

На правах рукописи
УДК: 37.016: 172

Соболева Ольга Борисовна

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИЧНОГО СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА
СТАРШЕКЛАССНИКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ**

Специальность 13.00.02 -теория и методика обучения и воспитания
(социология, уровень профессионального образования)

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Санкт-Петербург
2004



Диссертация выполнена на кафедре методики обучения истории и обществознанию Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена

Научный руководитель: кандидат педагогических наук,
профессор Барабанов Владимир
Васильевич

Официальные оппоненты: доктор социологических наук,
профессор Дронов Виктор
Тимофеевич

доктор педагогических наук,
профессор Элиасберг Наталья
Ильинична

Ведущая организация: Государственное научное
учреждение. Институт содержания и
методов обучения. Лаборатория
обществоведения.

Защита состоится 29 октября 2004 г. в 11.00. часов на заседании Диссертационного совета Д 212.199.15 по защите диссертаций на соискание ученых степеней доктора социологических и педагогических наук при Российском государственном педагогическом университете имени А.И. Герцена по адресу: 191186, Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48, корп. 20, ауд. 307.

С диссертацией можно ознакомиться в Фундаментальной библиотеке РГПУ им. А.И. Герцена.

Автореферат разослан "29" сентября 2004 г.

Ученый секретарь
Диссертационного совета
кандидат философских наук, доцент


В.Б. Косицын

2005-4
16648

891 5237

Общая характеристика работы

Актуальность темы исследования. В современном мире ускорение темпов общественного развития вызывает необходимость подготовки людей к жизни в быстро меняющихся условиях. По многочисленным исследованиям российские школьники отстают от их зарубежных сверстников по показателю применения полученных знаний и по выбору активной стратегии решения жизненных проблем. Образование должно способствовать формированию гражданина, интегрированного в современное общество, способствовать самоопределению и самореализации личности. Одним из способов такой подготовки является развитие умения рефлексии своего жизненного опыта, его систематизации и обобщения, применения для решения теоретических и практических задач.

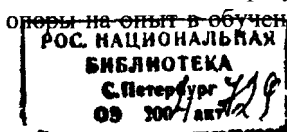
Российское образование в XXI веке вступило в период модернизации. Среди условий достижения нового качества образования - его личностная ориентированность при обеспечении государственных образовательных стандартов. Опора на личный опыт учеников является важнейшей составляющей личностно-ориентированного обучения. В свою очередь, в новом Государственном образовательном стандарте по обществознанию формирование различного опыта учащихся выступает в качестве четвертого, дополнительного к традиционным, компонента содержания образования. Умение использовать опыт для решения познавательных задач проверяется в заданиях категории "С" ЕГЭ. При этом целостная система обучения данному умению отсутствует как в массовой педагогической практике, так и в методике обучения обществознанию.

Признавая важность использования личного опыта учеников, учителя задействуют его на своих уроках лишь периодически, используют ограниченный набор приемов, опираясь только на наиболее активных учеников; они не связывают получение знаний из опыта с их применением, практикуя обычно что-либо одно. Оценка ситуации учителями и учащимися существенно различается. Учителя испытывают затруднения перед необходимостью применять нетрадиционные методы обучения, и нуждаются в разработке технологичной модели использования личного опыта учащихся.

В тоже время, многочисленные попытки строить обучение на основе жизненного опыта, интересов и потребностей ребенка, сделанные в XX веке в западных странах и советском государстве, выявили существенные проблемы такого подхода к обучению.

Степень научной разработанности проблемы. Исследование проблемы использования социального опыта учащихся в обучении носит междисциплинарный характер. Опыт является важнейшей категорией философии и психологии; проблемой его использования в обучении занимаются педагогика и методики обучения различным школьным учебным предметам; освоение социального опыта как процесс социализации изучается так же социологией.

В философской и психолого-педагогической литературе дано теоретическое обоснование необходимости ~~опоры на опыт в обучении~~ - такая



гнобходимость вытекает из самой природы мыслительного процесса и закономерностей высшей нервной деятельности, является условием развития ученика.

В современной отечественной педагогической литературе вопрос об использовании личного опыта учащихся в обучении рассматривается в контексте личностно-ориентированного подхода: поставлена сама проблема, исследовано влияние опыта учеников на отдельные аспекты процесса обучения, разработаны различные способы его использования. Однако комплексно данная проблема в педагогике пока не исследована.

В отечественной методике преподавания обществоведческих курсов до современного этапа, можно выделить два периода повышения интереса к осуществлению связи обучения с жизненным опытом учащихся - это 1920-е и 1960-е годы. В это время были разработаны многие конкретные приемы использования личного опыта учащихся в обучении. В 1966 году специальное исследование проблеме посвятил В.И. Загвязинский¹. В нем была обоснована необходимость такого подхода, изучался сам опыт учащихся, методы его выявления и использования в обучении. Однако предложенные автором методы требуют существенного обновления, в связи с изменениями в стране, развитием социальных наук, сменой парадигмы обществоведческого образования.

В современной методике обществознания проблема опоры на опыт ученика в обучении поставлена как одна из наиболее актуальных, она аспектно рассматривается на уровне журнальных статей, разработки специальных заданий, авторских программ обществоведческих курсов. Наиболее концептуальный характер носит рассмотрение опоры на опыт ученика как главного способа реализации личностно-ориентированного обучения обществознанию в учебнике по методике преподавания обществознания в школе.² Однако целостная система такого обучения пока не сложилась.

Опыт ряда зарубежных стран, где связь социальных курсов с жизнью учеников осуществляется и исследуется в течение всего XX века не может быть автоматически перенесен в современную российскую школу. Таким образом, в методической науке на сегодняшний день существует необходимость и имеются предпосылки для создания методики использования опыта ученика в обучении.

В педагогике и методике обществознания существует проблема четкого определения понятий, фиксирующих те или иные аспекты жизненного опыта учащихся. В ходе исследования было выявлено более 20 терминов, используемых для обозначения опыта ученика без их определения. Такое положение потребовало анализа структуры и содержания опыта учащихся, возможного в использовании при обучении обществознанию. Под **опытом учащегося** мы понимаем результат его практической и познавательной

¹ Загвязинский В.И. Использование жизненного опыта учащихся при изучении обществоведения. // Преподавание истории в школе 1966. №6. – Сс. 35-41.

² Методика преподавания обществознания в школе: Учеб. для студ. пед. высш. учеб. заведений / Под ред. Л.Н. Боголюбова. – М.: Гуманит изд. Центр ВЛАДОС, 2002. – 304с.

деятельности, сохраняющийся в памяти в виде знаний, умений, эмоциональных состояний и оценочных суждений. Мы ограничиваем поле исследования только опытом практической деятельности. Под **личным социальным опытом ученика** в данном исследовании мы будем понимать только те знания, умения, эмоциональные состояния и оценочные суждения, которые образовались у него в результате собственного непосредственного чувственно-эмпирического взаимодействия с окружающим миром - обществом и природой.

Социально-психологические исследования предоставляют достаточный материал для выявления объективных характеристик социального опыта современного старшеклассника.

Объект исследования: обучение обществознанию в средней школе на основе личностно-деятельностного подхода.

Предмет исследования: методика обучения обществознанию в старших классах на основе использования личного социального опыта учащихся.

