

# ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК

Информационно-методический бюллетень

№ 3 (134) 2009

## Проведение ЕГЭ в штатном режиме

Единый государственный экзамен 2009 года проводился в штатном режиме во всех регионах России по 14 предметам: математике, русскому языку, физике, химии, биологии, географии, обществознанию, истории (истории России), литературе, иностранным языкам (английскому, немецкому, французскому и испанскому), информатике и ИКТ, в Рязанской области – по 13-ти (исключая испанский язык).

Впервые государственная (итоговая) аттестация в форме ЕГЭ проводилась в два срока: **досрочный**, с 21 по 30 апреля, и **основной**, с 26 мая по 20 июня. Право на досрочную сдачу экзаменов имеют выпускники, выезжающие на спортивные соревнования, всероссийские конкурсы или на постоянное место жительства за рубеж (в апреле ЕГЭ сдали 8 выпускников).

По всем предметам увеличился охват выпускников текущего года, по русскому языку он составил 95%, по математике – 94,2%. Небольшая часть выпускников проходила государственную итоговую аттестацию по обязательным предметам в форме государственного выпускного экзамена. Самым востребованным из предметов по выбору был экзамен по обществознанию – его сдавали 47,2% выпускников. Следующую группу популярных предметов составили: физика – 24%, история (история России) – 20,4% и биология – 17%. По остальным предметам количество участников незначительно и колеблется от 464 до 8 человек (химия и французский язык соответственно). Кроме выпускников текущего года в ЕГЭ активно участвовали выпускники прошлых лет, а также средних специальных учебных заведений и учреждений начальной профессиональной подготовки.

Для проведения экзаменов в каждом муниципальном образовании были созданы пункты проведения ЕГЭ. Экзамены по русскому языку и математике школьники сдавали

в своих районах, а для участия в экзаменах по выбору зачастую выезжали в соседние пункты.

Сравнение результатов выполнения ЕГЭ по обязательным предметам с результатами прошлого года показывает увеличение показателей среднего балла и снижение количества выпускников, не сдавших экзамен. Особенно отличаются результаты 2008 и 2009 гг. по математике – доля неудовлетворительных оценок уменьшилась с 23,7% до 1,63%. По необязательным предметам (по выбору) в целом произошло ухудшение результатов, что связано в основном со значительным расширением контингента сдававших экзамен.

В соответствии с новым Положением о формах и порядке проведения государственной (итоговой) аттестации обучающихся, освоивших основные общеобразовательные программы среднего (полного) общего образования, в этом году оценка за ЕГЭ не влияла на аттестационную, но условием получения аттестата была успешная сдача экзамена по русскому языку и математике. Выпускники, не сдавшие экзамен по одному обязательному предмету, могли пересдать его в один из трех установленных расписанием дней. Количество выпускников Рязанской области, не прошедших государственную итоговую аттестацию, составляет 1,66%, в

России – не более 2,7% (по состоянию на июнь 2009 г.).

В 2009 г. (как и в 2008 г.) в целях обеспечения своевременной выдачи свидетельств о результатах ЕГЭ их распечатка производится в регионе, а заверяются свидетельства непосредственно в школах.



в

выпускников текущего года

Большинство участников ЕГЭ (96,5%) согласилось с полученными результатами по различным предметам. Количество апелляций о несогласии с выставленными баллами в 2009 году уменьшилось практически вдвое – несмотря на увеличение числа участников ЕГЭ и сдаваемых предметов в конфликтную комиссию было подано всего 834 заявления

(в 2008 году – 1665). Часть апелляций была удовлетворена (25,9% от общего количества поданных заявлений), причем по результатам рассмотрения 10 апелляций (1,2%) оценки были снижены, 195 апелляций (23,4%) – повышены на 1-2 балла.

В этом году абитуриенты имели право поступать по результатам ЕГЭ в неограниченное число вузов, что существенно затрудняло работу приемных комиссий. По новым правилам приема в вузы абитуриент имеет право подавать документы не более чем в пять вузов и не более чем на три направления подготовки одновременно.

В 2010 году будут введены изменения в контрольно-измерительные материалы по математике, обществознанию и истории. В КИМах по **математике** в 2010 году будет две части – базовая (задания В) и профильная (задания С). Первая – для всех без исключения, вторая – для сдающих математику в качестве вступительного экзамена. Базовая часть является общеобразовательной, а вот задачи профильного раздела гораздо сложнее и ориентированы на требования вузов. В настоящее время Федеральным институтом педагогических измерений и Московским институтом открытого образования начато проведение серии диагностических и тренировочных работ по математике, участие в которых для регионов является бесплатным.

