Журнал История 17\2009
http://his.1september.ru/view_article.php?id=200901708

Методика работы с текстовой информацией на уроках истории

Курс лекций для дистанционного обучения

ЛЕКТОР Ярославцева Марина Юрьевна – преподаватель истории и обществознания экономико-математического лицея № 29 г. Ижевска; заведующая лабораторией педагогической диагностики, отличник народного просвещения РФ. Лауреат Российского образовательного форума «Образование – 2006» по инновационной технологии «Общеучебные навыки как системно-деятельностная основа компетентностного подхода в образовании». М.Ю.Ярославцева – автор статей по методике преподавания истории в школе и методических сборников по инновационным технологиям в образовании.

КОНЦЕПЦИЯ КУРСА

Для современных учеников сегодня нет сложностей с поиском необходимой информации, трудности вызывает неумение работать с ней. С одной стороны, расширилось образовательное пространство, в связи с чем появились возможности, например, активно заниматься исследовательской или проектной деятельностью, используя при этом мультимедийные технологии. С другой – ученик не может рационально и грамотно выполнить работу, не владея системно необходимыми навыками и умениями.

Возможное решение этой проблемы видится в разработке методических приёмов по развитию у учащихся общеучебных навыков, необходимых прежде всего для преобразования текстовой информации. Такой подход можно выделить в качестве приоритетного, поскольку работа с текстом составляет основу изучения и освоения любого предмета. При этом понятие «текст» используется в самом широком его значении.

Опыт показывает, что развивать аналитические, организационные и коммуникативные навыки, необходимые старшекласснику для его образовательной деятельности, следует, начиная с 5-го класса. Затем в течение всего времени обучения требуется систематически их формировать и предлагать ученику определённые виды работ, позволяющие самостоятельно применять приобретённые умения и навыки.

ЦЕЛЬ КУРСА

Вот почему целью курса является освоение учителем приёмов и способов работы с различной текстовой информацией, а ожидаемыми результатами – освоение механизмов формирования общеучебных навыков; овладение методикой постановки продуктивных и проблемных вопросов; знакомство и овладение приёмами и способами подачи, преобразования, анализа текстовой информации; приобретение практического опыта по разработке критериев при составлении различного типа заданий; знакомство с практикой межпредметной деятельности.

Учебный план лекционного курса «Методика работы с текстовой информацией на уроках истории»

Номер газеты	Тема лекции
17/2009	**Лекция 1.** Чему следует обучать: российские требования и европейские стандарты. *Современное гуманитарное образование: требования, проблемы,*

	возможности. Общеучебные умения и навыки как основа образовательной деятельности учащихся.
18/2009	**Лекция 2.** Как формировать необходимые навыки. *Механизм формирования навыков: составление рекомендаций, памяток по осуществлению для учащихся различных видов учебной деятельности; создание для них определённых алгоритмов; разработка методических приёмов для учителей по формированию у учащихся общеучебных навыков.*
19/2009	**Лекция 3**. Что поможет проверить сформированность навыков. *Критериальный подход к образовательной деятельности учащихся. Использование различных видов и форм контроля. Основные требования к разработке критериев при составлении различного типа заданий и работ. Система критериев для типовых видов работ. Образцы заданий с критериями, оценивающими ответы учащихся.* **Контрольная работа № 1.**
20/2009	**Лекция 4.** С чего следует начинать работу с текстом. *О чём может рассказать текст? Какие тексты и как можно использовать на уроках? Когда начинать работу со сложными текстами? Чему можно научить ребёнка, используя один текст? Уровни восприятия текста. Виды текстовой информации.*
21/2009	**Лекция 5.** Чему можно научить и научиться при работе с текстом. *Способы подачи текстовой информации учителем. Основные операции учащихся с текстом.*
22/2009	**Лекция 6.**Что помогает понять текст. *Виды и типы вопросов. Модели вопросов: пример обучающего урока по моделированию репродуктивных и продуктивных вопросов. Обучающие тексты по моделированию вопросов. Методика постановки проблемного вопроса.* **Контрольная работа № 2.**
23/2009	**Лекция 7**. Технология межпредметной деятельности в 5–8-х классах: история и литература. *Почему важно использовать межпредметные связи? Технология межпредметной деятельности: интегрированные уроки, межпредметные контрольные работы, междисциплинарные зачёты.*
24/2009	**Лекция 8.** Технология межпредметной деятельности в 9–11-х классах: история и литература. *Специфика межпредметных связей на уроках гуманитарного цикла в старшем звене. Межпредметные семинары. Использование различных видов контроля на предметном и межпредметном уровнях.* **Итоговая работа**

ЛЕКЦИЯ 1

Чему следует обучать: российские требования и европейские стандарты

Современное гуманитарное образование: требования, проблемы, возможности. Общеучебные умения и навыки как основа образовательной деятельности учащихся. Общеучебные навыки, формируемые при работе с текстом в сопоставлении с требованиями компетентностного подхода.

Ответ на вопрос «Чему мы должны учить?» достаточно полемичен, но тем не менее официально озвучен. Так, в «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» отмечается, что «общеобразовательная школа должна формировать новую систему универсальных знаний, умений, навыков», а в «Стратегии модернизации содержания общего образования» подчёркивается переориентация «содержания

образования на освоение ключевых компетентностей и опыта самостоятельной деятельности». Решение же вопроса: «Как именно учить?» практически полностью зависит от учителя и напрямую связано ещё с целым рядом вопросов: какие методики использовать; как организовать образовательную деятельность учащихся; какие мотивационные приёмы использовать; как совместить формирование знаний и навыков; как проверить усвоение материала учащимися и т.д.

Любой творчески работающий учитель стремится использовать в своей деятельности как традиционные приёмы и формы работы, так и инновационные образовательные технологии. При этом обычно возникают следующие проблемы: как совместить новое и старое, как обеспечить единую стратегию преподавания и где взять время. Их решение чаще всего обеспечивается за счёт проведения элективных курсов, расширения проектной деятельности и системы дополнительного образования, то есть используется количественный подход, имеющий объективные ограничения (например, учебная нагрузка). Думаю, что более эффективным является качественный подход, направленный на использование неограниченного внутреннего ресурса урока за счёт использования системы формирования общеучебных навыков и изменения методов работы с информацией.

Вы можете возразить: сокращение часов, увеличение объёма информации, жёсткие рамки концентра, трудноосуществимые государственные требования, подготовка к ЕГЭ — в таких условиях возможно ли ещё работать дополнительно с текстом и развивать разнообразные навыки? В том-то и дело, что именно это возможно! Серьёзная, систематически и методически выстроенная работа с текстовой информацией позволяет:

• совместить несовместимое (например: ограниченность во времени и глубину восприятия, понимания текста, а, следовательно, и усвоения учебного материала);

• разрешить целый ряд противоречий в сфере образования (например: возможность системно формировать общеучебные навыки при отсутствии проработанной на государственном уровне методики по их формированию);

• обеспечить выполнение основных требований к уровню образования (например: формировать компетентностные качества с опорой на общеучебные навыки).

Как мы видим, при такой работе с информацией учебный материал на уроках можно использовать не только для усвоения знаний, но и для формирования предметных умений, общеучебных навыков и компетентностных качеств у учащихся.

На данный момент в «Концепции модернизации российского образования» перед школой поставлена задача — добиться «нового образовательного результата»:

• формирование ключевых компетенций и приобретение опыта решения жизненных проблем на основе знаний и умений;

• развитие умений работы с информацией;

• развитие навыков самостоятельного изучения материала и оценки результатов своей деятельности, а также умений принимать решения в нестандартной ситуации;

• формирование навыков работы в группе;

• формирование навыков исследовательской деятельности.

Учитель-практик неизбежно оказывается перед дилеммой: если работать на новый результат, то как это осуществить методически; если использовать новые методы, то как их встроить в уже существующую практику; если действовать на своё усмотрение, то как обеспечить единство подходов и требований к образованию?

В предлагаемых вашему вниманию лекциях мне хотелось бы поделиться собственным опытом решения этих неоднозначных проблем и показать наличие определённой связи между требованиями, предъявляемыми к современной школе, и современными педагогическими практиками, а также возможность комплексной реализации подходов к образованию. Практический опыт такой деятельности можно представить в виде схемы 1.

Схема 1

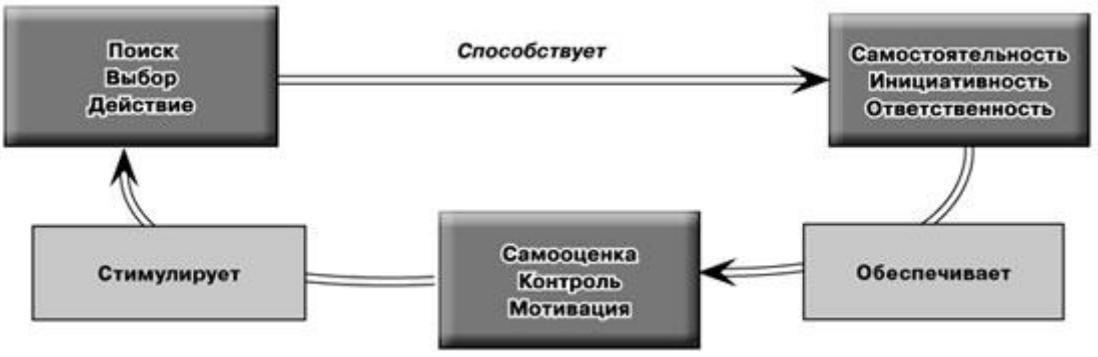
Предлагаю кратко остановиться на каждом элементе этой схемы.

Ключевые компетентности — это совокупность взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика по отношению к определённому кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально значимой продуктивной деятельности. А.В.Хуторской в своей классификации с учётом целей образования и основных видов деятельности учащихся выделил следующие ключевые компетентности:

- ценностно-смысловая;
- общекультурная;
- учебно-познавательная;
- информационная;
- коммуникативная;
- социально-трудовая;
- личностного самосовершенствования.

Следует отметить, что компетентность, рассматриваемая как учебно-практическая самостоятельность, проявляется только в условиях поиска и выбора, требующих действия и организации своих действий учащимися. Поэтому для её формирования необходимо изменить подходы к организации образовательного пространства, а именно — предоставить учащимся возможность самостоятельно приобретать знания и осваивать необходимые навыки при работе с информацией, что, в свою очередь, расширит их практическую деятельность и придаст ей личностно-ценностный характер. Схематически это отражено на *схеме 2*.

Схема 2



Такой подход к организации образовательного процесса можно рассматривать как деятельностно-практический и использовать его для получения учащимися опыта разрешения проблем в различных учебных и внеучебных ситуациях.

Актуальность расширения учебно-практической самостоятельности школьников обусловлена также неутешительными результатами международных исследований, которые показали, что ученики российских школ лучше решают задачи по готовому образцу, чем задачи, требующие применения знаний и навыков в нестандартной ситуации. По результатам тестирования PISA (Programme for International Student Assessment) в таких видах деятельности, как понимание и интерпретация текстов, поиск информации, использование естественнонаучных знаний для объяснения реальных явлений мы

оказались практически последними среди развитых стран. Основная причина этого — отсутствие опыта применения собственных знаний, опыта решения реальных проблем, требующих использования знаний из разных областей. Анализ полученных результатов позволил определить основные дефициты у наших школьников:

• неумение работать с информацией: сопоставлять, соотносить, искать, конкретизировать, прогнозировать;

• неумение анализировать самостоятельно описанную ситуацию;

• отсутствие навыка целостного анализа информации.

Ещё одна причина затруднений, на мой взгляд, заключается в непривычной для наших учащихся форме (фрагментарность, избыточность, сочетание разных жанров) и способах (блоковый текст, определённая последовательность, противоречивость) подачи информации. Кроме того, для выполнения заданий школьникам необходимо соотнести разные виды информации, сравнить их с условиями задачи, выбрать главное, отсечь лишнее, самостоятельно воспользоваться имеющимися знаниями и навыками.

Таким образом, тестирование наглядно показало, что результатом образования должны стать некие «внепредметные» умения и способности, к которым можно отнести общеучебные навыки и ключевые компетентности.

Думаю, что общеучебные навыки, формируемые при работе с текстовой информацией, могут стать хорошей «палочкой-выручалочкой» для ликвидации дефицитов, выявленных при анализе результатов тестирования PISA. В качестве доказательства привожу фрагмент сравнительной таблицы, отражающей многолетний опыт работы учителей истории и литературы при работе с информацией в экономико-математическом лицее №29 г. Ижевска.

Типы работы с текстом при выполнении заданий PISA	**Общеучебные навыки, формируемые при работе с текстом**
Ориентироваться в содержании текста и понимать его смысл в целом	
сформулировать идею текста по заголовку текста и по его главной теме сформулировать тезис, выражающий общий смысл текста объяснить назначение карты, рисунка, составляющие графика или таблицы	формулирование темы урока, творческого задания, текста выделение главной мысли и темы текста преобразование одного вида текстовой информации в другой
Выявить информацию	
определить его основные элементы найти необходимые единицы информации	подбор и систематизация материала по определённой теме умение делать обобщение
Понять текст	
сравнить между собой содержащуюся в тексте информацию обнаружить в нём доводы в подтверждение выдвинутых тезисов сделать выводы из сформулированных в тексте посылов	осуществление сравнений разного вида подбор аргументов «за» и «против» к выдвинутому суждению, тезису умение делать выводы
Осмыслить содержание текста	
связать информацию, найденную в тексте, с информацией, полученной из других источников оценить утверждения, сделанные в тексте,	сопоставление оценок, мнений, характерных черт оценивание высказывания, мнения обоснование собственной позиции

исходя из своих представлений о мире найти доводы в защиту своей точки зрения	владение правилами и видами доказательства
Осмыслить форму текста	
проявить критичность мышления и самостоятельность эстетических суждений оценить адекватность изображённого замыслу автора различать авторские оценки изображённого	анализ текста, эпизода интерпретация источника проблемное изучение темы, источника определение авторской позиции

По данным таблицы видно, что общеучебные навыки направлены на формирование тех же уровней восприятия и осмысления текста, что и задания PISA, и могут обеспечить соответствующий европейским стандартам уровень подготовки наших учащихся.

Теперь рассмотрим, как общеучебные навыки можно соотнести с компетентностным подходом к образованию. Говоря о последнем, следует обратить внимание на два понятия: компетенция и компетентность. Компетенция включает в себя совокупность навыков, взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определённому кругу предметов и процессов. Компетентность же соотносится с владением, обладанием человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. При работе с общеучебными навыками можно также выделить два существенных элемента: формирование навыков и применение навыков.

По своей сути они вполне соотносимы с компетенцией и компетентностью при создании определённых условий для образовательной деятельности, что демонстрирует приведённая *схема 3*.

Схема 3

Как видим, общеучебные навыки можно рассматривать как основу формирования компетентностей, но при одном условии — если ученику будет предоставлена возможность осуществления самостоятельной практическойдеятельности (например, при работе с информацией).

В этом случае можно утверждать, что он приобретёт те же качества, что и при компетентностном подходе:

• способность извлекать из имеющегося опыта новые знания;

• способность применять навыки не только в ситуации их освоения, но и при выходе за рамки этих ситуаций;

• способность самостоятельно выбирать и сочетать необходимые для разрешения ситуации методы деятельности, находить различные способы решения;

• способность работать с разными видами информации, соотносить их, оценивать и преобразовывать;

• способность к критическому мышлению, выбору оптимальных способов действия, рефлексии.

Итак, мы убедились, что между требованиями, предъявляемыми к современному образованию, есть определённая взаимосвязь, и новый образовательный результат может быть получен за счёт уже используемых в школе технологий. Преподавателям необходимо лишь продумать логику их применения и осознать, что делать это надо в системе, если не в рамках всего образовательного учреждения, то хотя бы в рамках одного или нескольких предметов.

Предлагаю на конкретном примере продемонстрировать возможность практической реализации рассмотренных взаимосвязей.

Урок в 5-м классе

Тема. «Образование в Древнем Египте»

Поучение Ахтоя сыну своему Пепи, отданному в школу писцов

Обрати сердце своё к книгам. О, если бы я мог заставить тебя полюбить их больше, чем мать, и показать их красоты перед тобой. Ты знаешь изречение: «Если писец имеет должность в столице, то не будет он нищим там». Лучше это всех других должностей. Когда он ещё ребёнок, уже приветствуют его. Посылают его для исполнения поручений. Не видел я скульптора или ювелира посланником, но видел я медника за его работой. Его пальцы как кожа крокодила, и пахнул он хуже, чем рыбья икра.

Ремесленник, работающий резцом, устаёт больше, чем землепашец. Поле его — дерево, орудие его — металл. Ночью, когда свободен он, он работает больше, чем могут сделать его руки. И ночью зажигает он свет. Каменотёс работает по твёрдому камню, и когда кончает он, руки его падают, и он утомлён. И так сидит он до сумерек, колени его и спина согнуты.

На основе этого текста можно формировать или развивать у учащихся такие общеучебные навыки, как: выделение главной мысли, определение темы текста, формулирование вопросов разного вида к тексту, составление информативного сообщения, определение назначения текста и др. Кроме этого, я предлагаю пятиклассникам определить и сформулировать особенности стиля поучения, каждую из которых необходимо проиллюстрировать выдержками из текста. Ученики получают задание: составить собственное поучение в соответствии с определёнными требованиями:

• точно сформулированная тема (кто поучает, кого, в чём);

• важность темы поучения для данного общества, государства;

• соответствие содержания поучения исторической реальности;

• наличие убедительных доводов, примеров из жизни;

• соблюдение стиля поучения.

Можно предложить написать поучение на современную тематику с соблюдением всех перечисленных требований, пояснив при этом, что выбранная сфера жизнедеятельности должна быть хорошо знакома ученикам. Таким образом, ученики приобретают навыки работы с текстовой информацией.

Теперь необходимо, чтобы они сумели самостоятельно применить полученные навыки в изменённой ситуации. Для этого можно подобрать информацию по определённой теме (например, «писцы») и продумать формы её подачи учащимся, например:

• фрагментарность — в каждом фрагменте содержится часть необходимой информации;

• разные жанры (публицистический, художественный, научно-популярный);

• образный ряд (иллюстрации, метафоры, афоризмы).

Писцы

При раскопках статуя писца Каи вызвала переполох среди рабочих, помогавших археологам: они приняли её за живого человека, когда в вечную темноту гробницы проник луч света и взгляд Каи блеснул им прямо в глаза. В то время глаза статуй инкрустировались горным хрусталём и блестящим чёрным деревом.

Задание. Внимательно рассмотрите скульптуру писца. Определите, какие качества человека этой профессии проявляются в его позе, выражении лица.

Прославление писцов

Мудрые писцы
Времён преемников самих богов,
Предрекавшие будущее.
Их имена сохранятся навеки.
Они ушли, завершив своё время,
Позабыты все их близкие.
Они не строили себе пирамид из меди
И надгробий из бронзы.
Не оставили после себя наследников,
Детей, сохранивших их имена.

Но они оставили своё наследство в писаниях,
В поучениях, сделанных ими.
Писания становились их жрецами,
А палетка для письма — их сыном.
Их пирамиды — книги поучений,
Их дитя — тростниковое перо,
Их супруга — поверхность камня.
И большие и малые — все их дети,
Потому что писец — их глава.

Вопрос. Как вы думаете, почему грамотные люди так ценились в Египте?

Задание. Создайте обобщённый словесный портрет древнеегипетского писца на основе всех полученных наблюдений.

При выполнении предложенных заданий учащиеся должны самостоятельно определить, какие из имеющихся у них навыков им следует применить, например: формулирование аргументированного ответа на вопрос, обобщение информации, словесное рисование, выделение главного, систематизация информации. Такую работу можно рассматривать как опыт практического использования навыков.

