

ходе которого замкнутые и нераскрывшиеся в обычной учебной деятельности подростки преодолевают собственные стереотипы обучения.

Эти и другие обстоятельства заставляют искать иные формы оценивания достижений учащихся по элективным курсам:

- Зачет – незачет;
- Определенный балл - ученик пассивно посещал занятия; более повышенный балл - активность ученика на занятиях; еще более повышенный балл - за проявление креативных способностей.
- Рейтинговая система с определенным набором заданий и форм деятельности.

Подводя итоги опыту планирования и организации элективных курсов можно уверенно отметить активность и творчество учителей в выборе форм занятий (экскурсии, проблемные лекции, практикумы, творческие лаборатории), видов деятельности учащихся, содержания. Некоторым из них рекомендовано обобщить опыт своей работы и стать участниками конкурса методических разработок элективных курсов предпрофильной подготовки.

Алгоритм выступления по обсуждению проблем элективных курсов образовательной области «Обществознание»

1. Причины, по которым МОУ (учитель) выбрал данный курс (характеристика кадрового состава учителей, ведущих элективный курс в 9-х классах, программно-методических и материально-технических условий для ведения курса)
2. Название курса, продолжительность (количество часов), количество учащихся
3. Формы занятий
4. Виды деятельности учащихся на занятиях
5. Формы контроля и оценивания
6. Проблемы планирования и организации элективных курсов
7. Предлагаемые способы решения этих проблем

**Блохин В.С.
(Екатеринбург)**

Единый государственный экзамен по истории: имеющийся опыт и нерешенные проблемы

Начало проведения единого государственного экзамена относится к 2001 г. Именно тогда на общегосударственном уровне были приняты два главных нормативно-правовых акта, которые в последующем обеспечили юридическую основу для проведения эксперимента в формате единого государственного экзамена. Речь идет о Постановлениях Правительства Российской

Федерации «Об организации эксперимента по введению единого государственного экзамена» (от 16 февраля 2001 года № 119) и «Положение о проведении единого государственного экзамена» (от 27 февраля 2001 г. № 645). В частности Положение определило круг школьных предметов, по которым может проходить единый государственный экзамен. В этот список были включены основные предметы общеобразовательной школы, в т. ч. история.

Исходя из целей единого государственного экзамена, сформулированных в Положении, методист по истории и обществознанию Центра тестирования Министерства образования и науки РФ О.В. Юркина вполне резонно полагает, что ЕГЭ позволяет с помощью одной аттестационной процедуры оценить знания и умения выпускников школы и отобрать наиболее способных из них в вуз. Данное обстоятельство предполагает, что все оканчивающие XI класс должны пройти экзаменационные испытания по одинаковым контрольно-измерительным материалам, для того чтобы сопоставить результаты всех остальных 11-классников. Выполнить такую задачу возможно только путем проведения экзамена в форме тестирования (1).

Назначение экзаменационной работы заключается в том, чтобы оценить уровень общеобразовательной подготовки по истории выпускников XI (XII) классов общеобразовательных учреждений с целью итоговой аттестации и зачисления в высшие и средние специальные учебные заведения (2).

Одним из критериев эффективности обучения считается его соответствие требованиям к знаниям, умениям и навыкам учащихся. На этой основе оцениваются результаты и уровень учебной подготовки, т.е. достижения учащихся. Однако в ходе образовательного процесса, как правило, оцениваются не все компоненты содержания обучения. Чаще всего контроль достижений учащихся сводится к оценке усвоения определенной суммы знаний. Реже контролируются умения применять теоретические знания на практике. Умения же, являющиеся основой умственного развития, в школьной практике, как показывает анализ, специально не контролируются.

