

Е. И. СНОПКОВА

кандидат педагогических наук, доцент

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ
ШКОЛЬНОГО КУРСА «ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЕ»**

В статье представлено авторское видение актуальных для школьного курса «Обществоведение» современных образовательных технологий. Технологии как способы организации учебной деятельности рассматриваются автором в контексте инновационного подхода в образовании. Характеристика возможных технологий обучения обществоведению осуществляется на двух уровнях: представляются макро-технологии, позволяющие проектировать и осваивать целостные темы школьного курса и микро-технологии или технологии организации отдельных компонентов педагогической деятельности (целеполагания, мотивации, проблематизации, опроса, рефлексии и т. п.).

Современная педагогическая наука накопила достаточно широкий арсенал различных способов организации образовательной деятельности или технологий педагогического процесса. Прежде чем представить весь спектр возможных технологий как инструментарий учителя в процессе преподавания курса «Обществоведение» (как в урочной, так и внеурочной формах взаимодействия), необходимо выделить некоторые существенные, на наш взгляд, признаки инновационного подхода к организации школьного процесса обучения. Сделать это лучше на основе сравнения традиционного и инновационного подходов, выделяя различные критерии их сопоставления.

Например, в качестве основания для сравнения может быть выделен такой критерий, как содержание образования. В рамках традиционного подхода большое значение имеет учебный материал той или иной изучаемой дисциплины, который отождествляется с содержанием образования; его нужно освоить, то есть сделать своим на основе запоминания. Деятельностный подход определяет в качестве содержания образования формы различных типов учебной деятельности, в которых происходит освоение данного предметного материала. Особую актуальность приобретают такие технологии педагогического процесса, в которых обучающийся становится полноценным субъектом собственной учебной деятельности, реализующим весь ее цикл: от формулировки собственных целей и задач до рефлексии конечных результатов и способов их достижения.

Следующий критерий сравнительной характеристики традиционного и инновационного подходов к организации процесса обучения в современной школе — соотношение мышления и знания. При традиционном подходе мышление сводится к знанию, в лучшем случае обеспечивает освоение уже «готовых» знаний, но не порождение их и не проектирование новых способов их употребления. Знания, оторванные от контекстов их порождения и употребления, осваиваются, прежде всего, на основе работы памяти. Инновацион-

ный подход связан с освоением в школе различных техник и способов мышления. И в случае ориентации на эту вторую тенденцию приходится не отбрасывать знания вообще, не уходить от них, но специально анализировать и представлять процессы порождения знаний и их употребления [1]. В преподавании курса «Обществоведение» актуализируются такие технологии, как проблемное обучение, исследовательские технологии, технологии коллективной проблематизации, мыследеятельности, организационно-мыслительных игр, которые создают условия для включения старшеклассников в процессы порождения новых знаний, понимания и коммуникации в определенном предметном поле.

Еще одним критерием для сравнения могут быть позиции учителя и учащихся в учебном процессе. При традиционном и новом подходах учитель выступает как субъект процесса обучения, хотя его функции при этом принципиально различны. При традиционном подходе акцент делается на следующих функциях: трансляция знаний, организация тренинга по их усвоению и контроль. Инновационный же подход на первое место перемещает функцию, связанную с созданием развивающего образовательного пространства, в связи с чем акцентируются такие задачи учителя, как разработка индивидуальных траекторий развития, обеспечение учащихся дидактическими средствами, организация процессов диагностики и самодиагностики личностных изменений, рефлексия и коррекция результатов образовательной деятельности. В теории и практике разработаны технологии совместного проектирования учителем и учащимися моделей изучения учебных тем. В процессе такой учебной деятельности учащиеся становятся активными участниками образовательного процесса уже на вводном этапе, разрабатывают индивидуальные программы изучения темы, формулируют собственные цели, прогнозируют возможные затруднения при освоении темы, учебные достижения и т. д.