Анализ философской, психолого-педагогической и методической литературы, результаты изучения практики массового преподавания обществознания и личный опыт диссертанта позволили сформулировать **рабочую гипотезу**. Использование личного социального опыта учащихся может совершенствовать процесс обучения обществознанию, способствуя:

- усилению мотивации и познавательной активности учащихся;
- улучшению понимания общественных процессов и более прочному усвоению обществоведческих знаний;
- развитию рефлексии учащихся, формированию у них умения применять личный опыт Для решения практических и теоретических задач

Эффективность актуализации личного социального опыта учащихся может достигаться при следующих **условиях**:

1. Опора на опыт учащихся должна осуществляться систематически на основе принципа развивающего характера обучения.
2. На основе диагностики личного социального опыта учащихся учитель должен внести корректировки в целеполагание, в отбор и конструирование содержания учебного материала, в способы обучения:
 - целенаправленно развивать умение учащихся связывать обществоведческое образование с процессами и явлениями их собственной жизни;
 - использовать личный социальный опыт учащихся при изучении тех тем учебного курса, содержание которых адекватно как объективным социальным ролям данного возраста, так и личному опыту учеников конкретного класса;
 - осуществлять организацию индуктивно-дедуктивного пути познания учащимися обществоведческого материала "от опыта к теории и от теории к опыту";
 - отбирать формы, методы и приемы и средства обучения предмету, обеспечивающие организацию самостоятельной познавательной деятельности учащихся по актуализации своего личного социального опыта для решения теоретических и практических задач, способствующие

осознанию учениками лично-значимого смысла содержания обществоведческого образования

3. Учитель, организующий обучение с опорой на личный социальный опыт учащихся, должен обладать демократической культурой взаимодействия с учениками, способностью решать в процессе обучения ситуативные задачи, создавать на уроке комфортную и деловую атмосферу, владеть диалогическими приемами обучения
4. Введение личного социального опыта учащихся как нового фактора на всех этапах процесса обучения не должно нарушать научной логики и целостности учебного материала, разрушать традиционную классно-урочную систему обучения, увеличивать объем учебной нагрузки на учителей и учащихся.

Цель исследования: Разработать и экспериментально проверить методику использования личного социального опыта учащихся в обучении обществознанию, которая отвечала бы современным требованиям лично-ориентированного и деятельностного подходов к обучению, была бы реально осуществима и технологична в условиях современной российской школы.

Задачи исследования. Для достижения поставленных целей требуется решить следующие задачи:

1. Осуществить изучение научной литературы с целью выявления психологических, педагогических и методических основ использования личного социального опыта учащихся в процессе обучения.
2. Определить методические условия эффективности использования личного социального опыта учащихся при обучении обществознанию.
3. Создать модель использования личного социального опыта учащихся в процессе обучения обществознанию.
4. Разработать блок уроков по использованию личного социального опыта учащихся на примере изучения в 11 классе социального блока интегративного обществоведческого курса.
5. Проверить эффективность созданной модели в массовом эксперименте.
6. Обобщить, систематизировать и оформить результаты исследования.

Методологические основы исследования: концепция деятельностного подхода в обучении, лично-ориентированного обучения, развивающего характера обучения, проблемного обучения.

Методы исследования. Исторический и сравнительный анализ психолого-педагогической, методической, философской и социологической литературы для определения научных основ исследования и имеющегося опыта разработки поставленной проблемы.

Анализ стандартов, программ и учебников по обществознанию для выявления нормативных основ построения модели эксперимента.

Проведение констатирующего, поискового, формирующего и уточняющего этапов эксперимента, в ходе которых применяются методы наблюдения, анализа документов, моделирования, организации ситуаций, анкетирования, интервью, тестирования.

Статистическая, математическая (ручная и машинная) и аналитическая

обработка данных, полученных в ходе экспериментов.

Этапы исследования.

Первый этап - 2000-2001 годы - анализ и обобщение личной семилетней практики обучения старшеклассников обществознанию, выявление наиболее актуальных проблем этого обучения и способов их решения, формулировка темы исследования, начало разработки ее теоретических основ.

Второй этап - 2001-2002 годы — изучение существующей практики использования личного социального опыта учащихся на уроках обществознания, проведение констатирующего и поискового экспериментов, продолжение разработки теоретических основ исследования.

Третий этап - 2002-2003 годы - создание модели актуализации личного опыта учащихся при обучении обществознанию, разработка блока уроков по теме исследования, выявление эффективности модели в ходе массового формирующего эксперимента, обработка его результатов, завершение разработки теоретических основ исследования.

Четвертый этап - 2003-2004 годы - проведение уточняющего эксперимента и оформление результатов исследования.

Репрезентативность исследования. На всех этапах эксперимента в нем было задействовано 28 учителей обществознания различного половозрастного состава (от 25 до 64 лет), педагогического стажа (от 1 до 42 лет) и квалификации. В целом, в эксперименте принимали участие 795 учащихся из 32 классов 14 средних учебных заведений Санкт-Петербурга и Ленинградской области (общеобразовательные школы №№ 69, 78, 98, 106, 146, 282, 334, 619 "Интеллект-плюс"; гуманитарные гимназии №№ 63, 148; математическая гимназия № 470; Лицей Сервиса, Девяткинская школа №1, Бугровская школа №1), а также 132 абитуриента РГПУ им. А.И. Герцена.

В ходе всего эксперимента было обработано 825 анкет учащихся, проведено 26 бесед, автором посещено и проведено 136 уроков, проанализировано 368 устных и письменных ответов учащихся, 379 творческих работ, 1746 срезовых контрольных работ, 120 единиц школьной документации. Автор исследования сам проводил экспериментальные уроки, работая учителем обществознания в школе № 78.

Научная новизна диссертационного исследования. Выявлены этапы, направления и современные тенденции развития российских и зарубежных психолого-педагогических и методических исследований использования опыта учащихся в процессе обучения. Определены авторские подходы к определению и классификации опыта учащихся применительно к процессу обучения. На обобщенном уровне описаны этапы деятельности учителя по разработке методики обучения обществознанию на основе личного социального опыта учеников. Разработана методика включения личного социального опыта учащихся в обучение: определены принципы отбора содержания, форм, методов и приемов обучения, основанные на данных диагностики опыта учеников; классифицированы риски такого обучения. Разработан тип опорного урока - "урок использования личного социального опыта ученика". Жизнеспособность и эффективность предложенной методики проверена в ходе

массового педагогического эксперимента.

Основные положения, выносимые на защиту:

- модель использования личного социального опыта учащихся при обучении обществознанию и методические условия ее эффективной реализации;

- количественные и качественные результаты реализации методических условий использования личного социального опыта учащихся в обучении обществознанию

Теоретическая значимость исследования. Исследование является обогащением теоретических подходов к решению проблем деятельности и личностно-ориентированного обучения обществознанию. Теоретическая модель включения личного социального опыта учащихся в обучение позволяет в обобщенном виде представить единство проектировочной и процессуальной сторон обучения на основе опыта ученика, выявить общие подходы к решению данной проблемы.

Практическая значимость исследования. Модель включения личного социального опыта учащихся в обучение имеет универсальный характер и может быть использована при конструировании уроков по другим содержательным блокам интегративного курса обществознания.

