнообразную информацию, выдвигать гипотезы и аргументировано доказывать свое мнение, сравнивать точки зрения, оценивать доказательную базу.

- **Коммуникативные умения и навыки.** Конечно, игры нужны именно для того, чтобы «научить детей общаться». Однако, планируя проведение той или иной методики, нужно ясно представлять себе не только, как будут общаться ученики, но и как именно этот способ общения поможет им решить поставленную учебную задачу. Каждая форма предполагает общение по очень строгим правилам, которые во многом определяют и тип обсуждаемой проблемы. Например, если необходимо, чтобы дети получили информацию по какой-либо большой теме, состоящей из нескольких относительно самостоятельных частей, учитель предлагает каждому из учеников проработать по одному вопросу, а затем познакомить с этим материалом одноклассников.

- **Повышение учебной мотивации.** Активные методики интересны детям, потому что при выполнении необычных заданий они могут в большей степени проявить свою индивидуальность, не бояться дать неправильный ответ. Как правило, обстановка на активных занятиях более свободная: дети могут передвигаться по классу, разговаривать, смеяться. Дополнительная мотивация связана и с соревновательностью, неизбежной во многих играх и дискуссиях.

- **Новые возможности оценивания для учителя.** Один из способов уменьшить психологическое давление оценки на ученика – ставить много оценок за самые разные формы работы. Например, учитель может поощрять баллами и хорошими оценками общую активность участников дискуссии или их полные аргументированные выступления, или выступления пусть не полные, но соответствующие заданной форме высказывания, или, например, высказывания, удачно обобщающие предыдущие выступления. Можно оценивать отдельных учеников, а можно поставить одинаковые оценки всем членам микрогруппы.

Но можно ли считать рассматриваемые методы идеальным способом организации образовательного процесса? Вне всяких сомнений, не обошлось и без изъянов – необходимо отметить возможные негативные последствия и ре-

зультаты, плюсы и минусы использования интерактивных и активных методов обучения. С этой целью обратимся к возникающим в процессе проблемам.

Во-первых, используя в работе активные методы, не стоит забывать и о тех опасностях, которые они несут. Увлечение «интересными» для детей активными формами работы на уроке, например, игровыми, может сделать «пре-сными» более традиционные формы. А это, в свою очередь, спровоцирует нежелание выполнять «скучные», но необходимые задания⁵⁰.

Во-вторых, часто создается впечатление, что на игре (дискуссии) весь учебный материал освоен, все довольны, но потом оказывается, что много частностей упущено из-за внимания к красивой форме занятия. Поэтому ни в коем случае нельзя оставлять такие занятия без подробного обсуждения, записи выводов и домашнего задания, основанного на прошедшей игре.

В-третьих, при проведении какой-либо активной формы в большом классе для ученика появляется хорошая возможность «затеряться», ничего не делать в общей неразберихе. Для ученика робкого, некоммуникабельного участие в групповой работе – задача сложная, могут возникать проблемы в общении с одноклассниками. Поэтому нужно стремиться или продумать организацию работы так, чтобы все ученики были вынуждены принимать в ней участие или придумать особое задание, которое каждый должен выполнить индивидуально.

Важно понимать риски утраты контроля за коллективом класса. Например, обычная дискуссия в большом классе легко может перерасти «в базар» и разговор на посторонние темы, а часть учеников превратится в пассивных наблюдателей. Игра быстро теряет смысл, когда дети слишком увлекаются игровыми моментами в ущерб содержанию. Также во время общей активной творческой деятельности сложно оценить роль каждого ученика. Поэтому может возникнуть ощущение необъективности выставленной отметки, возможные обиды на одноклассников и учителя с его стороны.

В целях предотвращения нежелательных последствий следует соблюдать следующие рекомендации:

1. Соотношение по времени активных «новых» и более традиционных «обычных» методик должно быть не больше, чем один к трем. Игры и работа в группах запоминаются надолго, возникший интерес надо использовать для выполнения обычных «скучных» заданий. Каждая идея, даже случайно возникшая в ходе дискуссии, может лечь в основу последующей работы спустя значительное время.

2. Ни в коем случае не надо завершать дискуссию из-за того, что она пошла в «неправильном» направлении и ученики стали высказывать ошибочные с точки зрения учителя идеи: можно с помощью вопросов постараться повернуть дискуссию в нужное русло или прямо и корректно высказать свое мнение.

3. Нежелательно использовать одну методику много уроков подряд, чтобы она не стала детям привычной, а значит – неинтересной.

⁵⁰ Смолкин А.М. Методы активного обучения: Науч.-метод. пособие. – М.: Высшая школа, 1991. – 176 с.

4. Необходима постепенная подготовка детей к активным методикам. Прежде всего, мы имеем здесь в виду совместную выработку правил поведения во время игры, дискуссии, групповой работы.

Анализируя приведённые факторы и риски, постараемся обобщить изложенное выше. К положительным сторонам этих методов можно отнести то, что они позволяют учащимся самостоятельно осваивать новый материал, развивают коммуникативные умения и навыки, позволяют повысить учебную и познавательную мотивацию обучающихся.

К большому минусу активных и интерактивных методов мы можем отнести то, что может создаваться впечатление, что весь учебный материал освоен, но впоследствии может оказаться, что какая-то часть материала была упущена. Поэтому очень важно проводить обсуждение с учениками по итогу занятия.

Отметим также, что использование активных и интерактивных методов преподавания наилучшим образом удовлетворяет потребность в *инновационных* преобразованиях учебного процесса⁵¹. Соответствуя вызову времени, использование активных форм обучения ведёт к формированию личности «нового типа»: коммуникабельной, разносторонней, открытой, неординарной и готовой предложить обществу свои услуги в качестве профессионала. Также всё больше позиции активных форм преподавания обуславливаются возникающими техническими средствами, способствующими более эффективному проведению как активных, так и интерактивных занятий: имея широкий и открытый доступ, сегодня участники образовательного процесса ведут более вовлечённое взаимодействие с информацией. Как видим, использование активных и интерактивных методов преподавания подкрепляется дополнительно следующими факторами: 1) курс государства на проведение инновационных процессов в образовании; 2) стремительный рост научно-технического прогресса; 3) нужда современного социума в разносторонних, неординарных личностях.

В завершение рассматриваемой темы подчеркнём, что необходимость внедрения активных форм обучения в образовательный процесс и их популяризация в сфере образования – общая позиция, выдерживаемая как крупным числом исследователей, так и, собственно, государством.

Вопросы для обсуждения.

1. Что представляют собой активные и интерактивные методы преподавания в цикле социально-гуманитарных дисциплин?

2. Выявите типы активных и интерактивных методов преподавания в обществознании?

3. Обоснуйте применение активных и интерактивных методов?

⁵¹ Хуторской А.В. Практикум по дидактике и современным методам обучения. – СПб.: Питер, 2004. – 541 с.

ТЕМА 5. АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

1. Дидактические основы активизации познавательной деятельности учащихся на уроках обществознания

Все ученики индивидуальны и к каждому нужен особенный подход. В зависимости от характера, уровня познавательной деятельности, манеры поведения выстраиваются отношения с преподавателем и изучаемым предметом. Учитель обязан владеть знаниями в сфере познавательной деятельности и уметь привить это детям. У специалистов не возникают разногласия по поводу трактовки термина «познавательная активность». Познавательная деятельность – это одно из качеств деятельности ученика, которое проявляется в его отношении к содержанию и процессу учения, в стремлении к эффективному познанию и способами деятельности за оптимальное время. Проявляется в мобилизации нравственно-волевых усилий на достижение учебно-воспитательной цели»⁵². Опирайтесь лишь на один термин недостаточно, чтобы дать полную характеристику данного процесса. Необходимо при помощи дидактических материалов проследить конкретные признаки, уровни и принципы активизации познавательной деятельности. Показ ценности преподаваемого материала – это одно из средств, влияющих на активность детей. Достичь этого на уроках обществознания помогают различные методы обучения.

Методы обучения – это способы организации учебного процесса и взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся в процессе обучения⁵³. Как утверждал известный педагог М.Н. Скаткин, метод – это путь, которым учитель ведет ученика от незнания к знанию, от неумения к умению, путь развития его умственных сил⁵⁴. Изучением системы методов впервые начали заниматься еще в 60-е гг. XX в. Первым исследователем стал Е.Я. Голант. Его последователями стали известные педагоги и учёные М.Н. Скаткин, М.А. Данилов, Б.П. Есипов, И.Я. Лернер. Одну из известных классификаций по уровню активности учащихся, которую предложил Е.Я. Голант можно разделить на пассивные и активные методы. Если кратко характеризовать каждый, то можно подчеркнуть их индивидуальные черты. Активные методы – это методы, которые организуют самостоятельную работу учащихся. Ярким примером может послужить работа с книгой, исследования в лаборатории и так далее. Пассивный метод заключается в том, что учащиеся только слушают и смотрят. К нему можно причислить: рассказ, объяснения чего-либо, экскурсия, демонстрация.

⁵² Лейбенгруб П.С. О переходе на новую структуру исторического и обществоведческого образования // Преподавание истории в школе. – 2003. – № 4. – С. 36-37.

⁵³ Ежова С.А., Лебедева Е.М., Дружкова А.В. и др. Методика преподавания истории в средней школе: учеб. пособие для студентов педагогических институтов по спец. – М.: Просвещение, 1986. – С. 216.

⁵⁴ Морозова Н.Г. Учителю о познавательном интересе. – М.: Знание, 1979. – С. 5-6.

По мнению дидактов, самостоятельная деятельность учащихся реализуется в трёх направлениях:

1. Включение поисковой работы в практико-ориентированные занятия. На уроках обществознания это может быть исследование и конспектирование материалов и статистики, углубленное изучение политических и экономических карт.

2. Донесение до школьников познавательного процесса при аргументированном доказательстве или изложении конкретных, точных положений.

3. Создание тандема «ученик – научный руководитель» при работе с целостным исследованием под руководством учителя. Это может быть проектная деятельность, исследование и анализирование материалов архивов, а в последующем обобщения фактов.

Довольно редко преподаватель в своей деятельности использует только один метод. Компетентный педагог сочетает огромное количество методик для достижения высокого уровня подготовки своих подопечных, тем самым обеспечивая активизацию познавательного процесса. Огромный интерес к познавательной деятельности выражается в эмоциональной составляющей к тому или иному предмету, то есть выражается в виде переживаний учащегося⁵⁵.

Интерес к учебному предмету формируется не за 1 день, иногда на это уходят дни и месяцы. Для точного определения наличия у школьников познавательной заинтересованности существуют критерии, которые можно подразделить на три группы:

1. Деятельность учеников вне программы (поведение вне уроков). Обычно это выглядит следующим образом: после звонка дети не спешат домой, а окружают учителя и задают множество вопросов. Не редко берут доклады и задания для самостоятельной работы, посещают библиотеку, изучая материалы по заданной теме.

2. Образ жизни учащихся (особенности, которые появляются под влиянием интереса к определённой деятельности). Этот критерий определяется следующими вопросами: Чем занимается ученик в свободное от школы время? Есть ли у него хобби? И так далее. Получить информацию такого рода не сложно, учитель может из личной беседы с родителями или учеником получить ответы на свои вопросы. Последнее время практикуется посещение семьи, что помогает сформировать впечатление о ребёнке. Но не стоит забывать, что один конкретно взятый критерий не представит полную картину об ученике.

3. Специфические (используются для интереса особенности поведения и деятельности учащихся учебной деятельности). Жадное поглощение всего материала при произвольном внимании, появление большого количества вопросов по теме. Когда дети вовлечены в процесс обучения они не обращают внимания на помехи, т.к. сосредоточены на впитывание большей информации. При

⁵⁵ Давыдов В.В., Драгунова Т.В., Ительсон Л.Б. и др. Возрастная и педагогическая психология: учебник для студентов пед. институтов. – 2-ое изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 2009. – С. 55-56.

вдумчивом изучении материала ученик принимает активное участие в ходе его изложения, опережает логическую цепочку мыслей учителя и нередко даёт об этом знать: нет – нет, да и вставит в любой удобной ситуации вопрос или как-то по-другому выразит своё отношение к ситуации⁵⁶.

Формирование познавательного интереса – сложный, но достаточно интересный процесс. Подходить к привитию интереса без соответствующей подготовки – значит провалить операцию. Для успешного завершения начатого необходимо: создать условия материального характера, т.е. оснащённые кабинеты, оборудование, обстановка, располагающая к продуктивной работе. Не мало важно, какие взаимоотношения в классе между учащимися⁵⁷. Внеклассная работа помогает улучшить обстановку в классе и подталкивает к развитию познавательных интересов учащихся⁵⁸.

2. Уровни и принципы познавательной деятельности учащихся

Исследователи выделяют три уровня познавательной активности учащихся на уроках в школе. Если говорить про первый, то он характеризуется огромным стремлением учащегося уяснить, зафиксировать в памяти и воспроизвести знания, понять специфику его применения по заданному образцу. Отрицательными особенностями данного уровня являются: отсутствие должного интереса, воли к изучаемому материалу (когда у ученика не возникает вопроса «Почему?», на это стоит обращать пристальное внимание).

Интерпретирующая активность – это второй уровень, краткая характеристика которого заключается в стремлении ученика к определению смысла изучаемого предмета, проследить взаимосвязи между различными явлениями и процессами, научиться применять на практике полученные умения. Нельзя не отметить сильную волю и стремление довести до конца начатое. При затруднении учащиеся не оставляют проблему нерешенной, а ищут всевозможные пути решения.

Третий и самый неординарный уровень – это творческий. Он характеризуется креативным подходом учеников, которые пытаются изучить сущность материала через новые способы. При реализации данного аспекта у детей вырабатываются такие качества, как стойкость, настойчивость, упорство. Этот уровень активности получает дополнительную энергию за счёт высокой степени рассогласования между тем, что ученик уже прошёл и тем, что ещё предстоит.

Далее хотелось бы осветить основные принципы познавательной деятельности у школьников:

1. Принцип проблемности. Его суть заключается в том, что ученики сами формируют своё мышление путём поиска выхода из сложной ситуации. При

⁵⁶ Дайри Н.Г. Как подготовить урок истории. – М.: Просвещение, 1969. – 128 с.

⁵⁷ Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: Метод. основы. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.

⁵⁸ Лейбенгруб П.С. О переходе на новую структуру исторического и обществоведческого образования // Преподавание истории в школе. – 2003. – № 4. – С. 36-37.

помощи учителя, одноклассников или основываясь на своей логике, они разрушают стереотипы и приходят к решению проблемы. По итогу дети получают новые знания, причём которые сформировали самостоятельно.

2. Принцип взаимообучения. Ученики во время уроков и во внеурочное время могут обмениваться информацией, помочь в изучении какой-то темы. Для достижения высокого интеллектуального уровня необходимо грамотное сочетание теоретической и практической базы с самообразованием. Помимо этого, учащиеся должны анализировать, сопоставлять, развивать свои мысли и знания.

3. Принцип обеспечения максимально возможной адекватности учебно-познавательной деятельности характеру практических задач. Как бы ни была важна теоретическая база, но составной частью хорошей профессиональной подготовки является практика. Таким образом, данный принцип максимально приближает познавательную деятельность школьников к реальной.

4. Принцип индивидуализации, характеризуется разными подходами к каждому ученику. Существует несколько психофизических особенностей, например:

- 4.1. адаптация к учебному процессу
- 4.2. способность к восприятию новой информации
- 4.3. комплектация групп, то есть состав класса

Таким образом, создаются комфортные условия для обучения каждого, конкретного учащегося.

5. Принцип самообучения. Этот процесс очень важен для умственного развития школьников. Саморазвитие за счёт изучения дополнительной литературы является показателем активного стремления к учебно-познавательной деятельности.

6. Принцип исследования изучаемых проблем. В современном обществе уже со школьных лет детей готовят к поисковой, проектной работе. Учебно-познавательная деятельность должна заключать следующие элементы: творческий подход, исследовательский характер, анализ, синтез, обобщение полученных данных. Так же применяется принцип изучаемых явлений и проблематики.

7. Принцип мотивации. Для поддержания тонуса во время учебной деятельности учащимся необходимы стимулы. Главным правилом в начале пути является желание ученика решить поставленную задачу, узнать что-то новое, доказать неизведанное.

Таким образом, познавательной деятельности в учебной сфере должны определяться с учётом личностных характеристик учащихся.

3. Факторы, определяющие активность учащихся на уроках общественного

В списке основных можно отметить следующие:

1. Профессиональный интерес. На первоначальном этапе подготовки урока учитель должен предугадывать ход событий, а именно материал в своём содержании раскрывает ту или иную реальную проблему. Ученики больше предрасположены к выполнению тех заданий, которые максимально приближены к действительности.

2. Готовность к сознательному выполнению поставленных задач. Учащиеся ставят цель и стремятся её достигнуть.

3. Творческий характер. Данный фактор является самым мощным толчком к познанию неизведанной информации. Работа будет эффективной в том случае, если задания будут пробуждать в школьниках исследовательский интерес. Поиск материала может быть осуществлён индивидуально каждым или в коллективе.

4. Стремление к самостоятельной деятельности и состязательность. Саморазвитие – это ещё один ключ к успеху. Не всегда на уроках учащиеся усваивают преподаваемый им материал, но желание разобраться в какой-либо теме позволяет повысить свой интеллектуальный уровень. Именно поэтому в классе иногда проходит «борьба» за лучшие оценки и степень подготовки (каждый ребёнок стремится показать, что он не хуже других, а даже лучше). Суть состязательности в полной мере раскрывается в игровой форме.

5. Игра, как мощный процесс мыслительной активности учащихся. Всем известно, что игра побуждает к действию, будь то физическому или мыслительному. Неординарный подход к уроку вызовет бурный интерес со стороны учеников, и дети начнут активно включаться в работу.

6. Систематичность обучения. Для закрепления уже полученных результатов и освоения новых необходимо непрерывно заниматься. Если систематически выполнять домашнее задание и читать дополнительную литературу результат не заставит вас ждать, ведь он будет замечен налицо.

Обучаемые в большинстве случаев активизируются на тех уроках, когда им предстоит: дискутировать и отстаивать своё мнение, анализировать ответы одноклассников и задавать им интересные вопросы, помогать с домашним заданием отстающим, самостоятельно выбирать для себя задание по душе, решать логические и проблемные задачи. Такая форма организации занятий помогает актуализировать и усовершенствовать качество знаний учащихся⁵⁹.

Таким образом, активизация познавательной деятельности учителя на уроках обществознания требует от педагога умелого руководства коллективом, опору на эффективные дидактические материалы и применения целесообразных методов обучения.

4. Структура и приёмы создания проблемных ситуаций на уроках обществознания

Для осознанного понимания термина «проблемная ситуация» необходимо понять, что вообще такое проблема. Мыслители очень чётко определяют поня-

⁵⁹ Щукина Г.И. Познавательный интерес в учебной деятельности школьника: книга для учителя. – М.: Просвещение, 1979. – С. 115.

тие – знание о незнании. В противоречивом суждении, каким оно кажется на первый взгляд, скрыт глубокий смысл. Проблема существует лишь тогда, когда условия известны и доступны. Добиться решения проблемы можно лишь выходя из зоны комфорта, ведь переработка известной и неизвестной информации ведёт к решению познавательных задач.

Переходя к современности, нельзя не упомянуть ФГОС ООО, который является фундаментом построения уроков. Ключевой показатель стандарта – это системно-деятельностный подход, который характеризуется использованием в обучении образовательных технологий. Суть метода заключается в активной познавательной деятельности школьников на уроке. Проблемное обучение развивает в учениках ответственность, самостоятельность, логику, нестандартный ход мышления, критичность собственных суждений. Данный вид проведения урока выглядит следующим образом: преподаватель задаёт проблемный вопрос или создаёт ситуацию, из которой ребятам нужно найти выход.

Структура проблемного обучения – это сложный, систематизированный организм. Схематичное представление выглядит следующим образом: задача (вопрос), система средств обучения, деятельность, направленная на получение результатов⁶⁰.

Структура решения проблемной задачи:

1 пункт – это обнаружение противоречивых высказываний, неизвестных ситуаций, осознание их как трудностей, возникновение стремления к их преодолению (создание проблемной ситуации); формирование задачи;

2 пункт – это осмысление и анализ условия задачи, установление зависимостей между условием и вопросом;

3 пункт – это разделение основной проблемы на мини-проблемы и составление подробного плана, программы решения;

4 пункт – это актуализация знаний и способов деятельности или приобретение недостающих знаний и соотнесение их с условием решаемой задачи;

5 пункт – это выдвижение предположения (гипотезы); интересные идеи решения;

6 пункт – это выбор и осуществление системы действий и операций по обнаружению искомого (собственное решение);

7 пункт – это проверка и перепроверка решенной задачи;

8 пункт – это конкретизация полученных результатов, а также установление связи полученных выводов с известными ранее теоретическими положениями, законами, зависимостями, возможных следствий, вытекающих из полученных результатов, новых проблем, подлежащих решению.

Конечно, невозможно применять все пункты в решении каждой конкретной задачи. В любом проблемном вопросе есть своя специфика, так, например, не в каждой задаче требуется гипотеза или конкретизация результатов. Не стоит забывать, что из-за нехватки времени не всегда можно проанализировать

⁶⁰ Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – С. 202.

структуру в полной мере, но очень важно, чтобы при решении задач все пункты были осознанно пройдены учениками.

Как и в любой научной деятельности, структура проблемной ситуации включает в себя «неструктурные элементы». Это, к примеру: воображение, сомнение, оценка и интуитивная догадка. Данные элементы не причисляются к определённым этапам, а лишь являются вспомогательными в процессе поиска. Эмоциональная составляющая играет весомую роль в поисковой деятельности. Интерес к чему-либо лишь усиливает эмоциональную окраску. Разнообразие видов проблемного обучения напрямую зависит от степени самостоятельности учеников, уровня активности (Я. Лернер, М.Н. Скаткин)⁶¹.

