

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ТОБОЛЬСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ ИМ. Д.И.МЕНДЕЛЕЕВА
(ФИЛИАЛ) ТюмГУ
Кафедра истории, философии и методик преподавания

РЕКОМЕНДОВАНО К ЗАЩИТЕ
В ГЭК И ПРОВЕРЕНО НА ОБЪЕМ
ЗАИМСТВОВАНИЯ

Заведующий кафедрой
канд. ист. наук

И.В. Яркова
3-й сентября 2017 г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В
ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИХ
СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

44.04.01 Педагогическое образование
Магистерская программа «Правовое образование»

Выполнил работу
Студент 3 курса
заочной формы обучения



Филоненко
Владимир
Игоревич

Научный руководитель
канд. ист. наук, доцент



Кибардина
Татьяна
Александровна

Рецензент
ученый секретарь ТКНС УрО
РАН



Аксарин
Вячеслав
Валеревич

г. Тобольск, 2017

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ТОБОЛЬСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ им. Д.И. МЕНДЕЛЕЕВА
ФИЛИАЛ ТюмГУ в г. ТОБОЛЬСКЕ

Кафедра истории, философии и методик преподавания

ДОПУЩЕНО К ЗАЩИТЕ В ГЭК
И ПРОВЕРЕНО НА ОБЪЕМ
ЗАИМСТВОВАНИЯ

Заведующий кафедрой

_____ И.В. Яркова

_____ 2017 г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ
ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В
ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИХ
СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

44.04.01. Педагогическое образование
Магистерская программа «Правовое образование»

Выполнил работу
Студентка 3 курса
заочной формы обучения

Филоненко
Владимир
Игоревич

Научный руководитель:
канд.ист.наук., доцент

Кибардина
Татьяна
Александровна

Рецензент
Ученый секретарь ТКНС УрО
РАН

Аксарин
Вячеслав
Валерьевич

Тобольск, 2017

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1. Социальная компетентность как результат школьного образования .	8
1.1. Понятие, структурные компоненты и критерии сформированности социальной компетентности	8
1.2. Предметные компетенции как способ формирования социальной компетентности обучающихся.....	13
Глава 2. Дидактические возможности школьного обществоведческого курса в формировании социальной компетентности личности ребенка в старших классах	21
2.1. Социальная компетентность обучающихся 10-11 классов: проблемы развития.....	21
2.2. Приемы формирования предметных компетенций по обществознанию в 10-11 классах.....	25
Глава 3. Экспериментальная работа по развитию социальной компетентности обучающихся 10-11 классов через формирование предметных компетенций и ее результаты	37
3.1. Формирование социальной компетентности посредством предметных компетенций по обществознанию	37
3.2. Диагностика сформированности социальной компетентности обучающихся 10-11 классов.....	71
Заключение	93
Список литературы	97
Приложения	104

Введение

К числу ключевых принципов государственной политики в сфере образования, отраженных в Конституции Российской Федерации и Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» [43], относится гуманистический характер российского образования, приоритет жизни и здоровья, прав и свобод личности, ее свободного развития, воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе.

Учебный предмет «Обществознание» играет центральную роль в реализации этих принципов, т.к. позволяет обучающемуся: сформировать целостную социальную картину мира и свою социальную идентичность; 2 осознать себя как личность, наделенную неотъемлемыми конституционными правами и несущую ответственность перед обществом; познакомиться с основными принципами и нормами организации российского общества; осознать значение основных социальных ролей человека и гражданина России, включиться в их грамотное освоение; сформировать на базе конституционных ценностей и принципов, основы своей правовой, экономической, политической, духовно-нравственной культуры; получить опыт применения полученных знаний для решения актуальных задач в области социальных отношений.

Анализируя современные тенденции и подходы к образовательному процессу в школе можно сделать вывод о том, что направленность образования определяется социальным заказом общества, одним из составляющих которого является формирование у учащихся компетентностей и компетенций различного характера.

Образовательный стандарт второго поколения нацеливает общеобразовательную школу и педагогов на системно-деятельностный подход в образовании, на формирование в процессе обучения различных способов деятельности и ключевых компетенций учащихся, навыков эффективного использования полученных знаний в социальной практике.

Предметной области «Обществознание» предстоит занять особое место в реализации ФГОС основного общего образования. Очевидно, что многие ключевые задачи, сформулированные в рамках ФГОС - формирование и развитие личности школьника, формирование российской гражданской идентичности, овладение учащимися духовными ценностями и культурой многонационального народа России, духовно-нравственное развитие подрастающего поколения - могут эффективно решаться именно средствами исторического и обществоведческого образования.

Предстоящий переход образовательных учреждений основной школы на новые стандарты уже сегодня мобилизует учителей истории и обществознания корректировать свои подходы в обучении, перестраивать систему учебной деятельности, готовиться к работе в новых условиях. И важно им оказать в этом деле помощь и поддержку.

В настоящем исследовании охарактеризуем процесс формирования социальной компетентности личности ребенка через предметные компетенции по обществознанию.

Объектом исследования выступает процесс обучения обществознанию.

Предмет исследования – формирование социальной компетентности через использование как средства предметных компетенций на уроках обществознания в 10-11 классах.

Цель исследования – охарактеризовать процесс формирования предметных компетенций старшеклассников в ходе обучения обществознанию как средство развития их социальной компетентности.

Гипотеза - развитие социальной компетентности обучающихся будет успешным, если в процессе обучения обществознанию формировать предметные компетенции.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть понятие, структурные компоненты и критерии сформированности социальной компетентности.

2. Изучить дидактические возможности школьного обществоведческого курса в формировании социальной компетентности личности ребенка в старших классах.
3. Рассмотреть средства формирования предметных компетенций по обществознанию в 10-11 классах.
4. Провести экспериментальную работу по развитию социальной компетентности обучающихся 10-11 классов через формирование предметных компетенций и ее результаты.
5. Провести диагностику сформированности социальной компетентности обучающихся 10-11 классов.

Степень изученности темы

В Государственном образовательном стандарте (полного) общего образования нашли своё отражение современные подходы к повышению качества образования, которые выражаются в необходимости формирования ключевых компетентностей и компетенций у учащихся. Под ключевыми компетенциями в государственном стандарте понимается «готовность учащихся использовать усвоенные знания, умения и способы деятельности в реальной жизни для решения практических задач», а их совокупность рассматривается как «целостная система знаний, умений и навыков, а также как самостоятельная деятельность и личная ответственность обучающихся», позволяющая школьнику эффективно социализироваться в современном обществе.

В психолого-педагогической литературе проблеме исследования сущности компетенций и компетентности личности посвящены работы М. Аронова [5], В.В. Башева [56], А.С. Белкина [14], В.С. Безруковой [56], Ф. Бендера [6], А. Демина [4], Э.Ф. Зеера [24], А.В. Хуторского [46], С.Е. Шишова [50] и др.

Ученые выделяют различные виды компетентности. Н.А. Аминов, Л.Н. Боголюбов [6], Н.В. Веселкова [9], А.К.Маркова [46], изучали сущностные характеристики социальной компетентности; предметом

исследований Л.Г. Антропова [3], С.М. Рогожкиной [23], стала коммуникативная компетентность.

Таким образом, научный анализ различных видов компетентностей и компетенций концентрирует внимание на предмете профессиональной или ведущей деятельности человека. При этом социальная компетентность рассматривается как качество личности, необходимое для эффективного социального взаимодействия в современном обществе, а социальные компетенции определяются как способы его достижения. В связи с этим особое значение приобретает проблема формирования социальной компетентности у учащихся, особенно в старшем школьном возрасте.

В исследовании использовались следующие методы и методологические подходы:

- историко-логический анализ философской, социологической и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- эмпирические: наблюдение, эксперимент, опытно-поисковая работа;
- статистические и графические методы обработки результатов экспериментальной работы.

Теоретическая значимость исследования состоит в определении педагогических условий формирования социальной компетентности, учащихся на уроках обществознания.

Практическая значимость работы заключается в определении комплекса ситуационных заданий, основанных на взаимодействии учащихся; в обосновании групповых методов, направленных на формирование социальной компетентности; в обосновании критериев сформированности социальной компетентности у учащихся; в возможности применения педагогических средств измерения уровня сформированности социальной компетентности учащихся на уроках обществознания.

Структура и объем. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы, приложения.

Глава 1. Социальная компетентность как результат школьного образования

1.1. Понятие, структурные компоненты и критерии сформированности социальной компетентности

В структуре активности любой формы деятельности выделяются следующие компоненты: готовность выполнять учебные задания; стремление к самостоятельной деятельности; осознание выполняемых действий; устойчивое внимание к предмету активности; стремление повысить свой личный уровень компетентности в различных сферах деятельности и др.

В субъектно-активной деятельности учащийся воспроизводит себя в качестве социально значимого индивида, реализующего эту значимость с большой степенью самостоятельности и собственного выбора. Эта активность, идущая от воли субъекта и отличается:

- спецификой внутренних качеств личности, непосредственно в момент;
- действия, которой характерны внутренняя мотивация деятельности целеполагания, планирования и предвидении;
- обусловленностью собственной целью и волей субъекта;
- выходом за пределы исходных целей, достижением наиболее эффективного, ранее предполагаемого результата;
- появлением знаний, умений и навыков, на основе имеющегося субъектного опыта личности, не отработанных в практической деятельности.

По мнению Г.К. Селевко, «любая педагогическая деятельность имеет цель и обладает средствами, активизирующими и интенсифицирующими деятельность учащегося. Наибольший активизирующий эффект на уроках дают ситуации, в которых обучаемые должны: самостоятельно объяснять окружающие явления и процессы; отстаивать свое мнение; принимать

участие в дискуссиях и обсуждениях; непосредственно взаимодействовать и др.» [23]

А.С. Белкин и В.В. Нестеров трактуют понятие «компетентность» как совокупность «знаниевых компонентов в структуре сознания человека. То есть систему информации о наиболее существенных сторонах жизни и деятельности человека, обеспечивающих его полноценное социальное бытие, о способах реализации своих компетенций». [23, с. 45]. По мнению авторов, компетентность - это то, чем человек владеет. Безрукова В.С. понимает компетентность как «владение знаниями и умениями, позволяющим высказать профессионально грамотные суждения, оценки и мнения» [16, с. 7]. В.М. Шепель в определение компетентности включает знания, умения, опыт, теоретико-прикладную подготовленность к их использованию. М.А. Чошанов выделяет содержательный компонент компетентности - знания и процессуальный умения. В. Ландшеер под компетентностью понимает совокупность углубленного знания, адекватного выполнению задачи и способность к актуальному выполнению деятельности.

Другие авторы определяют компетентность как способность, либо природную одаренность. В.В. Башев называет ключевой характеристикой компетентности возможность переносить способности в условия, отличные от тех, в которых эта компетентность изначально возникла. Д. Равен понимает компетентность как «специфическую способность, необходимую для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающая узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия». По мнению С.Г. Молчанова, понятие «компетентность» - это качественно-своеобразное сочетание способностей (свойств, признаков, параметров), от которого зависит достижение успеха в выполнении той или иной деятельности. [23, с. 22] А.А. Черемисина определяет компетентность, как «устойчивую способность человека к деятельности со знанием дела, которая складывается из глубокого понимания сущности выполняемых задач

и разрешаемых проблем, хорошего знания и опыта, имеющегося в данной области, активного овладения его лучшими достижениями, умениями выбирать средства и способы действия, адекватные конкретным обстоятельствам места и времени, чувства ответственности за достигнутые результаты». [45, с. 17]

Н.Г. Милованова, В.Н. Прудаева подчеркивают, что компетентность представляет собой личностную характеристику, свидетельствуют о том, что индивид не просто информирован и умеет применять эту информацию, но и использует ее в качестве основы для принятия собственных решений. [25, с. 4]

В.А. Демин в своем определении, отмечает, что «компетентность - это уровень умений личности, отражающих степень соответствия определенной компетенции и позволяющих действовать конструктивно в изменяющихся социальных условиях». Б.И. Хасан, считает, что компетентности — это результаты, поставленных перед человеком целей, а мера их достижения — это и есть показатели компетентности. По мнению автора, эти понятия имеют ограниченное употребление, так как взяты из юридической сферы. [14, с. 23]

А.М. Аронов рассматривает компетентность как готовность включиться в определенную связь двух видов деятельности (настоящей — образовательной и будущей — практической). П.В. Симонов, исследуя компетентность, говорит о потенциальной готовности решать задачи со знанием дела, не раскрывая содержания данной готовности. [24, с. 23]

Под компетенциями А.С. Белкин и В.В. Нестеров понимают «совокупность тех социальных функций и полномочий, которыми обладает человек при реализации социально значимых прав и обязанностей члена общества, социальной группы, коллектива». [22, с. 66]

Б.И. Хасан считает, что компетенции — это цели, поставленные перед человеком или пределы. [23, с. 45]

С.Е. Шишов утверждает, что компетенция — «это обобщенная способность, основанная на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, которые приобретены благодаря обучению» [1, с. 16]. Подчеркивая то, что умения - это действие в специфической ситуации. В умении проявляются компетенции как обобщенная подготовленность к действию, как возможность совершать действия в специфической ситуации [там же, с. 18]. С.Е. Шишов предлагает различать два факта: во-первых, компетенции по своему содержанию восходят к общим и специальным способностям; во-вторых, компетенции становятся доступными для диагностики.

А.В. Хуторской под компетенцией понимает совокупность качеств личности. [63, с. 44]

По мнению Дж. Равенна, компетенция понимается как сформированные определенные качества личности, которые проявляются в своевременной и качественно выполненной работе. [56, с. 43]

Е.В. Селезнева считает, что в основе компетенций лежат умения, обеспечивающие реализацию функциональных компонентов характера. [29, с. 55]

Опираясь на суть выше изложенных трактовок понятия «компетентность», мы определили его следующим образом: компетентность - это интегральная характеристика личности, представленная совокупностью качеств и свойств личности в конкретных видах деятельности, а компетенции определяются как способности, автоматизированные умения и конкретные действия.

Проявляется компетентность в способности человека осознанно и ответственно действовать на основе усвоенной системы знаний, умений и навыков, в готовности человека гибко и мобильно реагировать в конкретных жизненных ситуациях, основываясь на собственной системе ценностей. Уровень компетентности, обеспечивающий решение возрастных задач и эффективное включение в процесс жизнедеятельности, можно определить при условии анализа компетенций.

В основе становления начал социальной компетентности лежит понятие социализации, социальной активности как процесса вхождения ребенка в мир человеческих отношений, человеческой культуры, так как мир человеческой культуры предшествует личности и являет собой неисчерпаемый источник возможностей для развития [33]. Первые внутренние этические инстанции и этические правила складываются в раннем возрасте. Становление смысловой и внутриличностной реальностью представления об окружающем мире и отношениях между людьми должны быть опосредованы деятельностью, пройти через жизнь, бытие ребенка, через осознание и самосознание [27; 15; 16]. Поэтому в процессе социализации ценна не только активность присвоения, формирования, завоевания тех или иных позиций и смысловых значений, но и активность отдачи, активность преобразования, влияния на ценностно-смысловые уровни других людей.

Феномен социальной компетентности является объектом изучения зарубежных ученых. Так, Masten и Coatsworth исследовали социальную компетентность как эффективную модель действия с точки зрения факторов развития, окружения и культурного контекста. Нидерландская модель социальной компетентности, разработанная В. Спот и Х. Спанярд, включает в себя шесть элементов: стрессоры, защитные факторы, обязанности, патологию, гибкость, навыки и умения. Эти авторы рассматривают социальную компетентность «как состояние равновесия между требованиями, предъявляемыми к ребенку в данный возрастной период со стороны общества, среды, в которой он живет, и его возможностями» [10].

Все определения отличаются специфичностью и центрами фокусировки, можно вычленив общую тематическую направленность: эффективность во взаимодействии как центральный аспект; социальный успех как элемент социальной компетентности, который включает более специфические уровни дефиниции (специфические навыки; социометрический статус; взаимоотношения; ситуационная соразмерность как уместность поведения применительно к требованиям ситуации;

достижение личных целей и их целесообразность); активность отдачи и преобразования, влияния на ценностно-смысловые уровни других людей; способность брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений; интегративное качество личности, позволяющее индивиду активно взаимодействовать с социумом, устанавливать контакты с различными группами и индивидами, а также участвовать в социально значимых проектах, иначе говоря, продуктивно выполнять различные социальные роли.

На наш взгляд, социальная компетентность рассматривается как способность достигать цели в социальных ситуациях, принимая во внимание ситуационные требования и целесообразность реализации планов. Целесообразность и ситуационное соответствие являются, таким образом, двумя существенными составляющими для оценки социального поведения. Фактически реализация планов-проектов и целей связывается с тем, что они осуществляются в рамках взаимодействия с партнёрами с учетом их потребностей.

1.2. Предметные компетенции как способ формирования социальной компетентности обучающихся

В государственном стандарте общего образования определены три сферы деятельности школьника, в которых в результате освоения среднего (полного) общего образования учащийся должен быть компетентным. Предложенные в стандарте рубрики [Стандарт] имеют «условный (примерный) характер» и представляются разработчикам государственного стандарта, «существенными элементами культуры», являясь, по их мнению, необходимым условием социализации учащихся. [23, с. 45]

К ним отнесены: познавательная деятельность, информационно-коммуникативная деятельность, рефлексивная деятельность.

Такое понимание общей компетентности школьника, определяет ее с позиции деятельностного аспекта. Именно в представленных рубриках современный школьник должен овладеть ключевыми (универсальными)

компетенциями и компетентностями в качестве результата школьного образования.

Под предметными компетенциями, в государственном стандарте общего образования, понимается «готовность учащихся использовать усвоенные знания, умения и способы деятельности в реальной жизни для решения практических задач», а ключевые компетентности, в стандарте, рассматриваются, как «целостная система знаний, умений и навыков, а также самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся».

Анализ государственного образовательного стандарта научной литературы и документов, определяющих основные направления модернизации образования, позволил сделать выводы, о том, что ключевые компетентности и компетенции имеют характерные признаки. Они универсальны, позволяют решать различные проблемы в повседневной, профессиональной или социальной жизни, обеспечивают применимость в различных сферах жизнедеятельности и ситуациях, не только в школе, но и на работе, в семье, в политической сфере и др., а также применение компетентности и компетенций на самых разных учебных дисциплинах.

Введение понятия предметных компетенций в нормативную и практическую составляющую образования позволяет решать проблему, типичную для российской школы, когда ученики могут хорошо овладеть набором теоретических знаний, но испытывают значительные трудности в деятельности, требующей использования этих знаний для решения конкретных задач или проблемных ситуаций. Образовательная компетенция предполагает усвоение учеником не отдельных друг от друга знаний и умений, а овладение комплексной процедурой, в которой для каждого выделенного направления существует соответствующая совокупность образовательных компонентов, имеющих личностно-деятельностный характер.

В комплексности предметных компетенций заложена дополнительная возможность представления образовательных стандартов в системном виде,

допускающем построение четких измерителей по проверке успешности их освоения учениками. С точки зрения требований к уровню подготовки выпускников образовательные компетенции представляют собой интегративные характеристики качества подготовки учащихся, связанные с их способностью целевого осмысленного применения комплекса знаний, умений и способов деятельности в отношении определенного междисциплинарного круга вопросов. Образовательная компетенция – это совокупность смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления лично и социально значимой продуктивной деятельности [56].

Определив понятия образовательной компетенции и компетентности, рассмотрим их классификацию. Ученые предлагают подразделять их с учетом направленности содержания образования на общее метапредметное (для всех предметов), межпредметное (для цикла предметов или образовательных 28 областей) и предметное (для каждого учебного предмета). С этих позиций выделяют компетенции: ключевые компетенции, относящиеся к общему (метапредметному) содержанию образования; общепредметные компетенции, относящиеся к определенному кругу учебных предметов и образовательных областей; предметные компетенции, имеющие конкретное описание и возможность формирования в рамках учебных предметов. Таким образом, ключевые предметных компетенции конкретизируются на уровне образовательных областей и учебных предметов для каждой ступени обучения. Исходя из соотношения компетентности и компетенции как некоей целостной величины и ее части, ученые представляют структуру образовательной компетентности в виде совокупности конкретных компетенций. Но общего взгляда на содержание компетенции, ее компонентный состав и объем пока не сложилось, так как для отбора конкретных компетенций выбираются разные основания. Представим для сравнения несколько классификаций ключевых

компетенций, сложившихся на данный момент в теории педагогики. Ж. Делор сформулировал основные, глобальные компетентности, определив их как «четыре столпа», на которых основывается образование: научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить. В документах ЮНЕСКО выделены следующие ключевые компетенции: уметь жить, уметь учиться, уметь жить вместе, уметь зарабатывать. Проект «Среднее образование в Европе» содержит другой взгляд на ключевые компетенции: изучать, искать, думать, сотрудничать, приниматься за дело, адаптироваться. М. Стобарт, Совет Европы обозначают следующие компетенции: политические и социальные, компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе; компетенция, относящаяся к владению устной и письменной коммуникацией; компетенции, связанные с возрастанием информатизации общества; способность учиться на протяжении жизни.

«Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г.» ключевые компетенции представляет, как систему универсальных знаний, умений, навыков, опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности. «Стратегия модернизации содержания общего образования» группирует компетенции по сферам деятельности: компетенция в сфере самостоятельной познавательной деятельности, в сфере гражданско-общественной деятельности, в сфере социально-трудовой деятельности, в бытовой сфере, в сфере культурно-досуговой деятельности. И.А. Зимняя в своих трудах дает следующую классификацию: компетенции, относящиеся к самому себе как личности и субъекту жизнедеятельности; относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми; относящиеся к деятельности во всех ее типах и формах [12].

Д.С. Ермаков выделяет компетенции в следующих областях: компетенция в познании и объяснении явлений действительности, в освоении современной техники и технологий, во взаимоотношениях людей в практической жизни при выполнении различных социальных ролей, в

решении собственных проблем, при выборе профессии и оценке своей готовности к профессиональному обучению [34]. А.В. Хуторской представляет классификацию ключевых компетенций так: ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая, личностного самосовершенствования [47]. Во всех представленных классификациях акцент сделан на познании. Так, в предложенной классификации Ж. Делора выделена компетенция – научиться познавать, в «Стратегии модернизации содержания общего образования» прописана компетенция в сфере самостоятельной познавательной деятельности, Д.С. Ермаков акцентирует внимание на компетенции в познании и объяснении явлений действительности.

Познавательной активности и познавательной самостоятельности обучаемых посвящены работы таких ученых как Л.Г. Вяткин, М.И. Махмутов, А.Я. Наин, Н.А. Половникова, Т.Н. Шамова, Е.Н. Щукина и др.; теорией поэтапного формирования умственных действий занимались такие ученые как Д. Брунер, П.Я. Гальперин, А.Н. Дубровина, Н.А. Менчинская, Н.Ф. Талызина. Познавательные психические процессы – психические явления, в своей совокупности, непосредственно обеспечивающие познание как процесс и результат. К их числу относятся: ощущение, восприятие, внимание, представление, воображение, память, мышление, речь. [17] Познание понимается как процесс психического отражения, обеспечивающий приобретение и усвоение знаний. Процесс познания включает такие формы мыслительной деятельности, как предвидение, воображение, интуиция, которые на основе знаний дают возможность предугадать дальнейшее развитие предметов, явлений окружающего мира [17]. И.А. Зимняя определяет компетенцию познавательной деятельности как «постановку и решение познавательных задач; нестандартные решения, проблемные ситуации – их создание и разрешение; продуктивное и репродуктивное познание; исследование, интеллектуальная деятельность» [62]. В материалах ЮНЕСКО выделена

компетенция – уметь учиться, М. Стобарт, Совет Европы – способность учиться на протяжении жизни. Теории организации учебной деятельности посвящены работы Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, В.В. Репкина, Ю.А. Полуянова, В.В. Рубцова, Г.А. Цукерман и другие. В классификации, предложенной А.В. Хуторским, эти два актуальных направления в классификациях ключевых компетенций объединены в одну составляющую – учебно-познавательную компетенцию. Для нашего исследования наибольший интерес представляет учебно-познавательная компетенция. В связи с этим интересны мысли выдающихся ученых В.И. Байденко, С.Г. Воровщикова, Э.Ф. Зеера, А.В. Хуторского. [31] Учебно-познавательную компетентность учащегося С.Г. Воровщиков рассматривает как общеучебные умения и группы знаний методологического характера и совокупность нормативно-ценностных установок гносеологической направленности, как личностно-осмысленный опыт успешного осуществления учебно-познавательной деятельности [28].

В Стратегии модернизации общего образования под предметными компетенциями понимается владение: – умениями в сфере самостоятельной самоуправляемой познавательной деятельности, включающей элементы логической, методологической, общеучебной деятельности; – креативными умениями продуктивной деятельности – добывание знаний непосредственно из реальности, владение эвристическим методом решения проблем; – соответствующей функциональной грамотностью – умение отличать факты от домыслов; – измерительными навыками по использованию вероятностных, статистических или иных методов познания. [56, с. 33]

Проблема формирования предметных компетенций в учебном процессе имеет давнюю историю, определенный философский смысл и рассматривается в работах как зарубежных, так и отечественных педагогов (П.П. Блонский, В.П. Вахтеров, А. Дистервег, Д. Дьюи, П.Ф. Катерев, Я.А. Коменский, В.А. Лай, И. Песталоцци, К.П. Победоносцев, К.Д. Ушинский, и др.). Начальная школа, являясь стартовой ступенью

образования, закладывает базу общих учебных умений в учебно-познавательной деятельности, формирует ключевые компетенции, составляющие основу образования на протяжении всей жизни. Итак, попытка определить сущность и содержание современного образования с позиции компетентностного подхода, привела к пониманию того, что все концептуальные подходы к образованию объединяет одно - образование — это многогранный и сложный процесс, который является составляющей общественной деятельности. Образование обеспечивает формирование, развитие и совершенствование социальных навыков функционирования личности в обществе, необходимых для успешной социализации человека на протяжении всей жизни.

Таким образом, образование, как важнейшее условие социализации, с одной стороны, является средством развития учебно-познавательной деятельности учащихся, а с другой стороны - оно выступает основным условием формирования компетентной личности в различных сферах общественного бытия. Содержание образования определяется с позиций его ценности и необходимости для обеспечения активного участия выпускника школы в жизни общества и для решения задач собственного развития психических свойств и качеств личности.

Выводы по главе

При формировании содержания образования необходимо учитывать требования индивидуально-личностного развития учащихся, их способностей, дарований и интересов, а также требований общества, которые обусловлены социально-экономической ситуацией в стране на данном этапе общественного развития. Содержательность понятия «образование» далеко выходит за рамки усвоения школьных предметов, поскольку не может не отражать в себе социокультурную ситуацию общества, уровень развития экономики, характер общественных отношений, общечеловеческие ценности, формы общественного сознания, виды деятельности. Образование обеспечивает человеку возможность в процессе школьного обучения,

приобрести опыт позволяющий, активно функционировать во всех сферах жизнедеятельности, опираясь на свой субъектный опыт, представленный совокупностью ключевых компетенций, обеспечивающих право быть равноправным членом общества.

Глава 2. Дидактические возможности школьного обществоведческого курса в формировании социальной компетентности личности ребенка в старших классах

2.1. Социальная компетентность обучающихся 10-11 классов: проблемы развития

Исходя из реального состояния степени актуальности и исследованности в науке проблемы формирования социальной компетентности, которое мы изложили в предыдущих параграфах, представим наш проект моделирования процесса формирования социальной компетентности личности, с позиции системного подхода.

Процесс формирования социальной компетентности является системой, реализация которой осуществляется педагогическими средствами и соответствует выделенным в науке признакам систем, а именно:

- является основанием теоретического осмысления и построения деятельности старшего школьника, в нашем случае учебно-познавательной и социальной деятельности;

- включает определенную совокупность взаимосвязанных средств, методов и процессов, необходимых для создания организованного, целенаправленного и преднамеренного педагогического влияния на формирование личности (В.П. Беспалько);

- обеспечивает выполнение ценностно-мотивационных, нормативных, технологических и процессуально-результативных функций социально-педагогической деятельности (А.Я. Найн);

- способствует достижению поставленных целей социализации старшего школьника. [56, с. 4]

Ведущие идеи (основания) концептуальной модели формирования социальной компетентности старших школьников, обеспечивающие реализацию принципа системности, заключаются в следующем: формирование социальной компетентности старших школьников выступает

целостной педагогической системой, являясь частью школьного образования, базируется на совокупности общеметодологических и системных принципов и рассматривается как развитая форма системно организованного научного социально-педагогического знания, дающего целостное представление об отношениях и существенных связях его компонентов.

Для формирования социальной компетентности у школьников раннего юношеского возраста воспользуемся методом педагогического проектирования, сущность которого в педагогике связана с целеполаганием, прогнозированием, планированием и организацией процесса обучения, а также разработкой и реализацией тех изменений в конкретной педагогической среде, которые способствуют ее совершенствованию.

Объективная потребность в проектировании модели педагогического процесса формирования социальной компетентности старших школьников, вызывает необходимость определения принципов, на которых она может быть построена.

Принцип комплексности выступает как обобщенная характеристика сложных по содержанию и структуре объектов. Он предполагает существование определенных связей и отношений между компонентами системы формирования социальной компетентности старших школьников, осваивающих обществознание.

Принцип социальной обусловленности детерминирован тем, что любая подготовка школьника тесно связана с социальными процессами, которые происходят в обществе. Изменение социальной ситуации в стране, регионе, городе влечет за собой изменение состава, структуры или функций компонентов системы школьного образования.

Принцип преемственности является одним из ведущих принципов модернизации и реформирования системы школьного образования. Для нашего частного случая - построения системы формирования социальной компетентности школьника - важно выдвинутое нами положение о том, что преемственность реализуется через целеполагание, решение образовательных

задач на разных ступенях школьного образования, развития учебно-образовательных программ, а также форм и методов обучения.

Принцип соответствия в нашей работе, прежде всего, преследует цель согласования с требованиями к педагогическим системам и образовательным программам, отраженным в государственном образовательном стандарте общего среднего (полного) образования, которые включают в себя «целевые стандарты, определяющие конечные (результатирующие) на том или ином этапе системы непрерывного образования к уровню образованности и другим характеристикам обучающегося. Такие целевые стандарты могут быть общими (например, требования к подготовке выпускников по базовому или профильному направлению) или частными...» [14, с. 17].

Реализуется принцип соответствия через согласование требований, предъявляемых к школьнику государственным образовательным стандартом общего образования с его потребностями.

Принцип перспективности полагает знакомство со сферами его жизнедеятельности: с ситуациями, с которыми он будет сталкиваться в повседневной жизни, с социальными ролями, которые он должен будет осуществлять, с различными социальными партнерами с которыми ему придется взаимодействовать. Реализация данного принципа требует тщательного выбора видов учебно-познавательной деятельности, чтобы будущий выпускник, мог, еще обучаясь в школе, ознакомиться с правами, возможностями и обязанностями каждого члена общества.

Для любой педагогической системы характерна многофункциональность, которая предполагает, что функциями обладает как вся система в целом, так и каждый ее компонент. Функции выступают как факторы самосохранения и совершенствования системы, и представляют отдельный, относительно самостоятельный вид деятельности в целях получения определенного результата в области проектирования, развития и совершенствования системы.

«Управление образовательным процессом формирования социальной компетентности включает в себя:

- определение целей и желаемых результатов процесса, соотношение этих целей с требованиями общества и личности;
- определение необходимых ресурсов, для выполнения процесса;
- определение методов и средств достижения результата;
- мониторинг процесса, анализ результатов его выполнения и коррекция хода процесса». [23, с. 45]

Реализуя основной принцип, направленности на учащегося необходимо на всех этапах обеспечивать анализ, оценку и контроль процессов, с тем, чтобы не отклониться от требований.

При переходе с теоретического этапа на практический этап, с одного вида обучения на другой вид, для того, чтобы избежать потерь качества, необходима разработанная учебно-методическая документация, позволяющая производить четкую координацию образовательного подхода и управление.

Основными проблемами в реализации содержания образования по обществознанию при формировании социальной компетентности старшего школьника являются:

- избыточное теоритическое содержание курсов по обществознанию и их разделов, минимальная доля практических заданий в учебниках;
- нерациональное распределение тематических блоков по годам обучения (экономика изучается меньше чем право, политика);
- проблема определения эффективных форм обучения;
- необходимость совершенствования научно-методического обеспечения процесса обучения.

Нами выделен ряд условий, позволяющих формировать социальную компетентность старшего школьника:

- практические занятия должны иметь непрерывный характер, т.е. осуществляться в течение всех лет обучения в школе, что позволяет вводить

учащего постепенно в социальную роль;

- необходимо во время практических занятий знакомить учащихся с разными жизненными ситуациями, чем будет обеспечиваться их практическая подготовленность к социальному общению и взаимодействию;

- следует предоставлять учащимся возможность не просто получать информацию, а полноценно общаться и взаимодействовать.

Вышеперечисленные проблемы формирования социальной компетентности выделены благодаря проведению диагностики, тестирования, использования методик оценки сформированности предметных компетенций и социальной компетентности.

2.2. Приемы формирования предметных компетенций по обществознанию в 10-11 классах

Развитие социальной компетентности по обществознанию - это сложный, динамический, многофакторный процесс. Поэтому необходимо создание определенных условий для развития данного качества через актуализацию и развитие входящих в него элементов. Для педагога важно найти эффективные условия, механизмы и средства развития социальной компетентности на уроках обществознания. На наш взгляд, одним из эффективных способов решения этой задачи является групповая учебная работа, педагогический потенциал которой в аспекте развития социальной компетентности учащихся будет предметом нашего дальнейшего поиска.

Включение в разнообразные формы уроков обществознания учебно-познавательной деятельности способствует тому, что учащиеся постепенно превращаются в субъекты процесса обучения, т.е. «таких его участников, которые не только достигают поставленные перед ними цели, но и самостоятельно ставят перед собой цели и организуют свою деятельность по их реализации» [14, с. 206].

Конструируя организационные формы учебной деятельности, педагог создает условия, в которых могут проявиться и развиваться различные способности учащихся. Овладение тем или иным способом деятельности

является частью социального опыта и соответственно, участвуя в учебно-познавательной деятельности, организованной в той или иной форме, ученик усваивает определенные роли, например, лидера, партнера, помощника, организатора и т.д. Учащийся приобретает навыки работы в группе, умение разрешать конфликтные ситуации, выполнять различные роли, строить программу совместной деятельности, то есть те качества, которые составляют сущность социальной компетентности. Таким образом, в современной дидактике организационные формы обучения рассматриваются как особое средство реализации не только развивающей, воспитательной функций образовательного процесса, но и функции социализации.

Именно поэтому одним из эффективных путей развития социальной компетентности на уроках обществознания, на наш взгляд, является групповая учебная работа. Задача этого параграфа заключается в выявлении и обосновании педагогического потенциала групповой учебной работы для развития социальной компетентности учащихся. Для решения этой задачи мы рассмотрим особенности организации групповой учебной работы, ее преимущества по сравнению с другими организационными формами обучения, принципы, на которых строится учебное сотрудничество в групповой учебной работе, условия эффективного проведения групповой работы для развития социальной компетентности.

Особый вклад в рассматриваемую проблематику внесли достижения отечественных педагогов А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого, В.А. Сухомлинского [12; 120], научно применявших обучающий и воспитывающий эффект группы в теории и практике развивающего влияния на личность.

«Метод проектов», Дальтон-план и «бригадно-лабораторная форма обучения» были весьма популярны в отечественной школе в конце 1920-х г.г. Дальтон-план отличался от бригадно-лабораторной формы обучения и по содержанию, и по организации учебной работы. «Дальтон-план основывался на упражнении в пройденном, а бригадно-лабораторный метод - на

выполнении новых комплексных заданий, содержание которых должно было учитывать условия разделения труда, координации индивидуальной работы и увязки индивидуальных достижений, индивидуального опыта в коллективной работе. В организационном плане Дальтон-план основывался на индивидуальной работе, а бригадно-лабораторный - на работе ячейки, бригады» [85].

Именно тогда были найдены активные формы обучения: диспут, конференция, «суд» над литературным героем, коллективная выставка учебных достижений, письменные и устные доклады учащихся [169]. К сожалению, теоретическая и методическая неподготовленность учителя к новым формам работы привела к неудаче. Абсолютизация бригадно-лабораторного метода явилась причиной снижения руководящей, организующей, корректирующей роли педагога в деятельности учащихся, привела к ослаблению индивидуальной ответственности за результат. Однако в 30-е гг. XX в. как за рубежом, так и в нашей стране доминирующее положение занял другой подход к организации учебного процесса и внутреннего устройства школы, основанный на конкуренции (соревновании).

Интерес к групповым формам учебной работы возобновился в 70-80-е гг. XX в. В сотрудничестве педагоги искали пути преодоления кризиса современной школы. Обучение в сотрудничестве начинает рассматриваться как наиболее успешная альтернатива традиционным методам.

Различные аспекты организации взаимодействия педагога с группой учащихся и учащихся между собой разрабатывались в исследованиях М.Д. Виноградовой, В.К. Дьяченко, Х.Й. Лийметса, И.Б. Первина, Г.А. Цуркемана, Г. Гудьонса, Э. Мейера, А. Ленцена, И. Швердфегер. Результаты психологических и педагогических исследований были положены в основу многих современных педагогических технологий, в значительной мере основанных на интенсивном использовании потенциала групповой учебной работы (проблемное, развивающее обучение, технология коллективного обучения, метод проектов и т.д.).

В соответствии с основными принципами теории развивающего обучения (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин) важным условием развития функций субъекта учебной деятельности является его включение в совместный, коллективный поиск решения задачи. Другой подход к обучению на основе общения учащихся между собой используется в технологии коллективного обучения (А.Г. Ривин, В.К. Дьяченко). По мнению В.К. Дьяченко [66; 67], в коллективном обучении структура общения дает возможность коллективу обучать каждого своего члена и каждому члену активно участвовать в обучении всего коллектива. Чтобы обучать других, отмечает автор, каждый должен учиться сам. Появляется ответственность не только за себя, но и за других, повышается социальная значимость активности учащегося, который перенимает на себя часть функций преподавателя.

Проведенный ретроспективный анализ показал, что идея группового обучения, основанного на сотрудничестве учащихся, имеет длительную историю в педагогическом опыте. Современные педагогические исследования [56] стремятся найти ответ на вопрос о роли групповой работы во всей дидактической системе, используя имеющиеся на данный момент технологии. При этом подчеркивается, что применение групповой учебной работы существенно меняет весь процесс обучения. Эту организационную форму учебной деятельности непосредственно характеризует взаимодействие между учащимися, их совместная согласованная деятельность. Успех в этой деятельности зависит от того, как каждый отдельный ученик связан с группой, в которой он усваивает определенные навыки, умения, знания, приобретает определенный социальный опыт. Групповую работу можно рассматривать и как возможность управления становлением внутригрупповых личностных взаимоотношений.

К сожалению, школа, в которой процесс обучения осуществляется в традиционной классно-урочной системе при доминировании фронтальной формы учебной деятельности, оказывается не всегда способной выполнить

свои основные социальные функции: обеспечить развитие и реализацию способностей учащихся, приобщить их к культуре, сформировать качества конкурентноспособной и социально компетентной личности. Групповая учебная работа представляет собой систему, воспроизводящую ситуацию межличностного общения.

Среди различных форм учебного сотрудничества групповая работа со сверстниками занимает особое место с точки зрения мотивации учения, активности не только учителя, но и учащихся, богатства и разнообразия их взаимосвязей и отношений [67]. Тем самым, групповая работа способствует продуктивному взаимодействию учащихся на протяжении всего обучения, развитию умений видеть позицию другого, оценивать ее, принимать или не принимать, соглашаться или оспаривать, а главное - иметь собственную точку зрения, отличать её от другой, уметь ее отстаивать.

Важным фактором, стимулирующим процесс социального развития учащихся, является непосредственное включение их в групповую учебную деятельность, ориентированную не только на развитие интеллекта, но и на развитие необходимых умений и навыков межличностного взаимодействия. Групповая учебная работа предполагает сотрудничество учащихся в небольших группах, ориентированных на достижение общей цели, субъективно значимой для всех ее членов. С точки зрения данного исследования, особый интерес представляет групповая работа, в которой учащийся может выступать самостоятельным субъектом учебной деятельности. Это подразумевает наличие определенного уровня развития способности ставить перед собой учебные цели, способности самоопределяться, контролировать свою учебную деятельность, способности добиваться намеченного результата, быть максимально гибким в поиске необходимых для этого средств работы, самостоятельно оценивать результаты учебной деятельности. Все эти качества, определяющие в совокупности социальную компетентность, вырабатываются и закрепляются, на наш взгляд, в групповой учебной работе. Педагогический потенциал

групповой учебной работы в аспекте развития социальной компетентности исследован недостаточно.

В обосновании целенаправленного применения групповой работы для развития социальной компетентности в образовательном процессе имеется, на наш взгляд, два тесно связанных между собой тезиса. Во-первых, групповая форма организации обучения может существенным образом повысить эффективность процесса обучения. Во-вторых, групповую форму учебно-познавательной деятельности можно рассматривать как ведущий способ развития социальной компетентности личности в образовательном процессе.

