

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ФИЛИАЛ  
НАЦИОНАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО УНИВЕРСИТЕТА  
«ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ»

---

# ОБЩЕСТВЕННЫЕ ДИСЦИПЛИНЫ В ШКОЛЕ

**Фокус педагогической работы  
на уроках общественных дисциплин:  
поддержка одаренности и раскрытие  
потенциала учащихся**

Выпуск 4

*Информационно-аналитический бюллетень*



Санкт-Петербург  
2016

УДК 373  
ББК 74.2  
О 28

**О 28** **Общественные дисциплины в школе. Фокус педагогической работы на уроках общественных дисциплин: поддержка одаренности и раскрытие потенциала учащихся.** Информационно-аналитический бюллетень. Выпуск IV. [Текст] / Сост.: С. Г. Баронене ; Санкт-Петербургский филиал Нац. исслед. ун-та «Высшая школа экономики». — СПб.: Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ — Санкт-Петербург, 2016. — 72 с.

В четвертом выпуске представлены материалы педагогов-практиков, участников секции №4 «Развивающие образовательные практики: возможности для выявления одаренности, талантов и потенциала учеников», отобранные по итогам ее работы на II Конгрессе учителей общественных дисциплин СЗФО РФ, состоявшегося 26 марта 2016 года на факультете довузовского образования Санкт-Петербургского кампуса Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики».

В статьях представлены различные практики: создания креативных образовательных действий; пространств совместной деятельности; исследовательских и других методик и технологий работы, которые позволяют, с точки зрения авторов, решать противоречия и интегрировать новое социальное и гуманитарное знание.

Авторы статей предпринимают попытку дать ответы на вопросы: чем одаренность отличается от таланта? К каким результатам в образовании приводит ставка на работу с одаренными детьми?

УДК 373  
ББК 74.2

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>БАРОНЕНЕ С. Г.</b> ФОКУС ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ДИСЦИПЛИН: ПОДДЕРЖКА ОДАРЕННОСТИ И РАСКРЫТИЕ ПОТЕНЦИАЛА УЧАЩИХСЯ.....	5
<b>ГОЛОВИНА О. В.</b> РАЗВИТИЕ ОДАРЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ОРГАНИЗАЦИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРЕДМЕТОВ ИСТОРИКО-ОБЩЕСТВОВЕДЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН .....	11
<b>ГОРШКОВ А. А.</b> УЧЕБНЫЕ СУДЫ КАК ПРАКТИКА РАЗНОПОЗИЦИОННОГО АНАЛИЗА ПРЕЦЕДЕНТОВ В СФЕРЕ СОЦИАЛЬНОГО И ГРАЖДАНСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ.....	22
<b>ДЕМЕНТЬЕВА Е. Б.</b> ТЕХНОЛОГИЯ ПРОБЛЕМНО-ЦЕННОСТНОЙ ДИСКУССИИ (ОПЫТ СТУДИИ НАУЧНО-ТВОРЧЕСКИХ ПРОЕКТОВ «ФОРМАТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА») .....	28
<b>КАЗАНЦЕВ И. С.</b> ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ «ДЕБАТЫ» НА УРОКАХ ИСТОРИИ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ: ПРОЕКТ «БИТВА ЦИВИЛИЗАЦИЙ. XXI ВЕК» .....	33
<b>КОПРЕЕВА Л. М.</b> САМОРАЗВИТИЕ И САМООПРЕДЕЛЕНИЕ УЧЕНИКА: ОСОБАЯ РЕАЛЬНОСТЬ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ .....	41
<b>КРОТОВА Э. В.</b> МОТИВАЦИЯ УЧЕНИКОВ КАК ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ .....	45
<b>ПИКУС Л. Б.</b> УЧЕНИКИ, УСПЕШНЫЕ В ИЗУЧЕНИИ ОБЩЕСТВЕННЫХ ДИСЦИПЛИН, — КТО ОНИ? .....	51

<b>РЕЗИКО Е. Н.</b> УСЛОВИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ УСПЕШНОСТИ В СФЕРЕ ОБЩЕСТВЕННЫХ НАУК .....	56
<b>СМИРНОВА Е. П., ЛОПАТЕНКО В. Н.</b> ОБУЧЕНИЕ ДИСКУССИИ НА УРОКАХ ПО ОБЩЕСТВЕННЫМ ДИСЦИПЛИНАМ: КАК УЧИТЫВАТЬ ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ .....	60
<b>СМИРНОВА Н. А.</b> СОКРАТИЧЕСКИЙ ДИАЛОГ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ КАК СОВРЕМЕННЫЙ МЕТОД ПРЕПОДАВАНИЯ ОБЩЕСТВЕННЫХ ДИСЦИПЛИН .....	67

## ФОКУС ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ДИСЦИПЛИН: ПОДДЕРЖКА ОДАРЕННОСТИ И РАСКРЫТИЕ ПОТЕНЦИАЛА УЧАЩИХСЯ

---

**Баронене С. Г.**

Человек — это возможность.  
*М. Мамардашвили*

В современном образовательном контенте ясно обозначен вектор развития индивидуальности. В данном фокусе феномены таланта и одаренности требуют понятийного различения для того, чтобы точнее проектировать инструменты педагогической и управленческой поддержки. Рассмотрим современные практики, ориентированные на развитие человеческого ресурса, чтобы обнаружить значимые признаки феноменов и технологии, которые позволяют с ними работать.

*Ключевые слова:* талант, способности, одаренность, потенциал человека.

В российском образовательном контексте привычно используется термин «одаренность». Под одаренностью понимается, прежде всего, — актуальные или проявленные способности ребенка.

В Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» сказано: «Необходимо будет создать как специальную систему поддержки сформировавшихся талантливых школьников, так и общую среду для проявления и развития способностей каждого ребенка, стимулирования и выявления достижений одаренных ребят». Мы видим, что существует политика, ориентированная на две системы поддержки: общие средо-

вые условия, в которых могут развиваться любые дети и специальные системы для «оформленного таланта». Заметим, что в большинстве Европейских стран нет никаких специальных курсов для детей с повышенной одаренностью.

Возникает целый ряд вопросов, над которыми интересно поразмышлять:

- К каким образовательным результатам и эффектам в образовании может привести ставка на работу с одаренными детьми?
- Как мы различаем одаренность и талант? Как преодолеть риск «педагогически незамеченного таланта или одаренности»?
- Как мы «сообщаем» ученику, что он — талантлив или одарен? Как и кто решает, что его потенциал и способности — высокие?
- Как ученики «использует» статус «одаренного» или таланта?
- Почему в теории развития человеческих ресурсов и в целом ряде HR-практик осуществляется переход от понятия «талант» к понятию «высокий потенциал» (HiPo)?
- Какие типы образовательной деятельности развивают способности ребенка в ориентации на раскрытие потенциала, а не только на развитие «явленной» одаренность и таланта?

Обратимся к определениям.

Талант — это выдающиеся способности, которые открываются с приобретением опыта, формированием навыка. В данном определении мы можем заметить, что для того, чтобы определить есть ли талант, нужна ситуация разворачивания проб, получения обратной связи от референтного сообщества, которое начинает признавать (по итогам конкретных проявляющих действий и практик) уникальность вклада и достижений. И так, еще раз фиксируем инструменты проявления талантливости: результаты, полученные в результате опыта и признаваемые референтным (экспертным) сообществом.

Одаренность — это качественно-своеобразное сочетание способностей, от которого зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или иной деятельности (В. В. Щорс). Мы понимаем, что проявленность способностей — один из важных признаков: должны быть успехи и достижения. И здесь мы попадаем в «ловушку» успеха. Если понимать успех через фокус внешней референции, то быть успешным — это получить «общественное признание» и «хорошие результаты в работе и учебе» [2]. При этом заметим, что увеличение груза «социальных ожиданий», которые возлагаются на ребенка, приводят к

повышенной тревожности (стыдно не соответствовать значимым запросам или «должному») и смещению локуса контроля на внешние факторы (соответствую ли я ожиданиям родителей, учителей).

Мы понимаем, что одаренность, как выдающаяся способность, может создавать условия для «негибкого» поведения и действия человека в жизни. По исследованиям европейских ученых замечено, что талантливые ученики «привыкают» к успеху. Однако реальное приобретение опыта человека осуществляется только в ситуации ошибок, проб, неудач и анализа и понимания своих действий. Таким образом — прототип «тотальной успешности» может значительно сузить периметр жизненного опыта и сделать человека хрупким перед жизненными неудачами, лишает его смелости рисковать и пробовать новое. У ребенка формируется привычка к восхищению и похвальбе, комплекс отличника и перфекционизм, а при встрече с неудачей — он становится хрупким.

Гораздо более продуктивно опираться на внутреннюю референцию в понимании успешности: «Успех — это резонанс системы ценностей и достижений человека, определяемых приложенными усилиями» (Г. Контантинов, С. Филонович, 2006). Такое понимание меньше связано в социальными ожиданиями и «шумом побед», но формирует внутреннюю внимательность человека к собственным шагам в развитии.

Другим интересным феноменом являются наблюдения психологов, которые отмечают, что достаточно часто развитость интеллекта и выраженная креативность сочетаются с инфантильным типом поведения, социальной неактивностью и отсутствием стремления проявлять основания персональной позиции. Обратимся к результатам одного качественного исследования .

Ученики старших классов так описали признаки «настоящей жизни», в отличие от школьной: «Для меня было невозможно поставить знак «равно» между понятиями жизнь и школа; в жизни приходится самостоятельно расставлять приоритеты, а в школе идет распределение твоего времени другими... в жизни нет аппарата принуждения к деятельности: если ты не желаешь что-либо делать, то тебе быстро найдут замену». В этом фрагменте текста можно увидеть принципиальную «тоску по самостоятельности», по актам самоуправления и самоорганизации в репликах подростков.

Еще один критический риск — определение типов одаренности и попытка работать в данных рамках как в «онтологической заданности». (Пример — многочисленные работы, в которых выделяются типы одаренности: спортивная, математическая, творческая и пр.). Мы исходим из

того, что одаренность динамична и многообразна, проявляется на разных уровнях и во всех сферах жизнедеятельности. И значит, необходимо проявлять внимание не только к актуальным и проявленным способностям (одаренность), но и создавать ситуации для появления нового опыта детей и взрослых. Используем подход к пониманию одаренности Дж. Рензулли (триадная модель): он позволяет видеть потенциал одаренности разных детей, через реализацию трех принципов: развитие специальных способностей, высокая включенность в совместную деятельность и формирование поискового и креативного мышления.

Мы понимаем, что несмотря на то, что возможно выделить яркие и очевидные достижения ребенка, мы не можем предсказать, какие новые уникальные результаты он сможет представить в будущем. Потому что одаренность — это развивающееся в течение жизни качество психики. (Например, известно, что проявление способностей связано с сензитивными периодами в жизни ребенка.)

Обратимся к другому гуманитарному контексту — практикам работы менеджеров по развитию персонала и посмотрим, как в бизнесе работают с данными различиями.

Термин «управление талантами» появился в 1990 году (был введен Дэвидом Уоткинсом) для названия таких изменений в сфере управления HR, которые делали «акцент на управлении человеческим потенциалом или талантом». Позднее в печатных изданиях он появился в 1998 году. Однако в течение последних десяти лет активно развивается понятие HiPo — высокий потенциал. Если талант — определенные или выдающиеся способности, которые открываются с приобретением опыта, формированием навыка, то потенциал — способность человека проявить свои возможности в практике повседневности. Бизнес пристально разрабатывает инструменты, которые помогают повышать эффективность человеческого ресурса: появились исследования про «Динамический потенциал предприятия» (Соболев Н. А.), а нобелевские исследования человеческого капитала показывают зависимость развития не только от роста экономического и материального благосостояния, но и от расширения возможностей выбора (Амарти Сен, Нобелевский лауреат 1998).

Рассмотрим пример HR-практики Альфа-Банка и определим инструменты развития сотрудников, на основе интервью «менеджера по талантам» (3).



Фокус внимания	Содержание позиции	Интерпретация
Как определяется талант?	Талант — это любой сотрудник, который находится на любой позиции, позволяющей ему проявить свои лучшие стороны и влиять на свою результативность и результативность компании в целом	В данном определении мы поместили курсивом принципиальные места, смещающие акцент в сторону «неизбранности» (любой сотрудник, любая позиция), в сторону модальности «возможного», а не «должного»
Как определяется потенциал?	HiPo — это сотрудник, который готов к новым трудным задачам или к работе на новом уровне. Это — проактивная позиция и способность учиться, накапливая опыт	Обратим внимание на возможность работать с «трудностями», «новым уровнем» — в этих типах задач нужно уметь внимательно и любопытно относиться к ошибкам, как к ценному опыту; формировать «упругость» действовать в нестандартной и слабоструктурированной ситуации
Что должно быть у среде, в управлении, чтобы развивать потенциал сотрудника?	Руководитель помогает развитию этих сотрудников, обращая внимание на прозрачность процесса; устный диалог между руководителем (отражается в документе, который называется «план развития»)	Открытая коммуникативная среда, партнерские (ассертивные) технологии взаимодействия, развивающая позиция руководителя

Как сделать так, чтобы ученики раскрывали свой потенциал, были заинтересованы в себе, были любопытны к своим собственным возможностям? Философия нового человека креативной цивилизации (после репродуктивной, воспроизводящей) — это представление о сводном и саморегулирующем себя человеке. Очевидно, что в меняющемся мире, где поток новых задач, не имеющих аналога решений в опыте будет только возрастать, ключевым социальным навыком станет способность совершать пробы, осуществляя конкретные действия. Именно в них и будет происходить встреча с Новым — С собой, со своими новыми возможностями и одаренностями.

Это значит, что мы должны создать среду, где важным социальным навыком станет выбор, самоопределение, умение эффективно взаимодействовать с другими и договариваться. Признаки таких сред массивно (но, достаточно разрозненно) уже существуют в разнообразных гуманитарных практиках, в том числе — образовательных:

- учебная дифференциация: все имеют возможность персонального фокуса наблюдения, исследования, узнавания, тренировки;
- самоконтроль: внутренний локус «мои ценности — мои задачи — мои результаты»;
- осознанность в постановке целей;

- проявление ценностей и самоидентификация: поиск референтных сообществ и совместная деятельность;
- обмены и взаимодействие;
- самопроектирование и планирование.

### **Важные выводы**

1. Мы понимаем, что школа должна создавать возможности для разного опыта. Необходимо создавать условия для проявления возможных достижений и проб человека (а не только «эксплуатировать» таланты и способности, которые опираются на «природно-генетические» предрасположенности ребенка).

2. Понятие потенциала является более «человекоемким» и ресурсным понятием для развития образовательных практик, чем понятие таланта, т. к. увеличивает шансы и создает равные возможности для развития и педагогической поддержки любого ребенка.

3. Для открытых социокультурных систем, в которых постоянно возникают новые задачи, более адекватной становится онтология человека-возможного (потенциального, развивающегося, совершающего пробные действия).

4. Признаки среды, где могут проявляться новые способности и скрытый потенциал:

- наличие запроса на решение новых задач
- свобода в реализации
- возможности воплощения замысла
- разнообразие среды: авторы, ресурсы, пробы
- правила/институты открытого обмена
- «вера» и «ценность» самоорганизации
- картина мира: открытость, любопытство и взаимодействие с внешней средой: от вызовов к возможностям.