В демонстрационной версии ЕГЭ по истории 2007 г. лишь около 40 % всех заданий (имеются в виду части А, В и С) направлены исключительно на проверку знаний, остальные задания, помимо знаний, проверяют самые разнообразные умения учащихся. Круг требований, предъявляемых к знаниям и умениям учащихся, ЕГЭ по истории 2007 г. впервые определяет с помощью Государственных образовательных стандартов не только 1998 - 1999 гг., но и стандарта, принятого в 2004 г. К ним относятся: знание дат и периодизации отечественной истории; знание основных фактов, явлений, характеризующих целостность исторического процесса; знание исторических понятий, терминов; знание причин и следствий событий, понимание исторической обусловленности общественных явлений, процессов; установление последовательности исторических событий, временных рамок изучаемых исторических явлений, процессов; соотнесение единичных фактов и общих историче-

ских явлений, процессов; указание характерных черт событий, явлений, процессов; группировка исторической информации; систематизация исторического материала на основе представлений об общих тенденциях исторического процесса; и др.

Л.Н. Алексашкина, рассматривая особенности ЕГЭ по истории, пишет: «Не соглашусь с теми, кто полагает, что историю можно изучать, не умея читать исторические тексты, сопоставлять и анализировать информацию, делать выводы, высказывать и обосновывать суждения. Принятый сегодня взгляд состоит в том, что история - это комплекс знаний о прошлом, умений изучать прошлое. Вспомним в связи с этим замечательное определение «искусство истории» (3).

В этом смысле, по мнению сторонников ЕГЭ, единый государственный экзамен ставит задачу не только объективной, но и разносторонней оценки учебных достижений выпускников. Разрабатываемый инструментарий (контрольно-измерительные материалы) направлен на выявление качества усвоения научных знаний, социальных норм и овладения умениями (способами познавательной и практической деятельности) (4). Экзаменационная работа фактически оценивает качественное овладение знаниями и умениями на различных уровнях (базовый, повышенный и высокий) и с помощью различных типов заданий. Например, все разновидности заданий с развернутыми ответами (часть С экзаменационной работы) позволяют проверить качественное овладение не только содержанием курса, но и сложными интеллектуальными умениями: умением делать выводы, логично и последовательно излагать свои мысли, применять теоретические знания для обоснования социальных процессов и явлений, определять оптимальные способы практической деятельности, использовать знания в воображаемой жизненной ситуации.

Опыт проведения ЕГЭ по истории в разных регионах (субъектах) Российской Федерации за 2001 - 2006 гг. позволяет сделать ряд выводов относительно трудностей, возникающих у школьников на ЕГЭ по истории. Нам это представляется важным в связи с введением ЕГЭ по истории в 2007 г. на территории Свердловской области. Учет ошибок и недочетов, выявленных за предыдущие годы, позволит, насколько это возможно, избежать (во всяком случае предпринимать усилия для коррекции) тех «подводных камней», с которыми сталкивались поначалу организаторы ЕГЭ - от неумения учащимся правильно заполнять тестовый бланк ЕГЭ до серьезных пробелов и содержательных ошибок в экзаменационной работе.

Среди наиболее трудных тем О.В. Юркина называет такие, как: развитие материальной и духовной культуры во все исторические периоды (между тем каждый содержательный раздел экзаменационной работы обязательно предполагает на эту тему 1 - 3 задания в разных частях всех вариантов теста); феодальная междоусобная война первой четверти XV в.; социально-

экономическое развитие России в XVII в.; развитие капиталистических отношений в первой половине XIX в. и др. В истории XX в. наибольшую сложность вызывают темы: партии в России в начале XX в.; деятельность первых четырех Государственных дум начала XX в.; Февральская буржуазная революция 1917 г.; политические судебные процессы 1920 - 1930-х гг.; внешняя политика Советской России и СССР в 1920 - 1930-х гг.; социально-экономическое развитие СССР 1950 - 1960-х гг.; СССР в период перестройки; внешняя политика СССР в 1945 - 1980-е гг.; Россия на современном этапе (5).

Учитель В.П. Гусев (г. Новосибирск) в статье «Единый государственный экзамен: уроки для учителя» называет «болевые точки» - разделы и темы курса, которые усваиваются учениками наиболее слабо.

В частности, он указывает, что по заданиям части А (с выбором ответа) традиционно вызывают затруднения вопросы двух типов:

-вопросы, требующие понимания этапов и особенностей исторических процессов и явлений (объединение русских земель, абсолютизм, империя, закрепощение крестьянства, формирование парламентаризма в России и т.п.);

-вопросы, связанные с историей культуры и те, на которые мало обращается внимания (даты открытия первой железной дороги, реформы Киселева, образование «Союза борьбы за освобождение рабочего класса», подписания СССР Атлантической хартии о совместной борьбе против нацистской Германии).