В контрольно-измерительных материалах по **обществознанию и истории** с нового года уменьшится общее количество тестовых заданий за счет сокращения числа вопросов с выбором ответа, в то время как доля заданий более сложного уровня повысится.

Больших изменений в текстах по ЕГЭ в наступающем году не ожидается. По словам директора Федерального института педагогических измерений (ФИПИ) А. Г. Ершова, "в следующем году выпускникам, родителям, бабушкам, дедушкам, учителям не надо ждать ничего экстраординарного – ничего неожиданного не произойдет". Он также добавил, что все задания для ЕГЭ уже подготовлены и скоро будут переданы в печать.

**О. В. Евсюнина**, зав. РЦОИ Рязанской области

## Современный курс школьного «Обществознания»: каким ему быть?

Изменения, которые происходят в обществе в последние десятилетия, не могли не коснуться и школы. Главное требование к ней – отход от знаниевой парадигмы образования к компетентностной. Последовательность таких шагов очевидна. Во-первых, эпоха энциклопедистов давно прошла, вместить все знания, которые предлагают авторы программ, современному ребенку практически невозможно. Во-вторых, перед глазами у школьников стоят представители старшего поколения, основной массе которых тот объем знаний, который предлагала советская школа, не помог найти себя в новой России. Поэтому задача образования на современном этапе становится другой. Школа должна не только дать ученику определенный объем знаний, но и научить его, используя эти знания, проектировать свою жизнь.

В школе преподается много различных предметов, все они займут определенное место в жизни будущего взрослого человека. Но особая роль все-таки принадлежит обществознанию.

Вкратце это можно представить следующим образом: будущая жизнь нашего ученика является проектом, который разрабатывает и реализует он сам. Как и в любом другом, в этом проекте огромную роль играет информация, особенно та, которая будет способствовать социализации ребенка, его адаптации в обществе. Именно этим, на наш взгляд, и должно заниматься обществознание.

Проблема же заключается именно в том, что содержание и методика современного курса обществознания не позволяют в полной мере использовать его компетентностный потенциал.

Каким образом можно решить данное противоречие?

На наш взгляд, целесообразным будет являться системное изменение содержательной и методической составляющей школьного курса обществознания.

Важнейшим принципом отбора содержания обществознания в школе должна быть практикоориентированность.

Обществоведение вообще сложный предмет, своего рода «беспредметный». Уже в первых параграфах перечисляются все науки, которые занимаются изучением общества в широком смысле этого слова. Их много, охватить все проблемы данных дисциплин в одном школьном предмете – обществознании – практически невозможно. Поэтому на первый план выступает вопрос о том, чего мы хотим достичь, преподавая этот предмет в школе, определить стержень, на который все знания будут как бы нанизаны. Исходя из этого, и необходимо решать вопрос об отборе содержания.

Если проанализировать действующие стандарты, то становится понятным, что главным для авторов наиболее используемых учебников является знаниевый компонент. Общий фон: главное – дать набор (не систему!) знаний. Но, к сожалению, при всем обилии знаний, которые эти учебники предполагают дать, той информационной составляющей, которая необходима молодому человеку

для социализации, явно недостаточно.

Примером тому может служить тот факт, что главные претензии выпускников к учителю обществознания бывают связаны именно с незнанием ими «жизненных» вопросов экономического и правового характера и с недостаточной практической направленностью полученных в школе знаний: от административных правонарушений и неумения защитить свои права в сфере гражданского, трудового, семейного права до правильно составленного бюджета семьи или сведений о банковских пластиковых картах. Нельзя угадать, кому что в жизни понадобится, но если мы говорим о построении гражданского общества и правового государства, то, кроме обществознания, подобные сведения, необходимые каждому современному человеку, не может дать ни один предмет в школе.

Изучение обществознания ведется по сферам общественной жизни, и авторы, пытаясь показать взаимозависимость и значимость этих сфер, предпочитают давать сведения о них примерно в равном объеме. Но нельзя не признать тот факт, что фрагментарные, несистемные знания по философии, социальной психологии, с одной стороны, и экономике, политике и праву, с другой, равнозначны для грамотной ориентации молодого человека в современном обществе. И уж коль скоро мы не можем говорить о выделении из обществознания наиболее практических и, кстати, диагностических предметов для отдельного изучения в школе, то необходимо, на наш взгляд, менять удельный вес информации о разных подсистемах.

