

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет: исторический

Выпускающая кафедра: отечественной истории

Епанешникова Антонина Артёмовна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ
ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В 6-7 КЛАССАХ

Направление подготовки: 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы: История

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой отечественно истории:
к.и.н., доцент Ценюга Ирина Николаевна

(дата, подпись)

Научный руководитель:
к.и.н., доцент Толмачева Анна Валерьевна

(дата, подпись)

Обучающийся: Епанешникова Антонина Артёмовна

(дата, подпись)

Дата защиты _____

Оценка _____

(прописью)

Красноярск 2026

Содержание

Введение.....	3
1. Теоретические основы формирования исследовательских навыков у учащихся 6-7 классов.....	8
1.1. Понятие и сущность исследовательских навыков в обучении.....	8
1.2. Возрастные особенности учащихся 6-7 классов и их влияние на формирование исследовательских умений.....	14
1.3. Роль уроков обществознания в формировании исследовательских навыков учащихся 6-7 классов.....	20
2. Методика формирования исследовательских навыков на уроках обществознания в 6-7 классах.....	26
2.1. Методы и приемы развития исследовательских навыков на уроках обществознания в 6-7 классах.....	26
2.2. Модель организации исследовательской деятельности учащихся 6-7 классов на уроках обществознания.....	35
2.3. Разработка серии уроков и методических материалов по формированию исследовательских навыков на уроках обществознания в 6-7 классах.....	48
Заключение.....	66
Список использованных источников.....	69

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Современный этап развития образования характеризуется переходом от знаниевой парадигмы к компетентностной. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО) в качестве ключевых метапредметных результатов выделяет овладение основами исследовательской деятельности, включая умение самостоятельно формулировать цели, планировать эксперимент, работать с информацией, анализировать данные и делать выводы. Формирование этих навыков начинается уже на ранних этапах обучения в основной школе.

Особое место в этом процессе занимает курс обществознания в 6-7 классах. Именно на этом этапе учащиеся впервые знакомятся с социальными понятиями, учатся анализировать повседневные ситуации, работать с текстами, статистикой и мнениями. Предмет «Обществознание» в 6-7 классах обладает высоким потенциалом для развития исследовательских умений, так как его содержание тесно связано с жизненным опытом школьников, позволяет использовать методы наблюдения, опроса, анализа документов и мини-проектов.

Вместе с тем анализ школьной практики показывает, что исследовательская деятельность в 6-7 классах зачастую сводится к репродуктивным формам (подготовка докладов, рефератов), а системная работа по формированию исследовательских навыков отсутствует. Педагоги испытывают трудности при подборе заданий, адаптированных к возрасту 11-13 лет, и при выстраивании преемственности между 6 и 7 классами.

Таким образом, возникает противоречие между необходимостью формирования исследовательских навыков у учащихся 6-7 классов на уроках обществознания и недостаточной разработанностью методического обеспечения этого процесса с учётом возрастных особенностей и возможностей УМК.

Выявленное противоречие определяет актуальность темы выпускной квалификационной работы: «Формирование исследовательских навыков на уроках обществознания в 6-7 классах».

Цель исследования: Теоретически обосновать и разработать методическое обеспечение формирования исследовательских навыков учащихся 6-7 классов в процессе обучения обществознанию.

Задачи исследования:

1. Раскрыть сущность, структуру и возрастную специфику исследовательских навыков учащихся 6-7 классов.
2. Охарактеризовать психолого-педагогические особенности детей 11-13 лет, влияющие на успешность исследовательской деятельности на уроках обществознания.
3. Провести обзор существующих педагогических технологий и методик развития исследовательской деятельности, адаптируемых для 6-7 классов.
4. Охарактеризовать методы и приёмы формирования исследовательских навыков, применяемые на уроках обществознания в 6-7 классах.
5. Разработать модель поэтапного формирования исследовательских навыков в 6 и 7 классах (пропедевтический, базовый и продвинутый уровни).
6. Создать серию уроков-исследований и методических материалов для 6-7 классов на основе учебников под редакцией Л.Н. Боголюбова и предложить критерии диагностики сформированности исследовательских умений.

Объект исследования: процесс обучения обществознанию в 6-7 классах основной школы.

Предмет исследования: педагогические условия, методы и приёмы формирования исследовательских навыков учащихся 6-7 классов на уроках обществознания.

Методы исследования:

Теоретические: анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования; синтез, обобщение, систематизация понятийного аппарата (сущность исследовательских навыков, возрастные периодизации).

Эмпирические: педагогическое моделирование (разработка модели формирования навыков по классам), анализ учебно-методических комплексов (учебники обществознания для 6, 7 классов), разработка планов-конспектов уроков с исследовательским компонентом.

Интерпретационные: обобщение педагогического опыта, формулирование выводов и рекомендаций.

Степень разработанности темы исследования.

Проблема формирования исследовательских навыков школьников широко представлена в отечественной педагогике и психологии. Теоретические основы исследовательской деятельности заложены в трудах Н.К. Крупской, В.В. Половцова, М.Н. Скаткина, которые обосновали ценность самостоятельного поиска знаний. Современные подходы к содержанию и организации исследовательского обучения разработаны А.И. Савенковым (структура исследовательских умений, этапы работы). Вопросы поэтапного формирования исследовательских компетенций рассматриваются в работах Н.Н. Сандаловой, С.В. Зуевой, М.С. Галишевой, П.В. Зуева.

Психолого-педагогические особенности младшего и среднего подросткового возраста (6-7 классы) глубоко проанализированы в трудах Л.С.

Выготского, Д.Б. Эльконина, О.А. Карабановой, Ж.А. Леснянской. Особое внимание исследователи уделяют кризису 11-13 лет, развитию рефлексии, формированию произвольности и мотивации.

Методические аспекты преподавания обществознания в основной школе освещены в работах Л.Н. Боголюбова, И.Р. Ахмеровой, К.А. Байдуковой. Проблема использования проектной и исследовательской деятельности на уроках обществознания рассматривается в публикациях М.И. Васильевой, Б.С. Туяковой.

Однако, как показывает анализ литературы, комплексные методические разработки, специально ориентированные на 6-7 классы (с учётом возрастной динамики и преемственности между параллелями), представлены недостаточно. Многие существующие пособия либо рассчитаны на старших подростков (8-9 классы), либо фрагментарны. Данное исследование призвано восполнить этот пробел.

Источниковая база исследования.

Эмпирическую и теоретическую основу работы составляют следующие группы источников:

1. Нормативно-правовые акты:

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. Приказом Минобрнауки России № 287 от 31.05.2021, действующая редакция);

Указ Президента РФ от 07.05.2024 № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года»;

Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей».

Данные документы задают стратегические ориентиры для

формирования метапредметных результатов, включая исследовательские компетенции.

2. Учебно-методическая литература:

Учебники «Обществознание» для 6 и 7 классов под редакцией Л.Н. Боголюбова (издательство «Просвещение»), которые являются основными средствами реализации образовательной программы и базой для разработки практических заданий.

3. Научная и методическая литература по психологии, педагогике и методике преподавания обществознания (труды перечисленных выше авторов, статьи в периодических изданиях, диссертационные исследования).

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложений. В первой главе рассматриваются теоретические основы формирования исследовательских навыков у учащихся 6-7 классов. Во второй главе рассматриваются методы и приёмы формирования исследовательских навыков на уроках обществознания, представлена авторская модель поэтапного формирования навыков, а также разработана серия уроков-исследований на основе учебно-методического комплекса под редакцией Л.Н. Боголюбова. В заключении подводятся итоги и формулируются выводы. Приложения содержат образцы заданий, диагностических материалов и критериев оценивания.

В заключении подводятся итоги и формулируются выводы. Приложения содержат образцы заданий, диагностических материалов и критериев оценивания.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ

1.1 Понятие и сущность исследовательских навыков в обучении

Формирование у школьников способности к самостоятельному исследовательскому поиску - одна из центральных линий современного образования, направленного на развитие критического мышления и познавательной автономии. Применительно к урокам обществознания эта задача получает особое звучание. Интегративная, полидисциплинарная природа предмета, соединяющего элементы социологии, права, экономики и политологии, изначально сталкивает учащихся с явлениями, не предполагающими единственно правильной трактовки, и побуждает их самостоятельно искать, сопоставлять и осмысливать разнородную информацию. В педагогической науке исследовательские умения рассматриваются как комплекс, позволяющий целенаправленно отбирать, анализировать, систематизировать и интерпретировать сведения для решения учебных и практических задач¹. В отличие от репродуктивного усвоения готового знания, исследовательская деятельность требует от учащегося активной позиции: способности выдвигать предположения, проверять их достоверность и формулировать обоснованные выводы.

Трактовка понятия «исследовательские навыки» в литературе неоднозначна. Один из наиболее авторитетных отечественных специалистов по исследовательскому обучению А.И. Савенков определяет их как «совокупность методов и приёмов познавательной деятельности, обеспечивающих самостоятельное приобретение новых знаний»², подчёркивая, что это не разрозненные умения, а системное качество

¹ Алексеев Н.Г., Леонтович А.В., Обухов А.С., Фомина Л.Ф. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся // Исследовательская работа школьников. — 2002. — № 1. — С. 24–33. URL: <https://www.alsak.ru/item/alekseev-issledov.html> (дата обращения: 09.02.2026).

² Савенков А.И. Методика исследовательского обучения школьников. — Самара: Учебная литература, 2007. — 208 с. URL: https://pedlib.ru/Books/7/0094/7_0094-1.shtml (дата обращения: 11.03.2026).

личности, пронизывающее все этапы познавательного процесса, от постановки проблемы до публичного представления результатов. Иной ракурс предлагает А.В. Леонтович, перенося акцент на деятельностную составляющую: исследовательская деятельность учащихся, в его понимании, это работа, «связанная с решением творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере»³, постановку проблемы, изучение теории, подбор методик, сбор и анализ материала, обобщение. В проекции на обществознание это означает, что школьник не воспроизводит готовые суждения о природе государства, социальном неравенстве или нормах права, а выстраивает аргументированную позицию, опираясь на разнородные источники: законодательные тексты, доступные социологические данные, публицистику, собственные наблюдения за социальной реальностью. Значимым для школы остаётся интегративный взгляд, объединяющий когнитивные операции (анализ, синтез, оценку), метапредметные умения (организация деятельности, самоконтроль) и ценностно-смысловые компоненты. Последние особенно существенны именно для обществознания: учебное исследование здесь неизбежно затрагивает нравственные и гражданские суждения, формируя не только знаниевую, но и мировоззренческую сферу личности.

Психологические основания становления исследовательских навыков связаны с закономерностями развития мышления. Согласно периодизации Ж. Пиаже, учащиеся 6-7 классов (11-13 лет) находятся на переходе от стадии конкретных операций к стадии формальных операций⁴. В этом возрасте школьники уже способны логически анализировать информацию, выявлять причинно-следственные связи и классифицировать явления, однако

³ Леонтович А.В. Об основных понятиях концепции развития исследовательской деятельности учащихся // Исследовательская работа школьников. — 2003. — № 4. — С. 18–24. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovatel'skaya-i-proektnaya-deyatelnost-uchaschihsya-v-sovremennom-obrazovanii> (дата обращения: 15.03.2026).

⁴ Пиаже Ж. Психология интеллекта. — СПб.: Питер, 2004. — 192 с. URL: <https://libcat.ru/knigi/nauka-i-obrazovanie/psihologiya/139869-zhan-piazhe-psihologiya-intellekta.html> (дата обращения: 24.03.2026).

гипотетико-дедуктивное мышление, позволяющее свободно оперировать абстрактными категориями (гражданское общество, социальная норма, рыночный механизм) без опоры на наглядность, только начинает формироваться. Это обстоятельство заставляет выстраивать исследовательскую работу по обществознанию вокруг доступного учащемуся опыта: наблюдений за жизнью семьи, класса, ближайшего микрорайона, разбора конкретных правовых и социальных ситуаций. Существенное значение здесь имеет концепция зоны ближайшего развития Л.С. Выготского⁵: исследовательские задания должны конструироваться так, чтобы лежать именно в этой зоне, быть посильными при направляющей поддержке учителя, но требовать от ученика самостоятельного интеллектуального усилия. Например, шестиклассник, изучающий тему «Человек в обществе», без труда опишет состав малой группы, однако к анализу функций и норм, регулирующих поведение её членов, придёт лишь с помощью наводящих вопросов педагога и при знакомстве с конкретными примерами.

В дидактике исследовательскую деятельность нередко сближают с проблемным и проектным обучением, хотя между ними существуют принципиальные различия. Проблемное обучение, теоретически обоснованное М.И. Махмутовым⁶, предполагает создание учителем учебной проблемной ситуации, разрешаемой учащимся под его руководством; сама проблема, как правило, формулируется педагогом заранее. Исследовательский подход идёт дальше: учащийся самостоятельно выявляет проблему, обосновывает выбор методов её изучения и несёт ответственность за интерпретацию полученных данных. Это различие наглядно проявляется при изучении темы «Социальные нормы»: в режиме проблемного обучения учитель ставит вопрос «Чем правовая норма отличается от моральной?» и

⁵ Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. — М.: Педагогика-Пресс, 1996. — 536 с.. URL: <https://sheba.spb.ru/shkola/ped-psih-1991.htm> (дата обращения: 29.03.2026).

⁶ Махмутов М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории. — М.: Педагогика, 1975. — 367 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007022883> (дата обращения: 01.04.2026).

