

**Государственное образовательное учреждение высшего  
профессионального образования  
«Тюменский государственный университет»**

на правах рукописи

**Шапалов Владимир Николаевич**

**ФОРМИРОВАНИЕ  
ОБЩЕСТВОВЕДЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ  
СТАРШИХ КЛАССОВ**

Автореферат

13.00.01 – общая педагогика,  
история педагогики и образования

Диссертация на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Научный руководитель  
доктор педагогических наук,  
профессор Н.А. Алексеев

Тюмень – 2003

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

**Актуальность исследования.** Реформа российского образования последних лет в первую очередь направлена на то, чтобы школа формировала у своих воспитанников умения справляться с возникающими проблемами, самостоятельно принимать решения и отвечать за них в ситуациях выбора, обладать способностью прогнозировать их последствия и тем самым активно влиять на современный человеку социум.

Темпы развития общества актуализируют проблему формирования у старшеклассников системных представлений о современном мире в целостности и в преемственности прошлого – настоящего – будущего, развития у них способностей понимать обусловленность социальных процессов, событий и явлений.

Эта задача может быть решена в том случае, если у учащихся старших классов будет сформировано обществоведческое мышление (ОМ), которое мы рассматриваем как одно из разновидностей предметно - специфического мышления.

Изучение педагогической и методической литературы (П.А. Баранов, Л.С. Бахмутова, Л.Н. Боголюбов, М.Ю. Брандт, А.В. Дружкова, Л.Ф. Иванова, А.Т. Кинкулькин, И.Я. Лернер, А.Ю. Лазебникова, Е.А. Певцова, Е. Н. Рутковская, С.В. Шепров и др.) показывает, что концепция обществоведческого мышления исследователями в целом не разрабатывалась, а рассматриваемые условия и средства формирования обществоведческого мышления являются, как правило, неупорядоченными», с точки зрения выявления компонентов его структуры, особенностей связей и отношений между ними, носят фрагментарный характер.

Нами выявлено **противоречие** между потребностью в более целенаправленном и эффективном формировании обществоведческого мышления учащихся старших классов и недостаточной разработанностью данной проблемы в педагогике средней школы, что обусловило **тему нашего диссертационного исследования «Формирование обществоведческого мышления учащихся старших классов».**

**Цель исследования** – выявление сущности обществоведческого мышления, обоснование и экспериментальная проверка педагогических условий его формирования.

**Объект исследования** – процесс формирования обществоведческого мышления учащихся на старшей ступени обучения.

**Предмет исследования** – содержание, формы, методы, критерии и показатели эффективности формирования обществоведческого мышления.

**Гипотеза исследования** – формирование обществоведческого мышления у старшеклассников будет более эффективным, если:

1. В процессе обучения происходит развитие их полифонического видения и оценок обществоведческих явлений и процессов;

2. Основу преподавания обществознания составляет коммуникативная технология – совокупность средств и способов организации учебной деятельности, основанная на диалоге, полилоге, учебной дискуссии, деловой игре, разворачивающихся по поводу решения специально разработанных задач, упражнений, учитывающих специфику предмета.

### **Задачи исследования:**

1. Проанализировать существующий в педагогической литературе опыт по формированию обществоведческого мышления.

2. Раскрыть сущность и особенности создания педагогических условий для формирования обществоведческого мышления (ОМ) учащихся старших классов, сконструировать и описать его понятийную матрицу.

3. Определить сущность понятия «социально-личностная компетентность», раскрыть содержание и функции ее составляющих, доказать, что обществоведческое мышление лежит в основе ее становления.

4. Модернизировать курс «Человек и общество», разработать методические средства (задачи, упражнения, тесты), в совокупности направленные на формирование ОМ в нашей интерпретации.

5. Разработать метрологический инструментарий, необходимый для отслеживания эффективности процесса формирования ОМ (критерии, показатели и уровни сформированности ОМ, систему диагностических заданий).

**Методологическую и теоретическую основу исследования** составляют концептуальные положения формирования мышления, умственных способностей учащихся (Р.А. Атаханов, Г.А. Берулава, А.В. Брушлинский, П.Я. Гальперин, В.А. Крутецкий, А.Н. Леонтьев, Н.А. Менчинская, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.); методологии и теории педагогических исследований (В.И. Загвязинский, В.С. Леднев, И.Я. Лернер, М.М. Поташник и др.); теория обучения, разработки в области содержания образования (В.В. Давыдов, В.С. Леднев, М.Н. Скаткин и др.); лично-деятельностный подход, изложенный в психолого-педагогических исследованиях (Б.Г. Ананьев, Н.А. Алексеев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Н. Рубинштейн, В.В. Сериков и др.); педагогическая и методическая литература, раскрывающая теоретические и практические аспекты преподавания обществознания (М.Ю. Брандт, Л.Н. Боголюбов, Е.И. Жильцова, Л.Ф. Иванова, А.Т. Кинкулькин, А.Ю. Лазебникова, Е.А. Певцова, Н.Г. Суворова и др.).

**Методы исследования.** При решении задач исследования и проверки рабочей гипотезы использовался ряд взаимодополняющих общенаучных и педагогических методов.

1. Теоретические: анализ философской, научной, психолого-педагогической и методической литературы; конкретизация понятий; моделирование, проектирование, обобщение, научное прогнозирование.

2. Эмпирические: метод экспертных оценок; опросно-диагностические методы, включающие анкетирование, тестирование, интервьюирование; обобщение собственного опыта и опыта передовых учителей; анализ результатов письменных самостоятельных, контрольных и творческих работ учащихся, опытно-экспериментальная работа.