В основе методической составляющей изучения обществознания должен лежать деятельностный подход. Именно он позволит ученику осознанно строить свою жизненную траекторию, научиться ставить цель и рассчитывать пути ее реализации.

Но, на наш взгляд, недостаток всей предшествующей теории и практики образования состоял именно в том, что под деятельностью понимали всякую активность ребенка, главным образом, – реактивную деятельность, осуществляемую в ответ на требования педагога. Для иллюстрации можно использовать схему деятельности, предложенную А. Леонтьевым: потребность – мотив – цель – задачи – действия – рефлексия. Если с этой точки зрения рассматривать практически любой урок по обществознанию, то мы увидим, что деятельность преподавателя построена именно по этой схеме, присутствует и рефлексия – этап урока «закрепление пройденного материала». Если же говорить о деятельности ученика, то, исходя из данной схемы, она сводится только к действиям, заданным учителем: проанализировать документ, обратиться к СМИ и т. д.

При этом фактически не учитывается основа деятельности – потребность, с которой ребенок приходит на урок, и редко – его мотивация к обучению. Да и усилия учителя не ориентированы на развитие интеллектуальной и духовно-нравственной активности самих обучающихся, которые на уроке практически ничего

самостоятельно не делают, а просто сидят, слушают или присутствуют, механически выполняя задания, предписанные учителем. Известно, что в этом случае человека невозможно чему-нибудь научить, поскольку знания приобретаются только в процессе его собственной деятельности по их освоению. Соответственно, нельзя говорить о том, насколько эти знания будут использованы ребенком в будущей жизни.

На наш взгляд, главная задача учителя на уроке – построить его так, чтобы у учеников возник интерес к работе по изучению нового материала, повысилась мотивация и, соответственно, возник новый, более высокий уровень потребностей. На самом деле, это совсем несложно сделать. Любой из учителей знает, что если урок продуман, работа над новым материалом ведется неординарно, то к этой работе присоединяются фактически все учащиеся. Таким образом, наступает момент, когда они работают не столько за отметку, сколько потому, что «просто интересно». Конечно, добиться этого в течение всего урока непросто, но, тем не менее, необходимо думать о другой, более современной структуре урока обществознания, вернее, структуре работы над изучением нового материала.

Огромная роль в данном случае должна отводиться работе над мотивацией ученика и особенно – его рефлексией. Очень часто, кстати, учителя думают, что рефлексия – закрепление пройденного. На самом же деле, работа по закреплению изученного материала – это есть рефлексия учителя: спрашивая детей, он отслеживает результаты собственной работы, анализирует свои ошибки, вносит коррективы и на следующем уроке в той же параллели работу над новым материалом организует совершенно по-другому.

Анализируя все выше сказанное, можно сказать, что современный деятельностный подход рассматривает не столько деятельность ученика на уроке, сколько возможность педагога каким-то образом повлиять на нее. Кроме этого, у учителя есть возможность способствовать формированию умения ученика организовывать свою деятельность.

Наряду с мотивацией, большое значение приобретает и рефлексия учащихся. По нашему мнению, рефлексия на каждом уроке может проходить по следующим условным направлениям:

- Что нового я узнал?

- Как я это сделал?

- Зачем мне это нужно в жизни?

К сожалению, в современной школе о рефлексии практически не думают. В результате мы имеем потерю интереса к учебе, так как дети искренне не понимают, зачем им нужны все те знания, которые школа пытается им дать.

На фоне других предметов, преподаваемых в школе, обществознание значительно выигрывает и в смысле формирования мотивации на уроке, и в проведении рефлексии, так как включает в себя науки, наиболее близкие к повседневной жизни ребенка. Но в данном случае мы вновь сталкиваемся с проблемой перегруженности знаниявым компонентом. Поэтому при проведении на уроках рефлексии по направлению «зачем мне это нужно в жизни?» не только ученику, но и учителю не всегда удается ответить на этот вопрос. Применение методик, традиционно связываемых с деятельностным подходом (активные приемы получения знаний, интерактивная организация работы, метод проектов, дебаты и т. д.) не приносит должного результата по одной причине: ребята получают знания, но не понимают, зачем они им нужны. Кроме того, подобный урок должен быть обеспечен инновационными учебно-методическими комплектами, которые, к сожалению, в современной школе отсутствуют.

Каким же должен быть современный учебник обществознания, исходя из всего вышесказанного?