При традиционном подходе ученик выступает как объект внешнего воздействия со стороны педагога. Учитель ставит цели взаимосвязанных процессов обучения и учения, предлагает предметное содержание, а также систему методов, организационных форм и средств деятельности по его усвоению и осуществляет контроль. Инновационный подход предпринимает попытку перевести ученика из объектной в субъектную позицию при помощи совместного целеполагания, разработки индивидуальных траекторий развития, процессов проблематизации, ситуационного анализа и рефлексии в ходе обучения, что становится особенно актуально в связи с задачей развития теоретического типа мышления старшеклассников.

По формам организации образовательного процесса при традиционном подходе доминируют фронтальная и индивидуальная, для нового же подхода к организации учебного взаимодействия характерны такие формы, как коллективная, групповая, парная (статическая, динамическая и вариационная пары). Такие технологии, как коллективный способ обучения (КСО), адаптивная система обучения (АСО), показывают образцы организации учебного про-

цесса, при котором все учащиеся через различные формы взаимодействия одновременно включаются в режимы взаимообучения или взаимоконтроля, повышается их речевая и мыслительная активность, так как они говорят, доказывают, проверяют, подсказывают, оценивают, корректируя свою работу или работу товарищей.

Технологии обучения отвечают на вопрос «Как учить эффективно и результативно?». Учителю как профессионалу необходимо владеть достаточно широким арсеналом методов, приемов, методик и целостных образовательных технологий, отвечающих запросам самих учащихся, особенностям их возрастного и индивидуального развития, специфике учебных тем школьного курса «Обществоведение», программным требованиям, уровням изучения учебной дисциплины, предполагаемым результатам учебной деятельности, выраженным, прежде всего, в определенной совокупности действий учащихся на разных уровнях учебных достижений и др.

Учитывая, что педагогическая теория и практика выработала большое количество различных авторских образцов, методов, приемов, технологий организации учебного взаимодействия, представить их достаточно сложно без какой-либо классификации и упорядочивания в определенные группы. В контексте методической направленности данного текста разделим технологии обучения на две большие группы. К первой группе отнесем целостные технологии или макро-технологии, которые позволяют проектировать и осваивать большие темы школьного курса «Обществоведение», например технологии проблемного, модульного, проектного обучения. Во вторую группу предлагается включить микро-технологии или технологии организации отдельных компонентов педагогической деятельности (целеполагания, мотивации, проблематизации, изучения нового материала, опроса, обобщения, рефлексии, экспертизы и т. п.), способы интерактивного взаимодействия в различных ситуациях «учения-обучения».

Большие возможности для включения учащихся в активную познавательную деятельность как на уроке, так и в процессе самостоятельной домашней работы представляет технология проектного обучения, выросшая из метода проектов. Метод проектов был разработан и начал внедряться в практику школ в самом начале XX века в США. В 20—30-е годы этот метод стал широко пропагандироваться в советской школе. В 1925 году на русском языке была издана брошюра профессора педагогики учительского колледжа Колумбийского университета В. Х. Кильпатрика «Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе», в 1926 году — книга Коллингса «Опыт работы американской школы по методу проектов». Эти книги послужили основой для работы советских педагогов в этом направлении, были изданы книги Е. Н. Янжул, Е. Т. Жагарова, Л. Левина, С. Тюрберт, в которых делались попытки внедрения метода проектов в практику советской школы. Проанализировав литературу периода 20—30-х годов XX века, можно выделить следующие характеристики метода проектов:

- ▶ в основе метода проектов лежит коллективная работа над решением жизненных, самими учащимися поставленных практических задач;
- ▶ эти задачи неизбежно ведут к комплексной проработке всего необходимого для их решения учебного материала, что влечет за собой объединение всех предметных преподавателей над решением ряда задач — «проектов», взятых из жизни.
- ▶ Значительная часть работы — сбор материала и применение на практике добытых результатов — происходит вне стен школы. Лабораторией для проектного метода является вся окружающая жизнь, а учебным пособием — все окружающие предметы и явления, подлежащие изучению в связи с намеченным заданием, учителями являются не только учитель школы, но и все те граждане, большие и малые, от которых дети собирают необходимые им сведения.
- ▶ Навыки в работе, в том числе и учебные, приобретаются в самом процессе работы и тем быстрее и прочнее, чем больше заинтересованы дети в достижении возможно скорее и лучше намеченной цели.
- ▶ Сторонники метода проектов провозглашают эмансипацию школы от учебных предметов. В расписание вводятся разные виды проектов. Таким образом, первоначальное понимание метода проектов выходило за рамки классно-урочной системы.