3. Математические методы обработки результатов опытно-экспериментальной работы.

**Опытно-экспериментальная база исследования:** МОУ средние школы № 15, 37 г. Тюмени.

Исследование проводилось с 1997 по 2002 г.г. и состояло из трех этапов.

На первом этапе (1997 – 1998 гг.) изучались философская и психолого-педагогическая литература по общим и частным вопросам образования, закономерностям познавательной деятельности, специфике различных видов

мышления и механизмов их формирования. В эти же сроки был систематизирован и конкретизирован терминологический аппарат, сформулирована рабочая гипотеза исследования.

На втором этапе (1999 – 2001 гг.) конструировалась структурная схема обществоведческого мышления; отрабатывалась технология формирования обществоведческого мышления, разрабатывались программа, схемы, таблицы, системы задач, упражнений и тестов по обществознанию для учащихся 10 – 11 классов; определялись критерии и уровни сформированности обществоведческого мышления; в процессе опытно-экспериментальной работы осуществлялась проверка эффективности избранной технологии.

На третьем этапе (2001 – 2002 гг.) обрабатывались, систематизировались, уточнялись выводы и результаты исследования; подготавливались методические пособия: «Основы современного обществознания в схемах, таблицах и комментариях», «Практикум по основам современного обществознания», «Тесты по обществознанию»; оформлялся текст диссертации.

**Научная новизна** исследования заключается в следующем:

1. Разработана системная трактовка понятия «обществоведческое мышление» (ОМ), раскрыты его компоненты: содержательный, представленный категориально - образным предметно-специфическим опытом; операционально – деятельностный, представленный общими и специфическими приемами интеллектуальной и учебной деятельности мотивационный и индивидуально-личностный;

2. Определен комплекс критериев, показатели и уровни сформированности обществоведческого мышления (фактологический, мыслительный, методологический и мировоззренческий);

3. Определена сущность и компоненты социально-личностной компетентности;

4. Проанализированы взаимосвязи между обществоведческим мышлением и социально-личностной компетентностью;

**Теоретическая значимость** определяется тем, что:

1. Выявлены сущность и структура обществоведческого мышления, сконструирована и описана его понятийная матрица;

2. Показана взаимосвязь обществоведческого мышления и социально-личностной компетентности как основы технологии формирования адекватной социальным условиям жизнедеятельности человека;

3. Выявлено, что использование учебно-методического комплекса «Основы современного обществознания» повышает социально-личностную компетентность старших школьников.

**Практическая значимость исследования** заключается в том, что;

1. Разработанный и апробированный учебно-методический комплекс «Основы современного обществознания» рекомендован Министерством образования РФ к внедрению в учебный процесс учреждений образования РФ;

2. Результаты исследования могут быть использованы в системе последиplomного педагогического образования для совершенствования методологической и методической культуры преподавателей общественных дисциплин;

3. Опубликовано учебное пособие «Основы современного обществознания в тезисах, таблицах и комментариях».

### **На защиту выносятся следующие положения.**

1. Педагогические условия формирования обществоведческого мышления у старшеклассников: личностно ориентированный и коммуникативно построенный учебный процесс, основанный на диалогичности, понимании, рефлексии, использовании специально разработанной системы проблемных задач и упражнений, текстов и тестов.

2. Комплекс критериев и показателей сформированности обществоведческого мышления: фактологический, мыслительный, методологический и мировоззренческий; диагностические задания и способы отслеживания результатов.

3. Результаты исследования по формированию обществоведческого мышления у старшеклассников.

**Обоснованность и достоверность** полученных результатов обеспечиваются согласованностью их с фундаментальными положениями психологии и дидактики; логической структурой исследования; выбором методов исследования, адекватных поставленным целям и задачам работы; опорой на современные педагогические концепции; репрезентативностью выборок и опытно-экспериментальных данных; практической апробацией; внедрением результатов исследования в педагогическую практику.

### **Апробация результатов исследования**

Теоретические положения и практические рекомендации автора обсуждались на:

- всероссийской научно-практической конференция «Информатизация в системе среднего профессионального образования: проблемы и перспективы развития» (Тюмень, 2001);
- региональной научно-практической конференция «Проблемы педагогической инноватики. Компетентностный подход» (Тобольск, 2003);
- научно-методической конференции молодых ученых и аспирантов «Менделеевские чтения – 2003» (Тобольск, 2003).

Результаты исследования используются в практике работы Тюменского государственного колледжа профессионально-педагогических технологий и его филиалах в городах Тюменской области.

**Структура и объем работы.** Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ**

**Во введении** обосновывается актуальность исследуемой темы, определяются объект, предмет, цель и задачи исследования, выдвигается гипотеза, обозначаются этапы и методы исследования, характеризуются его научная новизна, теоретическая и практическая значимость, раскрываются положения, выносимые на защиту.