На наш взгляд, при его создании можно предложить проблемный подход. В этом случае учебник состоит из 2-х частей. Первая часть должна содержать теоретическую информацию о сферах жизни общества, основных проблемах в каждой сфере и историческом аспекте их решения. Вторая же часть должна содержать информацию о современном состоянии этих проблем. На основе этих материалов ребята учатся работать с документами, составлять проекты, выделять проблему и находить пути ее решения, что, безусловно, также поможет им в дальнейшем при построении собственной жизненной траектории. При разработке такого учебника необходимо понимать, что первая его часть может быть написана и оставаться неизменной на протяжении долгого времени. Вторую же часть придется дополнять новыми материалами каждые 2-3 года. Концентрический же подход к преподаванию позволит представить многоаспектность обществознания: первый концентр может строиться как «Человек в обществе», второй – «Проблемы общественного развития». Названия эти условны, хотя попытки создания учебников в подобном ключе уже были. Наиболее интересным в этом плане, на наш взгляд, являлся учебник «Общество и я» для 5-6 классов, созданный Е. Поливановой и Б. Хасаном. Интересна и идея учебника «Обществознание: глобальный мир в XXI веке», в котором явно прослеживается третий концентр: проблемы, которые предстоит решать России, являясь частью современного глобального мира. Вполне логично, что этот учебно-методический комплект предназначен для 11 класса.

Таким образом, наиболее эффективным для решения обозначенной в начале статьи проблемы, на наш взгляд, будет соединение продуктивных методик в рамках деятельностного подхода с практикоориентированным содержательным компонентом. В настоящее же время содержательный компонент очень сильно абстрагирован от социальной реальности, что, как следствие, влияет на отношение ребенка к обществознанию как к «ненужному» предмету.

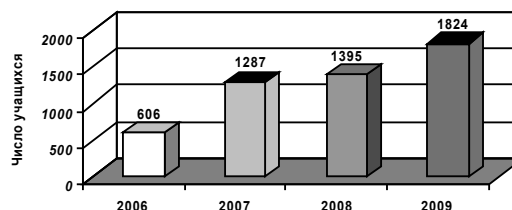
**А. И. Ивонина**, зав. УМК общественных дисциплин РИРО, учитель истории и обществознания МОУ СОШ №31 г. Рязани

**Е. В. Митяева**, зав. УМК математики РИРО

## Государственная (итоговая) аттестация выпускников 9-х классов по алгебре

В Рязанской области, начиная с 2005/2006 учебного года, выпускникам 9-х классов, освоившим образовательные программы основного общего образования, на добровольной основе предлагаются две формы государственной (итоговой) аттестации: традиционная и новая, с участием территориальной экзаменационной комиссии. Число учащихся, выбравших новую форму экзамена, с каждым годом возрастает.

### Участие выпускников основной школы в экзамене по алгебре в новой форме в 2006-2009 годах



В 2008/2009 учебном году в государственной (итоговой) аттестации по новой форме приняли участие 1824 учащихся (17,8 % от общей численности выпускников), в том числе из г. Рязани – 771 человек, из муниципальных образований Рязанской области – 1053 человека.

Назначение экзаменационной работы – оценить уровень общеобразовательной подготовки по алгебре выпускников девятых классов общеобразовательных учреждений с целью их итоговой аттестации по алгебре за курс основной школы. Новая форма проведения экзамена позволяет сделать процедуру оценивания учебных достижений школьников открытой и объективной, обеспечить высокую дифференцируемость результатов и использовать эти результаты при формировании профильных десятых классов.

Экзаменационная работа в 2009 году состояла из двух частей. Первая часть была направлена на проверку базовой подготовки школьников, отражающей уровень минимальной компетентности в арифметических и алгебраических вопросах. Вторая часть направлена на дифференцированную проверку владения материалом на повышенном уровне.

Оценивание результатов производилось специально созданными предметными комиссиями по математике из числа квалифицированных и прошедших обучение учителей математики. Система оценивания предполагает два количественных показателя: традиционные отметки «2», «3», «4» и «5» и общий балл, который получается суммированием баллов, полученных учащимся за выполнение первой и второй частей работы.

### Схема перевода общего балла в 5-балльную шкалу отметок

Общий балл	Выполнено менее 8 заданий в части 1	При выполнении минимального критерия		
		8 – 14 баллов	15 – 21 балл	22 – 32 балла
Отметка	«2»	«3»	«4»	«5»

Введение общего балла позволяет провести дифференциацию учащихся по уровню их математической подготовки более тонко, нежели это позволяет сделать 5-балльная система оценивания.