Следует отметить, что именно второй аспект рассмотрен в дидактике недостаточно полно и нашей задачей является его раскрытие и обоснование.

На наш взгляд, для рассмотрения педагогического потенциала групповой учебной работы и выявления принципов и условий ее эффективного проведения, необходимо дать определение малой группы вообще и применительно к образовательному процессу в частности.

«Весьма сложная и неоднозначная в своих решениях проблема определения малой группы, ее количественных параметрах, нижнем и верхнем пределах представлены в теории и практике самыми разными подходами» [5]. Одна из причин этого заключается, несомненно, в отсутствии единого теоретического подхода к ее изучению. Противоречивость интерпретаций стимулирует, по-видимому, сохранение нерешенных вопросов в самых существенных частях разработки проблемы использования групповой учебной работы в процессе образования.

В результате анализа структуры, задач, признаков групповой учебной работы, мы можем дать ее определение.

Групповая учебная работа - совместная деятельность учащихся в малых группах (2-7 человек) по выполнению отдельных учебных заданий, предложенных преподавателем. В процессе выполнения групповой учебной работы, учащиеся сами устанавливают регламент общения, самостоятельно

направляют свою деятельность, отдавая предпочтение наиболее компетентному и ответственному учащемуся представить результаты работы группы тем, от кого получено задание, или с кем по сценарию занятия группа вступает во взаимодействие. Процесс выполнения задания в группе осуществляется на основе обмена мнениями, оценками, распределения ролей.

В нашем исследовании мы доказываем, что она дает возможность осуществления процесса познания реальной ситуации взаимодействия, эффективных собственных способов взаимодействия и поведения. Кроме того, в групповой учебной работе учащиеся приобретают необходимые навыки и умения для эффективного социального взаимодействия. Участники групповой учебной работы получают роли, для которых определен игровой статус, цели, ролевые предписания, моделирующие стереотипы межличностного восприятия. Это позволяет ученикам не только попробовать себя в разных ролях (что значительно расширяет его интерперсональный опыт) и модифицировать свое отношения к миру и себе, но и научиться отыгрывать эти роли, поступать соответственно принятым нормам в зависимости от статуса или позиции в обществе, в системе межличностных отношений.

Как показывают многочисленные эксперименты [5], обучение в групповой работе демонстрирует важные преимущества по сравнению с другими формами учебной деятельности.

1. Повышение уровня осмысления материала. Задания, выполненные в группе, отличаются большей логичностью, обоснованностью, их положения глубже и серьезнее аргументированы, чем аналогичные работы, выполняемые в других организационных формах. Это относится не только к устным сообщениям членов групп, но и к письменным работам.

2. Рост числа нестандартных решений. В группе все участники чаще выдвигают новые идеи, предлагают неожиданные варианты решения стоящих перед ними задач.

3. Позитивное отношение к изучаемому материалу. Учащиеся с

интересом относятся к тому материалу, который они изучали в ходе групповой учебной работы. Они с большей готовностью возвращаются к предшествующим темам, углубляют и расширяют полученные знания. Это положительное отношение в равной мере распространяется как на предметную область, так и на весь учебный процесс, в том числе - на познание самого себя, своих интересов и возможностей.

4. Освоение социальных ролей и умение работать в группе.

Групповая учебная работа дает возможность учащимся усваивать различные социальные роли. Исполняя ту или иную роль, ученик занимает определенную позицию.

Игровые методы дают участникам большую свободу, то есть позволяют осуществить свободный поиск эффективного, отвечающего индивидуальности человека подхода к решению поставленной задачи.

Одним из основных признаков является включенность в ее структуру такого компонента, как моделирование действительности. Те игры, в которых процесс моделирования действительности является смыслообразующим, называют моделирующими играми. Эта игра состоит из следующих компонентов: игровые роли, игровые правила и игровой сюжет. Моделирование рассматривается как процесс воспроизводства модели некой реальности с целью достижения конкретных педагогических задач. Поэтому для обществознания более характерно социальное моделирование, которое предполагает воспроизводство некоторой социальной системы в виде модели этой системы (семья, правовая система, органы власти). Моделирование выступает как метод познания интересующих нас качеств объекта через модели.

Для старшеклассников на уроках обществознания представляется также перспективной **проектная деятельность** по овладению оперативными знаниями в процессе социализации. Реализуя проект, учащиеся синтезируют знания в ходе их поиска, интегрируют информацию смежных дисциплин, ищут более эффективные пути решения задач проекта, общаются друг с

другом. Совместная деятельность реально демонстрирует широкие возможности сотрудничества, в ходе которого учащиеся ставят цели, определяют оптимальные средства их достижения, распределяют обязанности, всесторонне проявляют компетентность личности.

Учебно-познавательный проект — это ограниченное во времени, целенаправленное изменение определенной системы знаний на основе конкретных требований к качеству результатов, четкой организации, самостоятельного поиска решения проблемы учащимися. За определенное время старшеклассники решают познавательную, конструкторскую или иную задачу. В соответствии с доминирующим методом или видом деятельности можно выделить следующие типы проектов.

Прикладные проекты, которые отличает четко обозначенный с самого начала результат деятельности его участников, например, проект закона.

Исследовательские проекты, которые подразумевают деятельность учащихся по решению творческих задач с заранее неизвестным результатом и предполагают наличие основных этапов, характерных для научной работы (обоснование актуальности темы исследования, его предмета и объекта, выявление методов поиска и источников информации, выдвижение гипотезы, сбор данных, обсуждение и оформление полученных результатов, выступление с сообщением или докладом).

Информационные проекты, направленные на изучение характеристик каких-либо процессов, явлений, объектов и предполагающие анализ и обобщение выявленных фактов; структура такого проекта сходна со структурой исследовательского, что часто служит основанием для их интеграции.

Рольевые игровые проекты, участники которых исполняют определенные роли, обусловленные характером и содержанием проекта, имитируют социальные или деловые отношения. Такие проекты позволяют не только получить новые знания, но и способствуют приобретению определенного социального опыта.

На уроках обществознания, как показывают наши наблюдения, наиболее распространены ролевые игры, так как они отличаются более высоким уровнем абстрактности и требуют меньших затрат во времени и средств, чем деловые игры. При этом ролевые игры являются эффективным методом решения определенных задач — организационных, плановых и других. Учащиеся берут на себя определенную роль, руководствуясь при этом определенными правилами. Ролевая игра является разновидностью социодрамы — подобия импровизированной театральной постановки по сюжету, в основе которого лежит социально-психологическая ситуация, в которой отрабатывается умение чувствовать эту ситуацию, оценивать состояние другого человека. Важными условиями ролевой игры являются доброжелательность, спонтанность поведения, импровизация и творчество. Как бы «проживая» ситуацию, учащиеся могут по-новому осознать проблемы, способы реагирования, отношение к событиям, ценностям и конкретным людям, при этом перед ними открываются новые возможности для построения отношений и самореализации. Характерной особенностью ролевой игры является ее двупланность: во-первых, играющий выполняет реальную деятельность, осуществление которой требует действий, связанных с решением вполне конкретных, часто нестандартных задач; во-вторых, ряд моментов этой деятельности носит условный характер, что позволяет отвлечься от реальной ситуации с ее ответственностью и многочисленными привходящими обстоятельствами.

Деловая игра также занимает одно из ведущих мест в курсе обществознания и используется в основном для решения комплексных задач. Как метод обучения она должна соответствовать следующим требованиям:

- наличие общей игровой цели у всего класса в качестве ведущего стержня игры, на фоне которого развиваются частные конфликты и противоречия;

- введение в игру импровизации (моделирование возможных непредвиденных обстоятельств);

– наличие в игре системы стимулирования, создающей интеллектуальную и эмоциональную обстановку, побуждающую действовать так, как бы действовал в реальности;

– равноправный диалог партнеров по игре как необходимое условие принятия согласованных решений;

– применение системы оценки результатов игровой деятельности и знаний, способствующих созданию климата состязательности;

– достижение единого обучающего, развивающего и воспитывающего эффекта деловой игры.

Самостоятельной технологией является игра — мозговой штурм. Игра представляет собой экспресс-разминку, быстрый поиск ответов на вопросы тренировочного характера, подготовленные учителем. Цель ее — организация мыслительной деятельности учащихся по поиску нетрадиционных путей решения проблем. При этом не допускается никакой критики высказанных идей, принимаются все идеи, в том числе фантастические.

Использование блиц-игры — мозгового штурма в учебном процессе позволяет решать такие задачи, как творческое усвоение учебного материала, связь теоретических знаний с практикой, также позволяет активизировать учебно-познавательную деятельность, сконцентрировать внимание и мыслительные усилия на решении актуальной задачи. Поэтому проблема, формируемая на уроке по методике мозгового штурма, должна иметь теоретическую или практическую актуальность и вызывать активный интерес учащихся. Следовательно, общим требованием, которое необходимо учитывать при выборе проблемы для мозгового штурма, является возможность многих неоднозначных вариантов решения проблемы, выдвигаемой перед старшеклассниками. Как правило, мозговой штурм проходит очень продуктивно и дает хорошие результаты.

Выводы по главе

Таким образом, анализ научной педагогической и методической

литературы убеждает нас в том, что, наряду с множеством существующих сегодня педагогических технологий, игровые технологии занимают особое место в процессе обучения и воспитания, так как они являются наиболее конструктивным решением при создании таких жизненных ситуаций, в которых учащиеся могут занять активную личностную позицию, в наиболее полной мере выразить себя как субъект учебной деятельности, свое индивидуальное «Я».

Значимость дидактической игры заключается в том, что именно игра является наиболее оптимальным средством реализации принципов компетентностного подхода, заложенного в «Образовательном стандарте среднего общего образования по обществознанию».

И чем разнообразнее выполняемые роли и занимаемая позиция учащегося, чем активнее он включается в совместную деятельность, тем больше развивается готовность и способность понять другого человека, адекватное самовыражение в общении, способность ориентироваться в сложной динамике отношений между членами группы, тем эффективнее развивается социальная компетентность.

Глава 3. Экспериментальная работа по развитию социальной компетентности обучающихся 10-11 классов через формирование предметных компетенций и ее результаты

3.1. Формирование социальной компетентности посредством предметных компетенций по обществознанию

Экспериментальная работа по развитию социальной компетентности обучающихся 10-11 классов через формирование предметных компетенций проводилась на базе МАОУ СОШ с. Полноват Белоярского района Тюменской области. Она охватила 25 обучающихся 10 класса и 25 обучающихся 11 класса. Продолжительность формирующего и диагностического этапов эксперимента составила 18 месяцев.

Анализ практики преподавания обществознания позволил нам создать методическую модель организации процесса обучения, в которой использование дидактических игр создает условия социализации личности старшеклассника и формирует у них необходимый набор социальных компетентностей.

В основу экспериментальной модели были положены общедидактические принципы обучения.

Принцип научности использовался при конструировании ДИ в соответствии с достижениями обществоведческой науки и теоретическими идеями педагогики, методики, методологических исследований.

Принцип доступности в обучении выражается в отборе содержания и типов ДИ в соответствии с возрастными особенностями и познавательными возможностями учащихся. Любая игра должна быть понятна, а информация о ходе и результатах игры доступна.

Принцип систематичности проявляется в поэтапном, целенаправленном и последовательном включении дидактических игр в учебный процесс, в постепенном формировании умений учащихся самостоятельно принимать решения в различных жизненных ситуациях.

Принцип активности проявляется в деятельности, которая характеризуется потребностью в усвоении знаний и умений, соответствующих социальным нормам.

Исследовательский принцип определяется постановкой конкретных учебных задач ДИ и руководством со стороны учителя деятельностью учащихся через дальнейшее увеличение доли их самостоятельности, творческой и поисковой деятельности.

Как феномен культуры игра является сильнейшим средством социализации личности. Поэтому доминирующим среди вышеперечисленных общедидактических принципов выступает принцип компетентностного подхода в обучении обществознанию. Он явился основополагающим в создании модели дидактической игры.

Как показано в модели, приоритетным субъектом в игровой деятельности является ученик, который как личность максимально должен реализовать свои возможности для освоения социального опыта, необходимого в решении разнообразных жизненных ситуаций. Поэтому для проведения игровых технологий, для соорганизации группового взаимодействия и придания учебному процессу интерактивного характера, для диагностики результативности учителю нужны не только педагогические умения и навыки, но и компетентность, которая включает в себя:

- коммуникативную компетентность, позволяющую организовать общение между учащимися;
- игротехническую компетентность, то есть специальные знания и умения, необходимые для игрового моделирования. К ним, в первую очередь, относится правильный выбор типа дидактической игры, который, учитывая психолого-педагогические особенности учащихся. Во-вторых, разработка правил и сценария игры. В-третьих, организация игрового процесса и обратной связи — рефлексии. Все это должно быть направлено на достижение главной цели — социализации личности старшеклассника.

Нами была определена структура игры, которая включает следующие этапы.

Первый этап — ориентировочный. На этом нами осуществлялся отбор тематики уроков курса, оптимально способствующих решению задач социализации старшеклассников, с учетом педагогических особенностей класса.

Второй этап — подготовительный. Включал в себя разработку технологии игры: определение целей, задач, правил игры и критериев ее эффективности.

Третий этап — проведение самой игры. На этом этапе осуществлялся сам игровой процесс, по ходу которого проводилось наблюдение за деятельностью, как учащихся, так и учителей, характером принимаемых решений, и вносились необходимые коррективы.

Четвертый этап — обсуждение игры, во время которого учитель и учащиеся анализируют действия в игровых ситуациях, трудности, с которыми им пришлось столкнуться. При этом особое внимание уделяется тому, как в игре отражается реальная жизненная ситуация. Данная рефлексия предполагает осмысление полученных результатов и коррекцию жизненных установок учащихся. При подведении итогов игры важно учитывать не только психологические и дидактические результаты, но и правильность выбранных критериев эффективности с тем, чтобы установить, насколько игровой процесс способствует социализации учащихся

Ориентировочный этап

Современное школьное обществознание представлено множеством различных курсов, каждый из которых отличается по своей направленности, содержанию и структуре, целью которых является формирование компетентностей в различных сферах деятельности.

Поэтому следующим шагом в организации игры был отбор обществоведческого материала, содержание которого позволило бы наиболее успешно реализовывать социализирующие функции дидактической игры.

Основными критериями отбора материала послужили результаты проведенного ранее анкетирования среди учащихся «На пороге к самостоятельной жизни». Вопросы, сформулированные в анкете, позволили не только теоретически изучить их в курсе обществознания, но и практически реализовать в ходе игры. При этом мы старались максимально приблизить игру к реальной жизни общества.

На этой основе нами были внесены коррективы в тематическое планирование к курсу обществознания «Человек и общество», 10-11 классы под ред. Л.Н. Боголюбова, А.Ю. Лазебниковой в соответствии с требованиями стандарта обществоведческого образования и не нарушили общей структуры курса. В нем отражены те темы и этапы урока, типы и цели игры, которые, в первую очередь, будут способствовать социализации старшеклассников.

Тематическое планирование рассчитано на 2 года обучения (10 - 11 классы, 102 часа). В нем отражено только 8 игр (по 4 игры в каждом классе), потому что мы исходили из того, что процесс обучения нельзя превращать только в игру и эффективность игры определяется не количеством проведенных игр, а достигнутыми результатами.

Особенности уроков в 10 классе заключались в использование интерактивных методов, позволяющих закрепить разные способы взаимодействия учащихся. Эти задачи решались в ходе следующих игр: игра-упражнение «Золотые правила» (тема урока «Многообразие деятельности»), игра - мозговой штурм «Аукцион ценностей» (тема урока «Нравственные ориентиры деятельности»), игра-тест «Искусство общения» (тема урока «Деятельность и общение»).

Использование метода группового обучения на уроках обществознания весьма эффективно, если используется пусть небольшой социальный опыт самих учащихся.

Цель групповой работы – эффективное учение всех. В группе каждый обучает каждого, подавая идеи, развивая их. Необходимо при этом, чтобы в

работе группы активно и открыто участвовал каждый ее член. Дети должны понимать, что от их усилий зависит решение проблемы, выполнение заданий. Это стимулирует деятельность всех, заставляя работать с максимальной отдачей, повышая ответственность каждого в процессе получения и освоения знаний.

Существуют различные формы дискуссионного диалога при изучении обществознания:

- круглый стол (разные позиции – свободное выражение мнений);
- экспертные группы (обсуждение в микрогруппах, затем выражение суждений от группы);
- форум (группа вступает в обмен мнениями с аудиторией);
- симпозиум (формализованное представление подготовленных мнений, сообщений по данной проблеме);
- дебаты (представление бинарных позиций по вопросу: доказательство – опровержение);
- «судебное заседание» (обсуждение, имитирующее судебное разбирательство – слушание дела);
- «аквариум». Учитель делит класс на 3 группы. Обычно они располагаются по кругу в виде аквариума. При обсуждении первая группа говорит, вторая - слушает, третья - замечает их ошибки, добавляет, исправляет.

Чтобы работа в группах была успешной, учитель должен правильно организовать процесс работы.

Группа может быть от 2 до 12 учеников. Верхняя граница весьма условна. Для большинства форм групповой работы оптимальна группа из 4 учащихся. Каждый участник общей работы выполняет определенную роль.

Организация работы в группах.

1. Группы получают одно и то же задание.
2. Группы получают разные задания.

Одни группы работают над поставленными вопросами, активно обсуждают их, образуя малый «круглый стол». Другие группы получают практические задания: составить кроссворд, лото, игру, написать критическую заметку, составить план и т.д.

3. Группы получают разные, но работающие на общий результат, задания.

4. Группы могут получить тексты со специально допущенными ошибками. Ребята ищут ошибку группой, спорят. Учитель может доказывать заведомо неверную мысль, гипотезу. Задача групп учащихся – найти контраргументы.

5. Группы составляют опорный конспект урока или темы.

6. Перед изучением учебного текста ребятам ставится задача: составить к нему список вопросов.

Группы могут работать над одним и тем же текстом (или частью лекции), но одни из них – над репродуктивными вопросами, другие – над расширяющими или развивающими.

Для разрешения проблемных задач и вопросов может быть использован такой прием, как «мозговой штурм». Ученики могут высказывать любые мнения, точки зрения, которые помогут выйти из тупиковой ситуации.

Примеры использования групповых форм работы на уроках

Тема урока: «Глобальные проблемы человечества» (11 класс).

Урок пресс-конференция

Класс делится на две группы:

- 1) эксперты по глобальным проблемам человечества,
- 2) журналисты.

Группы получают опережающее задание – используя текст учебника, материалы печати, ознакомиться с сущностью глобальных проблем человечества.

Каждый из «экспертов» выбирает одну из проблем и изучает ее более углубленно, готовясь к выступлению на пресс-конференции и ответам на вопросы «журналистов». «Журналисты» готовят вопросы экспертам.

Дискуссия – ответы «экспертов» на вопросы «журналистов».

По итогам урока «журналисты» пишут небольшую статью – отчет о пресс-конференции.

Групповые формы работы на уроках обществознания являются основными не столько по количеству занимаемого времени, сколько по значимости, т.к. позволяют формировать коммуникативные навыки, развивать мышление и речь.

На своих уроках, при изучении раздела «Право», «Экономика» активно использовали кейс технологии.

Они представляют собой группу образовательных технологий, методов и приёмов обучения, основанных на решении конкретных проблем, задач. Название технологии произошло от латинского *casus* – запутанный необычный случай; а также от английского *case* – портфель, чемоданчик. Учащиеся получают от учителя пакет документов (кейс), при помощи которых либо выявляют проблему и пути её решения, либо вырабатывают варианты выхода из сложной ситуации, когда проблема обозначена.

Метод разбора деловой корреспонденции

Учащиеся получают от учителя папки с описанием ситуации; пакет документов, помогающих найти выход из сложного положения (можно включить документы, не относящиеся к данной проблеме, чтобы участники могли выбирать нужную информацию) и вопросы, которые позволяют найти решение.

Например, по теме «Права человека» в курсе обществознания можно рассмотреть такой случай: *«Татьяна закончила 9 класс школы, в которую ходила по месту жительства. В аттестате у девочки много «троек» и она не отличалась примерным поведением. Татьяну отказались принять в 10 класс родной школы, так как подобная учеба и поведение наносят урон*

престижу заведения. Девочке посоветовали поискать другую школу или поступить в колледж. Но родители Татьяны были не согласны с этим решением. Что им делать?»

Вопросы: какое право нарушено? Кем нарушено? На какие нормативные документы можно сослаться, защищая свое право? Что нужно сделать для его восстановления? Кто обязан это сделать?

