

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

целесообразно оценивать как внутреннее, так и внешнее социально-системное качество как неразрывное единство содержательной, процессуальной и результативной сторон обучения. [7]

Современное образование – ведущий фактор, определяющий стратегию развития личности ученика, способной реализовать свой потенциал в стремительно меняющихся социально-экономических условиях, сочетая при этом личные и общественные интересы, его дальнейший профессиональный путь, формирующий опыт решения разнообразных проблем. И в этом смысле значение обществоведческого образования трудно переоценить.

Данный курс позволяет молодым поколениям освоить важнейшие социальные нормы, возникающие социальные проблемы и противоречия и пути их решения. Обществоведческое образование является системообразующим ядром в решении задач гуманитаризации школы. Его содержание ориентировано на подготовку учащихся как активных и сознательных граждан, способных ответственно и грамотно решать различные экономические, социальные, политические, межнациональные и иные проблемы. Это определяется базовыми документами, регламентирующими преподавание обществознания, прежде всего, концепцией преподавания учебного предмета «Обществознание» и ФГОС. В концепции отмечается, что данный курс должен не только транслировать школьникам знания о жизни и развитии социума, о месте и роли человека в общественной жизни, но и сформировать систему ценностных ориентаций на основе гуманистических общечеловеческих ценностей, которая определит дальнейшее развитие и жизнедеятельность личности. Кроме того, отмечается целесообразность интегрировать рабочие программы по обществознанию с программой воспитания и социализации учащихся. Следует учитывать, что формирование системы ценностных отношений у подрастающего поколения в современном образовании не может рассматриваться исключительно как воспроизводство учащимися ценностей самого общества. В современных условиях такая традиция требует определенной корректировки с учетом различия ценностных позиций в социуме и формирования аксиологических оснований гражданско-правового образования в школе. [9]

На всех уровнях изучение обществознания целесообразно осуществлять с опорой на межцикловые связи (например с такими предметами естественно-научного цикла, как география и биология) и внутрицикловые связи (с такими предметами гуманитарного цикла, как история, литература, мировая художественная культура). Интеграция этих связей на уроках обществознания способствует более глубокому и всестороннему анализу исторических и современных социокультурных процессов.

Содержание обществоведческого курса интегрирует целый комплекс социо-гуманитарных наук (культурология, философия, экономика, социология, политология, правоведение, социальная психология). Анализируя любое социальное явление в содержании данного курса, школьник должен опираться на данные этих наук. Так, например, изучая семью как малую социальную группу и социальный институт, анализируются ее функции, изменение типов семьи с развитием общества. Вместе с тем, опора на знание экономики позволит охарактеризовать отдельное домохозяйство как субъект экономических отношений, научит ученика планировать семейный бюджет и осуществлять рациональный потребительский выбор. В разделе «Право» значительное внимание уделено правовому регулированию семейных отношений, условиям заключения и расторжения брака, условиям заключения брачного контракта, правам и обязанностям родителей и детей. Изучая нормы морали, школьники осознают, что урегулировать семейные отношения только правовыми нормами невозможно, и именно моральные нормы здесь играют значительную роль. Характеризуя изменение типов семьи в процессе общественного развития, учащиеся понимают, что оно обусловлено экономическими, политическими, культурными факторами. Анализ всего этого комплекса факторов невозможен без опоры на знания соответствующих наук.

Возвращение обществоведческого образования в пространство культуры не частично (только в науку – ее рациональный компонент), а в полном объеме создает возможность сохранения антропологического измерения данного образования. Современное гуманитарное образование должно в полной мере способствовать познанию человеком своего внутреннего мира смыслов и ценностей, включая творимую им реальность и принципы этого познания, формировать гуманитарный стиль мышления. Он позволит адекватно воспринять и интерпретировать динамично меняющийся мир. Поскольку характеризуется диалогичностью, толерантностью, диалектичностью, проблемностью; опирается на комплекс знаний современного уровня,

ориентированных на человека; предполагает способность к их вариативному применению, готовность к критическому пересмотру. [8]

Кроме того, данный стиль мышления всегда опирается на культурологический контекст.

Работа со смыслами в обществоведческом образовании происходит благодаря организации диалога. Такая деятельность эффективно реализуется на уроках обществознания только тогда, когда все участники учебного диалога находятся в состоянии совместного поиска смыслов. Работа со смыслами тесно связана с формированием коммуникативных компетенций учащихся, их умениями участвовать в дискуссии, формулировать и развернуто аргументировать собственную позицию, предлагать свои варианты решения учебной проблемы. При этом все участники учебного диалога понимают, что один вариант ответа не отрицает, а дополняет и обогащает другие. В таких дидактических условиях наличие разнообразных смыслов и ценностей у школьников является не препятствием, а необходимым условием достижения взаимопонимания. В рамках содержания обществоведческого курса это особенно значимо, так как при обсуждении социальных явлений возникает диалог об универсальных основах человеческого бытия и познания, о системе социальных гуманистических ценностей. Такой диалог невозможен без интеракции, он способствует взаимообогащению индивидуального сознания всех его участников благодаря соотнесению личностных систем ценностных отношений на определенной глубине рассуждения.