Справились с работой 98,3% выпускников основной школы, проходивших итоговую аттестацию в новой форме. Средний аттестационный балл составил 4,05.

У значительной части выпускников (55,70%) наблюдалось несовпадение экзаменационной отметки и годовой: 21,30% учащихся получили на экзамене отметку лучше, а 23% выпускников – хуже, чем годовая отметка.

Результаты государственной (итоговой) аттестации выпускников 9-х классов по новой форме показали большую работу учителей-предметников, подготовивших учащихся к экзамену по алгебре, по адаптации школьников к новым содержательным аспектам проверки, по овладению технологией проведения экзамена в новой форме. Содержание, система оценивания экзаменационных работ по алгебре, процедура проведения государственной (итоговой) аттестации в 9-х классах по алгебре с участием ТЭК обеспечивает преемственность с ЕГЭ. Экзамен по алгебре в новой форме дает более объективную картину математической подготовки учащихся, успешно решает задачи аттестации выпускников и отбора наиболее подготовленных учащихся в профильные классы.

## Творчество М. А. Шолохова в учебнике по литературе для профильной школы (опыт научно-практической экспертизы)

Современному литературному образованию необходим учебник по литературе, который был бы не средством, а инструментом обучения, последовательно помогающий школьнику в чтении художественной литературы, а учителю – в организации чтения ученика на уроке и дома. Такой учебник, считает Е. С. Романичева, «должен помогать ученику искать в художественном тексте, как в классическом, так и в современном, ответы на вопросы, которые стоят перед ним сейчас. Тогда изменится мотивация учебного процесса, тогда ученику будет интересно чтение книги не менее, чем игра на компьютере».

К таковому, на наш взгляд, относится учебник «Литература. 11 класс. Профильный уровень», написанный авторским коллективом под редакцией профессора Г. А. Обернихиной. Его существенное отличие – в культууроориентированном изучении художественных произведений. Авторский коллектив поставил перед собой «нелегкую, но увлекательную задачу – разобраться в духовно-нравственных исканиях творческой интеллигенции XX века». Ведущим авторами избран сравнительно-типологический метод, который наилучшим образом, как они полагают, опирается «на раскрытие тех принципов и начал, которые позволяют говорить об известной литературно-эстетической общности или различии авторов и произведений, обращении к общественному и культурному контексту».

Такое понимание природы культуросообразного образования объясняет интегрированную структуру в построении данного учебника: наряду с монографическими темами, освещающими отдельных персоналий, даны темы обзорные, посвященные наиболее важным событиям в общественно-культурной жизни страны. Межпредметные связи, заявлено в пояснительной записке, расширяют «знания школьников в области философии, искусства, истории России и положительно сказываются на восприятии изучаемых произведений литературы».

Раздел, посвященный изучению творчества М. А. Шолохова, занимает заметное место в учебном содержании и традиционно открывается краткой хронологической справкой. Биография писателя представляется в главе «Жизненный и творческий путь М. А. Шолохова» как культурно-эстетическая проблема, в которой воплотились не столько жизненные и творческие коллизии незаурядной талантливой личности, сколько духовные и художественные противоречия советской эпохи в процессе ее зарождения и развития. Завершают главу небольшие, но предельно насыщенные контрольно-обобщающие задания, которые подводят учащихся к пониманию эстетико-художественных принципов литературы советского периода, в русле которого сформировалась шолоховская идея широкого освещения истории дон-

ского казачества в революционные и послереволюционные годы, создание из нее «романтизированной» легенды, созвучной концептуальным представлениям соцреализма об исключительной сущности литературного творчества. Школьники, опираясь на тезис о взаимовлиянии фактов биографии и фактов искусства, приходят к выводу о трагическом характере писательской судьбы М. А. Шолохова.

Высокий методический уровень и глубокое знание современного шолоховедения отражается в главе «Роман-эпопея “Тихий Дон”», в которой освещаются идейно-смысловые и художественные особенности этого произведения, анализируется своеобразная авторская речь. Художественный мир «Тихого Дона» предстает перед учащимися профильной школы в качестве широкого эпического полотна, запечатлевшего крушение традиционного казачьего уклада. «Трагедийность романа – следствие не особенностей художественного замысла писателя, а исторических событий, изображенных в нем. Автор стремится передать трагедию, существующую в жизни, а не осуществить художественную, литературную трагедию».

