

Включение семиклассников в учебную исследовательскую деятельность по гуманитарным дисциплинам

Д.В. Прокудин

Поскольку речь пойдёт, скорее всего, о незнакомой читателю школе, то сначала немного расскажем о ней. «Лига Школ» (московская школа № 1199) была открыта в 1994 году как первая в Москве (а возможно, и в России) школа для **одарённых детей**. По замыслу её организаторов, эта школа предназначена для высокомотивированных детей, ориентированных на **творчество, как таковое**, а не на определённый учебный предмет или группу предметов. Таким образом, при своём создании она сразу заявила себя как школа **нового типа**, отличная по содержанию образования и, главным образом, по образовательным технологиям как от обычной общеобразовательной школы, так и от школы профильной. Объём изучаемого материала по предметам как естественно-научного, так и социально-гуманитарного циклов является в «Лиге Школ» таким же или большим, чем в школах и классах соответствующего профиля, а самостоятельные учебные исследовательские работы (одна в году по естественным и одна — по гуманитарным дисциплинам для каждого ученика) стали обязательной частью учебного процесса. О чём эта статья? Об одной из образовательных технологий, используемых в процессе работы с одарёнными детьми, — технологии создания **интегративной (многопредметной) образовательной среды, включающей ученика в творческую научную работу**. Однако прежде чем говорить о сути учебного процесса, необходимо объяснить читателю, незнакомому с этой школой, некоторые её формально-организационные принципы.

«Лига Школ» — государственная школа, хотя и имеет несколько особый статус. Обучает детей с 7-го по 11-й класс; отбор в 7-й и добор в последующие (кроме 11-го, в который приёма нет) осуществляется на конкурсной основе. Наполняемость классов — 12–17 человек. В параллели — один класс. Классно-урочная система сохранена. Уроки-пары продолжаются 80 минут без перерыва, обычная дневная нагрузка — четыре пары. Распределение учебного времени по многим предметам (кроме математики, языков) происходит методом так называемых «концентраций»: запланированные на учебный год часы ставятся в течение одной-двух четвертей; в результате в течение учебного года ученик изучает 4–5, а не 8–10 предметов, что способствует «погружению в предмет», а также уменьшению количества домашних заданий и общему снижению нагрузки. Большая часть предметов (в частности, все гуманитарные) начинают в 7-м классе изучаться заново, «с нуля». Какие задачи ставит перед собой школа? Перечислим основные:

1. **Индивидуализация** обучения как ученика, так и учителя: каждый может учить и учиться по-своему в рамках «предлагаемых обстоятельств» школы. Этот принцип — приоритетный (зафиксирован в девизе школы — «Каждый учитель — своя школа, каждый ученик — особенный!» и в её названии).

2. Создание **единой образовательной среды**, способствующей как раскрепощению креативности, так и её дисциплинированию, внесению творческого элемента в конструктивные рамки самостоятельно организованной деятельности.

3. Обучение самостоятельной работе, в качестве **результата** учебно-воспитательного процесса — формирование **способности к самообучению** в различных видах человеческой деятельности и, как следствие, к достижению широко понимаемой (применительно к самым различным областям жизни) **личностной реализации**.

Я хочу дать краткий обзор применяемых в 7-м классе «Лиги Школ» образовательных технологий, посредством которых происходит формирование интегративной межпредметной образовательной среды, в рамках её и достигаются заявленные цели учебного процесса. Так как я преподаю историю, основная часть материала посвящена социально-гуманитарной области.

Процесс формирования интегративной образовательной среды в «Лиге Школ» имеет три уровня, соответствующие различным возрастным группам. Начальная рассчитана на 7-й класс, основная — на 8–10-е и итоговая — на 10–11-е. Мы рассмотрим кратко первый уровень, без углублённого анализа и исследования эффективности учебно-воспитательного процесса. Это предварительное описание опыта «Лиги Школ» по организации в 7-м классе интегративной обучающей среды в социально-гуманитарной предметной области с обязательным включением детей в учебную исследовательскую деятельность (авторы этой образовательной технологии: С.А. Бебчук — директор школы; Н.М. Изюмов — зам. директора, преподаватель экономики; А.С. Лосева, кандидат искусствоведения — преподаватель истории МХК; Л.Н. Эдуардова — преподаватель истории религий; В.И. Мельник, кандидат исторических наук — преподаватель истории; Н.А. Лескис — преподаватель литературы, Д.В. Прокудин).

Работа с 7-ми классами в «Лиге Школ» в данном направлении реализуется таким образом:

1. Используются возможности «погружения» в обучающую природно-культурную среду с активным использованием туристско-экскурсионной работы во время учебной поездки в Крым в сентябре. При этом достигается эффект **предметной** наглядности, физического контакта с изучаемыми памятниками, стимулируется любознательность и активизируются в уроках на местности творческие возможности детей.