Вот почему межличностное взаимодействие на уроках обществознания должно осуществляться достаточно гибко. В этом случае ученик, являясь активным участником образовательного процесса, может выбирать форму, содержание способов предлагаемой деятельности. При этом педагог всегда должен предусмотреть альтернативный вариант работы с учащимися в русле поставленных педагогических целей.

Гуманитарно-культурологическая парадигма обществоведческого образования опирается на широкое использование в качестве педагогического средства собственно человеческих возможностей, таких как личность учителя, его эрудиция, способности и речь, проектируемая система отношений. Кроме того, ее основой является система источников, широко представленных в обществоведческих курсах, в концентрированном виде отражающих глубинную социальную проблематику – нормативно-правовые акты, теории, классические произведения искусства и философские мысли, народное творчество, памятники культуры, языки. Культурный контекст индивидуальной деятельности становится главным стержнем анализируемой парадигмы, позволяет отказаться от тотального социоцентризма. [5]

Такой подход к организации обществоведческого образования обеспечит рефлексию, самореализацию личности.

Создается особая ситуация интеграции личностных смыслов участников, когда образуется некое единое ценностно-смысловое мыслительное пространство. Участники диалога могут обладать одинаковой информацией и, вместе с тем, для каждого из них она может обладать разной ценностью. Таким образом, «принять информацию» – это лишь «верхушка айсберга», а оценить ее значимость осмыслить ее в рамках определенного аксиологического контекста – это важнейшая задача педагога и учащихся на гуманитарном уроке. В конечном итоге познавательный диалог подводит участников к поиску тех оснований, на которых этот диалог становится возможным, причем возможным как осмысленный и продуктивный. Поиск разумных оснований приводит к рефлексии, когда подвергается рассмотрению и реорганизации система собственных ценностно-смысловых отношений. Таким образом, происходит рефлексивно-смысловое осознание рассматриваемых в курсе социальных явлений и процессов.

Гуманитарно-культурологическая парадигма обществоведческого образования требует соблюдения определенных условий. Во-первых, акцент в содержании учебного материала должен быть смещен на актуальные аспекты общественного развития, роль человека в нём, анализ мотивов человеческой деятельности. Во-вторых, учащиеся должны анализировать с различных точек зрения прошлые и современные проблемы социального развития. В-третьих, основой изучения данного курса должен стать принцип интеграции. Это позволяет комплексно анализировать социальные процессы и явления на основе исторического подхода (базового для истории), и логического или структурного подхода (доминирующего в обществознании), включить их в культурологический контекст. В этом случае новая культура «собирается» из разных субкультур, отраженных в системе учебных текстов и различных видах деятельности в учебном процессе.

Атрибутивным признаком таким образом спроектированного обществоведческого образования является осознанная целенаправленная деятельность всех его участников по саморазвитию в процессе практического овладения социальными формами и системой культуры как посредниками связи личности с полифонией окружающего мира. От знакового и объясняющего, характерного для традиционной системы образования, обучения обществознанию в рамках гуманитарно-культурологической парадигмы позволяет перейти к смысловому, понимающему.

Так, именно на уроках обществознания ученики анализируют взаимодействие всех сфер общественной жизни, противоречивость таких социальных процессов и явлений как прогресс, глобализация, инфляция, безработица и т. д. Анализ любого социального явления происходит в рамках социокультурного контекста, т. е. осуществляется опора на исторические факты и современные социальные отношения (например, по материалам СМИ). Интегрированное содержание обществоведческого курса, составляющее его характерную особенность и принципиальное отличие от других школьных предметов, позволяет обобщить полученные знания и вывести такой анализ на качественно новый уровень. Именно поэтому задания высокого уровня сложности предполагают продуктивную умственную деятельность, характеризующуюся преодолением стереотипных и усреднённых знаний. [4]

Организация такой работы вносит существенный вклад в формирование обществоведческих знаний и выработку универсальных учебных действий (регулятивных, познавательных, личностных, коммуникативных), как результатов изучения курса «Обществознание».

Личностные являются показателем сформированности гражданской идентичности. Это личностное образование складывается из когнитивного, ценностного и деятельностного компонентов. [1]

В рамках когнитивного компонента предполагается формирование образа социально-политического устройства России; усвоение знаний норм Конституции РФ, основных прав и обязанностей человека и гражданина; ориентация в системе моральных норм и ценностей современного общества; сформированность социально-критического мышления школьника. [6]

В рамках ценностного компонента необходимо: формирование системы ценностных отношений на основе присвоения таких универсальных гуманистических ценностей как жизнь, отечество, труд, семья и т. д.; толерантности как одного из важнейших показателей социальной компетентности в современном обществе.