### **Список литературы**

1. Интервью Анастасии Сусуевой, talent manager «Альфа-Банка»<http://www.e-executive.ru/career/hr-management/1979441-talantlivye-sotrudniki-i-hipo-kak-imi-upravlyat>.

2. Ожегов С., Шведова Н. Толковый словарь русского языка, М.: Азбуковник, 1999. С. 840.

3. Толковый словарь русского языка, М. : Гос. изд-во иностранных и национальных словарей, 1940. С. 995.

# РАЗВИТИЕ ОДАРЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ОРГАНИЗАЦИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРЕДМЕТОВ ИСТОРИКО-ОБЩЕСТВОВЕДЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

---

**Головина Ольга Владимировна**

учитель истории и обществознания,

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение

средняя общеобразовательная школа № 7

имени Героя России Марка Евтюхина

Проблема одаренности является приоритетной для современной педагогической науки и практики. Подготовка активной, творческой, способной к самостоятельной образовательной деятельности личности обусловлена государственным заказом. В Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» обозначены основные направления развития общего образования, среди которых поиск, поддержка и сопровождение талантливых детей [8].

Под одаренностью понимается «качественно своеобразное сочетание способностей, обеспечивающих успешность выполнения деятельности» [1]. Существует прямая связь между понятиями «одаренность» и «способность».

Способности — индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся условием успешного выполнения той или иной продуктивной деятельности [7]. Высшим уровнем развития способностей, прежде всего специальных, принято считать талант. О наличии таланта у того или иного ребенка говорят результаты его деятельности, отличающиеся оригинальностью, творческой направленностью. Одаренный ребенок, как правило, высокоинтеллектуален, успешен в учебной деятель-

ности (быстро и качественно осваивает учебный материал), любознателен, инициативен.

В школьном возрасте талантливых детей насчитывается всего 2–5 % от общего количества. Встает вопрос: «поиск, поддержка и сопровождение талантливых детей» относится к этой «малой» группе или же необходимо рассмотреть проблему под другим углом? Развитие потенциальной одаренности, на наш взгляд, является главной задачей в педагогической деятельности. По мнению ряда психологов (Богоявленская Д. Б., Шадриков В. Д. и др.), «потенциальная одаренность — это психологическая характеристика ребенка, который имеет лишь определенные психические возможности (потенциал) для высоких достижений в том или ином виде деятельности, но не может реализовать свои возможности в данный момент времени в силу их функциональной недостаточности. Потенциальная одаренность проявляется при благоприятных условиях, обеспечивающих определенное развивающее влияние на исходные психические возможности ребенка» [2].

Одно из ключевых мест в развитии потенциальной одаренности занимает проблема формирования познавательной самостоятельности в процессе обучения.

Вопрос о самостоятельной деятельности не нов для современной школы. (Подробнее: Головина О. В. Исторический аспект развития проблемы самостоятельной образовательной деятельности в педагогических исследованиях // Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2014. № 10. С. 6–24).

До настоящего времени не найден единый подход к ее определению, структуре, содержанию, а также к ее организации в учебном процессе. Долгое время в педагогической литературе отождествлялись «самостоятельная деятельность» и «самостоятельная работа». Необходимо развести понятия «самостоятельная работа как форма индивидуальной работы» и «самостоятельная деятельность как качество познавательной активности».

Под деятельностью понимается специфически человеческая форма активного отношения к окружающему миру. Работа — вид деятельности, производительный процесс по созданию, обработке чего-нибудь. Образовательная деятельность — мотивированный процесс использования учеником тех или иных средств для достижения собственной цели (с точки зрения ученика); деятельность по реализации образовательных программ (ФЗ «Об образовании в РФ»).

П. И. Пидкасистый отмечает, что «под самостоятельной 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» [6].

Самостоятельная работа — с одной стороны — учебное задание, с другой — форма проявления соответствующей деятельности (памяти, мышления, творческого воображения). Конечной целью формирования самостоятельной учебной деятельности является становление школьника как ее субъекта.

Таким образом, «самостоятельную образовательную деятельность» будем рассматривать как целостную взаимосвязанную систему деятельности учителя и учащихся как субъектов образовательного процесса: мотивирование и вовлечение ученика в самостоятельную познавательную работу, создание условий для развития и формирования у него таких качеств и умений, как способность к саморегуляции, самоорганизации, самоконтролю, которые в дальнейшем должны позволить выпускнику самостоятельно изучать что-либо, осваивать новые виды деятельности.

В целях определения уровня готовности учащихся к самостоятельной деятельности проведена диагностика владения умениями самостоятельно работать с основным источником информации (Методика определения уровня готовности школьников к самостоятельной работе с текстом учебной статьи (по Г. А. Русских). В диагностике приняли участие учащиеся 8-го «А» и 8-го «Б» классов (48 человек). Результаты представлены в диаграммах 1, 2.

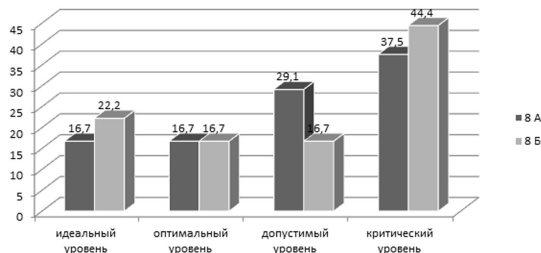


Диаграмма 1. Результаты диагностики готовности учащихся к самостоятельной деятельности (октябрь, 2014 г.)

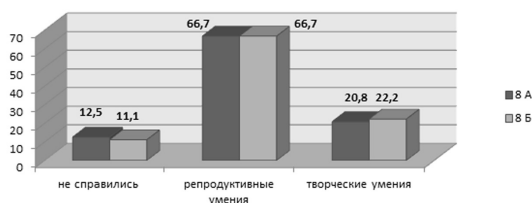


Диаграмма 2. Уровни познавательной самостоятельности  
(степень самостоятельности школьника)

Результаты диагностики показали, что у большинства учащихся недостаточно сформированы следующие умения:

- конструировать проблемные вопросы;
- отвечать на проблемные вопросы (свои и партнера);
- оценивать работу партнера;
- корректировать работу партнера;
- рационально разделять время в процессе самостоятельной работы.

Это свидетельствует о том, что учащиеся владеют преимущественно репродуктивными умениями (66,7 %), чуть более 20 % респондентов владеют творческими умениями и могут самостоятельно выполнять задания разного уровня сложности, 11–12 % не смогли справиться с заданиями без помощи учителя. Данные указывают на неразвитость способности к самостоятельной образовательной деятельности и, как следствие, низкий уровень интеллектуального развития личности школьника.

Таким образом, складывается противоречие между имеющимся уровнем познавательной самостоятельности учащихся и требованиями, предъявляемыми к выпускнику школы: быть инициативными, способными творчески мыслить и находить нестандартные решения, мотивированными на получение образования на протяжении всей жизни человека.

На основании анализа актуальности и противоречий определена проблема исследования, которая заключается в поиске наиболее эффективных способов развития образовательной самостоятельности выпускников (на примере уроков истории и обществознания). Учебная деятельность должна быть нацелена не только на развитие способностей учеников совершенствовать, углублять и расширять знания, но и самостоятельно, без прямого руководства учителя, определять учебные задачи, находить средства для их решения, контролировать и оценивать процесс и итоги собственной деятельности.

Цель педагогической деятельности: создание среды для развития способности к самостоятельной образовательной деятельности у школьников при изучении историко-обществоведческих курсов.

**Задачи:**

1. Введение в педагогическую практику форм и методов работы, повышающих эффективность процесса организации самостоятельной деятельности школьника, подбор соответствующего тематического дидактического материала.

2. Развитие способностей учащихся к самостоятельной постановке цели, задач, выработке плана, установок предстоящих действий, собственно действие при использовании выбранных средств и приемов, промежуточную коррекцию последующих действий и анализа результата.

3. Вовлечение учащихся во внеклассную работу, способствующую развитию творческого потенциала личности.

Теоретико-методологические основы исследования: философские, педагогические и психологические концепции, обосновывающие социальную, психическую, духовную сущность человека как субъекта общественных отношений.

**Методологические подходы:**

- системный подход (Н. В. Кузьмина, В. А. Якунин);
- деятельностный (Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, А. В. Петровский, Н. Ф. Талызина);
- ичный (Ш. А. Амонашвили, И. А. Зимняя, К. Роджерс и др.);
- личностно-ориентированный (Ш. А. Амонашвили, Л. А. Байкова, В. А. Беляева, Е. В. Бондаревская, Л. К. Гребенкина, А. Маслоу, С. В. Панюкова, С. Роджерс, А. А. Романов, Н. Е. Щуркова и др.);
- компетентностный подход (О. Е. Лебедев, Г. Н. Сериков, А. С. Хуторской).

**Психолого-педагогические теории:**

- теории развития личности (В. И. Андреев, Л. И. Божович и др.)
- теории учебной деятельности (Л. С. Выготский, Т. В. Габай, И. А. Зимняя, А. Н. Леонтьев, В. Я. Ляудис, Н. А. Менчинская, С. Л. Рубинштейн, Г. И. Щукина, Д. Б. Эльконин и др.);
- самостоятельной деятельности в процессе обучения (С. И. Архангельский, М. Г. Гарунов, Е. Я. Голант, Б. П. Есипов, Л. В. Жарова,

С. И. Зиновьев, Б. Г. Иоганзен, А. Г. Молибог, Р. А. Нимазов, Н. Д. Никандров, П. И. Пидкасистый и др.), поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина и др.);

- психологическая теория саморегуляции (А. К. Осницкий, О. А. Конопкин, В. И. Моросанова, В. И. Степанский и др.).

Анализ психолого-педагогической литературы и собственный педагогический опыт позволил выявить следующие педагогические условия развития самостоятельной образовательной деятельности школьников:

- системно-деятельностный и компетентностный подходы к обучению;
- применение различных форм организации урочной и внеурочной деятельности, направленных на развитие познавательной самостоятельности обучающихся (лекции-беседы, диспуты, дискуссии, семинары, лабораторно-практические занятия, самостоятельное изучение основной и дополнительной литературы, написание и защита рефератов и др.);
- учет индивидуальных особенностей и усиление мотивации к учебной деятельности;
- широкое использование элементов современных педагогических технологий (ИКТ; технология проектно-исследовательского обучения; технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо» (РКМЧП); технологии уровневой дифференциации; технология индивидуализации обучения; технологии групповой деятельности; кейс-технологии).

Остановимся на обосновании выбора перечисленных технологий, отбор которых осуществлен с учетом двух обстоятельств: возможностью воспроизвести любым учителем, гарантированностью достижения планируемых результатов (развития познавательной самостоятельности) всеми школьниками.

Использование компьютерных технологий в обучении позволяет активизировать познавательный интерес учащихся, развивать их творческие способности, стимулировать умственную деятельность. Применение ИКТ на уроке может осуществляться через создание презентаций к урокам, разработку и проведение виртуальных экскурсий, демонстрацию исторических фильмов и др.

Одним из важных моментов в развитии познавательной самостоятельности школьника является вовлечение его в проектно-исследовательскую деятельность. Проектно-исследовательская технология включает многие



известные методы и способы активного обучения. Ее основной формой является метод проектов.

Проектное обучение позволяет создать условия, при которых учащиеся самостоятельно приобретают недостающие знания из разных источников, используют приобретенные знания для решения познавательных и практических задач; работая в группах, приобретают коммуникативные умения; развивают навыки исследовательской деятельности (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения); развивают системное мышление.

Существует несколько классификаций уроков, где учащиеся получают опыт проектно-исследовательской деятельности. По объему осваиваемой методики исследования О. М. Субаева выделяет два типа уроков: уроки с элементами исследования и уроки-исследования. В первом случае учащиеся отрабатывают отдельные учебные приемы, составляющие исследовательскую деятельность (уроки по выбору темы или метода исследования, по выработке умения формулировать цели исследования, уроки с проведением эксперимента, работа с источниками информации, заслушивание сообщений, защита рефератов и т. д.), во втором — собственно проводят исследование.

Уроки-исследования в зависимости от познавательной самостоятельности учащихся, могут соответствовать начальному уровню (урок «Образец исследования»), продвинутому уровню (урок «Исследование»), высшему уровню (урок «Собственно исследование») [14].

Освоение учащимися исследовательских умений и навыков должно проходить поэтапно, с постепенным увеличением степени самостоятельности учащихся. Развитие способности к самостоятельной образовательной деятельности школьников не может быть полноценным, если оно ограничится рамками учебного времени. Поэтому целесообразно вовлекать учащихся в учебно-исследовательскую деятельность через участие в конкурсах. Большой потенциал использования данной технологии автор видит в организации проектной и исследовательской деятельности на краеведческом материале (в рамках кружковой деятельности). Особый интерес у учащихся вызывают социологические исследования.

Использование элементов технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо» (РКМЧП) на разных этапах урока позволяет развивать такие базовые качества личности, как критическое мышление, рефлексивность, коммуникативность, креативность, мобильность, само-

стоятельность, ответственность за собственный выбор и результаты своей деятельности. К примеру, на мотивационном этапе урока использование приема «Знаете ли вы, что...» позволяет привлечь внимание учащихся, заинтересовать их. Прием «Инсерт», используемый при работе с текстом, способствует формированию метапредметных результатов, например смысловое чтение. На этапе подведения итогов урока приемы «Синквейн» и «Закончи предложение» позволяют оценить уровень понимания изученного материала учащимися.

Одной из интерактивных технологий является «кейс-технология». Название технологии произошло от латинского *casus* — запутанный необычный случай; а также от английского *case* — портфель, чемоданчик [13]. Происхождение терминов отражает суть технологии. Учащиеся получают от учителя пакет документов (кейс), при помощи которых либо выявляют проблему и пути ее решения, либо вырабатывают варианты выхода из сложной ситуации, когда проблема обозначена.

Наиболее успешно кейс технологии можно использовать на уроках экономики, права, обществознания, истории: по темам, требующим анализа большого количества документов и первоисточников. Например, при изучении темы «Реформы П. А. Столыпина», учитель предлагает учащимся точку зрения «В исторической и публицистической литературе содержатся различные, порой полярные оценки столыпинских преобразований. Одни авторы считают, что реформа достигла намеченных целей — были получены позитивные результаты в модернизации крестьянских хозяйств, повышении их производительности и товарности. Другие, напротив, придерживаются мнения, что реформа провалилась. Задание: используя материал учебника и дополнительную информацию, оцените результаты аграрной реформы П. А. Столыпина. Подберите аргументы, подтверждающие обе стороны дискуссии ученых. Какую позицию заняли бы вы? Свой ответ аргументируйте. Среди дополнительных материалов учащимся предложены и фотодокументы: «Столыпинский вагон» — переселенческий вагон с надписью: «40 человек = 8 лошадей». Такие вагоны в большом количестве передвигались тогда по Транссибу. Критический анализ предложенных материалов способствует развитию навыков исследовательской деятельности, самостоятельности в выполнении задания, умения распределять время.