Учитель при изложении проблемного вопроса ставит задачу и назначает решение. Учащиеся принимают участие в поиске решений, но в виде формулировки ответов или выдвижении гипотез. Частично-поисковый метод характеризуется активным включением школьников в процесс поиска ответа, поэтому его ещё называют эвристическим. Все пошаговые операции контролируются педагогом. Наиболее в полной мере самостоятельность обучающихся раскрывается в исследовательском методе обучения. Главной отличительной чертой является постепенный переход от научного поиска к практическому⁶².

Все формы работы проблемной тематики имеют одну цель, но разное содержание. Методики бывают разнообразные: разбор практических ситуаций, эвристическая беседа, диспут, проблемная игра и рассказ. Важным моментом является концентрация внимания на решении проблемы. На современном этапе развития обществоведческого образования ведущие идеи и методы рассматриваются с использованием поисковых методик и логики учеников⁶³.

Задачи по проблемному обучению встречаются и за пределами школы, ведь все они берутся из жизни. Может ли суровость наказания способствовать искоренению преступности? Как оптимально сочетать личный и общественный интересы в организации и оплате труда? Насколько государству полезно вмешиваться в регулирование экономики? Классификация проблемности выглядит следующим образом:

1. Сквозная – это постановка проблемы, которая становится стержнем для всего курса.
2. Комплексная – это охват нескольких различных тематик.
3. Тематическая – эта сфера охватывает вопросы, разбираемые при изучении какой-либо ситуации на уроке.

Таким образом, проблемное обучение позволяет учащимся развивать творческий потенциал и навыки в исследовательской деятельности. Альтернативность мышления и составление логических цепочек в разных вариациях –

⁶¹ Лернер И.Я. Проблемное обучение. – М.: Знание, 1974. – 64 с.

⁶² Лейбенгруб П.С. О переходе на новую структуру исторического и обществоведческого образования // Преподавание истории в школе. – 2003. – № 4. – С. 36-37.

⁶³ Мельникова Е.Л. Проблемный урок, или как открывать знания с учениками: Пособие для учителя. – М.: АПК и ППРО, 2002. – С. 33.

это лишь немногочисленные результаты, которых может добиться педагог при помощи такого обучения. Из минусов, не позволяющих в полной мере добиться ожидаемого успеха, специалисты видят – нехватку времени, отсутствие у некоторых учащихся «стартовых» знаний, а также недостаточный творческий «огонёк» учителя. Не зря существует пословица «Что посеешь, то и пожнёшь», количество и качество вкладываемых умений, навыков, знаний в детей всегда влияют на их работоспособность, результативность, взаимоотдачу, профессиональную ориентацию в ближайшем будущем.

Приёмы оказывающие положительный эффект на решение проблемных ситуаций на уроке обществознания в школе:

1. Две методики такие как: проблемное изучение новых знаний и объяснительно-иллюстративный подход перекликаются между собой. Первая заботится как об учителе, так и об учениках. Преподаватель переживает не только за свою речь, но и за работоспособность детей. При помощи этого аспекта обучения развивается активность мышления. Вдобавок к средствам наглядности подключается эмоциональная окраска с преподавательской стороны. Обучение, как и жизнь непредсказуемый механизм, поэтому не стоит удивляться «стихийным» проблемным ситуациям. Учитель не должен обходить стороной вопросы школьников, даже если не знает на них ответа. Это позволяет наладить контакт с классом и вместе решить непосильную задачу. Часто применяемая методика – это дискуссия. Дискуссия – это вид группового активного обучения, организованный на коммуникации в процессе решения учебно-профессиональных задач⁶⁴.

2. Одним из главных направлений формирования познавательной самостоятельности является частично-поисковый метод. Учащиеся занимаются выполнением отдельных заданий по предложенной тематике, направленных на самообучение в изучаемой дисциплине. Учитель, при изложении нового материала ставит проблемные задачи и оставляет «один на один» на некоторое время для разбора, анализа и соединения мыслей в единое целое.

Высшая степень раскрытия творческого потенциала и самостоятельности проявляется в исследовательском методе обучения. Получив подобного рода задание, школьники напрягают все свои интеллектуальные способности и пытаются сами ставить проблему, проводить анализ, синтезировать и выдвигать гипотезы по её разрешению. В некоторых случаях детям необходима помощь учителя, но она заключается не в готовом ответе, а подсказке, чтобы вывести логическую цепочку мыслей на правильное решение. Учащиеся, разработав план действий собирают всю имеющуюся информацию и вследствие индивидуальных умозаключений выдвигают, доказывают или опровергают свои мысли. Такой вид деятельности помогает углубить знания. Благодаря проблемному обучению существуют и функционируют такие принципы как: п. применения

⁶⁴ Зарецкая Е.Н. Риторика: теория и практика речевой коммуникации. – 4-е изд. – М.: Дело, 2002. – С. 250.

знаний на практике, п. реализация творческого начала, п. активности, п. единства и другие.

Хотелось бы показать на реальных примерах, как можно реализовывать приёмы проблемного обучения на практике в школе. Одной из распространенных тем нынешнего столетия является «Глобальные проблемы современного мира». Следуя логике, на уроке можно провести игру «Идём в антропосферу», которая предназначена для 10-11 классов. Ноосфера – это сфера взаимодействия природы и общества, в которой существуют границы развития человеческой деятельности, а разум является основным фактором⁶⁵. Правила игры:

1. Вопросы рассчитываются не на класс, а на выявление индивидуальных особенностей личности каждого ребёнка.

2. Ученикам дают конкретные жизненные ситуации или приближенные.

3. В процессе решения проблемы учащиеся используют уже имеющиеся знания для выработки новых посредством обсуждения в группах или собственного анализа.

1 ситуация. Примеры вопросов, которые можно использовать: «Развязанная Гитлером Вторая мировая война, за торжество фашизма, унесла жизнь более 65-67 миллионов человек, в том числе около 12 миллионов человек погибли в концлагерях. Жертвами сталинского террора, по самым приблизительным подсчётам, стали 14-18 миллионов человек, из них, по официальным данным, расстреляно около 786 тысячи человек. Как вы считаете, кого история оправдает больше – Гитлера или Сталина?».

Конечно, вопрос не из лёгких и создаёт затруднения, но его необходимо преодолеть ведь это является ключевым аспектом в данном процессе. В ходе диалога учащиеся высказывают свои догадки, но в итоге приходят к выводу, что история никогда не сможет оправдать ни Гитлера, ни Сталина, потому что насилие невозможно оправдать в принципе.

2 ситуация. «Идеологи сексуальной революции считают, что свобода сексуальных отношений является показателем истинной свободы человека. С точки же зрения мировых религий, вседозволенность – это начало всех бед человеческих, а значит и лишение человека подлинной свободы. Ребята, как вы считаете, сексуальная вседозволенность – это показатель свободы человека или же начало всех его бед?».

В коллективной беседе поднимается проблема ответственности человека за свой выбор и возможных последствиях за сделанное. Кратко говоря, проблемные вопросы создают ориентировку в деятельности. Учащиеся активно включаются в творческий поиск, получают возможность для реализации своей личности, формируется их гражданская позиция. Проблемное изложение новых знаний активизирует познавательную деятельность, что в свою очередь способствует формированию творческого подхода к решению учебных проблем, ма-

⁶⁵ Яншин А.Л. Учение В.И. Вернадского о биосфере и переходе ее в ноосферу // Партнерство цивилизаций. – 2013. – № 1. – С. 79.

шинальному запоминанию нового материала, осознанному поэтапному его усвоению, знакомит с методами научного поиска.

Вопросы для обсуждения.

- 1. Охарактеризуйте дидактические основы активизации познавательной деятельности учащихся на уроках обществознания?*
- 2. Выявите уровни познавательной деятельности учащихся?*
- 3. Опишите принципы познавательной деятельности учащихся?*
- 4. Какие факторы определяют активность учащихся на уроках обществознания?*
- 5. Определите структуру и приёмы создания проблемных ситуаций на уроках обществознания?*

ТЕМА 6. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ В ШКОЛЕ

1. Методы и типы самостоятельной работы

На современном этапе немаловажную роль играет самостоятельная работа. В связи введением новых федеральных государственных стандартов, кардинально поменялся полностью весь учебный процесс. В основу обучения на первый план встал такой тип, как самостоятельная работа. Для выявления методов и различных типов самостоятельной работой нужно дать определение данному термину. Существует большое количество формулировок для данного вопроса. Приведём одну из них – под самостоятельной учебной работой обычно понимают любую организованную учителем активную деятельность учащихся, направленную на выполнение поставленной дидактической цели в специально отведенное для этого время: поиск знаний, их осмысление, закрепление, формирование и развитие умений и навыков, обобщение и систематизацию знаний.

Следует отметить, что существует классификация самостоятельной работы по дидактической цели.

Выделяют следующие пять групп деятельности:

- 1) приобретение новых знаний, овладение умением самостоятельно приобретать знания;
- 2) закрепление и уточнение знаний;
- 3) выработка умения применять знания в решении учебных и практических задач;
- 4) формирование учений и навыков практического характера;
- 5) формирование умений и навыков творческого характера, умения применять знания в усложненной ситуации⁶⁶.

Каждая из перечисленных групп включает в себя несколько видов самостоятельной работы, поскольку решение одной и той же дидактической задачи может осуществляться различными способами. Указанные группы тесно связаны между собой. Эта связь обусловлена тем, что одни и те же виды работ могут быть использованы для решения различных дидактических задач.

Далее выделим следующие уровни самостоятельной работы у школьников:

Первое – это копирующие действия учащихся по предоставленному примеру. Идентификация объектов и явлений, их узнавание путем сравнения с известным примером. На этом уровне происходит подготовка учащихся к самостоятельной деятельности.

Второе – это репродуктивная деятельность по воспроизведению информации о различных свойствах изучаемого объекта, в основном не выходящая за пределы уровня памяти. Однако на этом уровне уже начинается обобщение

⁶⁶ Изучение обществоведения в средней школе. Пособие для учителей / Под ред. А.В. Дружковой. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1983. – 304 с.

приемов и методов познавательной деятельности, их перенос на решение более сложных, но типовых задач⁶⁷.

Следующая – это продуктивная деятельность самостоятельного использования приобретенных знаний для решения различных задач, выходящих за пределы известного образца, требующая способности к индуктивным и дедуктивным выводам.

Четвертое – это самостоятельная деятельность по переносу знаний при решении задач в различных ситуациях, условиях по составлению новых программ принятия решений, выработка гипотетического аналогового мышления⁶⁸.

Каждый из этих уровней, хотя они выделены условно, объективно существует. Дать самостоятельное задание ученику уровнем выше – это в лучшем случае напрасно потерять время на уроке.

Естественно, что программа-максимум для любого творчески работающего учителя – довести как можно больше детей до четвертого уровня самостоятельности. Однако следует помнить, что путь к нему лежит только через три предыдущих уровня. Соответственно строится программа действий учителя при организации самостоятельной работы на уроке.

Выделим следующие виды самостоятельной работы:

1. Обучающие самостоятельные работы. Смысл данного метода заключается в самостоятельном выполнении школьниками поставленных задач в ходе изучения нового материала и заданных учителем заданий. Целью является развитие интереса к изучаемому материалу, привлечение ученика к работе на уроке и к выполнению домашнего задания. При выполнении данного вида работ школьник может обращаться за помощью к учителю, если материал сложный для освоения. Учитель должен составить схему объяснения материала с учетом всех корректировок, где сложным моментам для ученика будет уделено особое внимание. Также следует отметить данный вид самостоятельных работ, который помогает выделить пробелы в знаниях прошлого материала у школьников.

2. Следующий вид – это тренировочные самостоятельные работы. В него входят задания на распознавание различных объектов и свойств. В тренировочных заданиях часто требуется воспроизвести или непосредственно применить знания, которые будут использоваться на практике, чаще всего это математические знания. Состоят они из однотипных заданий, которые решаются с помощью определенного правила. Благодаря этому виду самостоятельной деятельности вырабатываются умения и навыки, и создается база для изучения нового материала. При выполнении поставленных целей предполагается помощь учителя и разрешается пользоваться материалом в тетрадях и учебнике. Благодаря этому создается благоприятный климат для неуспевающих учащихся. Борьба с

⁶⁷ Алексеева Л.В. Школьное образование: история, теория и проблемы методики обучения. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2004. – 283 с.

⁶⁸ Шаяхметова В.Р. Учебник по обществознанию в свете новых требований // Педагогика. – 2015. – № 7. – С. 21-35.

неуспеваемостью у педагога всегда должна стоять на первом месте. Их существует четыре. Это педагогическая профилактика, педагогическая диагностика, педагогическая терапия и воспитательное воздействие. Можно сказать следующее, что существуют разные способы решения данной проблемы. Каждый способ по-своему уникален и разнообразен. В них можно найти как плюсы, так и минусы. Многие ученые пытаются создать более успешные пути преодоления данной проблемы. В настоящее время уже нет таких причин неуспеваемости, с которыми невозможно справиться, в связи с прогрессом во всех сферах общества. Также колоссальные изменения в последние годы произошли и в составлении школьных курсов. С появлением ФГОС наблюдаются масштабные изменения. Появление новых учебников истории повысило мотивацию у учащихся к изучению предмета и развитию познавательной деятельности.

3. Закрепляющие самостоятельные работы. Эти задания направлены на усвоение пройденного материала. Такие работы помогают развитию логического мышления и способности применять данные правила или теоремы на практике. Они показывают, как прочно усвоен учебный материал. По результатам проверки заданий данного типа учитель определяет количество времени, которое нужно посвятить повторению и закреплению данной темы. Примеры таких работ в изобилии встречаются в дидактическом материале.

4. Следующий вид – это самостоятельные работы, направленные на развитие характера. Метод предполагает задание по составлению текстов к выступлению, доклады, подготовку к различным олимпиадам, конференциям. Возможность также применять метод на уроках с помощью включения заданий исследовательского характера.

5. Большой интерес вызывают у учащихся такой метод, как творческие самостоятельные работы. Они предполагают достаточно высокий уровень развития самостоятельности. Этот метод раскрывает новые стороны имеющихся знаний, учит применять полученные знания в неожиданных ситуациях. При применении творческих самостоятельных работ можно включить задания, при выполнении которых необходимо найти несколько способов их решений.

6. Последний вид – это контрольные самостоятельные работы. Главной функцией таких заданий является функция контроля. Выделяют следующие условия, которые нужно учитывать при составлении этих работ. Первое, на что следует обратить внимание, что они должны быть равноценными по объёму и содержанию. Также они должны быть направлены на тренировку уже изученных навыков. И последнее, обеспечивать правдивую проверку уровня знаний⁶⁹.

Далее выделим следующие типы самостоятельной работы, в соответствии с уровнями самостоятельной учебно-познавательной деятельности учащихся.

Первый тип – это воспроизведение самостоятельной работы по образцу. Этот тип необходим для использования конкретных действий в различных ситуациях по образцу. Происходит усвоение новых умений и навыков и их тща-

⁶⁹ Изучение обществоведения в средней школе: пособие для учителей / Под ред. А.В. Дружковой. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1983. – 304 с.

тельного закрепления. В ходе выполнения работ данного типа происходит неполная самостоятельность в связи с тем, что данная работа выполняется по ранее изученному образцу.

Самостоятельные работы реконструктивно-вариативного типа позволяют на основе полученных ранее знаний и данной учителем общей идеи найти самостоятельно конкретные способы решения задач применительно к данным условиям задания.

Эвристические самостоятельные работы формируют умения и навыки поиска ответа за пределами известного образца. Как правило, ученик определяет сам пути решения задачи и находит его. Знания, необходимые для решения задачи, ученик уже имеет, но отобрать их в памяти бывает нелегко. На данном уровне продуктивной деятельности формируется творческая личность учащегося. Постоянный поиск новых решений, обобщение и систематизация полученных знаний, перенос их в совершенно нестандартные ситуации делают знания ученика более гибкими, мобильными, вырабатывают умения, навыки и потребность самообразования. Виды эвристических самостоятельных работ, как и работ других типов, могут быть самыми разнообразными.

Одним из распространенных в практике школы видов эвристических самостоятельных работ является самостоятельное объяснение, анализ демонстрации, явления, реакции, строгое обоснование выводов с помощью аргументов или уравнений и расчетов.

Творческие самостоятельные работы являются венцом системы самостоятельной деятельности школьников. Эта деятельность позволяет учащимся получать принципиально новые для них знания, закрепляет навыки самостоятельного поиска знаний. Психологи считают, что умственная деятельность школьников при решении проблемных, творческих задач во многом аналогична умственной деятельности творческих и научных работников. Задачи такого типа – одно из самых эффективных средств формирования творческой личности⁷⁰.

Подведем итог. Стоит отметить, что выделяют шесть видов самостоятельных работ: обучающие, тренировочные, закрепляющие, направленные на развитие характера, творческие и контрольные. Стоит отметить, что данные виды помогают полностью раскрыться потенциалу учеников. Также мы выделили четыре типа самостоятельных работ: воспроизведение по образцу, работы реконструктивно-вариативного типа, эвристические и творческие. Они помогают проследить за развитием ребенка и контролировать полноценное развитие умственной способности учеников.

2. Особенности организации самостоятельной работы в школе

Следует также выделить особенности организации самостоятельной работы так, как она непосредственно влияет на развитие школьников. В настоящее время в связи, как было упомянуто ранее, с введением ФГОС поменялся

⁷⁰ Лыков М.Н. Принципы формирования содержания современных учебников по обществознанию // Казанский педагогический журнал. – 2016. – № 5 (47). – С. 25-31.

полностью образовательный процесс. Остается главный вопрос в организации данной работы.

Главной особенностью самостоятельной работы является единоличное участие, в процессе получения знаний. При выполнении самостоятельных работ человек развивается более успешно, чем когда ему приходится слушать материал, но без определенной базы ребенок не сможет овладеть данным методом. Следует отметить, при получении данной базы нужно постепенно давать работать одному, но под чутким контролем учителя. Так как с отсутствием определенных знаний школьник не сможет выйти на следующий уровень развития и будет только работать по одному шаблону, который в скором времени потеряет актуальность из-за усложнения материала. Основными видами организации самостоятельных работ на первых этапах выделяют следующие виды работ:

1. Работа с книгой. Подразумевает составление плана по прочитанному материалу. Учитель должен дать задания ученикам, которые будут пропорциональны их знаниям. При объяснении задания учитель должен рассказать, что такое план, как его составлять и после применять его на практике при ответе домашнего задания или во время урока. Также следует научить анализировать прочитанный материал, сравнивать методы, типологии, которые будут представлены в учебнике.

2. Упражнение, направленное на запоминание материала. Существуют следующие виды: тренировочные, упражнения, направленные на отработку умений и навыков и реконструктивные задания⁷¹.

Следует сказать, что также эти виды будут использоваться и далее, только в усложненном варианте. Работа с книгой будет предполагать составление плана-конспекта по заданному параграфу или по выбранной теме. Пример можно привести в качестве задания по обществознанию, где нужно по выбранной теме без литературы, опираясь на знания, составить план конспект по образцу.

Организация самостоятельной работы у школьников вызывает интерес, так как мы можем проследить за развитием или стагнацией ученика и оценить качество образования школы или квалификацию учителя, который преподает данный предмет, а также уровень обучения университетов и каких специалистов выпускает то или иное учреждение.

Существуют учебные стратегии, главной задачей их является определение технологий выполнения самостоятельных работ. Человек в данных ситуациях стоит перед выбором, какое действие из множества полученных в результате обучения ему использовать и сделать правильный выбор. Эти действия характеризуют исполнительскую активность школьников, которые состоят из привычных навыков. Туда входят привычные для человека способы обработки информации, оценка и контроль собственной деятельности.

⁷¹ Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. – 2-е изд. доп., испр. и перераб. – М.: Университетская книга: Логос, 2007. – 384 с.

Выделим основные компоненты учебных стратегий:

1. Долговременные цели. Они определяют организацию учебного процесса, их формирование начинается в начальной школе и продолжается в течение всего периода обучения: разные учебные действия и алгоритмы образуют взаимосвязи и устойчивые сочетания (комплексы действий), автоматически включаясь в учебную деятельность при выполнении того или иного задания.

2. Способы и технологии, с помощью которых реализуется достижение целей.

3. Ресурсы, обеспечивающие контроль и манипуляции учебных целей школьников⁷².

Эти компоненты помогают понять и контролировать учебный процесс школьников и обеспечивать нормальное освоение знаний для выполнения заданных самостоятельных работ. Следует отметить, благодаря этим задачам есть возможность спланировать и оценить результат учеников.

Исследователи и практики обращают внимание на то, что самостоятельность учащихся формируется только в процессе активной деятельности. При этом необходимо так направлять деятельность школьников, чтобы она не была только подражательной, а требовала от них поиска способов подхода к решению задачи и новых действий. Во всех случаях, когда учитель хочет особенно активно развивать учебную самостоятельность учеников, умение рационально учиться, он отдает предпочтение методам самостоятельной работы, которые будут доминировать в сочетании с другими методами обучения, оттеняя самостоятельную активность учеников⁷³.

Необходима специальная, учитывающая психологию этого явления организация не только и не столько учителем, сколько самим учеником его самостоятельной работы. В процессе такой организации должна быть принята во внимание и специфика самого учебного предмета: математики, истории, иностранного языка и т.д.

Стоит отметить проблемы организации самостоятельной работы. Первая проблема заключается в неготовности школьника к предлагаемой работе. Уровень подготовки каждого ученика может отличаться. Если процесс получения знаний был нарушен внешними причинами, то возможен резкий регресс в формирование знаний. Недостаток воспитания в детстве вызывает полное отсутствие дошкольной подготовки ученика к данным видам работам. Из-за этого

⁷² Кострамина С.Н., Дворникова Т.А. Учебные стратегии как средство организации самостоятельной работы студентов // Вестник СПбГУ. Сер. 6. Философия. Политология. Социология. Психология. Право. Международные отношения. – 2007. – Вып. 3. – С. 295-306.