И здесь необходимо отметить умелое изложение сложного теоретизированного материала, направленного на выявление предшествующих знаний учащихся о творчестве М. А. Шолохова и закрепление новых в ходе изучения романа «Тихий Дон». Интеллектуально-познавательные измерения постоянно согласуются с научным содержанием практических занятий и одновременно реализуются с творческими, эмоционально-ценностными и деятельностными аспектами литературного обучения. Понимание проверяется с помощью текстуальной аналитической работы, в результате чего выявляются смысловые родожанровые функции эпического произведения и его сюжетно-образные и пространственно-временные характеристики. Особое внимание уделяется анализу образа главного героя – Григория Мелехова и предлагается самостоятельно провести развернутую характеристику женских образов – Аксиньи и Натальи. Школьникам следует сопоставить этих героинь, опираясь на следующий план: дать их портретное описание; показать отношение к Григорию и проявление своей любви, отношение к семье и долгу; показать их черты характера; показать их роль в структуре романа-эпопеи и в раскрытии авторского замысла.

Анализ, таким образом, переносится в систему алгоритмического моделирования. В аналитической работе с текстом – автор предлагает большую подборку заданий – учащиеся не получают готовых литературоведческих сентенций, а подводятся к самостоятельному поиску и нахождению ответов на поставленные вопросы. Каждое задание создает проблемно-поисковую

ситуацию, решение которой находит отражение в



эвристическом подходе, сопровождающем процесс углубленного познания. На этапе первичного восприятия заданные вопросы рассчитаны на репродуктивную деятельность по исследованию поэтики романа «Тихий Дон». Это позволяет предупредить распространенное в школах негативное явление, когда изучение художественного произведения подменяется получением информации о нем. Методом творческого чтения и творческих заданий учащиеся выделяют в романе историческое и вымышленное и определяют их эмоционально-художественный пафос. Задания, нацеленные на продуктивное усвоение, выявляют художественно-изобразительные детали, раскрывающие, с одной стороны, тончайшие оттенки настроения, переживания и впечатления у главных героев, а с другой, говоря словами П. Палиевского, открывают в «Тихом Доне» «гуманизм непривычного масштаба». В детском воображении создается панорамное всеобъемлющее живописное казачье мироустройство в периоды войны и мира. Судьба казаков хутора Татарского в этом произведении созвучна трагедии России, прошедшей через две революции и гражданскую войну. Таким образом, полученный школьниками субъективный первичный продукт (умения, связанные с анализом текста) сопоставляется под руководством учителя с культурно-художественными аналогами, переосмысливается и включается в область личностного образовательного приращения. Поэтому в заключение даются задания повышенной сложности, мотивирующие школьников к философским и литературоведческим обобщениям. Подобный методический инструмент стимулирует ученика к самоценной образовательной деятельности, дает ему возможности для сопоставительного, текстуального, контекстуального анализа, при этом он сам выбирает наиболее значимые для него общелогические и специфические предметные приемы учебной работы. Осуществляется личностно ориентированное обучение, выходящее на уровень диалогического общения учителя с учеником, так как реально предлагается каждому учащемуся поразмышлять и высказать собственную точку зрения.

Методическое сопровождение процесс достаточно сложный и далеко не всегда учащиеся смогут самостоятельно разобраться в предложенных заданиях и ответить на них, и поэтому в рубрике «Аналитическая работа с текстом» вводится своеобразная «подсказка» – воспоминания самого писателя о высказывания современников, цели которых – помочь учащимся сформировать свое мнение по тому или иному вопросу. Эти задания-«подсказки» включенные автором шолоховского раздела в свою обучающую систему, разумеется, в первую очередь ориентированы на изучаемый материал, однако они существенно от него отличаются, так как в них не навязывается определенная точка зрения, а предлагается подумать, порассуждать, подискутировать.

В ходе анализа рассказа «Судьба человека» школьников нацеливают на более интенсивное (когнитивное) изучение творческого наследия М. А. Шолохова. Любое знание, получаемое в процессе выявления смыслообразующих конструкций этого рассказа, – не простая информация, она не только осмыслена, но и прочитана, прочувствована учеником. Пережитое осмысленное знание, получаемое школьником, превращается в личностное знание, позволяющее ему осознать свои творческие возможности. Для этого открыта рубрика «Творчество М. А. Шолохова в критике литературоведении», прививающая учащимся умение выслушивать иную точку зрения, формирующая умения возражать, приводить собственные аргументы, опираясь на текст художественного произведения, то есть вести литературную дискуссию.