Проектный метод базируется на самостоятельной активности учащихся, так как истинное обучение идет через различные формы организации деятельности учащихся («Обучение через делание», известный принцип Дж. Дьюи). Уже в 20-е годы была открыта истина, что учитель должен не столько учить, сколько подавать мысль, и не столько излагать, сколько наводить, не столько навязывать, сколько отвечать на призыв к руководству. Внимание детей все время держится напряженным, от них требуется постоянная активная работа, они должны сами намечать себе программу занятий и интенсивно выполнять ее для того, чтобы успешно проработав одно задание, приниматься за другое. Метод проектов позволяет сблизить учебную работу с исследовательской.

Опираясь на теоретическую и практическую разработку проектов в первой четверти XX века, современная дидактика продолжает использовать проектное обучение в качестве актуальной технологии обучения гуманитарным предметам. В рамках проектной деятельности создаются предпосылки развития как общеучебных умений и навыков, так и специальных предметных. К достигаемым в процессе работы над проектами общеучебным целям относятся: развитие умений формулировать задачи собственной познавательной деятельности, отбор наиболее рациональных и оптимальных способов достижения поставленных целей и задач, планирование своей деятельности. В процессе работы над проектными заданиями развиваются мыслительные способности, выражающиеся в умениях сравнивать, классифицировать, обобщать, анализировать различные явления, процессы, факты и т. д. Все это позволяет перевести требование субъектности учащихся из декларации в реально осуществляемую деятельность. В процессе применения технологии

проектного обучения на уроках обществоведения создаются объективные возможности для развития коммуникативных способностей учащихся, которые учатся работать в группе, совместно планировать и реализовывать задуманное, уважать результаты работы других, сотрудничать, понимать и принимать чужую точку зрения. Список вышеперечисленных способов социальной коммуникации можно продолжать и дальше, однако нам важно указать на тот факт, что в процессе работы над коллективными проектными заданиями создаются возможности для развития положительных с точки зрения общечеловеческой морали личностных качеств, связанных с взаимопомощью, поддержкой, товариществом, коллективизмом, добрым отношением к товарищам по совместной творческой деятельности, созданием позитивного образа себя и других. Технологию проектного обучения можно отнести к одному из средств педагогической поддержки учащихся, что очень важно при решении актуальной проблемы сохранения психического и физического здоровья школьников.

Технология проблемного обучения также позволяет реализовать цели и задачи школьного курса «Обществоведение». При проблемном обучении учитель не сообщает готовых знаний, а организует учеников на их поиск путем создания проблемных ситуаций, осознания, принятия и разрешения этих ситуаций в процессе взаимодействия учителя и учащихся при максимальной самостоятельности последних. Алгоритм учебного занятия может быть представлен следующей таблицей (табл. 2.1).

Таблица 2.1 — Алгоритм урока в технологии проблемного обучения

Этапы урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
1. Создание проблемной ситуации и включение учащихся в проблему	Создает проблемную ситуацию, осуществляет мотивацию учебной деятельности учащихся, организует включение учащихся в понимание затруднений и противоречий	Осознают противоречия в изучаемых явлениях и процессах, выявляют собственные затруднения
2. Формулировка проблемы	Организует понимание проблемы учащимися, осуществляет перевод проблемы в серию учебных задач, представленных для разрешения в процессе учебной деятельности	Участвуют в процессе формулировки учебных задач, предлагают свои варианты
3. Выдвижение предположений, разрешение проблемы в микрогруппах	Организует деятельность учащихся над разрешением проблемы, помогает в формировании микрогрупп, обеспечивает средствами для разрешения проблемы	Определяют позиции группового взаимодействия, выдвигают различные гипотезы, варианты представления конечного результата деятельности