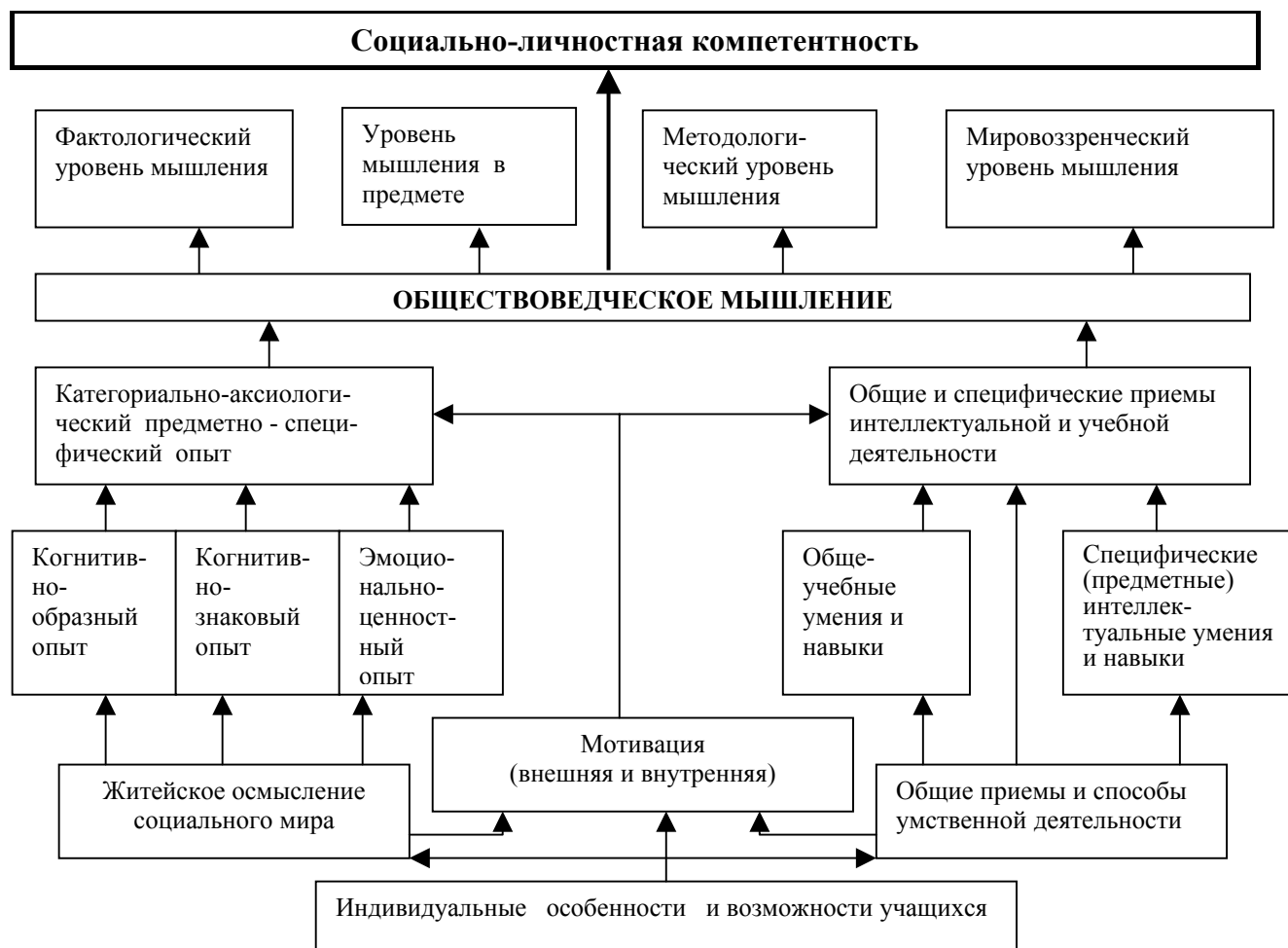
В первой главе **«Теоретические основы формирования обществоведческого мышления»** проанализированы современные научные подходы по данной проблеме, которые подводят нас к выводу, что возможности учителей осмыслить и дидактически переработать все новые сюжеты, аспекты, проблемы, разделы общественных наук, т.е. постоянно растущий массив знаний, а учеников – его осваивать, не беспредельны.

Основой разрешения данных противоречий является формирование обществоведческого мышления старшеклассников, в результате чего возможно более глубокое осмысление места обществознания в системе школьного образования, осознание его специфики, возможностей и границ, поиск адекватных педагогических технологий, надежных средств выявления и оценки уровня подготовки учащихся по предмету.

Особенности взаимоотношений между составляющими компонентами обществоведческого мышления отражены в модели (см. схема).

Схема

### Модель обществоведческого мышления



1. *Индивидуальные особенности и возможности* учащихся обнаруживают себя в специфике восприятия и переработке социальной информации; темпе деятельности; лабильности мыслительных процессов; специфической направленности ума, которая проявляется в постоянной установке на выяснение причин и следствий в наблюдаемых социальных явлениях, установке закономерностей в социальных явлениях и процессах; работоспособности, стрессоустойчивости и т.п.

2. *Мотивационно – побудительная «составляющая»* характеризует интерес личности к мировоззренческим проблемам, к теоретическим обобщениям, потребность в «социальном философствовании», критическое отношение к реалиям жизни. Нацеленность на перспективу, стремление к самопознанию и

самоопределению, требует соотнесения своих возможностей с потребностями, предполагает «примеривание на себя» различных ситуаций и возможных ролей. В обучении это обеспечивается конструированием таких учебных ситуаций, в процессе которых у учащихся развивается потребность и способность самовыражения, приведение в действие собственного индивидуального опыта.

3. *Содержательная основа ОМ* включает в себя три основных составляющих:

а) *когнитивно - образный опыт* - это процесс и результат специфического отражения и переработки социальной информации, связанного с опорой на образное моделирование социального процесса, их конструирование в форме субъективной картины социальной реальности.