Далее необходимо предложить задание, которое позволило бы ученикам применить не только навыки, но и продемонстрировать способности, личностные качества, собственное мировосприятие. Например, можно составить такой информационный лист с заданиями:

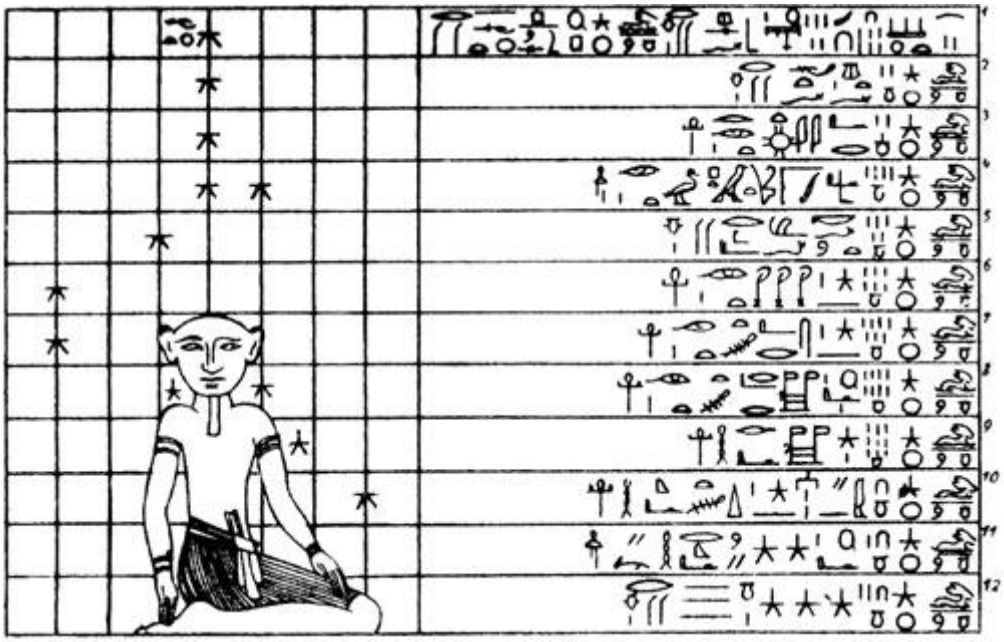
Наставление непослушному ученику

Вставай на своё место! Книги уже лежат перед твоими товарищами. Читай прилежно. Не проводи дни праздно, иначе горе твоему телу! Пиши своей рукой, читай своим ртом, спрашивай совета того, кто знает больше тебя. Не проводи дни праздно, иначе побьют тебя, ибо ухо мальчика на его спине, и он слушает, когда его бьют!

Задание. Выделите в тексте главную информацию; ответьте на вопрос: с какой целью написано наставление?

Иероглифы

Чарующую орнаментальность иероглифам придаёт то обстоятельство, что каждый обособленный знак представляет собой рисунок, часто исполненный величайших подробностей. Большинство иероглифов представлено изображениями людей, растений, животных или орудий труда. Правда, большинство из них не просто писать, поскольку многие иероглифы в одном контексте могут иметь фонетическое значение, тогда как в другом случае те же знаки представляют собой слово. Иероглифическая письменность лишь в весьма ограниченном смысле может считаться рисуночным письмом, где рисунок согласуется со своим значением.



Задание. Сформулируйте главную мысль текста, установите смысловую связь этого текста с наставлением.

Жрецы

Жрецы были окружены в Древнем Египте всеобщим почтением. Египтяне очень часто задумывались о том, что ждёт человека после кончины. Считалось, что жрецы обладают всеми необходимыми знаниями о мире, обеспечивающими людям вечную жизнь. Только жрецы хранили в своей памяти тексты заклинаний и молитв, обращаемых к богам, даривших людям тепло и свет, воду и урожай. Помимо магических заклинаний жрецы обладали навыками возведения сложных архитектурных сооружений, умели следить за движением светил на небосводе, вычислять площади земельных участков, занимались врачеванием.

Задание. Определите, за что ценились жрецы в Древнем Египте; сформулируйте на основе выявленной информации суждение о жрецах.

«Труд писцов, собратьев моих...»

Столь искусной работы, как дело писца, что я избрал,
Не могу назвать! Коль не умеешь петь,
До середины песни, как до морского берега,
Не добредешь! Так и дело писца!
Ты не думаешь о деле моём.
Даже мне порой не угнаться за ними,
А уж моя голова повыше твоей!
Кто ещё так недоволен сыном?
Среди моих собратьев не было таких!
Скажи-ка это родичам моим!
Побойся или постыдись!
Соученики твои и товарищи —
Не пример тебе?! Почему им не следуешь?
Друзья твои и сверстники — не пример тебе?!
Почему им не следуешь?
И со старших бери пример,
Да и с младших бери пример!

(Перевод В. Афанасьевой)

Задание. Сформулируйте 2—3 продуктивных вопроса к тексту; определите, что больше всего беспокоит отца и объясните, почему.

Обобщающие задания

1. На основе главной информации, выделенной вами в текстах, назовите общую для них тему.

2. Сформулируйте вопрос, проблему, на разрешение которых направлены данные тексты.

3. Ответьте на вопрос: актуальна ли данная проблема для современного общества? Почему?

При работе с информационным листом учащиеся могут показать не только владение общеучебными навыками (на что направлены промежуточные задания), но и проявить такие важные компетентностные качества, как способность соотносить разные элементы информации и создавать конечный продукт с учётом предложенной информации и условий задачи (на это направлено обобщающее задание). Кроме того, вы можете убедиться, что в данной работе при подборе информации и заданий учтены определённые принципы, используемые при составлении тестов PISA:

• поэтапность выполнения задания;

• обучающий эффект каждого этапа;

• применение самостоятельно полученных знаний, информации на последующих этапах;

• самостоятельное применение необходимых общеучебных и предметных знаний и навыков.

Предложенный вариант работы с информацией служит лишь частной иллюстрацией того, как можно сочетать различные способы, подходы и требования в образовательной деятельности.

ЛЕКЦИЯ 2 18\2009
http://his.1september.ru/view_article.php?id=200901807

Как формировать необходимые навыки

Механизм формирования навыков: составление рекомендаций, памяток по осуществлению для учащихся различных видов учебной деятельности; создание для них определённых алгоритмов; разработка методических приёмов для учителей по формированию у учащихся общеучебных навыков.

Как известно, одним из приоритетных направлений модернизации российского образования является формирование общеучебных навыков (ОУН) у учащихся. Так, в «Проекте федерального компонента государственного стандарта общего образования», принятом 23 декабря 2003 г., общеучебные навыки были впервые выделены для каждой ступени обучения и названы «необходимым условием развития и социализации учащихся».

Насколько реализация данной установки возможна на практике? Вероятнее всего, она потребует серьёзной методической подготовки, дополнительного времени и определённого переосмысления имеющегося опыта со стороны преподавателей. Во-первых, мы не сомневаемся, что учащихся необходимо обеспечить «инструментом» для успешной образовательной деятельности, однако не очень понимаем, с помощью каких приёмов и методов это можно сделать. Во-вторых, мы осознаём, что формирование ОУН придётся совмещать с изучением программного материала, но не вполне видим, как это можно сделать при условии сохранения прежнего количества учебных часов. Наконец, нам известно, что качественный результат достижим лишь при системной работе, но опять же не ясно, из каких элементов должна состоять такая система и как её выстроить.

Указанные проблемы свидетельствуют о сложности решения поставленной перед школой задачи. Именно поэтому, на мой взгляд, прежде чем приступать к формированию общеучебных навыков у учащихся, необходимо определить для себя некую структуру предстоящей деятельности, продумать внутреннюю взаимосвязь её элементов и логику дальнейшего развития. Сразу отмечу, что учителю, ступившему на этот путь, уже трудно будет остановиться, поскольку постоянно придётся вести поиск новых форм, способов, подходов к организации образовательного пространства. Немалую помощь в этом процессе могут оказать ученики: увлечённо включаясь в работу, они видят то, на что не обратил внимания преподаватель, замечают неоднозначность формулировок, предлагают нестандартные способы решения проблемных заданий, из-за чего учителю приходится пересматривать такие, казалось бы, удачные и уже неоднократно проверенные приёмы.

Система формирования ОУН, которую я хочу предложить слушателям этого курса лекций в качестве одного из возможных вариантов, создана для предметов гуманитарного цикла и на протяжении нескольких лет успешно осуществляется на практике. При разработке данной системы последовательно решались следующие задачи:

- систематизация общеучебных навыков;
- выделение приоритетных ОУН для каждого предмета;
- координация работы преподавателей по формированию навыков;
- разработка методики формирования общеучебных навыков;
- создание условий для самостоятельного применения ОУН учащимися.

На первоначальном этапе были определены общеучебные навыки для каждой параллели с 5-го по 9-й класс с учётом возрастных особенностей учащихся и требований к содержанию образования. При этом следует отметить, что значительная часть навыков, примерно 3/4 от общего количества, была отнесена к 5—7-м классам и лишь 1/4 часть к 8—9-м классам. Такой подход объясняется необходимостью формирования основных ОУН уже в среднем звене, чтобы в предпрофильных классах учащиеся могли самостоятельно использовать их, а у учителей была возможность работать над закреплением и развитием навыков.

Систематизация навыков позволила преподавателям определить наиболее значимые, приоритетные для своего предмета ОУН, на основании чего были разработаны сводные таблицы предметных и общеучебных навыков. При составлении таблиц необходимо было

также учитывать принципы формирования навыков: определённую последовательность, соблюдение преемственности, их постепенное усложнение и углубление. Вам предлагается фрагмент такой таблицы по истории, где серым цветом выделены формируемые общеучебные навыки.

Фрагмент сводной таблицы предметных и общеучебных навыков

5 класс	6 класс	7 класс
Извлечение необходимой информации из источника	Умение «разговорить» источник через постановку вопросов	Критическое чтение источников, их сопоставительный анализ
Составление текста с опорой на основные понятия темы	Составление словаря исторического периода, подбор понятий к теме	Составление характеристики соц.-эк. и политических явлений жизни общества
Навык чтения исторической карты; навык работы с контурной картой	Использование карты для объяснения исторических событий и их сравнения	Использование карты для реконструкции исторического события
Навык составления схем различного вида для преобразования текста	Самостоятельный выбор схем для преобразования текстовой информации	Освоение новых видов преобразования текста: план-схема, кластер, досье
Постановка репродуктивных и продуктивных вопросов	Постановка вопросов оценочного и критического характера	Формулирование проблемных вопросов разного вида
Построение полного ответа: основная мысль — её пояснение на конкретных примерах — итог	Формулирование аргументированного ответа на вопрос с обобщением или выводом	Формулирование оценочного суждения с чьей-либо точки зрения или с определённой позиции
Сравнение фактов и явлений одного порядка	Сравнение явлений разного порядка в рамках предмета	Сопоставление событий и явлений
Воспроизведение исторического события по заданным фактам	Объяснение исторического события, явления с разных позиций	Реконструкция исторического события, явления
Выявление структуры исторического события:причины — развитие — результат	Навык выявления причинно-следственных связей исторических событий, явлений	Характеристика исторического события; выявление исторических закономерностей
Составление краткого информативного сообщения	Составление информативного сообщения с элементами анализа	Составление проблемного доклада на основе различных источников

Благодаря такой таблице учитель видит, когда и какие навыки ему необходимо формировать, на что опираться в своей деятельности на уроке и в каком направлении осуществлять дальнейшее развитие учащихся, т.е. он получает возможность последовательно и целенаправленно работать над формированием навыков. Кроме того, таблица позволяет координировать деятельность преподавателей.

Так, учителя истории, имея чёткое представление о том, какие навыки формируются в каждой параллели, могут продолжить работу по их закреплению и развитию даже при перераспределении классов, реализуя тем самым внутрипредметную связь (по вертикали).

Кроме этого, учителя истории могут воспользоваться общеучебными навыками, формируемыми, например, на уроках литературы (и наоборот), обеспечивая тем самым межпредметную связь (по горизонтали) и, что немаловажно, значительно экономя урочное время.

Проделанная работа по систематизации и распределению навыков представляет собой теоретический этап, за ним следует более сложный этап — практический, который позволяет реализовать задуманное в непосредственной учебной деятельности.

Для этого необходимо определить, что именно нужно сделать, чтобы приступить к формированию навыков.

На очереди оказывается задача по созданию следующего механизма:

• определение тем учебного предмета, наилучшим образом подходящих для формирования того или иного навыка;

• подбор дополнительной информации, позволяющей закреплять и развивать формируемые навыки;

• создание алгоритмов и рекомендаций для учащихся по осуществлению различных видов учебной деятельности;

• разработка методических приёмов для учителей по формированию навыков у учащихся;

• составление единых требований для выполнения определённых видов работ учащимися.

Рассмотрим действие механизма формирования навыков на конкретном примере. Допустим, нам необходимо сформировать такой общеучебный навык, как выделение главной мысли текста (он является одним из первых для 5-го класса). Для этого мы определяем тему — «Царства Древнего Египта», включающую, в частности, важную для её понимания информацию о разливах Нила. Далее, подбираем дополнительные тексты, которые позволили бы нам наглядно показать учащимся процесс формирования навыка и использовать определённые методические приёмы. Первый текст намеренно даётся без названия, в нём заранее подчёркиваются определённые фразы.

Ты пришёл в эту землю,
Явился, чтобы оживить Египет.
Бег его таится, подобно мраку
Среди дня, когда слуги его воздают хвалу ему.
Он орошает поля, созданные Ра,
Чтобы дать жизнь каждой козе;
Он поит и пустыню, и сушь, —
Ведь это его роса падает с неба.

Владыка рыб, повелевающий им подниматься к порогам,
Нет птиц, кружащихся над теми,
Кто сеет зерно и собирает полбу.

Когда же пальцы его пребывают в лени, а ноздри закупорены,
Нищают все люди.
Когда случается так, скудеет небо богов
И гибнут люди целыми народами.

Владыка силы благоуханный,
Тот, кому радуются,
Кто родит траву стадам,
Кто сердцем помнит о жертвах богу,
Пребывающему под его покровительством,

Где бы ни был он: в преисподней, на небесах или на земле.
Он держит в своей власти Обе Земли.
Он наполняет житницы, и насыпает груды зерна,
И отдаёт добро беднякам.

Перевод А.Ахматовой

Предваряя дальнейшие объяснения, отмечу, что для успешной работы с навыками на уроке основные усилия преподавателя следует направить на организацию самостоятельной деятельности учеников, а не на трансляцию готовых знаний. Информация учащимся должна подаваться таким образом, чтобы они могли осознать каждое своё действие и его необходимость.

Также замечу, что формирование навыков, осуществляемое на учебном материале (или материале, к нему так или иначе относящемся), помогает сократить затраты учебного времени на получение программных знаний учащимися, а их работу на уроке сделать более разнообразной и интересной.

Теперь вернёмся к формированию навыка выделения главной мысли текста.

1. Предлагаю классу прочитать текст. Прошу ответить на вопрос: о чём текст? Обсуждаем варианты ответов. Прошу подтвердить выдвигаемые мнения цитатами из текста. Задаю вопрос: что чаще всего упоминается в приведённых цитатах и прошу обобщить выявленную информацию. Таким образом, мы определили тему текста — значение Нила для Египта.

2. Предлагаю назвать, в чём конкретно заключалось влияние Нила на жизнь в Египте. После всех перечислений прошу выделить наиболее существенное (даёт воду, пищу, благополучие). Таким образом, мы отделили важное от второстепенного.

3. Для лучшего понимания текста можно предложить учащимся ответить на продуктивные вопросы (*виды и типы вопросов, а также методика их моделирования будет рассмотрена в лекции №6*), составленные учителем или самими учениками, например:

Какие выводы можно сделать из утверждения, что бог, где бы он ни находился, пребывает под покровительством Нила? (специальный);

Если правителем Верхнего и Нижнего Египта был фараон, то почему про Нил говорится, что он держит в своей власти Обе Земли? (разделительный).

4. Предлагаю объяснить выделенные в тексте выражения и указать, что олицетворял собой Нил для Египта (жизнь, плодородие, бога). Таким образом, мы установили основные связи между Нилом и Египтом.

5. Предлагаю на основе установленных взаимосвязей сформулировать главную мысль текста (Нил был основой существования Египта, поэтому его олицетворяли с богом). После этого сообщаю название текста «Египет — дар Нила», которое подтверждает правильность полученного нами в ходе рассуждений результата.

Сообщаю учащимся, что при выполнении заданий они следовали определённому алгоритму, который мы теперь зафиксируем в тетради.

Задаю вопрос: насколько понятны записанные пункты алгоритма.

Обычно затруднений с их пониманием не возникает, поскольку каждый из них был «апробирован» учащимися в процессе работы.

Алгоритм определения главной мысли текста

• Определите тему текста: отметьте наиболее характерные элементы (понятия, факты, явления и др.)

• Систематизируйте текстовую информацию: отделите «важное» от «второстепенного».

• Убедитесь в правильности понимания текста: объясните смысловое значение «важной» информации.

• Установите внутреннюю смысловую связь: определите, как по смыслу связана вся полученная вами «важная» информация.

• Сформулируйте главную мысль текста.

Для закрепления навыка выделения главной мысли учащимся предлагается второй текст. Они самостоятельно прорабатывают алгоритм, после чего проводится обсуждение каждого шага и полученного результата, корректируются допущенные недочёты и исправляются ошибки.

О природе Египта и разливах Нила

Тем, кто видит наводнение Нила, оно кажется удивительным, тем же, кто слышит, — совершенно невероятным явлением. Ибо в то время, когда все другие реки начинают убывать во время летнего солнцестояния, только он один тогда, начиная подниматься, день за днём увеличивается настолько, что под конец затопляет почти весь Египет.

И так как страна имеет равнинный характер, и города, и деревни лежат на искусственных насыпях, то этот вид напоминает острова. Для предотвращения случающихся во время разлива наводнения бед в Мемфисе учреждено царями наблюдение за Нилом; лица, которым это поручается, точно измеряют подъём воды в нём и отправляют в города сообщения, ясно излагая, на сколько локтей или пальцев поднялась река и когда начнёт спадать. Посредством этого способа народ ещё узнаёт величину будущего урожая, так как эти наблюдения точно записывались в продолжение многих времён.

Описание Диодора Сицилийского Перевод Р.В.Кинжалова

При формировании навыка мы использовали алгоритм выделения главной мысли текста, определённые методические приёмы, тексты и, таким образом, убедились в возможности его освоения и закрепления на практике.

При этом следует отметить, что в ходе работы с информацией учащиеся самостоятельно получили сведения не только о Ниле, но и об особенностях природы Египта, об основных занятиях населения, о значении и роли фараона и богов для египтян. Это значит, что необходимые знания были усвоены учащимися в процессе освоения навыка.

Однако недостаточно сформировать и закрепить определённый навык, в дальнейшем его нужно развивать и постепенно усложнять. В качестве такого примера возьмём линию «сравнение—сопоставление», которая представлена во фрагменте таблицы предметных и общеучебных навыков. Начнём со сравнения объектов одного порядка.

Так, в 5-м классе, при изучении темы *«Переход от родовой общины к соседской общине»* используются определённые методические приёмы для формирования навыка сравнения.

Прежде всего, ученикам предлагается форма для осуществления сравнения — таблица и определённые требования к её составлению:

• у таблицы должно быть название;

• колонки таблицы должны быть озаглавлены;

• критерии должны отражать существенные различия и/или сходства объектов.

Родовая и соседская общины

Критерии	**Родовая община**	**Соседская община**
Владение землёй и угодьями		
Характер труда		
Степень обобществления имущества		
Основные занятия		

Жилище и его обитатели		

Учащиеся читают соответствующий параграф учебника и внимательно рассматривают рисунки, изображающие устройство родовой и соседской общины.

Далее ученики получают и последовательно выполняют следующие задания:

• выявите особенности родовой и соседской общины;

• определите существенные различия и сходства между родовой и соседской общинами;

• систематизируйте полученные данные в таблице с указанием критериев сравнения;

• сформулируйте вывод о значении перехода от одного вида общины к другому для дальнейшего развития общественных отношений;

• дайте определение понятия «соседская община» на основе её характерных признаков.