направляет учеников к правильному ответу; в исследовательском - школьники сами анализируют конкретные жизненные ситуации, классифицируют виды норм и лишь затем сверяют свои выводы с научными определениями. Проектное обучение, в свою очередь, ориентировано прежде всего на создание конкретного продукта: презентации, стенгазеты, социальной акции, тогда как исследовательская деятельность ценна в первую очередь самим процессом познания: выдвижением гипотезы, подбором и критическим разбором источников, получением обоснованного вывода. На практике оба подхода могут совмещаться: результаты проведённого семиклассниками мини-исследования о востребованных профессиях региона вполне могут быть оформлены в виде совместного исследовательского проекта.

Существенным оказывается и соотнесение исследовательских навыков с универсальными учебными действиями (УУД), закреплёнными в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС ООО)⁷. Регулятивные УУД - целеполагание, планирование, коррекция, самооценка, обеспечивают организацию самостоятельной исследовательской деятельности; познавательные. Работа с информацией, логические операции, смысловое чтение составляют её содержательную основу; коммуникативные - аргументация, сотрудничество, презентация результатов, создают условия для публичного обсуждения гипотез и выводов. Таким образом, уроки обществознания, выстроенные на исследовательских методах, прямо работают на достижение метапредметных результатов, предусмотренных стандартом.

Критериями сформированности исследовательских умений у учащихся 6-7 классов применительно к обществознанию можно считать: умение формулировать исследовательский вопрос и предварительную гипотезу на основе наблюдения социального явления или анализа конкретной ситуации; владение методами работы с источниками социально-гуманитарного профиля

⁷ Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287. URL: <https://base.garant.ru/401433920/> (дата обращения: 04.04.2026).

- нормативно-правовыми текстами, социологическими данными, публицистическими материалами, результатами опросов; способность сопоставлять альтернативные точки зрения на общественные явления и аргументировать собственную позицию; умение структурировать информацию и представлять её в различных формах: схемах, таблицах, устных и письменных докладах, мультимедиапрезентациях; рефлексию собственной познавательной деятельности.

Возрастная специфика заслуживает отдельного внимания. Начало подросткового возраста отмечено рядом противоречивых тенденций: с одной стороны, у школьников нарастает интерес к острым социальным проблемам, обостряется восприятие несправедливости, появляются вопросы о природе власти, праве, механизмах экономики, именно те, что составляют содержательное ядро обществознания. Эта вовлечённость в социальную реальность создаёт благоприятную мотивационную почву для исследовательской деятельности. С другой стороны, мышление младших подростков остаётся во многом конкретным: им значительно легче работать с отдельными фактами и примерами, чем с абстрактными закономерностями, что требует тщательного отбора источников и конструирования исследовательских заданий. Наиболее эффективными для данной возрастной группы оказываются исследования, опирающиеся на близкую учащимся социальную реальность. При изучении темы «Семья» в 6 классе школьники могут провести небольшой опрос одноклассников и проанализировать распределение домашних обязанностей в их семьях, соотнеся полученные данные с типологией семейных ролей. При знакомстве с экономическими вопросами в 7 классе - сравнить уровень цен на основные товары в разных магазинах города и применить элементарные приёмы экономического анализа. Важно удерживать равновесие между увлекательностью задания и его познавательной ценностью: исследование не должно сводиться к простому собирательству фактов, но обязательно включать элементы критического осмысления и самостоятельного обобщения.

Стремление младших подростков к самовыражению и их социальная активность продуктивно используются в дискуссионно-исследовательских форматах урока: мини-дебатах по актуальным общественным проблемам, разборе реальных правовых казусов, анализе новостных материалов с точки зрения их достоверности и ценностных установок. Групповая работа при этом не только развивает коммуникативные навыки, но и формирует умение распределять роли, коллективно анализировать информацию, корректировать первоначальные гипотезы под влиянием аргументов партнёров — качества, принципиально важные как для учебной, так и для будущей гражданской деятельности.

Развитие исследовательских умений на уроках обществознания в 6-7 классах сопряжено с рядом системных трудностей. Многие ключевые понятия предмета - гражданское общество, правовое государство, рыночный механизм, социальная стратификация, отличаются высокой степенью абстракции и с трудом поддаются операционализации в форматах, доступных данной возрастной группе. Значительная часть источниковой базы - законодательные тексты, научные статьи, статистические отчёты, требует специальной подготовки к работе с ними, которой у школьников 6-7 классов ещё нет. К тому же не все педагоги готовы последовательно применять исследовательские технологии, требующие ощутимых временных затрат, методической гибкости и принятия не всегда точных, но самостоятельно построенных умозаключений учащихся⁸. Преодоление названных ограничений предполагает поэтапное усложнение заданий, от направляемого исследования к самостоятельному, целенаправленный отбор адаптированных источников, а также систематическую методическую подготовку учителей к организации поисковой деятельности.

Сказанное позволяет заключить, что исследовательские навыки в рамках обществоведческого образования в 6-7 классах предстают как

⁸ Боголюбов Л.Н. Методика преподавания обществознания в школе. — М.: ВЛАДОС, 2002. — 304 с. URL: https://www.studmed.ru/bogolyubov-l-n-metodika-prepodavaniya-obschestvoznaniya-v-shkole_68b847ee419.html (дата обращения: 10.04.2026).

интегративное качество личности, объединяющее когнитивные, регулятивные, коммуникативные и ценностно-смысловые умения. Их планомерное формирование не только углубляет предметные знания учащихся, но и закладывает фундамент для критического осмысления социальной действительности, осознанного гражданского участия и непрерывного самообразования в последующей жизни.

1.2 Возрастные особенности учащихся 6-7 классов и их влияние на формирование исследовательских умений

Чтобы выстроить эффективную систему развития исследовательских умений на уроках обществознания, необходимо опираться на понимание психолого-педагогических характеристик младших подростков. Период обучения в 6-7 классах совпадает с началом глубокой перестройки познавательной сферы и социального самосознания ребёнка. Специфика обществоведческого курса состоит в том, что его содержание: правовые нормы, экономические отношения, политические институты, начинает осваиваться тогда же, когда школьник впервые всерьёз ощущает себя участником общественной жизни. Изучаемые явления перестают быть отвлечёнными категориями: они проступают в наблюдаемых конфликтах, потребительском выборе семьи, правилах школьного самоуправления. Это совпадение создаёт редкую по своей продуктивности ситуацию, в которой учебное исследование получает естественную мотивационную опору⁹. Одновременно возраст накладывает ряд ограничений, без учёта которых даже продуманное задание рискует остаться формальным.

Когнитивное развитие в 11-13 лет характеризуется переходом мышления на качественно иной уровень. Л.С. Выготский писал о подростковом возрасте как о времени интенсивного становления теоретического мышления, позволяющего строить гипотезы и оперировать понятиями, отрываясь от непосредственного чувственного опыта. Именно эта

⁹ Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. — М.: Педагогика-Пресс, 1991. — 480 с. URL: <https://sheba.spb.ru/shkola/ped-psih-1991.htm> (дата обращения: 12.04.2026)

способность делает возможным исследовательский подход к социально-гуманитарному материалу: школьник постепенно учится рассуждать о государстве, правах человека или рыночной конкуренции, выстраивая логические цепочки, а не просто воспроизводя определения. Д.Б. Эльконин, разрабатывая периодизацию психического развития, показал, что в данный возрастной отрезок ведущей деятельностью становится интимно-личностное общение со сверстниками, внутри которого активно усваиваются нормы взаимоотношений и вырабатываются ценностные ориентиры¹⁰. Это положение напрямую соотносится с предметным содержанием обществознания, где нормы, ценности и отношения составляют смысловое ядро.

Вместе с тем переход к абстрактному мышлению осуществляется неравномерно и требует продуманной педагогической поддержки. Темы «Гражданское общество», «Формы государственного устройства», «Рыночная экономика» значительно легче осваиваются школьником, если начать не с теоретических дефиниций, а с разбора конкретных ситуаций, например, случая нарушения прав потребителя или принципов формирования школьного совета. Движение от единичного к общему, от наблюдаемого факта к закономерности отвечает реальной логике когнитивного развития младшего подростка, и грамотно сконструированное исследовательское задание эту логику поддерживает, а не ломает.

Эмоционально-мотивационная сфера в этом возрасте обладает не менее существенными особенностями. Л.И. Божович, изучавшая формирование личности в детстве, подчёркивала, что подростку свойственна интенсивная потребность в самопознании и самоопределении. Вопросы «Кто я в обществе?», «Каковы мои права и обязанности?», «Почему мир устроен так, а не иначе?»¹¹ выходят для него на первый план, и одновременно находятся в

¹⁰ Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. — М.: Педагогика, 1989. — 560 с. URL: https://archive.org/details/1989_20255064129 (дата обращения: 14.04.2026)

¹¹ Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. — М.: Просвещение, 1968. — 464 с. URL: <https://djuv.online/file/HJnmYNqSVqRLt> (дата обращения: 18.04.2026)

прямом резонансе с программой по обществознанию. Отсюда высокий мотивационный потенциал исследований, затрагивающих личный социальный опыт: проанализировать правовой статус несовершеннолетнего, опросить знакомых о причинах социального неравенства, сопоставить рекламные обещания с реальными потребительскими свойствами товара. Подобные задачи воспринимаются как касающиеся собственного положения в мире, а потому вызывают значительно более живой отклик, чем пересказ параграфа.

Однако мотивация младших подростков остаётся ситуативной и неустойчивой: интерес легко вспыхивает, но столь же легко гаснет при столкновении с первыми затруднениями. Учителю необходимо систематически поддерживать познавательный интерес через постоянную привязку изучаемого к реальной жизни, смену форматов работы, создание ситуаций успеха и предоставление ученику возможности выбирать тему или способ её разработки. Кроме того, для подростка принципиально важно, чтобы результат не остался незамеченным: публичное представление выводов перед классом, участие в школьной конференции, оформление стендового доклада резко повышают субъективную ценность выполненной работы.

Социальное развитие в 6-7 классах идёт рука об руку с когнитивным и задаёт ещё один вектор влияния на исследовательскую деятельность. Д.И. Фельдштейн, разработавший концепцию поуровневого социального развития личности, рассматривал подростковый возраст как период активного формирования позиции «я и общество». Школьник начинает воспринимать себя носителем прав и обязанностей, членом различных групп, участником более широких социальных отношений¹². Это позиционное самосознание порождает внутренний запрос именно на те знания, которые предлагает обществознание, и делает исследовательскую работу личностно значимой.

¹² Фельдштейн Д.И. Социальное развитие в пространстве-времени детства. — М.: Флинта, 1997. — 158 с. ISBN 5-89502-009-7 URL: <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/app/webroot/index.php?url=/notices/index/IdNotice:10693/Source:default> (дата обращения: 19.04.2026)

Подросток, ощущающий себя гражданином, потребителем, членом семьи, значительно охотнее изучает соответствующие правовые нормы и социальные явления, чем разбирает их в абстрактном ключе.

А.В. Мудрик, анализируя механизмы социализации, указывал на особую роль группы сверстников в подростковом возрасте. Именно в общении с ровесниками школьник проверяет нормы поведения, обсуждает представления о справедливости, вырабатывает и отстаивает собственную позицию¹³. Это обстоятельство делает коллективные форматы исследовательской работы: групповые проекты, совместный анализ источников, мини-дебаты, особенно продуктивными на уроках обществознания. Группа сверстников здесь превращается из организационной единицы в полноценную исследовательскую среду: учащийся выдвигает гипотезу, тут же встречает контраргументы, уточняет свою мысль и постепенно приходит к более взвешенному выводу. Например, при анализе распределения домашних обязанностей в разных семьях участники группы приносят несхожий жизненный опыт, и столкновение этих опытов становится отправной точкой для подлинно социологического мышления. Педагогу, впрочем, необходимо учитывать и типичные риски: неравномерное распределение усилий, склонность части школьников перекладывать задачи на других, давление группового мнения. Преодолеваются эти риски чётким распределением ролей, поэтапным контролем и индивидуальной отчётностью каждого участника.

Отдельного внимания заслуживает развитие рефлексивных способностей, без которых немыслима полноценная исследовательская деятельность. Г.А. Цукерман показывает, что учащиеся 6-7 классов находятся лишь в начале пути к подлинной учебной самостоятельности: они постепенно приобретают умение оценивать собственную познавательную

¹³ Мудрик А.В. Социализация человека: учеб. пособие. — М.: Академия, 2004. — 304 с. URL: https://instrao.ru/images/E_library_Novikovoi/Books/Мудрик_А.В._Социализация_человека.pdf (дата обращения: 22.04.2026)

работу, замечать её ограничения и намечать пути улучшения¹⁴. Применительно к обществознанию это означает, что школьник учится не только анализировать газетную статью или нормативный текст, но и осознавать, какими методами он пользовался, насколько обоснован его вывод, какие источники остались непроработанными. Поскольку такая рефлексия у младших подростков ещё только складывается, она требует целенаправленного педагогического сопровождения. Практика подтверждает, что действенным инструментом здесь выступают исследовательские дневники или рабочие листы, в которых учащиеся поэтапно фиксируют ход работы, возникшие трудности и способы их преодоления. В контексте обществознания такая запись может содержать перечень использованных источников, от учебника и фрагмента закона до интервью и новостной заметки, а также краткую оценку их согласованности и обоснованности итогового вывода. Регулярное ведение подобных записей не только развивает рефлексия, но и формирует устойчивый навык работы с разнородными источниками, относящийся к ключевым компонентам исследовательской деятельности в социально-гуманитарной области.