Составленная автором анкета, диагностирующая опыт учащихся в соответствии с основными проблемами обществоведческого курса, может использоваться учителями обществознания для повышения эффективности обучения предмету. Разработанные автором уроки по социальному блоку курса и методические рекомендации по проведению ученических социальных исследований могут применяться учителями в обычной практике преподавания обществознания.

Материалы данного научного исследования могут использоваться при чтении лекционного курса по методике преподавания обществознания, подготовки спецкурсов и спецсеминаров в педагогических институтах и институтах усовершенствования учителей.

Полученные материалы и результаты исследования могут быть использованы при разработке учебно-методических комплексов, в том числе, при составлении методических рекомендаций для учителей, учебных пособий для учащихся.

В ходе диссертационного исследования автором были собраны и обобщены данные о личном социальном опыте современных старшеклассников, их проблемах, направленности интересов и потребностей, развитии у них рефлексии, результаты которых могут служить ориентиром в организации обучения.

Рекомендации по использованию результатов диссертационного исследования. Результаты исследования могут быть реализованы в работе:

- учителей дисциплин обществоведческого цикла общеобразовательных школ;
- учреждений по подготовке и переподготовке педагогических кадров для средних общеобразовательных школ;

- педагогов и методистов, исследующих проблемы личностно-ориентированного обучения;
- разработчиков учебно-методических комплексов по обществознанию.

Апробация результатов исследования. Основные положения диссертации подтверждены апробацией на межрегиональных семинарах (по проекту ОИРШ: "Анализ предметно-методических линий учебных изданий" Ленинградская обл., г. Пушкин, 11-13 ноября 2002 г.); на Всероссийской научно-практической конференции (Современные методы в современном преподавании г. Москва. 2004 г.); на Герценовских чтениях в РГПУ им. А.И. Герцена (2001-2004 гг.). В 2002-2003 учебном году по заказу МО РФ автором составлена рецензия на проект нового государственного образовательного стандарта по обществознанию, где особое место уделено проблеме включения опыта различной деятельности учащихся как необходимого компонента содержания обществоведческого образования.

Материалы диссертации были использованы автором при чтении лекционных курсов в РГПУ им. А.И. Герцена: "Актуальные проблемы методики обучения обществознанию"; при организации исследовательской работы студентов в процессе педагогической практики. Результаты проведенного исследования нашли свое отражение в 7 публикациях.

Структура диссертации: диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложений; иллюстрирована схемами, таблицами, рисунками.

Основное содержание работы

Во введении обоснована актуальность темы диссертационной работы, степень ее разработанности в педагогической и методической литературе, ее теоретическая и практическая значимость, сформулированы цели и задачи исследования, ее методологическая база, приведены положения, содержащие элементы научной новизны, выделены основные положения, выносимые на защиту, подчеркнута практическая значимость работы.

В первой главе - "Теоретические основы использования личного социального опыта учащихся в обучении" на базе анализа психолого-педагогической и методической литературы дано теоретическое обоснование использования личного социального опыта старшеклассников в обучении обществознанию.

В первом параграфе "Понятие "личный социальный опыт" в социальных науках" формулируется определение основного понятия исследования. Необходимость собственного определения вызвана тем, что в психолого-педагогической и методической литературе используется более двадцати различных терминов для обозначения опыта учащихся, при этом лишь некоторые авторы их раскрывают (М.Н. Григорьева, В.И. Загвязинский, П.И. Пидкасистый). Определение опыта ученика в целом основывается на трактовке опыта в диалектическом материализме, как результата практической и познавательной деятельности человека. На основе психологической теории деятельности (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн) рассмотрен механизм

формирования, интерпретации, сохранения и актуализации опыта (Л.Д. Столяренко, Л.М. Фридман), его психологическая структура (М.Н. Григорьева). Социальный опыт в широком смысле слова трактуется в педагогике как весь опыт социума, которому должно быть изоморфно содержание образования. (В.В. Краевский, И.Я. Лернер, П.И. Пидкасистый). Вводя понятие "личный", мы акцентируем внимание на непосредственном приобретении опыта субъектом и имеем ввиду результат его собственного практического взаимодействия с социальной действительностью. Таким образом, под **личным социальным опытом учащихся** мы понимаем результат их непосредственного, практического взаимодействия с социальной реальностью, сохраняющийся в памяти в виде знаний, умений, эмоциональных состояний и оценочных суждений. По отношению к образовательному процессу этот опыт может быть предваряющим, сопутствующим и последующим. Соответственно под его использованием понимается как опора на уже имеющийся опыт, так и расширение опыта в процессе решения познавательных задач.

Во втором параграфе - "Вопросы взаимосвязи обучения с жизненным опытом учащихся в зарубежной и отечественной педагогике" произведен анализ психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме с целью определения общих подходов к построению обучения на основе использования личного социального опыта учеников.

С точки зрения целей, содержания и организации процесса обучения важнейшим психолого-педагогическим основанием нашего исследования являются идеи педоцентризма и принцип релевантности. Среди примеров этого подхода "сократический метод", "естественное воспитание", "субъект-субъектное обучение", "свободное воспитание", "прагматическая педагогика", "открытая школа" и др. Современным проявлением гуманизации образовательной среды в отечественной педагогике является личностно-ориентированный подход к обучению (Е.В. Бондаревская, И.А. Зимняя, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.). Однако, с нашей точки зрения, для этого направления характерна переоценка возможностей ребенка и, напротив, недооценка систематического образования, теоретических знаний, возможностей реформирования традиционной школы. Как показал опыт 1920х годов, прежде всего в СССР и США, последовательное идей педоцентризма приводит к разрушению системы образования, нарушению цельности знаний школьников, общему снижению их интеллектуального уровня даже при повышении учебных нагрузок. Побочным эффектом явилось акцентирование социальных различий между учащимися (Швейцария), расширение возможностей вмешательства педагога в личную жизнь ученика и его семьи (СССР).

На основании этих выводов мы поставили своей целью разработку такой методики обучения обществознанию, которая учитывала бы социально-психологические особенности и личный социальный опыт ученика, сохраняя при этом базовую систему знаний и образования.

Другим важнейшим психолого-педагогическим основанием данного исследования являются сенсуалистские теории. Главным для нас проявлением

этого подхода является "опытничество"- теория, согласно которой педагогический процесс есть постепенное осознание учащимися их чувственного опыта, в результате чего появляется развитие внимания, памяти, способности сравнивать и рассуждать; подчеркивается значение индукции в формировании понятий; логические категории извлекаются из наблюдения за процессами и явлениями. Но одна и та же среда не может дать всем одинаковое знание, поэтому роль педагога состоит в управлении этой средой, руководстве ее пошаговым исследованием. Важнейшую роль в этом процессе играет развитие рефлексии познающего субъекта.