Документы: «Всеобщая декларация прав человека», «Конвенция о правах ребенка», Конституция Российской Федерации, Закон «Об образовании».

Примеры использования кейс технологий на уроках

Тема: Участие гражданина в политической жизни. (10 класс)

Разыгрывание ситуаций по группам. Группы называют основные нарушения

Ситуация № 1.

Председатель участковой избирательной комиссии:

- Здравствуйте, уважаемые наблюдатели. Проходите, занимайте места. А мы уже все приготовили к приходу избирателей. Чтобы не тратить ваше время, мы даже опечатали урны для голосования. Чтобы не создавать очередей, мы разрешаем заходить в кабинки для голосования всей семье. Ведь они родственники, что им скрывать друг от друга.

Ситуация № 2.

Из разговора с членом избирательной комиссии:

- Приходит человек на выборы, а дома у него старики. Трудно им прийти, а проголосовать хотят. Вот и поручили сыну за них это сделать. Как не пойти человеку навстречу. Разрешаем. А эти наблюдатели, везде они хотят поучаствовать. Ничего, обойдемся и без них. 8 часов вечера и до свидания – сами справимся – и бюллетени подсчитаем и итоги подведем. А они узнают результаты в районной избирательной комиссии.

Ситуация № 3.

Из беседы с наблюдателем.

- Подхожу к выездной группе, спрашиваю: “Сколько бюллетеней берете с собой?”. А они в ответ: “Не считаем, взяли пачку, вдруг к кому-нибудь еще заедем”. Подсчет голосов делали так, как будто мы – пустое место. Бюллетени не предъявляли, за кого проголосовали – ничего не известно. Попросил предъявить протокол голосования – отказали.

Ситуация № 4.

Из разговора с избирателем.

- Пришел на выборы рано, еще и наблюдателей не было. А члены комиссии что-то пишут и пачками бюллетени в урну бросают. А одна из девушек меня в кабинку завела, да и посоветовала мне за кого проголосовать. Ну а я не против – наверное, он - хороший человек.

Следующий интерактивный метод, используемый на уроках – это игра. Игровые ситуации используются на разных этапах урока, но в основном при закреплении и повторении материала. Они предполагают активное творчество учащихся. Игра дает возможность поставить ребенка в ситуацию успеха, а это является мощным средством стимулирования учебной деятельности, развитие познавательной активности. Во время игры иногда происходит как бы перераспределения лидерства в классе. Если на традиционных уроках преуспевает ученик, который много знает и умеет, то в игре победителем часто оказывается тот, «у кого больше развито воображение, кто умеет видеть, наблюдать, быстрее и точнее реагировать в игровой ситуации», кто не просто располагает «хорошей кладовой памяти», а может с умом воспользоваться ее богатством.

В 11 классе игры носят проблемный характер, поскольку связаны с проектной деятельностью учащихся, социальным моделированием и освоением новых социальных ролей. Поэтому в 11 классе проводились такие игры, как: блиц-игра «Как правильно сделать свой выбор?» (тема урока «Социальная адаптация»), ролевые игры - «Человек среди людей» (тема урока «Социальная статус личности»), «Я выбираю, меня выбирают» (тема урока «Политический статус личности»).

Завершают процесс обучения в 10 и 11 классах наиболее методически ёмкие игры, носящие обобщающий, диагностический характер, направленные на выявление уровня сформированности социальных компетентностей учащихся. В 10 классе это проблемно - дискуссионная игра - «Человек XXI века. Каким он должен быть?», в 11 классе - игра - социальный проект «Как быть успешным?» (урок обобщающего повторения «Человек в меняющемся мире»).

В соответствии с типами определены цели дидактических игр, а также критерии эффективности в контексте социализации.

Учитывая результаты, полученные в ходе изучения практики учителей обществознания, в тематическом планировании выделены все этапы урока, на котором будут использоваться игры: проверка домашнего задания, изучение нового материала, закрепление изученной темы.

Следующим ее элементом является технология игры, которая включает в себя подготовительный этап, процесс игры, этап обсуждения результатов. Особенностью этих этапов является то, что, наряду с учителем, в этой деятельности участвуют учащиеся.

На подготовительном этапе задача учителя заключается в том, чтобы все учащиеся понимали, что они должны сделать в ходе подготовительной работы. Здесь важно, чтобы учитель больше доверял ученикам, пусть они сами проявят самостоятельность. Это, в первую очередь, касается вопросов, связанных с распределением ролей, формированием групп, обсуждением правил.

Этап проведения включает в себя групповую или индивидуальную работу над заданием. Это могут быть роли, которые учащиеся берут на себя, игровые действия как средства реализации этих ролей, реальные отношения между играющими, какой-то сюжет.

Учитель на данном этапе осуществляет роль наблюдателя, хотя в отдельных случаях он может корректировать действия учеников, а иногда и

выступать в роли игрока. Но в любом случае учитель фиксирует баллы, которые будут использованы при подведении итогов.

Результаты игры напрямую зависят от правильности постановки целей и задач и точности определения критериев в начале игры. В обсуждении итогов игры принимают участие и учитель и учащиеся. При этом важным являются мнения учеников, идеально было, если бы высказался каждый из них. Это будет стимулировать интерес учащихся к более активному участию в дальнейшем.

Этап подведение итогов включает в себя определение психологического результата, отражающего, насколько повысился интерес, внимание, учащихся, способствовала ли игра развитию мышления и познавательной активности, и дидактического, показывающего то, насколько игра способствовала получению новых знаний, чему научились учащиеся, как справились с заданием.

Конечный результат игры определяется теми целями и задачами, которые были поставлены учителем перед ее проведением.

При подведении итогов для учителя важно учесть не только психологические и дидактические результаты, полученные в процессе игры, но и проанализировать правильность выбранных критериев эффективности с тем, чтобы установить, насколько игровой процесс способствовал социализации учащихся. Это проводится путем тестирования, анкетирования, обсуждения или выполнения творческих заданий, после чего учитель производит корректировку познавательной деятельности.

Синквейн – это один из приемов активизации познавательной активности учащихся на уроке. Слово «синквейн» происходит от французского слова «пять» и означает «стихотворение, состоящее из пяти строк».

Синквейн – это не обычное стихотворение, а стихотворение, написанное в соответствии с определенными правилами. В каждой строке задается набор слов, который необходимо отразить в стихотворении.

1 строка – заголовок, в который выносится ключевое слово, понятие, тема синквейна, выраженное в форме существительного.

2 строка – два прилагательных.

3 строка – три глагола.

4 строка – фраза, несущая определенный смысл.

5 строка – резюме, вывод, одно слово, существительное.

Например, синквейн на тему «Государство»:

Государство.(Заголовок)

Независимое, правовое. (Два прилагательных)

Собирает налоги, судит, выплачивает пенсии. (3 глагола)

Государство – это мы! (Фраза, несущая определенный смысл)

Защита. (Резюме)

Синквейн – это не способ проверки знаний ученика, у него другая задача, причем, более универсальная. Синквейн – это способ на любом этапе урока, изучения темы, проверить, что находится у школьников на уровне ассоциаций.

Приступает учитель к изучению новой темы и в начале урока дает синквейн: «А что вы уже знаете об этом? Что думаете?» Проанализировав полученные результаты, можно корректировать представления ученика о данном понятии в ходе изучения темы.

Разгар урока. Тема очень трудна для восприятия. Ученики устали. Предложите им синквейн по какому-то разделу изучаемой темы, и вы узнаете, как идет восприятие школьниками нового материала. Быстрый способ сменить вид деятельности, не уходя от изучения темы.

Изучение темы завершено. В завершении урока – синквейн. Достойный итог изучения нового материала, который продемонстрирует не столько знания, сколько понимание, оценочные суждения, ценностные ориентации подростков. В конечном итоге, при детальном анализе синквейнов, учитель увидит, насколько ему удалось достичь прогнозируемого ранее результата.

В итоге мы должны были убедиться в том, насколько опыт участия старшеклассников способствовал развитию социальной компетентности, результатом которой является социализированность, то есть «готовность» к взрослой жизни». Это понятие явилось основополагающим фактором, определившим основные критерии эффективности развития социальной компетентности старшеклассников.

- овладение ролевыми ожиданиями и предписаниями, характерными для общества в различных сферах деятельности — профессиональной, социальной, семейной и других;

- овладение знаниями, умениями и установками, необходимыми для их реализации;

- умение находить баланс между своими ценностями и требованиями роли;

- наличие собственных взглядов, способность изменять их и вырабатывать новые;

- готовность самостоятельно решать собственные проблемы, противостоять тем жизненным ситуациям, которые мешают самореализации и самоутверждению;

- гибкость и устойчивость в постоянно меняющихся ситуациях.

Таким образом, конечным результатом как средства должен рассматриваться уровень их социальной зрелости, подготовленности к жизни.

Задача формирующего эксперимента состояла в том, чтобы проверить возможности формирования предметных компетенций старшеклассников в процессе обучения обществознанию как средство развития их социальной компетентности.

В связи с этим формирующий этап эксперимента предполагал:

1. Конкретизацию использования дидактической игры в обучении обществознанию и методические рекомендации по их использованию в курсе «Человек и общество».

2. Проведение экспериментальных уроков по использованию дидактических игр другими учителями с целью проверки эффективности, выявления возможных затруднений в деятельности учителей и учащихся по ее реализации.

Экспериментальные уроки проводились в соответствии с методическими рекомендациями, составленными на основе представленной модели обучения.

Методы экспериментального исследования включали: наблюдение уроков, анкетирование, собеседования с участниками эксперимента, проведение тестирования и творческих работ.

На первом, ориентировочном этапе реализации модели дидактической игры осуществлялась корректировка тематического планирования обществоведческого курса «Человек и общество» среди учителей школ, выбранных для проведения эксперимента. Корректировка проводилась с учетом результатов, полученных в ходе анкетирования, наблюдения уроков и анализа научно-методических разработок по использованию игровых технологий. При этом были определены правила, которых должен придерживаться учитель.

Во-первых, нельзя нарушать последовательность тем, изучаемых в курсе обществознания, поскольку она имеет важную образовательную и воспитательную логику.

Во-вторых, выделить в планировании те темы уроков, на которых игры будут способствовать приобретению учащимися не только опыта активной познавательной деятельности, но и рефлексивной, опыта общения, сотрудничества, обсуждения и решения жизненных проблем.

Выбор тем и установление их последовательности определяется закономерностями психической деятельности — процесса становления ценностных ориентаций и убеждений личности.

Все уроки с использованием игр в планировании распределены по следующим ступеням:

- диагностика, которая позволяет учителю получить сведения о степени подготовленности учащихся к игре, с тем, чтобы в дальнейшем актуализировать ее значимость для решения жизненных проблем;
- освоение новых социальных ролей;
- анализ своей роли в конкретной ситуации;
- критичность при оценивании себя, своей ответственности в определенной ситуации;
- развитие творчества, самостоятельности;
- самореализация и активность.

В тематическом планировании выделены типы дидактической игры, этапы урока (повторение домашнего задания, изучение нового материала, закрепление изученного материала на уроке, повторительно-обобщающий урок), определены цели, а также критерии эффективности в контексте социализации, которые должны найти свое выражение в следующих сферах подготовленности старшеклассников:

- самостоятельной познавательной деятельности;
- общению;
- общественно-политической жизни;
- сознательному выбору профессии и осознание своего соответствия планируемому выбору;
- сохранению здоровья;
- разумной организации своего досуга.

Основным этапом реализации экспериментальной модели было проведение опорных уроков с использованием дидактических игр на уроках обществознания. В проведении экспериментальных уроков участвовали учащиеся двух десятых и двух одиннадцатых классов. Учителя, работающие в этих классах, отметили различный уровень подготовки учащихся, а также их отношение к учебе вообще. Ими были выделены следующие группы:

А) активная группа, в которой учащиеся считают знания необходимым условием при достижении жизненного успеха, поэтому учатся

с наибольшим интересом;

Б) группа учащихся, для которых образование является не столь значительной ценностью, поэтому у них интерес к учебе слабо выражен, они менее активны на уроке;

В) группа учащихся, которой сложно выразить отношение к учебе, поэтому они равнодушны к ней, а следовательно, пассивны на уроке.

В эксперименте участвовали учащиеся двух десятых и двух одиннадцатых классов. Учителями, работающими в этих классах, был отмечен не только различный уровень подготовки учащихся по предмету, но и их отношение к учебе вообще. В результате ими были выделены следующие группы учащихся:

а) активная группа, в которой учащиеся считают знания необходимым условием для достижения жизненного успеха, поэтому учатся с наибольшим интересом;

б) группа учащихся, для которых образование не стало лично значимой ценностью, поэтому у них отсутствует интерес к учебе;

в) группа учащихся, в которой молодые люди затрудняются выразить свое отношение к учебе, поэтому равнодушны к ней и пассивны в своих оценках.

Для проведения опорных уроков учителям было предложено тематическое планирование, составленное на основе модели игры, даны методические рекомендации к каждому уроку.

Основная цель уроков заключалась в том, чтобы убедиться, что дидактическая игра способствует формированию социальных компетентностей у учащихся, и на этом основании проанализировать уровень социализации выпускников в экспериментальных и контрольных классах.

Оценки степени формирования уровня формирования предметных компетенций осуществлялась по следующим критериям:

1. Коммуникативная компетентность (отзывчивость в общении, структурированность речи, убедительность аргументации).

2. Освоение различных видов деятельности.
3. Проявление творчества, индивидуальности.
4. Выработка внутреннего контроля своего поведения.
5. Социальное моделирование поведения.
6. Проектирование деятельности.

Оценивание производилось по пятибалльной шкале. Согласно ей максимальное количество оставляло 30 баллов (5 баллов за каждый критерий). Итоговая оценка учащимся выставлялась с учетом баллов, набранных ими в процессе игры.

Первый игровой опыт учащиеся получили в 10-м классе при изучении темы «Многообразие деятельности».

Поскольку данная игра являлась вводной, она ставила перед собой цель — формирование таких социальных компетентностей, как:

1. Коммуникативность компетентность.
2. Выработка внутреннего контроля своего поведения.

Игра «Золотые правила» проводилась в конце урока при закреплении изученного материала. Обсудив вопросы, связанные с видами деятельности, учитель акцентировал свое внимание на таком виде активной деятельности, как игра. При этом он говорит: «Игра — это тоже вид деятельности, но осуществляемая в условных ситуациях. Она предлагает некое решение жизненных проблем, а в условной, знаковой сфере, которая в дальнейшем может быть использована в качестве модели поведения. Но в любой игре существуют свои правила. Я предлагаю вам провести игру-упражнение «Золотые правила», в процессе которой вы самостоятельно сформулируете правила, аргументируя свой выбор. В результате вы должны выбрать пять правил, которые для вас являются наиболее важными. Ими вы будете руководствоваться в дальнейших играх».

Учащиеся были разделены на три группы. В течение 5 минут они обсуждали задание, после чего представитель от каждой группы ознакомил всех остальных учащихся с их правилами.

После бурного обсуждения учащимися были сформулированы те правила, которые они посчитали приоритетными.

«Каждый имеет право быть выслушанным: пока один говорит, все его слушают».

«Каждый имеет право высказать свое мнение и не подвергаться при этом критике».

«Если я говорю, то говорю только за себя».

«Я избегаю слов «он думает, что...», «я хотел бы сказать за него».

«Относитесь к другим людям так, как вы хотели бы, чтобы другие относились к вам».

В качестве домашнего задания учитель предложил учащимся в письменном виде (мини-анкета) ответить на вопросы:

1. Помогли ли эти правила чувствовать себя увереннее?
2. Принимал ли я участие в создании этих правил?
3. Следую ли я некоторым из них в общении с окружающими?
4. Могу ли я принимать решения согласно этим правилам?

Анализируя результаты игры-упражнения «Золотые правила», а также ответы на мини-анкету, учителя отметили, что учащиеся активно включались в процесс игры, в ходе обсуждения не просто формулировали свои правила, но и пытались аргументировать свой выбор. Вместе с тем, результаты игры-упражнения показали, что учащиеся знакомы с групповой формой работы, но не сумеют общаться между собой. Поэтому среди них сразу выделился лидер, который взял на себя все руководство. В процессе обсуждения учащиеся не всегда до конца дослушивали ответы одноклассников, перебивали их, пытаясь навязать свою точку зрения.

Анализируя ответы учащихся на вопросы мини-анкеты, мы отметили, что по первому вопросу «Помогли ли эти правила чувствовать себя уверенно?» из 25 человек только 28% ответили «да», 12% ответили — «не очень», 20% — «затрудняюсь ответить», 40% — «нет».

По второму вопросу «Принимал ли я участие в создании этих правил?» 80% учащихся ответили «да», 20% ответили, что участие принимали, но не всегда к ним прислушивались остальные члены группы.

По третьему вопросу «Следую ли я некоторым из правил в общении с окружающими?» 20% учащихся ответили, что стараются следовать им, но при этом не получают обратной связи.

По четвертому вопросу «Могу ли я принимать решения по этим правилам?» 92% учащихся ответили «да», но для этого необходимо постоянно создавать ситуации, которые позволили бы им приобрести опыт в общении.

На основании результатов, полученных в ходе игры-упражнения «Золотые правила», нами была составлена таблица. Поскольку эта игра являлась вводной, в ней были выделены те социальные компетентности, которые в дальнейшем позволят более эффективно способствовать социализации учащихся.

Оценка формирования уровня формирования предметных компетенций в игре-упражнении «Золотые правила»

Коммуникативная компетентность	Проявление творчества, индивидуальности
5 баллов - 0%	5 баллов - 10%
4 балла - 16%	4 балла - 16%
3 балла - 60%	3 балла - 32%
2 балла - 24%	2 балла - 42%

Данные таблицы показывают, что среди указанных компетентностей доминирует умение учащихся показать свою индивидуальность, творчество. Это было выявлено учителями в процессе наблюдения за ходом выполнения задания учащимися. При этом следует учесть, что задания, способствующие развитию творчества, проявлению индивидуальности используют все учителя-предметники, поэтому баллы относительно данной компетентности оказались выше. Что касается коммуникативной компетентности, то оценки оказались гораздо ниже. При анализе результатов игры сами учащиеся отметили, что у них нет опыта именно в культуре общения, так как этому не

уделяется должного внимания. В основном их учат тому, как должны у них строиться отношения с учителями и взрослыми. Это убедило нас в том, что только игра способствует развитию коммуникативности, так как способна создать такие ситуации, в которых учащиеся не только получают опыт общения, но и в полной мере реализуют себя как личность.

Урок обществознания в 10 классе «Деятельность и общение», явился продолжением предыдущего урока. Приступая к изучению нового материала, учитель говорит учащимся о том, что им предлагается игра-тест «Искусство общения», в котором содержатся советы, необходимые для общения между людьми. Учащиеся должны были каждый совет оценить в баллах («1» или «0») и подсчитать их общее количество. Затем шло обсуждение, в процессе которого ученики задавали друг другу вопросы, выставляя баллы каждому выступившему. В результате все участники игры получили определенное количество баллов, которые учитывались при выставлении оценок. Вот советы, которые содержались в игре-тесте «Искусство общения»:

- «Умейте внимательно слушать».
- «Заводите разговор на тему, интересующую собеседника».
- «Начинайте беседу с похвалы и искреннего восхищения собеседником».
- «Не говорите прямо человеку о его ошибках».
- «Задавайте вопросы вместо того, чтобы отдавать приказания».
- «Чтобы заставить человека принять вашу точку зрения, учтите, что единственный способ одержать победу в споре — избежать его».
- «Уважайте мнение других».
- «Старайтесь смотреть на вещи глазами другого человека».
- «Прибегайте к благородным мотивам».

Основная цель этой игры заключалась в закреплении тех социальных компетентностей, которые были определены в игре «Золотые правила», а также в формировании умения выработки внутреннего контроля своего поведения.

На основании этих критериев нами был проведен анализ игры, результаты которого представлены в таблице:

Оценка формирования уровня формирования предметных компетенций учащихся в игре-тесте «Искусство общения»

Коммуникативная компетентность	Проявление творчества, индивидуальности	Выработка внутреннего контроля своего поведения
5 баллов - 0%	5 баллов - 10%	5 баллов - 0%
4 балла - 20%	4 балла - 25%	4 балла - 9%
3 балла - 60%	3 балла - 40%	3 балла - 23%
2 балла - 20%	2 балла - 25%	2 балла - 68%

Данные таблицы показывают незначительную динамику в формировании социальных компетентностей и коммуникативной компетентности и в проявлении творчества индивидуальности. Что касается коммуникативной компетентности, то увеличение произошло в оценке «4» балла на 0,5%, соответственно снижение оценки «2» тоже на 0,5%. Что касается оценки «3», процент ее остался прежним. В отношении такой компетентности, как проявление индивидуальности, творчества, количество учащихся, получивших оценку «4» и «3» увеличилось в среднем на 1,5%.