2. Разработаны интегративные курсы (естественно-научный и гуманитарный), который ведут одновременно учителя всех профильных дисциплин, они ориентированы на интенсивные межпредметные связи и активное участие детей в анализе памятников культуры (в гуманитарном курсе, о котором в основном пойдёт речь), что обеспечивает основную на этой ступени **изобразительную** наглядность, уроки проводятся в форме эвристической беседы.

По итогам этого курса дети готовят (без использования специальной или популярной литературы) строго по источникам самостоятельный доклад, защищаемый на школьной конференции. При работе над докладом ребёнок должен научиться самостоятельно составлять таблицы и схемы, что реализует принцип **условно-графической** наглядности, обеспечивающей переход к **абстрактному мышлению** как конечному результату работы. Преподаватели пишут на доклады рецензии, с которыми знакомят детей и родителей.

Туристско-экскурсионные технологии, или Крымский период

Обучение в «Лиге Школ» начинается с **обязательной** для всех вновь поступивших, прежде всего для семиклассников, учебной поездки в Крым на первые три недели сентября. Организации «крымского периода» учёбы и непосредственно в обучении детей и воспитательной работе в Крыму обязательно участвуют: директор и завуч школы, учителя истории, истории МХК, биологии, географии, наук о Земле (геология) и астрономии (в программу входит знакомство с Крымской астрономической обсерваторией). Условия жизни полевые: базовый палаточный лагерь неподалёку от станции «Садовая» (между Бахчисараем и Севастополем в горном Крыму) и радиальные выходы в различные значимые в учебном отношении пункты с ночёвками под скальными навесами или в пещерах. Бытовое обеспечение — закупки, готовку еды и т.д., а также непосредственную передачу новичкам специфической «лиговской» атмосферы осуществляют включённые в группу старшеклассники — повара, выбранные на конкурсной основе.

Цель обучения в Крыму — формирование основ образовательной среды, искоренение психологических стереотипов, мешающих эффективно и творчески учиться, повышение обучаемости. «Исходным материалом» этой работы являются мощные психологические импульсы, свойственные как данному возрасту (11–12 лет), так и в особой степени данному контингенту детей. Ребёнок, поступивший в новую школу, преодолев (часто впервые) сложный конкурс, естественно, стремится самоутвердиться в глазах сверстников и взрослых, хо-

чет «показать, на что он способен». В этом возрасте (и особенно у неординарных, креативных детей) появляется авантюрная жилка, тяга к приключениям, стремление вырваться из-под опеки родителей. Ребёнку хочется преодолевать трудности, демонстрировать свои волевые качества, овладевать новыми практическими навыками. Задача учителей и воспитателей — направить эти импульсы в конструктивное русло. В Крыму «на волне» эмоционального подъёма у детей, в работе с ними начинают использоваться такие приёмы, как:

1. **«Принцип постоянной учёбы»:** существенная интенсификация учебного процесса, использование практически любого времени и пространства как учебных: учёба в поезде, на вершине Мангупа и во время подъёма (пешком!) на Ай-Петри и т.д., использование любой проблемной ситуации (а их, естественно, хватает) как ситуации, из которой надо суметь извлечь конструктивный урок.

2. **«Принцип ответственности»:** встреча ученика не с игровыми или моделированными, а с настоящими трудностями, выйти из которых можно только совместными организованными усилиями, когда все зависят от каждого: надо пройти маршрут (иной раз 20–30 км по горам) с рюкзаками и дойти до источника, иначе **на самом деле**, а не «понарошку» не будет воды. Надо съесть нелюбимую кашу, потому что **больше никакой еды не будет**. И ещё надо постоянно учиться и учиться при этом по расписанию. Урок в Эски-Кермене начинается в 11.00, значит, к 11.00 надо добраться до Эски-Кермена, предварительно встав, умывшись, позавтракав, пройдя 20 км или успев на автобус и т.д.

3. **«Принцип победителя»** — позитивный эмоциональный настрой постоянно поддерживается за счёт:

- успешного преодоления трудностей (подъём на вершину, успешно пройденный маршрут и т.д.), импульс «Мы это сделали!»;
- разнообразия перцептивных впечатлений, учебных дисциплин и тем (каждый день что-то новое), импульс «Нам всё интересно!»;
- мониторинга эмоционального состояния детей (каждый вечер после отбоя проводится педсовет с обязательным обсуждением каждого ребёнка, если необходимо — ведётся индивидуальный «разговор по душам», ребёнок получает помощь в профилактике и преодолении стрессов), импульс «Я не заброшен, обо мне помнят!».

Постоянная работа всего «крымского» коллектива учителей и воспитателей (включая поваров) в рамках этих принципов высокая, но, что очевидно детям, заданная объективными условиями похода требовательность исключительная, невозможная в городских условиях интенсивность общения детей с учителями создаёт основу для формирования насыщенной образовательной среды, в которой уже имеющиеся и получаемые вновь знания по различным предметам начинают активно увязываться и взаимодействовать. Как это происходит?

