

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

рамках определенных Федеральным компонентом ГОС РФ логично и эффективно реализовывались бы возможности элективных курсов. Но в то же время можно выделить комплекс вопросов, требующих продуманных решений учителем-практиком при выборе и моделировании элективных курсов для учащихся, в числе которых *противоречия*:

- Между необходимостью достижения нового качества образования, при котором сформировано «единство обучения и воспитания, позволяющее обеспечить целостное соединение знаний, ценностных ориентаций и развитие практических навыков в повседневной деятельности учащихся в соответствии с требованиями современного общества» и преобладанием таких форм учебной деятельности, которые направлены на достижение только предметных показателей качества;

- между традиционным знаниевым и развивающим подходами к историческому образованию;

- между необходимостью построения системы работы по развитию креативного мышления и коммуникативных навыков учащихся и недостаточной разработанностью в методической литературе данных проблем;

- между многообразием различных образовательных технологий и необходимостью формирования специальных предметных технологий, отражающих специфику исторического знания, исторического исследования;

- между привычной информационно-контролирующей функцией учителя и потребностью сегодняшнего дня в учителе-организаторе и руководителе познавательной деятельностью учащихся.

Введение элективных курсов в учебные планы профильных классов - явление новое, требующее дальнейшей апробации и анализа. Но уже сегодня в практике преподавания истории учителя встречаются с трудностями конструирования процесса развивающего обучения, перспективного планирования учебного курса, в освоении современных способов управления познавательной деятельностью школьников, направленной на развитие самостоятельности и познавательной активности в учении. А именно эти параметры и характеризуют содержание и назначение школьных элективов. Общие подходы к проектировочной деятельности учителя отражены в работах М.В. Кларина, О.Е. Лебедева, В.М. Монахова, П.В. Гора, И.Я. Лернера. Но в данном случае необходимы специальные подходы к вопросам системного планирования и управления самостоятельной познавательной деятельностью учащихся с учетом уровня их познавательных возможностей в соответствии с концепцией личностно-ориентированного, развивающего обучения. В обучении, отмечал А.А. Вербицкий, «часто нельзя вообще говорить о деятельности обучаемого, так как у него отсутствует цель - системообразующий компонент деятельности для целеобразования необходимы знания, которые появятся только в итоге деятельности, когда цель будет уже достигнута). Чтобы студент (ученик) выполнял познавательную деятельность, а не просто

слушал, запоминал и воспроизводил при контроле информацию, нужно начинать с создания дидактических условий, обеспечивающих возможности самостоятельного целеобразования и целеосуществления». Обеспечение системности, целостности, преемственности восприятия учащимися исторического процесса, на наш взгляд, возможно с принятием основополагающих следующих принципов:

- *принцип комплексности образовательного процесса* рассматривается нами как доминирующий фактор в определении содержания образования, выборе организационных, информационных и коммуникативных форм и методов организации образовательного процесса.

- *принцип гуманитарно-ориентированного построения содержания образования*, на наш взгляд, обусловлен необходимостью сформировать у учащихся гуманистическое мировоззрение и гуманитарную грамотность как условие для самопознания, самоопределения и самореализации личности в современном поликультурном мире.

- *принцип историко-культурной направленности* раскрывает историческую обусловленность явлений и процессов прошлого и настоящего, обеспечивает условия для поликультурности и толерантности в обучении и воспитании.

- *принцип региональности учебно-воспитательного процесса* ориентирует учителя на учет широких возможностей региональной истории при выборе тематики и организационных форм построения элективного курса.

Реализация данных принципов возможна при определении учителем следующих условий организации работы в рамках элективного курса:

1. средства обучения
2. приемы обучения
3. этапы учебной деятельности
4. рациональное распределение учебного времени
5. вариативность организационных форм в обучении
6. вариативность промежуточных и итоговых результатов освоения содержания элективного курса
7. система мониторинга индивидуальных достижений обучающегося.

Определив набор средств и условий, возможно проектировать технологический подход к решению проблемы выбора темы электива и содержания учебной деятельности. Его суть - система работы в рамках элективного курса, при которой в урочных занятиях разных по форме даются образцы нового содержания и образцы новых действий учебно-познавательной деятельности. Ограниченные рамки учебного времени можно рассматривать как дополнительную для учителя возможность на примере одного из курсов осваивать разные проблемы в содержательном плане и разные приемы собственного исследования с выходом на результат. В данном случае вариативность результатов обучения может быть представлена широким списком

сообщений, докладов, буклетов, мини-рефератов, учебных информационных и исследовательских проектов и др. В рамках электива возможно свободно варьировать индивидуальные, парные формы работы, организовывать совместную деятельность учащихся в малых группах.

Проверка на практике выбранных условий позволила сформировать *Технологическую карту организации учебно-познавательной деятельности учащихся в рамках элективного курса по истории*. Результаты апробации данной карты позволяют сделать вывод об определенной ее универсальности как способе проектно-организационной деятельности учителя истории.

Построенное в таком технологическом ключе изучение практически любого курса позволяет преодолеть трудности осмысления учебного материала, достижение социальной компетентности происходит путем практического активного применения знаний.

Гугнина О.В.
(Оренбург)

Развитие историко-патриотического сознания учащихся во внеклассной работе

Двадцатый век подверг серьёзному испытанию российское общество. Мы наблюдаем уничтожение таких величайших ценностей, как человек, его жизнь и здоровье, Родина, патриотизм. Общество, лишённое здоровых ценностей, не сможет существовать. Новая система ценностей российского общества формируется болезненно и противоречиво. Вот почему становление ценностного сознания личности в современной ситуации является одной из наиболее важных и актуальных задач.

Изучение исторического прошлого открывает широкие возможности для формирования ценностных установок. Ученик не просто познаёт факты, события, процессы и деятельность людей, но и оценивает их с точки зрения своих стремлений, потребностей, интересов, сформированных под воздействием разных жизненных обстоятельств и в ходе предшествующего изучения исторического прошлого. Ценностное отношение человека к историческому опыту отражает такая категория, как историческое сознание.

Под историческим сознанием целесообразно понимать ценностное отношение человека к историческому прошлому, систему ориентации в мире под углом зрения истории, способ рационального воспроизведения и оценивания социумом и личностью движения общества во времени (1).

Как и другие формы общественного сознания, историческое сознание имеет сложную структуру и, согласно И.Я. Лернер, включает в себя следующие компоненты: систему исторических знаний и представлений; исто-