Однако цель образования состоит не в простом обобщении опыта, а во внесении желательных изменений в сам опыт, образ мышления и образ жизни учеников. Преодоление ограниченности эмпиризма привело к формированию теории апперцепции. Она является одной из основ принципа развивающего характера обучения. Первостепенное значение для нашего исследования имеет учение Л.С. Выготского о "зоне ближайшего развития ребенка", согласно которому обучение должно продвигаться от актуального к возможному уровню развития ученика. Как показали дальнейшие исследования отечественных психологов, протекание и развитие психических процессов человека существенно зависят от содержания и структуры деятельности (в том числе учебной), от ее мотивов, целей и средств осуществления (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн). Закономерности умственной деятельности лежат в основе проблемного обучения (Т.В. Кудрявцев, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин), которое является теоретической основой нашего исследования так как, актуализируя опыт, учащиеся решают проблемные задачи связанные с противоречиями известного и неизвестного, теории и практики, опыта различных людей. Современным проявлением этих направлений в отечественной педагогике является компетентностный подход, который находится в стадии становления.

В отечественной дидактике были разработаны различные методы и приемы обучения, которые могут быть использованы для актуализации опыта учащихся, его логической обработки и применения знаний на практике. Приемы получения знаний из жизненного опыта в некоторых классификациях методов обучения выделены в особый вид (М.А. Данилов).

Современные диссертационные исследования по психологии и педагогике отражают различные проблемы перехода к личностно-ориентированному обучению (С.Н. Богомолова, В.П. Моложавенко, Л.В. Павлова, Е.А. Тирская, И.Ю. Хоперскова и др.). Важнейшее влияние жизненного опыта ученика на отдельные аспекты процесса обучения исследовали (С.Г. Абрамова, И.В. Абакумова, А.С. Бароненко, З.А. Киселева, Е.А. Никитина, Л.И. Туткаева и мн. др.); проблемы формирования социального опыта в самом процессе обучения (Н.В. Гоголев, И.А. Персианов); применения теоретических знаний в практической деятельности (И.Ю.Калугина, О.В. Ключева, О.М. Коломиец). Опыт ученика исследовался как элемент содержания образования (А.В. Зеленцова).

На основе анализа психолого-педагогической литературы были

сформулированы теоретические основы экспериментальной модели использования личного социального опыта учащихся: необходимость сочетания релевантности с системностью обучения; развертывание учебного материала "от близкого к далекому" и подведения под выводы; апперцепция житейских представлений и научных понятий; развивающий характер обучения, проблемное обучение. Анализ психолого-педагогической литературы позволил сформулировать рабочую гипотезу исследования о целях обучения с использованием личного социального опыта ученика и условиях ее наиболее эффективной реализации.

В третьем параграфе - "Проблема использования личного социального опыта учащихся в методике преподавания дисциплин обществоведческого цикла" - определенные во втором параграфе диссертации психолого-педагогические основы исследования были соотнесены с общими подходами к использованию личного опыта учащихся в обучении, существующими в методической литературе. Главной задачей было выявление разработанных в отечественной и зарубежной методической науке общих подходов к определению целей, отбору содержания и способов обучения обществознанию на основе использования личного социального опыта учеников.

За время преподавания различных обществоведческих курсов в российской школе наблюдалось три всплеска интереса к проблеме использования личного опыта учащихся в обучении - 1920е годы, 1960е годы и современный период.

1920е годы получили название "периода борьбы за обществознание", когда по всем интересующим нас вопросам развивалась свободная дискуссия. Господствующим (принадлежащим советскому правительству) было мнение, что содержанием курса должно быть содержание самой жизни, а целью - воспитание борца за дело коммунизма. Разрабатывались такие методы обучения как экскурсионный, метод проектов, дальтон-план, бригадно-лабораторный; в их рамках широко использовалась организации ученических социальных исследований. Была сделана попытка сохранения системности обучения путем "дидактического подбора объектов". По мере укрепления тоталитарного режима содержание и способы изучения курса все более унифицировались и политизировались, в результате оно ограничилось предметом "Конституция СССР", а связь с опытом ученика осуществлялась только путем подбора примеров.

В 1960е годы новый предмет "обществоведение" вводился под лозунгом необходимости "курса обращенного в жизнь". Во время его экспериментального преподавания (1960-1963 гг.) изучались проблемы интересующие учеников, что нашло свое отражение в первой программе курса, однако этот период продлился лишь несколько лет. Больше всего за этот период было сделано в области разработки приемов использования личного опыта учащихся, появилась первая и единственная работа, непосредственно посвященная теме данного исследования (В.И. Загвязинский). В этот период были апробированы некоторые способы изучения опыта учеников (В.И.

Загвязинский, П.А. Островский, Н.В. Сапронов). Изучались вопросы организации учебных дискуссий по жизненно важным для учеников проблемам (Г.В.Артемьева, А.В. Дружкова, И.В. Солдатенко). Широко использовался прием сочинений учащихся (Г.В. Артемьева, А.В. Дружкова, В.И. Загвязинский, А.Т. Кинкулькин, В.И. Мазуренко, А.Б. Резник). О приемах использования жизненного опыта учащихся при организации работы над понятиями писали Э.В. Акулкин, В.И. Загвязинский, П.А. Островский, Н.В. Сапронов). Общие вопросы организации самостоятельной работы учащихся изучали Л.С. Бахмутова, Э.Н. Егорова, О.П. Маторина. Индивидуальные задания для учащихся, а так же семинары с рассказами отдельных учеников о своем опыте практиковали В.И. Загвязинский, Н.В. Сапронов, И.Я. Тонконогий. Проблемами организации и проведения ученических социальных исследований занимались Г.В. Артемьева, Дружкова А.В. Вопрос о необходимости проблемного обучения обществознанию был поставлен О.Е.Лебедевым, разрабатывался Г.В. Артемьевой и Н.Ф. Синицкой.

Наиболее остро вопрос о новом содержании курса был поставлен в 1990 году - была провозглашена необходимость его поворота к интересам и потребностям ученика. Сегодня вопрос о принципиальной необходимости опоры на опыт ученика при обучении обществознанию раскрывается с психологических позиций в контексте личностно-ориентированного подхода (М.Н. Григорьева, Л.Ф. Иванова, М.Н. Козлова); с точки зрения задач воспитания (С.И. Козленке, М.Н.Савченко), с точки зрения результатов обучения (П.А. Баранов, М.Ю. Брандт, Н.И. Городецкая, А.Ю. Лазебникова и др.).

Краткий анализ (на уровне примеров отдельных тем уроков) объективного соответствия содержания современного курса обществознания интересам и потребностям учеников провели М.Н. Григорьева, Л.Ф. Иванова, А.Ю. Лазебникова, А.И. Матвеев). Различные способы диагностики опыта учащихся предложены М.Н. Григорьевой и Ю.А. Прасоловой. Часть программ модульных, авторских и факультативных обществоведческих курсов предполагают широкую опору на опыт ученика (А.И. Кравченко, Ю.М. Резник, Н.И. Элиасберг).

Продолжается разработка форм, методов и приемов использования опыта учеников в обучении обществознанию: работа над понятиями (Е.И. Жильцова, М.Н. Козлова); оценочная дискуссия (В.Н. Мачехина); сочинения о жизни (О.Ф. Рожкова, А.В. Половникова); ученические социальные исследования (С.А. Морозова, Л. А. Мочалова); метод проектов (А.В. Клименко, В.Н. Мачехина, О.А. Подколзина). Новыми являются ролевые и деловые игры (П.А. Елисеева, Е.И. Жильцова); практическая работа по применению знаний (Л.Н. Боголюбов, Л.Ф. Иванова, Е.А. Певцова и др.); интерактивное обучение (Н.Г. Суворова).