Основой формирования интегративной образовательной среды в Крыму является, безусловно, пространство самого Крыма. Учащимся предлагается опыт «встречи с реальностью», причём реальностью предельно разнообразной в своём очевидном, физически ощущаемом единстве, реальностью, в которой сплелись географические, геологические, ботанические, астрономические («звёздное небо надо мной», увиденное через профессиональный телескоп обсерватории!) и, естественно, исторические, архитектурные и художественные объекты различных эпох. При этом, однако, совершенно понятно, что вся эта «вкусная» информация может пройти мимо внимания ребёнка, если её не подать ему соответствующим образом. Как это делается?

Рассмотрим один пример: занятие в археологическом заповеднике «Херсонес Таврический». Основной «элемент» урока — сам комплекс памятников. Ученики слушают не экскурсионный рассказ, а объяснение в ходе эвристической беседы, которую ведут два учителя — историк (археолог по научной специализации) и искусствовед. Детям предлагается, вспоминая сведения, полученные на предварительных занятиях (в том числе в поезде), ответить на вопрос о причинах греческой колонизации Северного Причерноморья, а исходя из рельефа местности и природных ресурсов региона (материал уроков последних дней по географии и биологии), объяснить, почему именно в этом месте возникла процветающая колония. Ответы

корректируются учителями, причём нередко преподаватели в ходе диалога между собой в присутствии детей ищут наиболее точные формулировки.

На основе возникшего понимания начальных исторических условий возникновения и существования Херсонеса, а также восстановленных в памяти детей естественно-научных знаний, полученных на предыдущих занятиях, достаточно легко объясняются новые понятия «полис» и «хора», а также (в основном самими учащимися) описываются торговые связи города, состав импорта и экспорта херсонеситов. Затем предлагается вспомнить материал 5-го класса и вводных занятий (касающийся общественного строя древних эллинов), понятия античной демократии, её характерные черты. А потом найти их в документе, выставленном в музее, — тексте гражданской присяги херсонеситов.

От самостоятельного анализа общественного строя, через изучение документа — прямой переход к разговору о памятниках искусства. На вопрос «В чём и как выражала себя греческая демократия?» все находят ответ, выходя из здания музея на территорию заповедника. Сохранившаяся колоннада храмов и иных общественных зданий говорит о монументальном искусстве, а прекрасно сохранившийся античный театр — о тесно связанной с общественным строем эллинов эстетике их сценического творчества. Конечно, в разговоре о театре не миновать драматургии. Следующая тема вновь начинается с самостоятельной работы детей: им предлагается увидеть некий неантичный элемент на древнегреческих колоннах. Довольно быстро они замечают на многих из них крест. Учащимся даётся задание подумать над тем, почему и когда этот символ появился на древних колоннах. Естественно, приходит в голову мысль о христианстве, вслед за чем можно начать разговор о византийском Херсонесе с богато представленными в заповеднике и музее памятниками его материальной и художественной культуры.

Следующая тема, о которой учащимся опять помогают вспомнить, — это история Крещения Руси, тесно связанная с этим местом. На раскопанных укреплениях византийского Херсонеса — Корсуни («Повесть временных лет») становится предметным и конкретным разговор о византийском и древнерусском военном искусстве, об осаде города Владимиром Святославичем и о взаимосвязи византийской и российской цивилизаций. Поздним памятником, воскрешающим идею византийской преемственности России, является построенный в псевдовизантийском стиле Свято-Владимирский собор XIX в. — последний по времени памятник, поставленный уже на развалинах Херсонеса, сопоставляемый со знакомыми по Москве памятниками архитектуры эклектики.

Проводимый в форме эвристической беседы урок, естественно, подразумевает не только «разговаривание разговоров». У каждого ученика есть учебная тетрадь. Одна по всем предметам, со специальным названием «Крымская тетрадь». В эту тетрадь должно быть записано основное содержание урока, может быть, сделаны какие-то зарисовки, т.е. с «крымской тетради» начинается обучение искусству конспектирования. Изначально идея «крымской тетради» возникла из-за необходимости уменьшить вес рюкзаков, однако со временем стало понятно, что она является важным элементом формируемой обучающей среды, включая в себя сложную полифонию разнопредметных, но перекликающихся, объединённых общим географическим и учебным пространством Крыма и зафиксированных самим учеником знаний и впечатлений.

Что же касается «разговоров», то каждый вечер детей просят вспомнить (неформально, без всяких оценок и возможных репрессий) наиболее яркие впечатления прошедшего дня — все, не только учебные. Витоге такого ежевечернего «вспоминания» ученики не только незаметно повторяют пройденное, но и начинают реально, на собственном опыте ощущать продекларированную при поступлении в школу неотделимость обучения и жизни.