Учет склонностей, интересов, способностей учащихся при организации учебной деятельности обеспечивает дифференцированный подход к обучению. Индивидуализация обучения предполагает собой диффе-

ренциацию учебного материала, разработку систем заданий различного уровня трудности и объема, разработку системы мероприятий по организации процесса обучения в конкретных учебных группах; учитывающей индивидуальные особенности каждого учащегося. Результаты диагностики уровня познавательной самостоятельности учащихся позволили выстроить индивидуальную работу с каждым учеником и осуществить дифференцированный подход к их развитию.

На этапе проверки эффективности выявленной системы мер по развитию познавательной самостоятельности школьников проведен промежуточный мониторинг. В диагностике приняли участие учащиеся 9-го «А» и 9-го «Б» классов (48 человек).

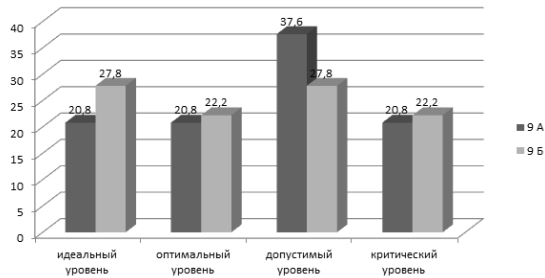


Диаграмма 3. Результаты диагностики уровня развития познавательной самостоятельности (ноябрь, 2015 г.)

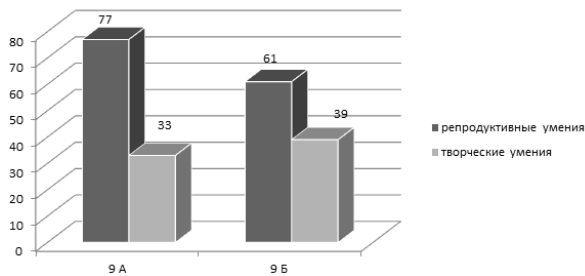


Диаграмма 4. Уровни познавательной самостоятельности (степень самостоятельности школьника)

Результаты промежуточной диагностики выявили, что уровень познавательной самостоятельности учащихся повысился. 13–17 % школьников увеличили показатели творческих умений, существенно снизился процент (17–22 %) учеников «критического уровня», в среднем на 5–7 % заметно улучшение по остальным уровням (идеальный, оптималь-

ный, допустимый). Наблюдается рост интереса к учебной деятельности на уроках истории и обществознания, к участию в интеллектуальных и научно-исследовательских конкурсах различных уровней.

Таким образом, в процессе учебной деятельности для учащихся были созданы благоприятные условия, обеспечивающие развитие потенциальной одаренности ребенка. Систематическая и целенаправленная работа учителя по развитию познавательной самостоятельности школьников способствует формированию личности современного общества — выпускника с развитыми познавательными потребностями, нацеленного на саморазвитие и самореализацию, умеющего оперировать полученными знаниями, ориентироваться в современном информационном пространстве, продуктивно работать, эффективно сотрудничать, адекватно оценивать себя и свои достижения.

## Список литературы

1. *Блинова В. Л., Блинова Л. Ф.* Детская одаренность: теория и практика: учебно-методическое пособие. Казань: ТГГПУ, 2010.
2. *Бабаева Ю. Д., Брушлинский А. В. и др.* Рабочая концепция одаренности. М., 2003. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/rko/rko-001-.htm> (Дата сохранения: 15.03.2016).
3. *Головина О. В.* Исторический аспект развития проблемы самостоятельной образовательной деятельности в педагогических исследованиях // Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2014. № 10.
4. *Даутова О. Б., Крылова О. Н.* Современные педагогические технологии в профильном обучении. Учеб.-метод. пособие для учителей/ СПб.: КАРО, 2006/
5. *Ковалева Т. М., Кобыща Е. И. и др.* Профессия «тьютор». М.–Тверь: СФК-офис, 2012.
6. *Коноводова Ю. А.* Отличие самостоятельной деятельности учащихся от самостоятельной работы учащихся // Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.).Т. I. Пермь: Меркурий, 2011. С. 173–176.
7. Краткий психологический словарь. М.: Политиздат, 1985. URL: <http://pedagogic.ru/psycholo/item/f00/s00/e0000639/index.shtml> (Дата сохранения: 15.03.2016).
8. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» URL:<http://old.mon.gov.ru/dok/akt/6591/> (Дата сохранения: 15.08.2013).

9. *Ощепкова Н. Г.* Организация самостоятельной работы старшеклассников в процессе подготовки к итоговой оценке учебных достижений: теоретический аспект // Мир науки, культуры, образования. 2010. № 4 (23). С. 200–202.

10. *Пидкасистый П. И.* Основы классификации самостоятельных работ учащихся в процессе обучения // Развитие самостоятельности и творческой активности учащихся в обучении. М.: МГПИ 1971. С. 135–153.

11. *Пидкасистый П. И.* Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. М.: Педагогика, 1980.

12. *Селевко Г. К.* Энциклопедия образовательных технологий. М.: Народное образование, 2005.

13. *Семутина И. В.* Кейс технологии на уроках истории и обществознания. Электронный журнал «Педагогика online» (публикации педагогов Санкт-Петербурга). URL: <http://aneks.spb.ru/metodicheskie-razrabotki-i-posobii-po-istorii/keis-tehnologii-na-urokakh-istorii.html> (Дата сохранения: 10.08.2014).

14. *Субаева О. М.* Как организовать и провести урок-исследование // Химия. № 12 (778). 16-30.06.2009. URL:[http://him.1september.ru/view\\_article.php?id=200901205](http://him.1september.ru/view_article.php?id=200901205) (Дата сохранения: 10.08.2014).

## УЧЕБНЫЕ СУДЫ КАК ПРАКТИКА РАЗНОПОЗИЦИОННОГО АНАЛИЗА ПРЕЦЕДЕНТОВ В СФЕРЕ СОЦИАЛЬНОГО И ГРАЖДАНСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

---

**Горшков Антон Александрович**

учитель истории и обществознания, директор  
Муниципального общеобразовательного учреждения  
«Киришская средняя общеобразовательная школа № 3»

Обществознание представляет собой интегрированный курс, включающий материал из различных областей знания: философии, психологии, политологии, экономики, социологии, юриспруденции. Развивать способности учеников к межпредметному анализу, поиску фокусированных аргументов, а также формировать правовое мышление в логике согласования разных интересов позволяет формат «учебный суд».

Занятия в форме учебного суда несут огромный потенциал, который можно использовать в рамках уроков при изучении нового материала, при обобщении и повторении ранее изученного, а также — учебный суд может стать увлекательной формой внеурочных занятий. Рассмотрим логику данной практики.

Применение технологии «учебный суд» в пространстве школы предполагает несколько этапов: подготовка, проведение учебного суда и анализ.

### **I этап. Подготовка**

Основными задачами данного этапа является формирование материалов кейса и распределение ролей («сторона защиты» и «сторона обвинения») среди школьников.

Подготовка к учебному суду включает в себя несколько предварительных действий педагога.

*Во-первых*, следует подготовить дело. Необходимо учитывать, чтобы оно было интересно для учащихся, соответствовало уровню подготовки учащихся, уместно, если дело будет соответствовать недавно изученной теме. Дело должно быть сбалансированным, т. е. содержать достаточное количество аргументов с обеих сторон. Стоит отметить, что подходить к каждому классу необходимо индивидуально, т. к. то, что может оказаться простым для одного класса, может быть непосильно другому. Например, дело № 5 «О праве на труд» может стать логическим завершением работы над темой «Трудовое право». Предметом спора в данном деле стал отказ в приеме на работу по должности помощник машиниста студентке А. Клевец по той причине, что данная работа входит в перечень тяжелых работ и работ с вредными условиями труда, при выполнении которых запрещается применение труда женщин.

*Во-вторых*, необходимо подготовить справочную и иную необходимую информацию. Подготовить выдержки из действующего законодательства и судебной практики, т. к. учащимся может быть сложно самостоятельно отыскать необходимый материал. Однако нужно поощрять и самостоятельный поиск правовой информации, в том числе практики решения тех или иных коллизий.

*В-третьих*, необходимо, чтобы преподаватель сам знал дело и был готов ответить на возможные вопросы как по делу, так и по процедуре учебного суда.

*В-четвертых*, следует подготовить для учащихся необходимую информацию для выработки необходимых для суда навыков. Они должны быть знакомы с судебной процедурой, структурой аргументов и правилами их построения, а также с листами оценивания выступлений команд.

Учебное дело необходимо раздать участникам заранее, также необходимо заранее разделить их на несколько команд: судьи (если не будут присутствовать профессионалы), сторона обвинения (3–5 человек), сторона защиты (3–5 человек), оценщики. Ученики заранее должны получить четкие и ясные установки, что от них требуется. Команды, которые представляют сторону обвинения и сторону защиты, должны быть наиболее сплоченными, т. к. именно им придется работать в малых группах. В эти команды нужно определить наиболее способных учеников, которые заинтересованы в участии в проекте. В этих командах должны быть лица, которые не боятся выступить публично. Учитель может столкнуться с про-

блемой, что ученики хотят стать защитниками, но не хотят быть обвинителями, поэтому рекомендуется отбирать эти команды при помощи карточек. Ученик берет карточку и видит, в какой он оказывается команде: в команде обвинителей или команде защитников.

## II этап. Проведение учебного суда

Процедуру проведения учебного суда как форму изучения или закрепления той или иной темы («Трудовое право», «Уголовное право», «Права человека» и т. д.) можно разделить на следующие этапы (2):

1. Мотивация, рассмотрение судебных дел по данной тематике, анализ казусов.

На данном этапе для педагога важно мотивировать школьников на анализ ситуации, показать наличие проблемы, противоречия. Например, между правом на труд и защитой здоровья; между правом на выражение мнения и защиты чести и деловой репутации; между правом свободно искать и распространять информацию и тайну личной жизни; между равенством и ограничениями.

2. Объявление темы и учебных результатов.

Старшеклассники должны знать и понимать, с какой целью организуется эта деятельность. Результаты могут быть представлены с трех позиций. Например, после занятий по делу А. Клевец учащиеся смогут:

знания

- назвать международные и российские источники права, которые регулируют право на труд, и объяснить их соотношение между собой;
- назвать критерии, согласно которым ограничения права на труд могут считаться обоснованными с точки зрения законодательства;
- привести примеры реализации и ограничения права на труд;
- умения и навыки
- участвовать в судебной процедуре;
- анализировать казус;
- вырабатывать аргументы в защиту позиции на основе законов;
- отношения, ценности, внутренние установки;
- высказывать свое мнение о проблемах, связанных с правом на труд, а также о дискриминации в осуществлении права на труд.

3. Изучение материала по теме.



На данном этапе старшеклассники знакомятся с делом в соответствии с «Этапами анализа казуса». Выработка позиции по делу должна быть простой, соответствовать закону, подтверждаться доказательствами, быть убедительной. Позиция вырабатывается при помощи следующих элементов: анализ фактов дела (что должно быть подвергнуто сомнению, что является просто мнением, а не фактом); анализ нормативно-правовой базы по делу, ответ на вопрос, какие законы и подзаконные акты можно использовать; анализ доказательств, имеющихся в деле (какие из них выгодны, а какие нет), определить из доказательств те, которые должны быть исключены, подвергнуты сомнению или, наоборот, предоставлены для подтверждения своей позиции в суде. Четко сформулировать юридический вопрос, на который будет давать ответ суд. Существуют возможные типы позиций по делу: подвергнуть сомнению то, что именно обвиняемый является нарушителем; подвергнуть сомнению степень вины, лежащей на обвиняемом; подвергнуть сомнению причинно-следственную связь между действием и последствием; «А было ли преступление (нарушение прав) вообще?» — подвергнуть сомнению сам факт совершения правонарушения.

В целях подготовки команд к судебному заседанию возможно применения следующих активных методик: мозговой штурм, работа в малых группах (по сути, ученики всю подготовку к учебному суду проводят именно в малых группах; мы выделяем две: группа защиты и группа обвинения), ролевая игра, займи позицию, дискуссия. На данном этапе после изучения материалов кейса и дополнительных материалов малые группы школьников формулируют аргументы, определяют стратегию выступления, находят вопросы для соперников, обрабатывают контраргументы.

#### 4. Проведение учебного суда по конкретному делу.

Учебный суд может проводиться в двух формах. Первая — в виде сокращенного судебного заседания, где присутствуют только прения сторон, после чего суд выносит свое решение; вторая — в полной форме, включающей в себя подготовительную стадию, стадию судебного следствия и прении сторон. При этом в школе целесообразно проводить учебный суд именно по сокращенному варианту, сосредоточиться на прениях сторон с необходимой предварительной подготовкой. Кроме этого лучше отказаться от традиционного подхода в подготовке команд (отказаться от практики «натаскивания»), предоставить им большую самостоятельность в подготовке к учебному суду. В этом случае можно будет наблюдать самостоятельную творческую работу учеников.

### III этап. Подведение итогов и рефлексия

Важной частью учебных судов является рефлексия: обсуждение результатов, острых проблем, которые вскрылись во время подготовки и проведения суда и, безусловно, обсуждение той проблемы, того казуса, который стал предметом судебного разбирательства. С нашей точки зрения, данный этап наиболее важен, так как позволяет выходить на серьезное аргументированное и разноаспектное обсуждение современных социально-политических и правовых проблем. Вместе с тем основной задачей данного этапа является концентрация внимания школьников на изменениях, которые произошли с ними самими.

После завершения судебного заседания важно выйти из образа стороны судебного процесса, так как существует риск перерастания спора в суде в личные конфликты между участниками уже за пределами урока. Данный риск помогут нивелировать следующие вопросы:

1. Что вы узнали в ходе учебного суда, чему научились?
2. Что было для вас наиболее сложно, а что давалось легко?
3. Разделяете ли вы ту позицию, которую защищали в суде?
4. Если нет, то что было самым сложным в формулировании аргументов?
5. Изменилась ли ваша позиция по делу в ходе подготовки к судебному заседанию?
6. Какой аргумент другой стороны вам показался наиболее убедительным?

Таким образом, технология учебного суда несет в себе не только обучающий, но и серьезный воспитательный потенциал. Ученик получит начальные знания в области юриспруденции, на примере этой игры (учебный суд) он сможет увидеть, как работают те или иные процессуальные институты. Войдя в роль адвоката либо прокурора, он сможет ощутить всю сложность юридической работы (хотя учебный суд, в отличие от реального суда, существенно облегчен). Ребенок почувствует себя ответственным за судьбы других людей, пусть и в игровой форме. Формат учебного судебного процесса предоставляет учащимся возможности изучить проблемную ситуацию со всех точек зрения, найти аргументы для обеих сторон, то есть понять позицию людей с разных точек зрения. Это помогает старшеклассникам критически подходить к стереотипам и пересматривать собственное отношение к острым проблемам современности.

Интерактивная методика преподавания делает полученное образование более качественным или, можно сказать, более емким. Особенность заключается в том, что ученик заинтересован в получении знаний в такой форме — в виде игры. Вовлечение человека в этот процесс дают ему практические навыки работы. Он может получить такие полезные для себя навыки: искусство выступления перед большой аудиторией, ведение полемики, отстаивание собственной позиции, что придаст ему большую уверенность в себе. Целью учебного суда является знакомство школьника с правом, с процедурами его применения, а также повышение его активности, получение навыков работы с действующим законодательством, как российским, так и международным. Кроме этого данная форма позволит выработать у учащихся умение аргументированно доказывать свою позицию, отстаивать свою точку зрения, дискутировать, полемизировать, выступать публично в разных жизненных ситуациях.