Школьный учебник по литературе профильного уровня – особый. Специфика его в том, что он включает себя не только художественные произведения, но и определенное количество историко- и теоретико-литературных сведений, которые соответствуют повышенному уровню литературного образования и закрепляются письменными творческими работами – рефератами или сочинениями, подготовиться к которым по замыслу авторов учебника, можно с помощью материалов раздела «Примерные темы сочинений».

Подытоживая вышесказанное, подчеркнем, что методика углубленного изучения шолоховско-го творческого наследия, опираясь на современные методы литературного обучения, отражает практикоориентированный переход от незнания к знанию, к прямому его воспроизведению в реальной учебной ситуации. Такое инноваторство, содержащее в себе знаниевый и творческо-деятельностный компоненты, является важным критерием оценивания успеваемости школьников. Результативность обучения проверяется объективной диагностикой аналитических способностей учащихся и регулярным контролем уровня их усвоения учебного материала, что, безусловно, помогает им в выборе конкретного профиля обучения в старших классах и в вузе.

## Психологическая профилактика выученной беспомощности учащихся

Беспомощность – это понятие обывденного языка, включающее в себя три смысловых аспекта: не могу справиться с ситуацией сам; не получаю или не прошу помощи; нахожусь в дискомфортном состоянии. Это состояние, как правило, относится к какому-либо конкретным сферам жизнедеятельности – учебе, работе, общению и т. д. Переживание, а затем закрепление беспомощности возникает в повторяющихся ситуациях неуспеха, когда усилия, прилагаемые человеком, не приносят желаемого результата.

Почти полвека назад было экспериментально установлено (Мartiном Селигманом), что беспомощности довольно легко научиться. Человек довольно быстро приобретает неуверенность в своих силах. Беспомощность вызывают не сами по себе неприятные события, а неконтролируемость этих событий. Существо становится беспомощным, если оно привыкает к тому, что от его активных действий ничего не зависит, что неприятности происходят сами по себе, и на их возникновение влиять никак нельзя. Если человеку постоянно говорить: «ты глуп», «у тебя нет способностей к тому-то и тому-то», то он поверит, «сложит крылышки», найдет кучу удовольствий в ничегонеделании, станет профессиональным неудачником и расслабленным во всех отношениях человеком.

Остановимся на проблеме выученной беспомощности школьников в учебной деятельности. Если ребенок не понимает, почему одни его действия оказываются правильными, а другие – ошибочными, он начинает воспринимать ситуацию как неподконтрольную.

Выученная беспомощность формируется в ситуациях, в которых у ребенка возникает мысль: «я не могу этого сделать (решить задачу, написать диктант без ошибок и т. д.)». Повторившись несколько раз в различных вариациях, неудачи приводят к тому, что учебная деятельность и ее результативность начинают казаться неподконтрольными, что провоцирует формирование неблагоприятного эмоционального фона и, так называемого, «мотивационного дефицита»: мысль «я не могу» сменяется на «я не хочу». В итоге школьник теряет интерес к учебе и вскоре перестает выполнять учебные задания, заранее настраивается на отрицательную оценку за проверочные работы и т. д.

Таким образом, психологический механизм воздействия выученной беспомощности на эффективность учебной деятельности таков: блокированию деятельности предшествует потеря возможности построить адекватный прогноз ее результатов на фоне роста эмоциональной напряженности из-за субъективной невозможности достичь успеха.

На данный момент не существует

надежного психодиагностического метода выявления выученной беспомощности. Можно выделить только отдельные признаки, наличие которых в поведении школьника может указывать на ее присутствие:

- страх перед школой, ситуациями проверки знаний (вплоть до формирования психосоматических симптомов);
- отказ от выполнения учебных заданий по принципу «Я не знаю как»;
- прогулы, обманы относительно посещения школы или отдельных предметов;
- забывчивость, трудности в сосредоточении;
- истощаемость, утомляемость;
- нарушения дисциплины и др.

Большим «диагностическим потенциалом» обладают ярлыки, навешиваемые учащимся педагогами. В частности, на выученную беспомощность почти наверняка указывают такие оценки, как «полный идиот», «лентяй», «клоун».

**Общие рекомендации** в работе с такими учащимися:

- помогите ребенку поверить, что на самом деле у него все только начинается;
- поддержка ребенка в обращении за помощью;
- разграничение оценки достижений и оценки личности ребенка;
- поощрение любого проявления инициативы и ответственности (только без крайностей: захваливание опасно, недохваленность губительна);
- необходимость придерживаться последовательных требований в общении с ребенком, четко обозначать его права и обязанности;
- создание условий для осознания учащимися структуры ситуаций, провоцирующих выученную беспомощность (обсуждение конкретных ситуаций, выделение их общих характеристик);
- актуализация позитивного опыта преодоления подобных ситуаций;
- обучение навыкам эмоционального самоконтроля и прогнозирования результатов собственной деятельности.