В процессе совместной работы выявляются особенности изучаемых объектов, выясняется, что значит «существенные» различия и сходства, как правильно формулировать критерии.

При заполнении таблицы и подведении итога ученики должны убедиться, что сравнение помогло им открыть что-то важное, новое, только при соблюдении этого условия проделанная работа не будет бесполезной. После выполнения всех заданий в тетрадях записывается алгоритм сравнения.

Алгоритм сравнения

• Определите (в тексте, на карте, в схемах, графиках, иллюстрациях) объекты для сравнения.

• Выберите важные для сравнения основания (критерии).

• Подберите к выделенным критериям характерные черты, свойства объектов.

• Укажите различия и/или сходства между объектами сравнения.

• Подведите итог проделанной работе и запишите его в виде суждения.

Мы рассмотрели начальный этап формирования навыка сравнения у учащихся 5-х классов. Продолжая его развитие, можно несколько усложнить задачу. Например, выполнить сравнение данной в параграфе информации об особенностях расположения Древней Греции с информацией, выявленной при чтении условных обозначений соответствующей исторической карты. Для того чтобы справиться с этим заданием, учащимся придётся не только сравнить объекты, но применить ещё и такие навыки, как чтение исторической карты и соотнесение информации из разных источников (карта и текст).

Приведу ещё один вариант усложнённой работы с навыком сравнения. Можно вместе с учениками составить схемы управления в демократических Афинах и в олигархической Спарте, а затем предложить им сравнить две системы управления.

Для выполнения задания учащиеся должны будут самостоятельно применить следующие навыки: преобразование одного вида информации в другой (схемы в текст), а также составление и «чтение» схемы определённого вида (иерархической).

Обратимся теперь к примерам сравнения явлений разного порядка. Это могут быть восстание и революция, средневековые город и деревня, идеи Возрождения и Просвещения, наука и религия в Новое время и так далее.

Определённую трудность для учащихся в данном случае будет составлять выбор критериев, поскольку основания для сравнения не выступают здесь столь явно, как при сравнении объектов одного порядка.

Учащимся необходимо определить характерные черты рассматриваемых явлений, соотнести их между собой, выяснить возможность сравнения и только потом сформулировать критерии и осуществить само сравнение. Такая деятельность создаёт основу для формирования ещё одного важного навыка — составление сравнительной характеристики событий или явлений.

Отмечу, что все приведённые выше примеры подтверждают принцип последовательности формирования ОУН, когда каждый новый навык закладывается с опорой на уже освоенные учащимися.

Дальнейшее развитие навыка сравнения может вывести нас на более высокий и сложный уровень — сопоставление. Прежде всего, совместно с учащимися нужно разобрать, чем навык сопоставления будет походить на сравнение, а чем — принципиально отличаться от него.

Так, оба навыка предусматривают работу с двумя объектами и предполагают выделение их характерных черт, но при этом есть и существенные различия, поскольку сопоставление:

• не требует формулирования критериев и систематического выделения сходств и различий;

• обладает широким диапазоном рассматриваемых аспектов;

• может рассматривать явления, значительно отстоящие друг от друга во времени, пространстве и принадлежащие к разным направлениям, областям знания;

• предполагает объяснение причин выявленных различий и/или сходств;

• обязательно завершается выводом.

Для начала формирования навыка сопоставления наиболее подходящими, на мой взгляд, являются темы, отражающие некую противоречивость, неоднозначность явлений и процессов, например: *«Летопись и современные историки о выборе веры князем Владимиром», «Нападение татаро-монголов на северо-восточную и южную Русь», «Роль Православной церкви и светской власти в преодолении политической раздробленности Руси»*. Чтобы учащиеся могли лучше освоить навык, желательно привлекать не только материал учебника, но и соответствующие исторические документы, отрывки из художественных произведений, выдержки из работ историков.

Рассмотрим организацию работы по формированию навыка сопоставления при изучении темы *«Внешняя политика Александра Невского»*. Для этого используются: материал учебника, *«Житие Александра Невского»*, летописные сведения о его политике, выдержки из работ *Н.М.Карамзина и С.М.Соловьёва*, а также определённые методические приёмы.

Учащиеся получают задание:

• систематизировать действия Александра Невского в отношении ордынцев и рыцарей;

• определить характерные черты каждого из направлений политики;

• установить между выявленными чертами возможные взаимосвязи;

• объяснить причины особенностей политики в отношении Орды и рыцарей;

• на основании полученных объяснений сделать вывод.

Первые два пункта задания выполняются в группах, каждая из которых работает с определённым источником. Выявленные характерные черты и особенности политики Александра Невского в отношении Орды и рыцарей озвучиваются, обобщаются и записываются учащимися в тетради в две колонки. Потом начинается совместная работа по двум следующим пунктам задания. Учитель при этом может задавать наводящие вопросы, направляя тем самым деятельность учеников, вносить необходимые дополнения и исправления. Основные суждения о взаимосвязях двух направлений политики Александра Невского и их особенностях также фиксируются в тетрадях. Теперь каждая группа приступает к формулированию выводов, наиболее удачные из которых тоже записываются. После проделанной работы озвучивается алгоритм сопоставления.

Алгоритм сопоставления

• Выявите наиболее характерные, значимые, существенные черты каждого из рассматриваемых объектов.

• Определите, насколько черты объектов схожи или различны.

• Установите причины, повлиявшие на формирование именно таких черт и свойств объектов.

• Проанализируйте полученную информацию: выявите наличие внутренних связей и/или внешних несоответствий между объектами.

• Сформулируйте вывод, отражающий понимание смысла установленных взаимосвязей и противоречий.

Необходимо отметить, что предлагаемые вашему вниманию алгоритмы не следует рассматривать как некую застывшую форму, они являются рабочей моделью, в которую можно вносить изменения. Также вы могли убедиться, что алгоритмы осваиваются учащимися в процессе изучения темы, а не даются им изначально в готовом виде. Каждый алгоритм записывается в тетрадь, в результате чего создаётся своеобразная методическая копилка, которой ученики активно пользуются как на уроке, так и при выполнении домашних заданий.

На этом же уроке учитель знакомит учащихся с различными видами сопоставления, иллюстрируя их конкретными примерами, имеющими непосредственное отношение к изучаемой теме (см. таблицу).

Виды сопоставления	**Примеры заданий**
Сопоставление явлений одного порядка	Сопоставление политики Александра Невского в отношении ордынцев и рыцарей
Сопоставление явлений разного порядка	Сопоставление событий на Руси и в Западной Европе в 1240—1242 гг.
Проблемное сопоставление (мнения, источники, оценки по какой-либо проблеме, вопросу, теме)	Сопоставление нескольких источников по проблеме — чем было иго для Руси?

Приведённые в таблице задания выполняются учениками, как правило, в классе (особенно на начальных этапах формирования этого навыка), поскольку сопоставление требует глубокой аналитической работы. При этом необходим тщательный и детальный разбор каждого из таких заданий с соответствующими комментариями учителя и озвучиванием наиболее удачных ответов учащихся.

Таким образом, мы проследили за развитием конкретного общеучебного навыка и его постепенным усложнением от параллели к параллели. Подобная работа ведётся и по формированию остальных ОУН.

Завершая тему лекции, отмечу тот положительный эффект, который может дать система формирования общеучебных навыков в школьной практике: их применение создаёт единое образовательное пространство для учащихся, позволяет легко переносить освоенные приёмы и способы деятельности из одной области знаний в другую, формирует культуру познания. Кроме того, владение ОУН обеспечивает ряд положительных изменений в учебно-познавательной деятельности учащихся:

• позволяет осознать полезность и действенность навыков;

• формирует устойчивую потребность в их применении;

• обеспечивает самостоятельность в выборе приёмов и способов деятельности.

Для получения полного представления о системе работы с общеучебными навыками нам не хватает ещё одного важного элемента — организации проверки и контроля уровня сформированности навыков. Этой теме и будет посвящена следующая лекция.

Журнал История 19\2009
http://his.1september.ru/view_article.php?id=200901907

ЛЕКЦИЯ 3

Что поможет проверить сформированность навыков

Критериальный подход к образовательной деятельности учащихся. Использование различных видов и форм контроля. Основные требования к разработке критериев при составлении различного типа заданий и работ. Система критериев для типовых видов работ. Образцы заданий с критериями, оценивающими ответы учащихся.

Мы остановились на том, что необходимым элементом системной работы по формированию общеучебных навыков является организация контроля. Когда следует продумывать вопрос о контроле? Что и как нужно проверять? Какие виды контроля возможно и целесообразно использовать? В ответах на эти и другие вопросы мы и постараемся разобраться.

Если исходить из наличия у нас таблицы с навыками, которые следует сформировать у учащихся в текущем учебном году, а также из необходимости подбора конкретных тем для их формирования, то логично предположить, что виды и формы контроля освоения навыков нужно продумывать при перспективном планировании. При этом традиционный тематический план дополнится новыми разделами:

• формируемые общеучебные и предметные навыки;

• основные виды работ по их формированию и закреплению;

• контрольные работы, позволяющие проверить как знания по теме, так и освоение навыков.

Фрагмент такого планирования приводится ниже. Серым цветом выделены виды работ, которые выполняются непосредственно в классе. Напомню, что при их проведении осуществляется не только формирование навыка, но и изучение программного материала. Высокая интенсивность освоения навыков уже в начале 5-го класса обусловлена тем, что учащиеся сразу должны получить возможность осмысливать и преобразовывать информацию. С каждым последующим разделом новых навыков будет меньше, зато больше времени будет уделяться их закреплению и проверке (см. таблицу 1).

Таблица 1

Фрагмент планирования по истории (5-й класс)

Раздел	**Кол-во часов**	**Основные темы раздела**	**Формируемые навыки**	**Основные виды работ**
Первобытный мир	7	Происхождение человека	Чтение исторической карты и работа с контурной картой	*Подготовить устный рассказ о расселении первобытных людей с опорой на легенду карты. Выполнить задание по контурной карте.*
		От человека умелого к человеку разумному	Рассказ от лица героя	Написать рассказ от имени орудия труда.
		Религия и искусство в первобытном мире	Составление простого плана	*Составить план текста «Зарождение религии у первобытного человека».*
		Появление у	Сравнение	*Выполнить*

		людей земледелия и скотоводства	объектов одного порядка	*сравнение родовой и соседской общины.*
		От первобытности к цивилизации	Составление логической схемы (цепочки)	*Составить логическую схему «Причины перехода от родовой общины к соседской общине».*
		Контрольная работа по теме «Первобытный человек»		

Указанную в таблице контрольную работу предлагаю рассмотреть как вариант организации контроля знаний по теме и проверки уровня сформированности навыков.

Контрольная работа по теме «Первобытный человек»

Задание №1

Дайте определения следующим понятиям: цивилизация, эволюция, общественное устройство.

Задание №2

Распределите понятия по группам. ***Группы:*** оседлый образ жизни, племя, религиозные верования. ***Понятия:*** старейшина, земледелие, душа, родовая община, скотоводство, магические обряды, народное собрание, ремесло, жертвоприношение.

Задание №3

Добавьте к предложенным линиям понятия в соответствии с логикой развития явлений:

дикость — … — цивилизация;

… — родовая община — племя;

собирательство — охота — … .

Задание №4

Составьте логическую схему, объясняющую, как у первобытных людей зародилась вера в бессмертие человеческой души.

Задание №5

Используя текст учебника, сравни человека умелого и человека разумного.

Критерии оценивания

• знание основных понятий, явлений по теме;

• полнота выполнения заданий;

• навык составления логической схемы;

• навык сравнения явлений, событий;

• правильное оформление работы.

Исходя из содержания предложенных заданий и критериев оценивания ответов, можно утверждать, что данная работа позволяет проверить основные знания и навыки учащихся, полученные ими при изучении первобытного мира.

После разъяснений, сделанных относительно специфики планирования работы с ОУН, обратимся к следующему шагу, также направленному на организацию контроля формируемых навыков.

К началу учебного года учителя составляют стартовые работы, которые проводятся во всех классах (кроме пятых) и предназначаются не столько для проверки предметных знаний, сколько для определения степени сформированности общеучебных и предметных навыков. В качестве примера используем вариант такой работы для 6-го класса.

Стартовая работа по истории

Мастер Вел стремительно поднимался по склону Капитолия. Отсюда хорошо виден Тибр. Вот там, где изгиб, течение выбросило корзину с младенцами. На месте форума зеленели болотца, окружённые кустами. Сквозь них продиралась волчица, преследуемая собачьим лаем. Псы пастухов не подпустили её к загону с овцами, и ей оставалось надеяться лишь на падаль, какую могут выкинуть на берег вздувшиеся мутные воды. И

тут она услышала детский плач. Она остановилась и повернула голову. Но как? Как изобразить этот поворот — нет, не только головы, но и колеса Фортуны. Ведь не услышь волчица плача младенцев…

Задания

Закончите фразу. Опишите ход своих рассуждений при выполнении этого задания.

Перечислите, какие задания можно выполнить при работе с данным текстом. Какие из них вызвали бы у вас затруднения? Почему?

Выполните, по своему выбору, два задания из тех, которые вы предложили.

Как видим, сам текстовый фрагмент небольшой, но он позволяет проверить целый ряд навыков и определённые знания. Для выполнения заданий к нему ученикам придётся применить такие навыки, как систематизация информации, выделение главной мысли текста, построение логической цепочки, а также восстановить некоторые знания о Древнем Риме, поскольку на события, связанные именно с этим городом, указывают некоторые названия и понятия. Кроме того, предполагается, что при составлении заданий к тексту ученики вспомнят ещё о нескольких навыках, поскольку из имеющегося у них опыта они уже знают, что любое задание должно что-то проверять. Чаще всего встречаются следующие варианты сформулированных ими заданий:

• составить к тексту продуктивные вопросы разного вида;
• озаглавить текст;
• выделить главную мысль текста;
• извлечь историческую информацию из текста;
• дать определения понятиям.

После проверки работ учитель получает вполне конкретную информацию об уровне владения навыками каждого ученика и класса в целом, анализ же результатов проведённых работ позволяет ему определить причины выявленных проблем и внести необходимые коррективы в работу по формированию навыков на текущий год. Таким образом, проведение стартовых работ можно рассматривать как один из видов контроля — *входящий* или *стартовый*. Но прежде чем перейти к рассмотрению организации других его видов, хотелось бы несколько слов сказать о том, какие задания стоит предлагать учащимся как в ходе урочной деятельности, так и в качестве домашней работы.

Подумайте, часто ли мы задаём себе вопросы: насколько полезно то или иное задание ученику, чему при его выполнении он может научиться, какой навык развить? Не будем лукавить — не часто. А если сам учитель не вполне осознаёт связь задания с пройденным материалом, его важность для изучения и понимания последующих тем, то ученику увидеть смысл в том, что он делает, практически невозможно. Вот и превращается его деятельность в иллюстрацию к сказке: пойди туда — не знаю куда, принеси то — не знаю что. При этом мы все хорошо понимаем, что результаты контрольных работ напрямую зависят от того, насколько успешно ученик справлялся со всеми промежуточными заданиями.

Нет необходимости убеждать кого-то в важности составления *полезных* для учащихся заданий, поэтому обращаю ваше внимание лишь на то, что работа учителя в этом направлении должна быть продуманной и последовательной. Для примера возьмём несколько заданий, используемых при изучении Древнего Египта, и проследим их связь с последующими темами и заданиями (см. таблицу 2).

Таблица 2

Раздел	**Задания на уроке**	**Домашние задания**	**В каких последующих заданиях используем полученные знания и навыки**
Царст	Чтение	Составить рассказ	Сравнение по карте

во Древнего Египта	исторической карты.	о Древнем Египте по исторической карте.	Египта и Шумера, выявление особенностей шумерской цивилизации. Сравнение по карте Финикии и Шумера, определение характерных черт морской цивилизации.
	Определение главной мысли текста (Египет — дар Нила).	Составить план и определить главную мысль текста «Развитие хозяйства в Древнем Египте».	Определить, как особенности географического положения Финикии (а позже и Греции) повлияли на хозяйственную деятельность населения. Определить главную мысль текста «Наказ колонистам, отправляющимся из Локров в Навпакт» (тема «Великая греческая колонизация»).
	Чтение мифа о боге Осирисе. Обсуждение вопроса: можно ли считать миф историческим источником? Определение признаков исторического источника.	Составить продуктивные вопросы к мифу «Бог Осирис и происхождение египетских фараонов». Найти в мифе исторические сведения.	Используя знания о географических особенностях Древней Греции, предположить, что могут означать препятствия, встреченные Тесеем на пути в Афины. Прочитать миф «Путешествие Тесея на Крит». Ответить на вопрос: о чём поведал миф, только ли о том, почему море названо Эгейским?
	Определение причин завоевательных походов египетских фараонов.	Определить положительные и отрицательные последствия завоевательной политики фараонов для Египта.	Прочитать миф «Суд Париса». Выделить в мифе причины Троянской войны, представив их в виде логической схемы. Используя карту атласа и знания о полисной системе Греции, сформулировать возможные исторические причины Троянской войны.

Из приведённой таблицы видно, что знания и навыки, освоенные при прохождении одной темы, оказываются востребованными и получают своё логическое продолжение при изучении последующих тем. В таких условиях учащимся легче осваивать учебный материал, осознавать наличие общих подходов к выполнению определённых заданий и практическую пользу от формируемых навыков.

Итак, поскольку необходимость системного подхода к составлению заданий для учащихся подтверждена, вернёмся к вопросу о контроле сформированности навыков и рассмотрим следующие его виды:

- проверка освоения конкретных навыков;
- проверка освоения комплекса навыков;

• проверка способности учащихся самостоятельно выбирать и применять навыки.

Формы осуществления такого контроля могут быть различны. Так, для проверки освоения *конкретного навыка* можно предложить ученикам написать поучение, рассказ от имени героя, выполнить задание по контурной карте, составить схему определённого вида или сравнительную таблицу.

Чтобы проверить освоение *комплекса навыков*, лучше всего подобрать текст, позволяющий сформулировать задания для разных видов деятельности учащихся или предложить им подготовить сообщение, доклад. Что касается последнего вида контроля, то для его организации чаще всего используются уроки самостоятельного изучения темы, проектные работы, семинарские занятия.

Ещё один важный вопрос, непосредственно связанный с темой контроля — это оценивание полученных результатов. Можно ли объективно оценить работу ученика? Как учесть всё многообразие применённых им знаний, навыков, компетентностных качеств? Традиционная оценка часто не позволяет этого сделать. Но если нельзя изменить оценку (форму), следует попытаться изменить подход к её использованию (содержание). Для этого к заданиям, предлагаемым учащимся, составляются конкретные требования и критерии оценивания. Особенно важно придерживаться такого подхода в 5—7-х классах, когда закладываются навыки выполнения основных видов работ.

Рассмотрим теперь использование указанных выше видов контроля сформированности навыков на конкретных примерах. Начнём **с первого** вида — освоение определённого навыка.

Допустим, вы задали пятиклассникам написать рассказ от лица героя на тему **«Жизнь первобытного человека»**. Что в этой ситуации необходимо сделать учителю, рассчитывающему на получение качественного результата? Как минимум, объяснить учащимся, что данный вид работы должен соответствовать следующим требованиям:

• изложение рассказа от первого лица;

• включение в него информации о «герое» (его описание);

• наличие сюжета (история, происшедшая с героем);

• соблюдение исторической достоверности (информация должна соответствовать теме, историческому периоду);

• соблюдение структуры ответа (вступление, основная часть, заключение).

Ещё пример. Учащимся пятого класса дано задание составить логическую схему, объясняющую, как человеческое стадо превратилось в родовую общину. Для этого вида работы также определяются основные требования:

• правильное формулирование суждений;

• важность, значимость и достаточность суждений;

• правильная последовательность суждений;

• наличие в схеме ответа на поставленный вопрос;

• правильное оформление схемы.

Предлагаю один из вариантов составленной учащимися логической схемы (привожу без исправлений).