### Список литературы

1. *Пронькин В. Н. Гутников А. Б. Учебные суды. Методическое пособие для преподавателей. Серия «Живое право». СПб, 2005.*
2. *Пронькин В. Н. Гутников А. Б. Учебные суды. Дело № 4 «О флешбобе». Учебно-методическое пособие. Серия «Живое право». СПб, 2007.*
3. *Пронькин В. Н. Гутников А. Б. Учебные суды. Дело № 5 «О праве на труд» Учебно-методическое пособие. Серия «Живое право». СПб, 2009.*

## ТЕХНОЛОГИЯ ПРОБЛЕМНО-ЦЕННОСТНОЙ ДИСКУССИИ (ОПЫТ СТУДИИ НАУЧНО-ТВОРЧЕСКИХ ПРОЕКТОВ «ФОРМАТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА»)

---

**Дементьева Елена Борисовна**

кандидат педагогических наук,  
руководитель студии научно-творческих проектов «Формат»,  
преподаватель общественных дисциплин,  
СПб ГБПОУ «Педагогический колледж № 8»

Современный федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования описывает ряд требований к будущему педагогу, среди которых — способность проявлять в деятельности инициативу и творчество. Это означает, что в подготовке педагога особая роль, должна отводиться проектным, проблемно-поисковым и коммуникативным технологиям, которые ориентируются на принцип развития человека [2]. В рамках работы в педагогическом колледже № 8 студии научно-творческих проектов «Формат» реализуется проектная технология проблемно-ценностной дискуссии. Педагогическая цель проекта — развитие социальной компетентности и гибкости в мышлении будущих педагогов. На наш взгляд, для развития коммуникативной и социальной компетентностей студентов важно получения опыта именно в самом процессе подготовки к дискуссии как проекту на всех его этапах. Анализ опыта проектирования данной формы работы, позволил зафиксировать определенные шаги (этапы) алгоритма реализации дискуссии как проекта .

*Первый шаг* — организация «встречи» студентов с социальной ситуацией для темы обсуждения как проблемно-ценностной, поскольку если социальная ситуация не будет выстроена как проблемная и ценностно значимая, то она не может воспринята студентами как учебная задача, требующая решения. На данном этапе подготовки происходит поиск са-

ими студентами актуальной проблемы для дискуссии. Студенты предлагают тематику обсуждений, исследуют всероссийские и международные исследования, разрабатывают анкеты для исследования актуальности поставленной проблемы в кругу коллег. (Например, тематика дискуссии «Герой нашего времени», реализованной в 2013 году, оказалась более актуальной по сравнению с темой по проблемам здорового образа жизни. Большую часть студентов заинтересовала тема поиска героев по двум основаниям: во-первых, интересна постановка вопроса: на кого сегодня хочет равняться молодежь, а во-вторых, как показало наше исследование, в последнее время мало обращений СМИ на данную проблему и вопрос о разделении понятий герой, лидер, кумир остается неисследованным.) Таким образом, уже на подготовительном этапе происходит пилотажная дискуссия, позволяющая выявить актуальную тему проекта в процессе обсуждения. В задачи данного этапа также входит определение степени разработанности проблемы в различных источниках, что позволяет подготовить теоретический материал по проблеме, выстроить теоретико-научные основания для обсуждения, построение гипотезы проблемной темы дискуссии.

*Второй шаг* — выстраивание ролевых позиций студентов, представляющих рабочие мини-группы в проекте: группа ведущих; группа участников; группа слушателей и наблюдателей; сценарная группа; служба социологических исследований; техническая служба; группа фото-сопровождения. Таким образом, на данном этапе происходит распределение зон ответственности и задач между участниками проекта. Здесь происходит получение опыта работы в мини-команде, а также — получение опыта смены ролевых позиций. Если в одной из дискуссии студент пробует себя в роли сценариста, то в следующей — возможна роль ведущего. Расширяя ролевой набор, студенты в полной мере овладевают социальным действием, что делает их более уверенными и успешными в профессии учителя.

*Третий шаг* — выстраивание сценария проведения дискуссии и пакета сопроводительных материалов, включающего в себя: правила проведения дискуссии; презентацию темы; логически взаимосвязанные вопросы; сравнительные диаграммы; проблемные кейсы, представляющие фрагменты и ситуации социальной реальности; афоризмы для обсуждения, рефлексивные листы; социологические анкеты.

*Четвертый шаг* — проведение самой дискуссии.

Цель групповой дискуссии — представить возможное решение проблемы или обсудить различные точки зрения по вопросу. В дискуссии мо-

жет принимать участие от 7 до 20 членов, не считая ведущих. Участники подготовлены, имеют при себе записи со статистическими и другими необходимыми данными. Задача модератора: провести обсуждение в конструктивном полилоге. Проектирование полилогического общения предполагает установку на открытость позиций его участников, взаимообмен опытом социального взаимодействия, проигрывание различных социальных ролей (слушателя, оратора, гражданина и т. п.) Дискуссия считается эффективным способом убеждения, так как ее участники сами приходят к тому, или иному выводу. Участники дискуссии находятся в равном положении и участвуют в роли собеседника и слушателя одновременно [4, с. 39]. Полилог представляет собой обмен мнениями по теме, где каждый участник высказывает свою точку зрения. Задача — обнаружить место своей позиции среди других: участник определяет позиции, с которыми можно соглашаться и кооперироваться, и те, с которыми необходимо договариваться и убеждать (Д. В. Григорьев, А. В. Гуревич, А. М. Кушнир, Е. В. Хижнякова). Особая роль модератора: «не быть командиром, а быть катализатором и культиватором самоорганизующихся систем в разворачивающемся контексте (Т. Вю Менг). В переводе на образовательный контекст это означает: преподаватель выступает в роли дизайнера образовательных сред как самоорганизующихся систем. Важно, чтобы в процессе проекта учащиеся проявляли активность к саморазвитию и кооперации. [3, с. 81]. Студенты также обучаются данной роли фасилитатора, наблюдая со стороны за поведением педагога, получая новое расширенное знание о возможностях нейтрального и интегрирующего поведения педагога. Таким образом, для руководства дискуссией важной является смена преподавателем традиционной роли эксперта на роль фасилитатора (Карл Роджерс). Задачи преподавателя в роли фасилитатора: устанавливать позитивный климат и коммуникацию, дать возможности проявлять цели учащихся; организовывать и делать доступными общие ресурсы и др.

*Пятый шаг* — подведение итогов дискуссии, анализ достигнутых целей и задач. Это достигается проведением рефлексии участников и анкетированием по итогам дискуссии. В алгоритм введен «лист рефлексии», который участнику наблюдать свое движение. Начиная с первого курса, студенты вели лист участника проекта (дискуссии), в котором отражали новые навыки и знания, которые они приобретают в ходе участия в проектных дискуссиях.. Анализ достигнутых целей и задач имеет еще и большое образовательное значение, поскольку позволяет студенту восстановить всю целостность проекта, отрефлексировать полученный социаль-

ный опыт участия в обсуждении, найти место этому социальному опыту в своей будущей профессиональной деятельности, а также оценить свою успешность. Поэтапное ведение листов рефлексии позволяет фиксировать и личностные изменения, которые происходят с участником проекта (осознавать свою роль в проекте, проводить личный самоанализ значимости проделанной работы, оценить свою эффективность в командном взаимодействии).

Таким образом, технология проблемно-ценностной дискуссии предполагает организацию самостоятельной поисковой «деятельности участия» по формированию и проявлению персональной позиции к социально-ценностным проблемам. У студентов формируются новые знания, творческое мышление, познавательная активность, способность выражать публично свою позицию, развивается способность вести диалог, умение согласовывать свои действия с общей задачей, нести ответственность за высказанное суждение, и др. Это формирует коммуникативную и социальную компетентности, которую мы понимаем как:

- владение стратегиями и тактиками командного взаимодействия с учетом смещения ролевых позиций;
- владение способами решения нестандартных задач;
- владение приемами самопрезентации и рефлексии опыта;
- проявление новых форм социальной активности;
- способность брать и делегировать ответственность;
- способность получать новый социальный опыт и учиться.

Таким образом, по мнению С. А. Учуровой, появляется ответственность не только за себя, но и за других членов группы, повышается социальная значимость активности студента — он как бы берет на себя часть обучающих функций преподавателя [6].

Проведенный анализ листов рефлексии, осуществляемый в течение всего участия студентов от курса к курсу, позволил зафиксировать к третьему курсу в результате участия в дискуссиях у студентов формируется социальная компетентность, выражающаяся в способности инициировать проектную деятельность; включаться во взаимодействие с социальными партнерами для решения профессиональных задач и согласовать ценности.

## Список литературы

1. *Гуслова М. Н.* Инновационные педагогические технологии. М.: ИЦ Академия, 2013.
2. *Матяш Н. В.* Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение М.: ИЦ Академия, 2012.
3. *Менз Т. В.* Средовый подход к организации образовательного процесса в современном вузе // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. / 2008. Выпуск № 52.
4. *Панина Т. С.* Современные способы активизации обучения. М.: ИЦ Академия, 2008.
5. *Селевко Г. К.* Современные образовательные технологии. М., 1998.
6. *Учурова С. А.* Развитие социальной компетентности в образовательном процессе (на примере уроков немецкого языка и обществознания). Екатеринбург: УрФУ, 2011.



## **ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ «ДЕБАТЫ» НА УРОКАХ ИСТОРИИ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ: ПРОЕКТ «БИТВА ЦИВИЛИЗАЦИЙ. XXI ВЕК»**

---

**Казанцев Илья Сергеевич**

учитель истории и обществознания  
МБОУ «Лицей № 4 «Многопрофильный»  
г. Псков

Преподавание истории и обществознания в профильном социально-гуманитарном десятом классе имеет особое значение, а на учителя ложится высокая ответственность. Обучающиеся, сделавшие осознанный выбор в пользу обществоведческих наук, в большинстве случаев в будущем постараются реализовать себя в профессиях, непосредственно связанных с историей. Таким образом, качественное и современное гуманитарное образование на школьном уровне является необходимым условием успешной учебы в высшем учебном заведении и дальнейшего трудоустройства.

Однако несмотря на общую высокую мотивацию к изучению предмета, у десятиклассников нередко отсутствует целостное понимание исторического процесса, понимание взаимосвязей и взаимозависимостей цивилизаций, этносов, государств, экономических систем не только в пространственном измерении, но и во временном. Полностью не сформированное на уровне первого концентри историческое мышление порождает множество вопросов. К примеру, обучающиеся не видят смысла в изучении Всеобщей истории, поскольку, по их мнению, знание ее не пригодится при сдаче Единого государственного экзамена. История Востока, к сожалению, на практике традиционно имеющая низкий приоритет в сравнении с европейской, американской и русской историей, для большинства ребят не просто объективно трудна в освоении, но и банально скучна.

А между тем без понимания единства исторического процесса нет подлинно научного системного исторического мышления. Компенсировать

этот недостаток приходится на ступени высшего образования, что, в свою очередь, негативно сказывается на общем ходе образовательного процесса в вузе.

Тем не менее, поставленная выше проблема не означает, что у детей полностью отсутствует интерес к мировой истории и политике. Напротив, современные политические события («арабская весна», обострение отношений России и Запада, сирийский и украинский кризисы и т. д.) вызывают живой отклик, и порой гораздо больший интерес, чем грандиозные свершения древности.

В сущности, само по себе знание истории не представляет особой ценности, если знание это невозможно применить в реальной жизни, и с помощью него прогнозировать будущее, предотвращая социальные трагедии и бедствия. Именно здесь, возможно, и кроется решение обозначенной в начале проблемы низкой мотивации обучающихся к изучению Всеобщей истории.

Преподавание истории необходимо строить на теснейшей взаимосвязи прошлого и настоящего. Каждое историческое событие, каждая логическая цепочка, причина и следствие должны эхом отзываться в современности. Примеров привести можно множество. Проблема территориальных противоречий между Германией и Францией конца XIX — начала XX вв., связанная с Лотарингией, корнями уходит в раннее средневековье, во времена распада Франкского государства. А первые идеи «натиска на Восток» прослеживаются еще в Высокое Средневековье в кругах немецкого рыцарства и католической церкви.

Центр тяжести современной мировой политики, по всей видимости, неуклонно смещается на Восток. На глазах формируются в противовес западному миру новые полюсы, крепнут, переживая кризисы и демонстрируя успехи, целые цивилизации — китайская, индийская, исламская, латиноамериканская.

В историко-философском труде «Столкновение цивилизаций» американский ученый Сэмюэл Хантингтон писал: «В нарождающемся мире основным источником конфликтов будет уже не идеология и не экономика. Важнейшие границы, разделяющие человечество, и преобладающие источники конфликтов будут определяться культурой. Нация-государство останется главным действующим лицом в международных делах, но наиболее значимые конфликты глобальной политики будут разворачиваться между нациями и группами, принадлежащими к разным цивилизациям. Столкновение цивилизаций станет доминирующим фактором мировой

политики. Линии разлома между цивилизациями — это и есть линии будущих фронтов».

Таким образом, в основу проекта «Битва цивилизаций. XXI век» был положен цивилизационный подход.

Образовательный стандарт второго поколения предъявляет высокие требования к современному историческому знанию и деятельности обучающихся. Это не только умение работать в команде, самостоятельная организация собственной деятельности, целеполагание и самоанализ, изучение дополнительной литературы, в том числе научной, но и высокий уровень интеграции изучаемых наук, и, конечно, умение работать в команде, вести грамотную убедительную дискуссию и защищать свою точку зрения.

Разумеется, надеяться на то, что разовое применение пусть даже такой продуктивной технологии, как дебаты окажет решающее влияние на формирование целостного исторического мышления человека, не придется. Любое педагогическое воздействие имеет успех только в том случае, если оно системно и целенаправленно. А это подразумевает прежде всего регулярность проведения мероприятий подобного рода, а также встраивание дискуссионной технологии в образовательный процесс на правах неотъемлемой части календарно-тематического планирования учителя-историка.

Внедрение дискуссии в систему преподавания на уровне первого центра может вызвать очевидные затруднения, вызванные традиционной нехваткой времени. Исходя из этого, а также возрастных особенностей обучающихся, подавляющий процент применения указанных технологий приходится на старшую школу, в особенности на профильные классы.

Роль обществоведческого знания, несмотря на укоренившиеся стереотипы превосходства естественных наук над гуманитарными, в современном мире информации и коммуникации будет только возрастать. В условиях рыночной экономики, рыночного сознания и жесткой конкурентной среды, кажущегося, а порой и подлинного хаоса общественных отношений чаще всего успешными оказываются люди, обладающие пониманием базовых законов развития человеческого общества в государственном и мировом масштабе. Открытость и способность взаимодействовать с людьми, искать компромиссы и отстаивать свои убеждения, быть полезным в общем деле и по итогам этого дела быть по достоинству оцененным — всему этому на начальном уровне учит школьная дискуссия.