Особую сложность для учащихся 6-7 классов представляет взаимодействие со специфическими для обществознания типами информации. Е.С. Полат, исследуя применение педагогических технологий, подчёркивала, что в современных условиях приоритетным становится не накопление фактов, а развитие умения самостоятельно мыслить, критически оценивать сведения и применять их для решения реальных задач¹⁵. Именно эти умения лежат в основе исследовательской работы на обществоведческом материале. Между тем современные младшие подростки, зачастую уверенно пользующиеся поисковыми системами, нередко испытывают серьёзные

¹⁴ Цукерман Г.А. Развитие учебной самостоятельности. — М.: ОИРО, 2010. — 432 с. ISBN 978-5-9900252-7-1 URL: <https://psychlib.ru/resource/pdf/documents/TsRu-2010/TsRu-2010.pdf> (дата обращения: 24.04.2026)

¹⁵ Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С. Полат. — М.: Академия, 2002. — 272 с. URL: https://prepod.nspu.ru/pluginfile.php/81788/mod_resource/content/0/polat_es_red_novye_pedagogicheskie_i_informatsionnye_tekhno.pdf (дата обращения: 27.04.2026)

затруднения при обращении к правовым документам, экономической статистике, публицистическим и аналитическим текстам, к жанрам, принципиально отличающимся от привычных для них медиаформатов. Умение разграничить факт и оценку, первичный и вторичный источник, официальный документ и комментарий к нему, проверить достоверность информации путём сопоставления нескольких источников - всё это не возникает стихийно и требует систематической педагогической работы начиная уже с пятого класса.

Физиологическая перестройка организма в возрасте 11-13 лет также накладывает отпечаток на познавательные процессы. Возрастная физиология фиксирует, что перестройка нейроэндокринной системы в этот период нередко сопровождается повышенной утомляемостью, колебаниями устойчивости внимания и эмоциональной нестабильностью¹⁶. В контексте исследовательской деятельности на уроках обществознания это диктует необходимость тщательного дозирования заданий и отказа от монотонных продолжительных видов работы. Долгосрочное исследование разумно разбивать на короткие, чётко очерченные этапы, каждый из которых завершается осязаемым результатом: сформулированным вопросом, составленным планом, обработанным интервью, промежуточным выводом. Такая организация труда позволяет поддерживать мотивацию и предотвращать снижение качества работы, вызванное утомлением.

Наконец, нельзя игнорировать значительные индивидуальные различия в темпах психического развития, характерные для одного и того же класса. В 6-7 классах одновременно могут учиться школьники с разным уровнем сформированности абстрактного мышления, произвольной регуляции деятельности и социальной зрелости. Это превращает дифференцированный подход в обязательное условие эффективной организации исследовательской деятельности: задания разного уровня сложности, возможность выбора темпа

¹⁶ Безруких М.М., Сонькин В.Д., Фарбер Д.А. Возрастная физиология (физиология развития ребёнка): учеб. пособие. — М.: Академия, 2002. — 416 с. ISBN 5-7695-0581-8 URL: https://kpfu.ru/staff_files/F1769470251/Bezrukikh_M.M._Sonkin_V.D._Farber_D.A.Vozrastnaya_fiziologiya_.pdf (дата обращения: 30.04.2026)

и формата работы, различные виды поддержки для тех, кто испытывает затруднения. Если один ученик способен самостоятельно отобрать и сопоставить три источника по теме «Права потребителей», то другому потребуется направляющая карточка с готовым алгоритмом действий, и оба варианта правомерны внутри исследовательского обучения, коль скоро каждый учащийся продвигается в зоне собственного ближайшего развития.

Обобщая сказанное, можно утверждать, что возрастные особенности учащихся 6-7 классов задают двойственный контекст для формирования исследовательских умений на уроках обществознания. Интенсивное развитие абстрактного мышления, становление социального самосознания, обострённый интерес к нормам и ценностям общественной жизни, потребность в самоопределении - всё это образует благоприятную мотивационную и когнитивную основу для исследовательской работы именно в данном предмете. Вместе с тем неравномерность когнитивного развития, недостаточная сформированность рефлексии, ограниченный опыт обращения со специализированными источниками и физиологическая нестабильность требуют от педагога грамотного сопровождения: постепенного усложнения задач, целенаправленного обучения методам анализа информации и создания такой среды, в которой ошибочная гипотеза воспринимается как закономерный и продуктивный шаг исследовательского пути.

1.3. Роль уроков обществознания в развитии исследовательских навыков

Обществознание занимает особое место среди школьных предметов, когда речь заходит о формировании умений исследовательского характера. Его интегративная природа - объединение начал социологии, правоведения, экономики и политологии, изначально задаёт многоаспектный взгляд на общественные явления и тем самым побуждает не запоминать единственно верную трактовку, а сопоставлять разные объяснительные модели. Л. Н. Боголюбов, Л. Ф. Иванова и А. Ю. Лазебникова неоднократно подчёркивали,

что именно в курсе обществознания наиболее органично складывается «обществоведческое мышление» - комплекс аналитических процедур, включающий рассмотрение социальных фактов в их взаимосвязях, работу с разнородными источниками и выработку аргументированной гражданской позиции¹⁷. Принципиально и то, что предметное содержание не отдалено от учащегося ни исторической дистанцией, ни абстрактной теорией: семья, школа, потребительский выбор, правовые нормы, всё это присутствует в повседневности, а значит, может стать объектом подлинного, а не имитационного исследования.

Специфика обществоведческого знания сама по себе задаёт исследовательский вектор. Крупный отечественный социолог В. А. Ядов обращал внимание на принципиальную невозможность однозначно «зафиксировать» социальную реальность: одни и те же факты, будь то показатели неравенства или механизмы принятия политических решений. Разные исследователи интерпретируют исходя из несовпадающих теоретических позиций¹⁸. Отсюда следует, что любое доступное подростку явление - причины конфликта в классе, назначение правовой нормы, природа социального статуса, правомерно становится предметом учебного спора, где от школьника требуется не отыскать готовый ответ, а самостоятельно взвесить доводы и обосновать собственную точку зрения. Урок обществознания при такой организации перестаёт быть трансляцией дефиниций и превращается в лабораторию, в которой каждое занятие по темам «Зачем нужны законы?» или «Что такое справедливость?» неизбежно приобретает черты дискуссионного исследования.

¹⁷ Боголюбов Л.Н., Иванова Л.Ф., Лазебникова А.Ю. Общая методика преподавания обществознания в школе. — М.: Просвещение/Дрофа, 2008. — ISBN 978-5-358-03612-3. URL: <https://obuchalka.org/20190324107913/obschaya-metodika-prepodavaniya-obschestvoznaniya-v-shkole-bogolubov-l-n-ivanova-l-f-lazebnikova-a-u-2008.html> (дата обращения: 01.05.2026)

¹⁸ Ядов В.А. Стратегия социологического исследования: описание, объяснение, понимание социальной реальности. — 3-е изд., испр. — М.: Омега-Л, 2007. — 567 с. ISBN 978-5-365-00446-7 URL: <https://www.isras.ru/publ.html?id=585>

Богатство источниковой базы также выделяет обществознание среди других дисциплин. Если на истории работа с документом часто требует реконструкции контекста далёкого прошлого, то здесь источники окружают ученика в настоящем. Е. А. Певцова, анализируя методику обучения праву, особо выделяла значимость систематического обращения к нормативно-правовым текстам: Конституции Российской Федерации, Семейному кодексу, Федеральному закону «Об образовании». Такой опыт формирует навыки точного критического чтения, умение разграничивать саму норму и её доктринальное толкование, замечать внутренние противоречия документа¹⁹. Не менее ценны статистические материалы Росстата, публицистика, новостные сообщения, а также данные, которые учащиеся способны получить самостоятельно, путём наблюдения, анкетирования или короткого интервью. Многообразие типов источников отражено в таблице 1.

Таблица 1 - Возможности формирования исследовательских навыков на уроках обществознания в 5-7 классах

Тематический раздел	Доступные методы исследования	Формируемые исследовательские навыки
Человек и общество (6 класс)	Наблюдение за социальными группами, составление схем связей, мини-опрос одноклассников	Умение формулировать исследовательский вопрос, наблюдать и описывать соц. явления
Семья. Правовые основы семьи (6 класс)	Анализ Семейного кодекса РФ, интервью с членами семьи, сравнение правовых норм	Работа с нормативными текстами, сравнительный анализ. Формирование выводов

¹⁹ Певцова Е.А. Теория и методика обучения праву. — М.: Новый учебник, 2002. — 224 с. URL: <http://alleng.org/d/jur/jur343.htm>

Социальные нормы и ответственность (7 класс)	Анализ правовых казусов, дискуссия, работа с медиаматериалами, разбор судебных прецедентов	Аргументация позиции. Оценка достоверности источника, правовой анализ ситуации
Экономика и труд (7 класс)	Анализ статистика занятости и цен, мини-исследования семейного бюджета, изучения профессий	Работа со стат. данными, экономический анализ, выявление причинно-следственных связей

Разные разделы курса открывают доступ к разным исследовательским методам, причём их спектр поддаётся постепенному усложнению. Шестиклассники, знакомясь с блоком «Человек и общество», могут описывать состав и структуру малых групп, проводить мини-опросы среди одноклассников, иными словами, осваивать первичные приёмы постановки исследовательского вопроса и описания социальных явлений. Также, тема семьи естественно выводит на анализ фрагментов Семейного кодекса и сравнение правовых норм с реальными практиками, о которых школьники узнают из бесед с родными. В седьмом классе разделы, посвящённые социальным нормам, ответственности и основам экономики, позволяют перейти к разбору правовых казусов, элементарному анализу статистики занятости и цен, исследованию семейного бюджета. Таким образом, на каждом возрастном этапе удаётся сохранить связь с актуальным социальным опытом и одновременно наращивать сложность познавательных операций.

Особую мотивационную силу придаёт исследованиям ближайшая социальная среда - своего рода «социальное краеведение». В отличие от исторического краеведения, обращённого к прошлому, обществознание даёт возможность изучать настоящее: школьники анализируют, как распределяются обязанности в их семьях, какие экономические решения

принимают родители, как работают нормы школьного распорядка. Бюджет классного самоуправления становится живым полигоном для освоения экономических понятий, а разбор правил поведения в школе - для понимания механизма создания и функционирования правовых норм. Личностная значимость подобных мини-исследований очевидна: подросток видит прямую проекцию теоретических категорий на собственную жизнь, и познавательная задача перестаёт быть формальной.

Цифровые инструменты ещё больше расширяют исследовательское поле. Открытые базы Федеральной службы государственной статистики, справочные правовые системы, онлайн-конструкторы опросов позволяют учащимся 6-7 классов работать не с адаптированными учебными выборками, а с реальными, постоянно обновляемыми данными. Сравнивая показатели занятости в разных регионах, школьники формулируют и проверяют гипотезы о факторах экономического развития; проводя анонимное анкетирование одноклассников с помощью веб-форм, на практике осваивают логику социологического мини-исследования, от разработки вопросника до интерпретации результатов. Именно такие форматы органично соединяют предметное содержание с современными методами сбора и анализа информации.

Важнейшим условием остаётся регулярное включение исследовательских элементов в ткань урока. Л. Н. Боголюбов с соавторами неоднократно подчёркивали: навык не вызревает на единичных проектах, он требует систематической тренировки. Поэтому целесообразно начинать с малых заданий, сравнить два определения одного понятия из разных источников, найти внутреннее противоречие в правовой норме, оценить достоверность новостного сообщения, а затем постепенно подводить учащихся к более развёрнутым форматам: групповым проектам, дебатам, самостоятельным мини-исследованиям. Такая последовательность исключает ситуацию, когда школьник оказывается перед масштабной работой, не имея в своём распоряжении необходимых методических средств.

Таким образом, уроки обществознания в 6-7 классах создают исключительно благоприятную среду для развития исследовательских умений. Интегративный характер предмета, принципиальная многозначность социального знания, разнообразие и доступность источников, постоянная опора на наблюдаемую социальную реальность, а также возможность проводить первичные мини-исследования, всё это превращает обществознание в естественную лабораторию, где критическое мышление, аналитические способности и навыки аргументации формируются не в качестве абстрактной цели, а как непосредственный ответ на вызовы живого, постоянно меняющегося общества. Решающее же значение приобретает системный подход: только при регулярном включении исследовательских элементов в каждый урок можно добиться того, чтобы умения самостоятельно мыслить, проверять информацию и обосновывать свою позицию стали не декорацией, а действительным фундаментом гражданской и интеллектуальной зрелости ученика.

ГЛАВА 2. МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В 6-7 КЛАССАХ

2.1. Методы и приемы развития исследовательских навыков на уроках обществознания в 6-7 классах

Разговор о формировании исследовательских навыков рискует остаться декларацией, если не перейти от общих принципов к конкретному инструментарию: к тем методам и приёмам, которые учитель применяет изо дня в день и которые определяют, будет ли ученик реально исследовать или только имитировать этот процесс. На уроках обществознания в 6-7 классах этот вопрос стоит особенно остро: содержание курса - социальное неравенство, правовые нормы, семья, труд, политические институты, по природе своей дискуссионно и многозначно, однако возрастные возможности учащихся ещё не позволяют работать с ним так же свободно, как в старшей школе. Значит, отбор методов не может быть произвольным: он должен учитывать и специфику предмета, и реальный уровень когнитивного развития тринадцатилетнего школьника.

Прежде чем обратиться к конкретным методам, стоит уточнить само понятие. И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин, чья классификация по сей день остаётся базовой для отечественной дидактики, понимают метод обучения как «систему последовательных действий учителя, организующих и обуславливающих познавательную и практическую деятельность учащихся по усвоению всех элементов содержания образования для достижения целей обучения»²⁰. Это определение важно тем, что метод здесь - это модель двусторонней деятельности, за каждым действием педагога стоит ответное действие ученика, и именно оно формирует или не формирует нужный навык.

²⁰ Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения: монография. — М.: Педагогика, 1981. — 186 с.