Первобытное стадо

Часто меняющийся состав и условия жизни

Трудности в борьбе за существование

Необходимость организации совместных действий

Создание совместных поселений (стойбищ)

Укрепление родственных связей, общих традиций, языка

Возникновение родовой общины

Можно с уверенностью утверждать, что наличие требований к различным видам работ помогает учащимся сосредоточиться на отборе необходимой информации, её осмыслении и преобразовании, что позволяет им добиваться более высоких результатов, а учителю — получать качественные работы.

Второй из рассматриваемых видов контроля направлен на проверку комплекса навыков и используется в качестве обобщающего или итогового контроля. Что можно предложить для его осуществления? Остановимся на двух примерах.

В качестве первого рассмотрим контрольную работу по теме **«Ордынское иго»**, составленную с опорой на материал учебника. Учащиеся работают с одноимённым пунктом из параграфа учебника Т.В.Черниковой «История России IX—XVI веков» и выполняют следующие задания:

• выделите предпосылки и причины установления Ордынского ига;

• оцените это событие с определённой позиции;

• сформулируйте проблемный вопрос по теме;

• сопоставьте рассматриваемое событие с подобным историческим событием;

• сформулируйте вывод по теме.

Предлагаю вам познакомиться с вариантами выполнения учащимися предложенных заданий (привожу без исправлений).

Варианты ответов учащихся

1. Предпосылки — раздробленность Руси, создание татаро-монгольской империи. Причины — борьба русских князей за власть, разобщённость княжеств, содружество князей с Ордой.

2. Оценка с позиции Владимирского князя.

Это событие негативно отразилось на развитии Руси, так как необходимые Руси средства мы вынуждены были отдавать за рубеж, поэтому замедлилось развитие искусства, земледелия, ремёсел. Из-за ордынских набегов остановилось развитие городов, упали наши доходы. Но самое страшное то, что мы не могли восстать против завоевателей. Во-первых, в Орде следят за отношениями князей, и, чуть только князь усилится, натравливают соседей или посылают рать. Во-вторых, вместо того, чтобы думать о Руси, князья думают о том, как бы с помощью ордынцев отобрать землю, власть и добро у соседа, то есть у нас, владимирских князей, так как мы чаще всего и владеем ярлыком.

3. Почему, с одной стороны, ордынцы не желали усиления владимирских князей, а с другой — давали им ярлык на княжение чаще, чем другим князьям, тем самым возвышая владимирских князей?

4. Римляне, завоевав народы, насаждали свой язык и веру, и завоеванные народы становились римлянами. Татаро-монголы же оставили Руси её религию, и она не вошла в состав Золотой Орды, хотя и контролировалась ею. Римляне постоянно держали свои войска на завоёванных территориях, а ордынцы предпочли ограничиться набегами и карательными походами. Римляне завоёвывали для распространения своей культуры, а татаро-монголы — для получения дани. Все эти различия связаны с тем, что Рим окружали менее него развитые государства и племена, Орда же завоевала более развитое государство, с которым была вынуждена считаться.

5. Ордынское иго поддерживалось распрями между русскими князьями, что позволило долгое время получать с Руси дань и контролировать её.

Результаты работы учащихся можно оценить по следующим критериям:

• знание событий данного исторического периода;

• правильное понимание действий основных участников события, умение дать им объяснение;

• владение навыком постановки проблемного вопроса;

• владение навыком установления причинно-следственных связей;

• владение навыком сопоставления событий.

Другой вариант составления контрольных работ предполагает привлечение дополнительной информации. Так, после изучения темы **«Франкское королевство»** выполняется анализ исторического источника. Учащиеся получают два текста и задания к ним.

Задания к тексту №1

Прочитайте выдержки из документа «Салическая правда».

Определите, какую историческую информацию мы можем получить благодаря данному источнику.

Сформулируйте два продуктивных вопроса, ответив на которые, вы смогли бы лучше понять содержание этого документа.

*Далее идёт **текст №1 «Салическая правда».***

Задания к тексту №2

Познакомьтесь со свидетельством современного историка о древнем законодательстве.

Выделите основные утверждения автора и найдите им подтверждение в «Салической правде».

На основании двух представленных документов составьте краткое информативное сообщение о жизни франков.

*Далее приводится **текст №2.***

Либо Хлодвиг, либо один из его ближайших потомков приказал записать древние законы франков. Точнее говоря, это были не законы, а обычаи. Законы пишут знатоки-юристы для короля или парламента, а они потом провозглашают их от своего имени.

В раннем Средневековье дело было иначе. Никому не разрешалось «придумывать» новые законы. Можно было лишь следовать древнему обычаю. Тогда люди считали, что только очень старые нормы бывают правильными. Любые новшества могут лишь нанести вред. На судебном заседании при разбирательстве какого-нибудь дела особые, заслуживающие доверия люди должны были «вспоминать», чего требует обычай в данном случае. Свои знания они передавали детям, а те — внукам.

Времена менялись, старые нормы не всегда соответствовали новым условиям. Тогда люди, как бы помимо своей воли, сами этого не замечая, немного подправляли древний обычай. Но сами они при этом были совершенно убеждены, что следуют тем же правилам, что их прадеды и прапрадеды. Когда отношения между людьми строятся на основе устного обычая, а не письменного закона, говорят, что действует обычное право.

Записать обычаи Хлодвиг велел для укрепления собственной власти. Если что-то в этих правилах не ясно, то франкам придётся обращаться за разъяснением к королю, а он мог объяснить их так, как ему выгодно. Кроме того, король отбирал, какие обычаи стоит записывать, а какие нет. Таким образом, «Салическая правда» показывает, как усилилась власть короля.

Работу учащихся можно оценить по следующим критериям:

• владение навыком извлечения информации из исторического источника;

• знание фактического материала о возникновении и развитии варварских королевств;

• понимание разницы между обычным правом и законами, умение объяснить роль последних в создании варварских королевств;

• владение навыком составления сообщения информативного характера;

• владение навыком соотнесения информации из разных исторических источников.

В двух рассмотренных примерах важно обратить внимание на формулировки заданий, нацеливающих школьников на конкретные виды деятельности и на наличие критериев, позволяющих учителю объективно оценить знания учащихся и степень их владения навыками.

Третий вид контроля направлен на проверку способности учащихся самостоятельно определять необходимые для выполнения заданий навыки и применять их. На его проведении в форме интегрированных уроков, межпредметных работ и семинаров мы остановимся в лекциях № 7—8, здесь же хотелось бы показать, как можно организовать такой контроль в рамках одного предмета.

При изучении темы «Греко-персидские войны» учащиеся выполняют самостоятельную работу **«Марафонская битва»**. В ней, в отличие от рассмотренных

выше примеров, в формулировках предлагаемых заданий нет указания на конкретные навыки:

• внимательно прочитайте описание Марафонской битвы, составленное Геродотом, и рассмотрите соответствующую историческую карту;

• выявите противоречивую, сомнительную информацию и представьте её в определённом виде;

• укажите, какой информации недостаёт в тексте для получения более полного представления о событии;

• предположите, почему Геродот составил именно такое описание битвы.

Греческому историку Геродоту, жившему в V веке до н. э., принадлежит единственное дошедшее до нас описание Марафонской битвы между афинянами и персами.

Персы отплыли из Малой Азии на шестистах кораблях и, овладев по пути несколькими островами, высадились у Марафона.

Узнав об этой высадке, афиняне также направили к Марафону свои войска, которыми командовал Мильтиад и другие греческие полководцы. Долгое время афиняне стояли против персов в Марафонской долине, колеблясь, вступать ли им в сражение. На помощь им спешило подкрепление, посланное из Спарты. В конце концов, Мильтиад, веривший в победу греков, решился дать бой. Подкрепление, посланное спартанцами, опоздало к сражению, несмотря на то, что спартанцы проделали путь из Спарты очень быстро — за три дня.

Когда афиняне выстроились при Марафоне, их боевая линия равнялась боевой линии противника, хотя численностью они настолько уступали персидскому войску, что персы сочли чистым безумием атаку со стороны афинян. Однако афиняне одержали блестящую победу: было убито 6400 персов и всего 192 грека. Персы бежали к кораблям и пытались уйти в море, но афинянам удалось захватить семь вражеских кораблей. На остальных кораблях персы отправились к Афинам, рассчитывая взять город, пока его защитники находятся у Марафона.

Процесс выполнения учащимися заданий, предложенных для самостоятельной работы, отражён в таблице 3.

Таблица 3

Задания	**Подходы к выполнению заданий**
Внимательно прочитайте описание Марафонской битвы и рассмотрите соответствующую историческую карту.	Прежде всего, учащимся следует выделить в тексте главное и соотнести эту информацию с картой, что позволит более успешно выполнить следующее задание.
Выявите противоречивую, сомнительную информацию и представьте её в определённом виде.	Выявление противоречивой и сомнительной информации является основанием для постановки продуктивных вопросов к тесту.
Укажите, какой информации недостаёт в тексте для получения более полного представления о событии.	Для выявления недостающей информации необходимо соотнести описание Геродота с имеющимися знаниями о полисной системе Греции, Персидской державе, боеспособности обеих армий.
Предположите, почему Геродот составил именно такое описание битвы.	Чтобы выдвинуть предположение, следует определить позицию автора и подобрать соответствующие аргументы.

Исходя из представленных в таблице пояснений видно, владение какими знаниями и навыками должны продемонстрировать учащиеся, следовательно, критерии оценивания работы будут следующие:

• владение предметными знаниями;

• владение навыком соотнесения различной информации;
• владение навыком формулирования продуктивных вопросов к тексту;
• владение навыком определения авторской позиции;
• владение навыком аргументации своего мнения.

Таким образом, если во второй лекции мы убедились в возможности формирования предметных и общеучебных навыков, то в третьей — в возможности и необходимости контроля степени их освоения учащимися. Такой контроль осуществляется за счёт продуманного составления заданий, определения чётких требований к конкретным видам работ и критериальному подходу к оцениванию образовательной деятельности школьников.

Список рекомендованной литературы к лекциям № 1—3

1. *Гальперин П.Я.* Методы обучения и умственное развитие ребенка. М., 1985.
2. *Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения. М., 1996.
3. Аспекты модернизации российской школы: Научно-методические рекомендации к широкомасштабному эксперименту по обновлению содержания и структуры общего среднего образования. М.: ГУ ВШЭ, 2001.
4. *Воронцов А.Б.* Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности. М.: Издатель РассказовЪ, 2002.
5. *Бурцева О.Ю.* Изучаем основы теории познания. М., 2003
6. *Ярославцева М.Ю., Шевякова И.А.* Системный подход к формированию общеучебных умений и навыков.// Практика административной работы в школе. 2004. №5.
7. *Ярославцева М.Ю., Шевякова И.А.* Система многоуровневой оценки учебной деятельности учащихся.// Практика административной работы в школе. 2004. № 7.
8. *Лебедев О.Е.* Компетентностный подход в образовании//Школьные технологии. 2004. № 5.
9. *Бермус А.Г.* Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании // Интернет-журнал «Эйдос». 2005. 10 сентября.
10. PISA: компетентность в решении проблем // Школьные технологии : научно-практический журнал школьного технолога (завуча). 2005. № 5.
11. *Иванов Д. А., Митрофанов К. Г., Соколова О. В.* Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий // Учебно-методическое пособие. АПКиППРО. 2008.
12. Компетенции в образовании: опыт проектирования. Сборник научных трудов / Под ред. А.В.Хуторского. 2008.

Лекция 4

Журнал история 20\2009
http://his.1september.ru/view_article.php?id=200902008

С чего следует начинать работу с текстом

О чём может рассказать любой текст? Какие тексты и как можно использовать на уроках? Когда начинать работу со сложными текстами? Чему можно научить ребёнка на одном тексте? Уровни восприятия текста. Виды текстовой информации.

В предыдущих лекциях мы сконцентрировали внимание на методике формирования общеучебных и предметных навыков, а также на организации контроля за освоением и применением навыков учащимися во время уроков. При рассмотрении этих вопросов основные теоретические положения сопровождались примерами, представляющими собой не что иное, как определённую текстовую информацию. Как с ней работать? Тому, как организовать работу с текстом, будут, посвящены наши следующие лекции — 4 и 5.

Хорошо известно, что историкам по роду своей деятельности приходится часто использовать на уроках различные тексты и к этому сложно добавить что-либо новое. Однако я рассчитываю, что определённую новизну вы сможете увидеть в системном подходе к организации работы с текстами и в предлагаемых принципах работы с ними.

Для начала определим, что такое текстовая информация, и какие при работе с ней существуют трудности и проблемы.

Текст — понятие многоплановое. Поэтому сразу оговорюсь, что мы будем использовать его в самом широком смысле, имея в виду любую текстовую информацию: объявление, рекламу, учебник, схему, график, слайдовую презентацию, книгу.

То, что в настоящее время существует ряд проблем, имеющих прямое отношение к тексту, проиллюстрирую лишь двумя примерами — это создание и деятельность Русской Ассоциации Чтения, реализующей проект «Школа, где процветает грамотность», основная задача которого — привлечь интерес учащихся к книге и научить их работать с текстовой информацией, а также результаты проведения международного тестирования российских школьников PISA, выявившие проблему «грамотности чтения», которая означает, прежде всего, неумение наших учеников работать с информацией. Вот основные выводы по результатам тестирования.

Анализ результатов тестирования российских школьников

Дефициты, выявленные у школьников при работе с текстами

Не умеют:

• составлять развёрнутый ответ в виде текста;

• выделять и анализировать детали;

• сопоставлять, сравнивать и соединять найденную в разных источниках информацию в целостную информационную картину;

• использовать разные типы чтения: просмотровый (ознакомительный), поисковый (с ориентацией на отбор нужной информации), аналитический;

• формулировать качественный, а не точный (количественный) ответ.

Дефициты, связанные с анализом всей совокупности заданий

Не могут:

• привлечь информацию, не содержащуюся непосредственно в заданных условиях;

• уточнить и переформулировать вопрос, содержащий дополнительную информацию к заданию;

• ответить на вопросы, предполагающие многократное возвращение к условию с целью получить из него дополнительную информацию;

• учесть точку зрения или знания адресата;

• определить замысел и цели автора текста.

Общие результаты

Неумение работать с информацией: сопоставлять, соотносить, искать, конкретизировать, прогнозировать; неумение самостоятельно анализировать описанную ситуацию; отсутствие навыка целостного анализа информации.

Выявленные проблемы и трудности, возникающие у школьников при работе с текстом, обусловлены целым рядом причин, которые можно свести к нескольким позициям, представленным для наглядности в виде схемы.

Схема 1

Согласитесь, что суть обозначенных причин сводится к следующему: учащиеся не умеют понять прочитанное — мало думают сами, что, на мой взгляд, является двумя сторонами одной медали. Соответственно, для разрешения сложившейся ситуации необходимо уделить внимание этим двум составляющим: во-первых, научить школьников работать с текстом, во-вторых — заинтересовать их в изучении информации, что, в итоге, и должно обеспечить «грамотность чтения».

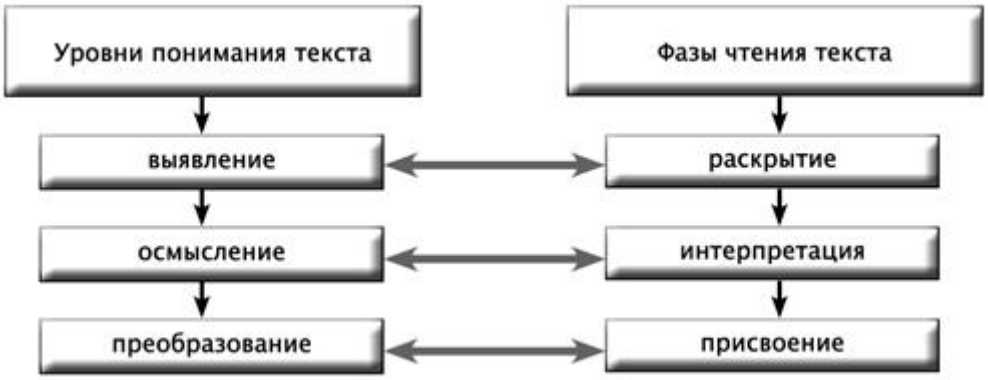
Остановимся на первом направлении и постараемся выяснить, почему учащимся бывает сложно работать с текстовой информацией.

Текст — это то, с чем любой человек, вынужденно или добровольно, соприкасается ежедневно. Если же говорить о школьниках, то для них текст является основой обучения. Но для того, чтобы научиться понимать текст, им необходимо овладеть определёнными навыками и технологиями работы с информацией на каждом этапе её прочтения.

Чаще всего при работе с текстом обращают внимание на освоение уровней понимания текста и прохождение нескольких фаз чтения текста.

Мне бы хотелось показать определённую зависимость успешности выполнения одних этапов ученической деятельности (фазы чтения) от качества освоения других этапов (уровни понимания).

Схема 2



Так, *выявление информации* предполагает выбор определённых элементов информации, отделение главного от второстепенного, нахождение доводов автора в подтверждение выдвинутых тезисов, что позволяет *раскрыть* содержание текста.

Осмысление информации требует сопоставления, определения главной мысли и смысла текста, авторского замысла, позиции — всё это позволяет *интерпретировать* текст.

Наконец, *преобразование информации* подразумевает создание нового текста, включающего собственное понимание и осмысление проблемы, благодаря чему и происходит *присвоение* текста.

Как видим, работа с информацией неизбежно требует от учащихся владения определёнными навыками, что, в свою очередь, позволяет им последовательно выполнять все указанные операции с текстом.

Рассмотрим возможность организации подобной работы с текстом при изучении темы «Покорение Новгорода Иваном III». Учитель предлагает два текста: «Новгородская повесть о походе Ивана III Васильевича на Новгород» и «Московская повесть о походе Ивана III на Новгород», а также фрагмент произведения Карамзина «Марфа-посадница».

Задания учащимся

1. Выделить основные позиции, характеризующие присоединение Новгорода к Московской Руси в описании Новгородской и Московской летописей, а затем сравнить их.

2. Оценить описание присоединения Новгорода в каждой из летописей с точки зрения исторической достоверности, сформулировать причины различного изображения одного и того же события в указанных источниках.

3. Определить позицию Карамзина в отношении присоединения Новгорода.

4. Сформулировать собственное мнение о данном событии и обосновать его.

Задания составлены таким образом, чтобы ученик последовательно осуществлял этапы работы с текстом. Изучение фактического материала в летописях подводит к пониманию причин разной трактовки события летописцами, это помогает лучше понять позицию Карамзина, что, в свою очередь, позволяет аргументированно высказать собственное мнение.

Марфа-посадница, или покорение Новгорода

Мудрый Иоанн должен был для славы и силы отечества присоединить область Новгородскую к своей державе: хвала ему! Однако ж сопротивление новгородцев не есть бунт каких-нибудь якобинцев, они сражались за древние свои уставы и права, данные им отчасти самими великими князьями, например Ярославом, утвердителем их вольности. Они поступили только безрассудно: им должно было предвидеть, что сопротивление обратится в гибель Новгороду, и благоразумие требовало от них добровольной жертвы.

Фрагмент ответа учащегося (задания № 3, 4)

Карамзин оценивает присоединение Новгорода к Москве объективно. Он приводит аргументы в пользу Новгорода — наличие прав, установленных ещё Ярославом, но в то же время он поддерживает Ивана III по поводу присоединения Новгорода, поскольку противоборство князей наносит вред единому правлению. Следовательно, автор является сторонником создания сильного государства.

Ясно, что, по мнению Карамзина, Новгород находится в безвыходном положении — его присоединение неизбежно. Москва слишком сильный соперник для Новгорода, поэтому его сопротивление «только безрассудно» (хотя автор и проявляет к нему сочувствие).

Я согласен с точкой зрения Карамзина, так как невозможно при создании централизованного государства и единой системы правления наличие двух центров власти. Присоединение Новгорода — исправление этой ошибки, и это должно было произойти в связи с усилением Московской власти.