Дебаты проводились в социально-гуманитарном университетском 10-м «Б» классе Лицея № 4 «Многопрофильный» г. Пскова в течение трех уроков и были интегрированы в образовательный процесс. В ходе подготовки и работы дискуссионной площадки участники опирались на сформулированные ими же самими принципы: самоорганизации, взаимоуважения, научности и соревновательности. Роль педагога была сведена к базовым функциям: задание направлений поисковой деятельности, помощь в ходе подготовки материалов к дискуссии, общее руководство процессом.

На организационном собрании десятиклассники, подводя итоги вводной дискуссии, посвященной цивилизациям прошлого и настоящего, выделили в качестве наиболее жизнеспособных и мощных цивилизаций современности четыре: западную, китайскую, индийскую и исламскую. Среди основных критериев выбора именно этих культур были экономический потенциал, уровень влияния на события мирового масштаба, демографический показатель, культурно-исторический и военные факторы и т. д.

После разделения класса на четыре поисковые группы согласно выбранным цивилизациям, было принято решение об избрании судейской коллегии из четырех человек, которой поручалось осуществлять непосредственное руководство ходом предстоящей дискуссии, следить за временем, порядком и дисциплиной.

В течение двух недель поисковые группы готовили защитные проекты, используя разнообразный материал: статистические и демографические данные, дополнительную литературу по истории, культуре, религии и философии в своем проблемном поле. В качестве основы обучающимся были предложены выдержки из исследований общего характера по вопросам культуры, философии, исторического развития общества и т. д., после чего группы приступили к самостоятельному поиску информации. В качестве рекомендованного источника информации была предложена хрестоматия «Сравнительное изучение цивилизаций» (1999).

Работа велась в двух направлениях. Прежде всего группам предстояло убедительно доказать, что именно избранная ими цивилизация в силу объективных причин в будущем может претендовать на одну из ведущих позиций, а возможно — и на мировое лидерство. В то же время, нужно было быть готовыми отвечать на сложные и провокационные вопросы оппонентов и самим задавать вопросы в предстоящей дискуссии. Разработкой защитных ответов и вопросов оппонентам занимались специально выделенные эксперты внутри каждой команды.

Само мероприятие проходило в два этапа. Первая, основная часть — защита проектов. В течение десяти-пятнадцати минут спикеры групп по очереди, используя мультимедиа презентации и подготовленные материалы, доказывали позицию своей команды. После чего столько же времени таймкипером отводилось на дискуссию, в ходе которой оппоненты получали возможность задать вопросы, а жюри выставить баллы выступающей группе, фиксируя аргументы.

По завершении первого этапа и двухминутного перерыва группы приступили ко второй части дискуссии, проходившей в формате круглого стола. Открытым оставался наиболее актуальный и злободневный вопрос: «Сможет ли Россия составить конкуренцию крупнейшим цивилизациям современности или станет частью какой-либо из них?» На этом этапе спикерам предстояло привести аргументы, способные убедить оппонентов и жюри в том, что Россия в перспективе окажется в сфере влияния мирового ислама, китайской и индийской культуры, или же воздействие западной цивилизации останется неизменным. В свою очередь, задача оппонентов заключалась в приведении контраргументов, доказывающих, что тезисы спикера несостоятельны, и российская культура самодостаточна.

Результаты второго этапа дискуссии позволяют говорить о высоком уровне гражданственности и патриотизма у старшеклассников лица. Признавая огромный потенциал крупнейших культур современности и даже некую цивилизационную угрозу целостности России, в качестве главного был выдвинут тезис о необходимости сохранения родной культуры и приложения максимальных усилий со стороны общества и государства для ее процветания и укрепления. Причем красной нитью проводилась мысль о недопустимости сохранения национальной идентичности путем самоизоляции. Участники проекта посчитали целесообразным заимствование позитивного опыта государственного строительства, экономического развития, правового регулирования, культурного взаимодействия у ведущих цивилизаций мира. Например, среди особенностей китайской культуры были особо отмечены устойчивое и поступательное развитие государственности, древняя и глубокая традиция воспитания здорового молодого поколения в духе конфуцианства, способность нации строить новое, не разрушая старого, используя опыт ведущих стран мира. Схожесть исторических путей Индии и России обучающиеся увидели в богатстве и сложности этнического состава населения. Особую значимость имела проблема цивилизационного расширения мирового ислама. В рамках этого вопроса была проведена четкая линия между подлин-

ным исламом, вековыми традициями духовности, нравственности и высокой культуры и политизированными террористическими группировками, спекулирующими на идеологии мусульманства. Безусловными достоинствами западной цивилизации, по мнению старшеклассников, являются демократические и правовые институты, уходящие корнями в античный мир, мощное развитие науки и техники, деловая активность.

Завершением трехчасового мероприятия стало совместное обсуждение дебатов, анализ проведенной работы, подведение итогов и выявление победителей.

Дискуссионные технологии давно стали неотъемлемой частью образовательного процесса в российских школах и неизменно имеют большой успех в практике педагогов, а у детей вызывают стабильно высокий интерес. В условиях реализации образовательного стандарта второго поколения их роль возрастает, следовательно, перед учителями встает задача интеграции традиционных методик в систему ФГОС. Представленный проект «Битва цивилизаций. XXI век» — попытка решения поставленной задачи.

Прежде всего, проект направлен на развитие у обучающихся универсальных учебных действий. Активное сотрудничество в группе, управление процессом совместной деятельности, поиск компромиссов, умение вести диалог, вступать в организованную дискуссию, доказывать свою и принимать чужую точку зрения, все это составляет неотъемлемую часть коммуникативных УУД. В ходе совместной работы класса и отдельных групп особое внимание уделялось самостоятельной постановке целей и задач, ответам на внутренний вопрос «Для чего мне и нашему классу необходимо данное мероприятие?», выработке плана деятельности группы и корректировке его в ходе преодоления неизбежных трудностей, распределению обязанностей между членами команды, т. е. созданию условий для развития регулятивных УУД. В ходе подготовки к мероприятию участники изучали дополнительную литературу, анализировали и синтезировали новую информацию, структурировали полученные знания, формировали общую картину проекта, строили логические цепочки защиты своих тезисов. Эта деятельность была направлена на совершенствование познавательных УУД. Как показала практика, наиболее подготовленной и убедительной оказалась команда, сумевшая грамотно распределить обязанности между ее членами, согласно способностям и пожеланиям. Таким образом была создана позитивная психологическая атмосфера, где каждый участник прекрасно понимал свою задачу, а команда по достоинству

оценила его труд. В процессе развития личностных УУД ориентация в социальных ролях и межличностных отношениях имеет особую важность.

Акцент в ходе подготовки проекта был сделан на самоорганизацию обучающихся при минимальном вмешательстве педагога. Координационным центром в течение двух недель перед дебатами была коллегия судей, сотрудничавшая с капитанами и членами команд.

Цель образовательного стандарта второго поколения — ученик, подготовленный к самостоятельному решению возникающих на его пути трудностей, наученный учиться, способный в любых условиях и в любое время применить свой творческий потенциал, человек высоконравственный, имеющий ярко выраженную гражданскую позицию. Для достижения поставленной цели в арсенале российского педагога-историка есть множество как инновационных, так и испытанных временем методик, которые способны открыть новые грани и перспективы, если их умело встроить в современную систему образования.

## Список литературы

1. *Алаев Л. Б.* Смутная теория и спорная практика: о новейших цивилизационных подходах к Востоку и к России // Историческая психология и социология истории. 2008. № 2. С. 87–112.
2. *Варющенко В. И.* Фундаментальное ядро содержания историко-общественного образования при переходе на стандарт второго поколения в системе общего образования // Сибирский учитель. 2011. № 1. С. 28–38.
3. *Евтеева О.* Учебная дискуссия // Литература. 2003. № 31.
4. Использование технологии «Дебаты» в преподавании учебных предметов на профильном уровне и элективных учебных предметов. Ярославль: ИРО, 2007.
5. *Кудрявцева Н. Г.* Системно-деятельностный подход как механизм реализации ФГОС нового поколения // Справочник заместителя директора школы. 2011. № 4. С. 13–30.
6. Метод дискуссии // Завуч. Управление современной школой. 2006. № 2.
7. *Семенов Ю. И.* Философия истории. (Общая теория, основные проблемы, идеи и концепции от древности до наших дней). М.: Современные тетради, 2003.

8. *Сигнаевская О. Р.* Цивилизационная идентичность (новые грани российского образования в XXI веке) // Педагогическое образование в России. 2011. № 1. С. 7–13.

9. *Сидорова И. В., Ананьева А. В.* Развитие мотивация учащихся к самореализации на уроках и во внеурочной деятельности // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2011. № 1. С. 32–35.

10. Сравнительное изучение цивилизаций: Хрестоматия. М.: Аспект пресс, 1999.

11. Технология «Дебаты» // Современные образовательные. М., 2011. С. 112–128.

12. *Хантингтон С.* Столкновение цивилизаций. М.: ООО «Издательство АСТ», 2003.



## САМОРАЗВИТИЕ И САМООПРЕДЕЛЕНИЕ УЧЕНИКА: ОСОБАЯ РЕАЛЬНОСТЬ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

---

**Копреева Любовь Михайловна**

учитель истории гимназии № 205  
Фрунзенского района

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, обучающиеся должны быть способны к саморазвитию и личностному самоопределению. А значит обладать следующими качествами: быть социально адаптированными, коммуникативно-грамотными, владеющими информационными технологиями; обладающими навыками исследовательской деятельности, креативными; самостоятельно и критически мыслящими; способными работать в команде.

Как же реализовать требования, которые ставит перед учителем сама жизнь и ФГОС? Основываясь на принципе системно-деятельностного подхода, необходимо выбрать формы, методы и приемы организации учебной деятельности школьников, которые способствуют самореализации учащихся. Учащиеся должны уметь самостоятельно добывать знания и уметь применять их в решении различных задач.

Ученик тогда становится успешным, когда у него появляется интерес к предмету, желание что-то сделать на уроке. Тогда и включается мотор, под названием «САМО». Попробуем остановиться на методах, которые делают ставку на активизацию данного «драйвера» процесса обучения.

- Выбор уровня сложности собственного действия.

Система разноуровневых заданий-тестов, при которой ученики самостоятельно выбирают уровень тестов и выполняют тот объем заданий, которые им по силам, способствует укреплению самооценки в ситуации успеха.

- Проявление воли в достижении цели и «дальнего результата»

Этому способствует метод накопительной оценки деятельности ученика. Различные виды деятельности ученика на уроке оцениваются баллами, которые потом переводятся в оценку, если нет возможности оценить деятельность ученика сразу. Ученик использует разные возможности, «собирая» результат (вид деятельности, который наиболее доступен ученику, позволяет ему на протяжении нескольких уроков заработать положительную оценку).

- Совместная деятельность в разных учебных позициях

В практике применяются методы «работа в парах», «работа в группе». Результаты совместной деятельности, как правило, всегда значительно выше, чем при выполнении тех же заданий каждым учащимся индивидуально. Ученики могут заниматься подготовкой заданий по изученному материалу, затем меняться заданиями с соседом по парте и осуществлять взаимоконтроль (виды заданий: тесты, проблемные вопросы, текст с ошибками, кроссворд).

- Выход за «границы» нормы

Большой интерес (а как следствие и хорошие результаты) вызывают различные виды творческой деятельности: моделирование исторической ситуации (письмо из прошлого, создание образа исторического деятеля), литературная обработка исторической темы (стихи, рассказы), театрализованные сюжеты, ролевые игры, научно-исследовательская деятельность, проекты.

Кроме вышеперечисленных методов, конечно, существует ряд других, направленных на самореализацию учащихся. Это и «опережающие задания», изучение темы по проблемным вопросам, маршрутным листам и др.

Приведем пример творческого формата урока «Продажа тура».

Урок был повторительно-обобщающий по темам из курса истории древнего мира в 5-м классе. Ребята были сформированы в три рабочие группы. Каждая группа — туристическая фирма, которая разрабатывала новый тур для путешествия. Путем жеребьевки каждой группе достались регионы для путешествия: «Первобытное общество», «Древний Египет», «Западная Азия в древности».

Каждой группе была дан пакет документов: план работы, критерии, которым должен соответствовать туристический продукт, раздаточный материал (иллюстрации и текст), также можно было пользоваться учебником.

*План работы был следующим:*

1. Определить название тура, цель тура и маршрут: 5 интересных объектов.
2. Разработать памятку туристу, путешествующему по маршруту.
3. Красочно прорекламирровать свой туристический продукт, используя иллюстрации, карту, статистические материалы.

После прослушивания ребят, я, как «потенциальный клиент», выбрала определенную группу — туристическую фирму, у которой я бы приобрела путевку.

*Какие результаты были достигнуты на уроке?*

1. Резко возросла познавательная активность учеников на уроке. 100 % учеников были вовлечены в активную творческую деятельность (за исключением 1–2 учеников).

2. Была реализована важная дидактическая задача урока: формирование умений применения теоретических положений в условиях решения практических задач.

3. Ученики смогли работать в поле формирования метапредметных компетенций. Необходимо отметить, что на разных этапах этого урока у учащихся развивались различные универсальные учебные действия: регулятивные (т. к. ребята должны были самостоятельно организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; спланировать распределить работу в группе), познавательные (в ходе работы с дополнительным материалом), коммуникативные (т. к. ребята выражали свои мысли, совершенствовали свои навыки работы в группе), личностные (попытка ребят дать личную оценку историческим событиям, в классе создавалась ситуация успеха).

- **Формы проектной деятельности**

В рамках исторического клуба «Клио» ребята работают над индивидуальными исследованиями по выбранной тематике (некоторые «труды» наших юных историков будут отправлены на различные конкурсы, например, на Малые Купчинские чтения). Ребята изготавливали собственные гербы, генеалогические древа своей семьи. В планах — работа над общешкольным проектом — созданием сайта, посвященного Великой Отечественной войне. Предполагается, что будут организованы рабочие группы: «Историки» (8–10-й классы, которые будут заниматься наполнением сайта исторической информацией), «Художники и поэты» (ученики всех классов; собственные рисунки, стихи, рассказы, посвященные ВОВ), «Корреспонденты» (7-й класс, проводят беседы с участниками ВОВ и публику-

ют интервью). Конечный продукт этого проекта — школьный сайт, над созданием которого трудятся ученики всех классов.

Итак: для того, чтобы раскрывать потенциал «САМО действия» ученика и способствовать его саморазвитию и самоопределению, важно создать такие условия, при которых бы ученик принимал решения (ставил цели и делал выбор), чувствовал уверенность в себе и получал удовольствие от видимых результатов собственной учебной деятельности.

## Список литературы

1. *Алексашкина Л. Н.* Деятельностный подход в изучении истории в школе // Преподавание истории и обществознания в школе. 2005. № 9. С. 10.
2. *Барыкина И. Е.* Знать или уметь? (смысл и назначение исторического образования) // *Общественные науки в школе и в жизни: методический навигатор.* СПб., 2015. С. 55–62.
3. *Жогло Т. Б.* Условия самореализации учащихся на уроках истории и обществознания как основа успешной социализации в обществе. URL: <http://forum.schoolpress.ru/article/30/93>
4. *Журавлева О. Н.* Особенности изучения курсов истории в условиях введения ФГОС ООО // *Общественные науки в школе и в жизни: методический навигатор.* СПб., 2015. С. 63–76.
5. *Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования.* М., 2011.