б) *когнитивно-знаковый опыт* – это процесс и результат рационально-логического отражения и переработки социальной информации в форме категорий, понятий, символов.

в) *эмоционально–ценностный опыт* характеризуется сформированностью у личности способности субъективного отношения к социальной информации, умений ее рационального оценивания. Названные составляющие лежат в основе *категориально-аксиологического предметно-специфического опыта*, который рассматривается как совокупность значимых качеств внутренней структуры личности: идеалы, убеждения, этические и правовые нормы, чувства и эмоции, представления и идеологемы, господствующие мировоззренческие ориентации и установки, а также все другие духовные, рефлексивные образования, связанные с познанием и освоением мира социальной реальности, основанные на особенностях национального менталитета. В совокупности это определяет общий подход личности к миру и оценивание своего места в нем, придают смысл и направленность ее поведению и поступкам.

4. *Операционально – деятельностьная* составляющая ОМ основывается на следующих специфических умениях и навыках учащихся.

а). Аналитические:

- распознавание социальных проблем и их самостоятельная постановка, видение альтернатив, разных подходов и способов их решения;
- выявление аспектных проблем, пронизывающих осмысление общества на всем пути его развития с акцентированием их наиболее актуальных сторон в современных условиях;
- умение сравнивать социальные явления, т. е. выявлять их отличия от других, находить сходства определенного объекта с родственными;
- умение применять законы, теории общественного развития в конкретных ситуациях;
- умение применять теоретические знания для анализа и оценки новых явлений в тех или иных сферах общественной жизни;
- способность извлекать информацию из различных по характеру и назначению источников (философских, научных, публицистических, правовых, статистических и т.д.).

б). Синтетические:

- умение составлять предметные задачи, упражнения, тесты по образцу;
- умение «строить» структурно–логические схемы, раскрывающие содержание конкретной темы, раздела;

- умение составлять систематизирующие таблицы;
- умение осмысливать явления, процессы, события социальной жизни в форме понятий и дифференцировать по степени их значимости:
  - умение находить общие основания для интеграции экономических, политических, социальных, географических, экологических и других предметных областей и получать обобщенные представления об основных тенденциях мирового развития;
  - умение выявлять временные и пространственные причинно–следственные связи между явлениями социальной реальности;
  - умение использовать различные источники информации для решения учебной задачи.

в). Творческие:

- умение использовать межпредметные и внутрипредметные связи при анализе конкретного факта, события, явления социальной действительности;
- умение понять причины возникновения социальных процессов и явлений, предвидеть их дальнейшее развитие;
- умение самостоятельно видеть новые жизненные проблемы и находить нужные решения и ответы;
- способность моделировать возможные варианты развития социальной реальности;
- умение прогнозировать вероятностный характер течения процессов и явлений в различных сферах общественного развития.

*Структурно–функциональный состав ОМ* включает следующие компоненты:

1) *фактологический* компонент, который характеризует уровень знаний и степень их освоения;

2) *«мыслительный»* компонент – способность мыслить в предмете (решать задачи и проблемы), позволяющая видеть мир многомерно, полицентрично, изменчиво;

3) *методологический компонент* в области обществоведческого мышления раскрывается через способность личности видеть основания построения обществознания, его общую аксиоматику и специфичность точек зрения на какие-либо социальные феномены; толерантность и гибкость при их оценке.

4) *мировоззренческий компонент* включает ценности и идеалы, убеждения и принципы, связное, целостное, общее воззрение на мир, историю, человека.

По нашему мнению, *сформированное обществоведческое мышление является основой социально-личностной компетентности.*

В настоящий момент проблема компетентного подхода как составной части модернизации российского образования активно разрабатывается педагогической наукой. В рамках решения этой проблемы в работах И.Г. Агапова, В.С. Безруковой, Л.Н. Боголюбова, Э.Ф. Зеер, В.А. Кальней, О.Е. Лебедева, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, В.В. Серикова, М.А. Холодной, А.В. Хуторского, М.А. Чошанова, В.М. Шепель, С.Е. Шишова и др. рассматривается проблема компетентности и качества образования, анализируется содержание понятий «компетенция» и «компетентность», номенклатура компетентностей, их содержание, функции и роль в жизнедеятельности людей.



На основе существующих в психолого-педагогической литературе подходов к содержанию понятий «компетенция» и «компетентность» мы считаем возможным дать их обобщенную характеристику.

Компетенция – это совокупность смысловых ориентаций в познании общественных явлений, знаний, умений и опыта деятельности по их освоению, в отношении к определенному кругу объектов реальной действительности.

Компетентность – это способность, возникающая при освоении личностью социального, культурного опыта человечества во всей его структурной полноте, т.е. включающий в себя «знаниевую», операционально-технологическую, мотивационную, социальную и поведенческую систему ценностных ориентаций, а также умение их реализовать в своей жизнедеятельности.

К числу разновидностей компетентности относится социально-личностная компетентность (СЛК) учащихся, которую можно интерпретировать как интегральную характеристику личности, которая обладает системой знаний, умений, навыков, достаточных не только для адекватного оценивания объектов, процессов и явлений социальной жизни, но и для преобразования ее с учетом личной и общественной точек зрения, а также на основе опыта самопознания, способной совершенствовать свои жизненные планы, свое поведение, опыт общения с другими людьми в рамках тех или иных общественных отношений.

СЛК включает в себя следующие компоненты, являющиеся своеобразной проекцией соответствующих компетенций (А.В. Хуторской): интеллектуальный, ценностно-смысловой, общекультурный, информационный, коммуникативный, социально - деятельностный и личностного самосовершенствования.