Для успешного определения авторской позиции учащемуся необходимо определить: почему и чему именно автор уделяет наибольшее внимание, почему и каким образом он описывает события, почему и чьи позиции он защищает, — то есть, осуществить интерпретацию исторического источника.

В обобщённом виде выполненную учащимися работу можно представить следующим образом.

Таблица 1

№ задания	Уровни понимания текста	Применяемые общеучебные и предметные навыки	Фазы чтения текста
1	**Выявление**	– отделение главного от	**Раскрытие**

	информации	второстепенного – выявление необходимых элементов информации – сравнение содержащейся в двух текстах информации	**содержания текста**
2	**Осмысление**	– сопоставительный анализ источников – оценивание источника, события с определённой позиции – установление причинно-следственных связей	**Интерпретация**
3	**Осмысление**	– определение позиции автора – соотнесение новой информации с имеющимися знаниями	**Интерпретация**
4	**Преобразование**	– определение собственной точки зрения – аргументация собственного мнения	**Присвоение**

В результате мы видим, что ученик при выполнении заданий последовательно осуществил все этапы работы с текстом:

• выявил необходимую информацию;

• осмыслил текстовую и подтекстовую информацию;

• определил собственное отношение к информации.

Однако успешность работы учащихся с текстовой информацией зависит не только от того, насколько они владеют определёнными навыками, но и от умения учителя эффективно организовать работу с текстом на уроке. Таким образом, мы подошли ко второй составляющей «грамотности чтения» — созданию условий для заинтересованной работы школьников с информацией.

В связи с этим следует отметить, что тексты на уроках истории изучаются достаточно часто, однако проблема заключается в том, что они являются, как правило, приложением к параграфу учебника. При таком использовании тексты не несут самостоятельной смысловой нагрузки и воспринимаются учащимися как нечто обязательно-безусловное, требующее уже заложенного кем-то ответа. Подобный подход к работе с текстом не оставляет простора для творчества, поиска ответов, рассуждений, то есть не вызывает желания погружаться в текст и анализировать его.

Поэтому особо хочется подчеркнуть важность использования текста как самостоятельного объекта познания, а также как основы для изучения той или иной темы (вопроса). В такой ситуации ученики проявляют заинтересованность в работе с информацией, выдвигают и обосновывают свои предположения, вспоминают пройденный материал, самостоятельно получают новые знания.

Рассмотрим возможность организации такой деятельности на примере изучения темы «Великая греческая колонизация» при работе с документом:

Наказ колонистам, переселяющимся из Локров в Навпакт

В Навпакт выводится колония на следующих условиях. Жителю Локров, ставшему гражданином Навпакта, при посещении им его прежнего города дозволяется участвовать в общественной жизни Локров и совершать жертвоприношения. Если пожелает, пусть совершает жертвоприношения и участвует в обрядах сам и род его вовеки. Если кто пожелает вернуться, пусть разрешается ему беспошлинное возвращение на условии оставления у домашнего очага взрослого сына или брата. Если локрийцы будут изгнаны

из Навпакта силой, пусть будет дозволено вернуться каждому к месту его первоначального жительства беспошлинно.

Переселяющиеся в Навпакт пусть принесут клятву не отпадать от локрийцев ни в каком случае. Если у переселившегося в Навпакт окажутся братья, то в случае если какой-либо из братьев умрёт, пусть владеет переселившися той частью наследства, которая ему причитается. Если кто оставит отца и свою долю имущества отцу, то по смерти последнего пусть будет позволено колонисту получить свою долю обратно.

Колонисты, отправляющиеся в Навпакт, пользуются правом вчинять иски перед судьями в первую очередь. Если кто попытается отменить эти решения, тот пусть будет лишён гражданских прав, а имущество его пусть будет конфисковано.

Определим, какую информацию по теме можно извлечь из данного документа и предложим учащимся самостоятельно выявить её при выполнении следующих заданий:

1. Назвать, что именно связывает колонистов с покидаемым ими городом.
2. Подумать, чем можно объяснить сохранение тесных связей между колонистами и их прежним городом.
3. Вспомнить, на основании чего составляются такие документы как поучение, наставление, наказ и предположите, насколько характерным было для греков описываемое событие.
4. Сравнить процесс создания греческой колонии с известной вам информацией об образовании финикийских колоний и сформулируйте особенности греческой колонизации.

Ученики, выполняя указанные задания, получают представление о том, как проходила греческая колонизация, в чём заключалась её специфика и масштабы, какое она имела значение. При такой организации учебной деятельности параграф по соответствующей теме используется лишь для закрепления и обобщения информации, учитель освобождается от лишних объяснений, а ученики чувствуют себя «первооткрывателями», поскольку они самостоятельно извлекали информацию, выдвигали предположения и делали выводы.

Тексты следует привлекать не только для изучения новой темы, но и для того, чтобы разнообразить деятельность учащихся на уроке. При этом наряду с дополнительной информацией можно использовать и параграф учебника, изменив способ его подачи и организацию работы с ним. Например, при изучении темы «Возникновение государства в Древнем Египте» вместо традиционного чтения и пересказа материала можно организовать прерывистое чтение текста параграфа и при этом использовать различные виды деятельности:

- предположить, о чём пойдёт речь в следующем абзаце;
- подтвердить текстовую информацию условными обозначениями на карте;
- найти на карте информацию, дополняющую текст;
- сформулировать вопрос к следующему абзацу;
- объяснить, почему происходили изменения в организации жизни людей;
- предположить, на какой вопрос можно будет найти ответ в конце параграфа;
- схематически изобразить текстовую информацию.

Указанный перечень можно варьировать. Это зависит от того, чему конкретно вы хотите научить школьников с помощью текста. В данном случае ненавязчиво закреплялись: навык постановки вопросов, навык соотнесения различной информации (известное и новое, текст и карта), навык чтения исторической карты, навык построения рассуждений и навык преобразования информации. Текст остался прежним, а его восприятие учениками и эффективность работы с ним существенно изменились. Всё, что нужно было сделать учителю — это предварительно просмотреть параграф и разбить его на смысловые части.

Таким образом, мы получили общее представление об организации работы с текстовой информацией на уроках и убедились, что учителю необходимо заранее

продумывать, при изучении какой темы и с какой целью он будет использовать тот или иной текст. Для подтверждения сказанного приведём в качестве примера некоторые виды работ с текстовой информацией при изучении определённых тем эпохи Средневековья.

Таблица 2

Темы	Тексты	Деятельность
Феодальные отношения в Европе	Отрывок из «Песен о Гильоме Оранжском» о ссоре между вассалом и сеньором	Выявление признаков феодализма в художественном тексте XII в.
Средневековое судопроизводство	Главы из романа Рабле «Гаргантюа и Пантагрюэль»	Отражение пороков и добродетелей «слуг закона» в художественном произведении, определение отношения автора к судопроизводству
Наука и образование в средневековой Европе	Песни вагантов «Во французской стороне…», «Гаудеамус»	Создание образа средневекового студента
Крещение Руси	Повесть Временных лет и историки о выборе веры и принятии христианства князем Владимиром	Определение специфики летописи как исторического источника
Битва на реке Калке	Речь татарских послов и летописное сообщение о первой встрече с татаро-монголами	Критическое чтение исторического источника
Нашествие Батыя на Северо-Восточную Русь	Описание обороны Козельска и Рязани в летописных источниках	Сопоставительный анализ обороны городов северо-восточной Руси

При таком подходе к текстовой информации одновременно происходит и изучение, и освоение темы, закрепление навыков работы с информацией, что свидетельствует о широких возможностях её использования как самостоятельного объекта познания.

Для того чтобы подобрать соответствующие теме тексты, учителю необходимо ориентироваться в различных видах текстовой информации. Определим, с какими текстами можно работать на уроках истории.

Схема 3

Группы текстовой информации

Рассмотрим разные варианты использования текстовой информации на примере изучения одной темы «Каролингское возрождение». Можно предложить учащимся исторический источник — отрывок из произведения «Жизнь Карла Великого» монаха Эйнгарда, современника Карла, и составить к нему соответствующие теме задания:

1. Выделить черты Карла, отмеченные автором, объяснить, почему он выделяет именно эти черты.

2. На основании выделенных черт сформулировать суждение о направлениях деятельности правителя франков.

3. Предположить, о чём может свидетельствовать такая деятельность и какое значение она имеет для государства.

Из «Жизни Карла Великого» монаха Эйнгарда

Карл обладал крепким телосложением и довольно высоким ростом, но не был выше семи футов. Голова его была круглой, глаза — большими и выразительными, нос — довольно крупным. Благородная седина очень украшала лицо, всегда живое, весёлое. Всё это весьма способствовало его обаянию. И хотя шея его была слишком коротка и толста, а живот выпирал, пропорциональность остальных частей тела скрадывала эти недостатки.

Походка Карла была твёрдой, весь его облик — мужественным, но голос, хотя и звучный, не вполне соответствовал мощному телосложению.

Он отличался превосходным здоровьем и лишь в последние четыре года страдал лихорадкою, а также временами прихрамывал на одну ногу. Но и тогда пренебрегал он советами врачей, которых ненавидел за то, что они убеждали его отказаться от любимой жареной пищи.

Во время еды он слушал музыку или чтение. Его занимали подвиги древних, а также сочинения святого Августина, в особенности то, которое называлось «О граде Божием…».

Был он красноречив и с такой лёгкостью выражал свои мысли, что мог бы сойти за ритора.

Не ограничиваясь отечественной речью, Карл много трудился над иностранною и, между прочим, овладел латынью настолько, что мог изъясняться на ней, как на родном языке; но по-гречески более понимал, нежели говорил.

Прилежно занимаясь различными науками, он высоко ценил учёных.

Грамматику он слушал у Петра Пизанского — дьякона, человека преклонных лет; в прочих же предметах имел наставником Альбина (прозванного Алкуином), тоже дьякона, сакса, родом из Британии, мужа, умудрённого во многих науках. У него Карл обучался риторике, диалектике и в особенности астрономии, благодаря чему мог искусно вычислять церковные праздники и наблюдать за движением звёзд.

Пытался он также писать и с этой целью постоянно держал под подушкой дощечки для письма, дабы в свободное время приучать руку выводить буквы; но труд его, слишком поздно начатый, имел мало успеха.

В качестве варианта, к представленному выше документу можно добавить ещё один текст — из «Капитуляриев Карла Великого». Теперь учащиеся будут работать одновременно с фрагментами разных текстов, а задания к ним будут уже другие.

1. Составить характеристику Карла по каждому из предложенных источников.
2. Сформулировать причины, объясняющие различия в составленных характеристиках.
3. Составить собственную характеристику Карла Великого как правителя на основании всей имеющейся информации.

Из капитулярия Карла Великого «Об областях Саксонии»

3. Кто ворвётся в церковь силою, или возьмёт оттуда что-либо силою или тайком, или сожжёт саму церковь,— да будет казнён смертью...

5. Подобным образом подлежит епископа, пресвитера или дьякона...

7. Кто сожжёт по языческому обряду тело умершего и обратит в пепел его кости,— да будет казнён смертью...

8. Кто из племени саксонского будет впредь уклоняться от крещения, не явится для совершения над ним этого таинства, желая оставаться в языческой вере,— будет казнён смертью...

11. Подлежит смертной казни всякий, кто нарушит верность государю королю...

12. Так же будет и тот, кто убьёт своего господина или госпожу...

Если к капитулярию Карла Великого «Об областях Саксонии» (между 775 и 790 гг.) добавить историческую карту соответствующего периода, получим текст в сочетании с иллюстративным материалом.

При такой подаче информации вариант задания может быть следующим:

1. Определить направления завоеваний Карла Великого.
2. Объяснить особое упорство в завоевании Карлом областей Саксонии.
3. Сделать вывод об успешности завоеваний Карла Великого.

Из приведённых примеров видно, что задачи использования текстов, а также направления изучения темы непосредственно связаны с тем, какие виды информации и варианты её компоновки предлагаются учащимся.

Таким образом, мы убедились, что текст на уроках истории может играть вполне самостоятельную роль. Для этого учителю следует учесть ряд аспектов: какие тексты использовать на уроке, в ходе изучения каких тем и с какой целью (подразумевая

конкретную пользу для учащихся). Только при соблюдении этих условий можно утверждать, что изучение текстовой информации превратится для учащихся в интеллектуально-творческий процесс и станет основой для решения проблемы «грамотности чтения».

Вопросы к лекции №4

1. Перечислите и охарактеризуйте виды текстовой информации, которые следует использовать на уроках. С какими текстами можно работать на уроке?
2. Как соотносятся уровни понимания и освоения текстов с овладением основными учебными навыками учащихся?
3. Какими способами, по вашему мнению, можно разнообразить деятельность учащихся на уроке при работе с историческими текстами? Предложите свои варианты.
4. Сформулируйте, что такое исторический источник и чем он отличается от исторических остатков (историографии). Как, по вашему мнению, следует знакомить учащихся с элементарными сведениями по источниковедению?

Журнал история 21\2009
http://his.1september.ru/view_article.php?id=200902107

ЛЕКЦИЯ 5

Чему можно научить и научиться при работе с текстом

Способы подачи текстовой информации учителем. Обучающие приёмы работы с текстовой информацией (обучает учитель). Основные операции учащихся с текстом: алгоритмы работы ученика с текстовой информацией, способы преобразования информации учеником. Обучающие задания (обучается ученик).

В предыдущей лекции были рассмотрены общие подходы к организации работы с текстовой информацией на уроках истории. Отвечая на вопрос, для чего нужна такая деятельность, мы выяснили, что она создаёт условия для самостоятельного освоения учащимися предметных знаний и общеучебных навыков, обеспечивает «прохождение» всех уровней понимания текста, а также позволяет разнообразить работу с ним, исходя из задач, решаемых в процессе обучения.

Вместе с тем, остался нерассмотренным ещё один важный вопрос: с помощью каких методических приёмов можно добиться эффективной работы учащихся с тестом. Но прежде чем перейти к поиску ответов на него, хотелось бы напомнить, что учителю как организатору учебной деятельности необходимо хорошо понимать последовательность и взаимосвязь всех составляющих её элементов. В качестве подтверждения сказанного воспользуемся известной схемой из курса обществознания «структура деятельности»: цель — средства — методы — результат. Если опираться на указанные элементы, то работу учителя (в рамках темы лекции) можно представить следующим образом:

цель — самостоятельная образовательная деятельность учащихся;

средства — различные группы текстовой информации;

методы — использование методических приёмов при работе с текстом;

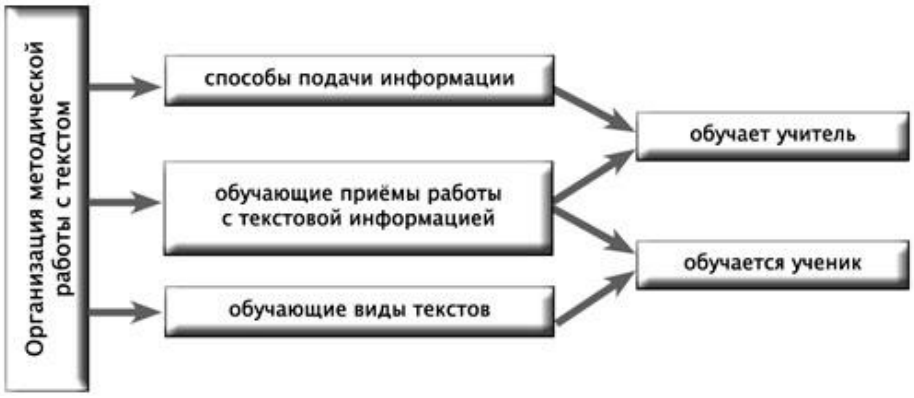
результат — решение проблемы «грамотности чтения», формирование учебно-познавательной компетентности.

Данная структура наглядно демонстрирует, что при рассмотрении интересующего нас вопроса о методике работы с текстом мы должны исходить из возможностей использования различной текстовой информации и стремиться к развитию способности

учащихся самостоятельно добиваться высоких образовательных результатов, что и приведёт нас к поставленной цели.

Поскольку в предыдущей лекции мы уже выяснили, какие тексты, для чего и в каких комбинациях можно использовать на уроках истории, то сейчас следует подробнее остановиться на методике организации «текстовой» деятельности. Схематически она будет выглядеть следующим образом. (*См. схему 1.*)

Схема 1



Представленные в схеме направления работы с текстовой информацией нацелены на создание определённых условий, позволяющих школьникам как с помощью учителя, так и самостоятельно осуществлять учебную деятельность. Возникает резонный вопрос: какие именно методические приёмы и способы позволят сделать эту деятельность эффективной, а изучение текстов — увлекательным и полезным занятием? Чтобы ответить на него, остановимся подробнее на каждом из указанных направлений.

Прежде всего, хочу обратить ваше внимание на необходимость определения конкретных задач, для решения которых будет использоваться информация: проиллюстрировать содержание параграфа, подтвердить определённую точку зрения по вопросу или самостоятельно определить тему, выявить проблему, выдвинуть и обосновать собственное предположение.

Если исходить из того, что наша главная задача — не столько научить, сколько дать возможность школьнику учиться самому, то для предоставления ему такой возможности учителю, как минимум, придётся продумать компоновку и очерёдность использования текстовой информации, т.е. выбрать способ её подачи:

• определённая последовательность информации;
• сочетание текста с иллюстративным материалом;
• объединение разных текстов и их фрагментов по теме;
• разделение информации на несколько блоков;
• составление информационных листов.

Рассмотрим одновременно первый и второй из предложенных способов на примере изучения темы **«Финикия — морская цивилизация».**

В начале урока учащимся предлагается ряд иллюстраций, а также перечень изобретений и открытий финикийцев:

— изготовление краски из морских моллюсков;
— окрашивание тканей в пурпурный цвет;
— изготовление уникального цветного стекла;
— буквенное письмо (алфавит);
— наличие тарана в носовой части корабля.

Учитель формулирует вопрос: *как вы думаете, чем обусловлены именно такие открытия и изобретения финикийцев?*

Обсуждаются предположения учащихся, в результате чего появляется тезис о непосредственной связи открытий финикийцев с их основными занятиями.

Далее учащимся предлагается список основных занятий финикийцев:

— морская торговля;

— разведывание новых морских путей;

— морское пиратство;

— кораблестроение, ремесло;

— посредничество в торговле.

Учитель формулирует вопрос: *что могло оказать влияние на появление именно таких видов деятельности у финикийцев?*

В ходе обсуждения ответов пятиклассники приходят к мысли о зависимости занятий населения от природных условий.

Далее учитель предлагает задание: определите географические особенности Финикии, опираясь на выявленную ранее информацию. После рассмотрения вариантов ответов учащихся им предлагается обратиться к карте, чтобы удостовериться в правильности выдвинутых предположений.

На следующем этапе урока учитель формулирует вопрос: *к какому типу цивилизаций относится Финикия в отличие от изученных ранее Египта и Шумера?*

В результате учащиеся определяют новый тип цивилизации и устанавливают связь между географическими особенностями и определённым типом цивилизации.

В конце урока пятиклассники выполняют обобщающее задание: используя историческую карту, сформулируйте черты, присущие морской цивилизации.

Мы продемонстрировали сочетание двух способов: соединение текста с иллюстративным материалом и определённую последовательность подачи информации. Первый помог учащимся соотнести текст с изображениями, что позволило получить дополнительные сведения о финикийцах. Второй — осуществить изучение темы в порядке, обратном традиционному (географическое положение — основные занятия населения — достижения и открытия), что позволило учащимся самостоятельно «извлекать» новые знания и обеспечило их активную, заинтересованную деятельность на уроке.

Рассмотрим ещё один способ подачи информации — объединение разных текстов и их фрагментов — на примере изучения темы **«Положение крепостных крестьян в России XVIII в.».** При организации работы при этом способе подачи информации ставится определённая задача — подвести учащихся к пониманию невозможности отмены крепостного права в изучаемый период, несмотря на негативное отношение Екатерины II к этому социальному явлению. Ученики получают подборку текстов, позволяющих увидеть противоречивость ситуации, сложившейся вокруг вопроса о крепостничестве. Далее приведены фрагменты некоторых текстов, используемых на уроке.