## МОТИВАЦИЯ УЧЕНИКОВ КАК ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ

---

**Кротова Эльвира Владимировна**  
учитель истории и обществознания  
МБОУ «Устьянская СОШ» Устьянский район  
село Шангалы, Архангельская область

Как научить детей осмысленному получению новых знаний не ради отметки? По эмпирическим наблюдениям, процент мотивированных учеников небольшой — 10–15 %, а остальные 85 % все-таки в первую очередь обращают внимание на отметки, т. е. внешние стимулы. Добавим, что анти-стимулом является и массовая практика «гарантированной положительной отметки», если ученик не будет сдавать экзамен по предмету. Цель размышлений — выяснение способов стимулирования учащихся на обществоведческих уроках.

Учебная деятельность побуждается не одним мотивом, а несколькими, иногда даже многими мотивами. Полимотивированность деятельности предопределяется тем, что действия человека определяются отношением к предметному миру, к людям, к обществу, к самому себе. В этом случае предполагается, что педагог ищет и варьирует различные стимулы деятельности каждого ребенка, включение в их число материальных стимулов (гранты, стипендии по учебе), моральных (дипломы, грамоты, похвала), социально-психологических (награждение на общешкольной линейке) и других возможных стимулов, положительно влияющих на усвоение знаний, на формирование умений и навыков, на приобретение определенных личностных свойств.

Психологи отмечают, что действие различных стимулов на поведение человека ситуационно и личностно опосредствовано. Один и тот же стимул, например высокая или низкая оценка, может по-разному влиять на стремление к успехам в различном жизненном контексте. Повторяющие-

ся от ситуации к ситуации оценки содержат в себе слабые побуждения к деятельности. Успех, следующий после неудачи, а также неудача, наступающая вслед за успехом, заставляют индивида что-то менять в своем поведении. Ключевая компетенция педагога — умение давать развивающую обратную связь на конкретное действие конкретного ученика: лежит ли то, что он делает, в зоне его развития, или это уже привычное «стандартное» действие в логике его учебности? Педагог, должен видеть перспективу развития интереса у ученика, учитывая возрастные особенности, содержание, формы и методы работы.

Какие же методы стимулирования можно использовать на обществоведческих уроках для повышения мотивации учащихся? Помним, что главная задача современного педагога — это не дать максимально большее количество знаний, а научить ребенка ориентироваться в реалиях информационного общества, самостоятельно добывать, анализировать и систематизировать информацию.

Рассмотрим инструменты педагогического стимулирования в логике дифференцированного подхода. Особый фокус — типы заданий.

**Первая группа** учащихся — слабо (низко) мотивированная часть учащихся (их примерно 25–30%). Какие методы стимулирования предлагает нам педагогика? Скорее всего, это будут эмоциональные методы мотивации и стимулирования, о которых говорит Новикова Наталья Анатольевна, учитель начальных классов (<http://festival.1september.ru/articles/592410/>):

- поощрение (одобрение; похвала); подбадривание; доверие; стимулирующее оценивание; награждение;
- порицание (замечание (указание на недостатки); осуждение; ограничение в правах (лишение удовольствия); лишение доверия; выговор (строгое замечание). Учитель должен быть твердым и последовательным в своих требованиях, главное их предъявлять разумно и считаться с интересами школьников. Главное, не наказывать, а заставить действовать;
- учебно-познавательные игры, где надо постараться создать ситуации успеха;
- свободный выбор заданий;
- удовлетворение желания быть значимой личностью.

Можно использовать «веерную тактику вопрошания» на уроке; задавать побольше простых коротких вопросов, адресуя их то одному ребенку, то другому. Причем вначале задаете вопрос, а потом называете имя — это позволит быть «в боевой готовности поиска ответа» всем. Если уче-

ник не знает ответа — предложить высказаться другим. Правильные ответы можно визуализировать «плюсиками», накапливая их у себя в тетради и «превращая» в отметку. Важный стимул познавательного интереса для этой группы учащихся — новизна содержания, его необычность, неожиданность, нестандартность. При выборе заданий для этой группы необходимо четко проговаривать или прописать алгоритм действий.

**Вторая группа** учащихся — среднемотивированная часть учащихся (тоже примерно 25–30 %). Для них можно перечислить следующие приемы мотивации:

- метод оперативного контроля. Чем чаще проверяется и оценивается работа, тем прочнее интерес к предмету. Для этого необходимо оценивать каждую работу учащегося, но иногда выставлять отметку можно по желанию самого учащегося;
- использование творческих заданий, для решения которого учащемуся необходимо использовать знания, приемы или способы решения, ранее не применяемые. Это могут быть различные виды учебных заданий: сочинение, рисунок, придумывание заданий и упражнений, составление ребусов, головоломок, написание стихотворений и т. д.

Пример задания для данной группы учащихся: Составить исторический портрет видного деятеля XIII века. (Примерный ответ: Чингисхан. Был сыном одного из предводителей монгольских племен. В молодости его звали Темучин. В 1206 году был провозглашен каганом, или великим ханом. Во время походов занял Северный Китай, Восточный Туркестан, государства Средней Азии. Был высокого роста, обладал отличным здоровьем, отличался большой храбростью и выдержкой, в самых сложных обстоятельствах не терял присутствия духа, имел талант красноречия, был хорошим наездником, прекрасно стрелял из лука и отлично владел копьем. Был неграмотным, но державой управлял на началах взаимного согласия. Перед смертью свою империю разделил на три части и отдал своим сыновьям).

**Третья группа** учеников — высокомотивированные на учебу учащиеся. Главная цель при работе с такими учащимися — сохранить, поддержать их стремление к учебе. Способы поддержания таких учащихся — вовлечение в олимпиадное движение разных уровней (от всероссийских до «вузовских» олимпиад); занять исследовательскими, проектными работами.

**Примерные задания:**

- (Для ученика 5-го класса): составить рассказ от первого лица, о походе Тутмоса III на север.
- Написать текст с ошибками, указав в скобках верный вариант.
- Составить викторину.

Но в то же время существуют примеры универсальных методов стимулирования познавательного интереса учащихся, работающих на все возрастные группы. Например:

- использование интересных фактов (историческая информация, пример из жизни, факты из жизни «замечательных» людей);
- использование на занятиях иллюстраций и демонстрационных средств (документальное, художественное кино; вещественные источники);
- применение деловых игр: урока-турнира, урока-диспута, урока КВН, урока-суда, игры «Умники и умницы», игры-путешествия, уроков фантазирования, уроков сказок, уроков в школе будущего. Можно включать элементы игры в любую часть урока;
- проведение обобщающих уроков, к которому ученики сами готовят вопросы и задания для своих одноклассников;
- создания проблемной ситуации на уроке (ситуации неожиданности, проблемные задачи, опережающие задания). Систематическое применение элементов проблемных задач с многовариантными решениями, изложенных в учебной книге, будет способствовать и развитию неординарного мышления у детей, и не так трудоемко для реализации педагогом.

Обозначим примеры нестандартных вопросов для формирования познавательного интереса:

- В. И. Ленин в 1919 г. резко осуждал эсеровский принцип свободной торговли, а в 1921 г. был провозглашен НЭП, одним из принципов которого была свободная торговля. Почему изменилось мнение Ленина?
- Почему Александр Невский, дважды спасший независимость Новгорода, был изгнан из родного города спасенным им же народом?
- Ученики становятся активными участниками процесса поиска решения, начинают понимать источники его возникновения, а не просто заучивают этапы получения результата.



- Использование медиа и компьютерных технологий. История всегда нуждалась в красочном воспроизведении событийного материала. С помощью медиа и компьютерных технологий у нас появилась возможность в полной мере приобщить детей к сокровищам мировой архитектуры, скульптуры, зодчества.
- Организация самооценки учащихся на уроке. Например, продолжить предложения: «Я сегодня сделал для себя вывод...», «Я сегодня понял...», «Я сегодня задумался...». Или оценить свою работу на уроке по 5-балльной шкале, отвечая на вопросы.

Вопросы	«5»	«4»	«3»
1. Как я усвоил материал?			
2. Как я работал?			
3. Со всеми заданиями справился на			

Или оценить свою деятельность, ответив на вопросы «да», «нет».

Вопросы	Да	Нет
1. Получил прочные знания		
2. Мало, что понял, необходимо поработать		
3. Со всеми заданиями справился сам		
4. Работа была неинтересная		

Учителю необходимо поощрять и подкреплять достижения ученика, сравнивая их не с результатами других учеников, а с его же собственными, построенными на его прошлых успехах и неудачах.

Только оптимальное сочетание всего многообразия форм урока, может способствовать успешной учебной мотивации личности учащихся. Найти и создать эти приемы мотивации — задача каждого педагога, иначе как говорил В. А. Сухомлинский: «Все наши замыслы, все поиски и построения превращаются в прах, если у ученика нет желания учиться».

## Список литературы

1. Веклич Т. А. Доклад на тему «Дифференцированное обучение на уроках истории и обществознания» [http://infourok.ru/doklad\\_po\\_istorii\\_i\\_obschestvoznaniyu\\_na\\_temu\\_differencirovannoe\\_obuchenie\\_na\\_urokakh\\_istorii\\_i-554490.htm](http://infourok.ru/doklad_po_istorii_i_obschestvoznaniyu_na_temu_differencirovannoe_obuchenie_na_urokakh_istorii_i-554490.htm) (13 февраля 2016 год).
2. Из опыта работы учителя истории и обществознания средней общеобразовательной школы. URL: <http://uvd45.ru/3-kurs/iz-opyta->

raboty-uchitelia-istorii-i-obshchestvoznaniia-srednei-obshcheobr/ (28 января 2016 год).

3. *Пахомова Н. Ю.* Метод учебного проекта в образовательном учреждении. М., 2005.

4. *Подласый И. П.* Педагогика. Новый курс: Учебник для студ. пед. вузов. М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 1999.

5. *Рубинштейн С. Л.* О мышлении и путях его исследования. М.: Изд-во Академии наук СССР, 1958.

6. Структура и особенности мотивации [http://tkd.kulichki.net/psih/1\\_2.htm](http://tkd.kulichki.net/psih/1_2.htm) (28 января 2016 год).

7. *Ушинский К. Д.* Педагогические сочинения в 6 томах, т. 5. М.: Педагогика, 1990.

## УЧЕНИКИ, УСПЕШНЫЕ В ИЗУЧЕНИИ ОБЩЕСТВЕННЫХ ДИСЦИПЛИН, — КТО ОНИ?

---

**Пикус Людмила Богдановна**

учитель истории, обществознания  
МБОУ «Школа № 1 им. В. И. Муравленко»

Проблема успешности обучения школьников волновало многих: Аристотеля, Я. А. Коменского, К. Д. Ушинского и многих других. Работая 17 лет учителем в школе, я не раз задавалась вопросами: как успешность оценить?

Понятие «успех» рассматривается учеными в различных аспектах: психологическом, социально-психологическом, педагогическом [2]. А это значит, что понятия «успех», «успешный ученик» можно употреблять в двух значениях. Первое значение выражается в фиксации оценки конкретного результата деятельности, значимого для личности. Второе значение предполагает жизненную успешность. Достигается она в ходе жизнедеятельности, реализации творческого потенциала личности. Обзор литературы не позволил выявить конкретные методики, которые бы оценили успешность ученика. Указывается предположение, что условно критерии оценки успешности можно разделить на две группы: педагогические (способность ученика усваивать школьные образовательные программы) и психологические (положительная мотивация к обучению, наличие познавательного интереса и др.).

Данная тема представляет определенный интерес и для родителей. Какой смысл вкладывают родители в понятие «успешность»? Что будет являться основным критерием успешности ученика в образовательной деятельности? Чтобы получить ответы на поставленные вопросы, я обратилась к родителям учащихся основной ступени школы № 1 г. Муравленко. Результаты проведенного опроса выявили, что в понимании большинства родителей (72 %) успешный ученик — это ученик, обладающий достаточ-

ными предметными знаниями, активно участвующий в олимпиадах, в жизни класса. Ему присущи такие качества как дисциплинированность, целеустремленность, старательность и честность. Десять процентов опрошенных в качестве критерия успешности называют хорошее физическое и психическое здоровье. Для 8 % респондентов важно, чтобы ученик сам чувствовал себя успешным, чтобы он мог смело высказывать свою точку зрения, и был услышан как одноклассниками, так и педагогами.

А что думают о понятии «успешный ученик» сами обучающиеся? Какими качествами должен обладать школьник, чтобы достичь успехов в учебе? С этими вопросами я обратилась к учащимся 8–9-х классов школы № 1 г. Муравленко. Результаты опроса выявили разное понимание данной проблемы:

- «Это зависит от того, как понимать слово «успешный». Если это ученик со сплошными «5» в дневнике, то этот ученик усидчив, внимателен, работает на оценку, он очень ответственен. Если же подразумевать под «успешный» в человеческом смысле, то этот ученик должен быть любознательным, приятным и простым в общении, креативным и оптимистичным».
- «Это человек, который не зависит от чужого мнения, который четко знает, что ему необходимо в жизни, и направляет свои силы на достижение поставленной цели. Он решительный, ответственный, тверд в выборе».
- «Это ученик, который умеет организовать свою деятельность, воспитанный, любит учиться, не откладывает дела на потом».

Результаты проведенных опросов указывают на то, что родители в качестве основного критерия успешности больше видят способность ученика демонстрировать свои знания, навыки и умения, приобретенные при освоении общеобразовательных программ. В понимании большинства учащихся, показателями успешности являются качества: целеустремленность, ответственность, организованность, способность к сотрудничеству и др.

Какие цели и мотивы доминируют у учеников, успешных в освоении общественных дисциплин? Ответ на этот вопрос представляется важным, поскольку позволит мне как педагогу обновить содержание обучения, направленное на формирование познавательных интересов, поддержание ситуации успеха, от которых напрямую зависят качественные показатели предметных результатов.

Свое исследование я продолжила, используя диагностику Карповой Г. А. «Учебная мотивация», цель которой выявление осознаваемых мотивов учебной деятельности [3]. Всего было опрошено 60 учащихся 8–9-х классов школы № 1 г. Муравленко. В опросном листе им были предложены утверждения, отражающие причины, по которым дети обучаются в школе. Например: «Считаю, что успех в учебе — немаловажная основа для уважения и признания среди одноклассников», «Приходится учиться, чтобы избежать надоевших нравоучений и разносов со стороны родителей и учителей» и др. Учащимся предстояло оценить утверждения по 4-балльной шкале: от 1 балла — «эта причина для меня почти не имеет значения» до 4 баллов — «для меня это очень значимо».