Современная теория и практика преподавания предметов социального цикла в зарубежных странах анализировалась с двух позиций: существующих оригинальных методов и приемов использования опыта учеников, общих проблем построения обучения на этой основе и способов их решения. С точки зрения разнообразия методов и приемов обучения наиболее важен оказался

опыт США, с точки зрения общности концептуальных проблем - опыт Германии.

Таким образом, проблема использования опыта учащихся в обучении обществознанию отечественной методической наукой поставлена, намечены пути ее решения, известны основные проблемы возможные на этом пути, разработаны отдельные методы и приемы использования опыта, но не создано целостной методики обучения предмету на этой основе. Такая система создана в западных странах, однако она стоит перед той же проблемой поиска золотой середины между целостностью и системностью школьного социального образования, с одной стороны, и мозаичностью индивидуальных особенностей учащихся, школ, регионов — с другой.

Четвертый параграф — "Анализ социально-психологических особенностей современных старшеклассников и их социального опыта" - посвящен исследованию возможностей, которые объективно предоставляют социально-психологические характеристики современных учащихся для опоры на их опыт в обучении. Учет возрастных психологических особенностей учеников является традиционным фактором при конструировании любой модели обучения. Особенностью данного исследования является ориентация на социальные характеристики учащихся, которые нашли отражение в социально-психологической литературе (Абрамова Г.С., Вавилина Н.Д., Иконникова С.Н., Кон И.С., Коломинский Я.Л., Левикова СИ., Мудрик А.В. и др.) На основе этого анализа были сформулированы дополнительные требования к методике использования личного социального опыта старшеклассников в обучении. Непосредственно вопрос соответствия содержания обществоведческого курса социальному миру учащихся рассматривался М.Н. Григорьевой.

Старший школьный возраст позволяет использовать дедуктивные методы обучения, но некоторое снижение уровня познавательных способностей современных старшеклассников, делает оправданной опору на индуктивные методы, при этом необходимо и возможно постепенно выводить мысль учащихся на теоретический уровень. Решение жизненно важных задач может способствовать пробуждению умственных способностей, изменению характера познавательной активности учеников.

Формирование образа Я, активизация рефлексивных актов вызывает необходимость составления специальных заданий на развитие рефлексии. Значение образа МЫ в этом процессе, личностное отношение к учителю, развитие конвергентного мышления требует использования прежде всего диалоговых методов обучения. Формирование индивидуального образа мышления и умения его рефлексировать создает возможность и необходимость для организации выбора учащимися формы своей познавательной активности, преобладания самостоятельной и индивидуальной учебной деятельности. Высокая продуктивность и содержательность творчества является предпосылкой широкого использования творческих заданий.

Личностное восприятие будущего, нахождение на пороге новой жизни является условием и причиной разработки заданий на проектирование собственной деятельности, формирование жизненных планов.

Общая структура социального опыта всех старшеклассников создает возможность составления для них одинаковых заданий. Увеличение числа институтов социализации позволяет взглянуть на этот процесс со стороны. При этом растущая разница в содержании социального опыта (религиозного, национального, экономического, бытового) делает необходимым его сравнение и обобщение. Наличие уникального или негативного опыта требует разработки специальных методов его включения в обучение, подготовки к его анализу и объяснению.

Рост в среде современных старшеклассников иждивенческих и инфантильных настроений, стремление к виртуальной реальности, делает необходимым введение заданий на выход в открытую социальную среду с самостоятельным, ответственным решением жизненно важных проблем.

Таким образом, социально-психологические особенности современных старшеклассников не только создают предпосылки для использования их социального опыта в обучении, но и делают необходимым именно такое обучение. Кроме того, эти особенности позволяют сформулировать дополнительные критерии целеполагания, отбора содержания и способов обучения в старших классах.

Общий **вывод первой главы** состоит в необходимости создания методики обучения обществознанию на основе использования личного социального опыта учащихся и о достаточности теоретических оснований для ее разработки.

Во второй главе — "Разработка и реализация модели использования личного социального опыта учащихся при обучении обществознанию (на примере изучения в 11 классе социального блока интегративного обществоведческого курса)" — излагаются положения экспериментальной части исследования. Опираясь на выявленные в первой главе теоретические основы решения проблемы, а так же на результаты констатирующего и поискового этапов эксперимента, создана модель использования личного социального опыта учащихся в обучении, которая затем апробирована на материале социального блока интегративного обществоведческого курса в ходе формирующего и поискового этапов эксперимента, обобщены его результаты.

В первом параграфе - "Состояние исследуемой проблемы в практике обучения обществознанию в школах Санкт-Петербурга (итоги констатирующего и поискового этапов эксперимента)" - выявляются реальные возможности современной российской школы для использования личного социального опыта учащихся в обучении обществознанию.

Констатирующий эксперимент состоял в изучении существующей в Санкт-Петербурге практики использования опыта учеников в обучении обществознанию. Методика исследования заключалась в посещении уроков, анализе школьной документации и творческих работ учащихся, собеседованиях и анкетировании учителей и их учащихся. В результате был сделан вывод, что учащиеся заинтересованы в расширении использования их опыта при обучении и готовы к возможным методам такого использования; однако пока они недостаточно осознают связь изучения обществознания с их жизнью; не умеют

пользоваться своим опытом в познавательных целях. Учителя понимают значение использования личного социального опыта учащихся на уроках, сами используют его достаточно часто и делают это в разных формах. Вместе с тем, существуют и проблемы - несовпадение подходов и оценок учителей и их учащихся, затруднения у молодых специалистов и учителей старшего поколения, однотипность форм работы у одного учителя, опора на несколько наиболее активных учеников, отсутствие какой-либо системы в использовании опыта учащихся. Поэтому дополнительными требованиями к экспериментальной модели являются учет личного опыта всех учащихся конкретного класса, применение максимального разнообразия форм, методов, приемов и средств обучения, ее системность и технологичность.

Поисковый эксперимент состоял в апробации отдельных элементов предполагаемой методической модели. Было проведено сравнительное апробирование некоторых приемов использования личного социального опыта учащихся в обучении (приведение примеров, подведение под понятие, творческие работы, индивидуальные сообщения, социальные исследования, "чтение с комментариями" и др.). Разработана и апробирована система проверки домашнего задания, часть которого является опережающей и служит основой для изучения новой темы; выбрана мониторинговая система оценки текущих учебных достижений учащихся, как наиболее эффективная в условиях данного эксперимента. Подтверждена эффективность использования этих методов по сравнению с традиционной системой обучения, а также большая эффективность опоры на непосредственный, чем на опосредованный опыт учащихся. Эта эффективность проявилась в усилении мотивации учащихся, активизации познавательной деятельности, лучшем понимании и усвоении учебного материала. Был сделан вывод о возможности применения данных приемов, как в сильных, так и в проблемных классах, причем в последних их эффективность выражена ярче.

Главное содержание поискового эксперимента - разработка, проведение и обобщение результатов диагностики личного социального опыта старшеклассников в соответствии с основными темами курса обществознания. По ее результатам для проведения формирующего эксперимента были выбраны 11 классы средних общеобразовательных школ и тематический блок "Социальная сфера жизни общества". Сделан общий вывод о достаточности в современной российской школе условий для реализации методики использования личного социального опыта учащихся в обучении обществознанию.