Значительно ниже оказались результаты, полученные за умение выработки внутреннего контроля своего поведения. Как показали наблюдения учителей, это, в первую очередь, опять же связано с отсутствием опыта общения. Поэтому в процентном отношении превалировала оценка «2» (85%).

Таким образом, результаты игры-теста «Искусство общения», показали, что в дальнейших играх, которые будут использоваться на уроках обществознания, необходимо создавать такие ситуации, которые бы в наибольшей степени создавали условия для проявления данных социальных компетентностей.

Для того чтобы проверить, насколько учащиеся могут использовать полученный опыт в дальнейших играх, учитель предложил им опережающее

домашнее задание. Ученики должны были самостоятельно прочитать параграф 15 («Нравственные ориентиры деятельности») и на основании текста и личного социального опыта создать банк ценностей, которые, по их мнению, являются важными в жизнедеятельности человека. Это задание было использовано при проведении игры — мозговой штурм «Аукцион ценностей».

Цель этой игры заключалась в том, чтобы закрепить и посмотреть, есть ли какая динамика в формировании ранее обозначенных социальных компетентностей: коммуникативная компетентность, проявление творчества, индивидуальности, выработка внутреннего контроля своего поведения.

Игра - мозговой штурм «Аукцион ценностей» проводилась при изучении нового материала «Нравственные ориентиры деятельности».

Перед началом игры учитель попросил учащихся положить перед собой лист со списком ценностей и представить, что у каждого из них имеется определенное количество условных денег. Ученикам необходимо было поставить ту сумму, которую он был готов бы заплатить за ту или иную ценность. При этом учитель обратил внимание на то, что при оценивании учащихся будут учитываться то, насколько самостоятельно, творчески подошли они к выполнению задания, умеют ли они аргументировать свой выбор и как умеют применять правила игры и общения.

Игра проходила очень активно. Задание выполнили все учащиеся, несмотря на то, что в обсуждении приняли участие не все. Но наблюдения учителей показали, что учащиеся творчески и каждый по-своему подошли к выполнению задания. Ценности, которые они перечислили, зачастую дублировали друг друга, но среди них доминировали такие, как жизнь, семья, дружба, любовь, уверенность в себе, уважение окружающих, независимость, свобода выбора, ответственность. Наибольшие трудности у учащихся вызвал процесс оценивания. Особенно разными оказались позиции учеников в отношении таких ценностей, как самостоятельность, свобода выбора,

дружба, как должны строиться отношения между людьми. В чем они оказались единодушны, так это в том, что жизнь бесценна.

По результатам игры — мозговой штурм «Аукцион ценностей» нами была составлена таблица, в которой нашли отражение показатели формирования социальных компетентностей учащихся.

Оценка формирования уровня формирования предметных компетенций учащихся в игре - мозговой штурм «Аукцион ценностей»

Коммуникативная компетентность	Проявление творчества, самостоятельности	Выработка внутреннего контроля
5 баллов - 1,5%	5 баллов - 18%	5 баллов - 0%
4 балла - 19%	4 балла - 21%	4 балла - 10,5%
3 балла - 61%	3 балла - 34%	3 балла - 20%
2 балла - 18,5%	2 балла - 27%	2 балла - 60,5%

Результаты, полученные в ходе игры - мозговой штурм «Аукцион ценностей» показали, что по сравнению с предыдущей игрой количество учащихся, получивших оценку «5» (коммуникативная компетентность и проявление самостоятельности, индивидуальности) увеличилось в среднем на 1,5%, оценку «4» — на 2,6%, оценку «3» — 2,3%. Соответственно, оценка «2» снизилась 4,6%.

Несмотря на то, что результаты, полученные при оценивании умения контролировать свое поведение, оказались ниже, динамика наблюдается в оценке «4» (2%) и оценке «3» (4%).

На основании результатов, полученных в игре - мозговой штурм «Аукцион ценностей», мы сделали вывод о том, что проведение такого типа игр также эффективно способствует формированию социальных компетентностей у учащихся.

В процессе игры мы обратили внимание на то, что учащиеся испытывали трудности в формулировке и оценке таких понятий, как «свобода» и «выбор». В связи с этим, им были предложены вопросы для

подготовки к проблемно-дискуссионной игре «Человек XXI века, каким он должен быть?»:

1. Каково значение понятий «свобода», «выбор»?
2. Дайте определение этим понятиям.
3. Нарисуйте и опишите возможный символ понятий «свобода», «выбор».
4. Как можно озвучить краткий лозунг понятия «свобода»?
5. Назовите 3-4 термина, наиболее близко связанных с этими понятиями, аргументируйте свою позицию.

Эта игра завершала первый концентр игровой деятельности в обществоведческом курсе в 10-м классе. Она была проведена на повторительно-обобщающем уроке по теме «Свобода в деятельности человека» в два этапа. Основная цель игры «Человек XXI века, каким он должен быть?» заключалась в том, чтобы, с одной стороны, выявить, насколько опыт, полученный учащимися в предыдущих играх, был ими использован для решения поставленной проблемы. С другой стороны, подготовить учащихся к формированию у них таких социальных компетентностей, как освоение различных социальных ролей и социальное моделирование поведения.

Перед проведением игры учителем были распределены роли-функции между участниками. Роль ведущего заключалась в том, чтобы организовать обсуждение проблемы и привлечь в него всех членов группы. Аналитик задавал вопросы участникам и по ходу обсуждения подвергал сомнению высказываемые идеи, формулировки. Протоколист фиксировал все, что относится к решению проблемы. После окончания обсуждения именно он выступал перед классом, чтобы представить позицию всей группы. Наблюдатель оценивал участие каждого члена группы на основе заданных учителем критериев.

На этом заканчивается первый этап игры. В качестве домашнего задания учащимся было предложено написать эссе «Человек XXI века, каким он должен быть?».

На втором уроке идет обсуждение выполненного задания, после чего учитель подвел итог не только этой игре, но и предыдущим. При этом его внимание было обращено на то, что у учащихся впереди летние каникулы, во время которых каждому из них придется общаться с другими людьми, выполнять различные социальные роли. Поэтому им было предложено домашнее задание — написать мини-сочинение «Как правильно сделать свой выбор?», которое послужит основой блиц-игры, проведенной в 11 классе.

Результаты анализа игры «Человек XXI века, каким он должен быть?» позволили нам не только поставить оценить работу учащихся, но и провести некоторую диагностику социальных компетентностей, формирование которых осуществлялось в процессе игр. Основная цель диагностики заключалась в том, чтобы посмотреть, способствовала ли игра социализации личности старшеклассника и какова динамика этого процесса.

Оценка формирования уровня формирования предметных компетенций в проблемно-дискуссионной игре «Человек XXI века, каким он должен быть?»

Коммуникативная компетентность	Проявление творчества, самостоятельности	Выработка внутреннего контроля своего поведения	Освоение различных социальных ролей	Социальное моделирование поведения
5 баллов - 2,5%	5 баллов - 15%	5 баллов - 2%	5 баллов - 10%	5 баллов - 1%
4 балла - 21%	4 балла - 25%	4 балла - 4,5%	4 балла - 35%	4 балла - 9%
3 балла - 56,5%	3 балла - 35%	3 балла - 23%	3 балла - 32%	3 балла - 34%
2 балла - 20%	2 балла - 25%	2 балла - 70,5%	2 балла - 23%	2 балла - 56%

Анализ результатов показал положительную динамику в формировании этих социальных компетентностей у учащихся. Например, показатель коммуникативной компетентности, оценивающийся «5» и «4» балла, увеличился в среднем на 3,5%, творчество и самостоятельность на

5,5%, выработка внутреннего контроля на 3,2%. Соответственно оценка «3» балла во всех трех компетентностях снизилась в среднем на 7,2%, оценка «2» балла на 14%. Может быть, это и невеликие цифры, тем не менее, они подтвердили наши выводы о том, что дидактическая игра способствует формированию и развитию социальных компетентностей учащихся.

Поскольку впервые в проблемно-дискуссионную игру были включены такие компетентности, как освоение учащимися различных видов деятельности и социальное моделирование поведения, то показатели оказались значительно ниже, чем выше указанные компетентности. Но в отличие от компетентности освоение различных видов деятельности, оценки за умение моделировать поведение оказались ниже. Оценка «5» на 9%, оценка «4» — 24%, оценка «3» — 2% и оценка «2» — 36%. Это объясняется тем, что учащиеся не умеют еще моделировать свое поведение в социуме, поскольку в этом у них отсутствует социальный опыт.

Таким образом, результаты игр, использованных в 10 классе, показали, что они способствуют формированию у учащихся социальных компетентностей, но при условии, если она приближена к реальной жизни, проблемам старшеклассников. В связи с полученными результатами, нами была проведена корректировка в модели обучения, в методике ее проведения, а также уточнены критерии оценки формирования уровня социальных компетентностей.

Курс обществознания в 11-м классе продолжает формирование знаний учащихся, связанных с историей становления общества, с общественными отношениями, существующими в современном обществе. Поэтому содержание второй части курса способствует более качественному развитию социальной компетентности учащихся, расширению их социального опыта.

С этой целью для использования дидактической игры нами были выделены те темы обществоведческого курса, которые наиболее соответствовали этим целям, в первую очередь, это разделы, изучающие

социальное и политическое развитие современного общества, место человека в нем, поскольку во втором концентре игры носили проблемный характер.

Одним из требований, предъявляемых к выпускникам в курсе обществознания, является формирование у них таких умений, как умение адаптироваться в окружающей среде, менять свое поведение в зависимости от ситуации, на уроке по теме «Социальная адаптация» при закреплении изученного материала была проведена блиц-игра «Как сделать правильный свой выбор?». Основная цель ее заключалась, посмотреть, насколько учащиеся умеют применять имеющийся у них опыт участия в игре и закрепить его в этой игре.

Игра началась с того, что учитель предложил учащимся обсудить следующую ситуацию: «Ежедневно мы сталкиваемся с необходимостью совершать одни поступки и отказываемся от совершения других. Наши действия зависят от многих факторов, как внешних, так и внутренних. Представьте, что вы просыпаетесь солнечным воскресным утром и планируете этот день посвятить своим планам, но ситуация меняется. Какой выбор вы сделаете? Обоснуйте его». При этом учащиеся должны были придумать такую ситуацию, которая показала бы, насколько самостоятельно и творчески они подошли к выполнению задания, умеют ли они правильно делать свой выбор и как на него влияет повседневная жизнь.

Ситуации, которые создавали учащиеся, были разнообразные. Это и встреча с другом, которую пришлось отложить из-за того, что возникла необходимость поехать на дачу, чтобы помочь родителям; и поездка за город, отложенная из-за плохой погоды; и не состоявшаяся игра на компьютере из-за неожиданного звонка подруги, которая предложила встретиться, чтобы пообщаться и другие. Анализируя свои ситуации, учащиеся отмечали, что на выбор влияет повседневная жизнь, а чтобы правильно его сделать, необходимо иметь волю, быть отзывчивым в общении, иметь характер для того, чтобы менять свое поведение в зависимости от ситуации.

Поскольку временные рамки урока не позволили выслушать всех учащихся, им было предложено написать эссе «Как правильно сделать свой выбор?»

Анализируя итоги игры и результаты эссе «Как правильно сделать свой выбор?», мы отметили, что учащиеся использовали свой игровой опыт. Это, в первую очередь, отразилось на их умении действовать в соответствии с правилами игры, быть коммуникативными, творчески подходить к своей роли. Эти результаты отразились на оценке социальных компетентностей.

Оценка формирования уровня формирования предметных компетенций в игре «Как сделать правильно свой выбор?»

Коммуникативная компетентность	Проявление творчества, самостоятельности	Выработка внутреннего контроля своего поведения	Освоение различных социальных ролей	Социальное моделирование поведения
5 баллов - 19%	5 баллов - 25%	5 баллов - 8%	5 баллов - 20%	5 баллов - 6%
4 балла - 27%	4 балла - 27%	4 балла - 14%	4 балла - 37%	4 балла - 11%
3 балла - 40%	3 балла - 28%	3 балла - 26%	3 балла - 33%	3 балла - 29%
2 балла - 14 %	2 балла - 20%	2 балла - 54%	2 балла - 10%	2 балла - 54%

Данные таблицы, полученные в результате блиц-игры «Как сделать правильно свой выбор?», выявили понижение показателей по всем критериям оценки социальных компетентностей учащихся в среднем на 12%. Вероятно, это связано с тем, что за летние каникулы учащиеся забыли то, чему их учили в 10 классе. Но, с другой стороны, показатели такого критерия, как выработка внутреннего контроля своего поведения, наоборот выявили рост на 1%. Следовательно, можно предположить, что те умения, которые учащиеся приобрели в играх в 10 классе, они сумели применить на практике.

На основании полученных данных нами был сделан вывод о том, что игра и ее приближенность к реальной жизни способствуют росту уровня социальных компетентностей учащихся.

В целях дальнейшего формирования и развития указанных социальных компетентностей, и в первую очередь социального моделирования поведения, при повторении изученного материала по теме

«Социальный статус личности» была проведена ролевая игра «Человек среди людей». Значимость этой игры заключалась в том, что через конкретную роль она создавала условия для более полного освоения учащимися социального опыта.

Поэтому в ролевой игре «Человек среди людей» внимание было акцентировано на социализирующих целях, как приобщение к нормам и ценностям в обществе, умении учащимися применять полученные знания в практической деятельности.

После изученного материала игры учитель говорит учащимся о том, что каждому человеку предстоит выступить во множестве социальных ролей. «Представьте себя в роли гражданина, учащегося, друга (подруги). В связи с этим вашей группе предстоит сформулировать требования, которые общество предъявляет к вашей роли и записать их на листах. При обсуждении вы должны наглядно и убедительно аргументировать свою позицию, а в случае несогласия, принять правильное решение», - говорит учитель.

Данная игра не только показала, как учащиеся усвоили новый материал, но и то, насколько они компетентны в социальной роли, которую взяли на себя.

Результаты оценивания уровня социальных компетентностей показали, что учащиеся творчески подошли к выполнению своей роли. Особенно интересна была обыграна роль «учащегося» и «друга». Исполняя эти роли, учащиеся раскрыли социально-значимые для них ценности, а также показали свои коммуникативные умения, которые проявлялись в общении, сопереживании.

Поэтому результаты уровня социальных компетентностей оказались следующими.

Оценка формирования уровня формирования предметных компетенций в игре «Человек среди людей»

Коммуникативная компетентность	Проявление творчества, самостоятельности	Выработка внутреннего контроля своего поведения	Освоение различных социальных ролей	Социальное моделирование поведения
5 баллов - 22%	5 баллов - 30%	5 баллов - 12%	5 баллов - 22%	5 баллов - 9%
4 балла - 27%	4 балла - 32%	4 балла - 19%	4 балла - 39%	4 балла - 13,5%
3 балла - 43%	3 балла - 24%	3 балла - 21%	3 балла - 31%	3 балла - 17%
2 балла - 8%	2 балла - 16%	2 балла - 48%	2 балла - 8%	2 балла - 51,5%

Результаты оценивания уровня социальных компетентностей показали дальнейший рост «5» и «4» баллов в коммуникативной компетентности (49%, в предыдущей игре это составило 33,5%), проявление творчества, самостоятельности — 84% (75%), выработка внутреннего контроля — 52% (43%), освоение различных видов деятельности - 92% (76%), социальное моделирование - 49,5% (44%).

На основании полученных данных нами был сделан вывод о том, что, с одной стороны, росту показателей уровня социальных компетентностей способствовала игра, условия которой были приближены к реальной жизни учащихся, поэтому она позволила им более широко применить свои знания и умения для выполнения порученной роли. С другой стороны, в игре постепенно умения переходят в навык, что позволит старшеклассникам успешно социализироваться в обществе.

Поскольку в завершающей игре нами предусмотрено проведение защита проекта, в ролевую игру «Я выбираю, меня выбирают» была включена социальная компетентность - проектирование деятельности. Цель заключалась в том, чтобы посмотреть, насколько роль избирателя поможет учащимся в дальнейшем проектировать свою деятельность.

Игра проводилась при изучении нового материала по теме «Политический статус личности». Она готовилась заранее, поэтому на подготовительном этапе была создана избирательная комиссия из трех человек, разработаны вопросы бюллетеней и процедура голосования.

Перед началом игры учитель говорит учащимся о том, что одним из проявлений их политического статуса явится участие в выборах. Далее

учитель предлагает продемонстрировать осуществление гражданских прав в процессе игры «Я выбираю, меня выбирают». Учащимся были розданы бюллетени со следующими вопросами:

1. С какого возраста граждане Российской Федерации могут принять участие в выборах Президента и Государственной Думы?
2. Согласны ли вы с этой конституционной нормой?
3. Если вы не согласны, то, с какого возраста считаете целесообразным участие граждан Российской Федерации в выборах Президента и Государственной Думы?
4. В любом случае вы должны обосновать свой выбор.

Процедура голосования проходила следующим образом:

- каждый ученик получает бюллетень;
- при получении бюллетеня он ставит личную подпись;
- ответив на вопросы, учащиеся опускают бюллетени в урну для голосования.

После подсчета голосов по первому вопросу члены избирательной комиссии сообщают результаты голосования, после чего начинается обсуждение по следующим вопросам:

1. Какие результаты вы получили во время проведения голосования? Почему?
2. Смогли ли вы договориться в вашей малой группе? Чья точка зрения оказалась признанной? Какие аргументы оказались наиболее вескими?
3. Какие положительные и отрицательные последствия каждого выбора вы считаете наиболее важными?

В заключение учащиеся должны были написать отзыв о проведенной игре.

Наблюдения за ходом игры и письменные работы учащихся дали нам возможность оценить ее результаты. Процесс игры показал, что учащиеся творчески и индивидуально подошли к исполнению своей роли. Учителями

было отмечено, что учащиеся показали не только умение самостоятельно принимать решения, брать ответственность за свой выбор, но и как проектируют свою деятельность в обществе в роли избирателя, как при этом должны общаться между собой, оценивать свое поведение и своих одноклассников.

Отзывы учащихся дополнили эти наблюдения. Они отметили, что ценность игры заключалась в ее приближенности к реальной жизни.

«В скором будущем каждому из нас предстоит выступить в роли избирателя. Но это уже будет не игра, а реальная жизнь. От того, насколько мы правильно и ответственно сделаем свой выбор, зависит наше благополучие. В процессе игры «Я выбираю, меня выбирают» я старался обосновать свой выбор в отношении возраста, в котором целесообразно участие граждан РФ в выборах. Возможно, что я это сделал не совсем убедительно. Тем не менее, игра дала мне представление о том, как происходит процедура голосования, а также убедила в том, что гражданский долг каждого человека состоит в его участии в политической жизни общества и в том, чтобы каждый чувствовал ответственность за свой политический выбор», — написал ученик 11-го класса Д. Лельхов.

На основании полученных результатов нами было произведено оценивание уровня социальных компетентностей учащихся.

Оценка формирования уровня формирования предметных компетенций в игре «Я выбираю, меня выбирают»

Коммуникативная компетентность	Проявление творчества, самостоятельности	Выработка внутреннего контроля своего поведения	Освоение различных социальных ролей	Социальное моделирование поведения	Проектирование деятельности
5 баллов - 23%	5 баллов - 43%	5 баллов -21%	5 баллов -25%	5 баллов -12%	5 баллов -1%
4 балла - 29%	4 балла - 29%	4 балла -26%	4 балла -44%	4 балла -15%	4 балла - 9%
3 балла - 46,5%	3 балла - 20%	3 балла -14%	3 балла - 26%	3 балла -47%	3 балла -35%
2 балла -1,5%	2 балла -8%	2 балла -39%	2 балла -5%	2 балла -26%	2 балла -55%

Результаты оценок «5» и «4», полученных учащимися в данной игре, показали дальнейшую динамику в формировании коммуникативной компетентности 98,5% (в предыдущей игре — 86%), творчество и самостоятельность 92% (80%), выработка внутреннего контроля 86% (61%), освоение различных видов деятельности 95% (74%), социальное моделирование 74% (49,5%). Ниже оказались показатели умения проектировать свою деятельность. В целом это умение показали только 45% учащихся, получивших положительную оценку. Это явление объясняется тем, что им еще трудно проектировать эту деятельность, поскольку в реальной жизни им не приходилось выступать в роли избирателя. Поэтому в игре в большей степени ученики показали свое видение этого процесса.

Вместе с тем, результаты игры «Я выбираю, нас выбирают» подтвердили еще раз, что этот тип игры тоже является важным средством социализации старшеклассников.