Согласно классификации Лернера и Скаткина, методы обучения выстраиваются в единую лестницу по степени возрастающей самостоятельности учащегося.

- Первые две ступени - объяснительно-иллюстративный и репродуктивный методы, обеспечивают передачу и закрепление знаний, но не предполагают поиска нового: учитель сообщает, ученик воспринимает и воспроизводит.

- Третья ступень - метод проблемного изложения, принципиально меняет ситуацию: учитель сам ставит и сам решает проблему, однако делает это вслух, разворачивая перед классом «драматургию» мышления, как формулируется гипотеза, почему она отвергается, что приходит ей на смену. Ученик здесь не исследователь, а зритель, усваивающий образец рассуждения.

- Четвёртая ступень - частично-поисковый, или эвристический, метод, включает учащихся в реальные шаги поиска: отдельные этапы они проходят самостоятельно, хотя общий маршрут задаёт педагог.

- Наконец, пятая ступень - собственно исследовательский метод предполагает, что ученик проходит полный цикл от постановки проблемы до публичной защиты вывода, опираясь на самостоятельно отобранные источники. Г.К. Селевко в систематизации образовательных технологий замечает, что эта последовательность фиксирует траекторию роста: ведь нельзя перепрыгнуть через ступень, не освоив предыдущую ²¹.

Для уроков обществознания в 6-7 классах такая этапность имеет вполне практическое следствие. Начинать с полностью самостоятельного исследования, значит обречь учащихся на неудачу: у них ещё нет ни устойчивого умения работать с правовыми текстами, ни опыта социологического наблюдения, ни навыка критической оценки источников.

²¹ Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие. — М.: Народное образование, 1998. — 256 с. — ISBN 87953-127-9.

Поэтому разумная методическая стратегия предполагает долгий «разбег» через проблемное изложение и эвристическую беседу, и лишь потом переход к самостоятельному мини-исследованию.

Метод проблемного изложения особенно органичен для обществознания, потому что само содержание курса его провоцирует. Изучая в 6 классе тему «Семья», нельзя честно обойти вопрос о том, почему в разных культурах «правильная» семья выглядит по-разному; изучая в 7 классе «Права и обязанности гражданина», трудно не столкнуться с коллизией между свободой и ответственностью. Учитель, который не прячет эти противоречия, а раскрывает перед классом процесс своего рассуждения, как выдвигается версия, почему она оказывается неполной, какой аргумент её опровергает, формирует у учащихся нечто принципиально важное: понимание того, что знание не «даётся», а добывается. М.И. Махмутов именно это и называет сутью проблемно-развивающего подхода: не результат, а переход от «видения образца» к его самостоятельному воспроизведению²².

Следующий шаг - эвристическая беседа. Она передаёт часть исследовательской инициативы самим учащимся. Учитель строит систему вопросов так, что каждый следующий вытекает из предыдущего ответа класса: не «Что такое социальная норма?», а «Почему, как вы думаете, люди вообще соблюдают правила? А всегда ли они их соблюдают? Что происходит, когда правило нарушается?». Такой разговор - о нормах в 6 классе или о причинах безработицы в 7-м - не просто активизирует учащихся: он моделирует реальное социологическое рассуждение, в котором от наблюдения движутся к обобщению, а не наоборот. Не менее значима работа с источниками под руководством учителя: учащийся получает фрагмент закона, газетную статью или результаты опроса и анализирует их по заданному алгоритму. Е.А. Певцова, обобщая опыт правового образования в школе, показывает, что именно такой режим работы, с реальным документом

²²Махмутов М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории. — М.: Педагогика, 1975. — 367 с.

и направляющими вопросами, формирует умение самостоятельно интерпретировать правовую норму, а не воспроизводить её определение ²³.

Когда базовые умения сформированы, становится возможным переход к исследовательскому методу в строгом смысле слова. А.И. Савенков выделяет девять обязательных этапов учебного исследования: актуализация, постановка проблемы, определение сферы исследования, выбор темы, уточнение понятий, выдвижение гипотезы, составление плана работы, сбор и анализ материала, формулирование выводов и их защита²⁴. Даже в адаптированном, «миниатюрном» формате, рассчитанном на один-два урока, все эти этапы должны присутствовать: иначе это не исследование, а всего лишь его видимость. В 6 классе таким мини-исследованием может стать изучение социальных групп, к которым принадлежат сами учащиеся: нужно выявить признаки группы, описать её структуру и сравнить с другими, также при изучении темы «Бюджет семьи» - анализ реальной структуры семейных расходов с последующим сопоставлением с данными Росстата. В 7 классе при работе с темой «Социальные нормы» - анонимный опрос одноклассников о том, какие нормы они считают обязательными, с последующим сравнением результатов с теоретической классификацией.

Метод проектов нередко смешивают с исследовательским, однако между ними есть существенная разница. Е.С. Полат определяет проект как «способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом»²⁵. Иначе говоря, проект всегда нацелен на продукт, то есть доклад, буклет, социальную акцию, презентацию, тогда как исследование самоценно как процесс. Это не значит, что проект не формирует исследовательских навыков: хорошо

²³ Певцова Е.А. Теория и методика обучения праву. — М.: Новый учебник, 2002. — 224 с.

²⁴ Савенков А.И. Методика исследовательского обучения школьников. — Самара: Учебная литература, 2007. — 208 с.

²⁵ Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С. Полат. — М.: Академия, 2002. — 272 с.

построенный исследовательский проект включает и постановку проблемы, и работу с источниками, и интерпретацию данных. Проект «Правовой атлас нашего класса» в 6 классе - исследование того, какие права учащихся реализуются в школе, а какие нарушаются, на основе Конвенции о правах ребёнка и Закона об образовании, вполне органично сочетает обе формы работы. В 7 классе сопоставимый по формату проект «Рынок труда в нашем городе» строится на анализе объявлений о вакансиях и региональной статистики занятости.

Отдельного разговора заслуживает кейс-метод - работа с конкретной ситуацией из социальной, правовой или экономической жизни. Учащийся получает «кейс» - описание реального или реалистично сконструированного случая, и должен самостоятельно разобраться: в чём проблема, какие нормы или принципы к ней применимы, какие решения возможны и что за ними стоит. Сила кейса в том, что он переводит абстрактные понятия: «правовая норма», «социальный конфликт», «экономическая рациональность», плоскость жизненных ситуаций, понятных тринадцатилетнему. Правовой кейс в 6 классе («Учитель запретил ученику пользоваться телефоном на перемене, чьи права нарушены?») требует не просто знания закона, а умения его применить к конкретному случаю. Экономический кейс в 7 классе («Семья получила неожиданные деньги, как разумнее всего ими распорядиться?»), навыка взвешивать разные варианты с учётом реальных ограничений²⁶.

Применительно к обществознанию принципиально важны и дискуссионные форматы: учебная дискуссия, дебаты, «круглый стол». Их ценность в контексте формирования исследовательских навыков часто недооценивается. Однако умение сформулировать тезис, подобрать доказательства, выслушать контраргумент и перестроить свою позицию, это и есть исследовательское мышление в его коммуникативном измерении.

²⁶ Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие. — М.: Народное образование, 1998. — 256 с. — ISBN 87953-127-9.

Дискуссия в 6 классе о том, должны ли у подростков быть карманные деньги, не просто оживляет урок: она требует анализа правовых норм о дееспособности несовершеннолетних, семейных отношений и логики экономического поведения. Дебаты в 7 классе по тезису «Обязательная воинская служба необходима современному государству» обязывают каждую сторону собрать и систематизировать аргументы из совершенно разных областей: права, социологии, политической науки.

Отдельную, принципиально важную для обществознания группу составляют адаптированные социологические методы: мини-опрос, наблюдение, интервью. Они ценны тем, что позволяют учащимся стать не потребителями, а производителями социальной информации. Разработать анкету для опроса одноклассников о профессиональных предпочтениях, провести его, обработать результаты и сравнить с данными рынка труда, значит пройти полный цикл первичного социологического исследования в доступном масштабе. Наблюдение за тем, как члены семьи распределяют домашние роли (задание для 6 класса при изучении темы «Семья»), требует не просто внимательности, но умения фиксировать данные по заданным критериям, навыка, на котором держится любое эмпирическое исследование. Интервью с представителем профессии, которая интересует учащегося, при изучении в 7 классе темы «Труд», учит формулировать вопросы, а это, как известно, труднее, чем отвечать на них.

Все перечисленные методы получают реализацию только при условии, что учитель располагает набором конкретных приёмов - тактических инструментов, применяемых внутри урока. Приём не заменяет метод, но делает его ощутимым для ученика.

• *ПОПС-формула (Позиция - Обоснование - Пример - Следствие) задаёт алгоритм аргументированного суждения: «Я считаю, что... Потому что... Например... Поэтому...».*

Её достоинство в том, что она структурирует мышление, не подменяя его: ученик сам наполняет формулу содержанием, и именно в этом наполнении проявляется (или не проявляется) умение мыслить доказательно.

- Мозговой штурм на уроке обществознания продуктивен именно на этапе постановки проблемы: «Назовите все возможные причины того, что люди нарушают законы», и пять минут без критики фиксируются любые версии. Следующий шаг - их обсуждение и верификация превращает поверхностную активизацию в настоящую исследовательскую процедуру.

- Кластер помогает ученику увидеть понятие как систему, а не как определение. «Государство» в центре листа, и от него расходятся признаки, функции, примеры, вопросы. Такая работа формирует умение, на котором держится любое исследование: способность устанавливать связи между элементами знания.

- Алгоритм анализа документа - пошаговая инструкция для работы с любым текстом: кто автор, каков тип документа, какова его цель, кто адресат, какие положения ключевые, что вызывает сомнение. Л.Н. Боголюбов, Л.Ф. Иванова и А.Ю. Лазебникова в методическом пособии по обществознанию настаивают на том, что именно целенаправленное обучение работе с документами, а не эпизодическое «прочитайте текст» составляет основу исследовательской грамотности в данном предмете ²⁷.

- Приём «верные/неверные утверждения» работает с критическим мышлением: учащийся не просто соглашается или не соглашается, но обязан обосновать свою позицию.

- Написание эссе по обществоведческой теме, от выбора тезиса до финального вывода, развивает умение выстраивать связный, доказательный текст.

²⁷ Боголюбов Л.Н., Иванова Л.Ф., Лазебникова А.Ю. Общая методика преподавания обществознания в школе. — М.: Просвещение/Дрофа, 2008. — ISBN 978-5-358-03612-3.[18]

- Синквейн как приём рефлексии в конце урока позволяет проверить, насколько ученик действительно понял изученное понятие, а не просто запомнил формулировку.

Таблица 2 - Методы формирования исследовательских навыков на уроках

обществознания в 6-7 классах

Метод	Степень самостоятельности	Формируемые навыки	Пример применения
Проблемное изложение	Наблюдение за образцом	Видение проблемы, логика рассуждения	«Почему в обществе существует неравенство?» (6 кл.)
Эвристический	Частичная	Выдвижение гипотез, анализ источников	Беседа о природе социальных норм (6 кл.)
Исследовательский	Полная	Все этапы исследовательского цикла	Мини-опрос «Нормы в нашем классе» (7 кл.)
Метод проектов	Групповая	Постановка проблемы, работа с данными, продукт	«Рынок труда нашего города» (7 кл.)
Кейс-метод	Аналитическая	Применение знаний к ситуации, оценка решений	Правовой казус о правах учащихся (6 кл.)
Учебная дискуссия	Коммуникативная	Тезис, аргументация, работа с возражением	«Карманные деньги и самостоятельность» (6 кл.)
Дебаты	Высокая	Доказательство, контраргументация	Тезис об обязательной службе (7 кл.)

Мини-опрос	Высокая	Разработка инструмента, анализ данных	Профессиональные предпочтения класса (7 кл.)
Наблюдение	Средняя	Фиксация и систематизация данных	Распределение ролей в семье (6 кл.)

Таблица 3 - Приёмы формирования исследовательских навыков и их функции

Приём	Этап исследования	Навык
Мозговой штурм	Постановка проблемы	Генерация гипотез
ПОПС-формула	Представление вывода	Аргументация позиции
Кластер	Анализ информации	Установление связей
Алгоритм анализа документа	Работа с источниками	Критическая оценка текста
«Верные/неверные утверждения»	Проверка гипотез	Верификация суждений
Эссе	Представление результатов	Письменный аргументированный вывод
Синквейн	Рефлексия	Синтез и обобщение

Оговоримся об одном условии, без которого всё описанное остаётся набором педагогических возможностей, а не реальной практикой. А.И. Савенков настаивает: исследовательские навыки не формируются от случая к случаю, они требуют регулярного, систематического упражнения на протяжении достаточно длительного времени²⁸. Разовый кейс или единственная за четверть дискуссия могут заинтересовать учащихся, но не выработают устойчивого умения. Только когда каждый урок содержит хотя бы один исследовательский элемент, вопрос, требующий гипотезы, документ, требующий анализа, ситуацию, требующую решения, накопленный опыт

²⁸ Савенков А.И. Методика исследовательского обучения школьников. — Самара: Учебная литература, 2007. — 208 с.

постепенно переходит в навык. Именно к этому переходу от направляемого поиска к самостоятельному исследованию и должна вести описанная система методов и приёмов.