Во втором параграфе - "Модель включения личного социального опыта учащихся в процессе обучения обществознанию" - изложены общие подходы автора к исследуемой проблеме, изображена графически и описана сама методическая модель (см. рис.1). Методика использования личного социального опыта учащихся в процессе обучения обществознанию включает в себя четыре основных этапа.

На первом — диагностико-ориентировочном этапе — учителем анализируются и соотносятся между собой объективные и субъективные

Рис. 1. Модель включения личного социального опыта учащихся (ЛСОУ) в процесс обучения обществознанию



данные о личном социальном опыте учеников и возможностях, предоставляемых содержанием курса обществознания для их использования. Анализ объективных социально-психологических характеристик подростков и юношей произведен в первой главе. Современное нормативное содержание курса обществознания объективно нацелено на потребности и интересы учащихся, однако его темы можно разделить на имеющие непосредственное и опосредованное воздействие на ученика. Ко второму виду относится материал, связанный с философским и историческим содержанием курса. Мы в данном исследовании останавливаемся на первом виде - на материале по социальной, духовной, экономической и политико-правовой сферах жизни общества.

В качестве основного способа диагностики субъективного личного социального опыта учащихся конкретного класса предлагается специальная анкета, которая раскрывает наличие или отсутствие опыта по основным темам курса. Она составлена в логике Примерной программы по обществознанию, поэтому на основании ее результатов легко провести ранжирование тем курса, выбрать опорные уроки использования опыта учеников.

На втором - проектировочном этапе - на основе выводов первого этапа учитель производит планирование обучения всему курсу в целом, выявляет опорные проблемы, разрабатывает систему опорных уроков. Конкретизация целей и уточнение эталонов обучения заключается в акцентировании тех их составляющих, где по результатам диагностики были выявлены недостатки. Отбор содержания учебного материала производится на основе степени обеспеченности опытом значимых для всех практикоориентированных тем. Для каждого вида содержания отбираются особые способы использования опыта при его изучении. Если ни у кого из учащихся нет опыта по такой теме, учитель разрабатывает задание на соответствующее расширение опыта. Если опыт по теме есть у некоторых учеников, учитель разрабатывает индивидуальные или групповые задания по актуализации этого опыта. В систему опорных уроков входят только те, основное содержание которых обеспечено опытом всех учащихся класса.

Опорные уроки, где осуществляется выведение обществоведческого содержания из опыта учеников, мы назвали "уроками использования личного социального опыта учащихся". Они имеют ряд особенностей. Главными их целями является развитие у учащихся умения рефлексии, экстериоризации и обобщения их личного опыта для решения теоретических и практических задач. В содержании учебного материала выделяются четыре основных элемента. Первый - содержание непосредственно обеспеченное опытом - учащимся дается предваряющее домашнее задание по рефлексии и экстериоризации этого опыта. Второй - содержание, выводимое из опыта путем логических операций - учитель продумывает задания по анализу и обобщению опыта учащихся класса для выведения необходимой информации. Третий - содержание, обеспеченные социальными данными, полученными учащимися из других источников информации - этот материал привлекается в случае необходимости для выхода на более высокий уровень обобщения. Четвертый - абсолютно новое обществоведческое содержание - учитель разрабатывает способы

соотнесения выводов полученных в результате обобщения опыта с этим материалом. Урок „ строится в логике проблемного обучения. Функции основных модулей урока сливаются - в целях мотивации осуществляется знакомство учащихся с результатами диагностики их опыта по данной проблеме, этот опыт является средством выполнения домашнего задания, проверка которого одновременно выполняет функцию изучения нового материала. Новое домашнее задание служит закреплению изученного материала в его практическом применении. Обогащенный этой деятельностью опыт ученика становится основой для дальнейшего обучения.

Таким образом, опыт ученика становится: источником знаний, способом мотивации, компонентом содержания образования, средством обучения.

На третьем - процессуальном этапе - учитель и учащиеся осуществляют познавательную деятельность с опорой на опыт учеников. Проведение урока использования личного социального опыта учащихся предъявляет особые требования к психологическим и профессиональным качествам учителя. Он должен обладать демократической культурой общения с учениками, широким личным социальным опытом, способностью решать в процессе обучения ситуативные задачи, создавать на уроке комфортную атмосферу, способствующую готовности учащихся делиться своим опытом и конструктивно его использовать. В этом ему могут помочь наличие учеников-помощников, мониторинговая система оценки, постепенное увеличение самостоятельности учащихся в решении познавательных задач.

На четвертом — диагностико-корректировочном этапе учитель проверяет результаты обучения и на их основе вносит изменения в любой из этапов процесса. Содержание и способы коррекции обучения будут зависеть от результатов диагностики.

Таким образом, в основе построения экспериментальной модели лежат общедидактические принципы обучения. Принцип научности проявлялся в конструировании 'экспериментальной модели в соответствии с уровнем развития базовых социальных наук и теоретическими идеями психологии, педагогики, методики обществознания и методологии педагогических исследований.

Принцип объективности предполагал соотнесение результатов обучения на основе экспериментальной модели с нормативными программными требованиями к уровню обществоведческой подготовки учащихся.

Принцип доступности выражался в отборе содержания и средств обучения, адекватных социально-психологическим особенностям, опыту и познавательным возможностям учащихся.

Принцип системности проявился в разработке методики использования личного социального опыта учащихся на всех этапах процесса обучения обществознанию. Первой системообразующей основой модели является соотношение нормативных требований к преподаванию курса и результатов диагностики учителем личного социального опыта учеников. Второй системообразующей основой модели является принцип развертывания учебного материала "от близкого к далекому". Третьей системообразующей

основой модели является концепция развивающего обучения.

Принцип целесообразности воплощен в ранжировании тем курса по их соответствию личному социальному опыту учеников и их ближайших социальных ролей, определении на этой основе опорных тем и уроков.

Принцип технологичности реализовывался в разработке такой модели, которая предполагает минимальные трудозатраты учителя и учащихся при ее реализации.

В третьем параграфе - "Реализации модели включения личного социального опыта учащихся в обучение обществознанию (формирующий этап эксперимента)" - описывается осуществления процесса обучения обществознанию на основе предложенной модели на примере изучения социального блока интегративного обществоведческого курса в 11 классе.

Формирующий эксперимент проводился в 2002-2003 учебном году. В нем приняли участие 7 учителей и 415 учащихся из 15 классов 7 школ Санкт-Петербурга. Для сравнительного анализа результатов эксперимента было выбрано 11 экспериментальных (школы №№ 69, 78, 98, 106 и 282) и 4 контрольных класса (школы № 78, 146, 282, 334). Они были отобраны на основе результатов констатирующего и поискового этапов эксперимента. Все классы работали по программе и учебнику под ред. Л.Н. Боголюбова, А.Ю. Лазебниковой³; во всех классах обществознание изучалось 1 час в неделю в 10 классе и 2 часа в неделю - в 11 классе. И экспериментальные, и контрольные классы работали по специально разработанным методическим рекомендациям. В контрольных классах обучение по форме было максимально приближено к экспериментальным классам - равный объем учебного времени на изучение темы, одинаковые темы уроков, проблемные, творческие и исследовательские задания, многообразие методов и приемов обучения, идентичные записи в тетради и проверочные работы. Отличие состояло только в том, что в этих классах не осуществлялось использование непосредственного личного опыта учеников, хотя обучающее пространство расширялось за счет межпредметных связей, использования СМИ, дополнительной литературы и т.д. (см. табл.1).