Результаты исследования выявили, что у 53 % учащихся, успешных в общественных дисциплинах, на первом месте являются познавательные мотивы, которые связаны с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения. Эти мотивы свидетельствуют об ориентации школьников на овладение новыми знаниями, учебными навыками, определяются глубиной интереса к знаниям. К этой группе относятся также мотивы, свидетельствующие об ориентации школьников на овладение способами добывания знаний: интерес к приемам самостоятельного приобретения знаний, к методам научного познания, к способам саморегуляции учебной работы, рациональной организации собственного учебного труда [3]. Второе место у опрошенных (28 %) занимает мотив саморазвития, побуждающий их много работать и развиваться. А. Маслоу характеризует этот мотив как стремление к полной реализации своих способностей и желание ощущать свою компетентность. Работая с данной категорией учащихся, педагогу следует помнить, что страх ученика потерять все прежние достижения, может сдерживать его на пути саморазвития. Движение вперед происходит тогда, когда следующий шаг объективно приносит больше радостей, больше внутреннего удовлетворения, чем предыдущие приобретения и победы. Движение вперед — это ожидание, предвидение новых приятных ощущений и впечатлений от учебной и внеучебной деятельности [4].

Ранее упоминалось, что успешный ученик должен обладать коммуникативными и организаторскими навыками, так как они влияют на построение деловых отношений в любом виде деятельности. Практика показывает, что ученики, демонстрирующие «хорошие» и «отличные» отметки по общественным дисциплинам, по окончанию школы выбирают профессии, в основе которых лежит активное взаимодействие человека с окружаю-

щими людьми. Этими соображениями объясняется выбор следующего фокуса исследования: измерение уровня коммуникативных и организаторских способностей по методике В. В. Синявского, В. А. Федорошина [5].

Сам тест представляет собой набор из 40 вопросов, каждый из которых отражает типичную ситуацию, в которую попадает ученик в повседневной жизни: «Возникает ли у вас раздражение, если вам не удастся закончить начатое дело?», «Часто ли в решении важных дел вы принимаете инициативу на себя?» и др. Ответ на вопрос предполагает два варианта ответа: «да» или «нет». Вопросы при анализе разделяются на две шкалы (по 20 вопросов каждая) — коммуникативную и организационную, затем высчитывается коэффициент (К) отдельно для коммуникативных и организаторских способностей и определяются их уровень (всего уровней 5, от низкого к очень высокому).

Анализ данных свидетельствует о том, что 48 % опрошенных учеников демонстрируют высокий уровень проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Это значит, что они не теряются в новой обстановке, быстро находят друзей, постоянно стремятся расширить круг своих знакомых. Они достаточно активно занимаются общественной деятельностью, не только в качестве участников, но и в качестве организаторов общественных мероприятий. Они проявляют инициативу в общении, способны принять самостоятельное решение в трудной ситуации. Но самое главное, что все это они делают не по принуждению, а согласно внутренним устремлениям. Вместе с тем, 12 % респондентов продемонстрировали уровень «ниже среднего». Это свидетельствует о том, что они не стремятся к общению, чувствуют себя скованно в новой компании, коллективе. Они ограничивают свои знакомства, испытывают трудности в установлении контактов с людьми и при выступлении перед аудиторией. Проявления инициативы с их стороны в общественной деятельности крайне снижено, во многих делах они предпочитают избегать принятия самостоятельных решений [5]. По результатам диагностики, учеников с низким и очень высоким уровнем развития коммуникативных и организаторских способностей среди опрошенных не оказалось.

Таким образом, подведем итоги первого этапа проведенного исследования. Аналитические данные проведенных диагностик подтверждают мои предположения: успешных учеников общественных дисциплин характеризует осознанная потребность в глубоких знаниях избранной области, высокие и устойчивые мотивы обучения. Им необходимы новые знания и впечатления, свобода выбора и новые результаты деятельно-

сти. В процессе усвоения социального опыта они преобразовывают и реализовывают свои возможности и способности, задают окружающим новый эталон работы. Успешность ученика — это не только объективный показатель высоких результатов познавательной деятельности, не только положительная оценка учителя, родителей, одноклассников, но и позитивная самооценка и самоощущение самого ребенка, которая проявляется в применении рациональных средств для достижения поставленной цели, в чувстве уверенности в собственных силах, в удовлетворении от проделанной работы.

### Список литературы

1. <http://dok.opredelim.com/docs/index-31542.html>
2. <http://www.jurnal.org/articles/2010/ped36.html>
3. <http://nsportal.ru/vuz/psikhologicheskie-nauki/library/2013/03/13/psikhodiagnostika-uchebnaya-motivatsiya-shkolnikov>
4. <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/2076>
5. <http://testoteka.narod.ru/lichn/1/17.html>
6. <http://www.docme.ru/doc/500624/uspeshnyj-uchenik>

## УСЛОВИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ УСПЕШНОСТИ В СФЕРЕ ОБЩЕСТВЕННЫХ НАУК

---

**Резико Елена Николаевна**

заслуженный учитель РФ,  
магистр по направлению подготовки «педагогическое образование», учитель обществознания и права, бюджетное образовательное учреждение Вологодской области «Вологодский многопрофильный лицей» (БОУ ВО «ВМЛ»)

Глобальная информатизация, стремительное развитие информационно-коммуникативных технологий, приобретает новый вид называемый «экономикой знания». В связи с этим образ жизни человека меняется кардинально: его будущее напрямую зависит от умения своевременно находить, получать, адекватно воспринимать и продуктивно использовать знания. Цикл обновления производственных и социальных технологий значительно опережает темпы смены поколений. Поэтому требуется непрерывное образование и навык постоянного обучения. Определим признак успешности в обучении так: это показатель результативности в учебной (школьной) деятельности, которая является основным и ведущим типом для обучающихся.

Охарактеризуем кратко целевой профиль наших учеников для того, чтобы проявить их интересы, потребности и запросы. Ответом на них и является комплексная система работы в сфере общественного знания.

Как показывают проводимые по тесту Амтхауэра (в адаптации Л. А. Ясюковой) (часть методического комплекса «Прогноз и профилактика проблем обучения, социализация и профессиональное самоопределение старшеклассников»), у наших учеников достаточно высокие интеллектуальные запросы. Это проявляется в запросе на условия для проявления активности, ориентация на интеллектуальные приоритеты и высокая мо-



тивация на достижение поставленных целей. Еще одно исследование в ноябре 2013 года с использованием теста правового и гражданского сознания (Л. А. Ясюкова), показало, что существуют возрастные закономерности в развитии правосознания, связанные со становлением интеллектуальной и личностной самостоятельности подростков. Правосознание раньше начинает формироваться в бытовой сфере, т. к. для этого достаточно только доброжелательности и расширения круга общения. У подростков оно часто бывает в основном сформировано.

Рассмотрим элементы системы общественного знания для целевой группы «одаренные дети по гуманитарному профилю», демонстрирующие качество образовательного процесса, ориентированного на описанную целевую группу.

- Учебное урочное пространство:

- курс «Обществознание» в объеме 1 час в неделю (34 часа в год) на протяжении 7–9-х классов;
- курс «Уроки права» объемом 1 час в неделю (34 часа в год) как предпрофильная подготовка (направлен на повышение уровня гражданского самосознания, формирование активной жизненной позиции учащихся, их правовой культуры; на создание возможностей для решения современных образовательных задач и практических навыков действий в правовой сфере. Изучение правового материала создает условия для самоопределения личности, освоения общепринятых в обществе норм и конструктивных моделей поведения, умения принимать самостоятельные решения, нести ответственность за себя и свои действия);
- социально-гуманитарный профиль создают такие курсы как «Русский язык», «Литература», «История», «Обществознание», «Второй иностранный язык (немецкий/французский)», «Право». Они предназначены для расширения и углубления общеобразовательной подготовки учащихся в данной области образования. Профильные курсы призваны обеспечить преемственность со следующей ступенью образования (высшего профессионального) в избранном направлении или области специализации.
- Организация работы по учебному плану второй половины

Организация работы по учебному плану второй половины дня является неотъемлемой частью образовательного процесса лицея и предоставляет обучающимся возможность выбора широкого спектра занятий, обеспечивающих потребности учащихся в саморазвитии. При организа-

ции внеурочной деятельности обучающихся лицей использует свои возможности и возможности учреждений культуры, спорта, образования г. Вологды и Вологодской области. Занятия проводятся в форме экскурсий, кружков, секций, круглых столов, конференций, диспутов, КВН, олимпиад, соревнований, поисковых и научных исследований и т. д.

Построение собственной образовательной траектории осуществляется учащимися за счет большого количества предлагаемых элективных и дополнительных специализированных курсов, реализуемых, прежде всего во второй половине дня. Во время занятий в малых группах развивается содержание одного из базисных курсов, происходит его углубление.

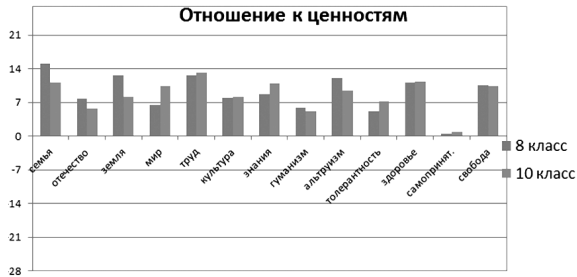
Кроме учебных занятий, обучающиеся посещают курс «Введение в социальные проблемы общества». Программа курса предназначена для преподавания обществознания на повышенном уровне в старшей школе для обучающихся 10–11-х классов. Данный курс рассчитан 1 час в неделю, 68 часов за 2 года. Программа состоит из модулей («Роль индивида в обществе», «Социальные роли мужчин и женщин», «Новые профессии», «СМИ и общество», «Природа», «Роль России в мире»), которые представляют собой целостные методические единицы и могут выбираться в любой последовательности с учетом запросов обучающихся. Каждый тематический модуль имеет единый алгоритм изучения проблем современного обществознания, предполагает этап рефлексии и прогнозирования).

Организуя систему работы в сфере общественных наук, (в разных форматах и разных тематических пространствах) мы ориентировались на развитие активных жизненных навыков учеников и на «авторское» отношение к миру. (Активно действуя в мире, ученики самоопределяется в системе жизненных отношений. В этом процессе человек, личность выступает как активное творческое начало. Взаимодействуя с миром, он строит сам себя.)

Однако, наше исследование «Диагностика личностного роста» (авторы методики — П. В. Степанов, Д. В. Григорьев, И. В. Кулешова, суть — диагностика развития гуманистических ценностных отношений личности к миру, к людям, к самому себе) показало, что у наших учеников дефицитарно «принятие себя» (самооценка).

Вероятно это объясняется следующими причинами:

- высокая планка достижений, которая задается учителями прежде всего (но и родителями, и самими учениками — тоже),
- высокая конкурентность между учениками.



Однако выяснить причину того, почему «интеллектуальное разнообразие» не формирует базовое экзистенциальное основание человека — доверие к себе, собственной жизни и принятие ее — задача нового профессионального исследовательского этапа.

## Список литературы

1. Большой толковый словарь русского языка. СПб.: Норинг, 2000. С. 1400.
2. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. М.: Азбуковник, 1999. С. 840.
3. Толковый словарь русского языка под ред. Д. Н. Ушакова. т. 4. М.: Гос. изд-во иностранных и национальных словарей, 1940. С. 995.
4. URL:[vml-vologda.ru](http://vml-vologda.ru)

## **ОБУЧЕНИЕ ДИСКУССИИ НА УРОКАХ ПО ОБЩЕСТВЕННЫМ ДИСЦИПЛИНАМ: КАК УЧИТЫВАТЬ ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ**

---

**Смирнова Елена Петровна**

к. и. н., учитель истории и обществознания

**Лопатенко Валентина Николаевна**

учитель истории и обществознания

МОУ «Гимназия № 37» г. Петрозаводска,

Республика Карелия

В настоящее время в связи с реализации ФГОС основного общего образования на первый план выступает проблема достижения учениками не только предметных результатов, но и метапредметных, таких как умения анализировать, обобщать, давать оценку, критически относиться к информации. В этом отношении обучение ведению дискуссии на уроках общественного цикла в школе может стать важным помощником для учителя, так как именно данный метод позволяет не только взглянуть на спорный вопрос с разных сторон, но и способствует возможности формирования у школьников умения рассуждать, правильно выстраивать речь, взаимодействовать с оппонентами, аргументировать свою позицию и другие.

Эффективной формой обучения являются уроки-дискуссии. На уроках с дискуссионным действием каждый ученик ищет свою истину, свое решение проблемы, защищает свою точку зрения. Учащиеся при этом овладевают ораторскими умениями, искусством доказательной полемики. Например, уроки-дискуссии можно использовать по следующим темам: «Уголовная ответственность», «Воинская обязанность», «Права и обязанности родителей и детей». Дискуссия — это хороший интеллектуальный тренинг, который заставляет максимально напрячься учащихся и проявить

свои умственные способности для доказательства, находясь в сторонниках одного или другого подхода к обсуждаемой проблеме. На этих уроках не навязывается «правильный ответ», а участники дискуссии получают опыт самовыражения, учатся уважать чужое мнение [3, с. 59].

Обучение дискуссии, как правило, осуществляется в старших классах. И это закономерно, потому что именно к этому времени учащиеся способны перерабатывать полученную информацию, высказывать свою точку зрения на рассматриваемую проблему, выбирать и оценивать подходы к решению обсуждаемого вопроса. Однако, на наш взгляд, элементам дискуссии можно начинать обучать и в более раннем возрасте, начиная с первых уроков обществознания в 5–6-м классе. В этой статье мы попробуем выявить проблемные точки в обучении дискуссии на уроках обществознания в современной школе, рассмотреть вопросы обучения дискуссии учащихся разных возрастных категорий, определить для них основные дискуссионные темы, проблемы, сформулировать рекомендации для практикующих педагогов по обучению дискуссии в соответствии с возрастом школьников.

Для выявления важных проблемных точек нами было проведено анкетирование более 400 учащихся с 5-го по 11-й класс в МОУ «Гимназия № 37» г. Петрозаводска по вопросам ведения дискуссии, понимания ими теоретических понятий, важности умения вести дискуссию для современного человека, выявления предметных предпочтений школьников для обсуждения в зависимости от возраста. При этом нужно отметить, что в гимназии большое внимание уделяется изучению предметов общественного цикла. Так, обществознание изучается с 5-го класса. В 8–9-м классах его дополняет элективный курс «Основы права». В 10–11-м классах гуманитарного профиля обществознание и право изучаются на профильном уровне, отдельным учебным предметом представлена «Экономика». Тем не менее, результаты анкетирования говорят о том, что обучение дискуссии остается проблемным полем.

Осмысление понятия «дискуссия» происходит только к возрасту 15–16 лет. Это вполне нормальный, естественный процесс. На уроках и внеурочной деятельности в 5–8-м классах, в том числе на уроках общественного цикла, такой метод, как дискуссия используется достаточно редко. В основном, учителя ставят перед учащимися проблемные вопросы, предлагают решить проблемные ситуации, которые предполагают несколько вариантов решения. Ученики учатся выражать свое мнение, аргументировать свою позицию по конкретному вопросу. Однако само понятие «дис-

куссия» практически не присутствует в лексиконе педагога, а также в соответствующих УМК по учебному предмету. В старших классах понятие «дискуссия» уже используется достаточно широко. Учитель чаще в своей речи употребляет такие понятия как «дискуссионный вопрос», «дискуссионная тема» и т. д. И даже если не изучается само понятие «дискуссии», тем или иным образом учащиеся осваивают его через решение конкретных проблем.