Например, *ценностно – смысловой* компонент включает в себя:

- сформированную потребность аксиологической оценки событий, явлений, процессов общественной жизни с позиций гуманистического, деятельностного подходов;
- способность адекватно оценивать свое личное участие в развитии общества, самоопределиться в системе ценностей человеческого существования на основе умение прогнозировать их возможное и желательное изменение в будущем;
- умение использовать теоретические знания для более глубокого осмысления мотивов и характера деятельности поведения людей, а также в целях самопознания и самосовершенствования;
- умение давать объективную, обоснованную, критическую оценку собственным действиям и мыслям, соотносить свои интересы и оценивать свое поведение с точки зрения отдельных людей и групп;
- толерантность по отношению к чужому мнению и другим воззрениям на сущность человеческого общественного бытия.

Важно отметить, что в широком контексте СЛК является надпредметной (или межпредметной), т.е. она формируется не каким-либо одним, а всеми школьными предметами, внеклассной работой, дополнительным образованием и, не в последнюю очередь, повседневным личным опытом учащихся.

Каждый учебный предмет должен играть в формировании СЛК четко прописанную роль. При определении этой роли решающее значение имеют возможности учебного предмета. Ключевую роль в этом процессе играет обществознание, которое всегда было важнейшим фактором социализации

учащихся, учитывая особенности и специфику данного курса, в частности, а) его *интегативность*, т.е. наличие широкого спектра гуманитарных, политических и социально – экономических знаний; б) *полифоничность* или многообразие подходов, интерпретаций, оценок, ценностных установок; в) *многоаспектность*, т.е. ориентация на познание широкого спектра явлений и процессов социальной реальности.

В выводах первой главы отмечено, что проблема специфики и формирования обществоведческого мышления остается актуальной как в теории, так и на практике.

Обществоведческое мышление предполагает комплексное, междисциплинарное описание социальной реальности, равноправным элементом которого является личное отношение к ней субъекта познания.

К критериям сформированности обществоведческого мышления старшеклассников необходимо отнести наличие системных представлений о современном обществе; умение творчески применять полученные знания для объяснения и прогнозирования явлений и процессов общественного развития; способность к объективному анализу разноплановых общественных процессов; умение адекватно и критически оценивать большие объемы социальной информации и воспринимать новые области знаний; многомерное самовосприятие; способность аксиологической оценки событий, явлений, процессов общественной жизни; умение давать объективную, обоснованную, критическую оценку собственным действиям и мыслям.

Обществоведческое мышление предполагает освоение логических процедур; умение работать с понятиями, суждениями, умозаключениями; способность анализировать тексты устные и письменные с точки зрения корректности представленной аргументации, проникновение в ткань самого содержания.

Во второй главе **«Организационно-педагогические условия формирования обществоведческого мышления учащихся старших классов»** раскрываются организация и содержание опытно-экспериментальной работы, дается общая характеристика контрольных и экспериментальных групп, анализируются формы и методы формирования ОМ, представлены результаты экспериментального исследования.

Структура опытно-экспериментальной работы включала в себя: входное тестирование, формирующий педагогический эксперимент, тестирование на выходе, анализ результатов и их сравнение с контрольной группой.

Основу учебного процесса по формированию обществоведческого мышления составила коммуникативная технология, в которой диалог, полилог, проблемный семинар, деловая игра, учебная дискуссия являются основными методами нахождения истины.

Нами разработаны проблемные учебные задачи и упражнения, содержащие познавательное противоречие, процесс разрешения которого строился в рамках коммуникативной технологии и должен был способствовать развитию обществоведческого мышления.

Для повышения познавательной активности учащихся им, во-первых, предложены задачи, основу содержания которых составляют проблемные ситуации типичных социальных явлений и процессов, рассматриваемые с разных точек зрения; во-вторых, решение поставленной проблемы может быть открытым; в-

третьих, обсуждаемая проблема является не учебной, а реальной для всех участников учебного процесса.

В частности, при рассмотрении итогов приватизации в современной России преподаватель предлагает учащимся проанализировать данную проблему с позиции юриста, т.е. рассмотреть правовые акты, которые запустили процесс приватизации, и насколько законны ее итоги с правовой точки зрения; экономиста, который должен объяснить экономические причины, вызвавшие приватизацию, и дать объективный анализ всех позитивных и негативных последствий ее итогов для народного хозяйства России; социолога, который рассматривает весь спектр социальных последствий этой радикальной экономической реформы для различных социальных групп и слоев населения страны; политолога, который оценивает непосредственно политические последствия данной реформы; историка, который должен сопоставить итоги приватизации в России с подобными процессами в других странах и обычного жителя России, чтобы получить представление о том, что он приобрел и что потерял в результате ее проведения.

Совместное обсуждение данной проблемы, как и многих других, подводит нас к выводу, что основной чертой диалога выступает не просто обмен различной информацией, хотя и это очень важно, но, в первую очередь, это сама возможность выразить свое мнение каждому из участников, в частности, исходя из критериев учета различных точек зрения на одно и то же событие или явление социальной жизни.