⁷³ Тараскина Г.С. Модель влияния эстетической среды школы на личность ребенка // Эстетическая среда и развитие культуры личности (в школе и педвузе). – Вып. 2. – М. - Луганск, 2000. – С. 36-45.

школьник не может запомнить даже базовые навыки, которые каждый человек применяет в жизни.⁷⁴

Следующая проблема – это отсутствие интереса к учебе. Она также вызвана многими внешними факторами. Всегда зависит от интереса, как преподаватель или учитель преподает материал и уровень владения речью. Всегда ставится вопрос: сможет ли учитель преподать материал, чтобы школьник понял и заинтересовался данным предметом. Также отношение учеников в классе к данному ученику. Если идет полное отсутствие интереса или школьника просто недолгобливают за какие-то признаки, отличающие его от других, он также не сможет обучиться основам самостоятельной работы⁷⁵.

В решении задач формирования способности школьников к самостоятельной работе возникает большая педагогическая проблема всего школьного коллектива – целенаправленного обучения учеников, особенно средних и старших классов, содержанию этой работы. Такое обучение включает формирование приемов моделирования самой учебной деятельности, определение учащимися оптимального распорядка дня, осознание и последовательную отработку ими рациональных приемов работы с учебным материалом. Такое обучение должно включать формирование приемов моделирования самой учебной деятельности, овладение приемами углубленного и в то же время динамичного (скоростного) чтения, составления планов разнообразных действий, конспектирования, постановки и решения учебно-практических задач. Из этого следует, что существует проблема подготовки квалифицированных специалистов. Если учитель, как говорилось ранее, не может объяснить материал или же преподать так, чтобы ученик его понял, то возможен полный дисбаланс между полученными знаниями и навыками, потому что ученик не сможет применять их на практике из-за отсутствия опыта или неполного осознания материала⁷⁶.

Последняя проблема, которую следует выделить, – это неразвитая система образования. Из-за нехватки кадров или некомпетентных методистов при составлении плана или программы могут возникать большие проблемы в образовании. Следует отметить выделяемый бюджет на развитие этой сферы, если он будет малого размера или полностью не будет финансироваться, то произойдет крах в стране. Будет нехватка квалифицированных специалистов, практически будет отсутствовать бесплатное обучение и, следовательно, полная нехватка учителей из-за нехватки денег на получение образования.

Как подчеркивают исследователи этой проблемы, при целенаправленном формировании самостоятельности все побуждения, связанные с познавательной активностью, становятся более осознанными и действенными. При этом иссле-

⁷⁴ Харламов И.Ф. Педагогика: учеб. пособие. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Гардарики, 1999. – 520 с.

⁷⁵ Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебное пособие. – Ростов н/Д.: Изд-во «Феникс», 1997. – 480 с.

⁷⁶ Хакунова Ф.П. Проектирование и реализация эффективного учебного процесса (системный подход). – М., 2003. – 179 с.

дователи отмечают, что позитивные мотивационные изменения, формирование интереса к учению происходят в результате изменения, совершенствования целостной личности школьника⁷⁷.

3. Специфика внедрения самостоятельной работы на уроках обществознания

Часто на уроках обществознания используется самостоятельная работа. Из-за введения ФГОС изменилась и структура проведения урока. Приведем в сравнение урок традиционного типа, который практически постоянно использовался в 90-е и в начале нулевых и урок современного типа, который стал применяться на практике с введением ФГОС второго поколения⁷⁸.

Сразу же при сравнении можно заметить разницу даже в объявлении урока. В традиционном уроке тему занятия педагог сообщает сам, а в современном или комбинированном ученики сами формируют тему с помощью учителя по наводящим вопросам.

В сообщении целей и задач в первом случае учитель сам формулирует тему и сообщает, чему должны научиться дети. Во втором случае совсем все по-другому, ученики сами с помощью учителя приходят к осознанию целей и задач.

Планирование в традиционном уроке состоит в том, что учитель сам составляет план урока и сам дает задачи для выполнения целей, в другом ученики сами придумывают способ для достижения цели, конечно, не без помощи педагога.

В практической деятельности в первом случае применяется фронтальный метод, в другом чаще всего применяется индивидуальный метод. На двух уроках осуществляются разные меры контроля, в традиционном учитель следит за деятельностью учеников, а в современном педагог только консультирует. В этом случае применяется метод самоконтроля.

Осуществление коррекции в первом случае выполняет учитель, чаще всего после выполнения задания, а в комбинированном ученики сами поправляют себя, педагог только помогает.

В традиционном уроке учитель сам оценивает знания, а в современном уроке учащиеся дают оценку результату своей деятельности, учитель только советует или помогает выставить оценку.

В подведении итога в первом случае сам учитель выясняет, что они запомнили за урок, а в другом ученики сами подводят итоги урока.

Домашнее задание в традиционном типе учитель сам объявляет и комментирует, но в современном, домашнее задание выбирают ученики из предложенного им списка по своим способностям.

⁷⁷ Белкин Е.Л. Теоретические предпосылки создания эффективных методик обучения // Начальная школа. – 2001. – № 4. – С. 11-20.

⁷⁸ Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2010.

После сравнения двух способов проведения урока можно сделать вывод: практически всю работу теперь выполняет ученик, а не учитель. В традиционном уроке практически всегда учитель вызывает ученика к доске отвечать параграф, который был прочитан по учебнику, после этого учитель преподает новую тему. Это неинтересно многим ученикам, особенно по предмету истории. Теперь после введения новых стандартов детям стало интереснее изучать предмет, потому что им приходится информацию искать самим и открывать что-то новое.

Делаем вывод, применение самостоятельных работ намного положительней влияет на умственное развитие школьников. В обществознании решение задач для самостоятельного разбора огромны. Например, работа с книгой и составление плана или таблицы по прочитанному материалу.

Это наличие творческих начал, присущих каждому ребёнку, это радость открытий. Критерии к определению явления самостоятельности разнообразны, можно выделить следующее:

1) наличие руководства учителя, который осуществляет необходимую помощь и контроль результатов работы;

2) отсутствие инструктажа, который лишь сковывает инициативу ученика;

3) внесение учеником в выполнение задания нового по отношению к образцу;

4) собственное побуждение к выполнению работы и осознание её цели и смысла. Это может быть самостоятельный поиск учеником способа достижения поставленной цели; его движение от незнания к знанию, формированию необходимого объёма и уровня знаний, умений и навыков; приобретение навыков самоорганизации и самодисциплины⁷⁹.

Под самостоятельностью можно рассматривать как организационно-техническую сторону процесса, так и познавательную и практическую деятельность. Но более всего для развития самостоятельности учащихся имеет значение познавательная сторона, а не организационная. А именно – самостоятельные наблюдения, выводы, творческое применение знаний. Самостоятельность – это качество личности; это деятельность: волевая, интеллектуальная и практическая; это выход творческим силам детской души. В структуре самостоятельной работы на уроках истории и обществознания можно выделить три этапа: подготовительный, исполнительный и проверочный, в которые входят анализ задания, поиск способов его осуществления, составление плана работы, выполнение, проверка и оценка результатов. Эту структуру учащиеся должны знать и уметь применять на практике. Поэтому от этапа объяснения, показа на практике учителем, закрепления и применения знаний учащимися до формирования умений и навыков самостоятельной работы – долгий и непростой путь.

⁷⁹ Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников. – М.: Просвещение, 1988. – 342 с.

Организация самостоятельной работы учащихся на уроке требует определенных условий, обеспечивающих её успешность:

1. Планирование разных вариантов самостоятельной работы в системе уроков по теме.

2. Наличие сформированных умений и навыков самостоятельной работы (от элементарных до более сложных).

3. Посильность заданий (постепенное нарастание самостоятельности), их вариативность и разнообразие.

4. Соотнесение объёма и сложности работы с темпом его выполнения.

5. Осознание учеником цели и появление желания к её достижению.

6. Использование различных форм деятельности учащихся для достижения поставленной цели: фронтальная работа (все ученики выполняют одно и то же задание); коллективная деятельность (каждый выполняет какую-то часть общего задания); индивидуальная работа (каждый ученик выполняет особое задание).

7. Осознание учащимися результатов своих достижений. Результаты самостоятельной работы обязательно обсуждаются и оцениваются в классе. Индивидуально проработанный материал можно обсудить в парах, в общеклассной фронтальной беседе; опережающее индивидуальное творческое задание можно предложить для рецензирования с последующим обсуждением в группах или всем классом; общее групповое задание делится на индивидуальные, итоги которого обсуждаются группой или всем классом вместе с учителем. Показателем работы в реализации поставленной проблемы является увеличение времени, отводимого на самостоятельную деятельность, до 70%, что приводит к его уменьшению на выполнение домашнего задания. И домашняя работа действительно может стать самостоятельной⁸⁰.

Создание условий самостоятельной работы в условиях нашего времени становится на первый план, так как организация работы с документами или учебниками требует наибольших усилий ввиду сложности материала и правильности усвоения.

Вопросы для обсуждения.

1. Охарактеризуйте методы и типы самостоятельной работы?

2. Определите особенности организации самостоятельной работы в школе?

3. Выделите специфику внедрения самостоятельной работы на уроках обществознания?

⁸⁰ Крачак О.Е. Личностно-ориентированные технологии обучения и воспитания; новые технологии // Народная асвета. – 2002. – № 9. – С. 11-16.

ТЕМА 7. МЕТАПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ В ОБУЧЕНИИ ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ

1. Сущность понятия метапредметность в системе образования

Последнее десятилетие в России отличается масштабными социально-экономическими преобразованиями, результаты которых отражаются на деятельности человека, вынужденного в образовавшихся условиях креативно подходить к решению проблем, развивать способность рационально распределять свое время и пользоваться им, вырабатывать умение проектировать свое будущее с ориентацией на сотрудничество⁸¹. Произошедшие изменения сказались и на требованиях нового Стандарта, одно из которых касается формирования метапредметных результатов.

Острая необходимость внедрения метапредметного подхода в образовательную практику объясняется неспособностью традиционных методов и средств обучения обеспечить высокий уровень преподавания в школе. Современные образовательные программы опираются на достижения наук более чем полувекковой давности, что обнаруживает проблему обновления знаний. В основу новой дидактики, работающей с новейшими знаниями, должен быть положен метапредметный подход.

В связи с отсутствием в научной литературе конкретики относительно характеристики данного термина обратим внимание на рассмотрение понятия «метапредметность» в рамках общего толкования.

В древнегреческом языке приставка мета- носила значение «за», «через», «над». Если рассматривать «мета» как часть сложных слов, то она имеет несколько значений в разных науках. Общее обозначение для приставки мета- можно определить словами и словосочетаниями абстрагированность, промежуточность, следование за чем-либо, переход, превращение в другое состояние.

Несмотря на достаточно долгую историю понятия «метапредметность», до настоящего момента не сформировалось его единого толкования в педагогике. Разные научные школы определяют его смысл по-своему. В отечественной педагогике метапредметный подход получил свое развитие в работах Н.В. Громыко, Ю.В. Громыко и А.В. Хуторского, став основой для создания Стандартов. А.В. Хуторской считает прогрессивным шагом включение в Стандарты такого требования как формирование метапредметных результатов. Однако он выражает сожаление о том, что сделано это было без должного научного обоснования, с подменой педагогических и дидактических понятий психологическими⁸².

⁸¹ Лущикова К.С. Научные подходы к интерпретации понятия «метапредметность в образовании» // Научно-педагогический журнал Восточной Сибири Magister dixit. – 2013. – № 2. – С. 242.

⁸² Хуторской А.В. Метапредметное содержание и результаты образования: как реализовать федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) // Эйдос: интернет-журнал. – 2012. – № 1. <http://www.eidos.ru/journal/2012/0229-10.htm> (дата обращения: 14.09.2019)

Смысл образования, по А.В. Хуторскому, основан на разработанном им же принципе человекообразности, согласно которому человек является субъектом своего образования, т.е. изучает сам себя. Поэтому необходимо осуществлять выявление и реализацию внутреннего потенциала человека по отношению к себе и окружающему миру. Именно через конкретную деятельность может происходить связь внутреннего и внешнего в человеке, его микро- и макрокосма-⁸³.

Целью современного образования, продолжает исследователь, должно быть не просто усвоение преподаваемых в школе предметов, а продуцирование нового знания, имеющего ценность не только для самого человека, но и для социума. Поэтому выясняется, что самореализация человека необходима ради конкретного результата в будущем. В этом заключается основное отличие от настоящей цели образования, декларирующей развитие ученика и его теоретического мышления⁸⁴.

Кроме того, А.В. Хуторской, обращаясь непосредственно к толкованию термина «метапредметность», считает, что данное понятие нетождественно общеучебной деятельности. По его мнению, метапредметность характеризуется выходом за рамки отдельного предмета, но неполным отрывом от него, в то время как общеучебная деятельность относится к учению, а не к предметам и может применяться параллельно предметной. Таким образом, метапредметный подход рассматривает содержание образования и деятельность обучающихся в тесной связи с соответствующим предметным содержанием и предметной деятельностью⁸⁵.

Трактовка понятия «метапредметность» Н.В. Громыко имеет некоторые сходства с позицией А.В. Хуторского. Она выражает мнение, что метапредметы несут в себе одновременно идею предметности и надпредметности, они выполняют функцию рефлексивности по отношению к предметности. С одной стороны, они сконструированы как учебные предметы, а с другой – осуществляют рефлексию касаясь предметных и надпредметных процессов мыследеятельности, к которым следует отнести процессы мышления и связанные с ними деятельность и коммуникацию⁸⁶.

⁸³ Хуторской А.В. Метапредметное содержание и результаты образования: как реализовать федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) // Эйдос: интернет-журнал. – 2012. – № 1. <http://www.eidos.ru/journal/2012/0229-10.htm> (дата обращения: 14.09.2019).

⁸⁴ Там же.

⁸⁵ Хуторской А. В. Метапредметное содержание и результаты образования: как реализовать федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) // Эйдос: интернет-журнал. – 2012. – № 1. <http://www.eidos.ru/journal/2012/0229-10.htm> (дата обращения: 14.09.2019)

⁸⁶ Громыко Н.В. Мыследеятельностная педагогика и новое содержание образования. Метапредметы как средство формирования рефлексивного мышления у школьников: <http://1314.ru/node/24> (дата обращения: 14.09.2019)

Н.В. Громыко добавляет, что этого можно достичь благодаря организации в основе каждого предмета мыследеятельности – целенаправленно перерабатываемой мыслительной вещи, в результате чего выделяются знание, знак, проблема, задача. С данной точки зрения, каждый обучающийся при освоении метапредметов учится находить эти организующие и работать с ними⁸⁷.

Таким образом, обучающийся при работе с материалом конкретной учебной дисциплины задается целью не запомнить важнейшие определения и понятия, а переосмыслить их, осознать их суть, активизировав при этом мозговую деятельность. Он старается прийти к пониманию процесса формирования данных понятий, узнать их истоки, благодаря чему обнаруживает особенности возникновения того или иного знания. При объяснении принципов мыследеятельности Н.В. Громыко использует глагол «переоткрывать», обозначая таким образом, что ученик заново для себя самостоятельно открывает новое знание⁸⁸.

Н.В. Громыко выделяет второй уровень мыследеятельности, на котором обучающийся формирует осознанное отношение не только к понятиям, но и к своей деятельности, рефлектируя собственный процесс работы и обозначая, что именно мыслительно он осуществил, как при этом мыслительно двигался и т.д. Ученик начинает понимать, что все это время он работал с одной и той же организующестью – организующестью знания⁸⁹.

Обучающийся, попадая в среду метапредметов, должен учиться выделять предметность. Ему необходимо понимать, где проходят границы между одним учебным предметом и другим, каким образом осуществляется генезис знания в каждом из них⁹⁰.

Изучив научные подходы к определению смысла понятия «метапредметность», обратимся к Стандарту. Стоит отметить, что метапредметность рассматривается им как способ усвоения межпредметных понятий и универсальных учебных действий: познавательных, регулятивных, коммуникативных, а также как средство формирования умения применять данные действия в учебной, познавательной и социальной действительности с особым упором на развитие самостоятельности школьников в процессе данной деятельности⁹¹.

Исходя из вышеизложенного, можно определить, что основу метапредметного подхода составляют следующие принципы:

1) метапредметный подход сосредоточен на формировании у обучающихся целостной картины окружающей действительности путем установления

⁸⁷ Громыко Н.В. Мыследеятельностная педагогика и новое содержание образования. Метапредметы как средство формирования рефлексивного мышления у школьников: <http://1314.ru/node/24> (дата обращения: 14.09.2019).

⁸⁸ Там же.

⁸⁹ Там же.

⁹⁰ Там же.

⁹¹ Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 413 от 6 октября 2009 года): <https://fgos.ru> (дата обращения: 2.09.2019).

взаимосвязей между предметами, что позволяет детям использовать полученные знания для решения различных задач в социальной сфере;

2) метапредметный подход направлен не на заучивание конкретных знаний, а на глубокое их осмысление с установлением причинно-следственных связей и вычленением важнейшей информации;

3) метапредметный подход дает возможность развить самостоятельность обучающихся в различных сферах деятельности⁹².

Таким образом, метапредметность – это подход в обучении, характеризующийся выходом за рамки одного конкретного предмета, отличительной чертой которого является направленность на мировоззренческую интерпретацию содержания образования. Следует отметить, что необходимым становится не просто получение разнообразных знаний, а умение воспользоваться ими на практике, т.е. школьникам транслируются знания не для их заучивания, а для осмысленного использования. Важно понимать, что применение метапредметного подхода невозможно без интеграции различных учебных дисциплин, играющей существенную роль в повышении активности и интереса к обучению, в формировании мыслительных навыков и во всестороннем развитии обучающихся.

2. Развитие метапредметного обучения и особенности развития метапредметных компетенций на современном этапе

Впервые приставка «мета» была использована в слове «метафизика», по преданию принадлежавшему систематизатору аристотелевских идей Андронику Родосскому. Данное слово применялось для обозначения явлений, которые невозможно объяснить опытным путем, поскольку они выходят за пределы физической науки⁹³.

В педагогической науке метапредметность стала распространяться в начале XX века. В 1918 году это отразилось в «Основных положениях единой трудовой школы» и получило название комплексного метода или метода проектов. После революции характерной тенденцией был отход от классических принципов образования и ориентация на трудовое обучение, поэтому данный метод предполагал интеграцию знаний из различных предметных областей вокруг некоторой общей проблемы⁹⁴.

Метапредметное обучение имело две ступени. На первой ступени обучались дети от 8 до 13 лет (5-летний курс), на второй – от 13 до 17 лет

⁹² Станкевич О.В., Шевченко С.В., Баркалова Е.Ю., Прокудина Е.П., Станкевич А.В., Пантыкина Е.М., Томенко Л.В., Сычев Ю.В. Метапредметный подход в современном образовании в условиях реализации ФГОС // Молодой ученый. – 2017. – № 50. – С. 271: <https://moluch.ru/archive/184/47158/> (дата обращения: 03.09.2019).

⁹³ Дылгырова Р.Д. Идеи метапредметности в истории педагогики // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2014. – № 5 (58). – С. 8.

⁹⁴ Женина Л.В. Межпредметность, надпредметность, метапредметность как проявление интегративных методов в образовании // Пермский педагогический журнал. – 2011. – № 2. – С. 10.

(4-годовалый курс). Младшие дети гуляли с учителями, занимались беседами. Начальная ступень характеризовалась отходом от предметного обучения: главной задачей было формирование целостной картины окружающего мира.

Для старших детей организовывались диспуты, дискуссии, проводились различные экскурсии. В 1932 году комплексный метод подвергся критике, и система образования постепенно стала возвращаться к дореволюционным принципам обучения: восстанавливается преподавание традиционных предметов, издаются учебники.

На рубеже 80-х – 90-х годов XX века популярной становится практика организации интегрированных курсов, особенно часто стала применяться бинарная форма организации уроков. Однако наряду с положительными отзывами, характеризовавшими данную методику как способ формирования целостной картины мира, стали обнаруживаться и негативные отклики. В частности, заявлялось, что проведение таких уроков может привести к потере самостоятельности отдельного предмета, размытию границ между конкретными дисциплинами, нарушению логики их изучения⁹⁵.

Несмотря на происходящие тенденции в педагогику вводится новое понятие «образовательная область», рассматривавшее несколько учебных предметов, преподававшихся ранее независимо друг от друга как нечто общее. Данное событие показывает изменение педагогического сознания и принятие интегративных процессов⁹⁶.

На сегодняшний момент метапредметы являются новой образовательной формой, которая выстраивается поверх традиционных учебных предметов. Обосновывая необходимость метапредметного обучения, одна из его разработчиков – Н.В. Громыко – опирается на идею выдающегося психолога В.В. Давыдова, считавшего, что школа в первую очередь должна учить детей мыслить, невзирая на их имущественное и социальное положение. Н.В. Громыко к этому мнению добавляет мысль о том, что в рамках предметов развитие мышления во всей полноте затруднительно, поэтому реализацию данной задачи призвано осуществить метапредметное обучение⁹⁷.

В качестве метапредметов Н.В. Громыко выделила такие организационности мышления как «Знак», «Знание», «Проблема» и «Задача». Рассмотрим более подробно каждую из них.

Метапредмет «Знак» направлен на формирование у обучающихся способности схематизировать имеющиеся данные. Умение преобразовать текстовую информацию в схемы помогает осознанно воспринимать информацию и

⁹⁵ Женина Л.В. Межпредметность, надпредметность, метапредметность как проявление интегративных методов в образовании // Пермский педагогический журнал. – 2011. – № 2. – С. 10-11.

⁹⁶ Там же. – С. 11.