Купчая крепость на трёх крепостных девочек, проданных на вывоз

Лета тысяча семьсот шестидесятого, декабря в девятый на десять день, отставной капрал Никифор Гаврилов сын Сипягин, продал майору Якову Михееву сыну Писемскому старинных своих Галицкого уезда Корежской волости, из деревни Глобенова, крестьянских дочерей, девок: Соломаниду, Мавру, да Ульяну Ивановых дочерей малолетних на вывоз. А взял я, Никифор за тех проданных девок денег три рубли. И вольно ему, Якову и жене, и детям, и наследникам его теми девками с сей купчей владеть вечно, и продать, и заложить, и во всякия крепости укрепить.

Инструкция приказчикам и старостам об управлении деревнями, составленная князем М.М.Щербатовым в 1758 г.

Наказания должны крестьянем, дворовым и всем протчим чинить при рассуждении вины батогами. Однако должно весьма осторожно поступать, дабы смертнаго убивства не учинять иль бы не изувечить. И для того толстой палкою по голове, по рукам и по ногам не бить. А когда случится такое наказание, что должно палкою наказывать, то, велев его

наклоняя, бить по спине, а лутчее сечь батогами по спине и ниже, ибо наказание чувствительнее будет, а крестьянин не изувечится.

Исторический факт

Дарья Николаевна, 25-летняя вдова ротмистра Глеба Салтыкова, получившая в указе Екатерины II прозвище «урод рода человеческого», примерно за пять лет зверски убила не менее 50 человек, преимущественно дворовых девушек, «за неисправное мытьё полов и белья».

Из мемуаров Екатерины II

Великий двигатель земледелия — свобода и собственность. Когда каждый крестьянин будет уверен, что то, что принадлежит ему, не принадлежит другому, он будет улучшать это. Государственные налоги ему не тяжелы, в виду того, что они очень умерены, и если государство не нуждается в увеличении доходов, земледельцы могут располагаться, как им удобно.

Указ 1765 г. «О предоставлении помещикам права отдавать крестьян в каторжную работу»

Объявляется во всенародное известие. По высочайшей е. и. в. конфирмации, воспоследовавшей сего генваря 8 дня на поднесённый от Сената доклад, повелено, буде кто из помещиков людей своих по предерзностному состоянию заслуживающих справедливое наказание, отдавать пожелает для лучшего воздержания в каторжную работу, таковых Адмиралтейской коллегии принимать и употреблять на толикое время, на сколько помещики их похотят, и во всю ту оных людей в работе бытность, довольствовать пищею и одеждою из казны равно с каторжными; когда ж помещики их пожелают обратно взять, то отдавать им беспрекословно.

К текстовой информации составляются задания, требующие установления причинно-следственных связей между определёнными периодами Отечественной истории (дворцовые перевороты, изменения в положении дворян, просвещённый абсолютизм), соотнесения действий и мнений исторических лиц, знания фактического материала:

• охарактеризуйте отношения между дворянами и Екатериной II к началу её правления;

• определите позицию Екатерины II в отношении крепостничества;

• назовите характерные черты крепостного права;

• подумайте, можно ли дать однозначную характеристику отношения помещиков к крепостным; своё мнение обоснуйте;

• выявите и сформулируйте проблему крепостного права в период правления Екатерины II.

В ходе последовательного выполнения перечисленных заданий ученики сами приходят к пониманию того, что сохранение крепостничества оказалось неизбежной платой за расширение дворянских привилегий и укрепление самодержавного правления Екатерины II. Наряду с выявленной проблемой, результатом работы учащихся становятся также сформулированные ими причины усиления крепостного права в России XVIII в.

Отдельно хотелось бы прокомментировать такой способ подачи информации как составление учителем *информационного листа*. Содержательно он состоит из текстов, обозначающих актуальность проблематики какого-либо исторического события, явления для современного общества, а организационно — предусматривает полностью самостоятельную деятельность учащихся на уроке. Задача, решаемая в данном случае, заключается не столько в том, чтобы проверить уровень освоения знаний и навыков школьниками, сколько в том, чтобы определить их индивидуальные возможности и способности при решении личностно и социально-значимых проблем.

Рассмотрим вариант информационного листа, используемого при изучении темы **«Великая Французская революция».**Он состоит из трёх текстов и заданий к каждому из них. В первом тексте даётся характеристика Робеспьера, который последовательно называется «справедливый», «неподкупный», «великий» и «тиран». Работа над оценкой

деятельности Робеспьера позволяет учащимся решить важную для себя проблему сохранения цельности личности при изменяющихся условиях и обстоятельствах. Анализ второго текста (пунктов Конституции 1795 г., принятой Директорией) приводит к пониманию проблемы власти (ради чего люди стремятся к ней) и выбору своего варианта её решения (в чём заключается предназначение власти). Третий текст — это мнение А.Токвиля о французской революции. Выполняя задания к нему, учащиеся решают проблему целесообразности революций для общества. В целом, такая работа с информационным листом по конкретной теме позволяет выйти на более общую проблематику взаимоотношений и взаимоответственности человека и общества, что важно для осознанного и взвешенного решения вопросов современности.

Итак, мы убедились, что различные способы подачи информации учителем создают такое пространство для деятельности учащихся, в котором текст становится для них не только объектом исследования, но и доставляет радость самостоятельно сделанного открытия. Однако возможности «эксплуатации» текста этим отнюдь не исчерпываются. В связи с этим обратимся к следующему из обозначенных ранее направлений методической работы — составлению текстов обучающего характера.

Прежде чем говорить об их специфике, предположу, что чаще всего мы подбираем тексты к теме урока, исходя из того, насколько они помогают нам озвучить и преподнести изучаемый материал, т.е. из соображений собственной пользы и удобства. Этому способствует и наличие специальных разделов в учебнике, и имеющиеся в нашем распоряжении хрестоматии, пособия, сборники документов.

Не отрицая определённой полезности данного подхода, хочу отметить, что тексты, прежде всего, следует подбирать *под учеников*, учитывая, чему они могут научиться при работе с данной информацией и насколько это для них значимо. Нет необходимости объяснять, что учителю следует заранее продумывать структуру и содержание текстов, предлагаемых на уроке. С одной стороны, они должны быть достаточно сложными, проблемными, и, по-возможности, неадаптированными, а с другой стороны — интересными и познавательными.

Обучающие тексты, в зависимости от использования их содержания, можно разделить на следующие виды:

- тексты с нарушенной последовательностью информации;
- тексты, включающие фактические и/или логические ошибки;
- тексты с лишней или недостающей (лакуны) информацией;
- тексты, требующие определения задачи, проблемы;
- тексты, содержащие противоречивую или вариативную информацию.

Наиболее простым является первый и второй виды, поэтому их, как правило, используют для закрепления или повторения изученного. А вот тексты с логическими ошибками, с избыточной или недостающей информацией являются для учащихся более сложными, поскольку требуют от них самостоятельного применения знаний и способов действия в изменённой ситуации, что позволяет проверить ещё и качество освоения материала. Обучающий эффект двух последних видов заключается в том, что такие тексты нацеливают учащихся на анализ ситуации, на комплексное использование знаний, навыков, опыта, необходимых для разрешения именно этой ситуации.

Остановимся несколько подробнее на втором и третьем видах. Лучше всего начинать работу с небольших по объёму текстов, чтобы ученики могли охватить целиком их содержание и увидеть все необходимые для изучения элементы. Рассмотрим организацию такой деятельности при изучении темы **«Битва на реке Калке»** на примере речи татаро-монгольских послов.

Слышали, что идёте против нас, послушав половцев. А нам вашей земли не надо. Не с вами пришли воевать, а пришли по воле бога воевать против холопов и конюхов своих, против поганых половцев. Вы установите с нами мир, а если побегут к вам, бейте их, а

товары берите себе, поскольку, слышали мы, и вам они сделали много зла. Из-за того и мы их бьём.

Приведённый текст содержит явно противоречивые моменты, также в нём отсутствует важная для понимания сути происходящего информация. Поэтому его хорошо использовать для формирования у учащихся таких навыков, как: критическое чтение источника, выявление и устранение противоречий, реконструкция исторического события. Для этого им предлагается следующий механизм действий:

Внимательно прочитайте текст;

Выявите в нём противоречия, несоответствия, слабость аргументации автора и т.д.;

Сформулируйте вопросы к автору текста, направленные на выяснение выявленных несоответствий;

Привлеките информацию, необходимую для разъяснения поставленных вопросов;

Создайте свой текст, устранив в нём несоответствия, с внесением собственных суждений и пояснений.

Приведу варианты сформулированных учащимися вопросов:

• что действительно скрывается за миролюбивыми заверениями татаро-монгольских послов?

• если Русь враждовала с половцами, то почему тогда она решила оказать им поддержку?

• верно ли утверждение, что татаро-монголы бьют половцев, потому что те причинили Руси много зла?

• почему в речи татаро-монгольских послов употребляются русские слова: «холопы», «поганые», и какой в них вкладывается смысл?

• если известно, что это была первая встреча русских и татаро-монгол, то откуда у последних такие подробные сведения о Руси?

• по воле какого бога пришли воевать татаро-монголы?

В процессе работы учащиеся самостоятельно привлекают необходимую для ответа на вопросы информацию, объясняют причины появления текста именно в таком варианте и реконструируют текст речи татаро-монгольских послов.

Приведённый выше механизм действий для определения противоречий и восстановления недостающей информации подходит также для выявления и исправления в тексте логических ошибок.

В качестве примера текста с нарушенной логикой предлагаю рассмотреть фрагмент второго параграфа из учебника В.А.Ведюшкина и С.Н.Бурина «Новая история зарубежных стран» (дан без каких-либо изменений):

«Австрия и Пруссия ещё в августе 1791 г. договорились о поддержке гибнувшей французской монархии, а в феврале 1792 г. заключили военный союз. Людовик XVI, формально ещё возглавлявший государство, очень надеялся на помощь извне для борьбы с революцией. В марте 1792 г. король уволил из правительства министров-фельянов и заменил их жирондистами, более решительно выступавшими за войну.

Новое правительство потребовало, чтобы Австрия и Пруссия отвели свои войска от границы. Получив отказ, Законодательное собрание с согласия короля объявило войну Австрии (***20 апреля 1792 г.***)».

Спрашивается, есть ли логика в действиях короля? А если есть, то чем обоснованы его противоречивые решения? Как видим, учащимся предоставляется отличная возможность поработать над восстановлением истинного хода событий, логикой изложения материала и устранением информационных лакун. Причём делают они это с гораздо большим интересом, чем восприняли бы рассказ учителя о начале революционных войн во Франции.

Приведённые примеры показывают, что с помощью обучающих текстов можно не только развивать способность учеников к самостоятельной учебной деятельности, но и успешно формировать у них аналитические навыки работы с информацией.

Итак, мы выяснили, что определённые методические приёмы позволяют организовать эффективную работу с текстом. Однако для расширения практической составляющей учебной деятельности школьников необходимо серьёзное внимание уделить различным формам преобразования информации, которые можно условно разделить на группы:

• *схематические тексты* — например: схема, таблица, график;

• *тексты-экстракты* — например: справка, план, синквейн, досье;

• *тексты разных жанров* — например: поучение, рассказ, письмо, сообщение.

Первоначально необходимо научить школьников создавать тексты различной формы. Для этого учитель знакомит их с правилами составления и структурой определённого текста, предлагает его модель или образец. Далее учащимся предоставляется возможность практического применения теоретических положений и проводится корректировка полученных результатов. После этого их можно сориентировать на выбор наиболее оптимальных и рациональных форм преобразования текстов различного вида. Рассмотрим в качестве примера составление синквейна и досье при изучении темы **«Древнегреческий полис».**

Первый из них является достаточно популярной формой преобразования информации, несмотря на строго заданные условия составления. Синквейн позволяет представить большой по объёму материал в краткой форме, что требует от ученика проявления навыков выделения главного и установления причинно-следственных связей, а также способности высказывать собственные суждения по теме и делать выводы. (*См. схему-пример 1*.)

Схема-пример 1

Вторая форма (досье) больше используется в практике преподавания иностранного языка, хотя вполне применима и на уроках истории и обществознания. Её преимущества заключаются в том, что она позволяет ученику освоить способ фиксации большого объёма информации, что очень важно для обобщения темы, раздела, а также при подготовке к зачёту или семинару уже в старших классах. Для правильного составления досье необходимо учесть следующие условия:

• использование различных видов информации по теме, проблеме, вопросу;

• включение информации в наиболее оптимальной для восприятия форме;

• достаточность информации для раскрытия темы, проблемы, вопроса;

• наличие логики в расположении информации;

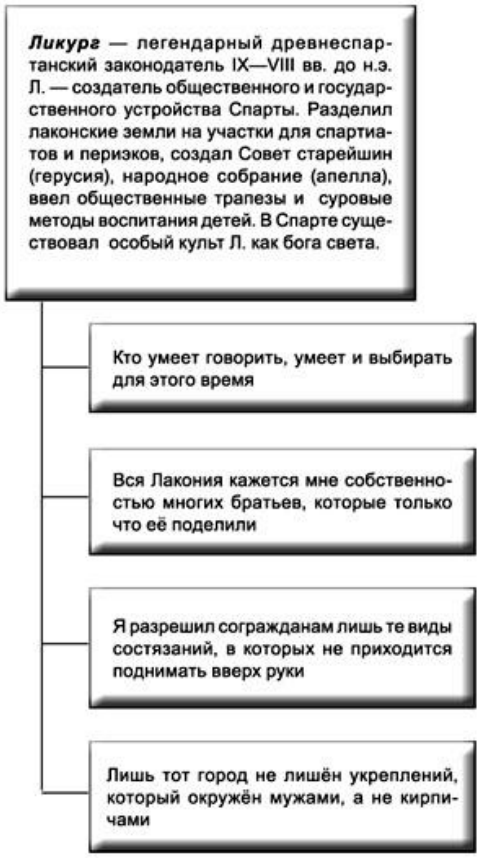
• возможность соединения отдельных фрагментов в единую информационную картину.

ДОСЬЕ

Полис — город-государство, особая форма социально-экономической и политической организации общества, типичной для Древней Греции. Полис представлял собой объединение частных землевладельцев, а также граждан, занимавшихся различными промыслами и ремёслами. Несмотря на разницу в формах и размерах собственности, а

также разделение граждан полиса на различные социальные слои и разные возможности использования политических прав, все граждане полиса считались господствующим классом. Ему противопоставлялись рабы и представители свободного населения, обязанные платить подати и налоги и не являющиеся гражданами полиса. (*См. схему-пример 2.)*

Схема-пример 2



Эзоп — по словам Геродота, древнегреческий баснописец, родился во Фракии в VI в. до н.э., был рабом философа Ксанфа, но благодаря своему уму и таланту ему удалось освободиться из неволи. Родоначальник названной по его имени «эзоповой» басни.

Гранатовое дерево, яблоня и терновник

Росли рядом гранатовое дерево и яблоня. И вот осенью поспорили они, чьи плоды полезнее. Спорили они так громко, что услышал растущий за забором терновник и решил вмешаться:

— Друзья, к чему споры. Плоды ваши вкусны каждый по-своему.

Мораль: когда лучшие граждане в ссоре, вес в обществе набирают посредственности.

Является ли полис обособленной территорией?

• *аргументы «за»*: предоставление прав только гражданам этого полиса; отличные от других полисов системы управления и законы; защита собственного полиса.

• *аргументы «против»:* активная внешняя торговля; войны между полисами; культурный обмен между полисами.

Подобное преобразование информации, после объяснения учителя, учащиеся способны выполнять самостоятельно, не говоря уже о таких традиционных формах, как схема, таблица, план, график. Создание собственных текстов определённого вида и с конкретной целью, выбор оптимальных форм преобразования информации — всё это

положительно сказывается на образовательной деятельности учащихся и расширяет её возможности.

Таким образом, мы убедились в том, что продемонстрированные методические приёмы работы с текстовой информацией действительно позволяют учащимся получить определённую пользу от работы с текстом:

- качественно усвоить знания;
- освоить навыки работы с информацией;
- получить опыт применения навыков и знаний;
- овладеть «грамотностью чтения».

В целом, всё вышеизложенное можно свести к следующей схеме.

Схема 2

Как видим, методика работы с текстом представляет собой целенаправленную деятельность учителя по моделированию ситуаций, побуждающих учащихся к самостоятельному поиску и приобретению знаний.

Таким образом, учитель создаёт условия, необходимые для формирования учебно-познавательной компетентности, предполагающей решение личностно и социально значимых проблем за счёт привлечения знаний и навыков по добыванию, переработке и применению информации.

А вдумчивое, внимательное и критическое отношение к тексту является важным качеством в условиях постоянно расширяющегося информационного пространства.

Вопросы к лекции №5

1. Какие методические приёмы может использовать учитель при работе с текстовой информацией?
2. С какой целью следует включать обучающие задания в урочную деятельность и от чего зависит эффективность их использования?
3. В чём заключается специфика заданий, составляемых учителем к текстовой информации?
4. От чего зависит использование определённого способа преобразования текстовой информации учащимся и выбор формы её представления?
5. Какие основные элементы можно выделить в системе работы с текстовой информацией на уроках истории?

6. **Список литературы к лекциям № 4—5**

7. *Лернер И.Я.* Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории. М., 1982.
8. *Зимняя И.А.* Психология чтения как вида речевой деятельности // Материалы всесоюзной научно-практической конференции «Психолого-педагогические проблемы обучения технике чтения, смысловому восприятию текста», 12—15 мая 1988. М., 1988.
9. *Бадретдинова М.М.* Художественные произведения на уроках истории: о межпредметных связях и литературе как историческом источнике // Третьи международные Измайловские чтения. Ч.2. Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2003.

10. Отчёт «Основные результаты международного исследования образовательных достижений учащихся ПИЗА-2003».
11. *Антонов П.* Исторический факт и его объяснение. Тезисы для размышления // Преподавание истории в школе. 2004. № 1.
12. *Сметанникова Н.* Будем ли отстающими (Международный опыт повышения качества чтения) // Библиотечное дело. 2004. № 11.
13. *Сметанникова Н.Н.* Стратегиальный подход к обучению чтению (междисциплинарные проблемы чтения и грамотности). М.: Школьная библиотека, 2005.
14. *Хуторской А.В.* Личностная ориентация образования как педагогическая инновация //Школьные технологии. 2006. № 1.
15. *Ивашина М.В.* Чтение в XXI веке // Преподавание литературы в школе. 2008. №18.

ЛЕКЦИЯ 6
Что помогает понять текст

Виды и типы вопросов. Модели вопросов: пример обучающего урока по моделированию репродуктивных и продуктивных вопросов. Обучающие тексты по моделированию вопросов. Методика постановки проблемного вопроса.

В известной детской песне поётся: «Буквы разные писать, вычитать и умножать учат в школе, учат в школе, учат в школе!» Так получается и в жизни: школа чаще всего именно учит, а не создаёт условия для самостоятельного обучения. Школьник должен научиться читать, писать, слушать, говорить, а точнее — отвечать. Количественная оценка этих действий показывает, что слушает и пишет ученик больше, чем говорит и читает, а качественная позволяет выявить ещё и ряд связанных с ней серьёзных недостатков современного образования:

• неумение и/или нежелание слушать и понимать услышанное;
• узкие возможности для практики «говорения»;
• низкий уровень читательской деятельности.

Суть затронутых проблем сводится не столько к отсутствию у учащихся определённых умений и навыков, сколько к тому, что они практически лишены инициативы и самостоятельности в ходе уроков. При таких условиях уменьшение интереса к учебному процессу — закономерное явление. И опасения у нас, учителей, должны вызывать не пресловутые учебные затруднения школьников, а отсутствие реальных трудностей (познавательно-поисковых), которые ученики готовы и способны преодолевать.