Итоги «херсонесского урока» и повторяющего разговора с детьми (включая сложности в восприятии материала тем или иным учеником) становятся одной из тем обсуждения на «вечернем педсовете». На следующий день (или через день) может последовать «дополнительное занятие», только не в виде нотации после уроков, а в форме как бы спонтанно возникшего с отстающим «разговора на маршруте», во время перехода. К разговору, естествен-

но, подключаются идущие рядом и часто взаимные объяснения детей при ненавязчивой коррекции со стороны преподавателя оказываются чрезвычайно эффективной формой обучения и(или) самообучения.

Любая учёба подразумевает контроль. Крым в этом смысле не исключение. Контрольные работы проводятся, как правило, раз в неделю и сразу по всем изучаемым предметам. Вопросы простые и подразумевают краткий ответ: «помнишь — не помнишь» (однако проверяются не только фактический, но и понятийный и теоретический материал, причинно-следственные связи). Результаты контрольных важны не сами по себе (и на годовые оценки никак не влияют), контрольные нужны детям как один из способов реализации «принципа победителя» («Мы смогли учиться в экстремальных условиях!»), а взрослым — как одна из форм мониторинга, направленная на выявление степени включённости детей в обучающую среду и эффективность организации этой среды применительно к конкретной группе детей.

Как можно оценить общую эффективность «крымского периода»? Конечно, для подробного ответа на этот вопрос надо провести специальное исследование. Сейчас же можно сказать следующее: за много лет ни один из учеников «Лиги Школ» не дал **ни одного** не только негативного, но даже нейтрального отзыва о Крыме. Организованность, дисциплина и самодисциплина, уверенность в своих силах, способность, желание и умение учиться почти в любых условиях у семиклассников «Лиги Школ» после Крыма несопоставимы (по наблюдениям учителей и родителей) с аналогичными качествами их сверстников из других школ. Причём, по нашему мнению, ссылка на более высокую креативность некорректна: сама по себе креативность, не подкреплённая волей и работоспособностью, слишком часто оказывается бесплодной и у детей, и у взрослых. Ну, а «крымские тетради» до сих пор хранят у себя многие выпускники, покинувшие школу 3–4 года назад.

Интегративные курсы «Origins» и «Панорама»

В первой и начале второй четверти у семиклассников начинается интегративный курс «Начала» (или «Origins») — «Введение в естествознание» (знакомство с естественно-научной картиной мира). Остановившись на нём подробно не будем, отметим лишь несколько важных пунктов. Во-первых, курс «Origins» ведут **несколько** преподавателей-предметников (физик, биолог и т.д.). Во-вторых, задачей является создание **целостной** естественно-научной картины мира в соответствии с современными представлениями, хотя и объясняемыми просто, в соответствии с возможностями детей. В-третьих, **итог** обучения «Origins» для каждого ученика — написание самостоятельной работы — **реферата** небольшого объёма: пересказ одной-двух научно-популярных статей или глав из книги, рекомендованных преподавателями. «Origins» продолжает и углубляет интегративное изучение того введения в естествознание, которое началось в Крыму.

Завершающий и главный по насыщенности материала и важности для дальнейшего обучения вводный интегративный курс 7-го класса представляет собой высокоинтенсивную пропедевтику к гуманитарному циклу и называется «Панорама истории цивилизаций» или просто «Панорама». Курс «Панорамы» рассчитан на 100 часов и изучается (методом концентрации) на протяжении 3 месяцев в ноябре—январе (с учётом зимних каникул). Преподают его учителя истории, истории МХК, истории религий, литературы, экономики и один из учителей-«естественников» (раздел «история науки»). Сначала сообщается о целях и общих принципах построения предмета, а затем приводятся несколько конкретных примеров их осуществления в практике уроков.

Цели, которые ставятся перед этим курсом, таковы:

- сформировать у учащихся (перед началом систематического изучения гуманитарных дисциплин) целостную картину истории человеческой цивилизации во всём многообразии её локальных вариантов, задать своего рода первоначальную «систему координат» человечества, в которой мог бы достаточно свободно ориентироваться ученик, понимая, **когда** и **где**

происходили важнейшие события, **чем отличались** и **чем были похожи** (то и другое — в самом общем виде) исторические эпохи и великие локальные цивилизации;

- показать **единство** объекта изучения (**цивилизации и цивилизаций**) и **разнообразие методов** различных гуманитарных наук;

- показать глубинную **взаимосвязь** и «линии взаимодействия» гуманитарных дисциплин;

- обучить первичным основам **самостоятельной** работы в междисциплинарной среде, начальным **навыкам анализа** различных источников с применением методов разных наук;

- обеспечить высокую **интенсивность** обучения, продолжить формирование у учащихся навыков **быстрой** обработки **большого количества информации**, причём зачастую непривычной и требующей больших усилий для усвоения, сформировать у детей привычку к преодолению уже не физически жизненных, как в Крыму, а учебных, рабочих трудностей и к быстрой, интенсивной и успешной работе в широко понимаемой гуманитарной сфере.