Окончание таблицы 2.1

Этапы урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
4. Представление — защита разрешенной проблемы	Организует процесс защиты конечных результатов работы над проблемой в микрогруппах	Представляют результаты группового взаимодействия, сравнивают результаты своей деятельности с результатами деятельности других групп
5. Оценка результатов деятельности	Управляет процессом оценивания результатов, предлагает критерии самооценки и взаимооценки, возможно представляет экспертов, которые будут участвовать в экспертизе	Принимают участие в оценке результатов работы над проблемой
6. Рефлексия	Управляет процессом рефлексии	Анализируют собственную деятельность на уроке, осмысливают затруднения и пути их ликвидации

Важнейшим этапом в технологии проблемного обучения является процесс создания проблемной ситуации, т. е. ситуации познавательного затруднения, вовлекающей учащихся в самостоятельное познание элементов новой темы. Учащимся на этом этапе открывается их знание о незнании. К основным условиям создания проблемной ситуации относят достаточную сложность вопроса, создающую ситуацию затруднения, возможность развертываемости проблемного вопроса в более частные, неразрывность поиска ответа на вопрос с усиленной работой над текстами, потребность самостоятельного поиска, активизация мышления, положительное эмоциональное отношение ученика к рассматриваемой проблеме, заинтересованность в поиске ответа. К методическим приемам создания проблемной ситуации на уроках обществоведения можно отнести проблемную беседу, предъявление двух противоположных точек зрения, демонстрацию фрагментов видеоматериалов, чтение документов, работу с нормативно-законодательной базой, высказываниями известных философов, социологов, политологов, психологов, предъявление социологических данных, отрывков интервью с известными людьми, использование фрагментов из литературных произведений, составление собственных ассоциативных рядов и т. д.

Еще одна технология, позволяющая проектировать процесс освоения целостной темы школьного курса «Обществоведение» — модульная технология, которая зародилась и приобрела большую популярность в учебных заведениях США и Западной Европы в начале 60-х годов как альтернатива традиционному обучению. Черты модульной технологии: активность ученика; четкость и определенная логика его действий; постоянное подкрепление

своих действий на основе самоконтроля; индивидуализированный темп обучения; гибкое управление деятельностью учащихся, переходящее в самоуправление. Сущность модульного обучения состоит в том, что учащиеся полностью самостоятельно или с некоторой помощью педагога достигают конкретных целей учебно-познавательной деятельности в процессе работы с модулем, который понимается как относительно самостоятельный фрагмент учебного материала, объединяющий в единую систему изучаемое содержание и технологию овладения этим содержанием. В состав модуля включаются точно сформулированная интегрированная цель урока и цели учебных элементов или учебные задачи, банк информации или учебный материал в виде конкретного текста, задания для отработки необходимых навыков и основных умений, методические указания учителя по достижению целей, задания для самоконтроля или контроля учителя. Модульная технология отличается от других технологий тем, что дидактическая цель формулируется для учащегося и содержит в себе указание не только на объем изучаемого материала, но и на уровень его усвоения. Кроме того, каждый ученик получает от учителя в письменной форме советы, как рациональнее действовать, где найти нужный материал. Модульное обучение предполагает изменение форм общения учителя с учащимися. Он общается с ними как посредством модульной программы, так и непосредственно индивидуально с каждым учеником. Именно модуль позволяет перевести обучение на субъект — субъектную основу, отношения учителя и ученика становятся партнерскими, учитель помогает учащимся осваивать новый материал, ликвидировать затруднения, консультирует, подсказывает. Каждый учащийся работает большую часть времени самостоятельно, учится целеполаганию, планированию, организации, контролю и оценке своей деятельности. Таким образом каждый учащийся может определить уровень своих знаний, увидеть затруднения и пробелы. В курсе «Обществоведение» технология модульного обучения может быть использована при изучении таких учебных тем, которые не являются дискуссионными, где много конкретных фактов, явлений, процессов, которые необходимо знать для организации дифференцированной работы при подготовке к централизованному тестированию, олимпиадам (тогда содержание модульной программы будет включать соответственно материал повышенного уровня сложности).