Завершает цикл игр на уроках обществознания в 10-11-х классах игра — социальный проект «Как быть успешным?». Она была проведена на уроке обобщающего повторения по теме «Человек в меняющемся мире». Учитывая, что игра такого типа требует времени для подготовки, учащимся еще в начале учебного года дано было задание начать работу над составлением проекта «Как быть успешным?». Эта игра имела цель не только оценить умения учащихся проектировать деятельность, но и носила также диагностический характер, что давало нам возможность получить данные о том, насколько возрос уровень учащихся в сфере социальных компетентностей.

Для работы над проектом было создано три группы, в каждой из которых выбраны журналисты. В их задачу входило: взять интервью у каждого участника проекта, на основании чего каждая группа составляет свой проект, обсуждение которого проводится на заключительном уроке. Вопросы интервью были следующими:

1. Что значит быть успешным?

2. Какими качествами должен обладать успешный человек?
3. В чем лежит путь к успеху?
4. Реально быть успешным в нашем обществе?

Наблюдения учителей за ходом игры и анализ проектов показали динамику в оценке показателей уровня сформированности у учащихся социальных компетентностей, о чем свидетельствует таблица.

Оценка формирования уровня формирования предметных компетенций в игре «Как быть успешным?»

Коммуникативная компетентность	Проявление творчества, самостоятельности	Выработка внутреннего контроля своего поведения	Освоение различных социальных ролей	Социальное моделирование	Проектирование деятельности
5 баллов-5%	5 баллов-45 %	5 баллов- 25%	5 баллов- 28%	5 баллов-16%	5 баллов - 5%
4 балла-41%	4 балла- 38%	4 балла- 32%	4 балла- 46%	4 балла- 18%	4 балла-25%
3 балла-40%	3 балла- 10,5%	3 балла- 29%	3 балла- 23%	3 балла- 46%	3 балла-41%
2 балла-4%	2 балла- 6,5%	2 балла-14%	2 балла- 3%	2 балла- 20%	2 балла - 29%

Результаты оценивания уровня формирования предметных компетенций учащихся в игре «Человек в меняющемся мире» показали положительную динамику в формировании социальных компетентностей, а особенно таких, как коммуникативная (96%), проявление творчества, самостоятельности (93,5%), выработка внутреннего контроля (86%), освоение различных видов деятельности (97%). Несколько ниже в процентном отношении оказались такие социальные компетентности, как социальное моделирование (80%) и проектирование деятельности (71%).

Ценность этой игры заключается в том, что, приближенная к реальной жизни, к проблемам старшеклассников, она создает своего рода микрообщество, в рамках которого они получают начальную подготовку для выполнения тех социальных ролей, их саморазвитию и самореализации.

Это дает нам полное основание сделать вывод о том, что методы формирования предметных компетенций на основе дидактической игры

создает более оптимальные условия для формирования социальных компетентностей учащихся, их социализации.

3.2. Диагностика сформированности социальной компетентности обучающихся 10-11 классов

Опытно-поисковая работа стала практическим развитием теоретических предпосылок и выдвинутых нами положений, рассмотренных в предыдущих параграфах.

Цель опытно-поисковой работы заключалась в проверке эффективности методики развития социальной компетентности учащихся посредством систематического использования групповой учебной работы на уроках обществознания как способа развития социальной компетентности учащихся.

На разных этапах опытно-поисковой работы к участию в работе привлекались более 40 учащихся 10-11 классов и 2 педагогов. В целях проведения опытно-поисковой работы были созданы контрольные и опытные группы, совпадающие с учебными классами. Сходство контрольных и опытных групп на начальном этапе работы достигалось одним и тем же составом учителей, работающих с ними, и одинаковыми условиями обучения.

Результаты теоретического и эмпирического исследования, представленные в первой главе, были систематизированы и обобщены с позиции технологического подхода. Применение технологического подхода позволило разработать педагогическую технологию формирования социальной компетентности учащихся в школе. Педагогическая (образовательная) технология - это система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и в пространстве и приводящая к намеченным результатам.

В опытно-поисковой работе педагогическая технология представлена двумя уровнями:

1. Разработка и применение программно-методических и диагностических средств, учебного оборудования ТСО для учебного процесса.

2. Процесс взаимодействия или способ выполнения учебной задачи.

На основе организационной модели процесса формирования социальной компетентности учащихся была разработана педагогическая технология организации процесса формирования социальной компетентности учащихся в интерактивном взаимодействии на уроках обществознания, включающая в себя: аналитико-проектировочный, организационно формирующий и коррекционно-аналитический этапы.

Аналитико-проектировочный этап включает в себя ряд процедур.

1. Анализ ресурсов обеспечения процесса формирования социальной компетентности.

2. Ориентировочное исследование уровня социальной компетентности учащихся.

3. Разработка моделей интерактивного взаимодействия на уроках обществознания.

4. Проектирование программно-методического и диагностического инструментарий.

Педагогическая технология процесса формирования социальной компетентности учащихся, на первом этапе предполагает определение содержания требований к подготовке учащихся, которые формируются в соответствии с требованиями самих учеников, родителей, учителей и регулирующих школьное образование органов.

В государственном образовательном стандарте среднего (полного) общего образования в разделе «Обязательный минимум содержания образования и требования к уровню подготовки выпускника основного

общего образования», содержательная линия образования «Обществознание» включает в себя два уровня требований к образованности учащегося.

На предметно-информационном уровне учащийся должен:

- знать основные права и обязанности подростка, гражданина и жителя региона, те законодательные акты, которые их регулируют;
- знать общее и особенное в организации семейной жизни различных социальных групп и этносов, населяющих страну, регион и т.д.;
- знать особенности социально-политического и экономического развития страны;
- знать способы реализации личных потребностей путем соблюдения основных моральных, эстетических и трудовых норм;
- знать методы приобретения информации, необходимой для обоснованного выбора профиля обучения в старших классах с учетом потребностей, страны, региона и личных склонностей;
- иметь представление об административно-территориальном устройстве страны, региона, области города и т.д. и основных законах регулирующих жизнь населения;
- знать основные тенденции развития экономики страны, и методы обоснованного выбора траектории получения профессионального образования и успешного выбора места работы;
- иметь представление об особенностях социально-политической и социально-экономической жизни страны, региона.

На уровне деятельностно-коммуникативной составляющей образованности, социальная компетентность определяется следующим образом:

- умело реализовывать постоянно возрастающие права и обязанности подростка в учебной и вне учебной деятельности;
- демонстрировать ответственное поведение в школе, дома, в общественных местах;
- проявлять основные навыки самоорганизации в различных видах

деятельности;

- уметь сочетать личные интересы с потребностями конкретного муниципального образования, региона, страны;

- соблюдать основные законы и постановления, регулирующие жизнедеятельность человека в стране, регионе, области;

- занимать активную гражданскую позицию в социально-политической жизни области;

- быть готовым к соблюдению основных прав и обязанностей, возникающих при вступлении в семейно-брачные отношения;

- уметь выстраивать взаимодействие с членами семьи, сверстниками, учителями на основе общепринятых моральных, эстетических трудовых норм, учета индивидуальных особенностей разных людей;

- моделировать будущее собственной семьи с чувственно-эмоциональной, нравственно-эстетической, правовой, социально-экономической позиции;

- владеть основными методами самовоспитания в процессе адаптации к требованиям современной жизни.

Представленные требования к подготовке учащихся, выражающиеся, в основном, в знаниях и умениях, в той или иной мере, представляют компоненты социальной компетентности: когнитивный, ценностный, коммуникативный, эмоциональный и регулятивный.

Тем не менее, изучение нормативных документов и научных работ по проблеме исследования позволило констатировать, что содержание требований к подготовке учащихся, в том числе и по обществознанию, отраженных в государственном стандарте, как документе, который учитывает требования всех участников образовательного процесса к подготовке учащегося, и содержание целей современного образования имеют некоторые различия.

Требования, отраженные в государственном стандарте к результату образования, исходя из нашего понимания соотношения понятий

компетентность (совокупность качеств) и компетенции (функциональная грамотность) заключаются в освоении учащимися компетенций различного характера. Цель же современного образования - «максимально раскрыть индивидуальные способности, дарования человека и сформировать на этой основе профессионально и социально компетентную личность, умеющую делать профессиональный и социальный выбор и нести за него ответственность» [17, с. 183], что на наш взгляд значительно шире обозначенного результата.

Так же в разделе «Общие положения» государственного стандарта говорится о степени соответствия индивидуальных ориентаций и установок жизнедеятельности учащихся тем, ценностям, нормам и правилам, которые определяют возможность успешного включения личности в экономическую, социальную, и культурную жизнь страны.

В государственном стандарте не уделяется особого внимания ценностным ориентациям как результату школьной подготовки. Такое положение, на наш взгляд, складывается из-за того, что влияние на становление ценностных ориентаций школьников, традиционными педагогическими средствами и способами, на современном социокультурном этапе развития общества, мало возможно. Вместе с тем, ценности являются критериями, которые используются людьми для выбора и обоснования своих действия, а также для оценки других людей, себя и событий. Понимая под ценностными ориентациями интериоризованные личностью ценности социальных групп, отраженные в сознании человека и признаваемые им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров, очевидным представляется то, что ценностные ориентации становятся внутренним достоянием человека только в непосредственном взаимодействии с другими людьми.

Это означает, что ценностные ориентации являются смыслообразующим основанием социальной компетентности человека. Поэтому, в соответствии с представленной технологией, определяя

требования к подготовке учащегося и исходя из цели образовательного процесса в школе, мы считаем необходимым при реализации процесса формирования социальной компетентности учащегося уделять внимание становлению ценностных ориентаций.

Анализ требований к подготовке учащегося позволил выделить ряд условий для разработки методического, технологического и диагностического инструментария.

Методическое обеспечение формирования социальной компетентности учащегося должно быть:

— системным - методическое обеспечение формирования социальной компетентности должно затрагивать все компоненты педагогической технологии;

— целенаправленным - должна быть полная ясность, для достижения каких результатов ставятся цели и осуществляется процесс обучения;

— взаимосвязанным между теорией и практикой;

— активизирующим - возможность учащегося приобщиться к научно-исследовательской деятельности.

Разрабатывая учебные материалы, мы исходили из ряда хорошо известных педагогических принципов:

- эффективность обучения зависит от того, насколько учащиеся четко представляют себе цели и конечные результаты обучения;

- материал усваивается лучше, если его связывают с ситуацией максимально приближенной к жизнедеятельности учащегося;

- обучение должно предусматривать формирование умений анализировать, сопоставлять синтезировать и оценивать новую информацию;

- освоение умений и выработка навыков происходит эффективней, если осуществляется в групповых формах.

Педагогический анализ учебных планов и содержание программ по обществознанию, позволил выявить структуру школьной дисциплины

«Обществознание» и определить основания для разработки курса, обеспечивающего в наибольшей степени сформированность социальной компетентности учащихся. Структура обществознания имеет вариативный характер, и в процессе освоения обществознания нами была выбрана следующая последовательность курсов: «Введение в обществознание», «Основы социологии», «Основы экономики и права» в соответствующей последовательности.

Создание программ учебных дисциплин «Введение в обществознание», «Основы социологии», «Основы экономики и права» и разработка научно-методического обеспечения формирования социальной компетентности учащихся на уроках обществознания осуществлялось с учетом следующих условий:

- соответствия требованиям к уровню подготовки выпускника образовательной школы;
- преемственности между образовательными программами курсов в рамках школьной дисциплины обществознания государственного стандарта основного среднего (полного) образования;
- ориентации на современные образовательные технологии и средства обучения; введения в образовательные программы инновационных подходов и технологий, форм и методов (активных, дифференцированных) контроля и управления образовательным процессом (тестирование, корректировка индивидуальных программ по результатам контроля);
- соответствия принятым правилам оформления программ.

Параллельно с анализом ресурсов программно-методического обеспечения исследовалась готовность учащихся к формированию социальной компетентности.

Для определения готовности учащихся мы разработали опросник (см. Приложение 1). В исследовании приняло участие более 40 учащихся. Наше понимание социальной компетентности позволило определить степень

готовности учащихся к формированию социальной компетентности через исследование опыта ценностей, опыта первичной активизации, опыта рефлексии, операционального опыта, опыта сотрудничества учащихся, методов субъективной оценки учащихся. В процессе выявления ориентировочного уровня готовности к социальному взаимодействию мы получили сведения о наличии:

- знаний, учащихся о проблемах социальной жизнедеятельности;
- потребностей в установлении позитивных отношений с различными сообществами: с семьей, со сверстниками, с учителями и др.;
- мотивов социальной активности, наличие желания иметь опыт решения социальных и личностных проблем;
- ценностных ориентаций в социальном общении и взаимодействии и т.д.
- функциональная грамотность: умение взаимодействовать на индивидуальном, групповом и межгрупповом уровнях.

Механизмом перевода качественных данных в количественные в нашем исследовании явились уровни готовности старших школьников к социальному общению и взаимодействию и освоению социальной компетентности, которые оценивались по следующим критериям: высокий уровень, средний уровень и низкий.

В разработанном нами опроснике вопросы были составлены по следующим сферам социального взаимодействия: семья, школа, социально-экономическая деятельность, референтная группа, интимно-личностное общение. Опросник допускает три варианта ответов (см. Приложение 1).

Качественный анализ данных полученных в ходе исследования свидетельствуют о том, что у 61,3% респондентов наблюдается нежелание взаимодействовать с членами семьи, именно в тех случаях, когда учащиеся больше всего нуждаются в помощи и поддержке родителей. Тем не менее, в целом, учащиеся имеют эмоционально-позитивное отношение к семье (96,

2%), учащихся нравится общаться со своей семьей, и они уверенно чувствуют себя в семье.

Для 92,4% учащихся, значимым является общение и взаимодействие со сверстниками. 85% учащихся предпочитают компанию в данный период своей жизни, семье. Почти 95% старшеклассников подчиняются законам своей компании.

Следует отметить, что 53,8% учащихся старших классов школы, эмоционально принимают школу, как источник знания и жизненного опыта. Тем не менее, очевидно (31,1%), что школа перестает быть той средой, где подросток смог бы научиться решать свои личные проблемы и эффективно взаимодействовать с людьми.

У старших школьников в данном учебном заведении, сохраняется потребность в дружеских и отношениях. Около 95% всех участников опроса высказались за необходимость таких отношений, реально же их имеют 74%.

Старшеклассники школы не только хотят иметь собственные деньги (100%), но задумывается над тем, как их можно заработать (91,5%). Старший школьник нацелен на получение высшего образования (100%), но 50% школьников, тем не менее, допускают уход из сферы образования в сферу экономической активности.

Результатом данного опроса является определение ориентировочной готовности старших к социальному взаимодействию в социуме старшеклассников.

Полученные в ходе исследования данные о субъектном опыте учащихся свидетельствуют о том, что современный подросток имеет, в целом, эмоционально-позитивное отношение к своей семье и школе. Тем не менее, наблюдается тенденция некоторой отчужденности подростка от семьи и его нежелание пытаться решать свои проблемы, которые возникают в процессе социального взаимодействия, опираясь на опыт родителей. Подчеркивается, что школа, хот я и остается источником знаний, тем не менее, не выполняет свою функцию по приобщению учащихся к

социальному опыту и формированию социальной компетентности. Подростки отмечают, что практически не используют знания и умения, полученные в школе в повседневной жизни. Поиск решения в сложных ситуациях чаще всего ограничивается личным опытом или опытом сверстников. В то же время, подростки изъявили желание получать опыт социального взаимодействия в школе.

Такое положение складывается из-за того, что школа, используя традиционные способы обучения и воспитания, не учитывает специфики становления субъектного опыта, который является основой социальной компетентности личности. Формирование социальной компетентности может происходить только в процессе активного практического познания законов социального взаимодействия, основу которого закладывает социологическая часть обществознания. При этом в процесс усвоения социального знания необходимо внедрять в большей степени активные методы обучения, воспитания и развития учащихся.

Для системной организации мониторинга, нами были разработаны критерии оценивания социальной компетентности (см. приложение 2).

Следует отметить, что диагностический инструментарий для педагогического мониторинга несколько отличается от психологического.

Прежде всего, все диагностические методики, используемые педагогом, должны отвечать следующим требованиям: они должны быть компактными, достаточно просты в обработке результатов, поскольку проводятся в рамках учебных занятий и носят групповой и массовый характер. Таким требованиям отвечают скрининговые методы исследований. Скрининг (от латинского *scree* - сортировать, отбирать) в применении к медицине и психологии - это массовое обследование населения с целью выявления лиц с определенными характеристиками.

Говоря о педагогическом скрининге в школе, мы понимаем массовое, ограниченное по времени исследование школьников по определенной программе с помощью группового метода и с обращением особого внимания

на индивидуально-психологические особенности. Разработанная процедура позволяет изучить характеристики социального опыта, личностных свойств и значимых проблем социального взаимодействия старшеклассников. При этом перечень основных методик, используемых для диагностики, остается постоянным. Повторные исследования позволяют оценить динамику формирования социальной компетентности учащихся.

В используемый нами педагогический инструментарий входят: Карта наблюдений «Социальный статус школьника», по методике М.Р. Битяновой; Опросник «Ценности личности» по методике Шалом Шварца. Наблюдения за ситуациями социального взаимодействия школьников в ситуациях учебного и внеучебного взаимодействия. Все эти методики позволяют осуществить групповое обследование учащихся.

Выбор методик обусловлен тем, что с помощью каждой из них можно оценить несколько диагностируемых показателей; причем все они имеют прогностическую значимость. Так, методика М.Р. Битяновой «Социальный статус школьника», позволяют оценить степень функциональной грамотности школьников, отношение школьника к окружающему миру и самому себе, особенности эмоционального состояния, индивидуально-личностных свойств и типов социального взаимодействия. Оценка готовности к социальному взаимодействию осуществлялась методом экспертного оценивания (см. Приложение 5). Карта наблюдения за социальным статусом школьника, позволяет определить особенности протекания ситуаций социального взаимодействия школьника, по критериям: ценностных приоритетов учащегося в ситуации социального взаимодействия; способам взаимодействия и личностно значимым социальным качествам.

Социально значимые знания учащихся оценивались по результатам контрольных работ и устных опросов учащихся (см. Приложение 6). Контрольные работы позволяют охватывать как предметную, так и надпредметную область, то есть наличие информации и выполнение интеллектуальных операций с ней связано с конкретно-научными

(социально-психологическими), межнаучными (философскими, социологическими, социэкономическими, педагогическими и др.) общенаучными (методологическими, статистическими и др.) знаниями и интеллектуальным развитием студентов. Оценка социально значимых знаний осуществлялась в соответствии со следующими критериями:

- низкий уровень - воспроизведение знаний (знать);
- средний уровень - воспроизведение действий, в т.ч. мыслительных, построение алгоритма (уметь);
- высокий уровень - воспроизведение действия с элементами продуктивности (анализ - синтез).

А с помощью опросников Шалом Шварца учащийся имеет возможность не только оценить собственные ценностные приоритеты социального взаимодействия (см. Приложение 2), но лично значимые социальные качества (см. Приложение 3), а также функциональные умения и навыки социального взаимодействия (см. Приложение 4). Все перечисленные методики достаточно просты в употреблении, дают возможность осуществлять многократные исследования старших школьников.

Таким образом, определение содержания требований к подготовке учащихся, критериев сформированности социальной компетентности учащихся, разработка программно-методического и диагностического инструментария позволило нам перейти к реализации следующего этапа педагогической технологии формирования социальной компетентности.

Для определения исходного уровня сформированности показателей социально значимых знаний был использован метод экспертной оценки: 1) результаты контрольной работы и 2) результаты оценки знаний учащихся преподавателем (табл.1).

Таблица 1. Оценка уровня социально значимых знаний

№ п/п	Вид контроля	ЭГ			КГ		
		Низкий %	Средний %	Высокий %	Низкий %	Средний %	Высокий %
1.	Контрольная работа	29,4	54,4	16,2	28,5	56,3	15,2
2.	Оценка преподавателя	16,6	69,1	14,3	18,6	65,1	17,1
	Средний балл	23	61,8	15,2	22,6	60,4	14,2

Необходимо отметить, что цель контрольной работы была определена необходимостью выявления первичного уровня социальной осведомленности учащихся 10-11 классов, поскольку они не имели целенаправленной подготовки по обществознанию. Тем не менее, любой человек, развивающийся в современном обществе, взаимодействующий с социумом имеет свой субъектный опыт, а, следовательно, определенный объем осведомленности о социальной действительности имеет каждый школьник. Составляющими социально значимых знаний являются: научные понятия, факты, проблемы, теории, закономерности, правила, методы, процедуры.

Для определения исходного уровня умений и навыков социального взаимодействия учащихся были использованы результаты педагогического наблюдения и субъектной оценки учащихся, которые представлены в табл.2.