2.2 Модель организации исследовательской деятельности учащихся 6-7 классов на уроках обществознания

Описание конкретных методов и приёмов, предпринятое выше, отвечает на вопрос «чем учить», однако не затрагивает вопрос о том, как выстроить процесс в целом. Сколь бы тщательно ни были подобраны инструменты, сами по себе они не образуют системы. Педагог, который в один день проводит кейс-разбор, в другой - мозговой штурм, а в третий - мини-опрос, не развивает исследовательских навыков: он создаёт разнообразный, но внутренне несвязный опыт. Именно поэтому вслед за описанием инструментального аппарата необходима модель не в виде иллюстративной схемы, а как реально работающая логика организации педагогического процесса. В настоящем параграфе предлагается и обосновывается такая модель, включающая пять принципов построения, четыре последовательных этапа и механизм их дифференциации применительно к шестому и седьмому классам.

Прежде всего необходимо уточнить само понятие. В педагогической науке под моделью понимается схематизированное, но целостное описание образовательной системы: её компонентов, связей между ними и логики функционирования. Модель не воспроизводит реальность во всех деталях, а выделяет существенное именно поэтому она удобна и как инструмент проектирования, и как основа для последующего анализа и коррекции практики. Здесь важна методологическая оговорка А.В. Хуторского: образовательный результат в условиях подлинно исследовательской работы принципиально непредсказуем, поскольку педагог задаёт технологии и инструменты, но не может и не должен заранее определять, к какому выводу

придёт ученик²⁹. Предлагаемая ниже конструкция - «гибкий алгоритм», которую учитель наполняет конкретным содержанием сообразно теме, классу и складывающейся ситуации на уроке.

Теоретическим фундаментом модели послужили несколько взаимодополняющих концепций. Согласно И.А. Зимней, учебно-исследовательская деятельность есть особая форма познавательной активности личности, направленная на удовлетворение познавательной потребности и в обязательном порядке предполагающая получение нового знания, соответствующего поставленной цели³⁰. Принципиальное следствие: учебное исследование отличается от обычного выполнения задания не степенью сложности, а структурой процесса, ученик самостоятельно осознаёт познавательную нужду, самостоятельно формулирует цель и самостоятельно судит о её достижении. Именно эта трёхчастная структура должна воспроизводиться в предлагаемой модели. В противном случае она обернётся имитацией.

А.И. Савенков, чья концепция этапов учебного исследования рассматривалась в предыдущем параграфе, настаивает на том, что сформировать полноценную исследовательскую деятельность через разовые мероприятия невозможно: необходима система последовательно усложняющихся задач, в которой каждый новый шаг опирается на уже освоенное³¹. Этот тезис стал ключевым принципом предлагаемой конструкции. Г.К. Селевко, систематизируя образовательные технологии, показал, что устойчивый педагогический результат достигается лишь при цикличной организации деятельности по логике *«постановка цели -*

²⁹ Хуторской А.В. Дидактическая эвристика: теория и технология креативного обучения. — М.: Изд-во МГУ, 2003. — 415 с. — ISBN 5-211-04710-9.

³⁰ Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. пособие. — М.: Логос, 2004. — 384 с. — ISBN 5-94010-226-3.

³¹ Савенков А.И. Методика исследовательского обучения школьников. — Самара: Учебная литература, 2007. — 208 с.

*действие - рефлексия - коррекция - новое действие»*³². Цикличность, таким образом, стала вторым структурным основанием модели.

На пяти принципах строится её архитектура. Принцип системности означает, что исследовательская работа встраивается в логику целого учебного года, а не ограничивается отдельными «праздничными» уроками. Принцип постепенного усложнения предполагает нарастание самостоятельности учеников от шестого к седьмому классу на каждом из этапов. Принцип субъектности акцентирует: ученик - действующее лицо процесса, а не исполнитель чужих инструкций. Принцип социальной направленности требует связывать темы и материалы с реальными общественными явлениями, доступными непосредственному наблюдению подростка. Принцип рефлексивности обязывает завершать каждый цикл осмыслением не только результата, но и самого хода работы: что получилось, что нет и почему.

Структурно модель включает четыре последовательных этапа, образующих единый исследовательский цикл. Его продолжительность варьируется: от одного урока при кратком мини-исследовании до нескольких недель при работе над проектом. Принципиально другое: все четыре этапа должны присутствовать непременно, а иначе перед нами не исследование, а его усечённый суррогат.

• **Первый этап - мотивационно-ориентировочный.** Его задача состоит в создании подлинного познавательного интереса к проблеме и выведении учеников на формулировку исследовательского вопроса. Принципиальный момент: проблема не «задаётся» учителем в готовом виде, а «обнаруживается» через столкновение с противоречием, неожиданным фактом или жизненной ситуацией, которая не поддаётся объяснению привычными средствами.

³² Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие. — М.: Народное образование, 1998. — 256 с. — ISBN 87953-127-9.

Пусковые материалы подбираются в зависимости от темы и возраста. В пятом классе при изучении темы «Человек и общество» таким импульсом может служить вопрос «Может ли человек жить совершенно один, без других людей?» - подкреплённый несколькими реальными историями о людях, выросших в изоляции. В шестом при работе с темой «Семья и её роль в жизни человека» - сравнение двух новостных заголовков, дающих диаметрально противоположные оценки одному явлению. В седьмом при изучении «Социальных норм» - история реального судебного дела, где формально законное решение воспринимается как несправедливое. Во всех трёх случаях цель одна: возникновение когнитивного дискомфорта, когда имеющихся знаний недостаточно для объяснения увиденного или прочитанного.

Итогом этапа становится исследовательский вопрос, сформулированный самими учениками. Шестиклассники работают в малых группах и затем сверяют варианты с классом. В седьмом каждый ученик или пара действуют самостоятельно, пользуясь освоенным алгоритмом: проблема — вопрос — предварительная гипотеза.

• **Второй этап - информационно-аналитический.** Здесь ученики работают с источниками. Отбирают, критически осмысляют и систематизируют материал, необходимый для ответа на поставленный вопрос. На этом этапе закладывается умение работать с разнородными текстами - одна из ключевых исследовательских компетенций, на которой строится всё последующее.

Источниковая база общественнознания принципиально шире, чем у большинства школьных дисциплин. Ученики одновременно обращаются к нормативно-правовым актам (фрагменты Конституции РФ, Семейного кодекса, Закона об образовании), статистике (таблицы и графики Росстата), медиа-текстам (новостные статьи, публицистика), социологическим материалам (результаты опросов ВЦИОМ или Левада-центра). Л.Н. Боголюбов, Л.Ф. Иванова и А.Ю. Лазебникова в «Общей методике

преподавания обществознания в школе» указывают на необходимость единого алгоритма работы с любым типом источников: определить его тип, выявить автора и цель, выделить ключевые утверждения, оценить достоверность, зафиксировать пригодное для использования³³. Систематическое применение этого алгоритма постепенно превращает его во внутренний навык.

Степень самостоятельности нарастает постепенно. В шестом ученики получают более широкий набор и самостоятельно выбирают наиболее релевантные материалы - это требует умения оценивать источник ещё до его детального изучения. В седьмом складывается навык самостоятельного поиска: школьники обращаются к учебнику, правовым базам, сайту Росстата, архивам изданий и производят первичную фильтрацию информации.

Ключевой результат этапа - структурированное изложение того, что удалось установить по каждому источнику, и предварительный вывод о подтверждении или опровержении гипотезы.

• **Третий этап - исследовательско-деятельностный** - центральный в модели. Именно здесь проверяется гипотеза с применением методов, описанных в параграфе 2.1: мини-опроса, наблюдения, кейс-анализа, дискуссии, интервью. Принципиальная особенность: результат непредсказуем. Ученик не знает заранее, что обнаружит, и это принципиально отличает исследование от учебного упражнения с заранее известным ответом.

Роль педагога здесь меняется качественно: из носителя знания он становится консультантом-направляющим. Он следит, чтобы работа не уходила в сторону от поставленного вопроса, помогает преодолеть методические затруднения, указывает на логические сбои в рассуждении, но не даёт готовых ответов. По наблюдению А.В. Хуторского, педагог в

³³ Боголюбов Л.Н., Иванова Л.Ф., Лазебникова А.Ю. Общая методика преподавания обществознания в школе. — М.: Дрофа, 2008. — ISBN 978-5-358-03612-3. URL: <https://obuchalka.org/20190324107913/obschaya-metodika-prepodavaniya-obschestvoznaniya-v-shkole-bogolubov-l-n-ivanova-l-f-lazebnikova-a-u-2008.html>

условиях эвристического обучения организует процесс его самостоятельного открытия. Он задаёт направление и предоставляет инструменты, не предопределяя конкретного вывода³⁴.

Предметное наполнение этапа конкретизируется по классам. В шестом при работе с темой «Права несовершеннолетних» группы разбирают конкретные правовые кейсы - ситуации, в которых права подростков оказываются под вопросом, и самостоятельно анализируют применимые нормы. В седьмом при изучении темы «Труд и занятость» ученики разрабатывают анкету о профессиональных предпочтениях, опрашивают одноклассников, обрабатывают полученные данные и сравнивают их с региональной статистикой занятости.

Во всех случаях этап завершается фиксацией промежуточного вывода: подтвердилась ли гипотеза, какие новые вопросы возникли в ходе работы, что оказалось неожиданным.

- **Четвёртый этап - рефлексивно-оценочный.** Его задача - осмыслить как содержание исследования, так и сам ход работы. Без рефлексии опыт не становится обучением: ученик, не разобравший, что именно он делал и почему получилось или нет, не перенесёт освоенные умения в иную ситуацию.

- Этап представление результатов: ученики сообщают о найденном, формулируют вывод и соотносят его с исходной гипотезой.

- Этап обсуждение: одноклассники и учитель задают уточняющие вопросы, указывают на уязвимые места в аргументации, предлагают альтернативные интерпретации.

- Этап индивидуальной рефлексии: каждый оценивает свою работу по нескольким параметрам, точно ли был сформулирован вопрос, достаточно

³⁴ Хуторской А.В. Дидактическая эвристика: теория и технология креативного обучения. — М.: Изд-во МГУ, 2003. — 415 с. — ISBN 5-211-04710-9.

ли источников привлечено, насколько обоснован вывод, что можно было сделать иначе.

Форма представления результатов также подчинена логике нарастающей сложности. Шестиклассники готовят краткую структурированную презентацию с опорой на собранные материалы. В седьмом классе проводится защита исследования перед аудиторией в формате доклада с ответами на вопросы, что максимально приближает учебную работу к практике реальных научных коммуникаций. Различия в степени самостоятельности на каждом из этапов систематизированы в таблице 4.

Таблица 4 - Модель организации исследовательской деятельности на уроках обществознания в 6-7 классах

Этап	Задача	6 класс	7 класс
Мотивационно-ориентировочный	Обнаружение проблемы, формулирование вопроса и гипотезы	В малых группах, учитель помогает	Самостоятельно, учитель консультирует
Информационно-аналитический	Работа с источниками, систематизация данных	Выбор из предложенного набора	Самостоятельный поиск и оценка источников
Исследовательско-деятельностный	Проведение исследования, проверка гипотезы	Групповой кейс-анализ или наблюдение	Самостоятельное мини-исследование
Рефлексивно-оценочный	Представление результатов, самооценка	Групповая мини-презентация	Защита исследования с ответами на вопросы

Приведённая схема остаётся абстрактной без конкретного предметного наполнения. Таблица 5 показывает, как модель реализуется на отдельных

темах курса: в каждом случае фиксируется исследовательский вопрос, метод работы, источниковая база и ожидаемая форма представления результатов. Темы отобраны из программы по обществознанию для 6-7 классов (линия учебников под редакцией Л.Н. Боголюбова) и охватывают блоки «Человек и общество», «Право» и «Экономика».

Таблица 5 — Примеры реализации исследовательских заданий по темам курса обществознания в 6-7 классах

Класс	Тема урока	Исследовательский вопрос	Метод	Источники	Форма представления
6	Человек и общество	Может ли человек стать личностью, выросши вне общества?	Анализ текстов, обсуждение	Адаптированные тексты о Каспаре Хаузере (Германия, 1828) и феномене «детей-маугли»; фрагмент учебника	Устный рассказ по рабочей карте
6	Семья	Чем различается состав семей в России и в других странах?	Анализ статистики, мини-опрос в классе	Данные Росстата о типах домохозяйств (перепись 2020 г.); карта-схема учителя	Рабочая карта с выводом

6	Труд	Почему люди, работающие одинаковое время, получают разный доход?	Анализ источников, обсуждение	Адаптированные тексты о профессиях; инфографика Росстата «Среднемесячная зарплата по видам деятельности»	Устный рассказ
6	Межличностные конфликты	Всегда ли конфликт между людьми ведёт к плохим последствиям?	Кейс-анализ	Два описания конфликтных ситуаций с разными исходами (подготовлены учителем)	Групповая мини-презентация
6	Права несовершеннолетних	Какие права ребёнка нарушены в данной ситуации и почему?	Правовой кейс	Конвенция ООН о правах ребёнка (ст. 19, 28, 37); ФЗ № 120 «Об основах системы профилактики безнадзорности..»	Групповая мини-презентация
6	Административная и гражданская ответственность	Чем различаются последствия одного и того же поступка в зависимости от его правовой квалификации?	Сравнительный анализ	Фрагменты КоАП РФ (гл. 2) и ГК РФ (гл. 59); газетные заметки о судебных случаях	Мини-презентация

7	Социальные нормы	Почему одно и то же действие может быть нормой в одной культуре и отклонением в другой?	Сравнительный анализ, дискуссия	Публикации о культурных нормах; результаты международного исследования Pew Research Center «Global Attitudes»	Доклад с вопросами
7	Труд и занятость	Совпадают ли профессиональные предпочтения семиклассников с реальным спросом на рынке труда региона?	Социологическое мини-исследование	Анкета собственной разработки; данные Росстата и региональной службы занятости	Защита исследования
7	Экологические проблемы	Связано ли экологическое поведение людей с уровнем их дохода?			