Если необходимо одновременно включить всех учащихся в активную работу на уроке, можно использовать технологии КСО (коллективный способ обучения) и АСО (адаптивную систему обучения). Коллективным способом обучения является такая его организация, при которой обучение осуществляется путем общения в парах сменного состава, когда каждый учит каждого [2]. Модель организации такого процесса обучения можно в свернутом виде представить в таблице 2.2.

Таблица 2.2 — Модель организации обучения на основе коллективного способа обучения (КСО)

Этапы работы по изучению текста (темы, параграфа)	Характеристика этапов
Работа в паре сменного состава	<p><i>Методика сотрудничества в паре</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Изложение того, что было проработано с предыдущими учениками 2. Чтение и обсуждение следующего абзаца (части текста, представляющей собой нечто целое, логически связанное и не превышающей 10—12 строчек) 3. Выработка формулировки заголовка, вопроса, пункта плана или тезиса, адекватных содержанию проработанного абзаца 4. Запись формулировки в тетрадь
Работа в паре при проработке последнего абзаца	<p>Изложение содержания всего материала Выполнение всех заданий после параграфа Ответы на все вопросы друг друга</p>
Работа в микрогруппе	Необходимо сдать тему, выступив в малой группе
Зачет	Необходимо сдать тему учителю или ученику-консультанту

На основе организации работы пар сменного состава осуществляется обучение и взаимообучение на разных этапах освоения учебной темы (при актуализации опорных знаний, на этапе первичного введения учебного материала, в процессе повторения, коррекции, контроля и оценки знаний и способов деятельности). Применительно к курсу «Обществоведение» выше представленная классическая модель КСО может быть адаптирована следующим образом:

- ▶ в парах сменного состава можно отрабатывать понятийно-категориальный аппарат в процессе взаимообучения;
- ▶ можно использовать известную методику работы по вопросникам для обобщения и систематизации учебного материала при подготовке к тематическому контролю;
- ▶ в парах сменного состава можно изучать теоретически сложный материал, выделять в нем ключевые тезисы, слова, предложения;
- ▶ в парах сменного состава можно выполнять практические задания, например, решать экономические задачи, выполнять диагностические задания в рамках самопознания, выполнять задания тестового характера для самоконтроля и т. д.

Этапы учебного занятия, построенного на основе адаптивной системы обучения, можно представить в следующей таблице (табл. 2.3).

Таблица 2.3 — Этапы технологии АСО

Деятельность учителя	Этапы	Деятельность ученика
Обучает всех	1. Традиционное обучение	Все ученики работают совместно с учителем
Управляет самостоятельной работой учеников	2. Самостоятельная работа учащихся	Работают самостоятельно под руководством учителя: <ul style="list-style-type: none"> ▶ обособленная самостоятельная работа ▶ работа в парах: статических динамических вариационных
Осуществляет включенный в работу контроль и работает индивидуально, отключая учащихся от самостоятельной работы по очереди	3. Индивидуальное обучение	Работа ученика с учителем индивидуально

Самостоятельная работа учащихся при адаптивной системе обучения происходит в парах сменного состава, как и при коллективном способе обучения, однако эти пары имеют свою логику взаимодействия. Выделяется три типа пар: статическая, динамическая и вариационная, методика работы в которых подробно представлена А. С. Границкой [3]. Адаптивная система обучения пытается исключить неконтролируемость результатов учебной деятельности через введение, прежде всего, взаимоконтроля и самоконтроля.

В преподавании курса «Обществоведение» особое место занимают технологии, которые можно объединить в блок коммуникативно-диалоговых технологий или технологий интерактивного обучения. Интерактивное обучение сохраняет конечную цель и содержание образовательного процесса, но изменяет формы организации обучения на диалоговые. Главная особенность данных технологий заключается в том, что процесс обучения происходит в групповой совместной деятельности. Поэтому при организации интерактивного обучения большое значение наряду с достижением чисто учебных задач важно осознание ценности других людей, формирование потребности в общении, в групповой поддержке. Групповая работа на уроке может выступать в различных формах, например в таких, как совместно-индивидуальная, совместно-последовательная или же совместно-взаимодействующая. При организации интерактивного обучения очень важно, чтобы учебное пространство кабинета располагало к общению. Необходимо варьировать учебные места, создавая зоны группового общения в зависимости от количества групп и числа учащихся в каждой группе. К формам дискуссионного диалога отно-

сятся круглые столы, работа в экспертных группах, форум, симпозиум, дебаты (технологии учебных дебатов можно уделить особое внимание в преподавании курса «Обществоведение», учитывая его роль в формировании мировоззрения школьников), судебное заседание, «Аквариум» и др.