Особенность диалога проявляется в том, что он основан на учете личностных особенностей, уникальности каждого участника, принципиального равенства различных суждений, позиций, неподчинение одного участника другому, а взаимообогащение в процессе осмысления новых точек зрения и новой информации, совместный поиск общей позиции, общего отношения, общих предполагаемых результатов. Диалог дает возможность вовлечь ученика в процесс самостоятельного поиска и «открытия» новых знаний, создает условия для развития умений, способов творческой деятельности, для выработки личностных оценок и отношений к действительности. Необходимо не столько делать акцент на отстаивании собственной позиции, сколько научиться сомневаться в своей точке зрения и быть открытым множеству взглядов других людей. Ученик должен учиться слушать и слышать, постепенно понимать многоголосие мира, осознать множественность субъективных миров других людей.

Включение в содержание задач многообразных типических ситуаций, нередко возникающих в современной социальной практике, в значительной степени не только активизирует интеллектуальную деятельность учащихся, но способствует усилению практической направленности занятий, формирует у учащихся опыт размышления над проблемами своих жизненных ориентаций.

Формы, способы, которые используют учащиеся при решении проблемных учебных задач и упражнений, позволяют проследить «траекторию мышления в предмете» и, по сути, демонстрируют педагогу уровень и динамику формирования ОМ.

Именно в ходе решения учебных задач у учащихся должно вырабатываться чувство понимания различия между ясно и неясно понятным, умение находить промежуточные ступени, которые ведут к пониманию позиций и аргументов собеседника, а затем либо к сближению, либо к расхождению позиций, что и

способствует зарождению первых ростков творчества. Не менее важно, что каждый участник должен понимать и принимать оценочные выводы, если они даже не совпадают с его собственным мнением, с его видением проблемы в целом. Постепенно у учащихся начинают формироваться следующие особенности обществоведческого мышления: поливариантность, гибкость, прогностичность, что предполагает осознание логики развертывания предметных знаний, которые приобретают в этом случае не столько фактологическую, сколько ценностно-смысловую направленность, что является наглядным подтверждением их несомненных достижений.

Само понятие «достижение» рассматривается в данном случае как значительно более широкое и эмоционально окрашенное в сравнении с понятием «результат». Достижения свойственны любой личности, поскольку она участвует в деятельности и развивается. Именно эти результаты деятельности на каждом этапе развития личности становятся достижениями, если они осознаются ею как положительные, значимые. Познавательное действие, включенное в контекст социально и личностно значимой ситуации, приобретает другую мотивацию. У учащихся вместо традиционной цели «запомнить и ответить» возникает цель реального достижения, а процесс обучения приобретает черты произвольности, самостоятельности, сотрудничества.

Творческая познавательная активность учащихся при изучении обществоведческого курса является мощным импульсом становления СЛК, всех ее сфер и компонентов. Их совокупность должна, на наш взгляд, складываться в определенную систему:

- у учащихся развивается потребность и умение приобретать знания из различных источников социальной информации: философских, научных, правовых, политических, статистических, публицистических и т.п.;
- развивается способность критического отношения к информации, формируется умение отделять ее от пропаганды, а факт от интерпретации;
- появляется потребность разбираться в актуальных проблемах современной жизни, необходимость давать им собственную аксиологическую оценку;
- обогащается опыт общения, основанного на взаимном уважении себя и других, умении слушать и слышать, появляется понимание объективных причин различий и разнообразия взглядов, оценок суждений;
- каждый учащийся приобретает индивидуальный опыт в реализации своих способностей, в развитии мотивации самопознания и самосовершенствования.

В обеспечении успешности процесса формирования обществоведческого мышления большую роль играют характер и степень руководства учителем. В учебном процессе задачи педагога заключаются в том, чтобы на основе системы логически взаимосвязанных вопросов поставить учебную проблему или создать учащимся условия для ее формулирования; выявить индивидуальные точки зрения на решение проблемы; обеспечить условия для экспертной (учитель и ученики) оценки позиций субъектов диалога, при этом не обозначая ошибки, а акцентируя внимание учащихся на наиболее успешных моментах процесса формирования предметного мышления.

Главным условием реализации такого подхода выступает, на наш взгляд, новый уровень педагогического мышления учителя, проявляющегося в таких

характеристиках, как понимание, диалогичность, рефлексия, метафоричность, интегрированность, не замкнутость в узкой предметной специализации, препятствующей осмыслению глобальных общечеловеческих проблем. Это возможно лишь при широкой эрудиции и высокой общей культуре учителя, которые задают совершенно другой стиль общения, когда прямое воздействие заменяется косвенным, иными словами, учитель проводит не урок перед учениками, а урок с учениками.

Педагог в данном случае выполняет, главным образом, направляющую и корректирующую функцию, помогает школьникам в отборе информации, необходимой для решения поставленных проблем, ориентирует процесс познания на личностные и общечеловеческие ценности, показывает их единство. При этом акцентируется внимание на том, что общечеловеческие ценности будут наполняться конкретным содержанием лишь в процессе осмысления общенациональных (российских) и этнокультурных ценностей.

Коммуникативная технология организации учебных занятий способствует тому, что ученики не «занимаются учебной деятельностью», не «изучают», а живут в предметной среде, созданной педагогом, активно нарабатывают опыт согласования целей совместной деятельности, распределения функций между ее участниками, совместного поиска компромиссных вариантов в случае рассогласования позиций. Этот принцип - «принцип проживания» - является одним из главных способов обеспечения личностного роста учащихся.

Диагностика успешности формирования ОМ осуществлялась на основе определения у учащихся уровня сформированности каждого из его четырех структурно-функциональных компонентов путем использования комплекса контрольных заданий.

1. Фактологический компонент: овладение обществоведческими знаниями; понимание учащимся смысла основных обществоведческих понятий.