⁹⁷ Громыко Н.В., Половкова М.В. Метапредметный подход как ядро российского образования: https://kpfu.ru/staff_files/F70672948/Konferenciya.31.oktyabrya.2013.Novosibirsk.KAMALOVA.L.A.pdf#page=9 (дата обращения: 15.09.2019)

способствует более быстрому ее запоминанию. Кроме этого, дети учатся с помощью схем выражать свои мысли. Однако следует заметить, что построение схемы – довольно сложный процесс, требующий четкого понимания всех особенностей. Так, далеко не всякое графическое изображение можно считать схемой⁹⁸. Задача учителя – создать условия для формирования умения схематизировать и считывать информацию, кодировать и декодировать, зашифровывать и расшифровывать, использовать знаки и символы и понимать их, моделировать и преобразовывать модель с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область. Этого можно достичь, развив в детях абстрактное мышление.

Умение разбираться в схемах поможет детям не только в школьной жизни при изучении традиционных предметов, где используются таблицы, формулы, фигуры, но и в повседневности, поскольку сегодня многие изображения, несущие определенную информацию (например, карта в метро) представлены в знаково-символической форме.

В рамках следующего метапредмета «Знание» развиваются способности работать с понятиями, умение работать с системами знаний, идеализационная способность, заключающаяся в умении строить идеализации, лежащие в основе понятий. Иным образом, происходит развитие теоретического мышления. В пределах рассматриваемого метапредмета детьми осваиваются техники, обеспечивающие формирование нового знания. Одной из них является техника «незнающего знания», суть которой – исследовать изученную информацию, находить в ней зону незнаемого и осваивать ее. Таким образом, дети учатся управлять процессом познания. Применение данной техники позволяет развить также и универсальные способности: рефлексия, понимание и воображение⁹⁹.

Преподавание метапредмета «Знание» позволяет достичь две цели: формирование мышления, связанного с построением понятийной формы, и развитие знаний, существующих в культуре. Под знанием следует понимать процессы мышления, деятельностные процедуры и операции, закрепленные в знаковой форме. Благодаря освоению данного метапредмета обучающиеся получают возможность самостоятельно прокладывать путь в мир живого теоретического знания и делать теоретические открытия.

Изучение метапредмета «Проблема» направлено на формирование умения обсуждать вопросы, связанные с неразрешимыми на сегодняшний день проблемами. Для поиска решений детям необходимо мыслить, то есть формировать способность выявлять отклонения в ситуации и осуществлять в ней мыслительный ход. Обучающиеся осваивают технику позиционного анализа, основной смысл которого – обдумать, разработать, объяснить и защитить определенную позицию. Кроме этого, у них формируется умение вести полипози-

⁹⁸ Громько Н.В., Половкова М.В. Метапредметный подход как ядро российского образования: https://kpfu.ru/staff_files/F70672948/Konferenciya.31.oktyabrya.2013.Novosibirsk.KAMALOVA.L.A..pdf#page=9 (дата обращения: 15.09.2019)

⁹⁹ Там же.

ционный диалог и развиваются способности, связанные с самоопределением, целеполаганием и проблематизацией¹⁰⁰.

При преподавании данного метапредмета следует понимать, что обсуждение проблемы может оказаться наиболее эффективным при групповом взаимодействии детей, которое способно существенно увеличить объем коммуникативной и мыслительной активности, а также сформировать коллективное мышление. Однако достижение данных результатов невозможно без постоянной работы с учащимися, направленной на развитие коммуникативных навыков и умения понимать друг друга в процессе обсуждения конкретной ситуации. Поэтому учителю необходимо осуществлять контроль над деятельностью детей, не допуская отчуждения от коллектива¹⁰¹.

Метапредмет под названием «Задача» призван дать обучающимся основные знания о типах задач и способах их решения. Необходимо научить детей самостоятельно определять задачи в различных областях, включая задачи по усвоению школьного материала. При этом у обучающихся развиваются способности осмысления и дальнейшей схематизации условий, конструирования способов решения и выстраивания деятельности по достижению цели¹⁰².

Во всех учебных дисциплинах присутствуют задачи, различные с точки зрения предметов, но схожие по принципам их построения. Рассматриваемый метапредмет помогает изучить нормы и правила, а также найти способы и варианты решения задач. Таким образом, обучающиеся осваивают обобщенные способы решения задач в различных учебных дисциплинах.

В настоящее время данные метапредметы преподаются на экспериментальных площадках с 7 по 11 классы наряду с традиционными предметами. Следует отметить, что они никаким образом не вытесняют данные предметы, а наоборот – дополняют их, создавая базу для их изучения. Однако если традиционные предметы ориентированы на изучение конкретного материала, то метапредметы – на развитие как индивидуального, так и коллективного мышления обучающихся.

Обобщая вышеизложенное, можно заключить, что использование метапредметного подхода в обучении направлено на осмысление полученных знаний и развитие теоретического мышления, а также на формирование целостной картины мира. Именно для достижения перечисленных умений в современное образовательное пространство вводятся метапредметы, хоть и пока еще на экспериментальном уровне.

¹⁰⁰ Громыко Н.В., Половкова М.В. Метапредметный подход как ядро российского образования: https://kpfu.ru/staff_files/F70672948/Konferenciya.31.oktyabrya.2013.Novosibirsk.KAMALOVA.L.A.pdf#page=9 (дата обращения: 15.09.2019)

¹⁰¹ Глазунова О.И. Метапредмет как способ введения учащихся в культуру работы с проблемами: <http://1314.ru/problem> (дата обращения: 16.09.2019)

¹⁰² Громыко Н.В., Половкова М.В. Метапредметный подход как ядро российского образования: https://kpfu.ru/staff_files/F70672948/Konferenciya.31.oktyabrya.2013.Novosibirsk.KAMALOVA.L.A.pdf#page=9 (дата обращения: 15.09.2019)

3. Интеграция как способ формирования метапредметных связей на уроках обществознания

Обществознание – учебная дисциплина, затрагивающая широкий спектр научных знаний об обществе и изучающая разнообразные общественные темы. Как учебный предмет обществознание включает в себя основы экономики, философии, политологии, правоведения, социальной психологии и социологии.

Особенностью данного курса является представление об обществе и объяснение закономерностей его развития с позиций разных научных дисциплин, при этом данные представляются не в изолированном виде, а в интегрированном – тесно связанном, что позволяет формировать у обучающихся полноценное мировосприятие. Формируя предметные знания и ценностно-смысловые установки, данная дисциплина помогает содействовать развитию правосознания и духовно-нравственной культуры личности, становлению социального поведения, основанного на системе ценностных идеалов.

Современное школьное образование ставит своей целью преодоление фрагментарного мировоззрения, складывающегося у детей в результате разрозненного преподавания школьных дисциплин. Данная цель осуществима при внедрении интегративных процессов в обучение, выражающихся в формировании метапредметных связей. Результатом образования сегодня должно стать создание у обучающихся целостного представления о свойствах и закономерностях окружающей действительности, о взаимосвязи и взаимодействии субъектов объективной реальности.

На практике под интеграцией может пониматься организация урока сразу по нескольким (чаще всего двум) дисциплинам. Например, наиболее удобно объединять обществознание с историей, знание которой помогает усвоить понятия из обществознания, так же, как и свободное ориентирование в темах обществознания существенно облегчает постижение исторических фактов и явлений. Так, изучение истории становления государства невозможно без знания модуля «Политика», а рассмотрение законодательных актов Древней Руси и Российской Империи будет затруднительным при смутном понимании раздела «Право». История изучает социальные процессы: бунты, революции и войны. Описываются и ритуалы, стандарты и стереотипы массового поведения, выраженные в культуре и быте народов¹⁰³.

Рассмотрим особенности интегрирования обществознания с данным предметом. Поскольку чаще всего историю и обществознание преподает один и тот же учитель, это сделать проще, чем, например, объединить обществознание с психологией, для чего необходимо будет либо пригласить другого, более компетентного в этой сфере педагога, либо самостоятельно подготовиться к занятию и приобрести необходимые знания.

¹⁰³ Кемеров В.Е. Проблема интеграции современного обществознания: туннельное видение // Известия Уральского федерального университета. – 2016. – № 4 (158). – С. 66.

Всю работу можно разделить на несколько этапов, осуществление которых может продолжаться не на каком-либо отдельном уроке, а в течение всего учебного года. На первом этапе обучающимся необходимо изучить смысл, вкладываемый в понятие интегрируемых предметов, научиться самим грамотно формулировать определения. В этом помогут вопросы учителя «Что вы знаете о данных предметах?», «Что вам интересно будет узнать?», «Каким образом могут быть взаимосвязаны эти дисциплины?». Объяснение нового материала здесь необходимо осуществлять с опорой на ранее полученные знания¹⁰⁴.

На следующем этапе учитель переносит знания из области одного предмета в другой. Необходимо организовать интегрированный урок, объединяющий данные из различных учебных областей и способный развивать как предметные, так и межпредметные компетенции¹⁰⁵. Здесь очень удобно применять метод беседы с постановкой проблемных вопросов: «Как вы думаете...?», «Правильно ли, по вашему мнению, следующее высказывание...?», «Согласны ли вы с точкой зрения...? Объясните, почему». В ходе организации самостоятельной поисковой деятельности обучающихся формируется интерес к изучаемой теме, активизируется и развивается мыслительная деятельность, быстрее усваиваются необходимые знания, умения и навыки.

Например, при изучении темы «Политические партии и движения» можно задать ученикам вопрос: «Как вы считаете, какова роль партий в истории? Приведите примеры». Рассматривая тему «Социальный конфликт», можно упомянуть о восстании декабристов в 1825 году или рассказать о многочисленных бунтах крестьян против помещиков в период крепостничества. История очень тесно связана с обществознанием, поэтому найти межпредметные связи между этими предметами достаточно легко. Важно ставить вопросы так, чтобы обучающиеся давали развернутый ответ, обосновывая его, размышляя, доказывая, споря. В этом и состоит суть проблемного подхода.

Последний этап – организация самостоятельной проектной деятельности обучающихся, способствующей раскрытию творческих и интеллектуальных способностей. Его реализация возможна только при условии, когда у учеников уже сформированы некоторые представления об установлении связей между предметами, а также есть определенная база знаний, позволяющая принимать активное участие во внеурочных мероприятиях. Возрастают и требования к педагогу: необходимо иметь активную позицию, высокую квалификацию и профессионализм с креативным подходом.

Учителю необходимо создать творческую атмосферу и поддерживать ее, выступая в роли консультанта. Традиционными становятся встречи с известным человеком, конференции, «Дни наук», посещение музеев и т.д. По резуль-

¹⁰⁴ Интеграция в процессе обучения истории и обществознанию: <https://kontrolnaya-testegeh.ru/biblioteka/istoriya/integratsiya-v-protssesse-obucheniya-istorii-i-obshchestvoznaniya> (дата обращения: 6.09.2019)

¹⁰⁵ Коростелева А.В. Межпредметная интеграция как способ усиления воспитательного потенциала курса «Обществознание» // Современная наука. – 2016. – № 2. – С. 43.

татам работы обучающимся предлагается произвести отчет, который может быть представлен в разнообразных формах: создание учебных презентаций и видеофильмов, публикация в газетах или журналах, оформление стенгазет и выставок, написание и защита проектов¹⁰⁶.

Предложенные этапы позволяют систематизировать процесс интегрированного обучения, организовать работу таким способом, чтобы не упустить все необходимые элементы и детали. Совмещение нескольких предметов требует особенно тщательной подготовки учителя и заинтересованности учеников. Необходимо комплексное построение межпредметных связей на конкретной методологической основе, при этом важна не эпизодическая, как это чаще всего происходит, а систематическая работа в данном направлении¹⁰⁷.

Кроме истории, обществознание наиболее удобно объединять с психологией, искусством. Данный предмет также связан с литературой, мировой художественной культурой, где содержание касается таких понятий, как «нравственность». Похожи и цели дисциплин: первостепенным становится развитие высоконравственной личности, формирование творческих и интеллектуальных способностей, а также построение системы мировоззрения с опорой на гуманистические ценности¹⁰⁸.

При организации «метапредметного» занятия учителю необходимо придерживаться двух правил. Во-первых, важно, чтобы он был готов к импровизации и опирался в своей работе прежде всего не на тематический план урока, а на его сценарий, где сохраняется возможность варьировать методические приемы и изменять тактику взаимодействия с обучающимися, не отклоняясь от четкой стратегии дидактического движения¹⁰⁹.

Во-вторых, следует обратить внимание на работу с понятиями. Необходимо обучать детей давать разные определения какому-либо термину, тем самым развивая их мышление, однако нужно следить за тем, чтобы в каждый термин вкладывался правильный смысл, заложенный изначально.

Таким образом, метапредметность в обучении – одно из требований Стандарта, основное значение которой состоит в формировании целостного мировоззрения, основанного на синтезе данных различных дисциплин. Обществознание – уникальный предмет, особенность которого заключается в том, что он состоит сразу из нескольких наук, однако он не ограничивается только ими, но имеет связи и с другими гуманитарными дисциплинами: историей, ли-

¹⁰⁶ Интеграция в процессе обучения истории и обществознанию: <https://kontrolnaya-test-egeh.ru/biblioteka/istoriya/integratsiya-v-protssesse-obucheniya-istorii-i-obshchestvoznaniya> (дата обращения: 6.09.2019)

¹⁰⁷ Безруких Е.Г. Интегрированное обучение как средство организации современного учебного процесса // Проблемы педагогики. – 2015. – № 6 (7). – С. 8.

¹⁰⁸ Коростелева А.В. Межпредметная интеграция как способ усиления воспитательного потенциала курса «Обществознание» // Современная наука. – 2016. – № 2. – С. 43.

¹⁰⁹ Шаповалова Е.А. Метапредметный подход в преподавании истории и обществознания: <https://nsportal.ru/site/18005/metapredmetnyy-podhod-v-prepodavanii-istorii-i-obshchestvoznaniya> (дата обращения: 1.09.2019)

тературой, мировой и художественной культурой, искусством. Столь обширная область исследования облегчает нахождение межпредметных связей, а правильно организованное интегрированное занятие позволяет заинтересовать обучающихся и вовлечь их в активную работу, тем самым реализуя основу Стандарта – системно-деятельностный подход.

Обществознание как интегрированная дисциплина демонстрирует нам опыт формирования межпредметных связей в современном образовании. Поэтому современному учителю необходимо тщательно планировать интегрированное обучение, используя в работе проблемный метод, проектное обучение, а также организацию внеурочной деятельности.

4. Специфика написания эссе по обществознанию: критерии и принципы

Эссе – одно из самых сложных заданий в едином государственном экзамене по обществознанию. В контрольно-измерительных материалах данное задание – двадцать девятое по счету и последнее во всем списке. Прежде чем перейти к рассмотрению особенностей этого задания, рассмотрим характеристику данного понятия.

Эссе – прозаическое произведение небольшого объема, выражающее мысли и соображения обучающегося по какому-либо вопросу. Написание сочинения по обществознанию предполагает раскрытие нового, ранее не озвученного взгляда на определенную проблему¹¹⁰. Автор имеет полную свободу в логике изложения собственных мыслей, однако качественное эссе отличается такими характеристиками, как внутреннее единство и непротиворечивость, ясность и аргументированность, отсутствие шаблонных формулировок и нестандартность мышления. И, наконец, следует отметить, что эссе – это письменное изложение индивидуальной авторской позиции, поэтому оно не претендует на окончательное раскрытие и исчерпывающую трактовку конкретной проблемы.

Существует перечень требований, предъявляемых к сочинению. Так, эссе необходимо писать как единое целое, связывая все его компоненты, идея сочинения должна быть изложена ясно и понятно. Кроме этого, важно обращать внимание на содержание эссе: в нем не должно присутствовать лишней информации, представленные сведения должны соответствовать озвученной теме. Следует также понимать, что сочинение должно быть логичным и четким по структуре, а также важно, чтобы оно содержало убедительную аргументацию по исследуемой проблеме. Эссе должно показывать осознанность использования терминологии, понятий, идей, их уместность.

В контрольно-измерительных материалах в последнем задании представлено пять высказываний, каждое из которых соответствует отдельному блоку

¹¹⁰ Коберник Е.А. Опыт подготовки школьников к единому государственному экзамену (ЕГЭ) по обществознанию // Актуальные вопросы модернизации российского образования. материалы XX Международной научно-практической конференции. Центр научной мысли. – 2014. – С. 78.

знаний, изучаемых в обществознании: философии, экономики, социологии, социальной психологии, политологии, правоведению. Здесь же размещена инструкция, разъясняющая алгоритм выполнения задания. Обучающемуся необходимо выбрать одну цитату известного деятеля и раскрыть ее содержание, используя обществоведческие знания и подтверждая свою позицию фактами и примерами из общественной жизни или личного опыта, а также примерами из других учебных предметов. Для этого нужно привести не менее двух фактов из различных источников, при этом предложенный пример должен быть раскрыт в полной мере и связан с рассуждениями автора по иллюстрируемой проблеме¹¹¹.

Максимальная оценка, которую можно получить за мини-сочинение, – 6 баллов. Для этого необходимо верно раскрыть смысл высказывания, выделить идеи, связанные с содержанием обществоведческого курса или в контексте высказывания сформулировать тезисы с дальнейшим их обоснованием (1 балл). Следующий критерий касается теоретического содержания обществоведческого эссе: здесь необходимо безошибочно в контексте выделенных одной или нескольких идей, или тезиса привести теоретические положения. За правильное выполнение данного критерия дается 2 балла.

Еще один балл добавляется за уместность и корректность рассуждений и выводов автора: они должны соответствовать выделенной идее и приведенному теоретическому материалу, а также быть связными и непротиворечивыми. Последний критерий оценивает качество аргументации: важно, чтобы используемых фактов или примеров было не менее двух. Кроме этого, они должны подтверждать идею или тезис и рассуждения по ним и не дублироваться по содержанию.

Таким образом, исходя из перечисленных критериев, представляется возможным определить структуру сочинения. Она состоит из:

- 1) выбранной цитаты, которую необходимо указать в начале мини-сочинения;
- 2) проблемы, затрагиваемой автором высказывания, обоснования ее актуальности;
- 3) смысла рассматриваемой цитаты, предположения о том, что хотел сказать автор;
- 4) собственной точки зрения, выражающей утверждение или отрицание взгляда автора;
- 5) теоретической аргументации, предполагающей демонстрацию обществоведческих знаний, раскрытие понятий, работу с терминологией;
- 6) аргументации на эмпирическом уровне с приведением не менее двух примеров из истории, литературы или социальной практики;

¹¹¹ Демонстрационный вариант контрольных измерительных материалов единого государственного экзамена 2019 года по обществознанию (Подготовлен Федеральным государственным бюджетным научным учреждением «Федеральный институт педагогических измерений» от 14 ноября 2018 г.): <http://fipi.ru/ege-i-gve-11/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (дата обращения: 17.09.2019)

7) вывода, подводящего итог рассуждениям¹¹².

Рассмотрим алгоритм написания сочинения. Прежде всего, непосредственно на самом экзамене ученику следует грамотно распределить время. Для выполнения последнего задания может потребоваться около 1,5 часов из 3,5 часов, предусмотренных правилами организации ЕГЭ по обществознанию. Кроме того, удобнее начинать писать эссе после решения предыдущих заданий КИМа, поскольку данная работа требует максимальной концентрации усилий.

Начиная работу с эссе, обучающемуся необходимо внимательно ознакомиться с заданием и прочитать все предложенные высказывания. Затем следует выбрать одну из пяти цитат, при этом важно обращать внимание на раздел, которому принадлежит высказывание. Например, если обучающийся наиболее уверен в своих знаниях по экономике, то ему не составит труда привести теоретическую аргументацию по соответствующей цитате.

Следующим шагом является определение проблемы. Для этого необходимо верно определить смысл высказывания. К проблеме следует обращаться в течение всего процесса написания эссе, поскольку это позволит оставаться в рамках смысла, заложенного автором. В противном же случае возможен отход от декларируемой позиции и увлечение собственными рассуждениями. Необходимо также выразить свое согласие или несогласие с утверждением автора и подтвердить свое мнение теоретической аргументацией. Раскрытие проблемы следует выстраивать как рассуждение, в ходе которого делаются самостоятельные выводы, содержащие в своей основе научный подход¹¹³.

Обоснование собственной позиции на теоретическом уровне представляет собой демонстрацию обществоведческих знаний – понятий, терминов, противоречий, направлений научной мысли и мнений ученых по исследуемому вопросу¹¹⁴. Здесь рекомендуется грамотно и уместно использовать терминологию: эссе нельзя перегружать понятиями, тем более, если они не связаны с рассматриваемой проблемой.

Подтверждение собственных рассуждений теорией следует дополнять и обоснованными, убедительными фактами из собственного опыта или данных других учебных дисциплин. Однако аргументация личностного характера оценивается экспертами более низко, поэтому уместнее будет, например, в политологических, философских и частично – в правоведческих и социологических темах использовать факты из истории.

¹¹² План и структура эссе по обществознанию 2019: <https://www.ctege.info/esse-po-obschestvoznaniyu/plan-i-struktura-esse-po-obschestvoznaniyu.html> (дата обращения: 30.09.2019)

¹¹³ Коберник Е.А. Опыт подготовки школьников к единому государственному экзамену (ЕГЭ) по обществознанию // Актуальные вопросы модернизации российского образования. материалы XX Международной научно-практической конференции. Центр научной мысли. – 2014. – С. 78.

¹¹⁴ План и структура эссе по обществознанию 2019: <https://www.ctege.info/esse-po-obschestvoznaniyu/plan-i-struktura-esse-po-obschestvoznaniyu.html> (дата обращения: 30.09.2019)

Завершать мини-сочинение следует выводом, в котором необходимо кратко изложить основные идеи аргументов и подвести итог рассуждений, обосновывающий или опровергающий верность суждения цитаты, ставшей темой для сочинения.

Вопросы для обсуждения.

1. Определите сущность понятия метапредметность в системе образования?

2. Выявите тенденции развития метапредметного обучения и особенности развития метапредметных компетенций на современном этапе?

3. Что такое интеграция как способ формирования метапредметных связей на уроках обществознания?

4. Охарактеризуйте специфику написания эссе по обществознанию. Выделите критерии и принципы.