Реализация этих целей, так же как и в работе «крымского периода», подразумевает наличие определённого набора исходных принципов, формирующих образовательную технологию «Панорамы». Выделим важнейшие:

- работа (и активное взаимодействие) **нескольких** учителей на **одном** уроке, приводящая к эффекту «полифонии наук»: речь идёт о рассмотрении того или иного исторического или культурного феномена с разных сторон в процессе объяснения, что ведёт к формированию у детей единого, но при этом неоднозначного и многокрасочного образа эпохи;

- эвристическая беседа как основной метод работы на уроке; её основа — анализ источников в самом широком смысле этого понятия: под источником имеется в виду не только (и не столько) исторический документ или карта, но в первую очередь — произведение искусства (представленное фронтально в виде слайда или репродукции), литературы (небольшое стихотворение предлагается в виде раздаточного материала или читается устно), тот или иной коротко пересказанный или представленный в виде художественного памятника мифологический сюжет. Работа с источником идёт в форме эвристической беседы и имеет характер «перекрёстного анализа». К нему применяются методы разных наук: например, исторический документ становится интересен как воплощение религиозного сознания, произведение искусства как носитель характеристик исторической эпохи, стихотворение как воплощение общекультурных черт данной цивилизации и т.д.;

- принцип «**мнемонического источника**»: дети усваивают материал не через набор дат и фактов (в интенсивном, «скоростном» курсе с громадным объёмом материала это невозможно), а через литературные и художественные образы, мифологемы или эмоционально насыщенные исторические документы;

- обязательное **конспектирование уроков** (с краткими «заглядываниями» в конспект свободного в данный момент преподавателя по ходу занятий), что особенно важно как технически (из-за отсутствия адекватного учебника по предмету), так и содержательно: дети, во-первых, учатся конспектированию как таковому, а во-вторых, переписывая в случае необходимости (заболел, пропустил и т.д.) друг у друга конспекты, а часто и просто уточняя их (и, естественно, во всех этих случаях консультируясь друг с другом), начинают учиться, общаясь друг с другом, а не только с учителями;

- **интенсивность** работы, высокий темп урока, быстрый переход от одного предмета изучения к другому и от одной дисциплины к другой: не терять темпов Крыма и «Origins», наоборот — увеличивать их! Задача учителей — следить за логикой и мотивированностью каждого перехода, не допускать логического «провисания» какого-либо фрагмента материала, приводить любой материал к простой, легко запоминающейся формуле;

- в рамках «Панорамы» сохраняется «крымский» способ контроля знаний: небольшие, часто проводимые контрольные по всем изучаемым дисциплинам по принципу «запомнил — не запомнил»;

- итогом изучения панорамы истории цивилизаций является написание каждым учащимся не реферативного, как в «Origins», а **исследовательского** доклада.

Приведём несколько примеров организации урока.

Тема «Палеолит»

Переходной от «Origins» к «Панораме» является тема антропогенеза. А первый «панорамный» разговор посвящён палеолиту и начинается с вопроса о том, по каким признакам мы, будучи археологами, можем установить, что перед нами — остатки деятельности разумных существ. В качестве материала для размышления ученикам предлагается описание (краткий устный рассказ) медвежьих пещер неандертальцев (разумеется, вводятся и соответствующие названия и понятия). Дети приходят к выводу, что перед ними — остатки религиозного культа, а религии у животных нет, поэтому мы имеем дело с разумом. Затем следует понять, какие идеи содержатся в этой религии. Здесь важны два момента. Во-первых, в ходе обсуждения дети понимают, насколько трудна реконструкция идей по археологическим данным, насколько ограничены возможности науки и как должны быть осторожны в выводах учёные. А во-вторых, из данного учителем-историком описания образа жизни и занятий создателей медвежьих пещер (охота, в том числе на пещерного медведя, плодородие окружающего мира, богатство добычи) выводится (детьми при подсказках учителей) гипотеза о захоронении гигантских медвежьих черепов и лап как магическом способе обеспечения плодородия, о возникновении идеи единства жизни и смерти, смерти и рождения (возрождения), той идеи, которой будет суждена столь долгая жизнь в истории религий мира (когда эта мифологема называется, христианские ассоциации возникают у очень многих детей).