2. Мыслительный компонент: сформированность способности мыслить в предмете; дивергентность, т. е. гибкость и многовариантность оценки происходящего, осознание возможности многообразных мысленных «взглядов» на одно и то же социальное явление; умение анализировать, сравнивать, классифицировать явления социальной, экономической, политической обстановки в пределах региона, одной страны, группы стран или мировой системы и т.п.

3. Методологический компонент: способность применять методы исторического и социологического анализа для рассмотрения и объяснения фактов, явлений и процессов прошлого и современности; уровень системных представлений о современном обществе во всем его многообразии, противоречивости и целостности; наличие разнообразных подходов к познанию фактов, явлений и процессов социального бытия; умение давать объективную, обоснованную, критическую оценку собственным действиям и мыслям.

4. Мировоззренческий компонент: умение воспринимать вероятностный и альтернативный характер течения процессов и явлений в системе человек – общество – природа, т.е. оценивать ситуацию и принимать решения в условиях неопределенности; способность моделировать возможные варианты развития социальной реальности, прогнозировать результат и определять свое отношение к ним; сформированность у учащихся многомерной социальной картины мира в ее единстве и динамике, в существующих и нарождающихся взаимосвязях и

противоречиях; умение осмысливать происходящее одновременно в терминах прошлого (причины), терминах сегодняшнего (событие) и терминах будущего (следствия) в противопоставлении думать «здесь и сейчас»; наличие у учащихся осознанного и целенаправленного интереса к окружающей действительности в разных ее проявлениях, широта и многогранность видения мира, а следовательно, признание равноправными и равноценными различных точек зрения, взглядов на мир; сформированное умение видеть личный смысл в любой деятельности и т.п.

В каждом компоненте было выделено три уровня: низкий, средний, высокий.

Для контрольной диагностики достижений учащихся предлагался следующий комплекс заданий, содержание, объем и уровень сложности которых отражал всю совокупность освоенного материала:

а) стандартизированные тестовые задания различного характера, ориентир на оценку предметных ЗУНов по госстандарту;

б) специальные контрольно-диагностические работы для анализа уровней сформированности понятийного аппарата; на выявление уровня сформированности информационных умений; способности работать с первоисточником; составить структурно-логическую схему по теме и т.п.;

в) творческие сочинения с целью оценивания сформированности ценностно-смысловых ориентаций учащихся и выявления уровня их креативности.

Используя упомянутый выше диагностический инструментарий, мы получили картину личных достижений ученика, на основе которой создавались условия для его индивидуальной деятельности при изучении отдельных тем или разделов курса.

Мы считали, что учащийся достиг оптимального уровня развития ОМ, если он справился более чем с 60% заданий комплексного теста.

В опытно-экспериментальной работе участвовало 118 учащихся.

Анализ результатов вводного тестирования перед проведением опытно-экспериментальной работой позволил установить, что учащиеся и контрольной, и экспериментальной групп имели низкий уровень практически по всем критериям обществоведческого мышления. Они не обладали базой знаний, необходимой для применения системного подхода в выявлении взаимосвязей между социальными, экономическими и политическими процессами; не всегда могли использовать теоретические знания при анализе процессов и явлений современности, затруднялись в аксиологической оценке событий, явлений, процессов общественной жизни, руководствуясь в своих оценках здравым смыслом или клише: «так все думают»; подавляющая часть учащихся не могла дать рефлексивную оценку способа и результата своих действий; не могли провести классификацию понятий по сферам общественной жизни.

Если до начала опытно-экспериментальной работы учащиеся обеих групп в целом слабо владели операциями переноса знаний из одной предметной области в другую, то к окончанию 10 класса 51% учащихся экспериментальной группы достигли высокого уровня сформированности этого показателя, а в контрольной группе этот показатель составил 39%. У выпускников экспериментальной группы этот показатель составил уже 72%, а в контрольной – 55%.

Наблюдение показало, что если в экспериментальной группе на первом году обучения только 50% учащихся отдавали предпочтение решению задач высокого уровня, включая мировоззренческие, то на следующий год число учащихся, решающих задачи повышенной трудности, составило уже 70% , причем этот

интерес не пропадал, даже если у них не всегда хватало познавательных сил для их решения. В контрольной группе на первом году обучения таких учащихся оказалось 15%, на втором году обучения – 40%, при этом ученики выбирали, главным образом, задачи среднего уровня сложности.

Приведенные результаты дают основание сделать вывод, что в экспериментальной группе все виды творческих задач не только вызывают у обучаемых больший интерес и стремление найти ответ, но и активизируют умение выстроить логически выверенное решение и отстаивать его или в группе, или перед всем классом. Интерес к решению задач привел к тому, что многие учащиеся стали пробовать свои силы в составлении собственных задач, причем многие из них выносились на коллективное обсуждения в классе. К концу изучения курса у школьников нарабатывается опыт и определенная методика решения подобных задач, активизируются эвристические способности, что позволило им, как показывают результаты, существенно превзойти по всем показателям уровень сформированности ОМ учащихся контрольных классов.

Итоговый результат контрольных работ по выделенным критериям обществоведческого мышления свидетельствует, что учащиеся экспериментальной группе в целом овладели методами исторического и социологического анализа; умеют выделять главные признаки явления, процесса; способны рассмотреть генезис социального явления, процесса; осознают необходимость выявлять разные подходы при анализе явлений и процессов социальной действительности; умеют использовать знания из разных предметных областей, чтобы успешно решать задачи, как на фундаментальном, так и на прикладном уровне (Таблица).