Более подробную информацию по проблеме выученной беспомощности и путях работы с ней можно почерпнуть из литературы:

1. Ротенберг В. С., Бондаренко С. М. Мозг, здоровье. – М., 1989.
2. Глассер У. Школа без неудачников. – М., 2007.
3. Шапкин С. А. Экспериментальное изучение волевых процессов. – М., 2007.



Ротенберг В. С., Бондаренко С. М. Мозг, здоровье. – М., 1989.

Глассер У. Школа без неудачников. – М.,

Шапкин С. А. Экспериментальное изучение

**А. С. Акулова**, зав. УМК практической психологии РИРО

В октябре 2009 года на Рязанской земле проходила **Международная научная конференция «Проблемы научной биографии Есенина»**, посвященная 114-ой годовщине со дня рождения поэта.

В рамках этого научного форума ежегодно подводятся итоги открытого городского педагогического конкурса «Есенинские уроки в школе». В этом году, как и прежде, участники этого конкурса продемонстрировали разнообразие инновационных и образовательных форм и методов изучения культурного наследия нашего великого земляка: литературно-краеведческие проекты, учебно-воспитательные программы, интегрированные уроки, сценарии внеклассных мероприятий. Целостную систему работы по школьному есениноведению впервые показали информационно-методические кабинеты г. Михайлова и г. Скопина; интересными методическими находками по делились учителя Кузьминской средней школы Рыбновского района и Виленской средней школы Михайловского района; активную есениноведческую деятельность представили педагоги средних школ №№ 16, 17, 21, 69 г. Рязани.

Оргкомитет особо отметил есенинские уроки **Т. И. Ахмедовой** – директора Больше-Екатерининской основной школы Путятинского района; **Л. В. Илюкиной** – учителя русского языка и литературы Сараевской средней школы; **Л. В. Ворониной** – учителя русского языка и литературы Новоуинской основной школы Пителинского района; **Е. В. Васильевой** – учителя русского языка и литературы средней школы № 2 г. Скопина.

**Рязанский областной институт развития образования сердечно поздравляет всех лауреатов и победителей этого замечательного конкурса педагогического мастерства!**



Анонс

## Осуществление преемственности между МДОУ «Детский сад №117» и МОУ «Средняя школа №59» г. Рязани в условиях инновационного развития образовательного учреждения

МДОУ «Детский сад №117» «НЕПОСЕДЫ» II категории повышенного уровня, комбинированного вида спроектировано как воспитательно-образовательная и коррекционно-развивающая система, обеспечивающая воспитательное пространство, целостное здоровье и развитие дошкольников, воспитание детей в специфических условиях жизнедеятельности, в сфере коррекции развития речи и нарушений опорно-двигательного аппарата, оздоровления часто болеющих детей.

В образовательной сфере развитие инновационной деятельности является одним из актуальных и современных направлений. Инновации сегодня становятся массовым явлением. Правда, результаты их далеко не однозначны как по сути, так и по реализации.

Дошкольное образовательное учреждение №117 функционирует в режиме инновационной деятельности, успешно внедряя метод образовательных проектов в практической работе на основе реализации приоритетных направлений: «Здоровье с детства», «Юный краевед», «Звукарик», «Радужный мир искусства», «Мир вокруг нас», «На пороге школы».

**Более подробно о работе МДОУ «Детский сад» №117 мы расскажем в следующем номере информационно-методического бюллетеня «Педагогический вестник».**

## Педагогический **ВЕСТНИК**

Издание Рязанского областного института развития образования и Министерства образования Рязанской области

Ответственный редактор – **О. Коница**.

Технический редактор, компьютерная верстка – **Л. Горбунова**.

Корректор – **Н. Лексакова**.

Подписано в печать 11.12.2009 г. Заказ № 1114. Тираж 50 экз.

Отпечатано в научно-методическом отделе Рязанского областного института развития образования.

✉ 390023, г. Рязань, ул. Урицкого, д. 2а

☎ 44-49-02, 44-54-87 (АТС), доб. 2-58

Рукописи не возвращаются. Авторская позиция и стилистические особенности публикаций сохранены.