Таким образом, уже в самом начале анализа темы детям становится ясно, что в ней неразрывно соединены исторический и историко-религиозный аспекты. Следующий шаг — переход от *Homo sapiens neandertalensis* к *Homo sapiens sapiens*. Центральный элемент в разговоре о верхнем палеолите — репродукции знаменитых настенных росписей пещеры Ляско. Историк (в качестве предисловия) сразу объясняет, что пещеры с росписями не были жилыми, характерных для жилья материальных остатков в них не найдено (говоря о таких остатках, можно напомнить о стоянках древнейших людей, знакомых по Крыму, и о сделанных там находках). Тогда зачем их расписывать? На вопрос: «Какие нежилые помещения расписывались чаще всего?» — дети быстро отвечают: «Храмы». Таким образом, вновь возникает вопрос о религии, её содержании. Только теперь в отличие от ситуации с неандертальцами на него нельзя ответить, не подвергнув росписи искусствоведческому анализу. Поможет выяснение содержания, стиля и композиции рисунков (сами эти понятия детям не называются, но вопросы: «Что?», «Как?» и «В каком месте нарисовано?» задаются). По ходу анализа, проводимого детьми совместно с учителем-искусствоведом, становится понятным, что изображены прежде всего крупные животные, причём в движении, и что в самых крупных залах, находящихся на пересечении подземных ходов (скорее всего центральных), чаще встречаются сцены охоты и человекоподобные фигуры с нечеловеческими лицами (возможно, маски). Выводы, к которым можно прийти после небольшой дискуссии и опираясь на анализ предыдущего неандертальского материала, достаточно очевидны: перед нами тот же культ плодородия, выраженный в образах крупных рогатых животных (прежде всего быков, мамонтов, лосей, которые основными объектами охоты, судя по анализу костного материала стоянок — это может пояснить историк, — не являлись), а также кошачьих хищников. Изображения убийств крупных копытных в сочетании с личинами сверхъестественных человекоподобных существ в центральных залах опять-таки подводят к мысли о мифологеме смерти — возрождения как центральной в «вероучении» первобытных охотников (можно говорить о возрождении убитых на охоте зверей хотя бы в виде человеческой пищи). Анализ религиозного культа плодородия, пронизывающего культуру палеолита и воплощённого в её важнейших художественных памятниках, приводит к вопросу: «Какое общественное устройство скорее всего будет характерным для носителей подобного мышления?» Так в центре урока вновь оказывается историк с разговором о родовом обществе и его структуре. Итак,

у детей формируется некое целостное представление о ранней первобытности, причём не на уровне примитивного штампа «пещера, шкура, дубина», а на уровне доступного им понимания сложной взаимосвязи социальной, религиозной и художественной сторон жизни палеолитического общества, взаимосвязи, переданной им (и во многом выявленной ими) через анализ ярких, наглядных, запоминающихся образов.

Тема «Древняя Русь в период раздробленности»

Часть занятия, посвящённая этой теме, начинается с разговора об исторической закономерности данного этапа развития древнерусского общества, который базируется на обращении к уже изученному аналогичному западноевропейскому материалу. Сразу предлагается вспомнить как «плюсы» этого этапа в западноевропейской истории (развитие сельского хозяйства и ремесёл, образования, искусства, архитектуры, литературы, рост городов), так и его «минусы» (отсутствие твёрдой государственной власти и единого порядка, разгул феодальной вольницы и т.д.). Детям даётся возможность сделать предположение о том, как будут развиваться в подобной ситуации события на Руси. Затем называются основные центры древнерусской государственности этого периода: Новгород и Владимир и вводятся их основные художественные (в данном случае архитектурные) образы — новгородские и владимирские храмы. Из самого первичного анализа памятников (в сопоставлении с уже знакомой Софией Киевской) дети делают вывод о развитии русского искусства в изучаемый период, что естественно связать с развитием ремесла (также возможны иллюстрации) и с общим подъёмом производительных сил. Далее естественно задать вопрос об отличиях новгородских памятников от владимирских. Показывается (на фотографиях) скученность и однотипность новгородских памятников XII–XIII вв. «на торгу» (место называется), предлагается догадаться: кто были заказчики этих сооружений. Получив напрашивающийся ответ: «Купцы!», можно рассказывать об особенностях государственного строя Новгородской боярско-купеческой республики. Затем, используя «контрастное» сравнение (уж очень не похожи памятники!), легко перейти к разговору о владими́ро-суздальской Руси. Используя тот же вопрос о заказчиках, важно подвести детей к мысли (опять-таки исходя из того, где построены храмы и в честь каких событий), что заказчики в данном случае — князья. Кроме того, можно обратить внимание и на стилистические особенности храмов: если в Новгороде они своими пропорциями «тянут к земле», то во Владимире — «устремлены ввысь» (дети обычно хорошо замечают эти особенности при сравнении наглядных пособий). Данный факт — основа для краткого рассказа о владими́ро-суздальских князьях, их религиозной (в отличие от светской — новгородской) концепции власти, ярко представленной в деятельности Андрея Боголюбского, в их могуществе, особенно видимой в деятельности Всеволода Большое Гнездо. А вот уместная в связи с Всеволодом знаменитая цитата: «...можешь Волгу вёслами расплескать и Дон шеломами вычерпать...» вводит в разговор и очень важный для данной темы литературный образный ряд — «Слово о полку Игореве». Говоря о «Слове» (с которым дети к этому времени знакомы и отрывки из которого им предлагаются в виде раздаточного материала), естественно, с одной стороны, сделать акцент на развитие не только архитектуры и ремёсел, но и литературы в эпоху раздробленности и остановиться на особенностях средневековой русской литературы (в сопоставлении с западноевропейской на материале кратко проанализированной в отрывках на одном из предыдущих уроков «Песни о Роланде»), а с другой — перейти к теме отрицательных сторон раздробленности Руси. И здесь важен совместный с детьми анализ двух похожих литературных сюжетов, реализующихся в разных социокультурных контекстах. Проблема военного поражения и поведения воина в трагической ситуации — сюжетный центр обоих памятников. Однако в каждом тексте она звучит по-своему. В разговоре об оптимистической ноте финалов произведений дети устанавливают, что «хеппи энд» «Роланда» пронизан несколько ритуализованной уверенностью в неизбежной победе христиан над неверными (изображёнными, кстати, весьма условно), а Ро-