Поэтому вполне понятно, когда учащимся гимназии было предложено в первом вопросе анкеты найти из перечисленных понятие «дискуссии», они ответили на него в соответствии с особенностями развития на том или ином возрастном этапе. В ответах были предложены три верных определения дискуссии, а четвертый ответ звучал: «все вышеперечисленное». Так, большинство учащихся 5–6-х классов (порядка 90 %) выбрали один из первых трех ответов, на их взгляд наиболее подходящий вариант. В 7–10-м классах уже примерно треть учеников каждой параллели понимают, что все определения относятся к понятию «дискуссия». А в 11-м классе таких школьников уже 65 %. Мы видим, что результаты понимания данного понятия растут к юношескому возрасту, что вполне соответствует теории возрастной психологии, а также методике освоения его в школе.

Следующие два вопроса анкеты касались проблематики дискуссий, в которых бы хотели принять учащиеся гимназии. В целом можно отметить, что большинство учащихся интересуют вопросы социальной и духовной сфер общества, они бы с удовольствием обсуждали проблемы культуры, общественных отношений. Незначительная группа школьников с 5-го по 11-й класс (около 20 %) заинтересована проблемами власти и экономической ситуации. Такие результаты также свидетельствуют о том, что в подростковом возрасте происходит переосмысление процесса общения со сверстниками и взрослыми людьми. Интересы подростков совпадают с изменениями, происходящими в их психологическом развитии.

Следующие два вопроса анкеты затрагивали знаниевую составляющую процесса обучения дискуссии. Так, школьникам были представлены этапы ведения дискуссии в хаотичном порядке. Им необходимо было восстановить правильную последовательность этих этапов. Результаты ответов на данный вопрос показали, что в 5–7-х классах большая часть учащихся неверно выполняет это задание. Начиная с 8-го класса количество школьников, правильно восстанавливающих этапы ведения дискуссии, в каждой параллели больше 50 %. Однако достаточно большой процент учащихся старших классов не владеют методикой обсуждения про-

блемы, что говорит о недостаточной работе по формированию этого умения к окончанию уровня среднего общего образования.

На вопрос, можно ли в дискуссии прийти к правильному решению, подавляющее большинство учеников (около 80 %) всех возрастов, отвечают положительно. При этом школьники, аргументируя свой ответ, отмечают, что «при обсуждении всегда можно прийти к общему решению», «можно найти компромисс», «все высказывают разные мнения, можно найти правильное», «рано или поздно люди договорятся». Часть учащихся дает отрицательный ответ на этот вопрос, поясняя, что «каждый остается при своем мнении», «потому что это обсуждение проблем», «у каждого свои аргументы», «никто никого не слушает», «правильного ответа может и не быть», «есть множество проблем, которые нельзя решить однозначно». Некоторые подростки отмечали верными оба ответа, аргументируя и тот и другой вариант, показывая широту понимания данной проблемы.

Последний блок вопросов анкеты был связан с выявлением значимости умения вести дискуссию для школьников, важности ее в решении значимых для общества проблем, а также о трудностях, которые испытывают ученики в ходе дискуссии. 79 % школьников отметили, что дискуссия полезна для решения общественных проблем. В частности, они писали: «каждый может высказать свое мнение, найти лучшее», «ты можешь думать по-другому, неправильно, а результат дискуссии направит тебя в нужную сторону», «общество может измениться в лучшую или худшую сторону благодаря обсуждению каких-либо проблем», «общественные проблемы — это проблемы самого общества, и решаться должны всеми вместе», «так проблемы решаются быстрее», «они позволяют проанализировать общественное мнение и найти компромисс», «это помогает решать проблемы мирным путем», «позволяет проявить себя», «развивает твою возможность отстаивать права» и другие. Те учащиеся, которые дали отрицательный ответ, отмечали, что «некоторые люди не умеют мирно приходиться к компромиссу», «из-за этого можно разругаться», «спор может разорвать отношения между людьми», «я не люблю, когда люди спорят». Также можно отметить, что пятиклассники в основном односложно отвечали на вопрос, не аргументируя свой ответ в силу недостатка кругозора по данному вопросу.

На вопрос «Зачем человеку участвовать в дискуссиях», школьники практически единодушно выбрали следующие ответы: «чтобы высказывать свою точку зрения» и «учиться решать общественные проблемы», что также, на наш взгляд, соответствует их возрастным особенностям.

В подростковом возрасте (примерно 11–14 лет) происходят важные психологические изменения, которые нельзя не учитывать педагогам, в том числе при обучении дискуссии. В этот период развития у ребенка перестраивается процесс памяти. Активно развивается логическая, произвольная, опосредованная память, а развитие механической памяти замедляется. У подростков меняется отношение между памятью и мышлением. Мышление теперь определяется памятью. Мыслить — значит вспоминать. Для подростка вспомнить — значит мыслить. Для того чтобы запомнить материал, ему необходимо установить логическую связь между его частями. [2, с. 100] Поэтому важным становится для учителя отрабатывать теоретический материал предметов общественного цикла, используя возможности дискуссии, когда учащиеся имеют возможность рассуждать, оценивать разные варианты, предлагать рациональные решения вопроса, владея определенными знаниями по тому или иному вопросу. Дискуссия помогает развивать у подростков умение мыслить, критически анализировать разные вопросы.

В заключение обозначим методические рекомендации педагогам по организации обучению дискуссии на уроках общественного цикла в соответствии с их возрастными особенностями.

1. Важно начинать знакомить учащихся с понятием «дискуссия» уже с 5–6-го класса. Под руководством учителя школьники данной параллели охотно вступают в полемику по интересующим их темам.

2. Предлагая тему дискуссий, учитель должен учитывать уровень знаний учащихся по данному вопросу. В 5–6-х классах школьники недостаточно разбираются в вопросах экономики и политики, и, как следствие, не проявляют интереса по этим проблемам. Поэтому в этом возрасте лучше предлагать знакомые и понятные темы социальной и духовной сферы.

3. На уроках обществознания педагогу необходимо использовать такие методы и приемы работы, которые бы мотивировали ученика на активное участие в дискуссии. Так, сама тема дискуссии должна вызывать живой интерес у подростков, при обсуждении учитель может задавать неожиданные вопросы, иногда противоречащие общепринятому пониманию той или иной проблемы, сопоставляет высказывания, выявляет разногласия в оценках групп, пытается найти вместе с ними компромисс, включает в действие пассивных школьников и обращается к мнению меньшинства, тем самым добиваясь всесторонности и глубины обсуждения проблемы классом [1, с. 17].



4. В старших классах ученики испытывают существенные проблемы в публичном представлении результатов своей деятельности, в том числе в процессе дискуссии, тогда как в 5–6-х классах наибольшие затруднения вызывают способность конструктивно воспринимать замечания в свой адрес, осуществлять критику существующих точек зрения. Бесспорно, здесь играют роль психологические особенности разных возрастных категорий. Этот фактор также нужно учитывать при организации и проведении дискуссии.

Таким образом, отметим, что на дискуссионных уроках каждый учащийся ищет свою истину, свое решение проблемы. При этом школьники овладевают важнейшими ораторскими умениями и искусством доказательной полемики, что уже само по себе является важным приобретением для взрослой жизни. Учителю необходимо правильно выстраивать обучение дискуссии, владеть не только навыком проведения дискуссионного занятия, но и учитывать возрастные особенности учащихся при проведении подобных уроков.

### Список литературы

1. *Короткова М. В.* Методика проведения игр и дискуссий на уроках истории. М.: Изд-во Владос-Пресс, 2001.
2. *Хилько М., Ткачева М.* Возрастная психология. Конспект лекций. М.: Юрайт, 2010.
3. *Чарнецкий С. Н.* Правовая компетентность современного учителя общественных дисциплин // Эксперимент и инновации в школе. 2014. № 1. С. 57–63.

## Приложение

### Памятка участнику дискуссии

1. Прежде чем выступать, определи четко свою позицию.
2. Проверь, правильно ли ты понимаешь суть проблемы.
3. Внимательно выслушивай оппонента, затем уже излагай свою точку зрения.
4. Помни, что лучшим способом доказательства или опровержения являются бесспорные факты.
5. Не забывай, что лучшим способом убедить противника является четкая аргументация и безупречная логика.
6. Спорь честно и искренне, не искажай мыслей и слов своих оппонентов.
7. Говори ясно, точно, просто, отчетливо и своими словами, а не по «бумажке».
8. Имей мужество признать правоту оппонента, если ты оказался не прав.
9. Никогда не навешивай ярлыков и не допускай уничижительных высказываний, перепалок, высмеивания.
10. Заканчивая свое выступление, подведи итоги и сформулируй выводы.

### Правила ведения дискуссии

1. Критикуй не оппонентов, а их идеи.
2. Цель дискуссии не в определении победителя, а в консенсусе.
3. Все участники должны быть вовлечены в дискуссию.
4. Выступления должны проходить организованно, с разрешения ведущего.
5. Каждый участник должен иметь право и возможность высказаться.
6. Обсуждению подлежат все без исключения позиции.
7. В процессе дискуссии участники могут изменить свою позицию под воздействием фактов и аргументов.
8. Подведение промежуточных и конечных итогов необходимо.

# СОКРАТИЧЕСКИЙ ДИАЛОГ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ КАК СОВРЕМЕННЫЙ МЕТОД ПРЕПОДАВАНИЯ ОБЩЕСТВЕННЫХ ДИСЦИПЛИН

---

**Смирнова Наталья Александровна**

учитель истории и обществознания

ГБОУ СОШ № 256

Адмиралтейского района

Ученик никогда не превзойдет учителя,  
если видит в нем образец, а не соперника.

*В. Белинский*

## **Постановка задачи**

Каким должен быть современный урок общественных дисциплин? Каким образом учитель может вовлечь в мыслительную работу на уроке всех учащихся, а не только отдельных гуманитарных детей? Мы исходим из убеждения, что главная потребность ребенка — «познать самого себя», раскрыть для себя свой внутренний потенциал, получить опыт успешности. Для того, чтобы решать задачу — используем метод сократического диалога на уроке. В чем же состоит сущность метода сократического диалога?

В педагогической литературе «диалог — это поисковое поле сопричастие двух людей при совместном поиске истины».

Учебный диалог предполагает качественно новые отношения между учителем и учеником: учитель и ученик становятся равноправными партнерами, причем важно и учитывается мнение каждого из участников. Вести такой диалог можно при соблюдении следующих условий:

1. Учитель видит в ученике личность, а не объект обучения.
2. Учитель принимает ученика, каков он есть.
3. У ученика есть право на ошибку.

Сократический диалог отличается от знакомого всем метода дискуссии на уроке, хотя есть и черты сходства. В дискуссии, как правило, выступающий ученик заранее подготавливает тезисы и представляет свою точку зрения. Оппонент, тоже заранее подготовленный, ищет противоречия в суждениях. Но на уроках в обычных, негуманитарных классах в качестве выступающих обычно бывают представлены два–три гуманитарных ученика, а остальные остаются пассивными слушателями. Общим кругозором, умением представить доказательную базу, опираясь на имеющиеся научные знания, обладают далеко не все ученики, особенно те, кто нацелены на обучение в технических вузах. Для них скорее важна оценка, а не проследивание хода мысли докладчиков. Кроме того, страх длинного публичного выступления тоже отодвигает на роль слушателей большинство учащихся. И наконец, главное: большинство учащихся не умеют видеть и ставить проблемные вопросы.

Сократический диалог является тем методом, используя который на уроке, можно преодолеть перечисленные трудности.

### **Сущность метода можно описать в следующих этапах:**

**1-й этап.** Вызов. Постановка учителем в проблемной форме проблемного вопроса. Согласны ли вы с тем, что Россия после Петра стала не более чем «обезьяна Европы»?

**2-й этап.** Ответы учеников, выдвигаемые гипотезы (зачастую содержащие материал учебника).

**3-й этап.** Приведение учителем системы доказательств в опровержение гипотезы, выдвинутой учениками, показ с помощью вопросов многоплановости проблемы, множественности вариантов ответов.

**4-й этап.** Выводы, ответы-обобщения, сделанные учениками.

В результате такой работы происходит концентрация мышления и внимания учащихся. При ответах учитель не оценивает учащихся на предмет «правильно» и «неправильно», а выслушивает всех учеников в классе.

Роль учителя чрезвычайно сложна и требует большой подготовки. Учитель должен находить быстро проблемные формулировки для вопросов учащихся, искать противоречия в их ответах. Но такой же работой заняты и ученики. В результате урок превращается в «сотрудничество-соперничество» и увлекает учащихся. Поиск истины на уроке идет путем противопоставления различных точек зрения.

Метод сократического диалога может быть успешно применен на уроках истории и обществознания при изучении признаков явления,

причинно-следственных связей, оценке событий и роли личностей в истории. При таком уроке идет освоение базового учебного материала путем сопоставления с личным опытом, а знания дополняются эмоциональной оценкой. Ученик становится и организатором процесса, и источником знаний, идет открытие нового, ранее неизвестного результата.

И наконец, такая работа на уроке приводит к предотвращению педагогического выгорания самого учителя, развитию и его творческого потенциала, приносит педагогическую удовлетворенность.

К рискам метода относится необходимость использования большого количества времени на первых уроках, когда нужно выработать правила общения и активного.

### **Приведем пример из уроков истории:**

*Тема: «Причины гражданской войны».*

**1-й этап.** Вызов. На первом этапе ученикам задается вопрос «Россию погубили два Ильича. О чем идет речь в этой фразе?»

**2-й этап.** Ученики называют и оценивают роль В. И. Ленина в событиях 1917 года, особенности менталитета («обломовщина»), объясняют, почему эти факторы «погубили Россию».

**3-й этап.** Учитель вопросами напоминает о нежелании Временного правительства заключить мир, о нерешенности крестьянского вопроса, и выясняет, решили ли эти задачи большевики.

**4-й этап.** Учащиеся решают вопрос о сторонниках и противниках большевиков. Для наглядности на доске выстраивается схема лагерь — «за» и лагерь — «против». Ученики делают вывод о причинах гражданской войны.

Заметим, что сократический диалог помогает и при подготовке к ЕГЭ.

Например, в заданиях по обществознанию есть эссе-сочинение, которое требует аргументации, приведения примеров в доказательство своей мысли. (Анализ результатов ЕГЭ показывает, что 91 % учащихся нашей школы набирали по одному баллу за приведение аргументации, а 34,7 % — по два балла (максимально).



ДЛЯ ЗАМЕТОК

---



ДЛЯ ЗАМЕТОК

---

*Информационно-аналитический бюллетень*

## **ОБЩЕСТВЕННЫЕ ДИСЦИПЛИНЫ В ШКОЛЕ**

### **Фокус педагогической работы на уроках общественных дисциплин: поддержка одаренности и раскрытие потенциала учащихся**

Выпуск 4

Ответственный за выпуск *О. Александрова*  
Корректор *Т. Велижанина*

Подписано в печать 28.12.2016. Формат 60×90<sup>1</sup>/<sub>16</sub>  
Бумага офсетная. Гарнитура Myriad Pro.  
Тираж 16 экз. Заказ № 2560.

Подготовлено к печати Отделом оперативной полиграфии  
НИУ ВШЭ — Санкт-Петербург  
198099, Санкт-Петербург, ул. Промышленная, д. 17а  
Тел./факс: (812) 786-58-95