ТЕМА 8. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

1. Креативная компетентность в структуре профессиональной деятельности учителя истории и обществознания

Такие российские ученые, как Л.А. Петровская, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова рассматривают результаты обучения с позиций компетентности, которая считается синонимом профессионализма или одной из его составляющих¹¹⁵. З.У. Завзанова на основе анализа зарубежной научной литературы выдвигает мнение о том, что компетенции связаны с поведенческими и личностными особенностями учителя, они являются основой для успешного выполнения педагогической деятельности¹¹⁶.

Э.Ф. Зеер рассматривает компетентность, как обладание компетенциями, знаниями, навыками, позволяющее проявлять себя в различных сферах жизни общества. Неотъемлемой составляющей педагогических компетенций является опыт, который рассматривается как совокупность усвоенных человеком действий по решению практических задач¹¹⁷.

Таким образом, компетенции – это совокупность приемов, методов, позволяющих успешно осуществлять профессиональную педагогическую деятельность. Компетенция включает развитый инструментарий умений и опыта и зависит от объективных и субъективных факторов, профессиональные компетенции педагога разбиваются на определенные категории (универсальные, общепрофессиональные, профильные). Термин же «компетентность» подразумевает определенный результат в освоении и приобретении вышеуказанных умений и опыта профессиональной деятельности педагога.

Если мы обратимся к Федеральному государственному образовательному стандарту второго поколения, то увидим, что особое место в нем занимают педагогические компетенции-требования, необходимые для успешного достижения обучающимися планируемых результатов обучения¹¹⁸. Так, согласно государственному стандарту, педагог должен обеспечить такое учебно-воспитательное пространство обучающимся, которое бы позволяло им развиваться согласно индивидуальной траектории развития, предоставляло бы широкие познавательные возможности для раскрытия своего потенциала. В таких условиях учитель не может оставаться консерватором, процесс обучения приобретает элемент преобразования, постоянного поиска, что требует педагогиче-

¹¹⁵ Завзанова З.У. Компетенции педагога профессионального обучения // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2012. – № 4 (21). – С. 55.

¹¹⁶ Там же. – С. 55.

¹¹⁷ Там же. – С. 56.

¹¹⁸ Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: <https://минобрнауки.рф/документы/938> (дата обращения: 04.09.2019).

ской мобильности. В совокупности все эти требования складываются в феномен «креативности», которая распространяется на реализацию всех профессиональных компетенций педагога.

В педагогическом контексте под креативностью понимается, прежде всего, творческая интерпретация педагогических технологий и научная рефлексия определенной предметной области. Креативность в системе профессиональной педагогической компетентности отражает творческие успехи учителя и рассматривается как способность к созданию новых продуктов, достижение намеченных целей с помощью индивидуальных способностей личности¹¹⁹.

Чтобы добиться эффективности в реализации данных принципов, опытный учитель осуществляет поиск новых идей и преобразований непосредственно в процессе преподавания, имея возможность гибко и мобильно управлять учебным процессом, сочетать или видоизменять уже имеющиеся методики и практики. Для этого необходимо соблюдать следующие условия: активизация внутренней мотивации учителя к процессу творчества (участие в конкурсах профессионального мастерства, индивидуальная программа внеурочной работы с обучающимися, возможность демонстрации своего опыта на открытых методических площадках); своевременное распознавание способностей и склонностей педагога к креативной, преобразующей деятельности (создание условий со стороны работодателя); создание пространства, обеспечивающего реализацию творческого потенциала субъектов образовательного процесса.

Для рассмотрения возможных креативных методов, используемых педагогом в школе, возьмем область «Общественные науки», к которой относятся такие дисциплины, как история и обществознание. При обучении истории педагогом может использоваться просопографический метод – новое концептуальное направление исследования. Сущность просопографического метода в исторической науке заключается в рассмотрении исторического процесса через всестороннее описание карьеры политических деятелей, через анализ способов самореализации людей¹²⁰. Так, из просопографического исследования школьных мастеров XIX в. мы можем получить информацию об их образовании, социальных и профессиональных перспективах в обществе в то время. Эффективность применения данного метода в обучении истории связана с его универсальностью, поскольку он может использоваться во многих исследованиях. Например, при рассмотрении политической или институциональной истории с помощью просопографического метода обучающиеся получают наиболее полное представление о совокупности сообществ, развитии политических институтов.

¹¹⁹ Ибраимов Х.И. Креативность как одна из характеристик личности будущего педагога // Наука, образование и культура. – 2018. – № 3 (27). – С. 44.

¹²⁰ Просопографический метод в исторической науке: https://studme.org/77657/istoriya/prosopograficheskiy_podhod_istoricheskoy_nauke (дата обращения: 05.09.2019).

В процессе обучения как истории, так и обществознанию в настоящее время широко используется такой прием, как «инсерт». В литературе его часто называют технологией эффективного чтения. Данный прием используется на уроках изучения новых знаний. Так, в ходе работы с текстом учебника обучающиеся маркируют его специальными значками: V – я знаю это; + – новая для меня информация; – это противоречит моим знаниям; ? – мне непонятна информация, требуется объяснение¹²¹. Затем на основе этих данных заполняется таблица. Несколько учеников зачитывают свои тезисы без какого-либо обсуждения, а затем заново читают текст. На этом этапе происходит осмысление прочитанного, и зафиксированная информация может меняться. Затем обсуждаются записи, внесенные в таблицу. Идет анализ того, как накапливаются знания.

Благодаря данному приему у обучающихся формируются навыки систематизации и анализа информации, развивается способность к оценочной работе с текстом, повышается интерес к изучаемому предмету за счет самостоятельной поисковой работы¹²². На наш взгляд, «инсерт» – один из наиболее эффективных инновационных приемов на уроках истории и обществознания.

На уроках обществознания возможно применение и постерной технологии. Основными принципами ее использования являются равенство участников, право каждого на ошибку, безоценочная деятельность, организация урока в форме диалога. Постер включает в себя тему, гипотезы, факты, задачи и методы. В ходе работы могут использоваться различные картинки, символы. Так, в ходе изучения темы «политическая система общества» обучающимся предлагается создать постер, отражающий элементы системы, их особенности.

Интерес представляет такой метод, как «дерево предсказаний». Сущность его заключается в том, что обучающийся схематично изображает на доске ствол дерева. Это смоделированная или реальная ситуация, конкретная тема школьного курса или ключевой вопрос темы, главное, чтобы тема или ситуация предполагала множественность решений. Следующий ученик изображает ветви дерева – это возможные пути решения проблемы, имеющие одинаковое начало: «возможно», «вероятно»¹²³. Количество ветвей не ограничено. Предполагается, что большая часть обучающихся должна предложить свой путь решения сложившейся проблемы. Затем изображаются листья дерева, представляющие собой аргументы, которые доказывают правильность намеченного пути решения проблемы.

¹²¹ Василишин Н.М. Инсерт на уроках в школе: что представляет собой прием и как его использовать: <https://paidagogos.com/insert-na-urokah-v-shkole-chto-predstavlyayet-soboy-priyom-i-kak-ego-ispolzovat.html#i-2> (дата обращения: 05.09.2019).

¹²² Саркисян Т.А. Использование технологии развития критического мышления на уроках в начальной школе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. – С. 2203.

¹²³ Прием «Дерево предсказаний» на уроках в школе: варианты применения: http://pedsovet.su/metodika/priemy/6027_derevo_predskazaniy (дата обращения: 12.09.2019).

Данный прием может использоваться как для актуализации изученного материала, так и для закрепления полученных знаний или на этапе рефлексии. Однако, на наш взгляд, прием «дерево предсказаний» может использоваться в большей степени в 7-х классах, поскольку для использования данного метода нужна определенная база знаний, но по уровню сложности он не подходит для старших школьников.

Широкое распространение получил такой прием педагогической техники, как «займи позицию»¹²⁴. Принцип работы с данным приемом заключается в следующем: учитель ставит перед школьниками какой-либо проблемный вопрос, но перед началом дискуссии по данному вопросу обучающимся предлагается познакомиться с высказываниями известных ученых, писателей, общественных деятелей, критиков по выбранной проблеме. Это необходимо для понимания школьниками примерной модели построения своих высказываний.

Затем обучающиеся разделяются на микрогруппы, согласно выраженному мнению. Можно использовать два плаката «согласен» и «против», которые крепятся на доске. Происходит обсуждение проблемы в группе единомышленников, четко формируется позиция обучающихся и передается педагогу в качестве готового продукта для последующей работы. Затем собранный материал анализируется, обобщается и делается общий вывод. На данном этапе выступает каждая микрогруппа со своими аргументами.

Поскольку использование данного приема возможно на уроках, где достаточно часто нужно выражать и отстаивать свою позицию, эффективной, на наш взгляд, является его реализация в предметной области «история» и «обществознание».

Креативный подход в обучении истории и обществознанию не означает использование какого-либо дорогостоящего оборудования, ограниченность современными информационными технологиями. Педагог должен продуктивно использовать главный ресурс образовательного процесса – человеческий. Именно при креативно-ценностном взаимодействии раскрываются творческие способности всех субъектов процесса обучения. Различия между понятиями «креативность» и «творчество» сводятся к рассмотрению креативности как личностной характеристики, а творчества как выражения креативности учителя.

В условиях растущего внешнего вызова, использование новых креативных технологий, методов и подходов в обучении позволяет педагогам развиваться в профессиональном отношении, сохранять высокий уровень компетенции в условиях модернизации современного образования. В структуре креатив-

¹²⁴ Сидоренко И.Н. Использование интерактивных методик в процессе преподавания социально-гуманитарных дисциплин // Труды БГТУ. – 2011. – № 8. – С. 115-117.

ной компетентности личности учителя истории и обществознания можно выделить следующие качества¹²⁵:

1. Изобретательность, педагогическое воображение. Так, в качестве домашнего задания к теме «Коллективизация сельского хозяйства» учитель может предложить не только написание эссе или составление синквейна, но, например, составление электронного альбома по данному вопросу. Также на занятиях по истории возможным является изготовление фрагментов одежды или быта, изучаемой эпохи. На уроках педагогом могут организовываться театрализованные представления. Например, при изучении темы «Рынок» по обществознанию методом вовлечения в театрализацию можно познакомить обучающихся с основными экономическими понятиями в системе рыночных взаимосвязей;

2. Самобытность и уверенность в себе, преодоление стереотипов. Для реализации данного принципа учитель должен в совершенстве обладать не только историческими и обществоведческими знаниями, но и в целом иметь расширенный кругозор, заниматься самообразованием. Педагог должен привносить в уже действующие методы и формы организации урока собственные, уникальные идеи. Конечно, это возможно при наличии определенного опыта профессиональной педагогической деятельности;

3. Гибкость и критичность ума. Учитель должен объективно оценивать результаты мыслительных операций, быть свободным от принятых шаблонных методов и способов решения задач. Эти качества еще в большей степени зависят от разносторонности знаний педагога, богатства его жизненного опыта. Учитель должен уметь извлекать пользу как из продуктивных ситуаций, так и из крайне неблагоприятных. Значимость выполнения этих условий связана с тем, что именно такие учебные предметы, как история и обществознание закладывают основы мировоззрения ребенка, формируют у обучающихся чувство патриотизма, ответственности;

4. Эмоционально-образные качества. В основу креативной компетентности педагога заложены воображение, фантазия, нацеленность на эмоциональный отклик, ассоциативность, чувство новизны, образное восприятие мира. Данные качества неразрывно связаны с волевыми особенностями личности учителя, с саморазвитием. У педагога должны быть развиты способности к созданию оригинальных продуктов профессиональной педагогической деятельности – написание сценариев мероприятий, создание педагогических ситуаций, участие в различного рода проектах;

5. Способность ставить и решать нестандартные задачи, владение высшими мыслительными процессами – анализ, синтез, моделирование, индукция, дедукция, навыками аргументации и убеждения. На наш взгляд, без выполнения данного условия невозможна реализация проблемного обучения. Учитель

¹²⁵ Кашапова М.М. Креативность как ключевая компетентность педагога: Монография / Под ред. проф. М.М. Кашапова, доц. Т.Г. Киселевой, доц. Т.В. Огородовой. – Ярославль: ИПК «Индиго», 2013. – С. 69.

истории и обществознания должен подкреплять свой рассказ историческими фактами или обществоведческими прецедентами.

Благодаря креативности педагога школьные уроки истории и обществознания могут быть более «живыми» и насыщенными, разрушается традиционная схема, когда учитель является основным источником информации, а обучающиеся воспринимающим устройством. В ходе занятия проявляется творческая мысль школьников, повышается интерес к изучаемому предмету, развивается нестандартное мышление. В результате это помогает более эффективному усвоению материала.

Современное состояние исторического и обществоведческого образования в стране требует постоянного профессионального роста учителя, его активного саморазвития. Уроки истории и обществознания создают возможность для развития креативной личности педагога, что обусловлено рядом особенностей¹²⁶. Так, данные дисциплины отличаются широкой межпредметностью и связаны с географией, этнографией, экономикой и другими учебными предметами. Учитель может выстроить преподавание истории и обществознания на разнообразные темы. Помимо этого, возможным является использование на уроках по этим дисциплинам креативных ситуаций – задач, наиболее приближенных к реальным, в ходе решения которых обучающиеся учатся применять полученные знания на практике.

Гораздо труднее реализовать принцип креативности начинающим преподавателям и студентам. Новые образовательные программы высшего и специального педагогического образования должны содержать основы креативного подхода. Для этого на сегодняшний день мы располагаем достаточным объемом научных изысканий в этой области.

В монографии М.М. Кашапова, Т.Г. Киселева, Т.В. Огородова «Креативность как ключевая компетентность педагога» выделяются три уровня проявления профессиональной педагогической компетентности¹²⁷. На элементарном уровне учитель использует уже устоявшиеся методы, способы проведения уроков, однако их применение позволяет достичь намеченных результатов обучения. Промежуточный уровень связан с поиском и внедрением в образовательный процесс нового инструментария, в соответствии с особенностями обучающихся, личностных и профессиональных качеств педагога. Для высшего уровня характерно создание учителем личного инструментария по достижению образовательных результатов. Однако в настоящее время большей частью педагогов используются уже разработанные формы и методы.

В условиях модернизации современного образования обязательным является сформированность у педагога креативной компетентности, позволяющей

¹²⁶ Чиркина Е.А. Психолого-педагогическая компетентность учителя истории: Учебно-методическое пособие. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2015. – С. 35.

¹²⁷ Кашапова М.М. Креативность как ключевая компетентность педагога: Монография / Под ред. проф. М.М. Кашапова, доц. Т.Г. Киселевой, доц. Т.В. Огородовой. – Ярославль: ИПК «Индиго», 2013. С. 168.

привить интерес к изучаемым предметам, эффективно организовать процесс обучения. Профессиональная компетентность складывается в результате преподавательской деятельности и накопления определенного опыта.

2. Формирование профессиональных умений и опыта у будущих специалистов в педагогическом вузе (креативной компетентности)

Спорным в науке остается вопрос о формировании компетенций, в том числе и креативной, у будущих педагогов школ. Поскольку в данном случае подразумевается использование компетентностного подхода, то для решения проблемы должны быть применены его основные положения, в частности технологический подход¹²⁸. Он предусматривает инструментальное управление процессом обучения и достижение поставленных учебных целей. Использование технологического подхода позволяет оптимально распоряжаться имеющимися образовательными ресурсами, комплексно решать как учебные проблемы, так и вопросы социально-воспитательного характера, эффективно управлять процессом обучения.

Особую роль в формировании профессионального умения и опыта у будущих учителей, на наш взгляд, играет производственная практика, в ходе которой студенты развивают навыки проектирования учебного процесса, учатся выстраивать межличностные и деловые отношения, взаимодействовать с социокультурной и профессиональной средой¹²⁹. Для формирования у будущих специалистов системы знаний об основных компетенциях, умениях в ходе подготовки к практике на занятиях проводятся дискуссии, круглые столы, тренинги, мастер-классы.

В ходе производственной практики происходит закрепление полученных профессиональных знаний и умений. На наш взгляд, именно в ходе практики создается благоприятная среда для развития у будущих специалистов профессиональных педагогических компетенций, в том числе креативной, поскольку создаются условия для интеграции процесса развития креативности непосредственно в профессиональную педагогическую деятельность. Также в период производственной практики у студентов формируется потребность в саморазвитии, увеличивается мотивация к педагогической деятельности, развивается профессионально-карьерная направленность.

Таким образом, производственная практика обеспечивает связь теоретических знаний с практическими навыками. Практика способствует лучшей адаптации специалистов уже в профессиональной деятельности. Конечно, помимо уже выявленных достоинств производственная практика имеет недостат-

¹²⁸ Мединцева И.П. Компетентностный подход в образовании // Педагогическое мастерство: материалы II Междунар. науч. конф. (Москва, декабрь 2012 г.). – М.: Буки-Веди, 2012. – С. 183.

¹²⁹ Особов И.П. Педагогическая креативность и компетентность как факторы профессионального развития студентов: <http://human.snauka.ru/2011/11/215> (дата обращения: 05.09.2019).

ки, наиболее существенным из которых является недостаточный контроль за студентами со стороны университета. На наш взгляд, необходимо ужесточение правил прохождения практики, чтобы у студентов отсутствовала возможность «обходных» путей. Также можно выделить проблему, характерную для небольших городов страны. В связи с небольшим количеством школ у студентов отсутствует возможность прохождения практики. Для решения данной проблемы необходимы согласованные действия университета с городскими школами.

Традиционные методы организации образовательного процесса не позволяют в полной мере реализовать все возможности обучения. Решение данной проблемы связано с внедрением в учебный процесс образовательных технологий, требующих креативности и творчества студентов. Любой метод имеет свои достоинства и недостатки, но комплексное и обоснованное их сочетание дает ощутимый эффект в области креативного образования¹³⁰. На наш взгляд, наиболее результативными являются те формы учебных занятий, которые предполагают решение конкретных профессиональных задач.

Одним из творческих заданий для будущих специалистов является создание небольших видеороликов для обучающихся школ города, повествующих о значимых событиях истории родного края. Эффективность такой работы студентов, на наш взгляд, заключается в формировании навыков изложения учебного материала, систематизации знаний по предмету. Важным элементом данной творческой деятельности является научное обоснование темы, но вместе с тем ее доступность для школьников.

Другим нестандартным видом деятельности студентов является проведение разнообразных тренингов для обучающихся. Школьный предмет общественные науки наряду с образовательными задачами призван решать и воспитательные. Поэтому проведение тренингов, на наш взгляд, помогает решить многочисленные проблемы обучающихся как в средней школе, так и в старших классах. По сравнению с такими методами, как лекция, рассказ, тренинговая работа позволяет организовать постоянную обратную связь будущих специалистов и школьников, способствует совершенствованию навыков общения, межличностного взаимодействия.

В.И. Андреев в учебно-методическом пособии «Творческие задания по педагогике для саморазвития студентов» выделяет блок вопросов, творческих заданий, деловых игр, которые можно использовать на занятиях по педагогическим дисциплинам. Одно из творческих заданий «Педагог-новатор» предполагает выдвижение студентами характеристик педагога-новатора, но с разных позиций: с точки зрения администрации школы или университета, современного школьника, самого учителя, а также ученого-педагога. Студенты разбиваются на группы, на выполнение задания отводится 15 минут. Затем каждая группа зачитывает свой список, аргументируя свой выбор. После преподаватель под-

¹³⁰ Досумова А.С. Креативность как элемент инновационного образования // Вестник КазНУ. – 2011: <https://articlekz.com/article/8126> (дата обращения: 05.09.2019).

водит итоги, выбираются совпавшие характеристики и уже определяется кто же он, педагог-новатор¹³¹?

Поиск нового содержания и методологии преподавания истории и обществознания в педагогическом вузе предполагает переход к современным технологиям обучения, при которых логика данных предметов как учебных дисциплин соответствует логике развития научных знаний в целом. Акцент на изучение не отдельных однотипных событий, а на анализ неординарных поворотных событий позволяет повысить качество образования в университете¹³².

На наш взгляд, использование творческих заданий в учебном процессе, производственная практика способствуют интеграции студентов в социокультурную и профессиональную среду. Однако не все студенты готовы к подобному взаимодействию с преподавателем. Многие используют шаблонные способы решения реальных или смоделированных ситуаций, не проявляют творческой активности, являются более пассивными слушателями, чем активными участниками образовательного процесса¹³³. Поэтому преподаватель должен осуществлять постоянный поиск новых путей и способов решения данной проблемы, применять различные методы и технологии обучения.

Для развития креативности студентов необходимо наличие у них интеллектуальной и творческой инициативы, которая оказывает огромное влияние на дальнейшее становление профессиональных педагогических компетенций – залога успешной работы в образовательных учреждениях.

3. Технологическая карта урока обществознания: структурные компоненты и проектирование содержания

Поскольку технологическая карта должна представлять собой целостную систему, в которой все педагогические действия связаны в единую цепь, наиболее распространенной и эффективной формой проектирования карты является таблица. На основе системно-деятельностного подхода и требований ФГОС ОО были выделены следующие структурные компоненты технологической карты: тема и тип урока, используемые образовательные ресурсы, цель освоения учебного материала, наименование этапа урока, деятельность педагога, деятельность обучающихся, формируемые универсальные учебные действия, время, отведенное на каждый этап урока¹³⁴. Помимо этого, в карте могут быть отражены обучающие и развивающие компоненты, формы организации взаимодействия на уроке, используемые учителем формы контроля. Однако технологи-

¹³¹ Андреев В.И., Голованова И.И. Творческие задания по педагогике для саморазвития студентов: Учебно-методическое пособие. – Казань: Центр инновационных технологий, 2008. – С. 40.

¹³² Суслов А.Ю., Салимгареев М.В., Хамматов Ш.С. Инновационные методы преподавания истории в современном вузе // Образование и наука. – 2017. – № 19 (9). – С. 74.

