

фактарам, які, па-першае, дае першапачатковы імпульс да міжкультурнага дыялога, і, па-другое, забяспечвае трансфармацыю ўніверсаль і адной культуры ў кантэксте сацыяльнага вопыту іншай, захоўваючы ўнікальны статус кожнай культуры.

Абагульняючы, можна сказаць, што ў У. С. Біблера можна вылучыць тры асноўных фактара дыялога культур: самаідэнтыфікацыю, рэдукцыю і трансдукцыю культуры. Сітуацыя пераасэнсавання самаідэнтыфікацыі служыць перадумовай для ўваходжання ў дыялагічныя адносіны з іншай культурай. Рэдукцыя, выяўляя найбольш агульныя і фундаментальныя паняцці, абрысоўвае межы той ці іншай культуры і прадстаўляе яе як адну з некалькіх магчымасцяў развіцця пэўнай гістарычнай сітуацыі. Трансдукцыя ўяўляе пераход ад светапоглядных універсаль і адной культуры да ўніверсаль і другой культуры. Дадзеныя ўніверсаліі не прымаюцца ў сваёй арыгінальнай значнасці, але трансфармуюцца ў кантэксте сэнсаў і сітуацыі прымаючай культуры.

Такім чынам, паняцці *ўжывання* і *па-за знаходнасці*, *трансдукцыі* і *рэдукцыі* дазваляюць ажыццявіць тэарэтычную рэканструкцыю канцэпцыі культуры ў працах М. М. Бахціна і У. С. Біблера, якія актуальны для аналізу і разумення сацыякультурных працэсаў у сучасным свеце.

БІБЛІАГРАФІЧНЫ СПІС

1. Бахтин М. М. Автор и герой в эстетической деятельности / М. М. Бахтин // Собр. соч.: в 7 т. – М.: Русские словари, Языки славянской культуры, 2003. – Т. 1. Философская эстетика 1920-х гг. – с. 69–263.
2. Бахтин М. М. К философии поступка / М. М. Бахтин // Собр. соч.: в 7 т. – М.: Русские словари, Языки славянской культуры, 2003. – Т. 1. Философская эстетика 1920-х гг. – с. 7–68.
3. Бахтин М. М. Ответ на вопрос редакции «Нового мира» / М. М. Бахтин // Собрание сочинений: в 7 т. – М.: Русские словари, Языки славянской культуры, 2002. – Т. 6. «Проблемы поэтики Достоевского», 1963. Работы 1960-х – 1970-х гг. – с. 451–457.
4. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – М.: Политиздат, 1991. – 412 с.
5. Гогтишвили Л. А. Варианты и инварианты М. М. Бахтина / Л. А. Гогтишвили // Вопросы философии. – 1992. – № 1. – С. 115–133.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ВОЕННЫХ ПРЕОБРАЗОВАНИЙ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XVIII ВЕКА НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Н. О. Харина,

*Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования
«Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко»,
Историко-лингвистический факультет, Глазов;*

Научный руководитель:

М. А. Королев,

кандидат исторических наук, доцент

Вторая половина XVIII века в истории России – период наивысшего расцвета военного искусства. Развивая и совершенствуя петровское наследие, талантливые продолжатели, внесли существенный вклад в развитие военного образования, боевой подготовки войск, в систему комплектования и организации армии и т. д.

Изучение военных преобразований России в обозначенный хронологический период является важным моментом, который позволяет лучше узнать и понять ее особый цивилизационный путь развития.

Комплектование армии относится к числу важных факторов, которые во многом предопределили боеспособность вооруженных сил во второй половине XVIII века. Введенная еще Петром рекрутская система вплоть до 1790-х годов оставалась передовой. В период с начала Семилетней войны до конца XVIII века штатная численность русской полевой армии и гарнизонных войск возросла в 1,7 раза.

Изданное в 1766 году и утвержденное Сенатом «Генеральное учреждение о сборе в государстве рекрутов и о порядках, какие при наборе исполнять должно» способствовало уменьшению потерь войска [3, с. 211]. Офицерский состав русской армии состоял в основном из дворян – стаж и происхождение были основными требованиями. Главным стимулом изменений организационных основ была боевая практика войск. К концу века вместе с количественным ростом армии в ее составе появились новые виды кавалерии и пехоты, значительно была преобразована организация артиллерии, исчезли некоторые виды поселенных войск, изменилось соотношение между родами войск [4, с. 89]. По ряду аспектов организации армии Россия была впереди Западной Европы.