Задания части В (установление соответствия, работа с небольшими фрагментами источников), как правило, являются трудными для учеников: лишь четверть из них успешно выполняют все задания. Особенно трудны задания на установление соответствия, требующие знания истории отечественной культуры, исторических деятелей (например, в области поэзии, музыки, кино и живописи XX века).

Что касается части С, то она позволяет проверить практически все элементы подготовки, в том числе умение работать с историческими источниками, умение анализировать и обобщать исторический материал, применять оценочные знания и умения. Самое главное в том, что она дает возможность выявить уровень индивидуальной подготовки, дифференцировать выпускников, выявить тех, кто с полным основанием может конкурировать с другими абитуриентами при поступлении в вузы (6).

Анализ письменных работ, проведенный В.П. Гусевым, показывает, что многие выпускники не владеют свободно историческим материалом, мало читают дополнительную литературу, у них есть проблемы с умениями работать с первоисточниками, анализировать, сравнивать, сопоставлять историческую информацию (7).

Значительное место в исторической подготовке выпускников средней школы отводится умениям работать с историческими источниками – документами, воспоминаниями, периодическими изданиями и т.д., а также материалами из исследований историков, публицистики. Эти задания включены во все части работы - А, В и С. Например, могут быть такие задания: дано описание какого-либо исторического деятеля и надо определить, о ком идет речь. Или: приведены слова какого-либо исторического деятеля и надо определить, кем они были произнесены. В среднем процент выполнения таких заданий - от 51,7 до 62,3 % (8). В этой связи Л.Н. Алексахина считает, что «задача более активного обращения к анализу исторических источников, а в старших классах также историографических текстов, остается весьма актуальной для школьной практики» (9).

В методической литературе Л.Н. Алексахиной сформулирован ряд рекомендаций, направленных на преодоление названных и других, неупомянутых здесь, проблем. Думается, что учителю будут интересны ее следующие размышления.

1. Учебники истории должны быть приведены в соответствие с требованиями образовательных стандартов (как их содержательных, так и деятельностных компонентов), в большей степени, чем в настоящее время, ориентированы на организацию активной учебной работы школьников. В ряде учебников недостаточен, схематичен материал по истории внешней политики, истории науки и техники, культуры. Именно по этим сюжетам из года в год отмечаются слабые результаты на экзаменах. Еще одна проблема - отсутствие в некоторых учебниках для старших классов исторических источников и заданий для работы с ними.

2. Опыт проведения экзаменов показывает, что в исторической подготовке школьников в равной мере значимы позитивное знание базового хронологического, фактического материала и умения работать с исторической информацией, применять знания для решения познавательных, проблемных задач. Необходимо внимание к этим элементам подготовки на всех этапах обучения, в ходе текущего и итогового контроля.

3. На уроках истории, в особенности в старших классах, желательно шире использовать различные формы самостоятельной работы учащихся со всеми видами исторической информации, проблемный подход к рассмотрению исторического материала.

4. Рекомендуется усилить элементы вводного, тематического, итогового обобщения, что должно способствовать систематизации знаний учащихся, развитию у них аналитических и классификационных умений.

5. Все виды заданий, включаемых в ЕГЭ по истории, желательно использовать в учебном процессе сначала в качестве обучающих заданий, а затем – материалов тематического контроля и самоконтроля (10).

Вполне справедливым выступает и мнение учителей-практиков о том, что отпущенные Базисным учебным планом часы на уроки истории недостаточны для качественной работы с историческим материалом. В лучшем случае школьникам приходится самостоятельно изучать ряд тем по учебнику (или же по так называемым «готовым заданиям» по истории - «решешникам») и разбираться в исторических процессах. В худшем, - ребенок идет на экзамен, надеясь решить только какую-либо часть экзаменационной работы.