Всем хорошо знакома ситуация на уроке, когда в ходе объяснения учебного материала какой-то ученик задаёт «неудобный» *вопрос*. Чаще всего учитель на него ответить не может, не хочет или отмахивается (по разным причинам). Но результат один — работа мысли ребёнка прервана, инициатива не поддержана, проблемная ситуация не подхвачена и не использована. Как после этого ученик будет реагировать на *наши вопросы*? Скорее всего, отвечать станет без интереса, по стандарту.

Рассмотрим другой ракурс учебной ситуации: учитель объясняет новый материал, авторы учебника дают объяснение тем или иным событиям — т.е. ученики получают ответы *на вопросы*, которые у них ещё не возникли. Создаётся парадоксальная ситуация — информация опережает запрос на неё! Какова же ценность (степень понимания, усвоения, присвоения) этой информации для учащегося? Скорее всего, её образовательный эффект устремится к нулю. И совсем иначе будет восприниматься

информация, полученная учеником самостоятельно при поиске ответа на им же заданный *вопрос*.

Наконец, ещё одно немаловажное обстоятельство: задумаемся, насколько учебная деятельность, которой мы нагружаем школьника, важна и полезна для него? Это *вопрос,* который учитель обязательно должен задать себе, чтобы ученик не спрашивал: «А для чего мы это делаем?»

Исходя из вышесказанного, мне бы хотелось особо подчеркнуть, насколько важна и полезна для учащихся правильно организованная работа с вопросами, поскольку она позволяет активно развивать их мыслительную деятельность и познавательный интерес. Именно поэтому данную лекцию мы посвятим изучению Его Величества Вопроса.

Когда следует начинать формирование навыка постановки вопросов? Ответ может быть далеко не однозначным. Однако в предыдущих лекциях мы уже убедились в необходимости проведения активной работы с текстовой информацией, а также в важности применения общеучебных навыков уже с 5-го класса, поэтому и обучение формулированию вопросов логичнее начинать с этой же параллели. Кроме того, в приводившихся ранее заданиях к текстам и вариантах их выполнения уже не раз упоминались или демонстрировались вопросы различного вида, что свидетельствует о возможности их активного использования во всех параллелях. Какую же реальную помощь в учебной деятельности может оказать постановка вопросов?

Рассмотрим простой пример. Создатель приведённого ниже древнеегипетского украшения заложил в него определённый смысл и значение. Что нам необходимо для понимания данного изображения? Несомненно, знание значений символов, понимание их взаимосвязи, умение соединить их в целостное представление о событии или явлении.

В центре украшения находится сидящая мужская фигура, которая держится руками за линию, состоящую из двух одинаковых полуокружностей. Над головой сидящей фигуры изображён овал, в котором находится жук — символ Солнца, а над жуком находится диск солнца на верхней точке полуокружности, которая изображает путь движения солнца по небосводу. По обеим сторонам от сидящей фигуры расположены два одинаковых изображения птицы-Солнца, что является указанием на созвездие Близнецов. Солнечный диск на голове птицы-Солнца охватывает кобра — символ солнцестояния, а на самой кобре висит крест — символ рождения. Таким образом, создатель этого украшения показывает рождение Гора, бога Неба и Солнца, во время летнего солнцестояния, которое наступило в созвездии Близнецов. (*Статья В.А.Никонова. «О смысловом содержании древнеегипетской символики».*)

Подобная расшифровка символов, использованных в украшении, позволяет понять его назначение и скрытый смысл. Теперь обратимся к тексту. Возьмём для примера одну из легенд.

О боге Осирисе и происхождении фараонов

В древние времена в Египте правил бог Осирис. Люди в то время вели кочевой образ жизни, не знали земледелия, поэтому часто голодали и поедали друг друга. Осирис обучил людей земледелию, виноградарству, научил их вести оседлый образ жизни, почитать богов. Он научил их пению, танцам, музыке и отучил поедать друг друга. Осирис был добрым богом, зато его брат бог Сет был богом зла и коварства. Он любил войны и разрушения и поэтому желал гибели Осирису, старавшемуся улучшить мир и изгнать из него зло и жестокость. Сет коварно убил своего брата, но Осирис воскрес и с тех пор стал

хозяином подземного мира, куда попадают после смерти души людей. На земле у Осириса осталась жена — богиня Исида. Она родила от него сына Гора. Египтяне изображали его в виде человека с головой сокола. Гор отомстил Сету и унаследовал от своего отца царскую власть и небесный престол.

Ученики могут прочитать легенду и даже ответить на предложенные учителем вопросы. Например:

• о каких египетских богах идёт речь в тексте?

• какими качествами обладали египетские боги?

• что сделал для людей бог Осирис?

Однако, отвечая на данные вопросы, ученики лишь воспроизведут фрагменты информации, что ещё не гарантирует понимания текста. Если попытаться вывести их на какие-то другие ответы, возражение будет стандартным: «Здесь же так написано» или «Здесь про это не сказано». Проблема заключается в том, что для понимания текста, как и в случае с украшением, требуются не только определённые знания, но и умения, навыки, позволяющие «дешифровать» текст, т.е. понять, что скрывается за определёнными образами, речевыми фигурами, действиями героев. Такой результат может быть достигнут благодаря постановке вопросов, побуждающих учащихся мыслить, рассуждать, выдвигать предположения.

Немаловажно и то, что вопросы к тексту ученики должны научиться формулировать самостоятельно. Это позволит им увидеть заложенные в текстовой информации варианты развития событий, поможет выявить историческую основу, почувствовать причастность к происходящим в тексте событиям, т.е. текст не будет восприниматься учениками отстранённо, как нечто внешнее, никоим образом их не касающееся. Такой подход обеспечит не только решение проблемы понимания текста, но и связанной с ней проблемы его интерпретации.

Приведу варианты вопросов, сформулированных учениками при работе с приведённой выше легендой:

• как Сет смог убить Осириса, ведь боги бессмертны?

• почему Осирис после своего воскрешения стал правителем подземного царства?

• как произошло воскрешение Осириса?

• если Гор отомстил Сету, то можно ли его считать добрым богом?

• что может означать смерть и воскрешение Осириса?

Тематика данных вопросов уже значительно ближе ученикам — она позволяет задуматься над поступками героев и их последствиями, помогает лучше понять природу добра и зла. Кроме того, с их помощью можно заглянуть в историческое прошлое Египта, узнать об отношениях людей к богам, о природе и правителях страны, о ценностях египетского общества.

После того, как ученики выскажут ответы на сформулированные ими же вопросы, можно предложить им следующий текст.

Воплощением солнечного божества, побеждающего силы мрака, был Гор, светлый сокол, сын Осириса. Миф об Осирисе и Горе есть не что иное, как трансформация древнейшего сказания земледельцев о вечном самообновлении природы, об умирающем и оживающем зерне, брошенном в землю. Согласно ему, бог плодородия Осирис некогда был царём Египта и научил египтян возделывать землю, сажать сады. Он был убит своим братом Сетом, олицетворявшим начало мрака и зла. Сын Осириса Гор вызвал Сета на поединок и победил его; после этого Гор воскресил Осириса, дав ему проглотить свой глаз. Воскресший Осирис уже не вернулся на землю, он стал господином подземного царства, царём мёртвых. Наследником его на земле, царём живых стал Гор.

Когда царь умирал и на его место короновался другой, устраивалась традиционная мистерия: нового царя объявляли богом, воплощением Гора. А похороны умершего сопровождались заупокойным обрядом, где символически воспроизводилась история гибели Осириса, оплакивание его богиней Исидой и его воскресение. В Древнем царстве

осирийские ритуалы относились только к особе фараона, но позже так стали хоронить любого знатного и богатого человека. (*Статья В.А.Никонова. «О смысловом содержании древнеегипетской символики»*.)

Этот текст помогает подтвердить некоторые из предположений учащихся, проверить их объяснения, а также разграничить заданные вопросы, поскольку на некоторые из них можно найти конкретные ответы, другие же требуют дополнительных рассуждений и объяснений. Последнее обстоятельство позволяет ввести новые для учащихся понятия: «репродуктивные вопросы» и «продуктивные вопросы» и установить различия между ними. Для закрепления понимания этих различий учитель предлагает учащимся подумать над вопросом: почему фараона называли живым богом?

В ходе беседы выясняется несколько возможных значений термина «живой бог»: имеющий тело, воплощённый в образе человека; обладающий душой; рождённый; страдающий; могущественный правитель. Обсуждение данного вопроса подводит определённый итог работе над легендой — позволяет учащимся осознать роль богов и фараонов в древнеегипетском обществе.

Схема 1

Завершается урок составлением схемы, отражающей основные этапы работы над постановкой вопросов к тексту легенды. (*См. схему 1*)

Поскольку ученики уже получили общее представление о вопросах и их значимости, они готовы к освоению методики постановки различных вопросов к тексту. Теперь мы можем предложить им виды и типы вопросов, а также модели по их составлению.

Беседу с учениками начинаем с обсуждения афоризма философа Ф.Бэкона: «Умный вопрос — половина знания», результатом которого является понимание важности постановки правильных и полезных вопросов к тексту. (*См. схему 2.*)

Схема 2

Поскольку формулирование репродуктивных вопросов не представляет особой сложности, остановимся сразу на постановке продуктивных вопросов разного типа и для удобства воспользуемся приведённой выше легендой «О боге Осирисе и происхождении фараонов» (на уроке это может быть любой другой текст):

специальный — можно ли считать верным, что Осирис был убит Сетом за доброе отношение к людям?

начинается с тезиса — известно, что фараона в Египте называли живым богом. Поступкам какого бога — Сета или Осириса следовал фараон, если их отношение к людям было таким разным?

разделительный — если Осирису удалось воскреснуть, то почему он не вернулся к управлению Египтом, а стал правителем подземного царства?

Как видим, формирование навыка постановки различных вопросов к текстовой информации происходит в процессе изучения программного материала, даже если для этого используются дополнительные тексты, они тоже способствуют раскрытию изучаемых тем. В дальнейшем этот навык неоднократно закрепляется, проверяется и развивается, как и любой другой (об этом шла речь в лекциях 2—3).

Так, например, при изучении Древней Греции работа с вопросами может быть организована следующим образом. Ученики читают миф «Суд Париса» и составляют к нему продуктивные вопросы:

• известно, что боги обладают высшим знанием и мудростью; тогда почему они не смогли разгадать хитрую уловку богини Эриды?

• верно ли, что боги не пригласили на пир богиню раздора Эриду, чтобы избежать раздора?

• какие выводы можно сделать из того, что Зевс отказался сам рассудить спор трёх богинь и передал право суда над ними человеку?

• если спор о «яблоке раздора» начался среди богов, то почему в него оказались вовлечены люди?

• яблоко стало причиной спора богинь и Троянской войны; почему Эрида выбрала для этой цели именно яблоко?

Следует заметить, что вопросы к тексту, составленные учащимися, являются не только глубокими по смыслу, но и правильными по своей структуре, поскольку соответствуют определённым схемам постановки вопросов.

Наиболее удачные вопросы записываются в тетрадь, после чего пятиклассники на них отвечают (выслушиваются мнения всех желающих). Далее ученикам предлагается объяснить приводимую ниже схему и найти в мифе «Суд Париса» подтверждение содержащимся в ней суждениям. (*См. схему 3.*)

Схема 3

Как видим, использование навыка постановки различных вопросов к тексту позволяет успешно соединять разные виды деятельности, опирающейся на применение общеучебных навыков: составление схем и их анализ, извлечение информации из исторического источника и доказательство своей точки зрения, что, в свою очередь, обеспечивает качественное усвоение учебного материала школьниками и разнообразит их учебный труд.

Продолжением работы по составлению вопросов к текстовой информации является освоение учащимися методики формулирования проблемного вопроса. Для начала формирования данного навыка лучше всего выбрать тему, исторический период, явление, характеризующиеся неоднозначностью и противоречивостью. Возьмём, к примеру, тему **«Нашествие Батыя на Русь»**. При её изучении проводится сравнение походов ордынцев на Северо-Восточную и Южную Русь.

Учащимся предлагается:

1. Выделить основные моменты каждого из походов.
2. Выявить характерные черты каждого из походов по их описанию.
3. Определить особенности каждого из походов.
4. Предположить, что лежит в основе действий татаро-монгол и защитников Руси при нападении на Северо-Восточную и Южную Русь.
5. Оценить последствия каждого из походов для Руси и татаро-монгол.

На основании проделанной работы ученики совместно с учителем вырабатывают алгоритм постановки проблемного вопроса:

• изучение информации — выделение основных моментов события, задачи, теории;
• выделение главного (мысли, идеи, особенности, условия, специфики);
• выявление противоречий, несогласований, неубедительности аргументов;
• определение сути противоречий;
• формулирование проблемного вопроса.

После записи алгоритма следует познакомить учащихся с особенностями и структурой проблемного вопроса, чтобы показать, чем он отличается от уже известных им продуктивных вопросов. (*См. схему 4*)

Схема 4

Приведу варианты проблемных вопросов, сформулированных учащимися на уроке:

1. Почему поход на Южную Русь был менее масштабным и разорительным, чем в Северо-Восточную Русь, хотя и враг, и его тактика остались прежними?

2. Известно, что первое столкновение между Русью и татаро-монголами произошло на реке Калке при участии южнорусских князей и завершилось победой татар, почему же Батый напал вначале на Северо-Восточную Русь, а не на Южную, уже однажды побеждённую?

На примере первого вопроса рассмотрим наличие в нём всех элементов, составляющих структуру проблемного вопроса:

• объект изучения — походы ордынцев на Северо-Восточную и Южную Русь;

• направление изучения объекта — характер походов и их последствия;

• противоречие — враг один и тот же, а способ действий различный.

Что касается особенностей проблемного вопроса, то их можно наглядно продемонстрировать при сравнении с любым продуктивным вопросом по этой же теме, например, таким: какие условия, объективные или субъективные, в большей мере предопределили неготовность Руси к отражению нападения Батыя? Понятно, что ответ на него, при наличии определённых спорных моментов, можно найти быстрее и проще, поскольку достаточно будет вспомнить требуемые условия и их сопоставить.

В то время как проблемный вопрос, связанный с действиями Батыя в Северо-Восточной и Южной Руси, не может быть решён однозначно и требует более глубокого анализа сложившихся обстоятельств, причём выявить их должны сами учащиеся.

Для закрепления навыка работы с вопросами различного вида и типа можно использовать как учебный текст (параграф учебника, документ, художественный фрагмент), так и специально подобранный текст. Например, информацию, отражающую противоречивость переходного периода от Средневековья к Новому времени (фрагменты текста взяты из статьи Н.В.Симоновой «XVII столетие в европейской истории» // История и обществознание в школе. № 1—4. 2003).

Вождь мира — предрассудок

Историческая действительность первой половины XVII века вызывала глубокую неудовлетворённость у современников. Это и постоянные военные конфликты, и господство невежества, и благоденствие в век величайших научных открытий прорицателей, гадавших по внутренностям животных и по полёту птиц. Это и варварское отношение к природе.

Развитие естествознания как науки о явлениях и закономерностях природы шло в упорной борьбе со старым мировоззрением, заблуждениями и предрассудками. Одновременно усиливался религиозный фанатизм, всё шире распространялись суеверия, вера в чудеса и знамения, погоня за «колдунами» и «ведьмами», преследования всех тех, кто не находился в рядах «святых».

Вождь мира — Предрассудок;
и выходит,
Как будто бы слепой слепого водит.
Опасен он для сердца и ума
И, сверх того, прилипчив, как чума,
И, как чума, невидимо для глаза
Передаётся злостная зараза.
И, в человека отыскавши вход,
До сердца сразу ядом достаёт.
В природе нет гнуснее извращенья,
Чем закоснелое предрассужденье.

Самюэл Батлер (1612—1680)

Голод и болезни, войны и стихийные бедствия — всё объясняли происками дьявола. Это было вполне естественно для простого люда, испытавшего на себе все эти напасти.

Но бесовское наваждение охватило и высший свет. Зачастую тон задавали высокопоставленные особы. Так, Екатерина Медичи окружила себя астрологами и магами. Их число в королевстве достигло сотни тысяч. По замечанию одного из них — «Франция вся целиком — колдунья».

Не составили исключения в сложившейся ситуации и многие учёные. Алхимия, магия, астрология почитались ими как научные занятия. Они с «успехом» практиковали сатанинскую медицину, изгоняя заклинаниями болезни из людей, вызванные бесовскими кознями.

Поборники веры старательно осваивали ими же разработанную демонологию — учение о ведьмах и колдунах. С усердием школяров штудировали «Молот ведьм». Это пособие, изданное для инквизиторов в 1487 г., поучало: «Всех, кто думает иначе, чем предписано, надо сжечь как колдунов».

Учитель на основе данной информации может легко проверить степень сформированности навыка постановки различных вопросов к тексту у учащихся, а также ввести их в сложный для осмысления период «переходного времени», который, благодаря поставленным учениками вопросам, будет восприниматься ими с большим пониманием. Приведу примеры вопросов, сформулированных учащимися.

Репродуктивные вопросы:

• что вызывало неудовлетворенность у людей?

• как учёные относились к распространению суеверий?

Продуктивные вопросы:

• можно ли считать утверждение «Франция вся целиком — колдунья» верным?

• многие учёные занимались алхимией, магией, астрологией. Почему они считали эту псевдонаучную деятельность наукой?

• если для простого люда естественна приверженность суевериям, то почему ими оказался охвачен и высший свет?

Проблемный вопрос:

• чем объясняется широкое распространение суеверий в век величайших научных открытий?

В дальнейшем закрепление и развитие навыка формулирования проблемного вопроса происходит при изучении периодов, неоднозначно трактующихся историками (объединение земель вокруг Москвы, правление Ивана Грозного, Смутное время, переходные периоды в истории, революции и т.д.). Рассмотрим вариант организации такой деятельности при изучении темы **«Раннее Новое время»**. Учитель предлагает учащимся сформировать группы, которые получают предварительное задание — изучить процессы, события, факты, относящиеся к развитию европейских стран в XVI—XVII вв. Каждая группа выявляет и отбирает необходимый материал по конкретной сфере жизни общества: политической, социальной, экономической, духовной. Поскольку объём изучаемой информации достаточно велик, можно «сузить» область поиска для учеников, предложив им пары ключевых слов, например: дворяне — буржуазия, мануфактура — ремесленное производство, наука — религия.

На уроке, на основании собранной информации, группы выполняют следующие задания (каждая по своей сфере):

1. Определите характерные черты развития Европы в XVI—XVII вв.

2. Назовите ключевые идеи, явления, условия, влиявшие на ситуацию в Европе.

3. Выявите основные противоречия в процессах и явлениях данного периода.

4. Сформулируйте проблемные вопросы на основе выявленных противоречий.

5. Выявите присущую данному периоду историческую закономерность, подтвердите её «существование» примерами из изученного ранее материала.

Приведу варианты проблемных вопросов, сформулированных учащимися:

• почему буржуазия стремилась к приобретению дворянских льгот и привилегий, если она соперничала с дворянами и хотела стать самостоятельной политической силой?

• чем можно объяснить медленное внедрение и распространение изобретений и открытий в условиях быстрого развития науки и техники в европейских странах?

Подобная организация деятельности на уроке позволяет учителю проверить степень сформированности навыка постановки проблемных вопросов, а школьники при этом осваивают новую тему с применением проблемного метода изучения материала и учатся самостоятельно выявлять и формулировать исторические закономерности.

Кроме того, такая работа является хорошей основой для осуществления еще одного вида образовательной деятельности учащихся — составления проблемного доклада, которая предполагает:

• определение проблемы, способов её решения;
• самостоятельный анализ информации, взятой из различных источников;
• подбор аргументов, примеров;
• формулирование собственных выводов.

Так, при изучении темы **«Крестьянская война под предводительством Емельяна Пугачёва»** учащимся предлагаются лишь направления для исследования, например, такие: «Пугачёв — Пётр III», «Указы Пугачёва», «Две свадьбы», по которым им необходимо собрать информацию, изучить её, выявить противоречия, на основании чего сформулировать темы проблемных докладов.