Деятельностный компонент проявляется в таких показателях, как участие школьников в самоуправлении; знание прав и обязанностей учащихся и умение их реализовывать; умение вести диалог, конструктивно разрешать конфликты. [6]

Развитие регулятивных способностей учащихся предусматривает развитие адекватной самооценки и мотивацию саморазвития личности.

Именно таким должно стать современное обществоведческое образование, чтобы актуализировать потенциал современной культуры с ее объемом, сочетанием традиций и новаций, тенденцией к непрерывному обновлению. Это позволит сформировать личность, готовую самореализовываться и развиваться в данной среде.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Андреев А. Знания или компетенции? // Высшее образование в России. – 2005. – С. 3.
2. Астафьева О. Н. Флиер А. Я. Социокультурная модернизация: формирование новой культурной среды // Культурологический журнал. – 2013 (1) /11.
3. Данилюк А. Я. Принцип культурогенеза в образовании // Педагогика № 10. – М., 2008. – С. 3–9.
4. Дрянных Н. В. Формирование базовых понятий у выпускников в курсе обществознания // Педагогические измерения. № 2. 2019. – М., 2019. – С.69–72.
5. Запесоцкий А. С. На пути к культурологической парадигме образования // На пути к культурной парадигме современного образования / под ред. А. Я. Флиера. СПб.: СПбГУП, 2011. (Ученые записки. Вып. 1).
6. Предметные результаты освоения ООП СОО История и обществознание// <https://aujc.ru/dokumenty-fgos-uchitelyu-istorii-i-obshhestvoznaniya/> дата обращения 29.09.2020.

7. Флиер А. Я. Культурологическая парадигма образования (к определению понятия) // Культура и образование. М., 2013.– С.25–31.
8. Хорошенкова А. В. Современные подходы к преподаванию обществознания в рамках модернизации обществоведческого образования // Актуальные проблемы обществоведческого обучения и воспитания учащихся в условиях введения ФГОС. Материалы Международной научно-практической конференции. 2012. – Планета, М., 2012. – С. 161–165.
9. Янгирова В. М., Шамигулова О. А. Гражданско-правовое образование как средство формирования ценностного отношения к миру у обучающихся // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2016. – № 4. – С. 90–108.

## **ЛАБОРАТОРНЫЙ УРОК КАК ФОРМА УРОКА ИСТОРИИ**

*Д. О. Шадрина,*

*студент 4 курса бакалавриата*

*ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»*

В современной методике обучения истории лабораторный урок рассматривается как одна из форм урока со свойственным ей способом организации познавательной деятельности учащихся на основе исторических источников.

Работая с методико-педагогическими исследованиями, мы установили, что дискуссия в научном сообществе о возможности применения исторических источников в учебном познании в отечественной школе начинается в середине XIX в. О. М. Хлытина выделяет четыре основных этапа осмысления отечественной методической наукой проблемы использования исторических источников при изучении истории [11, с. 164–166].

Первым, кто обосновал метод обучения истории, который строился на самостоятельной работе учащихся с историческими документами, стал М. М. Стасюлевич. Данный метод в дальнейшем был назван «реальным». В развитие идей М. М. Стасюлевича возник «лабораторный метод», который разрабатывался Н. А. Рожковыми и С. В. Фарфоровским. Период с 60-х гг. XIX в. до начала 30-х гг. XX в. ознаменовал собой введение в педагогическую практику новации в виде применения учащимися методов исторического познания моделирования исторической реальности на уроках, а выбор методов работы с историческим источником ставится в зависимость от возрастных и познавательных возможностей учащихся [11, с. 164]. Также доминировала идея о наличии в исторических источниках фактов в «готовом виде», поэтому задача учащихся на уроке сводилась к прохождению того пути, который в своё время был пройден учёными-историками по извлечению «готовых» исторических фактов.

В 30–60-е гг. XX в. в качестве средств обучения в советской школе выступали исторические источники, карты, чёрно-белые иллюстрации, которые дополняли текст учебника [2, с. 25]. При этом распространяется идея о том, что работа с историческими источниками должна быть посильна для учащихся. Данной проблематике посвящены методические разработки М. А. Зиновьева, Н. В. Андреевской и В. Н. Бернадского.

На протяжении 60–80-х гг. XX в. методисты предлагали на основе самостоятельной работы с письменными историческими источниками приобщать школьников к отдельным методам познания в исторической науке. Для этого учителю было важно осуществлять отбор документов и методов работы с ними в зависимости от целей учебного процесса и познавательных возможностей школьников.

Таким образом, в период с 20-х гг. и примерно до 80-х гг. XX в. в методической литературе были предложены различные приёмы работы учащихся с историческими источниками на школьном уроке, но без использования термина «лабораторный урок». Современные исследователи противопоставляют лабораторные уроки традиционным формам урока, а также включают их в классификацию форм уроков по способам организации познавательной деятельности учащихся.

С момента своего становления отношение к лабораторному методу менялось, но, тем не менее, на современном этапе развития исторического образования он является основой выделения самостоятельной формы учебных занятий по истории. Сам лабораторный метод относят к группе «творческо-поисковых» [1, с. 19].