Наконец, считаем целесообразным отметить особенность ЕГЭ, на которую практически никто не обратил внимания за все пять лет эксперимента, - получение обратной связи. Данная обратная связь должна была бы исходить, как нам кажется, как минимум от трех общественных групп – учащихся (непосредственно участвующих в ЕГЭ), учителях (также непосредственным образом «участвующим» в ЕГЭ, подготавливая, организуя экзамен, видя его результаты в качестве эксперта части С и психологически переживая о результатах каждого ученика) и родителей («морально» участвующих в экзамене вместе со своим ребенком и, конечно, заинтересованные в его высокой подготовке и высоких результатах). Учащиеся, их родители и учителя могли бы высказать свои мнения по разным позициям, например:

- о пользе или бесполезности самой формы ЕГЭ;
- об удобности (неудобности) и предполагающейся наименьшей (или, наоборот, наибольшей) психологической напряженности, которую несет такая форма экзамена. Ведь, по большому счету, ребенок проходит через горнило экзамена только один раз, одновременно набирая таким образом результаты для школьного аттестата и вступительных экзаменов в вуз. В то время как в условиях традиционной формы экзаменов (итоговая аттестация в школе и вступительные экзамены в вуз по билетам) волноваться, переживать, готовиться приходится дважды;
- о действительной или иллюзорной трудности заданий, содержащихся в самих экзаменационных работах.

На эти, и может быть, на ряд других вопросов указанные социальные группы могли бы ответить, скажем, путем проведения анкетирования (аналогично анкетированию, применяемому для различных социальных опросов). Имея такой материал за 2001-2006 гг., можно было бы:

- отследить характер общественного мнения по поводу ЕГЭ за указанный период;
- выяснить изменения отношения к ЕГЭ за данный период (в первые годы редко кто видел в ЕГЭ рациональное зерно, критиков было куда больше, чем сторонников; как же изменилась ситуация в течение 5 лет, когда появились результаты сданных экзаменов, их динамика, обозначился спектр ошибок, возникающих в ходе проведения ЕГЭ);
- дать «психологическую» оценку ЕГЭ.

Получение такого материала позволило бы сформулировать адекватные, объективные мнения о ЕГЭ как феномене в методике и в организации обучения; насколько такая форма проведения экзамена, имеющая западные корни, прижилась за пять лет на российской почве. Однако, к сожалению, подобный социальный опрос так и не был проведен. На самом же деле, достаточно широкое общественное мнение относительно ЕГЭ, высказанное не отдельными чиновниками или даже отдельными учителями, журналистами и т.д., а полученное именно при помощи анкетирования (социального опроса) и охватившее бы большое количество выпускников, их родителей и учителей, предоставило бы полезную информацию для разработчиков, организаторов ЕГЭ на различных уровнях, для самих учителей и учащихся.

1. Юркина О. В. Подготовка к единому государственному экзамену по истории // Преподавание истории в школе. 2004. № 5. С. 40.
2. ЕГЭ по истории в 2006 г. // Преподавание истории в школе. 2006. № 2. С. 10.
3. Алексашкина Л. Письменный экзамен по истории: к чему и как готовиться // История и обществознание для школьников. 2003. № 4. С. 4.
4. Там же. С. 4.
5. Юркина О. В. Подготовка к единому гос. экзамену по истории // Преподавание истории в школе. 2004. № 5. С. 43.
6. Гусев В. П. Единый Государственный экзамен: уроки для учителя // Преподавание истории и обществознания в школе. 2004. № 8. С. 71-72.
7. Там же. С. 72.
8. Алексашкина Л. Н. О результатах Единого Государственного экзамена по истории России // Преподавание истории и обществознания в школе. 2005. № 1. С. 22.
9. Там же. С. 22.
10. Там же. С. 29.

Воронова С.Н.
(Екатеринбург)

Технологический подход к реализации элективных курсов по истории в профильных классах средней школы

Изменение содержания образовательного процесса с введением профильного обучения в средней школе определило самостоятельность образовательного учреждения в выборе учебных дисциплин, которые отражают интересы и запросы учащихся, свободу учителя в конструировании и апробации различных моделей отбора учебного содержания, технологии обучения. Логика дальнейшего развития методики преподавания истории в средней школе ставит перед учителем задачу проектирования единой системы преподавания, в которой вместе с базовым историческим образованием в