Представим этапы "урока использования личного социального опыта учащихся" на одном примере. Тема урока: "Молодежь в современном обществе". На основе сравнения результатов диагностики опыта учащихся разных классов сложился противоречивый образ современного молодого человека, поэтому на уроке может быть поставлена цель создания наиболее объективного портрета молодежи. Большая часть содержания учебного материала обеспечена личным социальным опытом учащихся всего класса (решение проблемы дальнейшего образования) или части класса (трудоустройство). Другая часть содержания может быть выведена из опыта с привлечением межпредметных связей (с историей и литературой - черты молодежной субкультуры). В качестве мотивации учитель (его помощник) описывает результаты диагностики по соответствующим вопросам анкеты, сообщает, что они были отмечены учащимися как наиболее актуальные. При

³ Человек и общество. Обществознание. Учеб. Для учащихся 10-11 кл. общеобразоват. Учреждений. В 2 ч 42. 11 кл- / Под ред Л.Н. Боголюбова, А.Ю. Лазебниковой. - М : Просвещение, 2002.

определении задач урока учитель помогает учащимся выйти на более обобщенный уровень их постановки. Например, выделить основные черты молодежной культуры, ее направления, достижения и проблемы, обобщить данные. Учитель организует групповую работу на уроке. Одна группа учащихся составляет портрет современной молодежи на основе анализа собственных гербов учеников класса, которые они подготовили дома; другая группа — по содержанию специально принесенных учащимися популярных молодежных журналов; третья — по учебнику. После выступления каждой из групп учащиеся формулируют выводы урока. Неожиданным оказался вывод, что наиболее объективным является портрет молодежи представленный в учебнике. В конце урока учащиеся предлагают варианты практического применения полученных знаний, что будет являться их домашним заданием. Например, составить программу "Партии молодежи", написать рекомендации школьному парламенту по решению одной из молодежных проблем, написать рецензию на молодежный журнал (попробовать опубликовать) и др.

Таблица 1. **Примеры заданий, демонстрирующие различия обучения в экспериментальных и контрольных классах**

тема урока	методический прием	экспериментальные классы	контрольные классы
Социальный статус и социальная роль	Вопрос по тексту параграфа учебника (е. 233-236)	Приведите известные вам из жизни примеры несовпадения социального статуса и социальной роли человека? Сделайте вывод.	Может ли одному социальному статусу соответствовать несколько социальных ролей?
Социальная мобильность	Постановка вопроса в ходе урока	Каких социальных статусов вы планируете достичь в ближайшие 10 лет? Какими путями это можно сделать? Какие из них вы считаете приемлемыми для себя и почему?	Кто и как может стать президентом страны?
Семья как социальный институт	Написание учащимися творческой работы	Мини-сочинение на тему: "Мои размышления при выборе супруга"	Эссе на тему: "Существует ли идеальная семья?"

Особой задачей формирующего эксперимента в данном исследовании стало выявление рисков обучения с опорой на опыт учеников с целью разработки специальных методических рекомендаций по их преодолению. Актуализация опыта, связанного с алкоголизмом, наркоманией и преступностью среди молодежи не является главным риском данного урока, так как это не массовый опыт, большинством молодых людей он осуждается и не афишируется. Основной риск состоит в проявлении у большинства учащихся настроения конфликта поколений. Для разрешения возможных острых ситуаций мы предложили "прием провокации" - предложить учащимся

охарактеризовать свое отношение к маленьким детям, а потом самим объяснить как это задание соотносится с темой урока, таким образом, происходит развитие эмпатии у старшеклассников - они частично оказываются в положении своих родителей.

Проведение экспериментальных уроков различными учителями в разных типах классов показало эффективность предложенной методики.

В четвертом параграфе - "Результаты формирующего и уточняющего этапов эксперимента" - проанализированы результаты обучения на основе предложенной экспериментальной модели. Сравнение результатов исследования велось в трех направлениях. Динамика показателей исходной и итоговой диагностики экспериментальных классов призвана была проверить основную гипотезу исследования. Сравнение результатов обучения в экспериментальных и контрольных классах, призвано было выявить, какое влияние на эффективность процесса обучения оказывает опора на непосредственный и на опосредованный опыт учеников. Сравнение показателей разных экспериментальных классов между собой призвано было выявить, для какой категории учащихся представленная модель более эффективна. Кроме-того, результаты формирующего эксперимента позволили внести некоторые изменения и дополнения в методические условия наиболее эффективной реализации предлагаемой модели.

Изменения в уровне мотивации и познавательной активности учащихся определялись на основе наблюдений учителей, анкетирования учащихся, анализа школьных журналов и тетрадей, количества и качества устных и письменных ответов учеников. Экспериментальные классы по сравнению с контрольными показали большую динамику в развитии мотивации к изучению обществознания и социальным проблемам курса, ее содержание изменилось в направлении осознания учащимися практической полезности социальных знаний для дальнейшей жизни. (24% и 39%). На этой основе существенно повысилась их познавательная активность и сохранялась на высоком уровне в течение всего хода эксперимента. На экспериментальных уроках наблюдалось изменение традиционных групп активности учащихся.

Уровень понимания и усвоения учебного материала определялся на основе специальных заданий, проводимых на уроках, в конце изучения темы и в конце изучения всего курса. Понимание учебного материала отличалось в разных типах классов не по количественным, а по качественным показателям — экспериментальные классы чаще приводили для объяснения теоретического положения примеры из жизни. Экспериментальные классы показали чуть более низкий результат усвоения содержания теоретического учебного материала при его текущей проверке (76% и 81%), но более высокий результат - при отсроченной проверке знаний по более общим вопросам (92% и 77%). То есть предлагаемая модель обеспечивает овладение минимумом содержания обществоведческого образования, но характер используемого опыта оказывает влияния только на прочность его усвоения во времени.

Уровень развития рефлексии учащихся фиксировался на основе самооценки учащихся и анализа опоры на рефлекссию при написании

творческих работ. «Реализация экспериментальной модели оказала более существенное влияние на развитие рефлексии, что выразилось в увеличении числа рефлексивных актов (на 4,2%), расширении их социального содержания; изменении оценки своего социального опыта (у 18,1%). Учащиеся экспериментальных классов показали более высокий уровень развития умений применять личный опыт для решения практических и теоретических задач, использовать теоретические знания для решения практических задач, а так же соединять выводы из личного опыта и теоретические знания.

Для обобщенного анализа результатов эксперимента мы составили интегративный критерий эффективности обучения по экспериментальной и контрольной моделям. Уровень возрастания всех показателей эффективности в экспериментальных классах составил 32,87 %, а в контрольных - 19,3 %.