ланд предстаёт безупречным героем. Что же касается «Слова», то здесь буквально каждая строка дышит тревогой за Русскую землю, уверенность в конечной победе явно не выражена, враг весьма реален, герой же хотя и симпатичен автору, но идеалом не является. Поэтому детям предлагается ответить на вопрос: «Чем объяснить различия?» Ища ответ, становится ясно, что ситуации Западной Европы XI в. и Руси XII в. в плане внешней угрозы совершенно различны. Что протяжённая степная граница делала раздробленность на Руси (при всей её закономерности и положительных сторонах) явлением опасным для самого национального существования. Это наблюдение (в его различных аспектах) становится важным итогом урока, выводящим его на следующую тему — тему Монгольской империи. Но ещё более важно то обобщение, к которому позволяет подвести учеников анализ данной темы. Перед детьми ставится вопрос: «В начале урока мы говорили о закономерности прогрессивности данного явления, а теперь видим в нём отрицательные моменты... Значит, прогресс — это не всегда хорошо?» В итоге дискуссии с участием учителей возникает важный, очень сложный для семиклассника, но естественный вывод: да, прогресс явление сложное, неоднозначное и за него нередко приходится весьма жестоко платить... Вывод очень важный как для последующих уроков «Панорамы», так и для осознания ребёнком философии гуманитарных курсов «Лиги Школ» в целом.

Описание уроков и технологии их организации, по нашему мнению, достаточно хорошо показывают способы организации единого интегративного курса по гуманитарным наукам, пути включения ученика в сложную и интенсивную межпредметную деятельность на каждом уроке, способы его подготовки к главному этапу такой деятельности на первом году обучения в «Лиге Школ»: написанию самостоятельной творческой работы на «стыке» различных учебных дисциплин, представляемой на итоговой конференции по предмету.

Итоговая конференция по «Панораме истории цивилизаций». Подготовка и защита доклада

Подготовка доклада на итоговую конференцию осуществляется во внеурочное время. Каковы цели работы над докладом?

- Написание школьником **не реферативной**, а самостоятельной **аналитической** работы по одной из предложенных тем (ученик сам выбирает тему); обучение методам самостоятельного анализа исторических памятников и структурирования материала.
- Обеспечение интегративной, соответствующей характеру предмета, а не узкоспециальной направленности работ.
- Обучение навыкам и приёмам публичной защиты докладываемых результатов исследования (на конференции присутствуют учащиеся других классов, учителя, родители, гости из других школ и т.д.).
- Обучение приёмам научной критики и анализа результатов своих коллег.
- Обеспечение рефлексии и анализа результатов собственной учебной исследовательской деятельности ученика на каждом этапе работы и после её завершения.

Говоря о технологических приёмах работы с учащимися во время подготовки итогового доклада, надо для наглядной иллюстрации используемых методов сразу приводить конкретные примеры тем и работы над ними в процессе консультирования детей. Первый и очень важный технологический элемент этого этапа учебного процесса заключается в формулировке тех исследовательских тем, набор которых предлагается учащимся. Технологические принципы и приёмы работы над докладами таковы:

1. Всё начинается с формулировки темы. Она должна:
 - быть очень конкретной, опираться на один-два источника (близкие группы источников);
 - предполагать многопредметный характер учебного курса и подразумевать разноплановый характер источников, возможность «кросспредметного» подхода к ним, сравнительный, а

не описательный характер работы.

Примеры конкретных тем последних лет: «Энума Элиш» и «Теогония» Гесиода: два мифа о сотворении мира», «Скифский миф у Геродота и в скифском декоративно-прикладном искусстве», «Человек в пейзаже классического Китая и Нидерландов XV–XVI вв.», «Русская история в русской живописи второй половины XIX в.».