Модель предполагает определённую логику развёртывания в течение учебного года. В начале, вне зависимости от класса, акцент делается на мотивационно-ориентировочном и информационно-аналитическом этапах: осваивается алгоритм работы с источниками, отрабатывается умение формулировать вопрос и гипотезу. В середине года добавляется полноценный исследовательско-деятельностный этап: первое групповое или самостоятельное мини-исследование. К концу реализуется полный цикл, от постановки проблемы до публичной защиты результатов. Такая логика обеспечивает последовательное наращивание опыта и исключает ситуацию,

при которой ученики оказываются перед необходимостью выполнить полноценное исследование без какой-либо предварительной подготовки.

Конкретизацию этой логики по четвертям и классам отражает таблица 6. В ней зафиксирован ориентировочный сценарий: в зависимости от темпа освоения материала и особенностей конкретного класса педагог вправе сдвигать акценты, но общая направленность остаётся неизменной.

Таблица 6 — Примерное распределение исследовательских заданий по четвертям и классам

Четверть	Этапы в фокусе	6 класс	7 класс
I (сентябрь-октябрь)	Мотивационно-ориентировочный, информационно-аналитический	Формулировка вопроса в малых группах; самостоятельный выбор из набора 4–5 источников	Самостоятельная постановка проблемы и гипотезы; поиск источников в открытых базах (Росстат, КонсультантПлюс)
II (ноябрь-декабрь)	Информационно-аналитический, исследовательско-деятельностный	Групповой кейс-анализ правовой ситуации; отбор источников из предложенного набора	Самостоятельный кейс-анализ; первичная обработка данных анкеты
III (январь-март)	Исследовательско-деятельностный, рефлексивно-оценочный	Групповая мини-презентация с ответами на вопросы одноклассников	Самостоятельное мини-социологическое исследование; промежуточный доклад

IV (апрель-май)	Полный исследовательский цикл		
-----------------	-------------------------------	--	--

Вместе с тем необходимо оговорить: модель работает лишь при соблюдении ряда педагогических условий. Разнообразная и доступная источниковая база, адаптированные правовые тексты, статистика, подборки публицистики, должна быть в постоянном распоряжении класса. Устойчивая поддерживающая атмосфера принципиально важна: ошибочная гипотеза не должна влечь негативной оценки, иначе ученик предпочтёт безопасное воспроизведение готовых ответов любому риску. Систематичность означает последовательную работу на протяжении всего года. И наконец, методическая гибкость педагога, каждый её этап требует адаптации к конкретной теме, конкретному классу и конкретному моменту занятия.

Ожидаемые результаты расписаны по ступеням. По окончании шестого - самостоятельно отбирать источники из предложенного набора, участвовать в групповом исследовании и оформлять его результаты в структурированном виде. По окончании седьмого - самостоятельно проходить полный исследовательский цикл: критически оценивать источники, выстраивать обоснованные выводы и публично их отстаивать. Именно этот уровень соответствует метапредметным результатам ФГОС ООО, предполагающим сформированность исследовательских умений как устойчивых компетенций, переносимых на новые ситуации ³⁵.

Оценить качество прохождения исследовательского цикла позволяет рубрика, представленная в таблице 7. Она охватывает пять ключевых параметров и может применяться как для итоговой отметки учителем, так и для самодиагностики учеником на рефлексивно-оценочном этапе Таблица 7
— Критерии оценивания исследовательской работы учащихся 6–7 классов

³⁵ Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287. URL: <https://base.garant.ru/401433920/> (дата обращения: 03.02.2026)

Критерий	Уровень «Базовый» (1 балл)	Уровень «Достаточный» (2 балла)	Уровень «Высокий» (3 балла)
Формулировка исследовательского вопроса	Вопрос сформулирован с помощью учителя, недостаточно конкретен	Вопрос сформулирован самостоятельно, отражает суть проблемы	Вопрос точен и операционален, предполагает проверяемую гипотезу
Работа с источниками	Использован один источник без критической оценки	Использованы 2-3 источника, определён их тип, выделены ключевые утверждения	Привлечены разнотипные источники, дана оценка их достоверности, проведено сравнение позиций
Обоснованность вывода	Вывод присутствует, но не связан напрямую с данными источниками	Вывод опирается на данные источников и логически из них следует	Вывод обоснован, соотнесён с исходной гипотезой, содержит оговорки об ограничениях исследования
Представление результатов	Пересказ источников без выраженной собственной позиции	Структурированное изложение с выводом; ответы на простые уточняющие вопросы	Чёткая структура, убедительная аргументация, уверенные ответы на вопросы по существу

Рефлексия	Самооценка ограничивается общими суждениями («понравилось / не понравилось»)	Ученик называет конкретные трудности и то, что удалось	

Особенно важен пятый критерий - рефлексия: именно там заметнее всего разница между учеником, который закончил работу, и учеником, который её осмыслил. Конкретное воплощение описанной модели в уроках и методических материалах представлено в следующем параграфе.

Предлагаемая модель представляет собой практически ориентированную систему, в которой чётко определены этапы, роли участников, содержание работы и планируемые результаты для каждого класса. Её реализация требует от учителя методической последовательности и готовности к гибкой адаптации. Только при этих условиях у учащихся 6-7 классов формируются подлинные умения: устойчивые, осмысленные и востребованные за пределами учебного класса.

2.3. Разработка серии уроков и методических материалов по формированию исследовательских навыков на уроках обществознания в 6-7 классах

Опираясь на теоретическую модель, обоснованную в предыдущем разделе, мы спроектировали три занятия по обществознанию, встроив в их канву элементы исследовательского поиска. Дидактической основой послужил учебник под редакцией Л. Н. Боголюбова. При отборе конкретных тем мы ориентировались на наличие в материале параграфа неочевидного противоречия, которое нельзя разрешить одним коротким ответом.

В качестве примеров выбраны следующие темы:

1. Урок 1 (6 класс): «Человек и общество: может ли человек стать личностью без других людей?»
2. Урок 2 (6 класс): «Права несовершеннолетних: что защищает меня по закону?»
3. Урок 3 (7 класс): «Социальные нормы: где граница между законным и справедливым?»

Темы отобраны с учётом следующих критериев: соответствие содержанию учебника «Обществознание» для 6-7 классов под редакцией Л.Н. Боголюбова. Наличие подлинной познавательной проблемы, допускающей несколько интерпретаций, доступность разнотипных источников (адаптированные тексты, правовые документы, статистика); практическая значимость для учащихся данного возраста. В совокупности три урока охватывают три разных методических подхода: анализ гуманитарных текстов (урок 1), правовой кейс-анализ (урок 2), самостоятельное нормативное исследование с реальным судебным делом (урок 3), что обеспечивает последовательное расширение исследовательского репертуара учащихся на протяжении 6-7 классов.

Данные уроки разработаны с учётом следующих аспектов:

1. Соответствие ФГОС ООО: все уроки направлены на достижение метапредметных результатов, развитие умений формулировать исследовательский вопрос, работать с источниками разного типа, выстраивать обоснованные выводы и представлять результаты публично.
2. Опора на ресурсы учебника: каждый план использует материалы параграфа (рубрики «Ситуация», «Документ», «Проверим себя») как отправную точку для исследовательской работы.

3. Практико-ориентированность: уроки завершаются созданием продукта (рабочая карта с выводом, правовое заключение, аналитический лист), что обеспечивает прикладное применение полученных знаний.

4. Дифференциация и рефлексия: наличие заданий разного уровня сложности и обязательных этапов самооценки позволяет учитывать индивидуальные образовательные траектории учащихся.

Урок 1 (6 класс): «Человек и общество»

Тема «Человек и общество» открывает курс обществознания в 6 классе и задаёт его ключевой вопрос: что делает человека человеком? Для большинства пятиклассников этот вопрос кажется риторическим - ответ «очевидно». Именно здесь и возникает педагогическая возможность показать, что-то, что кажется само собой разумеющимся, нуждается в доказательстве. Реальные задокументированные случаи людей, выросших в социальной изоляции, Каспар Хаузер (Нюрнберг, 1828) и Джини (Лос-Анджелес, 1970), создают именно такую ситуацию: привычные представления сталкиваются с неожиданными фактами, и возникает подлинная познавательная потребность.

Формат урока открытия новых знаний с элементами исследования выбран потому, что для шестиклассников это первый опыт работы по исследовательскому алгоритму. Главная задача урока - освоить базовые инструменты: формулировать вопрос, читать текст по алгоритму, фиксировать промежуточный вывод. Именно эти инструменты будут использоваться на протяжении всей серии. Работа в парах на данном уроке предпочтительнее групповой, ведь она снижает тревожность при первом знакомстве с форматом и позволяет каждому ученику реально участвовать в обсуждении, а не наблюдать за более активными одноклассниками.

Тип урока: урок открытия новых знаний с элементами учебного исследования.

Исследовательский вопрос: «Может ли человек стать личностью, выросши вне общества?»

Цель исследования: проверить гипотезу о роли общества в развитии личности через анализ реальных задокументированных случаев.

Раздаточный материал:

Алгоритм работы с источником (памятка для пары):

1. Определи тип источника: это научная статья, газетный материал или художественный текст?
2. Найди автора и его цель: зачем этот текст написан?
3. Выдели главное: что именно произошло с человеком?
4. Свяжи с вопросом: как это подтверждает или опровергает нашу гипотезу?
5. Зафиксируй вывод в рабочей карте.

Чек-лист самопроверки:

- Мы прочитали оба текста, а не один.
- Наш вывод основан на фактах текста, а не на догадках.
- Мы можем объяснить однокласснику, почему сделали именно такой вывод.

Ход урока (45 минут)

I. Мотивационно-проблемный этап (12 минут)

1. Актуализация. Учитель предлагает классу ответить на вопрос: «Представьте, что человек с рождения рос один, без родителей и без других людей. Каким он был бы в 14 лет?» Учащиеся высказывают предположения вслух (3-4 ответа), учитель фиксирует ключевые слова на доске: *дикий, самостоятельный, опасный, свободный, несчастный.*

2. *Создание проблемной ситуации.* Учитель зачитывает два коротких факта:

- «В 1828 году в Нюрнберге появился подросток Каспар Хаузер, проведший детство в полном одиночестве. Он не умел говорить, не понимал, что такое дерево или небо, не знал, как есть ложкой».

- «В 1970 году в Лос-Анджелесе была найдена 13-летняя девочка Джини, запертая в комнате с рождения. Несмотря на нормальный слух, она не понимала речи и не могла произнести ни слова».

3. Вопрос классу: «Мы только что сказали, что такой человек будет "самостоятельным" и "свободным". Почему же эти двое - совсем другие?»

4. *Формулирование гипотез.* Учащиеся предлагают объяснения, учитель фиксирует три версии:

- Гипотеза 1: Личность формируется только через общение с другими людьми.

- Гипотеза 2: Главное - образование и обучение, а не просто присутствие рядом людей.

- Гипотеза 3: Человек рождается с задатками личности, но без общества они не развиваются.

5. *Фиксация исследовательского вопроса.* Учитель записывает на доске: «Может ли человек стать личностью, если он вырос вне общества?» и объясняет задачу: «Проверим наши гипотезы по текстам».

II. Поисково-аналитический этап (23 минуты)

Учащиеся работают в парах. Каждая пара получает рабочую карту с двумя адаптированными текстами: фрагмент о Каспаре Хаузере и краткий

психологический комментарий о социализации. Работа ведётся по алгоритму из раздаточного материала.

Ход работы в парах:

1. Чтение первого текста по алгоритму → заполнение строки 2 рабочей карты («Что установлено»).
2. Чтение второго текста → заполнение строки 3 («Что это объясняет»).
3. Соотнесение с гипотезой → заполнение строки 4 («Подтверждается / опровергается, потому что...»).

Пример работы пары Аня-Дима: Нашли: Каспар до 5 лет не видел ни одного человека → не умеет говорить, не различает предметы. — Связали: в тексте сказано, что речь развивается только в общении → без людей речь не появляется. Вывод: Гипотеза 1 подтверждается: личность не может сформироваться без других людей.

Пример работы пары Костя-Вика: Нашли: Джини умела понимать отдельные жесты, хотя не слышала речи. Связали: значит, какие-то задатки были — но без общества они «застыли». Вывод: Гипотеза 3 тоже частично верна: задатки есть, но без общества они не развиваются.

Учитель обходит пары, задаёт уточняющие вопросы: «На какой именно строке текста вы нашли это?», «Это ваше мнение или это написано в источнике?» — не даёт готовых ответов.

III. Рефлексивно-презентационный этап (10 минут)

1. *Представление результатов.* 3-4 пары зачитывают свои выводы. Учитель фиксирует на доске два столбца: «Факты из текстов» и «Наши выводы».

2. *Возврат к гипотезам.* Вопрос классу: «Какая из трёх гипотез подтвердилась? Можем ли мы теперь ответить на исследовательский

вопрос?» Формулируется общий вывод: «Человек рождается с задатками, но личность, речь, мышление, культурные навыки формируется только в обществе, через общение с другими людьми».

3. *Рефлексия (приём «Незаконченное предложение»):*

- «Самым неожиданным для меня стало, что...»
- «Теперь я точно знаю, что личность -это...»
- «Самым сложным в работе с текстом было...»

Домашнее задание (дифференцированное)

Базовый уровень: составить схему «Что нужно человеку для того, чтобы стать личностью» на основе изученного материала (5-6 блоков со стрелками).

Повышенный уровень: найти в интернете ещё один реальный случай человека, выросшего в изоляции. Ответить письменно: подтверждает или опровергает он вывод, к которому пришли на уроке?