Таблица 2. Оценка уровня сформированности умений и навыков социального взаимодействия

№ п/п	Вид контроля	ЭГ			КГ		
		Низкий %	Средний %	Высокий %	Низкий %	Средний %	Высокий %
1.	Экспертное оценивание умений и навыков социального взаимодействия	18,6	47,8	33,6	20,4	45,2	34,4
2.	Субъектная оценка учащихся умений и навыков социального взаимодействия	15,6	44,1	43,3	18,3	42,5	39,2
	Средний балл	17,1	45,9	38,5	19,4	43,9	36,8

Наличие ценностных ориентаций учащихся социального характера также оценивалось на основе педагогического наблюдения и самоанализа, результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3. Оценка ценностных ориентаций социального характера

№ п/п	Вид контроля	ЭГ			КГ		
		Низкий %	Средний %	Высокий %	Низкий %	Средний %	Высокий %
1.	Субъектная оценка ценностных ориентаций социального взаимодействия	3,8	43,1	53,1	5,4	39,6	55
2.	Экспертное оценивание ценностных ориентаций учащихся социального взаимодействия	13,7	48,4	37,9	11,7	40,3	48
	Средний балл	8,6	45,8	45,6	8,6	40	51,5

Уровень сформированности лично значимых социальных качеств представлен в таблице 4.

Таблица 4. Оценка лично значимых социальных качеств учащихся

№ п/п	Вид контроля	ЭГ			КГ		
		Низкий %	Средний %	Высокий %	Низкий %	Средний %	Высокий %
1.	Субъектная оценка учащихся лично значимых социальных качеств	7,9	46,9	45,2	9,2	48,1	41,2
2.	Экспертное оценивание сформированности лично значимых социальных качеств	10,1	51,5	38,4	12,3	39,5	35,2
	Средний балл	9	49,2	41,8	18,6	43,2	38,2

Исследование исходного уровня показателей сформированности социальной компетентности выявило, что в экспериментальной группе и контрольной группе, на начало формирующей части опытно-поисковой работы, значительных различий в показателях социальной компетентности не выявлен.

На этапе повторной диагностики сформированности социальной компетентности, педагогической технологии формирования социальной компетентности, в конце учебного года было проведено исследование достигнутого уровня социальной компетентности учащихся.

Теоретический и эмпирический анализ показал, что формирование социальной компетентности - это не единичные уроки или действия педагогов. Это длительная совместная учителя и ученика деятельность, которая представляет собой организованную систему активности взаимодействующих субъектов образовательного процесса, направленную на преобразование общественного опыта в субъектный опыт учащегося. С изменением социального статуса, социальных ролей, с переходами от одного возрастного периода к другому, с освоением новых общностей учащемуся требуются новые качества, знания, умения и навыки. Активность в этом смысле будет направлена в соответствии с теми ценностными ориентациями, которые приняты им еще в школе. Социальная компетентность учащегося - эта та характеристика, которая дает возможность быть не только активным по отношению к своему личному опыту, но позволяет быть социально значимым членом общества.

Коррекционно-аналитический этап педагогической технологии формирования социальной компетентности учащихся в интерактивном взаимодействии на уроках обществознания включает в себя:

1. Диагностику достигнутого уровня социальной компетентности.
2. Реализацию корректировочных мероприятий программно-методического, диагностического и технологического инструментария.

Результаты опытно-поисковой работы позволили сделать вывод о том, что интерактивное взаимодействие позволяет не только формировать социальную компетентность учащегося, но и успешно осваивать школьные дисциплины. Анализ контрольных работ и устных ответов учащихся ЭГ и КГ по обществознанию показал, что устные ответы учащихся в ЭГ стали содержать информацию, которая на уроках не была представлена. Учащиеся,

включившись в процесс познания, стали проявлять субъектную активность, которая позволяет им выйти за пределы поставленных целей и достичь больших результатов, чем предполагалось. Практически у 90% учащихся, в той или иной мере, познавательная деятельность стала потребностью. В процессе освоения обществознания в ЭГ было отмечено, что произошла смена мотивации познавательной активности учащихся. В начале освоения курса «Введение в обществознание» мотивом реализации потребности, у большинства старшеклассников, в познавательной активности, было желание получить хорошую оценку по изучаемому предмету, к концу формирующей части опытно-поисковой работы, очевидно, стало то, что старшеклассники в качестве основного мотива познавательной деятельности стали выдвигать формирование социальной компетентности. Такой вывод, был сделан на основании бесед с самими учащимися и их родителями.

Так же можно отметить, что возросло количество учащихся в экспериментальном классе, которые осознали значимость освоения способов конструктивного взаимодействия: сотрудничества, социального партнерства, компромиссного взаимодействия. Старшеклассники ЭГ активно приступали к работе в интерактивном режиме, проявляли инициативу и заинтересованность в групповых методах освоения обществознания и социальной компетентности.

Анализируя динамику ценностных ориентаций социального взаимодействия учащихся, необходимо отметить тот факт, что в КГ показатели изменились в худшую сторону. Изменения по показателям ценностных приоритетов социального взаимодействия имеют значительные различия.

Это связано, прежде всего, с тем, что обучение проводилось в традиционной форме, и поэтому учащиеся не смогли постичь значимость и действенность социальных приоритетов в процессе интерактивного взаимодействия. Учащиеся КГ в беседах отмечали, что ценностные приоритеты, о которых идет речь в опросниках, не имеют особого значения

для них и учащиеся не видят смысла заострять внимание на социальных ценностях.

Результаты анализа показателей умений и навыков социального взаимодействия свидетельствуют о том, что в ЭГ учащиеся более способны к социальному взаимодействию на принципах социального партнерства и сотрудничества.

В ЭГ произошла смена мотивации реализации потребности учащихся взаимодействовать в интерактивном режиме в процессе учебно-познавательной деятельности. Старшеклассники отметили тот факт, что изначально новые формы взаимодействия на уроке: дискуссии, ролевые и деловые игры, конференции, интервью, диалоги, привлекали тем, что можно в процессе работы больше общаться. Но в дальнейшем ситуация изменилась, поскольку старшеклассники осознали то, для эффективной совместной деятельности одного желания недостаточно, необходимы функциональные умения и навыки социального взаимодействия, включая базовые навыки и умения.

Анализируя показатели учащихся КГ, мы пришли к выводу, что они в большей мере освоили, те умения и навыки, которые относятся к базовым: умение анализировать, структурировать материал, воспроизводить полученную информацию и давать полные развернутые ответы по изучаемой теме в рамках полученной информации и т.д.

Показатели личностно значимых социальных качеств учащихся позволяют сделать вывод о том, что учащиеся ЭГ стали более активными, особенно во внеучебной деятельности. Это можно было наблюдать в мероприятиях, где необходимо было уметь организовываться, решать задачу коллективного значения и проявлять личную активность.

Результатом процесса формирования социальной компетентности становится построение каждым учащимся личной саморазвивающейся системы оптимизации социального взаимодействия. Социальная компетентность формируется на стыке процессов непосредственного

взаимодействия, усвоения опыта общения и материала отдельных блоков из курса обществознания.

Опытно-поисковая работа позволила выявить ряд проблем применения групповых методов и способов взаимодействия на уроках обществознания:

- разное понимание, восприятие учащимися ситуаций взаимодействия;
- отношение учащихся-подчиненных к учителю-руководителю образовательным процессом;
- большие энергозатраты учителя в процессе подготовки к занятиям;
- недопонимание целесообразности применения групповых методов и способов как со стороны учащихся, родителей так и со стороны администрации школы.

Концептуальные положения процесса формирования социальной компетентности необходимо дополнить следующим:

- информация должна усваиваться не в пассивном режиме, а в активном, с использованием различных ситуаций и интерактивного цикла;
- интерактивное взаимодействие должно способствовать умственному развитию;
- при наличии обратной связи.

Такие дополнения обусловлены следующими причинами:

1. Формирование социальной компетентности базируется на решении «возрастных задач» каждой ступени развития человека, которые связаны с освоением «человеческих общностей» (Слободчиков В.И.) в процессе совместной деятельности ребенка и его социальных партнеров, где субъектность ребенка остается на доминирующих позициях.

2. Природная социальность человека обусловлена, тем, что воспитание, развитие и обучение человека, как полноправного члена общества, происходит только в интерактивном взаимодействии с другими людьми.

3. Человек становится социально полезным членом общества и

гармонично развитой личностью, при определенном балансе между адаптацией к социуму и личной обособленностью, что достигается только через внутреннюю готовность человека к выполнению общественных требований.

Школьная дисциплина «Обществознание» вводится в процесс образования в школе в один из критических периодов развития личности - подростковый возраст, когда старшеклассники начинают задумываться о своем профессиональном будущем, которое неразрывно связано с вхождением в новую систему социального взаимодействия и общения. У старшеклассников появляется желание приобрести умения и навыки ориентироваться в сложных жизненных ситуациях, адекватно реагировать и находить оптимальные модели поведения в этих ситуациях. В этот период учащимся необходимо сделать ряд важных жизненных выборов.

В содержании курса «Обществознание» заложено направление на утверждение социальных ценностей, получение социально значимых знаний и развитие умений и навыков социального характера. Формирование общественного опыта происходит через обучение, определяя обучение в первом случае как процесс, направленный на формирование определенных знаний, умений и навыков, социального опыта, личностных качеств как результат этого процесса, а во втором случае определяют обучение как взаимодействие между обучающим и обучаемым. Сам процесс формирования социальной компетентности амбивалентен по своему смысловому значению, то есть отражает две органически взаимосвязанные стороны одного процесса: внешнюю деятельность (активность) учителя (по созданию..., управлению..., организации..., координации..., и т.д.) и внутреннюю деятельность (активность) учащегося.

Главной целью предложенных методических рекомендаций является формирование социальной компетентности старших школьников на уроках обществознания.

В результате опытно-поисковой работы были выделены критерии и показатели, по которым оценивалась динамика сформированности социальной компетентности учащихся.

В блоке личностно значимых социальных качеств:

- уравновешенность (способность осуществлять саморегуляцию эмоционального состояния);
- целеустремленность (способность достигать поставленные цели);
- толерантность (способность проявлять терпение к чужим мнениям);
- способность уважать других людей (проявление уважения к мнению другого человека);
- способность эффективно действовать;
- коммуникабельность (общительность, умение получать информацию);
- справедливость (вера в равные возможности всех);
- честность (откровенность, искренность);
- уверенность (способность сохранить свой имидж и защитить собственное «лицо»);
- логичность (умный, мыслящий);
- ответственность (надежность, заслуживающая доверия);
- склонность прощать (стремление прощать другого);
- успешность (способность достигать цели);
- коммуникабельность (общительность, умение получать информацию).

В блоке ценностных приоритетов социального взаимодействия:

- социальное признание (одобрение, уважение других);
- социальная справедливость (равенство);
- социальный порядок (стабильность общества);
- вежливость (предупредительность, хорошие манеры);
- уважение мнения других (учет интересов других людей);
- уважение традиций (сохранение признанных традиций, обычаев);

- смысл жизни (цели в жизни);
- чувство принадлежности (ощущение, что другие заботятся о тебе);

В блоке функциональных умений и навыков социального взаимодействия:

- умение придерживаться норм и правил;
- умение выслушать мнение людей;
- умение быть чутким к нуждам других людей;
- умение поддержать в сложной ситуации;
- умение проявлять уважение к другим людям всегда;
- умение принимать ответственность за свои действия на себя;
- умение общаться с людьми, расположить людей к себе и установить

с ним контакт;

- умение контролировать свое поведение, мысли и эмоции;
- умение оценить свой вклад в общее дело и вклад других людей;
- умение занять в коллективе позитивное положение;

- умение организовать работу коллектива, разработать план, распределить поручения, принять решение в группе при выполнении группового задания;

- умение признать свою ошибку;
- умение разрешать конфликтные ситуации.

Результаты, полученные в исследовании, подтвердили целесообразность выбранных методов формирования социальной компетентности.

Выводы по главе

1. Для выяснения мотивов социального взаимодействия старшеклассника, способов поведения и сфер деятельности, влияния ведущих сфер жизни подростка на формирование его социальных отношений, был проведен опрос старшеклассников 10-11 классов. Опрос показал, что старшеклассники стремятся получать от школы не только предметные знания, но и определенный жизненный опыт, который был,

помог им в дальнейшем быть более успешным в социуме.

2. Анализ полученных результатов позволил сделать вывод о том, что рекомендуемое методическое обеспечение по формированию социальной компетентности влияет на готовность старшеклассника к социальному взаимодействию.

Заключение

В результате проделанной работы сделаны следующие выводы:

1. Под социальной компетентностью в исследовательской литературе принято понимать выстраивание индивидом своего социального опыта, самопознания, самоопределения. При этом социальные факторы всегда человеком воспринимаются индивидуально, так как зависят от усвоения социальных установок. В этой связи ряд исследователей рассматривают социальную компетентность как результат процесса формирования человека как личности, ее становления, включения в различные системы социальных отношений, институтов и организаций, усвоения исторически сложившихся норм поведения.

2. Школьный курс обществознания имеет большие возможности для формирования социальной компетентности, поскольку включает в себя темы, освещающие различные стороны общественной жизни, способствует освоению обучающимися социальных ролей, а также ценностей, норм и законов, по которым живет и функционирует общество. В процессе обучения обществознанию формируются предметные компетенции обучающихся, выступающие средством развития их социальной компетентности. Последняя представляет собой сложный, многоплановый и противоречивый процесс взаимодействия общества и личности.

Педагогическими основами формирования социальной компетентности могут выступать направленность образовательного процесса на овладение школьниками жизненно важными ценностями, личностно-ориентированный образовательный процесс, соотношение целенаправленного педагогического воздействия с социальным опытом учащихся и включения их в процесс самовоспитания.

Педагогическое обеспечение формирования предметных компетенций возможно в условиях личностно-ориентированного процесса обучения и воспитания, где цель обучения и воспитания учащихся заключается в правильном выборе технологии, которая бы ориентировала педагогов на

создание ситуаций социального опыта разного типа, которые моделируют переживание детьми их личностного опыта, ориентацию и выбор, рефлексию.

Преподавание курса «Обществознание» в 10 - 11 классах создает условия и возможности для формирования социальной компетентности старшеклассников. Образовательный стандарт, обязательный минимум содержания обществознания направлены не только на освоение старшеклассниками системы знаний, овладение умением применять полученные знания, но и на развитие и воспитание личности для приобретения ею социальной компетентности в различных сферах деятельности, тем самым выполняя и социализирующую функцию. Способы деятельности и опыт, которыми должны овладеть учащиеся 10-11 классов при изучении обществознания, говорят о том, что наиболее эффективным средством в их приобретении являются игровые технологии, которые, наряду с другими педагогическими технологиями, активно используют учителя обществознания.

3. К числу приемов формирования предметных компетенций относятся:

круглый стол (разные позиции – свободное выражение мнений);

экспертные группы (обсуждение в микрогруппах, затем выражение суждений от группы);

форум (группа вступает в обмен мнениями с аудиторией);

симпозиум (формализованное представление подготовленных мнений, сообщений по данной проблеме);

дебаты (представление бинарных позиций по вопросу: доказательство – опровержение);

«судебное заседание» (обсуждение, имитирующее судебное разбирательство – слушание дела);

«аквариум» (учитель делит класс на 3 группы. Обычно они располагаются по кругу в виде аквариума. При обсуждении первая группа

говорит, вторая - слушает, третья - замечает их ошибки, добавляет, исправляет);

верные и неверные утверждения;

рассказ-предположение по ключевым словам;

кластер (выделение смысловых единиц и графическое их оформление в определённом порядке в виде грозди, кажется, на первый взгляд, одним из самых легких видов работы) и др.

4. Для определения влияния развития предметных компетенций на формирование социальной компетенции обучающихся 10-11 классов был проведен эксперимент, суть которого заключалась в проверке эффективности методики развития социальной компетентности учащихся посредством систематического использования групповой учебной работы на уроках обществознания как способа развития социальной компетентности учащихся.

На разных этапах опытно-поисковой работы к участию в работе привлекались более 40 учащихся 10-11 классов и 2 педагогов. В целях проведения опытно-поисковой работы были созданы контрольные и опытные группы, совпадающие с учебными классами. Сходство контрольных и опытных групп на начальном этапе работы достигалось одним и тем же составом учителей, работающих с ними, и одинаковыми условиями обучения.

5. Диагностика уровня сформированности социальной компетентности обучающихся, основанная на использовании методики экспертной оценки умений и навыков социального взаимодействия, ценностных ориентаций и личностно значимых социальных качеств показала (методика разработана М.Р. Битяновой), что в процессе овладения знаниями и умениями происходит формирование адекватной самооценки старшеклассника, осознание своих возможностей и способностей и сопоставление их с требованиями к выпускнику.

Также для определения сформированности социальной компетентности нами были использованы различные опросники,

позволившие выявить готовность обучающихся к освоению названной компетентности, оценить их умения и навыки социального взаимодействия, определить личностно значимые социальные качества каждого обучающегося, дать интегральную характеристику социальной компетентности старшеклассников, входивших в экспериментальную группу.

Опытно-поисковая работа показала, что у старшеклассников при развитии предметных компетенций меняется отношение к себе, к своим товарищам, к обществу. Оно становится более осознанным, внутренняя мотивация к социальной деятельности смещается в сторону самоутверждения, самореализации и самоопределения личности.

Анализ полученных результатов позволил выделить несколько условий интерактивного взаимодействия: мотивация, активизация, интериоризация, интерпретация и рефлексия, без которых невозможно формирование социальной компетентности личности.

Результаты сравнительного анализа уровня сформированности социальных компетенций свидетельствуют о том, что в экспериментальной группе произошло значительное увеличение результатов. Динамика сформированности социальной компетентности свидетельствует, что в экспериментальной и контрольной группах показатели имеют значительные различия.

При обсуждениях результатов с родителями и преподавателями отмечалось, что у учащихся в экспериментальной группе лучше сформированы коммуникативные умения, умения оценивать ситуацию, быстро принимать решения в реальной жизненной ситуации и др.

Таким образом, гипотеза, выдвинутая в начале исследования, подтвердилась.

Список литературы

1. Авдюкова А. Е. Формирование социальной компетентности учащихся в интерактивном взаимодействии на уроках обществознания [Электронный ресурс] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / А. Е Авдюкова. - Екатеринбург, 2006. - 162 с.
2. Алтунина И.Р. Структура и развитие мотивов социального поведения [Текст] : учебное пособие / И.Р. Алтунина. - М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2006. - 112 с.
3. Андреева И.Н. Взаимосвязь социальной компетентности и эмоционального интеллекта у подростков [Текст] / И.Н. Андреева // Женщина. Образование. Демократия: материалы 5-ой международной дисциплинарной научно-практической конференции. 6-7 ноября 2002 г., Минск. - Минск, 2013. - С. 194-196.
4. Байденко В.И. Компетенции: к освоению компетентностного подхода [Текст] / В.И. Байденко // Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2014. - 87 с.
5. Байков Ю.Н., Егоров, Д.Е. Диагностика социальной компетентности. Результаты апробации диагностического комплекса [Текст] / Ю.Н.Байков, Д.Е. Егоров // Журнал прикладной психологии. - 2012. - №6. - С. 12-24
6. Беденко Н. Н. Социальная компетентность личности в современной урбанистической культуре [Электронный ресурс] : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11 / Н. Н. Беденко. - Тверь, 2014. - 144 с.
7. Бершадский М.Е. Консультации: целеполагание и компетентностный подход в учебном процессе [Текст] / М.Е. Бершадский // Педагогические технологии. - 2009. - №4. - С. 89-94.
8. Боголюбов Л.И. Базовые социальные компетентности в курсе обществознания [Текст] / Л.И. Боголюбов // Преподавание истории и обществознания в школе. - 2002. - № 9. - С. 22-33

9. Боголюбов Л.Н. Компетентный подход к отбору содержания образования на примере формирования компетенции избирателя [Текст] / Л.Н. Боголюбов // Стандарты и мониторинг в образовании. - 2004. - № 2. - С. 19-21.
10. Болотов В.А. Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе/Педагогика. № 10.2003. - с.26.
11. Бочарникова М.А. Компетентностный подход: история, содержание, проблемы реализации [Текст] / М.А. Бочарникова // Начальная школа. - 2009. - №3. - С.86-92.
12. Быков А.К. Методы активного социально-психологического обучения. [Текст] / А.К Быков. - М.: ТЦ Сфера, 2015. - 160 с.
13. Веселкова Н.В., Прямикова Е.В. Социальная компетентность взросления. [Текст] / Н.В. Веселкова, Е.В. Прямикова. - Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. - 290 с.
14. Дахин А.Н. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника? [Текст] / А.Н. Дахин // Стандарты и мониторинг в образовании. - 2004. - №2. - С. 42-47.
15. Дичина Н.Ю. Деятельность социального педагога как фактор становления социальной компетентности подростка [Электронный ресурс] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н.Ю. Дичина. - Иркутск, 2005. - 129 с.
16. Емельянова В.В. Формирование информационных компетенций на уроках информатики [Электронный ресурс] / В.В. Емельянова // Информационные технологии в образовании - Режим доступа: <http://ito.edu.ru/2010/Tomsk/IV/IV-0-7.html>, свободный.
17. Зайцев В. Формирование ключевых компетенций учащихся [Текст] / В. Зайцев // Сельская школа. - 2009. - №5. - С.28-35.
18. Запольских И.А. Развитие ключевых компетенций средствами информатики [Электронный ресурс] / И.А. Запольских // Фестиваль педагогических идей "Открытый урок". - Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/503408/>, свободный.