Методы интерактивного обучения можно классифицировать вслед за С. С. Каплевым на методы создания благоприятной атмосферы, организации коммуникации («прогноз погоды», «заверши фразу», «комплимент» и др.), методы обмена деятельностью («метаплан», «мастерская будущего», «перекрестные группы» и др.), методы мыследеятельности («четыре угла», «чье это?» и др.), методы смыслотворчества («алфавит», «работа с понятиями», «интеллектуальные качели» и др.), методы рефлексивной деятельности («рефлексивный круг», «рефлексивная мишень», «анкета — газета» и др.), интерактивные игры [4] и активно использовать их при организации учебного взаимодействия на уроках обществоведения.

Актуальной для преподавания курса «Обществоведение» является технология развития критического мышления через чтение и письмо. Дэвид Клустер определяет критическое мышление как самостоятельное (каждый на уроке формулирует свои оценки, идеи, убеждения), проблемное (фокусирование на проблемах стимулирует природную любознательность детей), аргументированное, социальное (всякая мысль проверяется и оттачивается, когда ею делятся с другими), информативное (информация является отправным пунктом критического мышления). Существует большое разнообразие приемов и методов технологии развития критического мышления, которые позволяют активизировать познавательную деятельность учащихся на уроках обществоведения, превратить изучаемую учебную информацию в лично значимое знание [5].

Организуя учебное взаимодействие на уроках обществоведения можно использовать технологии отдельных компонентов педагогической деятельности на этапах целеполагания, актуализации опорных знаний, изучения нового материала, тренинга, контроля, рефлексии и коррекции учебных достижений. Существует много различных способов организации обратной связи на уроке с помощью опроса, например микро-технологии опроса описаны А. Гином («своя опора», «повторяем с контролем», «повторяем с расширением», «свои примеры», «опрос-итог», «пересечение тем» и др.) [6].

На этапе рефлексии учащиеся включаются в самостоятельную деятельность по осмыслению ключевых элементов учебных ситуаций, например, припоминание элементов выполненной учебной деятельности, выявление своих результатов деятельности и способов их получения, реконструкция возникающих затруднений, противоречий в процессе учебной деятельности и способов их преодоления и т. п. Для организации вышеуказанной рефлексивной деятельности учащихся существуют свои технологии ее осуществления.

Достичь высоких результатов обучения через упрощение, унификацию и единообразие способов педагогического взаимодействия невозможно. Со-

временные образовательные технологии могут выступить как средством повышения качества обучения, так и педагогической поддержки учащихся, помочь личностному самостановлению в развивающей образовательной среде каждого урока обществоведения.

Литература

1. Громыко, Ю. В. Педагогические диалоги. История разработки деятельностного содержания образования: пособие для учителя / Ю. В. Громыко. — М.: Пушкинский институт, 2001. — 416 с.
 2. Дьяченко, В. К. Сотрудничество в обучении / В. К. Дьяченко. — М.: Просвещение, 1991. — 192 с.
 3. Границкая, А. С. Научить думать и действовать / А. С. Границкая. — М.: Просвещение, 1991. — 175 с.
 4. Кашлев, С. С. Современные технологии педагогического процесса: пособие для педагогов / С. С. Кашлев. — 2-е изд. — Минск: Университетское, 2001. — 95 с.
 5. Заир-Бек, С. И. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителя / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. — М.: Просвещение, 2004. — 175 с.
 6. Гин, А. Приемы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность: пособие для учителя / А. Гин. — 4-е изд. — М.: Вита Пресс, 2002. — 88 с.
-