В новых условиях продолжилось развитие прогрессивных российских военно-педагогических традиций в сфере военного образования. Происходили важные преобразования в организации кадетских корпусов. Постепенно в обучение добавлялась практическая реализация изученного, усиливалась общетеоретическая подготовка офицеров. Кадетские корпуса становились основными военно-учебными заведениями. Произошел переход к плано-организационному началу в обучении офицеров, активно развивались идеи гуманизма, использовался зарубежный военный опыт с учетом национальных особенностей подготовки воспитанников и др. Данные преобразования были связаны с деятельностью выдающихся государственных, военных и общественных деятелей И. И. Бецкого, П. И. Шувалова, М. И. Кутузова, а также императрицы Екатерины II. Российские военно-учебные заведения сыграли большую роль в развитии общей системы образования, науки, культуры и искусства.

Во второй половине XVIII века накопился немалый опыт уставного регламентирования деятельности войск и военно-педагогической практики. Военной комиссией был разработан основной документ – Пехотный строевой устав, утвержденный 12 марта 1763 года. В нем освещались вопросы совместного обучения, которое предусматривало обучение войск строю и стрельбе. Например, «Полковое учреждение» А. В. Суворова. Начальники войск имели право писать частные инструкции к бою, дополнявшие уставы. Так, были изданы следующие инструкции: «Инструкция полковничья пехотного полку», «Обряд службы», «Инструкция ротным командирам», инструкция по обучению егерей [1, с. 115]. Военные преобразования здесь, по большей части связаны с деятельностью П. А. Румянцева, А. В. Суворова и др. Активно шло развитие одиночного и совместного обучения.

В учебной деятельности по предмету истории, при подборе методов и приёмов обучения учителю необходимо учитывать специфику классно-урочной системы, которая преобладает над прочими, и основные требования к самому уроку истории. Содержание урока необходимо подбирать с учетом познавательных возможностей и возрастных особенностей учащихся.

Существует множество технологий, форм, методов и приемов, которые помогут учителю сделать урок истории интересным, полезным, запоминающимся. Чтобы повысить эффективность и качество учебного процесса учителю необходимо использовать современные образовательные технологии, например, технологию развития критического мышления.

При изучении нового материала ученики должны научиться рассматривать его с разных точек зрения, делать выводы относительно его ценности и точности. Необходимо уметь владеть информацией, критически ее оценивать и применять. Эти и многие другие задачи может решать технология развития критического мышления, которая основана на системе работы с текстом. Данная технология стала известна в России с 1997 года.

Критическое мышление – это способность вырабатывать новые, полные смысла вопросы; умение ставить разнообразные аргументы; навык принятия независимых продуманных решений [2, с. 38].

В целом, актуальность данной системы обучения заключается в том, что учащиеся начинают участвовать в активной и эффективной учебно-познавательной деятельности. Роль учителя в образовательном процессе меняется. Он помогает обучающимся развивать такие качества, как терпимость, умение слушать других, ответственность за собственную точку зрения.

Выделяют следующие особенности технологии развития критического мышления [5, с. 45]:

1. Равные партнерские отношения в плане общения и в конструировании знания.
2. Учитель, используя различные приемы технологии делает совместное обучение интересным.

Для осуществления идей на практике учителю нужно пройти следующие этапы:

1. Изучить методическую литературу по данной технологии;
2. Выстроить курс истории на основе технологии развития критического мышления;
3. Спроектировать и апробировать урок истории с использованием приемов технологии развития критического мышления.

В структуре технологии развития критического мышления, разработанной американскими педагогами Дж. Стил, К. Меридитом и Ч. Темплом, выделяют следующие этапы [2, с. 39]:

1. Стадия вызова. Основными функциями данной стадии являются: мотивационная, информационная, коммуникационная.

На данной стадии можно эффективно использовать прием «концептуальное колесо». Учащиеся подбирают синонимы к слову, которое находится в ядре понятийного «колеса», и вписывают в секторы колеса. Так, при изучении темы «Развитие уставов в боевой подготовке войск», подбираем синонимы к слову «Уставы».

Приём «Корзина идей, понятий, имен». Он позволяет выяснить какие знания имеют ученики по обсуждаемой теме урока. На обычную или интерактивную доску можно вынести образ корзины, в которой условно будет собрано все то, что называют ученики. Так, на уроке изучения «Комплектование и организация армии второй половины XVIII века» можно предложить учащимся объяснить, что такое «комплектование» и «организация» армии, какие представления с данной темой у них возникают.

Приём «Вопросительные слова». Универсальный прием ТРКМ, который формирует умение задавать вопросы, а также актуализирует знания учащихся, по пройденной теме урока. Учащимся предлагается таблица вопросов по теме. Необходимо составить как можно больше вопросов, используя вопросительные слова и термины из двух столбцов таблицы.

2. Стадия осмысления содержания. Ученики получают новую информацию и корректируют поставленные цели обучения.

Прием маркировки текста «Инсерт». Он состоит в том, чтобы во время чтения учебного материала делать на полях страниц пометки. Для этого могут быть использованы знаки, например: + (знал), ! (узнал), ? (вызывает сомнение, есть вопросы).