Творческий уровень: написать короткое эссе (10-12 предложений): «Что потерял бы я, если бы вырос без других людей?» — с опорой на примеры из урока.

Данный урок демонстрирует, как философский вопрос о природе личности может быть переведён в исследовательскую плоскость без потери глубины. Учащиеся не просто усваивают определение социализации, они выводят его через анализ реальных случаев и проверку собственных гипотез, что соответствует требованиям ФГОС к формированию метапредметных умений и обеспечивает значительно более прочное усвоение материала по сравнению с объяснительно-репродуктивным методом.

Урок 2 (6 класс): «Права несовершеннолетних»

Тема прав несовершеннолетних обладает исключительной практической значимостью для учащихся 6 класса: многие из них уже сталкивались с ситуациями, в которых их права оказывались под вопросом, в школе, в семье, в общественных местах. При этом большинство шестиклассников не имеют чёткого представления о том, какие именно нормы их защищают и куда обращаться в случае нарушения. Именно это расхождение между жизненным опытом и правовой неосведомлённостью создаёт условия для подлинного исследовательского интереса: учащиеся не просто изучают «чужой» закон, а разбираются в том, что касается их лично.

Формат урока-исследования с групповым кейс-анализом выбран с целью:

- перевода правового материала из абстрактной нормы в конкретную жизненную ситуацию;
- формирования умения выбирать релевантные источники из предложенного набора - навыка, который на предыдущем уроке ещё не требовался;
- развития группового исследования как формы, в которой учащиеся учатся согласовывать позиции и аргументировать вывод перед другими.

Кейс урока построен на реальной школьной коллизии: подросток отстранён от занятий за несоответствие внешнего вида требованиям администрации. Ситуация выбрана намеренно: она знакома большинству шестиклассников по собственному опыту или опыту одноклассников, и при этом не имеет однозначного правового ответа без обращения к нормативным документам.

Тип урока: урок-исследование с групповым кейс-анализом.

Исследовательский вопрос: «Имела ли школа право отстранить ученика от занятий за внешний вид, и нарушены ли его права?»

Цель исследования: на основании анализа нормативных документов установить, соответствует ли действие администрации школы нормам российского и международного права.

Раздаточный материал:

Досье правоведа (маршрутный лист группы):

1. Прочитайте кейс. Выделите: кто, что сделал, какие последствия наступили.
2. Из набора источников выберите те, которые относятся к данной ситуации (не обязательно все).
3. Найдите в источниках конкретную норму, на которую можно опереться.
4. Ответьте на вопрос: нарушена ли норма в данной ситуации?
5. Сформулируйте правовой вывод: «Действие администрации является / не является правомерным, потому что...»

Набор источников (4 документа):

- Конвенция ООН о правах ребёнка, ст. 28, 29 (право на образование).
- Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», ст. 34 (права обучающихся).
- Образец локального акта школы о требованиях к внешнему виду.
- Письмо Министерства просвещения РФ о требованиях к внешнему виду обучающихся (2023).

Ход урока (45 минут)

I. Мотивационно-проблемный этап (8 минут)

1. *Актуализация.* Учитель проецирует на экран два новостных заголовка:

- «Школьника отстранили от уроков за причёску - директор: "Порядок есть порядок"»

- «Ученика выгнали с урока за внешний вид - юристы: "Это нарушение прав ребёнка"»

2. Вопрос классу: «Оба заголовка про одно и то же. Кто прав? И как это вообще можно выяснить?»

3. *Создание проблемной ситуации.* Учитель зачитывает кейс: «14-летний Артём пришёл в школу с выбритыми висками — такова мода в его дворовой компании. Завуч потребовала, чтобы он ушёл домой и вернулся "в приличном виде". Артём пропустил два урока. Мама Артёма написала жалобу в управление образования». Вопрос: «Имела ли школа право так поступить? Как это выяснить — через интуицию или через закон?»

4. *Формулирование гипотез (в малых группах, 2 минуты):*

- Гипотеза 1: Школа права, у неё есть внутренние правила, которым обязаны подчиняться все.

- Гипотеза 2: Школа нарушила права Артёма, он имеет право на образование независимо от внешнего вида.

- Гипотеза 3: Всё зависит от того, что написано в конкретном уставе школы.

II. Поисково-аналитический этап (27 минут)

Организация работы в трёх экспертных группах (по 5-6 человек). Каждая группа получает одинаковый набор источников и маршрутный лист. Задача - самостоятельно выбрать из четырёх документов наиболее релевантные и сформулировать правовой вывод.

Ход работы в группах:

1. *Первичный отбор источников (5 мин.):* группа решает, какие документы относятся к ситуации, а какие - нет. Это ключевой момент: учащиеся впервые сами оценивают применимость источника до его детального изучения.

2. *Изучение выбранных документов (10 мин.):* чтение, выделение конкретных норм, фиксация в маршрутном листе.

3. *Формулировка вывода (7 мин.):* группа отвечает на вопрос кейса с опорой на конкретные статьи.

4. *Подготовка мини-выступления (5 мин.):* 2-3 предложения с ключевым выводом и ссылкой на норму.

Пример работы группы «Юристы»: Выбрали: ФЗ «Об образовании», ст. 34 (право на обучение) и Конвенцию ООН, ст. 28 (право на образование не может быть ограничено произвольно). Нашли: ст. 34 ФЗ гарантирует право на «уважение человеческого достоинства» и не допускает незаконного ограничения права на образование. Вывод: «Отстранение Артёма является незаконным, поскольку ст. 34 ФЗ "Об образовании" не предусматривает отстранения от занятий по причинам, не связанным с угрозой здоровью или безопасности».

Пример работы группы «Эксперты»: Выбрали: образец устава школы + письмо Минпросвещения. Нашли: устав допускает требования к внешнему виду, но не даёт права отстранять от занятий. Вывод: «Требование соблюдать дресс-код законно, но отстранение от уроков - нет, ни в каком документе такая санкция не предусмотрена».юю

Учитель обходит группы, задаёт вопросы: «Вы написали "нарушение" — нарушение какой именно статьи?», «Откуда вы знаете, что это незаконно? Где именно написано?» - не оценивает правильность промежуточных выводов.

III. Рефлексивно-презентационный этап (10 минут)

1. *Защита результатов.* Каждая группа - 2 минуты. Представитель озвучивает вывод с обязательной ссылкой на конкретный документ и статью. Остальные группы фиксируют: совпали ли их аргументы?

2. *Дискуссия и проверка гипотез.* Возвращаемся к ситуации Артёма. Вопрос: «Подтвердилась ли хоть одна из наших гипотез полностью?» Оказывается, что Гипотеза 3 частично верна (зависит от устава), но ни один устав не может противоречить федеральному закону.

3. *Рефлексия (приём «Плюс–Минус–Вопрос»):*

- «+» - что нового узнали о своих правах?
- «-» - что оказалось сложным или неожиданным?
- «?» - какой вопрос остался без ответа?

4. *Взаимооценка:* учащиеся анонимно оценивают вклад каждого участника своей группы по трём параметрам: активность, аргументы, помощь команде.

Домашнее задание (дифференцированное)

Базовый уровень: составить таблицу «Права несовершеннолетних в школе» с двумя столбцами: «Что гарантирует закон» и «Что школа может потребовать» - на основе ст. 34 ФЗ «Об образовании».

Повышенный уровень: найти в интернете реальный случай нарушения прав школьника в России за последние 3 года. Проанализировать, какое право нарушено, каким нормативным актом оно защищено, чем закончилась ситуация?

Творческий уровень: написать от лица Артёма официальную жалобу в управление образования с указанием нарушенных норм и требованием их устранения.

Данный урок показывает, как тема прав несовершеннолетних может стать не абстрактным перечнем норм, а инструментом анализа реальных

ситуаций. Учащиеся впервые самостоятельно выбирают источники из предложенного набора - это принципиальный шаг вперёд по сравнению с уроком 1, где тексты были заранее отобраны учителем. Именно эта постепенная передача ответственности за выбор источника и есть ключевой механизм формирования исследовательской самостоятельности в 6 классе.

Урок 3 (7 класс): «Социальные нормы»

Тема социальных норм занимает центральное место в курсе обществознания для 7 класса и обладает важным педагогическим потенциалом: она позволяет соединить теоретическое понятие (норма, санкция, девиация) с живым правовым случаем, в котором формально законное решение вызывает острые разногласия. Для семиклассников, многие из которых активно пользуются социальными сетями, вопрос о границах допустимого высказывания в интернете имеет прямую жизненную актуальность.

Технология полного самостоятельного исследовательского цикла выбрана с учётом:

- уровня подготовки семиклассников, прошедших два предыдущих урока серии и освоивших базовые исследовательские операции;
- необходимости соответствовать метапредметным результатам ФГОС ООО, предполагающим сформированность исследовательских умений как устойчивых и самостоятельно воспроизводимых;
- возможности работать с реальными правовыми документами без адаптации, что приближает учебное исследование к подлинной научной и юридической практике.

В качестве пускового материала используется реальное судебное дело: в 2019 году подросток был привлечён к административной ответственности по ст. 20.3.1 КоАП РФ за публикацию в социальной сети, которую он

расценивал как юмористическую. Дело примечательно тем, что порождает подлинную правовую коллизию: решение формально законно, но вопрос о его справедливости остаётся дискуссионным. Именно эта напряжённость между законным и справедливым — сущность темы социальных норм — и становится исследовательским двигателем урока.

Тип урока: урок-исследование (полный самостоятельный цикл).

Исследовательский вопрос: «Было ли привлечение подростка к ответственности за публикацию в социальной сети законным и соразмерным?»

Цель исследования: на основе самостоятельно отобранных источников установить, соответствовала ли санкция действующим правовым нормам, и сформулировать обоснованный вывод.

Раздаточный материал:

Аналитический лист исследователя:

1. Сформулируй исследовательский вопрос (уточни, если нужно).
2. Запиши гипотезу: «Я предполагаю, что привлечение к ответственности было / не было законным, потому что...»
3. Отбери из предложенных источников те, которые помогут ответить на вопрос.
4. Заполни таблицу: Источник → Что он даёт для ответа → Достоверен ли он (аргумент)?
5. Сформулируй вывод: «Мы установили, что... Это подтверждается / опровергается тем, что...»
6. Зафиксируй: совпал ли вывод с гипотезой? Если нет, то почему?

Набор источников (3 документа):

- Статья 20.3.1 КоАП РФ («Возбуждение ненависти либо вражды...») — без адаптации.
- Обезличенное решение суда по делу о публикации в социальной сети (2019).
- Журналистская статья с изложением обстоятельств дела и позицией защиты.

Ход урока (45 минут)

I. Мотивационно-проблемный этап (7 минут)

1. Актуализация. Учитель предлагает вспомнить: «Вы публиковали что-нибудь в социальных сетях, что потом казалось вам неудачной шуткой? Думали ли вы, что это может иметь юридические последствия?»

2. Создание проблемной ситуации. Учитель зачитывает краткое описание дела: «В 2019 году 16-летний Алексей опубликовал в социальной сети картинку с текстом, который, по его словам, был шуткой. Через две недели к нему пришли сотрудники полиции. Суд признал публикацию нарушением ст. 20.3.1 КоАП РФ и назначил штраф 10 000 рублей». Два вопроса: «Было ли это решение законным? Было ли оно справедливым? Это одно и то же?»

3. Самостоятельная формулировка исследовательского вопроса и гипотезы. Каждый учащийся (или пара) записывает вопрос и гипотезу в аналитический лист без помощи учителя. Учитель не корректирует формулировки до конца этапа.

II. Поисково-аналитический этап (25 минут)

Каждая пара работает самостоятельно. Учитель выполняет роль консультанта: отвечает на вопросы, но не подсказывает направление вывода.

Ход работы:

1. *Первичный просмотр источников (3 мин.):* пара решает, с каких документов начать и какие наиболее важны.

2. *Изучение статьи 20.3.1 КоАП РФ (7 мин.):* поиск признаков, которые должны присутствовать, чтобы действие было квалифицировано по этой статье.

3. *Изучение решения суда (8 мин.):* установление, какие из признаков суд счёл доказанными.

4. *Изучение журналистской статьи (5 мин.):* оценка достоверности: кто автор, чья позиция представлена?

5. *Формулировка вывода в аналитическом листе (2 мин.).*

Пример работы пары Егор-Полина: Нашли в ст. 20.3.1: действие должно «возбуждать ненависть» по признаку национальности, расы, религии и т.д. Нашли в решении суда: суд посчитал, что публикация содержит признаки возбуждения ненависти. Из журналистской статьи: адвокат утверждал, что в тексте была использована ирония, а не призыв. Вывод: «С формальной точки зрения решение суда законно, поскольку опирается на реальную статью КоАП. Но вопрос о соразмерности санкции остаётся: 10 000 рублей для 16-летнего - это не то же самое, что для взрослого».

Пример работы пары Саша-Маша: Обратили внимание на журналистскую статью: она написана правозащитной организацией, что означает явную позицию в пользу Алексея. Вывод: «Этот источник недостаточно нейтрален, чтобы на него опираться в правовом анализе. Нужно смотреть только текст закона и решение суда».

Учитель задаёт уточняющие вопросы: «Вы написали "несправедливо". Это правовой вывод или ваше мнение?», «Какая именно норма нарушена или соблюдена?».

III. Рефлексивно-презентационный этап (13 минут)

1. Защита выводов. 4-5 пар по очереди представляют вывод (1,5-2 мин. каждая). Обязательное условие: вывод должен содержать ссылку на конкретный документ. Остальные пары фиксируют в аналитическом листе: совпали ли аргументы?