Итоги опытно - экспериментальной работы подтверждают о наличии четко выраженных критериев сформированности обществоведческого мышления у учащихся экспериментальной группы, которое в целенаправленном интересе к проблемам социального развития; понимание природы различных систем; осознанное отношение к окружающей действительности в разных ее проявлениях; стремление к мотивированной оценке событий, явлений общественной жизни; признание равноценными и равноправными различных точек зрения, взглядов на мир; наличие умений проводить содержательное обобщение научных понятий; ориентация на понимание сущности и рефлексивную оценку процесса и результата учебной деятельности.

Постановка мировоззренческих проблем в процессе обсуждения учащимися социально-экономических и политических проблем российского общества заставляет учащихся размышлять, раскрывать свои взгляды и убеждения, отстаивать свою точку зрения, способность воспринимать новые идеи, формируется уважение к взглядам и мнениям других.

В процессе формирования обществоведческого мышления можно наглядно проследить, как происходит «восхождение» учащихся от знания основных фактов, явлений и процессов социальной действительности до самостоятельного анализа текущей социально-экономической и политической ситуации в стране, осмысления возможных сценариев будущего развития России и корректировки, в связи с этим, своего жизненного выбора.

О развитии мотивационной сферы в процессе изучения обществознания убедительно доказывают итоги анкетирования учащихся контрольных и экспериментальных групп до и после проведения опытно-экспериментальной

работы. У учащихся экспериментальной группы значительно повысился познавательный интерес к изучению обществознания, они более высоко оценивают степень усвоения ими учебного материала, удовлетворенность от результатов собственной учебной деятельности.

Таблица

Динамика формирования обществоведческого мышления учащихся в контрольной и экспериментальной группах

Критерии оценки сформированности обществоведческого мышления у учащихся старших классов	Количество учащихся в %			
	1999 г.		2001 г.	
	К.Г.	Э.Г.	К.Г.	Э.Г.
<i>1. Фактологический</i>				
1.1 Воспроизведение предметного материала	51	46	72	95
1.2 Понимание смысла обществоведческих понятий	10	12	67	90
<i>2. Мыслительный</i>				
2.1. Осуществление общелогических операций	12	14	52	76
2.2. Решение нестандартных задач	15	22	40	70
2.3. Умение переносить знания из одной предметной области в другую	8	6	55	72
<i>3. Методологический</i>				
3.1. Умение применять методы исторического и социологического анализа для рассмотрения и объяснения фактов, явлений и процессов прошлого и современности	12	18	44	68
3.2. Использование методов системного анализа	8	9	42	72
<i>4. Мироззренческий</i>				
4.1. Моделирование развития социальных систем, процессов, явлений	12	12	48	68
4.2. Умение осмысливать происходящее одновременно в терминах прошлого, терминах сегодняшнего и терминах будущего	5	4	50	66
4.3. Полифоническое видение социальной реальности	3	2	52	72

Необходимо подчеркнуть, что в экспериментальной группе вдвое больше учащихся отметили, что уроки обществознания заставили их по-другому посмотреть на окружающий мир: в экспериментальной группе – 85%, а в контрольной – 41%.

Таким образом, наличие положительной динамики по всем параметрам и абсолютные показатели свидетельствуют о том, что сформулированная цель исследования достигнута, а задачи решены.

**В заключении** изложены основные результаты исследования, подтвердившие правомерность выдвинутой гипотезы, и представлены выводы.

1. Сущность обществоведческого мышления заключается в том, что оно ориентирует учащихся на системный подход к познанию социальной реальности, дает возможность выявить сложную специфику социальных явлений и процессов, ориентирует учащихся на восприятие новых гуманитарных областей знаний.

2. В процессе формирования ОМ закладываются основы аксеологической оценки социальных процессов и явлений и межличностных отношений;



3. Общественное мышление составляет основу формирования социально-личностной компетентности.

4. Формирование ОМ базируется на коммуникативной технологии, основанной на включении учащихся в совместную учебную деятельность; элементах проблемного обучения; диалоге, полилоге, ролевых играх и учебных дискуссиях; коллективной рефлексии и самооценке; включении в учебный процесс ситуаций свободного выбора учебных заданий; разработке специального, индивидуально-ориентированного дидактического материала; использовании нестандартных заданий; специально разработанных системах текстов, учебно-творческих задач, упражнений и тестов.

5. Разработанный учебно-методический комплекс «Основы современного обществознания» повышает социально-личностную компетентность, в основе которой лежит сформированное общественное мышление.

Основные результаты исследования отражены в публикациях:

1. Шапалов В.Н. Познавательные задания по курсу «История Отечества. XX век». Учебное пособие. Тюмень, Изд-во ТОГИРРО, 1997. – 138 с.
2. Шапалов В.Н. Основы современного обществознания в тезисах, таблицах и комментариях. Учебное пособие. Тюмень, ООО «Лаконика», ИЦ А. Алалыкина, 2002. – 276 с.
3. Шапалов В.Н. Формирование социально-личностной компетентности учащихся старших классов. Тюмень, Изд-во ТОГГИРО, 2003.- 42 с.
4. Шапалов В.Н. К вопросу о проблеме компетенции в образовании. /Проблемы педагогической инноватики. Компетентностный подход. Материалы региональной научно-практической конференции /Под ред. к.п. н. доцента З.И. Колычевой.- Тобольск: ТГПИ, 2003. – С. 34–36