Эффективен прием «Толстые и тонкие вопросы», который используется при организации взаимопроса. Учащимся предлагается сформулировать три «тонких» и три «толстых» вопроса, связанных с пройденным материалом. Затем – они опрашивают друг друга, используя свои таблицы «толстых и тонких вопросов». Толстый вопрос предполагает развернутый ответ. По теме урока «Развитие уставов в боевой подготовке войск» можно предложить детям задать толстый и тонкий вопрос.

Тонкий вопрос. Автор «Науки побеждать».

Толстый вопрос. 4 категории, на которые подразделялись науки для пяти возрастов воинского и гражданского звания.

Оценивание вопросов: самые сложные, самые интересные, оригинальные.

3. Стадия рефлексии. Ученики на данной стадии размышляют о полученных знаниях, ставят новые цели обучения, делают выводы.

Приём Кластер («гроздь») это графический прием систематизации материала. Кластеры можно применять на стадии вызова, рефлексии. Ученик, работая самостоятельно с предложенным материалом, читает его и выделяет в нем смысловые единицы. Обсудив и уточнив формулировки, он рисует стрелку от темы урока и записывает под ней принятые названия. Также можно установить связи между отдельными блоками, соединяя их стрелками. Система кластеров охватывает большее количество информации, чем мы получаем при обычной работе.

Применение данных приемов повысит эффективность восприятия информации, интерес к изучаемому материалу, как и к самому процессу обучения.

Использование на уроке истории технологии развития критического мышления способствует развитию у обучающихся умения не только владеть информацией, но и критически ее оценивать, осмысливать и применять. Она также помогает использовать необходимый опыт, отбирать факты, процессы, выявлять

особенности и признаки, формулировать и отвечать на поставленные вопросы, взаимодействовать с людьми, аргументировано отстаивать свою точку зрения. А процесс обучения сближается с реальной жизнью.

Технология развития критического мышления на уроках истории соответствует федеральным государственным образовательным стандартам. Она поможет сформировать у обучающихся основу прочных знаний по данной теме.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бескровный Л. Г. Русская армия и флот России в XVIII веке. М., 1958. – 645 с.
2. Заир-бек С. И. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. / – М.: Просвещение, 2009 г. – 222 с.
3. Золотарев В. А. и др. Во славу Отечества Российского: (Развитие воен. мысли и воен. искусства в России во второй половине XVIII в.) / – М.: Мысль, 1984. – 335 с.
4. Керсновский А. А. История Русской армии. В 4 томах. Том 1. От Нарвы до Парижа 1700–1814 гг. – М., 1992 г. – 304 с.
5. Козленко С. И. Саплина Е. В. «Современные образовательные технологии на уроках истории в профильной школе». Научно-методическая газета История № 21 от 1–15 ноября 2007 г. – 90 с.

СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ УЧЕНИКА В УСЛОВИЯХ ГУМАНИТАРНО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВОВЕДЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. В. Хорошенкова,

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры
всеобщей истории и методики преподавания истории и обществоведения
Волгоградского государственного социально-педагогического университета*

Новые тенденции в развитии современного общества обусловили и серьезное реформирование системы образования. Вектор изменений определяет смену научно-технократической парадигмы на гуманитарно-культурологическую. Центром последней становится сам человек, его смыслы и система ценностей, особенности индивидуального познания и, как следствие, создание психолого-педагогических условий для становления личностного опыта эмоционально-ценностных отношений. Сегодня ученику недостаточно просто усвоить определенные социальные нормы и руководствоваться ими. Повседневная жизнь в современном мире нестабильна и неопределенна, в силу этого человек постоянно находится в ситуации выбора, принятия решений, за которые должен нести персональную ответственность. В силу данных причин культуросообразность в современном образовании становится одним из базовых принципов, определяющих вектор его развития. Культура осознается как универсальная модель его развития, актуальное и потенциальное содержание. Процессы глобализации и информатизации, распространение идей толерантности и защиты прав человека, малых социальных групп и целых народов обусловили усложнение современной образовательной реальности, социокультурную интеграцию и дифференциацию образовательных систем. [2]

Существенное усиление процессов генерации культур в глобальном мире смещает акценты с культуры прошлого на культуру формирующуюся. Человеком культуры, по мнению А. Я. Данилюка, является тот, кто овладел способами воссоздания культур, кто может генерировать новую культуру, находясь в поликультурном пространстве. [3]

Гуманитарно-культурологическая парадигма представляет собой обобщенную модель понимания и объяснения образовательных процессов, разрешения возникающих здесь проблем на базе активного проектирования не просто познавательных-информационных, а в основном культурно-деятельностных способов освоения опыта. Она определяет типологические особенности и задает смысловые границы обучения в системе непрерывного образования, содержит методологические критерии, позволяющие оценить и объяснить многообразие педагогических явлений и, в конечном счете, качество образования. В нем