19. Зарипова Е.И. Становление социальной компетентности школьника в условиях региональной образовательной среды [Электронный ресурс] :дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01/ Е.И. Зарипова. - Омск, 2005. - 215 с.
20. Зеер Э.Ф. Ключевые квалификации и компетенции в личностно - ориентированном профессиональном образовании. [Текст] / Э.Ф. Зеер // Образование и наука. - 2000. - № 3 (5). - С. 90-102.
21. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия [Текст] / И.А. Зимняя. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
22. Казанцева Ж.Л. Формирование социально-личностной компетенции школьника как одно из условий современного образования [Электронный ресурс] / Ж.Л. Казанцева // Фестиваль педагогических идей "Открытый урок". - Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/411646/>, свободный.
23. Камалеева А.Р. Компетентность как результат образовательного процесса [Текст]/ А.Р. Камалеева// Наука и практика воспитания и дополнительного образования - 2009 - №5 - С.6-18.
24. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года [Текст] // Распоряжение правительства Российской Федерации от 29 декабря 2001 г. №1756-р.
25. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года [Текст] // Наука и школа. - 2013. - № 1 - С. 3-19.
26. Коротаева Е.В. Обучающие технологии в познавательной деятельности школьников. [Текст] / Е.В. Коротаева. - М. - Сентябрь, 2003. - 176 с.
27. Краснокутская С.Н. Формирование социальной компетентности студентов вуза [Электронный ресурс] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / С.Н. Краснокутская. - Ставрополь, 2006. - 178 с.
28. Куртяник М.А. Формирование коммуникативных компетенций учащихся на основе внедрения информационных технологий [Электронный ресурс] / М.А.

- Куртяник - Педсовет. - 2006. - 10 октября - Режим доступа: http://pedsovet.org/component/option.com_mtree/task,viewlink/link_id,2486/Itemid,188/,
29. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании [Электронный ресурс] / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. - 2004. - №5. - С. 3-12. - Режим доступа: <http://www.orenipk.ru/seminar/lebedev.htm>, свободный.
30. Лукьянов, И.И. Базовые потребности как основа развития социальной компетентности подростков [Текст] / И.И. Лукьянова // Психологическая наука и образование. - 2011. - № 4. - С. 41-47.
31. Малая О.Г. Развитие социальной компетентности личности в условиях корпоративной культуры [Электронный ресурс] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Малая, О.Г. - Москва, 2005. - 174 с.
32. Первутинский В.Г. Развитие социальной компетентности студента в условиях профессиональной подготовки [Электронный ресурс] / В.Г. Первутинский. Режим доступа: <http://akmeo.rus.net/index.php?id=120>
33. Первутинский В.Г. Современные подходы к развитию профессиональной компетентности студентов [Электронный ресурс] / В.Г. Первутинский. Режим доступа: <http://akmeo.rus.net/index.php?id=119>
34. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов [Текст]: учеб. пособие для вузов/ И.П. Подласый. - М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. - 365 с.
35. Рототаева Н.А. Психологические условия развития социальной компетентности в юношеском возрасте [Электронный ресурс] : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Н.А. Рототаева. - М., 2002. - 185 с.
36. Рудестам К.Р. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика [Текст] / К.Р. Рудестам. - М.: Прогресс, 1993. - 368 с.
37. Самсонова Т. И. Социальная компетентность подростков и технологии ее формирования [Электронный ресурс] : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.04 / Т. И. Самсонова. - СПб., 2006. - 193 с.
38. Селевко Г.К. Компетентности и их классификация [Текст] / Г.К. Селевко // Народное образование. - 2014. - № 4. - С. 137-143

39. Скрипкина Ю.В. Уроки информатики как среда формирования ключевых компетенций [Электронный ресурс] / Ю.В. Скрипкина // Интернет-журнал "Эйдос". - 2007. - 30 сентября. - Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-14.htm>, свободный.
40. Стратегия модернизации содержания общего образования: материалы для разработки документов по обновлению общего образования [Текст]. - М.: Минобразования, 2001. - 72 с.
41. Учурова С.А. Развитие социальной компетентности подростков в учебной групповой работе / С.А.Учурова// Известия Уральского государственного университета. Проблемы образования, науки и культуры. Серия 1. - 2007. - № 50. - С. 47-51.
42. Учурова С.А. Социальная компетентность: определение сущности и поиск путей развития [Текст] / С.А.Учурова // Известия Уральского отделения Российской академии образования. Образование и наука. - Приложение № 2 (6). - 2007. - С. 105-112.
43. Федеральный закон №273 от 29.12.2012 г. «Об образовании в Российской Федерации».
44. Храмушина Ж. А. Языковая подготовка как компонент социальной компетентности выпускников технического вуза [Электронный ресурс] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ж.А. Храмушина. - Екатеринбург, 2001. - 155 с.
45. Хуторский А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения [Текст] / А.В. Хуторский. - М.: Изд-во МГУ, 2003. - 416 с.
46. Хуторский А.В. Ключевые компетенции: Технология конструирования [Текст] / А.В. Хуторский // Народное образование. - 2003. - №.5. - С. 55-61.
47. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностноориентированной парадигмы образования [Текст] / А.В. Хуторской // Народное образование. - 2003. - № 2. - С.58-64.
48. Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской // Интернет-журнал

- "Эйдос". - 2005. - 12 декабря. - Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>, свободный.
49. Цветков В.В. Формирование социальной компетентности сельских школьников [Электронный ресурс] : дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.01 / В.В. Цветков. - Великий Новгород, 2002. - 155 с.
50. Черных Н.П. Формирование ключевых компетенций по предмету "Информационные технологии" [Электронный ресурс] / Н.П. Черных. - Вопросы Интернет образования. - Режим доступа: http://ipk.admin.tstu.ru/sputnik/index/str/elektron_bibliot.files/Jomal/Vio_38/Vio_38/cd_site/Articles/art_3_5.htm, свободный.
51. Чертенко А.Л. Социальная компетентность как фактор повышения профессионализма служащих местного самоуправления [Текст] / А.Л. Чертенко // Чиновник. - 2005. - № 5. - С. 48-53.
52. Чиханова О. Групповая работа на уроке и деятельностный подход в обучении [Текст] / О. Чиханова // Начальная школа: плюс до и после. - 2002. - № 11. - С. 22.
53. Чиханова О. Групповая форма организации урока введения нового знания [Текст] / О. Чиханова // Начальная школа: плюс до и после. - 2003. - № 2. - С. 36.
54. Чкалова Н.В. Формирование коммуникативной компетентности учащихся средствами информатики [Электронный ресурс] / Н.В. Чкалова // Фестиваль педагогических идей "Открытый урок". - Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/415466/>, свободный.
55. Шишкина Л.П. Инновационный опыт. Организация деятельности учащихся на основе компетентностного подхода [Электронный ресурс] / Л.П. Шишкина. - Муниципальное Образовательное Учреждение Средняя Общеобразовательная Школа №72 с углублённым изучением отдельных предметов. - Режим доступа: <http://education.simcat.ru/school72/info/6>, свободный.

56. Щерабакова В.В. Формирование ключевых компетенций как средство развития личности [Текст] / В.В. Щерабакова // Высшее образование сегодня. - 2008. - №10. - С. 39-41.

Приложения

Приложение 1

Опросник ориентировочной готовности к освоению социальной компетентности

№ п/п	Вопрос	Варианты ответов		
		ДА	СКОРЕЕ ДА, ЧЕМ НЕТ	Нет
1.	Тебе нравится общаться с членами твоей семьи?			
2.	Рассказываешь ли ты в семье о своих переживаниях, тревогах, неудачах?			
3.	Чувствуешь ли ты себя уверенно в семейном кругу?			
4.	Когда у тебя складывается тяжелая ситуация, ты хочешь получить совет от родителей?			
5.	Считаешь ли ты высокое благосостояние человека - это результат упорного труда?			
6.	Задумываешься ли над тем, как можно заработать деньги?			
7.	Ты зарабатываешь деньги?			
8.	Нужны ли тебе деньги на собственные нужды?			
9.	Хотел бы ты иметь право не учиться, а идти зарабатывать деньги?			
10.	Хотел бы ты после школы обучаться в ВУЗе?			
11.	Тебе нравится получать в школе знания по предметам?			
12.	Используешь ли ты знания, получаемые по предметам, в своей реальной жизни?			
13.	Рассказывают ли тебе учителя в школе о том, как в жизни быть успешным и избежать неприятностей?			
14.	Нравиться ли тебе критиковать учителей?			
15.	Проводишь ли ты свободное время в компании сверстников?			
16.	Любишь ли ты находиться в центре внимания своей компании?			
17.	Следуешь ли тем законам, которые приняты в твоей компании?			
18.	Всегда ли ты можешь постоять за себя?			
19.	Можешь ли ты защитить слабого?			
20.	Нужно ли в твоём возрасте иметь настоящего друга?			
21.	Предпочитаешь ли ты свою компанию семье, школе и др.?			

22.	Можешь ли ты сказать, что ты сам настоящий друг?			
23.	Считаешь ли ты, что в твоём возрасте можно испытывать чувство глубокой симпатии, любви?			
24.	Имеет ли любовь отрицательные последствия в твоей жизни?			

Опросник субъективной оценки учащихся умений и навыков социального взаимодействия

№ №	Показатели	Да (похож на меня)		Скорее да, чем нет (похож на меня)		Скорее нет, чем да (похож на меня)	
		Кол- во респонде нтов	%	Кол- во респон дентов	%	Кол- во респонд ентов	%
1.	Он обращается с каждым человеком одинаково. Он верит, что у всех должны быть равные возможности в жизни.						
2.	Он придерживается норм и правил всегда даже когда никто его не видит.						
3.	Он умеет выслушать мнение людей, которые отличаются от него. Даже если он не согласен с ними, он все равно хочет их понять.						
4.	Для него важно быть чутким к нуждам других людей. Он старается поддерживать того, кого знает.						
5.	Он проявляет уважение к другим людям всегда.						
6.	Для него важно поступать ответственно. Он умеет брать ответственность за свои действия на себя.						
7.	Ему нравится и он умеет общаться с людьми, получать и делиться информацией.						
8.	Для него важно, чтобы люди оценили то, что он делает по достоинству.						
9.	Он умеет взаимодействовать с окружающими, открыт для общения.						
10.	Он помогает окружающим, его заботит их благосостояние.						
11.	Он умеет контролировать свое поведение, мысли и эмоции.						
12.	Он умеет оценить свой вклад в общее дело и вклад других людей.						
13.	Ему важно занять в коллективе позитивное положение. Он умеет расположить людей к себе.						
14.	Он способен расположить к себе собеседника и установить с ним контакт.						
15.	Когда он не прав, всегда признает это.						

16.	Он считает, что разработка плана, распределение поручений, принятие решений в группе при выполнении группового задания должно решаться в процессе общего обсуждения						
17.	Он считает, что можно избежать конфликтные ситуации и способен на это.						
18.	Ему удастся продолжать беседу в доброжелательной атмосфере, если даже собеседник относится к нему предвзято.						

Приложение 3

Опросник субъективной оценки личностно значимых социальных качеств учащихся

№№	Показатели	Да (имеет значимость для меня)		Скорее да, чем нет (имеет значимость для меня)		Скорее нет чем, да (имеет значимость для меня)	
1.	Уравновешенный (способный осуществлять саморегуляцию эмоционального состояния)						
2.	Целеустремленный (способен достигать поставленные цели)						
3.	Толерантный (способен проявлять терпение к чужим мнениям и к различным идеям)						
4.	Способен уважать других людей (проявляющий уважение к мнению другого человека)						-
5.	Компетентный (способный эффективно действовать)						
6.	Честный (откровенный, искренний)						
7.	Сохраняющий свой имидж (защита собственного «лица»)						
8.	Умный (логичный, мыслящий)						
9.	Полезный (работающий на благо всего общества)						
10.	Ответственный (надежный, заслуживающий доверия)						
11.	Склонный прощать (стремящийся прощать другого)						
12.	Успешный (достигающий цели)						
13.	Коммуникабельный (общительный, умеющий получать информацию)						
14.	Справедливый (верящий в равные возможности всех)						

Опросник субъективной оценки учащихся ценностных ориентаций

№№	Показатели	Да (имеет значимость для меня)		Скорее да, чем нет (имеет значимость для меня)		Скорее нет чем, да (имеет значимость для меня)	
1.	Социальное признание (одобрение, уважение других)						
2.	Социальная справедливость (равенство)						
3.	Социальный порядок (стабильность общества)						
4.	Вежливость (предупредительность, хорошие манеры)						
5.	Уважение мнения других (учет интересов других людей)						
6.	Уважение традиций (сохранение признанных традиций, обычаев)						
7.	Смысл жизни (цели в жизни)						
8.	Чувство принадлежности (ощущение, что другие заботятся о тебе)						

Сводная таблица экспертной оценки умений и навыков социального взаимодействия, ценностных ориентаций и личностно значимых социальных качеств (по методике М.Р. Битяновой)

№	Критерии	Показатели	Да (похож на учащегося)	Скорее да, чем нет (похож)	Скорее нет, чем да (похож)
1.	Умения и навыки социального взаимодействия	Он общается с каждым человеком одинаково. Он верит, что у всех должны быть равные возможности в жизни.			
		Он придерживается норм и правил всегда даже когда никто его не видит.			
		Он умеет выслушать мнение людей, которые отличаются от него. Даже если он не согласен с ними, он все равно хочет их понять.			
		Для него важно быть чутким к нуждам других людей. Он старается поддерживать того, кого знает.			
		Он проявляет уважение к другим людям всегда.			
		Для него важно поступать ответственно. Он умеет брать ответственность за свои действия на себя.			
		Ему нравится и он умеет общаться с людьми, получать и делиться информацией.			
		Для него важно, чтобы люди оценили то, что он делает по достоинству.			
		Он умеет взаимодействовать с окружающими, открыт для общения.			
		Он помогает окружающим, его заботит их благосостояние.			
		Он умеет контролировать свое поведение, мысли и эмоции.			
		Он умеет оценить свой вклад в общее дело и вклад других людей.			
		Ему важно занять в коллективе позитивное положение. Он умеет расположить людей к себе.			
		Он способен расположить к себе собеседника и установить с ним контакт.			
		Когда он не прав, всегда признает это.			
Он считает, что разработка плана, распределение поручений, принятие решений в группе при выполнении группового задания должно решаться в процессе общего					

		обсуждения			
		Он считает, что можно избежать конфликтные ситуации и способен на это.			
		Ему удается продолжать беседу в доброжелательной атмосфере, если даже собеседник относится к нему предвзято.			
2.	Личностно значимые социальные качества	Уравновешенный (способен осуществлять саморегуляцию эмоционального состояния)			
		Целеустремленный (способен достигать поставленные цели)			
		Толерантный (способен проявлять терпение к чужим мнениям и к различным идеям)			
		Способен уважать других людей (проявляющий уважение к мнению другого человека)			
		Компетентный (способен эффективно действовать)			
		Честный (откровенный, искренний)			
		Сохраняющий свой имидж (защита собственного «лица»)			
		Умный (логичный, мыслящий)			
		Полезный (работающий на благо всего общества)			
		Ответственный (надежный, заслуживающий доверия)			
		Склонный прощать (стремящийся прощать другого)			
		Успешный (достигающий цели)			
		Коммуникабельный (общительный, умеющий получать информацию)			
	Справедливый (верящий в равные возможности всех)				
3	Социальные ценности	Социальное признание (одобрение, уважение других)			
		Социальная справедливость (равенство)			
		Социальный порядок (стабильность общества)			
		Вежливость (предупредительность, хорошие манеры)			
		Уважение мнения других (учет интересов других людей)			
		Уважение традиций (сохранение признанных традиций, обычаев)			
		Смысл жизни (цели в жизни)			
		Чувство принадлежности (ощущение, что другие заботятся о тебе)			

Приложение 6

Контрольная работа по дисциплине «Введение в обществознание»

Вариант № 1	Вариант № 2	Вариант № 3
1. Дайте определение понятию «Обществознание».	1. Дайте определение понятию «Обществознание».	1. Дайте определение предмету «Обществознание».
2. Умение отвечать за свои действия - это качество:	2. Умение уважать чужое мнение - это качество:	2. Возможность иметь собственное мнение - это качество:
а) индивида;	а) личности;	а) индивида;
б) личности;	б) индивида;	б) человека;
в) животного;	в) животного;	в) животного;
г) человека?	г) человека?	г) личности?
3. Приспособление к уже сложившимся условиям, которое определяется нормами, правилами и обычаями называется:	3. Отношение людей между собой, обмен информацией и взаимопонимание называется:	3. Активность направленная на изменение окружающего мира называется:
а) поведение;	а) общение;	а) деятельность;
б) общение;	б) поведение;	б) общение;
в) деятельность.	в) деятельность.	в) поведение.
4. Приведите примеры биологических потребностей человека.	4. Приведите примеры социальных потребностей человека.	4. Приведите примеры идеальных потребностей человека.
5. Переживаемая или осознаваемая человеком нужда в том, что необходимо для поддержания организма человека и развитию личности - это:	5. Активность человека заключается в следующих формах:	5. Совокупность свойств человека, благодаря которым обеспечивается его деятельность - это:
а) потребность;	а) деятельность;	а) способности;
б) способность;	б) потребность;	б) потребности;
в) качество.	в) качества;	в) качества.
	г) общение;	
6. Совокупность свойств человека, благодаря которым обеспечивается его деятельность - это:	6. Переживаемая или осознаваемая человеком нужда в том, что необходимо для поддержания организма человека и развитию личности — это:	6. Активность человека заключается в следующих формах:
а) способности;	а) потребность;	а) деятельность;
б) потребности;	б) способность;	б) потребность;
в) качества.	в) качество.	в) качества;
		г) общение;
7. Активность человека заключается в следующих формах:	7. Совокупность свойств человека, благодаря которым обеспечивается его деятельность - это:	7. Переживаемая или осознаваемая человеком нужда в том, что необходимо для поддержание организма

		человека и развитию личности - это:
а) деятельность;	а) способности;	а) потребность;
б) потребность;	б) потребности;	б) способность;
в) качества;	в) качества.	в) качество.
г) общение.		

**Диагностика интегральной характеристики социальной компетентности
школьников**

Диагностический критерий	Уровни проявления диагностического критерия		
	низкий	средний	высокий
Социальная устремленность	Социальная неподатливость, жестокость, негибкость. Школьник слабо, очень избирательно, негибко и в ограниченном диапазоне реагирует в ситуациях социального взаимодействия. Возможна социальная сопротивляемость.	Ситуативная социальная отзывчивость на яркие, впечатляющие события, все интересное, увлекательное. Диапазон взаимодействий средний. Причины поведения другого человека понимает, но спрогнозировать не может.	Социально отзывчив, легко, быстро, гибко в широком диапазоне реагирует в ситуациях социального взаимодействия в учебной деятельности, общении. Эмпатичен. Коммуникативная экспрессия отражает гармонию внутреннего и внешнего состояния.
Рефлексия	Пассивное отражение на уровне социального узнавания, языком эмоций владеет слабо, навыками социального взаимодействия владеет слабо, на уровне подражания.	Понимание фактов и событий, ставших причиной возникших проблем социального взаимодействия, осознанное управление ситуацией социального взаимодействия при поддержке педагога ищет способы саморегулирования.	Осмысление факторов и событий, установление причинноследственных связей. Осознанное социальное взаимодействие по собственному внутреннему побуждению.
Самооценка	Неадекватная неустойчивая заниженная/ завышенная	Адекватная, но неустойчивая/ завышенность	Адекватная устойчивая
Интегральная характеристика уровня социальной компетентности	Импульсивно ситуативный, поисково-приспособительный	Осознаваемой регулируемости и ситуативной осознанности	Поисково-исследовательский. Взаиморегулирование в ситуациях социального взаимодействия