¹³³ Тараканов А.В. Развитие креативности студентов при помощи активных методов обучения в вузе // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 8. – С. 66.

¹³⁴ Платонова С.М. Технологическая карта урока в системе работы над универсальными учебными действиями // Царскосельские чтения. – 2015. – № 19. – С. 83.

ские карты могут варьироваться по количеству и перечню выделенных разделов в зависимости от степени детализации хода урока.

В отличие от конспекта технологическая карта содержит описание деятельности педагога и обучающихся на каждом этапе урока, описывает не только используемые формы и методы организации занятия, но и формируемые универсальные учебные действия. Помимо этого, конспект только указывает цель урока, в то время как технологическая карта позволяет планировать результаты каждого учебного действия, контролировать процесс достижения учебной цели.

Проанализируем основные компоненты технологической карты урока:

1. Этап урока. Количество этапов зависит от типа урока, от степени детализации учебных действий. Так, если это урок изучения нового материала, то обычно он включает 6 этапов: мотивация к учебной деятельности, актуализация знаний, непосредственно этап изучения нового материала, первичное осмысление и закрепление изученного, подведение итогов занятия – рефлексия, домашнее задание. Особенно важным, на наш взгляд, является этап рефлексии, на котором учитель может оценить успешность проведенного занятия, а дети определить свое эмоциональное состояние. Часто рефлексия проводится в виде ответов обучающихся на вопросы: что понравилось? Что было самое сложное? Что было самое легкое? В ходе урока я узнал (а)...? При проведении урока-повторения или урока закрепления полученных знаний добавляется этап применения знаний и умений в новой ситуации¹³⁵. Наибольшее время отводится на этап изучения нового материала, а также на этап закрепления полученных знаний.

2. Компоненты «деятельность учителя» и «деятельность обучающихся» предполагает описание всех учебных действий на каждом этапе урока. Согласно ФГОС дети сами должны сформулировать тему и цель урока, педагог должен лишь создать условия для мотивации к учебной деятельности. Школьники должны активно рассуждать, высказывать свою точку зрения, анализировать текст учебника, аргументированно отвечать на вопросы. Таким образом, рушится старая схема, когда учитель является основным источником информации, а обучающиеся воспринимающим устройством. В зависимости от типа урока, деятельность обучающихся может быть представлена работой с текстом учебника, с заданиями в рабочей тетради. Однако более интересно для детей участие в играх-викторинах, просмотр различных фото и видео фрагментов, работа с источниками. На современном этапе уроки обществознания создают возможность для проведения со школьниками различных тренингов, позволяющих не только наладить эффективную обратную связь между участниками

¹³⁵ Логвинова И., Копотеева Г. Технологическая карта урока – способ формирования универсальных учебных действий // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2015. – № 5: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologicheskaya-karta-uroka-sposob-formirovaniya-universalnyh-uchebnyh-deystviy> (дата обращения: 17.09.2019).

образовательного процесса, но и в целом улучшить атмосферу в школьном коллективе.

3. Планируемые результаты. Согласно требованиям ФГОС, в ходе урока у обучающихся должны быть сформированы три группы результатов: личностные, предметные и метапредметные. Предметные результаты связаны непосредственно с темой урока. Так, при проведении урока в 6 классе по обществознанию «Наше государство – Российская Федерация» обучающиеся должны научиться определять понятие «федерация», аргументированно объяснить, что значит быть патриотом своей страны. Метапредметные результаты предполагают, что школьник должен самостоятельно формулировать цель своего обучения, уметь соотносить свои действия с планируемыми результатами, правильно оценивать выполнение учебной цели. Личностные результаты связаны с сохранением мотивации к учебной деятельности, освоением социальных норм и правил поведения, формированием целостного мировоззрения.

4. Формируемые УУД. В педагогике выделены следующие виды универсальных учебных действий: познавательные, коммуникативные, регулятивные, личностные. Все они отражены в Федеральном государственном образовательном стандарте. Предполагается, что на каждом этапе урока формируются свои универсальные учебные действия. Так, на этапе мотивации к учебной деятельности преобладают личные и регулятивные УУД, а на этапе изучения нового материала познавательные и коммуникативные.

5. Формы организации взаимодействия на уроке. Формы контроля. Наиболее часто используемыми формами организации взаимодействия на занятии выступают фронтальная работа, индивидуальная работа¹³⁶. Формами контроля могут выступать устные ответы, выполнение заданий в рабочей тетради, различные записи в тетради, а также непосредственно оценивание обучающихся за работу на уроке.

Таким образом, в технологической карте урока необходимо спланировать все этапы деятельности, продумать последовательность учебных действий, приводящихся к достижению поставленной цели обучения, скоординировать и согласовать действия педагога и обучающихся. Большинство педагогов, выбирая между технологической картой и конспектом урока, выбирают последнее, ссылаясь на простоту написания и привычность использования¹³⁷. На наш взгляд, основная причина этого – недостаточные знания о структуре технологической карты, о правилах целеполагания согласно требованиям федеральных стандартов, из чего мы делаем вывод о необходимости дальнейшей методической разработки данной проблемы.

На наш взгляд, для упрощения процесса составления технологической карты необходимо пользоваться определенным алгоритмом. После выбора те-

¹³⁶ Мороз Н.Я. Конструирование технологической карты урока: Научно-методическое пособие. – Витебск: УО «ВОГ ИПК и ПРР и СО», 2006. – С. 35.

¹³⁷ Марина А.В., Рябова М.С. Технологическая карта урока: сложности и проблемы разработки // Молодой ученый. – 2014. – № 21.1. – С. 195.

мы урока педагог должен определить, каких личностных, предметных, метапредметных результатов смогут достичь обучающиеся в ходе занятия. Затем необходимо выделить основные элементы темы, которые обязательны для запоминания всеми детьми – это могут быть имена, даты, термины. После этого учитель выбирает педагогическую технологию, формы и методы организации урока, которые, по его мнению, способствуют повышению качества обучения. Обязательно продумывается самостоятельная деятельность обучающихся, используемые ресурсы. После этого учитель должен понять, исходя из каких параметров он будет оценивать достижение намеченных УУД. На наш взгляд, продумав все эти действия, у педагога не возникнут трудности с проектированием технологической карты урока.

Использование педагогом технологической карты урока позволяет повысить эффективность образовательного процесса, еще на этапе подготовки к занятию проанализировать возможность применения тех или иных педагогических технологий, форм и методов организации урока. Помимо этого, использование карты способствует индивидуализации процесса проектирования учебного занятия благодаря возможности комбинирования числа проектируемых элементов. Детальное рассмотрение хода урока позволяет сделать процесс формирования универсальных учебных действий максимально прозрачным и управляемым. На наш взгляд, технологическая карта урока – отличный помощник как только начинающему педагогу, так и опытному учителю. Конечно, с развитием системы образования могут возникнуть и другие способы проектирования урока, и на смену технологической карте придет новая форма определения структуры урока. Однако в настоящее время технологическая карта – наиболее эффективная форма методической продукции.

Вопросы для обсуждения.

- 1. Что такое креативная компетентность в структуре профессиональной деятельности учителя истории и обществознания?*
- 2. Какие качества выделяются в структуре креативной компетентности личности учителя истории и обществознания?*
- 3. Определите проблемы формирования профессиональных умений и опыта у будущих специалистов в педагогическом вузе?*
- 4. Охарактеризуйте структурные компоненты и проектирование содержания технологической карты урока обществознания?*

ТЕМА 9. СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ПРЕДМЕТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В КОНТЕКСТЕ СИНХРОНИЗАЦИИ С ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

1. Общественно-научные предметы (предметный уровень)

Предметная область «Общественно-научные предметы», включающая такие дисциплины, как «История России/Всеобщая история», «География» и «Обществознание», занимает особое положение в системе школьных общеобразовательных предметов. Ключевое значение имеет тот факт, что изучение и преподавание дисциплин данной предметной области имеют огромный потенциал для развития личности будущих граждан страны и играют немаловажную роль в формировании социальной культуры и гражданской идентичности обучающихся. Осознание подобной роли предметов «История России/Всеобщая история», «География» и «Обществознание» в системе школьного образования тесно связано с изменениями подходов к преподаванию данных дисциплин в школе. Современные требования к содержанию и реализации образовательной программы по общественно-научным предметам заключаются не только в овладении учащимися определенными предметными знаниями, умениями и навыками, но и в обеспечении формирования мировоззренческой и ценностно-смысловой сферы школьников. Данное положение находит свое отражение в основных законодательных документах, касающихся осуществления программы основного общего образования, в первую очередь в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС ООО).

Согласно ФГОС ООО второго поколения, вступившего в силу в 2012 году, приоритетной задачей при изучении общественно-научных предметов является *развитие и воспитание личности школьника*, осуществляемое через предметное содержание данных дисциплин. В связи с этим утверждается новый подход к результатам образовательного процесса: развитие личности будущего гражданина страны должно осуществляться на основе так называемых универсальных учебных действий (УУД), пришедших на смену комплексу «знания-умения-навыки» (ЗУН), находящего свое отражение в ФГОС ООО 2004 года. Подобные изменения объясняют то, что в новом Стандарте не прописаны детально темы, дидактические единицы и содержание обучения общественно-научным предметам, но четко обозначены требования к целям и результатам изучения данных дисциплин.

В соответствии с ФГОС ООО второго поколения основными целями изучения предметной области «Общественно-научные предметы» являются:

- приобретение теоретических знаний и опыта их применения для адекватной ориентации в окружающем мире, выработки способов адаптации в нём, формирования собственной активной позиции в общественной жизни при решении задач в области социальных отношений.

- формирование личностных основ российской гражданской идентичности, социальной ответственности и правового самосознания;
- понимание основных принципов жизни общества, роли окружающей среды как важного фактора формирования качеств личности, ее социализации;
- владение экологическим мышлением, обеспечивающим понимание взаимосвязи между природными, социальными, экономическими и политическими явлениями, их влияния на качество жизни человека и качество окружающей его среды;
- осознание своей роли в целостном, многообразном и быстро изменяющемся глобальном мире.

Осуществление названных целей, включающих как приобретение школьником предметной компетенции по предметам «История России/Всеобщая история», «Обществознание», «География», так и развитие личности обучающегося посредством воспитательного потенциала данных дисциплин, обусловлено достижением определенных результатов, установленных ФГОС ООО второго поколения для общественно-научных предметов. Стандарт определяет требования к трем видам результатов: к личностным и метапредметным результатам, характерным для изучения большинства предметов школьного цикла и включающим готовность и способность к саморазвитию и универсальные способы учебных действий, и к предметным результатам. Под предметными результатами в данном случае понимаются универсальные способы действий, преломляемые через специфику общественно-научных предметов, и система базовых знаний, характеризующих прогресс в их изучении. Предметные результаты составляют основу предметной компетенции по общественно-научным дисциплинам.

ФГОС ООО заявляет следующие основные предметные результаты изучения дисциплин **«История России/Всеобщая история»:**

1. Формирование основ гражданской, социальной, культурной самоидентификации личности школьника и усвоение базовых национальных ценностей российского общества.
2. Овладение базовыми историческими знаниями и представлениями о закономерностях развития человеческого общества в различных сферах.
3. Формирование умений применения исторических знаний для осмысления сущности современных общественных явлений.
4. Формирование важнейших культурно-исторических ориентиров для самоидентификации личности.
5. Развитие умений искать, анализировать, сопоставлять и оценивать содержащуюся в различных источниках информацию о событиях и явлениях прошлого и настоящего, способностей определять и аргументировать своё отношение к ней.
6. Воспитание уважения к историческому наследию народов России.

Предметные результаты дисциплины **«Обществознание»** согласно ФГОС ООО должны в целом отражать:

1. Формирование у обучающихся личностных представлений об основах российской гражданской идентичности, патриотизма, гражданственности, социальной ответственности, правового самосознания, толерантности, приверженности ценностям, закреплённым в Конституции Российской Федерации.

2. Понимание основных принципов жизни общества и основ современных научных теорий общественного развития.

3. Приобретение теоретических знаний и опыта применения полученных знаний и умений для определения собственной активной позиции в общественной жизни и решения задач в области социальных отношений.

4. Формирование основ правосознания для соотнесения собственного поведения и поступков других людей с нравственными ценностями и нормами поведения, установленными законодательством Российской Федерации.

5. Освоение приемов работы с социально значимой информацией, её осмысление; развитие способностей обучающихся делать необходимые выводы и давать обоснованные оценки социальным событиям и процессам.

6. Развитие социального кругозора и формирование познавательного интереса к изучению общественных дисциплин.

Следующие предметные результаты дисциплины **«География»** определены в ФГОС ООО:

7. Формирование представлений о географии, её роли, о географических знаниях и их необходимости для решения современных практических задач.

8. Формирование первичных компетенций использования территориального подхода как основы географического мышления;

9. Формирование представлений и теоретических знаний о Земле, основных этапах её географического освоения, особенностях природы, жизни, культуры и хозяйственной деятельности людей, экологических проблемах на разных материках и в отдельных странах.

10. Овладение элементарными практическими умениями использования приборов и инструментов для определения количественных и качественных характеристик компонентов географической среды.

11. Овладение основами картографической грамотности и использования географической карты.

12. Овладение основными навыками нахождения, использования и презентации географической информации.

13. Формирование умений и навыков использования разнообразных географических знаний в повседневной жизни.

14. Формирование представлений о деятельности людей, ведущей к возникновению и развитию или решению экологических проблем, умений и навыков безопасного и экологически целесообразного поведения в окружающей среде.

Изменения в подходе к обучению общественно-научным предметам в школе, отраженном в ФГОС ООО нового поколения, предъявляет новые требования к качеству профессиональной подготовки будущих школьных учителей

истории, обществознания и географии. Немаловажную роль в этом процессе играет формирование предметной компетентности выпускников педагогических вузов, уровень которой должен позволять осуществлять обозначенные в ФГОС ООО цели обучения школьников общественно-научным дисциплинам.

Перечень предметных компетенций педагога	Перечень предметных компетенций учителя общественно-научных предметов («История России/Всеобщая история», «География», «Обществознание»)
способность к анализу, обобщению и восприятию информации по предмету	<p>«История России/Всеобщая история» способность к анализу, обобщению и восприятию базовых знаний в области всеобщей и отечественной истории, археологии и этнологии, источниковедения, специальных исторических дисциплин, историографии и методов исторического исследования, теории и методологии исторической науки;</p> <p>«География» базовых общепрофессиональных теоретических знаний о географии, теоретических основ экономической и социальной географии;</p> <p>«Обществознание» базовых знаний об основных социальных объектах, выделяя их существенные признаки; основные социальные роли</p>
владение основными представлениями об особенностях учебной дисциплины	<p>«История России/Всеобщая история» способность понимать движущие силы и закономерности исторического процесса; роль насилия и ненасилия в истории, место человека в историческом процессе, политической организации общества;</p> <p>«География» особенности современного экономического развития России и мира основные характеристики естественнонаучной картины мира, место и роль человека в природе;</p> <p>«Обществознание» основные закономерности взаимодействия человека и общества; основные закономерности историко-культурного развития человека и человечества; основные механизмы социализации личности; основные философские категории и проблемы человеческого бытия;</p>
способность к восприятию и анализу основополагающих принципов в рамках учебного предмета	<p>«История России/Всеобщая история» способность понимать, критически анализировать и использовать базовую историческую информацию; способность к критическому восприятию концепций различных историографических школ; способность к использованию специальных знаний, полученных в рамках профилизации или индивидуальной образовательной траектории;</p>

	<p>«География» способность овладевать базовыми знаниями в области фундаментальных разделов географии и спецификой применения их на практике;</p> <p>«Обществознание» способность понимать социальные свойства человека, его взаимодействие с другими людьми; сущность общества как формы совместной деятельности людей; характерные черты и признаки основных сфер жизни общества; содержание и значение социальных норм, регулирующих общественные отношения</p>
готовность к анализу источников профессиональной информации по учебному предмету	<p>«История России/Всеобщая история» готовность к анализу педагогической, научно-методической, исторической, социальной и практической направленности информационных источников;</p> <p>«География» к анализу информации, необходимой для изучения географических объектов и явлений, разных территорий Земли, их обеспеченности природными и человеческими ресурсами, хозяйственного потенциала, экологических проблем</p> <p>«Обществознание» готовность к анализу педагогической, научно-методической, социальной и практической направленности информационных источников; к анализу информации необходимой для изучения социальных объектов и явлений, их обеспеченности политическими, экономическими, духовными ресурсами, экологических проблем</p>
умение работать с источниками профессиональной информации по учебному предмету	<p>«История России/Всеобщая история» умение работать с историческими источниками, картами, способность к работе в архивах и музеях, библиотеках, владеет навыками поиска необходимой информации в электронных каталогах и в сетевых ресурсах;</p> <p>«География» умение составлять краткую географическую характеристику разных территорий на основе разнообразных источников географической информации и форм ее представления; умение определять на местности, плане и карте расстояния, направления высоты точек; географические координаты и местоположение географических объектов; умение применять приборы и инструменты для определения количественных и качественных характеристик компонентов природы; представлять результаты измерений в разной форме; выявлять на этой основе эмпирические зависимости;</p>

	«Обществознание» умение различать в социальной информации факты и мнения; умение планировать образовательную траекторию и содержание конкретных учебных занятий, опираясь на материал УМК
Способность и готовность применять предметные знания на практике	способность использовать знания на практике, в повседневной жизни, умение применять основы педагогической деятельности в преподавании курса истории, географии, обществознания в общеобразовательной школе, объяснение учащимся практической направленности предмета и возможностей применения полученных знаний

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО)	Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО)	Предметная компетенция учителя истории, географии, обществознания	
Предметные компетенции по истории: <ul style="list-style-type: none"> • овладение системными знаниями об основных этапах, процессах и ключевых событиях истории России и человечества в целом, о месте своей страны во всемирной истории; • способность применять понятийный аппарат исторического знания для систематизации исторических фактов, раскрытия общего и особенного в развитии исторических общностей; • осуществление сопоставительного анализа различных источников исторической информации, реконструкция на этой основе исторических ситуаций и явлений; объяснение причин и следствий исторических событий; • определение и обос- 	К предметным компетентностям следует отнести следующие: <ul style="list-style-type: none"> • способен реализовывать учебные программы базовых и элективных курсов в различных образовательных учреждениях 	Когнитивная составляющая	Учитель истории: <ul style="list-style-type: none"> • обладает комплексными знаниями об основных исторических событиях, процессах и ключевых явлениях и способен характеризовать их с позиции целостности и системности отечественной и всемирной истории; • способен использовать понятийный аппарат исторического знания для определения закономерностей и особенностей исторических событий в разные периоды времени и в разных исторических общностях; • понимает историческую обусловленность общественных процессов и умеет устанавливать причинно-следственные связи между изучаемыми явлениями и событиями, временные и пространственные рамки исторических процессов; • обладает знаниями о

<p>нование своего отношения к различным версиям и оценкам событий и личностей прошлого;</p> <ul style="list-style-type: none"> • способность конструктивно применять исторические и историко-культурные знания в социальной практике, общественной деятельности, межкультурном общении 		<p>важных исторических личностях и их влиянии на развитие общества;</p> <ul style="list-style-type: none"> • хорошо знаком с различными версиями и трактовками важнейших проблем отечественной и всемирной истории; • прекрасно знает периодизацию всемирной и отечественной истории, даты значительных исторических событий; • уверенно владеет предметной терминологией; <p>Учитель географии:</p> <ul style="list-style-type: none"> • обладает обширным комплексом знаний о географической картине мира, закономерностях развития природы и хозяйства, территориальных особенностях процессов, протекающих в географическом пространстве, географической спецификации крупных регионов и стран мира; • умеет устанавливать географические взаимосвязи общества и природы, производства и размещения населения, мирового хозяйства и географического разделения труда; • способен описывать и анализировать географические аспекты природных, социально-экономических и экологических процессов и явлений на различных территориях, сочетая глобальный, региональный и локальный подходы; • имеет развернутое представление о природных изменениях, спровоцированных антропогенным воздействием, о географических аспектах глобальных проблем человечества и возможных путях их решения;
---	--	---

		<ul style="list-style-type: none"> • уверенно владеет предметной терминологией и понятийным аппаратом географической науки; <p>Учитель обществознания:</p> <ul style="list-style-type: none"> • обладает обширным комплексом знаний о социальных свойствах человека и его месте в системе общественных отношений, о способах регулирования общественных отношений, о различных сферах человеческой деятельности, об основных социальных институтах, в том числе институтах гражданского общества, о важнейших общественных процессах, о социальных ролях, нормах и ценностях; • обладает основами конституционных знаний и знаний о системе законодательства; • умеет определять и анализировать закономерности общества как сложной самоорганизующейся системы, характеризовать с научных позиций основные социальные факты, процессы, явления, институты, объекты, их место и значение в обществе; • имеет развернутое представление об основных путях социального и гуманитарного познания; • может выявить и объяснить причинно-следственные и функциональные связи взаимодействия человека и общества, общества и природы, общества и культуры, подсистем и структурных элементов социальной системы, социальных качеств человека;
--	--	--

			<ul style="list-style-type: none"> • хорошо знаком с различными подходами к исследованию проблем человека и общества; • различает в социальной информации факты и мнения, аргументы и выводы; • уверенно владеет терминологией социально-гуманитарных и общественных наук;
<p>Предметные компетентности по географии:</p> <ul style="list-style-type: none"> • владение представлениями о современной географической науке, её участии в решении важнейших проблем человечества; • владение географическим мышлением для определения географических аспектов природных, социально-экономических и экологических процессов и проблем; • сформированность системы комплексных социально ориентированных географических знаний о закономерностях развития природы, размещения населения и хозяйства, о динамике и территориальных особенностях процессов, протекающих в географическом пространстве; • владение умениями проведения наблюдений за отдельными географическими объектами, процессами и явлениями, их изменениями в результате природных и антропогенных воздействий; 		<p>Операционально-технологическая составляющая</p>	<p>Учитель истории:</p> <ul style="list-style-type: none"> • обладает навыками поиска исторической информации в источниках разного типа, в том числе представленной в таких знаковых системах, как карта, схема, таблица; • умеет критически анализировать источники исторической информации, учитывая время, обстоятельства и цели его создания; • различает в изучаемых источниках факты и мнения, исторические описания и исторические объяснения; • отлично ориентируется в нормативных документах и современных публикациях по методике преподавания истории в школе, при планировании и проведении урока использует вспомогательные материалы, УМК, информационные технологии; • владеет различными методами и формами организации учебной деятельности на уроке и внеклассной работы школьников. <p>Учитель географии:</p> <ul style="list-style-type: none"> • владеет различными методами изучения географического пространства, его объектов и процессов;