2. Ключевым технологическим принципом, организующим работу ученика над докладом, является **запрет** на использование **дополнительной литературы**. Моделируется (хотя, конечно, довольно условно, но зато весьма продуктивно) ситуация исследователя: один на один с источником.

3. Третьим технологическим элементом на данном этапе работы являются «интегративные» индивидуальные консультации, которые ведут сразу несколько учителей, стремясь создать атмосферу совместного творческого поиска. Эти консультации разбиты на несколько строго продуманных стадий, каждая из которых подразумевает «мини-защиту» учащимся сделанного этапа работы. Рассмотрим каждую из них.

3.1. Первая ступень работы — это «набор» материала, ознакомление с источниками и выделение из них **только того**, что имеет отношение к теме. Задача для семиклассника трудная: школярская привычка, к примеру, говоря о вавилонской и греческой космогониях, «сначала» рассказать всё, что знаешь о Вавилоне и Древней Греции, даёт себя знать. Для того чтобы избежать этого, надо задавать ученику ключевой вопрос первой консультации и постоянно его к этому вопросу возвращать. Вопрос очень простой: «Что ты хочешь **доказать** в своём докладе?» Не рассказать, а именно доказать. С этого начинаются такие важные вещи, как **отбор** учащимся материала и первые попытки сформулировать основной тезис, основную мысль своей работы (собственно, только с этого момента и появляется **его** работа, а не тема, которую пришлось выбрать, потому что «велели»).

3.2. Второй этап — формулировка **критериев**, признаков сравнения материала (напомним: темы, как правило, имеют сравнительный характер) и построение на этой основе «таблицы сравнения». Здесь тоже очень важно избежать «школярского алгоритма»: «Сначала я расскажу об образе человека в китайской живописи, потом в нидерландской, а затем сравню». Ученик должен действовать целеустремлённо, без ненужных «лирических отступлений». Критерии могут быть самыми разными: человек и его вещи в китайских и нидерландских картинах, место человека в композиции и т.д., и только потом, когда таблица сформирована, критерии выстраиваются с помощью учителей по степени значимости для того, что ребёнок хочет (к этому моменту **хочет!**) доказать.

3.3. Третий этап — формулировка выводов и построение развёрнутого тезисного плана работы. Здесь важно избежать общих слов. План делается очень подробным, насыщенным материалом, нужным для доказательства, он предельно близок к последующему тексту и должен быть защищён школьником перед консультирующими учителями, а по итогам обсуждения — откорректирован.

3.4. И, наконец, последний этап — написание и предзащита работы, этап, на котором подводятся итоги всему сделанному и (обязательно) следует репетиция (может быть, не одна) будущего выступления перед аудиторией, отработка внятности и выразительности чтения текста или (если у ученика это получается) устного, без текста выступления перед слушателями. Одним из учителей — научных руководителей пишется рецензия. И только после всех этих предварительных этапов работа выносится на конференцию.

Конференция — всегда общешкольный праздник с торжественной, особой атмосферой. Однако праздничный характер действия не мешает задавать серьёзные вопросы по содержанию, а порой и нелестно критиковать доклады как учителям, так и (что особенно важно) школьникам разных классов.

Итак, по нашему мнению, удалось показать, что все три ступени работы с семиклассниками (туристско-экскурсионная, интегративно-предметная и конференционная) составляют, говоря несколько суховатым производственным языком, «единую технологическую цепочку».

ку», способствующую активизации креативных возможностей семиклассников, постепенному их погружению в пространство личного творчества — от общения с природой и культурой Крыма до работы над персональной научной темой. Во-вторых, в ходе работы педагогического коллектива «Лиги Школ» созданы не просто интегративные межпредметные курсы, но целостная интегративная межпредметная среда (элементами которой, кроме «Origins» и «Панорамы», являются и туристско-экскурсионная работа в Крыму, и индивидуальные консультации), направленная на стимулирование творческой активности детей. В-третьих, главным звеном всей «технологической цепочки» является эвристическая беседа как основной педагогический приём в работе со школьниками на каждом её этапе.

Достижение очевидного творческого результата (15–17 самостоятельных творческих работ семиклассников ежегодно) свидетельствует об эффективности применяемых в 7-х классах «Лиги Школ» образовательных технологий. Отметим также и одну, хотя и косвенную цифру, которая, на взгляд автора, также заставляет задуматься над эффективностью данной методики: в течение 3–4 последних лет в период учебного года, когда семиклассники занимаются «Панорамой истории цивилизаций» и подготовкой доклада к конференции, несмотря на явно повышенную нагрузку, средняя текущая успеваемость по классу **возрастает на 10–15%!**

Образовательные технологии, применяемые в 7-х классах «Лиги Школ», оригинальны и эффективны, они могут представлять теоретический и практический интерес для нашей школьной системы.