В качестве главного критерия эффективности модели мы считаем развитие умения решать на основе личного социального опыта теоретические и практические задачи, рассматриваемое по компонентам (параметрам): умение рефлексировать и обобщать свой опыт, умение применять его для решения теоретических задач, умение применять его для решения практических задач, умение применять теоретические знания для решения практических задач; умение соединять данные опыта с обществоведческим материалом, умение применять обобщенные данные для решения теоретической задачи, умение применять обобщенные данные для решения практической задачи. Специфика содержания учебного материала определила проверку сформированности данного умения каждый раз при решении новых задач. Степень сформированности этого умения в экспериментальных классах составил 23,6 %, а в контрольных - 11,5 %. В контрольных классах высший уровень не показал ни один учащийся, в экспериментальных - 3,2 %.

При определении количественных показателей эффективности реализации модели использовался критериальный тип измерений и ранговые оценки ("шкала порядка"). При определении статистической значимости полученных результатов использовался t-критерий Стьюдента. Уровень статистической значимости различия интегративных показателей между экспериментальными и контрольными классами: $p < 0,001$.

При проведении уточняющего эксперимента был подтвержден вывод об эффективности реализации модели в проблемных классах, о способности проводить уроки использования личного социального опыта учащихся всеми учителями при наличии готового методического обеспечения. Были получены новые сведения о том, что учителя участвующие в формирующем эксперименте самостоятельно работали на следующий год по предложенной методике: вели уроки по социальным проблемам курса на основе данных методических рекомендаций, фрагментарно использовали данные диагностики опыта учащихся при изучении других проблем курса, но не разрабатывали сами опорных уроков и просили это сделать автора.

Таким образом, положение гипотезы об использовании личного социального опыта учащихся как о факторе повышения эффективности обучения была подтверждена. Были выявлены новые возможности повышения

эффективности обучения на основе использования опыта учащихся: влияние на социальную активности учащихся, на становление у них толерантности; на изменение групп познавательной активности учащихся, на изменение характера взаимодействия учителей и учащихся.

Были подтверждены, представленные в гипотезе, условия наиболее эффективного использования опыта учащихся в обучении. Дополнительно выявлено такое условие внедрения предложенной методики в массовую школьную практику, как создание ее широкого методического обеспечения, куда должно входить: 1. цель методики; 2. адресат (курс, класс); 3. ранжирование тем курса по их соответствию объективным социальным ролям и интересам учащихся; 4. анкета для диагностики опыта учащихся класса или принципы ее построения; 5. примерный перечень опорных уроков всего курса и методические рекомендации по их проведению 7. современные социологические данные по всем основным проблемам опорных уроков; 8. примерные алгоритмы действий учителя для предупреждения рисков или выхода из кризисных ситуаций.

В ходе апробации модели были выявлены следующие виды рисков и варианты их нейтрализации. Первый — уход от нормативной темы урока — избежать его можно путем перенесения наиболее важных, но не входящих в нормативное содержание проблем во внеурочное обсуждение. Второй — использование учащимися учебных дискуссий для выяснения личных отношений с одноклассниками и учителями - постановка заданий на многофакторный анализ характеров и поступков людей, на развитие эмпатии, на самоанализ. Третий — обнажение резко негативного социального опыта — призыв к контраргументам в классе, мысленное распространение этого опыта на весь социум, "прием провокации" или ролевой игры основанной на эмпатии учащихся. Особенно важно, чтобы выводы из таких ситуаций делали сами ученики. Главными способами избежания рисков является четкое формулирование вопросов и правильный отбор учащихся для ответа на них. Основная трудность проведения экспериментальных уроков заключалась так же в превышении нормативного числа учащихся класса, что для данной методики резко снижает эффективность обучения.

В Заключении были сделаны общие выводы по диссертационному исследованию. Подтверждена, уточнена и дополнена гипотеза исследования. Дополнительными результатами использования личного социального опыта учащихся в обучении общественному являются: повышения социальной активности учащихся при разрешении практических ситуаций; становления у учащихся качеств толерантности; перегруппировки учащихся, проявляющих высокую познавательную активность; перехода от формализованных к индивидуально-личностным отношениям и видам взаимодействия учителей и учащихся. Важнейшим условием наиболее эффективной реализации методики использования личного социального опыта учащихся в обучении является ее широкое методическое обеспечение.

Исследование подтверждает значимость диагностико-ориентировочного этапа обучения, раскрывает возможность и способы соотнесения нормативных

требований с интересами и потребностями учащихся; обогащает теоретические подходы к решению проблемы использования опыта в обучении; аспектно решает задачи модернизации российского образования.

Данное исследование делает первый шаг на пути создания целостной методики использования опыта учащихся в обучении обществознанию. Можно выделить следующие основные направления дальнейшей работы: 1) создание модели использования опосредованного опыта учащихся; 2) создание методических рекомендаций по изучению на основе личного социального опыта учащихся других практикоориентированных тем курса обществознания; 3) разработка специальных психологических тренингов для учителей, работающих в режиме рисков педагогической импровизации; 4) автоматизации процесса обработки результатов диагностики личного опыта учащихся; 5) издание периодического социологического приложения к учебнику обществознания с современными социологическими данными по всем проблемам опорных уроков.

По теме диссертации автором опубликованы следующие работы:

1. Соболева О.Б. Изучение необходимости использования социального опыта учащихся в курсе обществознания. // Герценовские чтения 2001. Актуальные проблемы социальных наук. Сборник научных статей. - СПб. 2001. - 0,3 п.л.
2. Соболева О.Б. Возможности использования личного социального опыта учащихся на уроках обществознания. // Преподавание истории и обществознания в школе. - 2003. №9.- 0,3 п.л.
3. Соболева О.Б. Использование учителями Санкт-Петербургских школ социального опыта учащихся при обучении обществознанию. // Герценовские чтения 2003. Актуальные проблемы социальных наук. Сборник научных статей. - СПб. 2003. - 0,2 п.л.
4. Соболева О.Б. Использование результатов исследования личного социального опыта старшеклассников для совершенствования преподавания обществознания. // Использование результатов педагогических исследований в практике модернизации образования - Сборник научных статей аспирантов./ Под ред. Тряпициной Е.В., Козловой А.Г., Писаревой С.А., Головинской Е.В.. - СПб.: Образование-Культура, 2003. - 0,4 п.л.
5. Соболева О.Б. Использование личного опыта учащихся при изучении обществознания. Преподавание истории и обществознания в школе. - 2003. №10.-0,4 п.л.
6. Соболева О.Б. Активизация познавательной деятельности учащихся в процессе обучения обществознанию путем актуализации их личного социального опыта,- // Современные методы в современном преподавании: науч.-практ. конф. 23-24 марта 2004г. Тезисы./ Гос. публ. б-ка России; Межрегион. Обществ. Орг. "Объединение преподавателей истории"; журн. "Преподавание истории в школе" - М.: 2004. -0,3 п.л.
7. Соболева О.Б. Интерпретация понятия "социальный опыт учащегося" для методики обществознания. // Герценовские чтения 2004. Современное общество. Социологическое измерение повседневности. - СПб. 2004. - 0,4 п.л.

Подписано в печать 28 09. 2004 г.
Объем: 125 уч.-изд. л. Тираж 100 экз. Заказ № 340,
РТИ РГПУ им. А.И. Герцена. 191186, С.-Петербург, наб. р. Мойки, 48

№ 18 2 2 3

РНБ Русский фонд

2005-4

16648