<ul style="list-style-type: none"> • владение умениями использования карт различного содержания для выявления закономерностей и тенденций, получения нового географического знания о природных социально-экономических и экологических процессах и явлениях; • владение умениями географического анализа и интерпретации разнообразной информации; • владение умениями применять географические знания для объяснения и оценки разнообразных явлений и процессов, самостоятельного оценивания уровня безопасности окружающей среды, адаптации к изменению её условий; • сформированность представлений и знаний об основных проблемах взаимодействия природы и общества, о природных и социально-экономических аспектах экологических проблем 			<ul style="list-style-type: none"> • умеет добывать географическую информацию из различных источников, в том числе анализировать карты, статистические материалы, геоинформационные системы и ресурсы интернета; • владеет основными навыками поурочного планирования, методами и формами организации познавательной деятельности учащихся на уроке и во внеурочное время. <p>Учитель обществознания:</p> <ul style="list-style-type: none"> • обладает навыками поиска, систематизации и интерпретации социальной информации по конкретной теме из неадаптированных философских, правовых, политических, публицистических текстов, а также из схем, таблиц, диаграмм, аудиовизуального ряда; • способен раскрывать на примерах теоретические положения и понятия общественных наук; • владеет основными знаниями по методике преподавания обществознания, ориентируется в литературе по данной тематике; • обладает навыками планирования и организации активной познавательной деятельности учащихся на уроках и во внеурочное время;
<p>Предметные компетентности по обществознанию:</p> <ul style="list-style-type: none"> • способность обоснованно высказывать суждения об обществе как целостной системе, о 		<p>Личностная, позиционно-ценностная составляющая</p>	<p>Учитель истории:</p> <ul style="list-style-type: none"> • способен давать оценку событиям и личностям прошлого, формулировать и обосновывать с помощью исторических сведений собственную позицию по

<p>сущности и особенно- стях различных объек- тов социальной действи- тельности, о современ- ной России, ее нацио- нальных интересах, ак- туальных проблемах и направлениях модерни- зации страны, о единст- ве и многообразии мно- гонационального рос- сийского народа, о роли России в мире и задачах ее внутренней и внеш- ней политики;</p> <ul style="list-style-type: none"> • систематизация знаний об основных сферах че- ловеческой деятельно- сти, социальных инсти- тутах, о государствен- ном устройстве и инсти- тутах гражданского об- щества, о Конституции РФ и системе россий- ского законодательства, о способах регулирова- ния общественных от- ношений, о способах защиты правопорядка в обществе; • осознание и объясне- ние сходства и различий между основными соци- альными ролями, граж- данской и общественной деятельностью, межлич- ностными и межнацио- нальными отношениями, обязанностями и соци- ально одобряемыми действиями, нравствен- ными ценностями и нормами поведения, ус- тановленными законом; • готовность к выполне- нию типичных социаль- ных ролей человека и гражданина; способ- 			<p>затронутым проблемам;</p> <ul style="list-style-type: none"> • используя потенциал своего учебного предмета, способен передать уча- щимся умение определять собственную позицию по отношению к явлениям со- временной жизни, исходя из их исторической обу- словленности; • способствует тому, что- бы учащийся осознал себя представителем историче- ски сложившегося граж- данского и этнокультурно- го сообщества. <p>Учитель географии:</p> <ul style="list-style-type: none"> • способен давать оценку важнейшим социально- экономическим вопросам международной жизни и анализировать геополити- ческую и геоэкономиче- скую ситуацию в России и других странах мира, ис- пользуя при этом геогра- фическую информацию; • стимулирует познава- тельный интерес учащихся к другим народам и стра- нам; • способствует воспита- нию патриотизма, уваже- ния к другим народам и культурам и бережного от- ношения к окружающей среде; • передает учащимся уме- ния давать оценку соци- ально-экономических во- просов международной жизни, уметь адаптиро- ваться к изменяющимся условиям окружающей среды.
--	--	--	--

<p>ность применять полученные знания для осмысления окружающей социальной действительности, определения собственной гражданской позиции</p>		<p>Учитель обществознания:</p> <ul style="list-style-type: none"> • способен давать оценку суждениям о социальных объектах, явлениях и процессах с точки зрения общественных наук, формулировать и обосновывать собственные суждения по определенным социальным проблемам; • используя потенциал своего учебного предмета, способен передать учащимся важные социальные умения, такие как: эффективное выполнения социальных ролей, выработка собственной гражданской позиции, умение выражать нравственную оценку социального поведения людей, умение конструктивно взаимодействовать с людьми, имеющими иные убеждения, культурные ценности и социальное положение.
---	--	--

2. Специфика методики профессиональной подготовки будущего учителя к работе в условиях ФГОС общего образования (предметный уровень)

Новый подход к преподаванию предметов общественно-научного цикла в школе, заявленные в ФГОС ООО второго поколения, обуславливают необходимость определенных изменений на методическом уровне. Иными словами, современные требования к качеству и результатам изучения школьниками данных общеобразовательных дисциплин, провозглашенные на государственном уровне, должны учитываться методистами и учителями в процессе планирования и непосредственно организации образовательного процесса.

Наиболее важным изменением, которое должно учитываться в методике преподавания истории, географии и обществознания в школе, является переход к системно-деятельностному подходу, предполагающему разнообразие индивидуальных образовательных траекторий. Важно отметить, что при этом необходимо учитывать личностные особенности и психосоматические способности обучающихся. Кроме того, значительным изменением в образовательных технологиях, продиктованным ФГОС ООО второго поколения, является обращение к компетентностному подходу, который ориентируется на самостоятельное

участие школьника в учебно-познавательном процессе. Только будучи активным субъектом образовательного процесса, обучающийся способен овладеть универсальными учебными действиями и достигнуть определенных результатов как на личностном, так и на предметном уровне. Подобное может быть осуществлено только в условиях поощрения разнообразной и самостоятельной деятельности не только на уроке, но и во внеурочное время, что необходимо учитывать при методическом планировании и проведении уроков. Так, наряду с традиционными формами работы, такими как уроки-лекции, уроки-зачеты и т.д., где активная роль принадлежит учителю, большое внимание должно уделяться видам учебной деятельности, стимулирующим самостоятельную и активную познавательную работу учащихся. Специфика предметов общественно-научной предметной области позволяет активно внедрять в школьную практику типы деятельности, напоминающие публичные формы общения на исторические и социально-значимые темы, к примеру, пресс-конференции, дискуссии, репортажи. Кроме того, большой потенциал с методической точки зрения имеют уроки, основанные на имитации деятельности учреждений при проведении общественно-культурных мероприятий: экскурсия, путешествие, экскурсия в прошлое, прогулка и т.д. Для стимулирования активной познавательной деятельности учащихся на уроках истории, обществознания и географии немалое значение также имеет внедрение в образовательный процесс форм работы, известных в общественной практике: самостоятельное исследование, анализ исторических первоисточников, интервью, репортаж. К числу инновационных технологий обучения, соответствующих требованиям ФГОС ООО второго поколения, можно также отнести компьютерные, информационно-коммуникационные и телекоммуникационные технологии, стимулирующие формирование информационных компетенций обучающихся.

Новые подходы к методике преподавания общественно-научных предметов в школе, продиктованные современными стандартами, устанавливают определенные требования к методике формирования предметной компетентности будущих учителей истории, географии и обществознания. Важно отметить, что предметная компетентность школьного педагога общественно-научных дисциплин на современном этапе должна включать не только владение знаниями в соответствующей предметной области, умения анализировать и применять полученную информацию, но и умения разрабатывать определенные методики обучения школьников в условиях реализации системно-деятельностного и компетентностного подхода. Таким образом, методика профессиональной подготовки будущих педагогов истории, обществознания и географии на предметном уровне должна быть направлена на формирование у студентов предметно-информационных и методико-технологических компетенций, позволяющих школьному учителю организовать учебный процесс на деятельностной основе, а не на исключительно информационно-трансляционной.

Необходимо отметить, что обозначенные компетенции могут быть сформированы только в условиях активной образовательной деятельности самих

будущих педагогов. Иными словами, учитель способен стимулировать индивидуальный познавательный процесс учащихся, их проектную и исследовательскую деятельность и только в том случае, если он сам владеет данными видами и формами работы. В связи с этим одним из важных требований к методике профессиональной подготовки учителей на сегодняшний момент является активное внедрение в образовательную практику педагогических вузов форм обучения, поддерживающих самостоятельную познавательную и исследовательскую работу студентов. Так, наряду с традиционными лекциями и семинарскими занятиями все большее значение приобретает проектная работа, которая может быть посвящена различным темам и предметным областям. Проектная работа в первую очередь подразумевает самостоятельный поиск студентами необходимой информации и разработку новых подходов для решения определенных учебных задач. Проектная работа может подразумевать исследовательскую деятельность студентов с последующими презентациями и обсуждением результатов исследования на конференциях, конкурсах, практических занятиях. Огромным потенциалом при профессиональной подготовке учителей истории и обществознания является такой вид проектной деятельности, как ролевая игра, позволяющая студентам более глубоко исследовать суть изучаемой общественной проблемы и исторического явления или события, а также освоить приемы и способы реализации данного проекта. С методологической точки зрения важным при обучении будущих учителей является проектирование уроков по соответствующему предмету. Теоретическая разработка плана урока, проведение фрагмента урока или же целого урока вместе с группой на занятиях с последующим обсуждением ошибок и достоинств осуществленного проекта с коллегами-студентами и преподавателями способствуют формированию у будущих учителей необходимых школьному педагогу навыков и умений, что является важным фактором психологической и практической готовности студентов к прохождению практики в школе и дальнейшей преподавательской деятельности после окончания вуза.

Активное внедрение информационных технологий в школьный образовательный процесс требует от учителей владения компьютерными, информационно-коммуникационными и телекоммуникационными технологиями. Таким образом, перед методикой профессиональной подготовки педагогов общественно-научных предметов стоит также задача формирования у студентов информационных компетенций. Этому способствует в первую очередь применение интерактивного комплекса и интернет-ресурсов в процессе обучения будущих учителей-предметников. Ярким примером является использование компьютерных презентаций для иллюстрации обсуждаемой темы или же демонстрации результатов исследовательской и проектной деятельности, все активнее применяемых как преподавателями высшей школы, так и самими студентами при решении учебных задач.

Таким образом, основной задачей методики подготовки учителей общественно-научных предметов на данный момент является сочетание разнообраз-

ных видов учебной деятельности для формирования необходимых компетенций, позволяющих школьным педагогам успешно выполнять целый комплекс возложенных на них функций.

Вопросы для обсуждения.

1. Опишите предметный уровень структуры и содержания компетентности будущего учителя обществознания в контексте синхронизации с ФГОС общего образования?

2. Охарактеризуйте специфику методики профессиональной подготовки будущего учителя к работе в условиях ФГОС общего образования?

ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ

1. Охарактеризуйте таблицу. Предложите обоснование содержанию методике обучения обществознанию?



2. Опишите методы обучения и приведите примеры.

Практический	Наглядный	Словесный	Работа с книгой	Видео-метод
Опыты, упражнения, учебно-производительный труд, дидактические игры	Иллюстрация, демонстрация, наблюдения учеников	Объяснение, разъяснение, рассказ, беседа, инструктаж	Чтение, изучение, беглый просмотр, изложение, составление плана	Просмотр, обучение, упражнения под контролем «электронного учителя», контроль

3. Как Вы считаете, какие методы активного обучения обществознанию более эффективные? Выберите и обоснуйте на примерах.

Классификация методов активного обучения		
Имитационные (воспроизведение существующей модели деятельности)		Неимитационные (там, где нет и не может быть модели предполагаемой деятельности)
неигровые	игровые	<ul style="list-style-type: none"> • Стажировка без выполнения должностной роли • Программированное обучение • Мозговой штурм • Выпускная работа • Диалог, полилог, дискуссия • Методы проблемного обучения (проблемное изложение, эвристическая беседа, исследовательский метод)
<ul style="list-style-type: none"> • Анализ неконфликтных (живых) ситуаций, анализ классических ситуаций • Разбор деловой почты руководителя, документов • Действия по инструкции • Семинар • Тренинг • Инцидент 	<ul style="list-style-type: none"> • Деловые игры • Организационно - деятельностные игры • Дидактические или учебные игры • Инновационная игра • Игровые ситуации • Стажировка с выполнением должностной роли • Разыгрывание ролей • Игровые приемы и процедуры • Игры - проектирование 	

4. Согласны ли Вы с автором? Объясните свой ответ?

Достоинства и недостатки традиционного обучения
(Б. Б. Айсмонтас)

Достоинства	Недостатки
<p>1. Позволяет в сжатые сроки в концентрированном виде вооружить учащихся знаниями основ наук и образцов способов деятельности.</p> <p>2. Обеспечивает прочность усвоения знаний и быстрое формирование практических умений и навыков.</p> <p>3. Непосредственное управление процессом усвоения знаний и навыков предупреждает появление пробелов в знаниях.</p> <p>4. Коллективный характер усвоения позволяет выявить типичные ошибки и ориентирует на их устранение.</p>	<p>1. Ориентировано больше на память, чем на мышление.</p> <p>2. Мало способствует развитию творчества, самостоятельности, активности.</p> <p>3. В недостаточной степени учитываются индивидуальные особенности восприятия информации.</p> <p>4. Превалирует субъектно-объектный стиль отношений между преподавателями и учащимися.</p>

5. В чем отличие методики и технологии обучения? На основе таблицы дайте развернутый ответ.

Сравнительная таблица методики и технологии обучения		
Параметры сравнения	Методика обучения	Технология обучения
Определение	Отрасль педагогической науки, представляющая собой часть теории обучения или часть дидактику	<p>1) совокупность способов организации учебного процесса, направленных на оптимизацию учебно-познавательного процесса;</p> <p>2) конструирование и применение методов и приемов для обеспечения эффективности учебного процесса</p>
Предмет	Сфера пересечения профессиональной (преподавательской) деятельности учителя и научной области знаний в рамках учебного предмета	Система форм и видов взаимодействия учителя и ученика в процессе обучения, учитывающая возможности педагога и учащегося, адекватно применимая на различных учебных предметах
Задачи	<ul style="list-style-type: none"> Устанавливаются нормативные требования к обучающей деятельности учителя и учащихся; определяются методы, методические средства и организационные формы взаимодействия учителя и учащихся, наиболее полно отвечающие задачам обучения конкретной дисциплины; учителю обеспечивается возможность постоянного обновления теоретических и методических знаний; создаются условия для повышения профессионального мастерства и обмена передовым педагогическим (и методическим) опытом 	<ul style="list-style-type: none"> Обеспечивает решение одновременно трех задач в процессе обучения: учебно-познавательной; коммуникативно-развивающей, социально-ориентационной; Усиливает учебную мотивацию, оптимизирует систему оценки ЗУН учащихся; Вооружает конкретными приемами и навыками индивидуальной и групповой работы в процессе познавательной деятельности; Дает учащимся представление об основах автодидактики, способах получения, обработки, воспроизведения информации
Формы	Семинары-практикумы, индивидуальные и групповые консультации; защита конспектов уроков, взаимопосещения, анализ и самоанализ урочной деятельности; творческие отчеты; педагогические чтения, курсы повышения квалификации, конкурсы «учитель года» и др.	Урок, система занятий в виде «погружения», деловой, ролевой игр, непосредственное и опосредованное (дистантное, пролонгированное во времени, др.) учебное взаимодействие с со-учениками, педагогом, ТСО и т.д.

6. Какие виды занятий для Вас являются более сложными? Объясните почему?

ВИДЫ ЗАНЯТИЙ И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ	
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ (ЛЕКЦИИ)	применяются наглядные материалы : таблицы, рисунки, фотографии, мультимедиа презентации, фильмы.
СЕМИНАРСКИЕ ЗАНЯТИЯ	организуются по группам . Используются следующие виды занятий: сообщения, доклады, дискуссии, ролевые игры. На занятиях используется компьютер, мультимедиа проектор, рисунки, фотографии, таблицы, схемы.
МЕТОДИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ	применяются следующие методики и методы обучения: опрос, тестирование, интерактивные формы, индивидуальная работа под руководством преподавателя.
САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА	творческие задания , связанные с подготовкой докладов, сообщений, разработкой программ в форме презентаций.
РУБЕЖНЫЙ КОНТРОЛЬ	2 рубежных контроля: 1- контрольная работа, 2- контрольное тестирование
ИТОГОВЫЙ КОНТРОЛЬ ПО КУРСУ	Для контроля усвоения данной дисциплины учебным планом предусмотрен ЭКЗАМЕН

7. Какие формы обучения общественнознанию являются более эффективными на современном этапе?

Традиционное обучение	Инновационное развивающее обучение
1) базируется на принципе доступности ;	1) опирается на зону ближайшего развития ;
2) учащийся выступает в роли объекта ИД ;	2) учащийся действует как субъект собственной УД ;
3) ориентировано на усвоение определенной суммы знаний ;	3) нацелено на усвоение способов познания как конечной цели учения ;
4) развивает обыденное мышление, эмпирический способ познания	4) развивает теоретическое мышление и теоретический способ познания ;
5) решая конкретно-практические задачи , учащиеся усваивают частные способы ;	5) на первый план выступают учебные задачи , решая их учащиеся, усваивают общие способы умственной деятельности
6) в результате формируется индивид – человек, способный к исполнительской деятельности .	6) формируется личность, способная к самостоятельной творческой деятельности .

8. Какую модель обучения Вы выберете? Почему?

Модель обучения	Методы обучения	Психические процессы
Строго директивная (организованный контроль, система регулирования через внешнее поощрение и наказание)	Чтение лекций, объяснения и показ (иллюстрирование), вопросы, упражнения и практика, демонстрация	Репродуктивные восприятие, запоминание, повторение, обработка, воспроизведение, мышление, воображение, моделирование, конструирование, творчество Продуктивные
Комбинированная (совместная «педагог — обучающийся» организация отдельных видов работы)	Дискуссия, поисковый метод проблемных ситуаций, кейсы, эксперименты, эвристический/творческий метод	
Конструктивная (поощрение автономии и самостоятельности, усвоение знаний за счет собственных усилий и самостоятельной организации материала при предварительном выявлении взаимосвязей)	Сотруднические группы, метод научного открытия, контракты, ролевые (деловые) игры, проекты, взаимопросы, самооценка	

9. Какие еще функции образования Вам известны? Охарактеризуйте их.

Функции образования

Наименование функции	Её содержание
Экономическая	Формирование социально-профессиональной структуры общества, где люди способны осваивать научные и технические новшества и эффективно использовать их в профессиональной деятельности
Социальная	Социализация личности, воспроизводство социальной структуры общества. Образование — важнейший канал социальной мобильности
Культурная	Использование ранее накопленной культуры в целях воспитания индивида, развития его творческих способностей

10. Как часто в процессе обучения могут применяться нетрадиционные уроки? Охарактеризуйте уроки, представленные в таблице и напишите, какие Вам известны еще.

<i>КЛАССИФИКАЦИЯ НЕТРАДИЦИОННЫХ УРОКОВ</i>	
Короткова М.В., Студеникин М.Т. МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ В СХЕМАХ, ТАБЛИЦАХ, ОПИСАНИЯХ. /ВЛАДОС, 1999/	
Традиционные формы урока	Нетрадиционные формы урока
Лекция	Путешествие
Семинар	Спектакль
Практикум	Аукцион
Экскурсия	Суд
Конференция	Турнир
Лабораторное занятие	Видеоурок
	Киностудия
	Круглый стол и др.

ТЕМЫ РЕФЕРАТОВ

1. Методика преподавания обществознания как педагогическая наука (предмет, цели, задачи изучения, связь с другими науками).
2. Становление школьного курса обществознания.
3. Методы и приемы работы при изложении философского материала на примере конкретного урока (по выбору).
4. Основные факторы процесса обучения и функции методики преподавания обществознания.
5. Внеклассная работа по обществознанию.
6. Современные требования к уроку обществознания и их реализация на примере конкретного урока (по выбору).
7. Понятийный аппарат цивилизационного метода в преподавании обществознания.
8. Анализ двух подходов к основным элементам урока (традиционный и творческий урок).
9. Характеристика курса «Введение в обществознание» для 8-9 классов (задачи, структура, особенности курса).
10. Характеристика курса «Человек и общество» для 10-11 классов (задачи, структура, особенности курса).
11. Виды и формы устного метода обучения на уроках обществознания.
12. Активные методы и приемы обучения на уроках обществознания при организации дискуссий (ПОПС – формула, синквейн). Привести пример.
13. Нетрадиционные формы проведения уроков обществознания, методы и приемы работы учителей-новаторов.
14. Единый государственный экзамен (ЕГЭ) – как форма итоговой аттестации учащихся.
15. Словесно-печатный метод обучения на уроках обществознания.
16. Наглядность в преподавании обществознания. Методика использования наглядности на уроке. Показать на примере.
17. Особенности преподавания обществознания в среднем звене (6-7 классы).
18. Школьный учебник обществознания (функции, структура и компоненты учебника обществознания). Современные требования к учебнику.
19. Типы и формы уроков обществознания.
20. Изучение вопросов экономики на уроках обществознания. Привести пример (по выбору).
21. Диагностика результативного компонента обученности школьников в курсе обществознания.
22. Формулирование целевой установки урока. Привести примеры.
23. Методика работы с юридическим документом на уроках обществознания. Показать на примере.