2. Дискуссия. Учитель задаёт вопрос: «Мы ответили на вопрос, было ли это законным. Но мы разошлись в том, было ли это справедливым. Почему эти два вопроса могут иметь разные ответы?» Учащиеся выходят на понятие «правовая норма» vs «социальная справедливость», что является ключевым содержательным итогом урока.

3. Рефлексия (индивидуально в аналитическом листе):

- «Мой вывод совпал / не совпал с гипотезой. Это потому, что...»
- «Самым трудным в этом исследовании было...»
- «Если бы я делал это исследование снова, я бы...»

4. Взаимооценка: пары обмениваются аналитическими листами и оценивают: насколько вывод обоснован ссылками на источники (по трёхуровневой шкале: ссылки отсутствуют / одна ссылка / несколько ссылок с указанием статей).

Домашнее задание (дифференцированное)

Базовый уровень: ответить письменно (5-7 предложений): «В чём разница между нормой закона и социальной нормой? Приведи пример из урока».

Повышенный уровень: найти в интернете ещё одно дело о нарушении ст. 20.3.1 или 20.3.2 КоАП РФ. Сравнить его с делом Алексея: в чём сходство, в чём различие? Чем объяснить разные исходы (если они разные)?

Творческий уровень: написать от лица адвоката Алексея аргументированную жалобу на решение суда. Опора на ст. 20.3.1 КоАП РФ и ст. 29 Конституции РФ (свобода слова) обязательна.

Данный урок завершает серию и демонстрирует качественный итог трёхлетнего формирования исследовательских навыков: учащиеся самостоятельно, без алгоритма учителя, проходят полный исследовательский цикл, от постановки вопроса до публичной защиты вывода с опорой на источники. Это соответствует метапредметным результатам ФГОС ООО, предполагающим сформированность исследовательских умений как устойчивых, переносимых компетенций³⁶. Сравнение трёх уроков серии позволяет увидеть, как постепенная передача ответственности от учителя к ученику - главный методический механизм предложенной модели реализуется в конкретных педагогических решениях: от совместной формулировки вопроса к полностью самостоятельной, от подобранных учителем текстов к самостоятельному отбору источников, от парной рефлексии к индивидуальной письменной самооценке.

Предложенные планы-конспекты демонстрируют, как методически последовательная организация исследовательской деятельности на уроках обществознания позволяет трансформировать изучение социальных, правовых и нормативных тем в подлинную аналитическую работу, результатом которой становятся устойчивые умения: задавать вопросы, работать с источниками и отстаивать обоснованную позицию.

³⁶ Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027>

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В итоге проведённого исследования можно утверждать, что его основной замысел - теоретически обосновать и создать практический инструментарий для поэтапного воспитания исследовательских умений у обучающихся 6-7 классов в рамках предмета «Обществознание» был реализован в полном объёме. Обращение к данной теме продиктовано не только требованиями ФГОС основного общего образования, но и реальным запросом школы на методы, позволяющие преодолеть разрыв между репродуктивным усвоением социальных сведений и способностью школьников самостоятельно ориентироваться в потоке противоречивой информации.

Теоретическая часть работы строилась на анализе ключевых психолого-педагогических концепций. Опираясь на положения А.И. Савенкова о структуре исследовательского поведения, И.А. Зимней о компонентном составе учебно-исследовательской компетенции, а также на практические наработки А.В. Леонтовича и А.С. Обухова по организации школьных исследований, мы выделили три взаимосвязанных компонента формируемых навыков: мотивационно-ценностный (устойчивый познавательный интерес и внутренняя позиция исследователя), когнитивный (владение понятийным аппаратом и знание логики научного поиска) и операциональный (способность выдвигать гипотезы, работать с документами, анализировать статистику и публично представлять результаты). При этом важнейшим условием развития этих компонентов, как показал анализ, выступает последовательное прохождение учащимися всех стадий исследовательского цикла, от фиксации противоречия до рефлексивного осмысления собственных действий.

Учёт возрастной динамики стал краеугольным камнем нашего подхода. В работе учтены исследования возрастных психологов (Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина), подтверждающие, что период 11-13 лет характеризуется гетерохронностью становления аналитических способностей. Если

шестиклассники успешно справляются с поиском информации и формулировкой простых вопросов лишь при постоянной опоре на учителя, то к седьмому классу, в связи с активным развитием критичности и способности к децентрации, они уже готовы к самостоятельному выстраиванию исследовательской траектории. Именно эта закономерность легла в основу предлагаемого нами принципа градуального усложнения заданий, который мы сочли системообразующим.

Анализ дидактического потенциала учебно-методического комплекса под редакцией Л.Н. Боголюбова показал, что его содержание содержит достаточное число проблемных ситуаций, фрагментов из нормативных актов и социологических данных, которые могут стать отправной точкой для исследования. Однако в существующей практике эти материалы чаще используются для иллюстрации или закрепления, тогда как их подлинный эвристический потенциал раскрывается лишь при целенаправленной методической переработке: переводе закрытых вопросов в открытые, столкновении разных точек зрения и изменении формата представления результата.

Разработанная нами модель организации исследовательской деятельности строится на пяти принципах: системности, постепенного усложнения, субъектности, социальной направленности и рефлексивности. Цикл работы представлен четырьмя этапами: мотивационно-ориентировочным, информационно-аналитическим, исследовательско-деятельностным и рефлексивно-оценочным. Для каждого класса предусмотрен свой уровень педагогического сопровождения: в 6-м - как консультант, а в 7-м - как эксперт, оценивающий самостоятельность работы. Такая градация, на наш взгляд, позволяет плавно передать ответственность за познание самому ученику.

Практическим воплощением модели стали три развёрнутых сценария уроков-исследований. Для шестого - тема «Человек и общество», где школьники в парах анализируют реальные исторические казусы по

заданному алгоритму, и тема «Права несовершеннолетних», предполагающая групповой разбор кейсов на основе самостоятельного отбора источников; для седьмого - «Социальные нормы», где учащимся предлагается самостоятельно изучить материалы подлинного судебного дела и сделать аргументированные выводы. В дополнение к этим планам созданы вспомогательные материалы: банк проблемных вопросов по основным разделам курса, дифференцированные карточки для учащихся с разным уровнем подготовки, рабочие листы для фиксации промежуточных результатов, а также памятка для учителя по преодолению типичных затруднений (неумение формулировать гипотезу, сложности с интерпретацией данных, страх публичного выступления).

Таким образом, мы приходим к выводу, что предложенная система методических решений не только углубляет предметные знания по обществознанию, но и целенаправленно развивает у школьников универсальные учебные действия: регулятивные, познавательные и коммуникативные. Формируемые умения критически анализировать социальную информацию, выстраивать логические цепочки и отстаивать свою позицию с опорой на факты напрямую соотносятся с метапредметными результатами, зафиксированными в Федеральном государственном образовательном стандарте. Следовательно, внедрение разработанного инструментария в реальную школьную практику может служить действенным средством повышения качества обществоведческого образования в основной школе

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

Нормативно-правовые акты

1. Конвенция о правах ребёнка: принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи ООН от 20 ноября 1989 г.; ратифицирована Постановлением ВС СССР от 13 июня 1990 г. № 1559-I // Сборник международных договоров СССР. Вып. XLVI. — М., 1993. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/ (дата обращения 04.03.2026)
2. Конституция Российской Федерации: принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г. (с учётом поправок, внесённых законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 № 7-ФКЗ, от 05.02.2014 № 2-ФКЗ, от 01.07.2020 № 11-ФКЗ). — М.: Юридическая литература, 2022. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399 (дата обращения 04.03.2026)
3. Семейный кодекс Российской Федерации от 29 декабря 1995 г. № 223-ФЗ (ред. от 31.07.2023) // Собрание законодательства Российской Федерации. — 1996. — № 1. — Ст. 16. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8982/ (дата обращения 04.03.2026)
4. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях от 30 декабря 2001 г. № 195-ФЗ (ред. от 2023) // Собрание законодательства Российской Федерации. — 2002. — № 1 (ч. 1). — Ст. 1. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34661/ (дата обращения 09.03.2026)
5. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями) // Собрание законодательства Российской Федерации. — 2012. — № 53 (ч. 1). — Ст. 7598. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 04.04.2026).

6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утверждён Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287 // Официальный интернет-портал правовой информации. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 04.04.2026).

7. Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» // Официальный интернет-портал правовой информации. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019> (дата обращения: 15.04.2026).

8. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» // Официальный интернет-портал правовой информации. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202405070015> (дата обращения: 16.03.2025).

Учебно-методическая литература

9. Боголюбов Л.Н. Методика преподавания обществознания в школе / Под ред. Л.Н. Боголюбова. — М.: ВЛАДОС, 2002. — 304 с. — ISBN 5-691-00486-7.

10. Боголюбов Л.Н. Общая методика преподавания обществознания в школе / Л.Н. Боголюбов, Л.Ф. Иванова, А.Ю. Лазебникова и др.; под ред. Л.Н. Боголюбова. — М.: Дрофа, 2008. — 607 с. — ISBN 978-5-358-03612-3.

11. Боголюбов Л.Н. Обществознание: учебник для 6 класса общеобразовательных организаций / Л.Н. Боголюбов, Н.И. Городецкая, Л.Ф. Иванова; под ред. Л.Н. Боголюбова, Л.Ф. Ивановой. — М.: Просвещение, 2023.

12. Боголюбов Л.Н. Обществознание: учебник для 7 класса общеобразовательных организаций / Л.Н. Боголюбов, Н.И. Городецкая, Л.Ф. Иванова и др.; под ред. Л.Н. Боголюбова, Л.Ф. Ивановой. — М.: Просвещение, 2023.

13. Певцова Е.А. Теория и методика обучения праву: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.А. Певцова. — М.: Новый учебник, 2002. — 224 с.

14. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. — 4-е изд. — М.: Академия, 2009. — 272 с.

Научная литература

15. Безруких М.М. Возрастная физиология (физиология развития ребёнка): учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.М. Безруких, В.Д. Сонькин, Д.А. Фарбер. — М.: Академия, 2002. — 416 с. — ISBN 5-7695-0581-8. URL: https://kpfu.ru/staff_files/F1769470251/Bezrukikh_M.M._Sonkin_V.D._Farber_D.A.Vozrastnaya_fiziologiya_.pdf (дата обращения: 30.04.2026)

16. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. — М.: Просвещение, 1968. — 464 с. URL: <https://djvu.online/file/HJnmYNqSVqRLt> (дата обращения: 18.04.2026)

17. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. — М.: Педагогика-Пресс, 1996. — 536 с. URL: <https://sheba.spb.ru/shkola/ped-psih-1991.htm> (12.04.2026)

18. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. пособие / И.А. Зимняя. — 2-е изд., доп., испр. и перераб. — М.: Логос, 2004. — 384 с. — ISBN 5-94010-226-3.

19. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения: монография / И.Я. Лернер. — М.: Педагогика, 1981. — 186 с. URL: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_001070742/

20. Махмутов М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории / М.И. Махмутов. — М.: Педагогика, 1975. — 367 с.

21. Мудрик А.В. Социализация человека: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.В. Мудрик. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Академия, 2006. — 304 с. — ISBN 5-7695-2934-2.

22. Пиаже Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже; пер. с фр. и англ. — СПб.: Питер, 2004. — 192 с. — ISBN 5-94723-880-7. URL: <https://pedlib.ru/Books/6/0031/index.shtml> (24.03.2026)

23. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения школьников / А.И. Савенков. — 2-е изд., перераб. и доп. — Самара: Учебная литература, 2007. — 208 с.

24. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г.К. Селевко. — М.: Народное образование, 1998. — 256 с. — ISBN 87953-127-9.

25. Фельдштейн Д.И. Социальное развитие в пространстве-времени детства / Д.И. Фельдштейн. — М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1997. — 158 с. — ISBN 5-89502-009-7.

26. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика: теория и технология креативного обучения / А.В. Хуторской. — М.: Изд-во МГУ, 2003. — 415 с. — ISBN 5-211-04710-9.

27. Цукерман Г.А. Развитие учебной самостоятельности / Г.А. Цукерман, А.Л. Венгер. — М.: ОИРО, 2010. — 432 с. — ISBN 978-5-9900252-7-1.

28. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин; под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. — М.: Педагогика, 1989. — 560 с. — ISBN 5-7155-0035-4.

29. Ядов В.А. Стратегия социологического исследования: описание, объяснение, понимание социальной реальности / В.А. Ядов. — 3-е изд., испр. — М.: Омега-Л, 2007. — 567 с. — ISBN 978-5-365-00446-7.

Периодические издания

30. Алексеев Н.Г. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся / Н.Г. Алексеев, А.В. Леонтович, А.С. Обухов, Л.Ф. Фомина // Исследовательская работа школьников. — 2002. — № 1. — С. 24–33. URL: <https://www.alsak.ru/item/alekseev-issledov.html> (дата обращения: 09.02.2026)

31. Леонтович А.В. Об основных понятиях концепции развития исследовательской и проектной деятельности учащихся / А.В. Леонтович // Исследовательская работа школьников. — 2003. — № 4. — С. 18–24. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovatel'skaya-deyatelnost-kak-faktor-razvitiya-lichnosti-uchashchih-sya> (15.03.2026)

32. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д.Б. Эльконин // Вопросы психологии. — 1971. — № 4. — С. 6–20.

33. Савенков А.И. Исследовательское обучение и проектирование в современном образовании / А.И. Савенков // Исследовательская работа школьников. — 2004. — № 1. — С. 22–32.

34. Леонтович А.В. Исследовательская деятельность учащихся как модель педагогической технологии / А.В. Леонтович // Школьные технологии. — 1999. — № 1–2. — С. 132–137.