24. «Мозговой штурм» - как активный метод обучения на уроках обществознания. Привести пример.
25. Актуальные проблемы методики обучения обществознания в школе на современном этапе.
26. Самостоятельная работа учащихся при обществоведческом обучении.
27. Методика работы с учебными картинками на уроках обществознания. Прием «оживление» картины показать на примере.
28. Методика использования доски, мела, аппликации на уроке обществознания.
29. Методика преподавания отдельных правовых тем в курсе обществознания. Привести пример по выбору.
30. Метод проектов в преподавании обществознания.
31. Драматургическая технология в преподавании обществознания.
32. Роль театрализации в преподавании обществознания. Привести пример.
33. Подготовка учителя к преподаванию обществознания. Планирование по обществознанию.
34. Активные и интерактивные методы обучения в преподавании обществознания.
35. Инновации в обучении обществознания.
36. Содержание гражданско-патриотического воспитания на уроках обществознания.
37. Методика преподавания киноурока в курсе обществознания. Показать на примере.
38. Понятийный аппарат проблемного метода обучения на уроках обществознания (вопрос, задача, ситуация). Типы проблемных задач, показать на примере.
39. Методика использования художественной литературы в преподавании обществознания (пример по выбору).
40. Межпредметные и внутрипредметные связи в преподавании обществознания.
41. Философские знания в школьном курсе обществознания.
42. Методика изучения обществоведческих терминов и понятий, дедуктивный и индуктивный пути их изучения (показать на примере).
43. Игровые технологии в обучении обществознания.
44. Алгоритм использования технологии «Изучение казуса».
45. Организационно-педагогические условия «парк - школы».
46. «Дебаты» - как активный метод преподавания в курсе обществознания.
47. Сократический метод в преподавании обществознания.
48. Проблемы обществоведческой подготовки в профильных классах.
49. Технические средства обучения в преподавании обществознания.
50. Структура урока обществознания, критерии ее выбора.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, Л.В. Школьное образование: история, теория и проблемы методики обучения / Л.В. Алексеева. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2004. – 283 с.
2. Бабанский, Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1983. – 208 с.
3. Бабанский, Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: метод. основы / Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
4. Бахмутова, Л.С. Методика преподавания обществознания: учебник и практикум для академического бакалавриата / Л.С. Бахмутова. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 274 с.
5. Безруких, Е.Г. Интегрированное обучение как средство организации современного учебного процесса / Е.Г. Безруких // Проблемы педагогики. – 2015. – № 6 (7). – С. 8-12.
6. Белкин, Е.Л. Теоретические предпосылки создания эффективных методик обучения / Е.Л. Белкин // Начальная школа. – 2001. – № 4. – С. 11-20.
7. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогические технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 97 с.
8. Боголюбов, Л.Н. О перспективах развития обществоведческого образования / Л.Н. Боголюбов // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2012. – № 5. – С. 12-18.
9. Боголюбов, Л.Н. Школьное обществознание в 30 – 80-х годах / Л.Н. Боголюбов // Обществознание в школе. – 1997. – № 3. – С. 24- 32.
10. Боголюбов, Л.Н. Методика преподавания обществознания в школе: учеб. для студ. пед. высш. учеб. заведений / Л.Н. Боголюбов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 304 с.
11. Воронин, А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике / А.С. Воронин. – Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. – 135 с.
12. Глазунова, О.И. Метапредмет как способ введения учащихся в культуру работы с проблемами [Электронный ресурс] / О.И. Глазунова. – Режим доступа: <http://1314.ru/problem> (дата обращения: 16.09.2019)
13. Громыко, Н.В. Метапредметный подход как ядро российского образования [Электронный ресурс] / Н.В. Громыко, М.В. Половкова. – Режим доступа: https://kpfu.ru/staff_files/F70672948/Konferenciya.31.oktyabrya.2013.Novosibirsk.KAMALOVA.L.A..pdf#page=9 (дата обращения: 15.09.2019)
14. Громыко, Н.В. Мыследеятельностная педагогика и новое содержание образования. Метапредметы как средство формирования рефлексивного мышления у школьников [Электронный ресурс] / Н.В. Громыко. – Режим доступа: <http://1314.ru/node/24> (дата обращения: 14.09.2019)
15. Громыко, Н.В. Метапредметный подход как ядро российского образования [Электронный ресурс] / Н.В. Громыко. – Режим доступа:

https://kpfu.ru/staff_files/F70672948/Konferenciya.31.oktyabrya.2013.Novosibirsk.KAMALOVA.L.A..pdf#page=9 (дата обращения: 15.09.2019)

16. Давыдов, В.В. Возрастная и педагогическая психология: учебник для студентов пед. институтов / В.В. Давыдов, Т.В. Драгунова, Л.Б. Ительсон и др. – 2-ое изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 2009. – С. 55-56.

17. Дайри, Н.Г. Как подготовить урок истории / Н.Г. Дайри. – М.: Просвещение, 1969. – 128 с.

18. Демонстрационный вариант контрольных измерительных материалов единого государственного экзамена 2019 года по обществознанию (Подготовлен Федеральным государственным бюджетным научным учреждением «Федеральный институт педагогических измерений» от 14 ноября 2018 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fipi.ru/ege-i-gve-11/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (дата обращения: 17.09.2019)

19. Дылгырова, Р.Д. Идеи метапредметности в истории педагогики / Р.Д. Дылгырова // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2014. – № 5 (58). – С. 6-13.

20. Ежова, С.А. Методика преподавания истории в средней школе: учеб. пособие для студентов педагогических институтов по спец. / С.А. Ежова, Е.М. Лебедева, А.В. Дружкова и др. – М.: Просвещение, 1986. – 272 с.

21. Женина, Л.В. Межпредметность, надпредметность, метапредметность как проявление интегративных методов в образовании / Л.В. Женина // Пермский педагогический журнал. – 2011. – № 2. – С. 10-11.

22. Зайцева, Л.А. Генезис государственного управления высшим образованием в России / Л.А. Зайцева // Основы государства и права. – 2006. – № 2. – С. 73-82.

23. Зарецкая, Е.Н. Риторика: теория и практика речевой коммуникации / Е.Н. Зарецкая. – 4-е изд. – М.: Дело, 2002. – 480 с.

24. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебное пособие / И.А. Зимняя. – Ростов н/Д.: Изд-во «Феникс», 1997. – 480 с.

25. Змеев, В.А. Высшая школа России в первой четверти XIX века / В.А. Змеев // Социально-гуманитарные знания. – 1998. – № 1. – С. 169-183.

26. Изучение обществоведения в средней школе: пособие для учителей; под ред. А.В. Дружковой. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1983. – 304 с.

27. Интеграция в процессе обучения истории и обществознанию [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://kontrolnaya-test-egheh.ru/biblioteka/istoriya/integratsiya-v-protssesse-obucheniya-istorii-i-obshchestvoznaniya> (дата обращения: 6.09.2019)

28. Калущкая, Е.К. Преподавание обществознания в старших классах в условиях реализации требований Федеральных образовательных стандартов (ФГОС) / Е.К. Калущкая. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2016. – 76 с.

29. Кемеров, В.Е. Проблема интеграции современного обществознания: туннельное видение / В.Е. Кемеров // Известия Уральского федерального университета. – 2016. – № 4 (158). – С. 61-69.
30. Кизесова, И.В. Общая и профессиональная педагогика: курс лекций для студентов специальности 050501.65 «Профессиональное обучение (по отраслям)» / И.В. Кизесова. – Красноярск: СибГТУ, 2012. – 159 с.
31. Коберник, Е.А. Опыт подготовки школьников к единому государственному экзамену (ЕГЭ) по обществознанию / Е.А. Коберник // Актуальные вопросы модернизации российского образования: материалы XX Международной научно-практической конференции. Центр научной мысли. – 2014. – С. 76-80.
32. Ковригин, В.В. Обществознание: учебник (среднее профессиональное образование) / В.В. Ковригин. – М.: ИНФРА-М, 2017. – 313 с.
33. Ковригин, В.В. Обществознание: учебное пособие для подготовки к ЕГЭ / В.В. Ковригин. – М.: ИНФРА-М, 2016. – 289 с.
34. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д.: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
35. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. Приложение к приказу Минобразования России от 11.02.2002 N 393.
36. Коростелева, А.В. Межпредметная интеграция как способ усиления воспитательного потенциала курса «Обществознание» / А.В. Коростелева // Современная наука. – 2016. – № 2. – С. 42-47.
37. Кострамина, С.Н. Учебные стратегии как средство организации самостоятельной работы студентов / С.Н. Кострамина, Т.А. Дворникова // Вестник СПбГУ. Сер. 6. Философия. Политология. Социология. Психология. Право. Международные отношения. – 2007. – Вып. 3. – С. 295-306.
38. Крачак, О.Е. Личностно-ориентированные технологии обучения и воспитания; новые технологии / О.Е. Крачак // Народная асвета. – 2002. – № 9. – С. 11-16.
39. Кукушина, В.С. Педагогические технологии / В.С. Кукушина. – Ростов н/Д.: Март, 2002. – 92 с.
40. Лейбенгруб, П.С. О переходе на новую структуру исторического и обществоведческого образования / П.С. Лейбенгруб // Преподавание истории в школе. – 2003. – № 4. – С. 36-37.
41. Лемешко, Т.Б. Информационные технологии в образовании: учебное пособие / Т.Б. Лемешко. – М.: Издательство РГАУ-МСХА, 2012. – 132 с.
42. Лернер, И.Я. Проблемное обучение / И.Я. Лернер. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
43. Логвинова, И. Технологическая карта урока – способ формирования универсальных учебных действий [Электронный ресурс] / И. Логвинова, Г. Копотеева // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2015. – № 5. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologicheskaya->

karta-uroka-sposob-formirovaniya-universalnyh-uchebnyh-deystviy (дата обращения: 17.09.2019).

44. Луначарский, А.В. О воспитании и образовании / А.В. Луначарский. – М.: Педагогика, 1976. – 636 с.

45. Лущикова, К.С. Научные подходы к интерпретации понятия «метапредметность в образовании» / К.С. Лущикова // Научно-педагогический журнал Восточной Сибири Magister dixit. – 2013. – № 2. – Режим доступа: http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/nauchnye_podhody_k_interp_ertacii_ponyatiya_0.pdf (Дата обращения: 02.09.19).

46. Лыков, М.Н. Принципы формирования содержания современных учебников по обществознанию / М.Н. Лыков // Казанский педагогический журнал. – 2016. – № 5 (47). – С. 25-31.

47. Марина, А.В. Технологическая карта урока: сложности и проблемы разработки / А.В. Марина, М.С. Рябова // Молодой ученый. – 2014. – № 21.1. – С. 195-198.

48. Мельникова, Е.Л. Проблемный урок, или как открывать знания с учениками: пособие для учителя / Е.Л. Мельникова. – М.: АПК и ППРО, 2002. – 138 с.

49. Методика преподавания обществоведческих дисциплин: учебное пособие; авт.-сост. Т.И. Барсукова. – Ставрополь: СКФУ, 2016. – 189 с.

50. Мороз, Н.Я. Конструирование технологической карты урока: научно-методическое пособие / Н.Я. Мороз. – Витебск: УО «ВОГ ИПК и ПРР и СО», 2006. – 56 с.

51. Морозова, Н.Г. Учителю о познавательном интересе / Н.Г. Морозова. – М.: Знание, 1979. – 48 с.

52. Морозова, О.Ю. Теория и методика обучения обществознанию: учебно-методический комплекс / О.Ю. Морозова. – Томск: Томский государственный педагогический университет (ТГПУ), 2011. – 200 с.

53. Новые программы для единой трудовой школы. – М. - Петроград: Госиздат, 1923. – 144 с.

54. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей; под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.

55. План и структура эссе по обществознанию 2019 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ctege.info/esse-po-obschestvoznaniyu/plan-i-struktura-esse-po-obschestvoznaniyu.html> (дата обращения: 30.09.2019)

56. Платонова, С.М. Технологическая карта урока в системе работы над универсальными учебными действиями / С.М. Платонова // Царскосельские чтения. – 2015. – № 19. – С. 82-86.

57. Плеснякова, В.Н. Теория и методика обучению обществознания в школе: учебно-методическое пособие для студентов исторического факультета очной и заочной форм обучения / В.Н. Плеснякова. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2006. – 76 с.

58. Прием «Дерево предсказаний» на уроках в школе: варианты применения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pedsovet.su/metodika/priemy/6027_derevo_predskazaniy (дата обращения: 12.09.2019).
59. Прямикова, Е.В. Теория и практика изучения обществознания в школе: учебно-методическое пособие / Е.В. Прямикова, Н.В. Ершова. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2014. – 278 с.
60. Рогов, Д.В. Эволюция школьного обществоведческого образования в 1990-е годы [Электронный ресурс] / Д.В. Рогов. – Режим доступа: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=2491 (Дата обращения 04.09.2019).
61. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
62. Смирнова, С.А. Педагогика, педагогические теории, системы, технологии / С.А. Смирнова. – М.: Академия, 1999. – 190 с.
63. Смолкин, А.М. Методы активного обучения: науч.-метод. пособие / А.М. Смолкин. – М.: Высшая школа, 1991. – 176 с.
64. Соболева, О.Б. Методика обучения обществознанию: учебник и практикум для академического бакалавриата / О.Б. Соболева, Д.В. Кузин. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 474 с.
65. Станкевич, О.В. Метапредметный подход в современном образовании в условиях реализации ФГОС [Электронный ресурс] / О.В. Станкевич, С.В. Шевченко, Е.Ю. Баркалова, Е.П. Прокудина, А.В. Станкевич, Е.М. Пантыкина, Л.В. Томенко, Ю.В. Сычев // Молодой ученый. – 2017. – № 50. – С. 271. Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/184/47158/> (дата обращения: 03.09.2019).
66. Суворова, Н. Интерактивное обучение: новые подходы / Н. Суворова // Учитель. – 2000. – № 1. – С. 25-27.
67. Суслов, А.Ю. Инновационные методы преподавания истории в современном вузе / А.Ю. Суслов, М.В. Салимгареев, Ш. С. Хамматов // Образование и наука. – 2017. – № 19 (9). – С. 70-85.
68. Талызина, Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников / Н.Ф. Талызина. – М.: Просвещение, 1988. – 175 с.
69. Тараканов, А.В. Развитие креативности студентов при помощи активных методов обучения в вузе / А.В. Тараканов // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 8. – С. 65-68.
70. Тараскина, Г.С. Модель влияния эстетической среды школы на личность ребенка / Г.С. Тараскина // Эстетическая среда и развитие культуры личности (в школе и педвузе). – Вып. 2. – М. - Луганск, 2000. – С. 36-45.
71. Тевикова, Т.В. Особенности преподавания истории и обществознания в условиях введения ФГОС основного общего образования / Т.В. Тевикова // Образование в современной школе. – 2013. – № 2. – С. 20-22.
72. Теория и практика современного исторического и обществоведческого образования: учебно-методическое пособие; М-во образования и науки

Российской Федерации, Омский гос. пед. ун-т. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2013. – 35 с.

73. Университет для России: взгляд на историю культуры XVIII столетия; под ред. В.В. Пономаревой, Л.Б. Хорошиловой. – М.: Рус. Слово, 1997. – 350 с.

74. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2010. – 31 с.

75. Федеральный государственный образовательный стандарт по обществознанию [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru> (Дата обращения: 09.09.19)

76. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 413 от 6 октября 2009 года) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru> (дата обращения: 2.09.2019).

77. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 9.09.2019)

78. Фем, А.И. О политвоспитании в школе / А.И. Фем // Коммунист. – 1924. – № 40. – С. 1.

79. Хакунова, Ф.П. Проектирование и реализация эффективного учебного процесса (системный подход) / Ф.П. Хакунова. – М., 2003. – 179 с.

80. Харламов, И.Ф. Педагогика: учеб. пособие. – 4-е изд., перераб. и доп. / И.Ф. Харламову – М.: Гардарики, 1999. – 520 с.

81. Хуторской, А.В. Метапредметное содержание и результаты образования: как реализовать федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской // Эйдос: интернет-журнал. – 2012. – № 1. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2012/0229-10.htm> (дата обращения: 14.09.2019)

82. Хуторской, А.В. Практикум по дидактике и современным методам обучения / А.В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2004. – 541 с.

83. Чарнецкий, С.Н. Правовая компетентность современного учителя общественных дисциплин / С.Н. Чарнецкий // Эксперимент и инновации в школе. – 2014 – № 1. – С. 57-63.

84. Чернышева, О.А. Эссе, сложный план развернутого ответа. 10-11 классы: учебно-методическое пособие / О.А. Чернышева. – Ростов н/Д.: Легион, 2011. – 64 с.

85. Шапиро, Л.Г. Ждать ли программ? / Л.Г. Шапиро // Народное просвещение. – 1918. – № 20. – С. 2-3.

86. Шаповалова, Е.А. Метапредметный подход в преподавании истории и обществознания [Электронный ресурс] / Е.А. Шаповалова. – Режим доступа:

<https://nsportal.ru/site/18005/metapredmetnyy-podhod-v-prepodavanii-istorii-i-obshchestvoznaniya> (дата обращения: 1.09.2019)

87. Шаяхметова, В.Р. Учебник по обществознанию в свете новых требований / В.Р. Шаяхметова // Педагогика. – 2015. – № 7. – С. 21-35.

88. Школьное историко-обществоведческое образование в России. XVIII-XX вв.: учеб. пособие / И.А. Протасова; Соц. ин-т Рос. гос. проф.-пед. ун-та. – Екатеринбург: Изд-во АМБ, 2002 (Полигр. центр АМБ). – 246 с.

89. Щукина, Г.И. Познавательный интерес в учебной деятельности школьника: книга для учителя / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 1979. – 160 с.

90. Яншин, А.Л. Учение В.И. Вернадского о биосфере и переходе ее в ноосферу / А.Л. Яншин // Партнерство цивилизаций. – 2013. – № 1. – С. 77-89.

91. Андреев, В.И. Творческие задания по педагогике для саморазвития студентов: учебно-методическое пособие / В.И. Андреев, И.И. Голованова. – Казань: Центр инновационных технологий, 2008. – 48 с.

92. Василишин, Н.М. Инсерт на уроках в школе: что представляет собой прием и как его использовать [Электронный ресурс] / Н.М. Василишин. – Режим доступа: <https://paidagogos.com/insert-na-urokah-v-shkole-cto-predstavlyayet-soboy-priyom-i-kak-ego-ispolzovat.html#i-2> (дата обращения: 05.09.2019).

93. Досумова, А.С. Креативность как элемент инновационного образования [Электронный ресурс] / А.С. Досумова // Вестник КазНУ. – 2011. – Режим доступа: <https://articlekz.com/article/8126> (дата обращения: 05.09.2019).

94. Завзанова, З.У. Компетенции педагога профессионального обучения / З.У. Завзанова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2012. – № 4 (21). – С. 55-57.

95. Ибраимов, Х.И. Креативность как одна из характеристик личности будущего педагога / Х.И. Ибраимов // Наука, образование и культура. – 2018. – № 3 (27). – С. 44-46.

96. Кашапова, М.М. Креативность как ключевая компетентность педагога: монография; под ред. проф. М.М. Кашапова, доц. Т.Г. Киселевой, доц. Т.В. Огородовой. – Ярославль: ИПК «Индиго», 2013. – 392 с.

97. Мединцева, И.П. Компетентностный подход в образовании / И.П. Мединцева // Педагогическое мастерство: материалы II Междунар. науч. конф. (Москва, декабрь 2012 г.). – М.: Буки-Веди, 2012. – 276 с.

98. Особов, И.П. Педагогическая креативность и компетентность как факторы профессионального развития студентов [Электронный ресурс] / И.П. Особов. – Режим доступа: <http://human.snauka.ru/2011/11/215> (дата обращения: 05.09.2019).

99. Просопографический метод в исторической науке [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://studme.org/77657/istoriya/prosopograficheskiy_podhod_istoricheskoy_nauke (дата обращения: 05.09.2019).

100. Саркисян, Т.А. Использование технологии развития критического мышления на уроках в начальной школе / Т.А. Саркисян // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. – С. 2201-2205.

101. Сидоренко, И.Н. Использование интерактивных методик в процессе преподавания социально-гуманитарных дисциплин / И.Н. Сидоренко // Труды БГТУ. – 2011. – № 8. – С. 115-117.

102. Чиркина, Е.А. Психолого-педагогическая компетентность учителя истории: учебно-методическое пособие / Е.А. Чиркина. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2015. – 52 с.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Тема 1. Проблемы формирования и современное состояние курса обществознания в России	5
Тема 2. Урок по обществознанию: виды и методические особенности	15
Тема 3. Методы обучения в обществознании	30
Тема 4. Особенности применения активных и интерактивных методов в обучении обществознанию	38
Тема 5. Активизация познавательной деятельности учащихся	48
Тема 6. Самостоятельная работа по обществознанию в школе	58
Тема 7. Метапредметные связи в обучении обществознанию	68
Тема 8. Формирование профессиональных педагогических компетенций учителя обществознания	82
Тема 9. Структура и содержание предметной компетентности будущего учителя обществознания в контексте синхронизации с ФГОС общего образования	94
Практические задания	109
Темы рефератов	114
Список литературы	116

Учебное издание

Александр Владимирович Толочко

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ В ШКОЛЕ

Учебное пособие

Техническое исполнение – В. М. Гришин
Книга печатается в авторской редакции

Лицензия на издательскую деятельность
ИД № 06146. Дата выдачи 26.10.01.
Формат 60 x 84 /16. Гарнитура Times. Печать трафаретная
Печ.л. 7,8 Уч.-изд.л. 7,4
Тираж 300 экз. Заказ 104

Отпечатано с готового оригинал-макета на участке оперативной полиграфии
Елецкого государственного университета им. И. А. Бунина

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина»
399770, г. Елец, ул. Коммунаров, 28,1