В результате учащиеся выходят на такие темы:

• поражение Пугачёва как расплата за несоответствие образу «природного» царя;
• подоплёка издания указов Пугачёвым на русском и немецком языках;
• одновременность свадьбы Пугачёва и свадьбы Павла Петровича — совпадение или замысел?

Работая над докладом, учащиеся самостоятельно оценивают событие, явление с определённой позиции, критически осмысливают информацию через постановку проблемных вопросов, формулируют и доказывают собственную точку зрения по проблеме, что обеспечивает комплексную работу с источниками и способствует углублению навыков осмысления текста. Кроме того, работа над проблемным докладом готовит учащихся к более сложному виду деятельности — научно-исследовательской, необходимой в старших классах.

В целом, развитие навыка постановки вопросов можно представить в виде схемы с условным названием «От постановки вопросов к межпредметным семинарам»:

В 7—8-й лекциях, завершающих курс, мы подробно остановимся на организации и проведении межпредметных семинаров в 9—11-х классах, требующих от учеников самостоятельного применения необходимых общеучебных навыков и проявления компетентностных качеств, а от учителя — тщательной подготовки и использования различных методических приёмов, т.е., всего того, о чём шла речь в предыдущих лекциях.

Вопросы для самопроверки к лекции № 6

1. Решению каких проблем в образовательной деятельности учащихся способствует формирование навыка постановки вопросов?

2. Каким образом навык постановки вопросов к текстовой информации влияет на формирование других общеучебных и предметных навыков?

3. Какие методические приёмы позволяют учащимся освоить методику постановки продуктивных вопросов?

4. В чём заключается специфика проблемного вопроса как особого вида продуктивных вопросов?

5. Для освоения каких видов образовательной деятельности учащиеся могут использовать навык постановки проблемного вопроса?

Список литературы к лекции № 6

1. *Калмыкова З.И.* Продуктивное мышление как основа обучаемости. М., 1981.
2. *Доблаев Л.П.* Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания. М., 1982.
3. Мышление: процесс, деятельность, общение / Под ред. А.В. Брушлинского. М., 1982.
4. Роль учебной литературы в формировании общих учебных умений и навыков школьников. М., 1984.
5. Теории учения. Хрестоматия. Редакторы-составители: Н.Ф. Талызина, И.А.Володарская. М., 1998.
6. *Вартанова И.И.* Развитие учебной мотивации и методы обучения в школе // Вестник Московского университета. Серия.14, психология. 2001. № 2.
7. *Погожина И.Н.* Методика диагностики формально-логического мышления: диагностика сформированности структуры INRC. Школьный психолог. — Первое сентября. 2006, № 9.

Лекция 7

Технология межпредметной деятельности в 5–8-х классах: история и литература

Почему важно использовать межпредметные связи? Технология межпредметной деятельности: интегрированные уроки, межпредметные контрольные работы, междисциплинарные зачёты. Выработка общих требований при выполнении определённых видов работ.

Одним из приоритетных направлений современного российского образования является формирование интеллектуально развитой личности, обладающей гуманистическим мировоззрением и целостным представлением о мире, владеющей принципами компетентностного подхода в условиях информационного общества. На достижение этого результата направлено применение различных педагогических технологий и инновационных подходов, таких, например, как:

- обучение по системе РО Д.Б.Эльконина–В.В. Давыдова;
- развитие общеучебных умений и навыков;
- формирование образовательных компетентностей;
- использование проектной деятельности и метода решения проектных задач;
- применение модульного обучения;
- использование проблемного метода обучения;
- критериальное оценивание результатов учебной деятельности школьников;
- интеграция педагогической деятельности.

Все они активно внедряются в школьную практику и, в зависимости от методической проработанности, системности использования и эффективности применения, дают

положительный образовательный результат. В предыдущих лекциях вы уже имели возможность ознакомиться с некоторыми из указанных технологий и убедиться в том, что их применение эффективно как минимум при соблюдении двух условий: во-первых, осуществления в рамках определённой стратегии, во-вторых, при учёте принципов сочетаемости и взаимодополняемости. То есть необходимо говорить о комплексном подходе к использованию педагогических технологий, в противном случае, сложно рассчитывать на решение стоящих перед школой задач.

Всё вышесказанное имеет непосредственное отношение и к интеграции педагогической деятельности, активное использование которой в системе школьного обучения является своеобразным ответом на интеграционные процессы, характерные для современного общества.

Реализация интеграции в образовательном процессе может осуществляться через различные направления и их формы (*см. таблицу 1*).

Таблица 1

Направления интеграции	**Формы интеграции**	**Примеры интеграции**
Содержательное	■межпредметная интеграция; ■интегрированные курсы; ■интегративные программы	■синтез двух и более предметов; ■текст в русском языке и обществознании; ■«Синхронизированный курс история — литература — МХК» (авторская программа)
Организационно-технологическое	■интегративные формы обучения; ■интегративные формы образования; ■интегративные технологии	■интегрированный урок, интегрированный зачёт, интегрированный семинар; ■культурно-образовательный центр, «Школа, где процветает грамотность»; ■проблемное обучение, модульное обучение
Личностно-деятельностное	■уровень взаимодействия учителя и ученика; ■совместное обучение	■наставничество, партнёрство, сотрудничество; ■работа в команде, паре, группе

В российском образовании накоплен значительный опыт использования интегративного подхода к обучению. Так, наиболее распространёнными являются следующие варианты интеграции:

• проведение интегрированных уроков;

• создание циклов (блоков) уроков, объединяющих материал одного (внутрипредметная интеграция) или нескольких предметов (межпредметная интеграция) с сохранением их независимого существования;

• введение новых предметов и спецкурсов, обновляющих содержание внутри одного или нескольких предметов;

• использование различных интегративных технологий.

Однако следует заметить, что применяются указанные формы интеграции, как правило, фрагментарно, без какой-либо системы, имеют чаще всего прикладной характер (решение вопросов в предметной области), часто вообще используются формально, что, в совокупности, не обеспечивает формирования у учащихся целостного представления о жизненно важных процессах и явлениях. Исходя из сказанного, можно утверждать, что интеграция содержит в себе ещё солидный ресурс неиспользованных возможностей, одна из которых — *комплексный подход к организации межпредметной деятельности* и станет предметом рассмотрения в данной лекции.

Для того чтобы обеспечить эффективную интеграцию учебных предметов, необходимо осуществить ряд последовательных шагов:

• определить достаточно близкие области для изучения в выбранных предметах;

• продумать структуру и принципы осуществления межпредметной деятельности;

• согласовать методические приёмы, формы обучения и требования к основным видам деятельности учащихся в рамках нескольких предметов.

Выполнение перечисленных шагов позволит учителю правильно определить внутрипредметные связи и взаимодействия, а от этого уже будет зависеть возможность учащихся овладеть сложными способами деятельности и применить их на практике.

Хорошо известно, что межпредметные связи, по своей сути, представляют интегративные отношения между объектами, явлениями и процессами реальной действительности, отражёнными в содержании, формах и методах учебно-воспитательного процесса. Состав межпредметных связей определяется содержанием учебного материала, формируемыми навыками, умениями и мыслительными операциями учащихся. Исходя из этого, можно классифицировать существующие межпредметные связи по ряду критериев (*см. таблицу 2*).

Таблица 2

Виды межпредметных связей	**Содержание межпредметных связей**
По составу информации	Использование информации из других предметов при изучении какой-либо конкретной темы.
По направлению применения информации	Изучение предмета с опорой на медпредметную информацию (внутренняя направленность), использование этой информации для изучения тем других школьных дисциплин (внешняя направленность).
По использованию временных связей	Установление хронологической последовательности изучения материала, использование преемственных, перспективных и синхронных связей.

С помощью многосторонних межпредметных связей на качественно новом уровне решаются задачи обучения, развития и воспитания учащихся, а также закладывается основа для комплексного видения и подхода к решению сложных проблем реальной действительности.

Обратимся теперь к практическому опыту системного использования межпредметной деятельности. В экономико-математическом лицее №29 Ижевска разработана и утверждена авторская программа «Синхронизированный курс», обеспечивающая изучение историко-культурных процессов одновременно усилиями трёх гуманитарных предметов: истории, литературы, мировой художественной культуры (МХК). Данная программа охватывает параллели с 5 по 11-й класс и представляет собой систему

различных уровней и форм интеграции, которую схематически можно представить следующим образом (*см. схему 1*).

Схема 1

Система организации межпредметной деятельности

Данная система предполагает, что учащиеся уже овладели простыми видами учебного труда и могут применять их в соответствующей ситуации, что создаёт условия для освоения и практической реализации школьниками сложных способов образовательной деятельности, при использовании которых вся совокупность взаимосвязанной информации становится личным опытом учащегося.

Для того чтобы выстроить систему межпредметной работы по вертикали, необходимо, прежде всего, учитывать специфику каждого гуманитарного предмета (в нашей практике это — история, литература и МХК), т.к. каждый предмет, а также ученик и учитель выполняют в этой системе определенную функцию. Всё вместе взятое обеспечивает взаимосвязь изучаемых в эволюционной последовательности явлений (*см. схему 2*).

Схема 2

В рамках сказанного следует учитывать, что задания (а также темы контрольных работ, интегрированных уроков, семинаров) на межпредметном уровне нужно составлять, исходя из указанных предметных особенностей. В целом используемые задания можно условно разделить на несколько типов, например, такие:

• сравнение исторического документа и художественного текста;

• сопоставление эпизода, образа в художественном произведении, историческом документе и в живописном или пластическом памятнике;

• понимание закономерностей историко-литературного процесса и причинно-следственных связей происходящих событий и явлений.

Рассмотрим некоторые варианты межпредметных заданий каждого типа.

Сравнение описания исторического события, явления, личности в художественном тексте с тем, как они представлены в историческом документе, летописи, хронике. Главная задача, решаемая при выполнении таких заданий — понять, чем взгляд художника отличается от взгляда историка. Например:

1. Летопись и современные историки о Крещении Руси

Прочитайте внимательно летописный рассказ и мнения историков XIX—XX вв. о принятии христианства.

Определите, какие причины принятия христианства киевским князем Владимиром выделяет летописец, а какие — современная историческая наука?

Какие последствия принятия христианства подчеркиваются в летописи, а какие — современной исторической наукой? Насколько велико различие в оценках этого события летописцем и историком, почему?

Важно отметить, что подобные вопросы ученики в дальнейшем приучаются задавать самостоятельно уже самим себе, когда речь заходит о выполнении схожих по типу заданий.

2. Поэма о Гильгамеше

В Таблице I прочитайте эпизод о Гильгамеше, правителе Урука. Определите характерные черты правления Гильгамеша, отражённые в поэме. Объясните, почему автор поэмы о Гильгамеше подчеркнул именно эти черты правителя. Сравните выделенные черты правления с известными вам историческими фактами управления городами в Древнем Шумере, сделайте вывод.

В Таблице IX прочитайте эпизод «Гильгамеш оплакивает смерть Энкиду». Сравните описание, данное историком И.М.Дьяконовым, с приведённым фрагментом в переводе поэта Н.С.Гумилёва. Определите, какими приёмами поэт передаёт глубину страданий Гильгамеша? Если бы вы были художником, то какой вид искусства выбрали бы, чтобы воплотить эпизод «Гильгамеш оплакивает смерть друга»? Почему?

«Особенности отражения исторического события в Повести о разорении Рязани Батыем».

Определите, каким моментам в повествовании о походе Батыя автор уделил больше внимания? Какое событие, по-вашему, является для него центральным? Почему?

Изучите историческую информацию о нашествии Батыя на Северо-восточную Русь в 1237—1238 гг. Выделите характерные черты осады русских городов войсками Батыя. Объясните, почему автор в своей повести описал именно осаду Рязани.

Определите особенности отражения исторического события в художественном тексте (воспользуйтесь своими знаниями текстов «Повести временных лет» и «Слова о полку Игореве»).

Поскольку центральным в повести является эпизод битвы дружины Евпатия Коловрата с войском Батыя, можно предложить учащимся определить особенности героического характера Евпатия Коловрата, сравнив его с образами князей из «Слова» и былинными богатырями, а также с изображением поединка в живописи: А. Авилов «Поединок Пересвета с Челубеем».

Сопоставление эпизода, образа, детали в художественном произведении, историческом документе и живописном или пластическом памятнике. Задания такого плана носят исследовательский характер и развивают навыки анализа информации на межпредметном уровне. Чаще всего они предлагаются ученикам после их знакомства с текстом, но можно сделать и наоборот.

Например, в 6-м классе (по другим программам можно и в 9-м классе) на уроке литературы ученики знакомятся с содержанием куртуазной лирики. Работа начинается с изучения миниатюр XIV—XV вв., на которых изображены сюжеты из жизни рыцарей и

дам: «Соколиная охота», «Служение даме», «Чтение письма» и др. (коллекция библиотеки Гейдельбергского университета, обычно прилагается в качестве иллюстративного материала к учебным изданиям для филологов). Миниатюры рассматриваются (ксерокопии на столах) и уже потом сопоставляются с сюжетами произведений трубадуров и миннезингеров.

На уроке истории ученики, после знакомства с кодексом рыцарской чести, находят в нём отражение почтительного отношения рыцарей к даме сердца. Опираясь на произведения куртуазной лирики и кодекс, они создают словесный образ «Прекрасной дамы». Далее, учащимся предлагается информация о положении женщины в обществе в эпоху Средневековья. На основании всей выявленной информации формулируется проблема несоответствия художественного образа «дамы» реальному, идеализированное отношение к женщине в произведениях и существующее в действительности. Разрешение данного противоречия требует от учащихся не только навыка сопоставительного анализа, но и межпредметного соотнесения информации, понимания особенностей рыцарской эпохи.

Задания на сопоставление являются сложными, но всегда вызывают живейший интерес у учащихся. Выполнение таких работ вполне можно оценить на межпредметном уровне, поставив оценки одновременно по 2 или 3 предметам, что позволяет сэкономить учебное время, уменьшить нагрузку учащихся (вместо трёх контрольных или зачётных работ выполняется одна). В этом, как видите, заключается ещё одно преимущество межпредметной деятельности.

Понимание закономерностей историко-литературного процесса, причинно-следственных связей происходящих событий и явлений. В данном случае учащимся важно понять, в какие художественные формы облекались идеи времени и как они связывались с предшествующими и последующими звеньями историко-литературного процесса, каким образом возникшие традиции, изменяясь во времени, хранят память об истоках.

Для решения этих задач на уроках литературы можно включать в работу фрагменты из произведений, которые изучаются позднее, в следующих параллелях. Например, при изучении пушкинской «Полтавы», помимо включения в задания исторических документов, можно предложить фрагменты из романа А. Толстого «Пётр I» о Карле XII и Петре I (II-2-2, II-3-3, II-4-2). Работа с эстетически параллельными текстами в рамках основного курса позволит осмыслить не только идеи времени в различных формах и жанрах, но и творческую авторскую индивидуальность.

Понимание исторической эпохи также требует привлечения различных источников, отражающих взгляды людей, их позиции и оценки произошедших событий. Наиболее привлекательными для изучения в данном контексте являются переходные, переломные эпохи, заключающие в себе массу противоречий и проблем (Смута, деятельность Петра I, дворцовые перевороты, правление Николая I). Для их разрешения необходимо владеть навыком интерпретации исторических источников, уметь соотносить исторические события с их отражением в произведениях литературы.

Так, при изучении событий XVIII—XIX вв. нельзя обойти вниманием произведения Н.Я.Эйдельмана, И.И.Лажечникова, Н.М.Загоскина, исторические труды Н.М.Карамзина, В.О.Ключевского, С.М.Соловьёва, В.Б.Кобрина и др.

Понимание исторических событий достигается, в частности, за счёт того, что учитель организует на уроке работу с различным текстовым материалом. При этом особое внимание уделяется тому, как подаётся информация, в результате чего ученики самостоятельно выявляют проблемы и предлагают варианты их решений.

Рассмотрим фрагменты заданий к изучению личности и образа Николая I в истории и в произведениях литературы.

Задание №1. Прочитайте фрагменты из незавершённой статьи Л.Н. Толстого «Николай Палкин» и определите:

Какой жизненный факт исследует автор? Какая деталь поразила автора сильнее всего? Почему? Какие стилистические средства использует Толстой, чтобы воздействовать на читателя?

Задание №2. Обратившись к рассказу «После бала», определите:

На каких моментах делает акцент автор? Что объединяет рассказ и очерк? Насколько рассказ углубил ваше понимание основных положений статьи?

Выполнять такие задания лучше в микрогруппах (ученики ведут диалог), затем происходит обмен информацией между группами, и учащиеся записывают озвученные идеи и суждения в тетрадь. Далее учитель предлагает обобщить сведения о личности Николая I, полученные в ходе обсуждения очерка и повести и приобретенные ранее на уроках истории.

Задание №3. Составьте речь (30 сек.) в защиту или в осуждение Николая I, используя знания по истории и прочитанной литературе. Время подготовки 5 мин.

Выполнив задания № 1–3, учащиеся знакомятся с отзывами современников о Николае I, формулируют в группах проблему, основанную на сопоставлении информации, известной ранее и полученной сейчас.

Отзывы современников о Николае I *(фрагменты)*

Николай I

«Странная моя судьба, мне говорят, что я – один из самых могущественных государей в мире, и надо бы сказать, что всё, что позволительно, должно бы быть для меня возможным, что я, стало быть, мог бы по усмотрению быть там, где и делать то, что мне хочется. На деле, однако, именно для меня справедливо обратное. А если меня спросят о причине этой аномалии, есть только один ответ: долг! Это слово имеет священный смысл, перед которым отступает всякое личное побуждение, всё должно умолкнуть перед этим одним чувством пока не исчезнешь в могиле. Таков мой лозунг. Он жёсткий, признаюсь, мне под ним мучительнее, чем могу выразить, но я создан, чтобы мучиться».

Французский поэт и политический деятель А. Ламартин

«Нельзя не уважать Монарха, который ничего не требовал для себя и сражался только за принципы».

Прусский король Фридрих-Вильгельм IV

«Один из благороднейших людей, одно из прекраснейших явлений в истории, одно из вернейших сердец и, в то же время, один из величественных государей этого убогого мира отозван от веры к созерцанию».

А.С. Пушкин

Нет, я не льстец, когда Царю
Хвалу свободную слагаю:
Я смело чувства выражаю,
Языком сердца говорю.
Его я просто полюбил:
Он бодро, честно правит нами;
Россию вдруг он оживил
Войной, надеждами, трудами.
О нет, хоть юность в нем кипит,
Но не жесток в нем дух державный;
Тому, кого карает явно,
Он втайне милости творит.

Анна Федоровна Тютчева

Называла Николая Павловича «Дон-Кихотом самодержавия». «Этот дуб, сражённый вихрем, который никогда не умел гнуться и сумеет только погибнуть среди бури».

Необходимой частью межпредметной деятельности является организация и проведение межпредметного контроля. Такие работы проводятся во всех параллелях 3–4 раза в год и преследуют решение сразу нескольких задач:

• закрепление знаний;

• определение уровня сформированности общеучебных навыков;

• освоение учащимися новых способов образовательной деятельности;

• реализация учащимися компетентностных качеств;

• проявление учащимися комплексного видения проблемных ситуаций.

Тем самым такие работы выполняют не только функцию контроля, но, что гораздо важнее, ещё и обучающую и развивающую функции. Так, в 8 классе проводятся такие межпредметные контрольные работы, как:

«Пётр I как историческое лицо и петровский миф»;

«Общественно-политические преобразования в России XVIII в. и их отражение в литературе и искусстве»;

«Поиск идеальной формы общественного устройства европейскими просветителями и её отражение в литературе XVIII в.» (на примере произведений Дефо, Свифта, Вольтера).

При проведении межпредметных контрольных работ к ним необходимо предъявлять определённые требования, которые позволят объективно оценить результаты работы учащихся, например, такие:

• изложение материала с установлением историко-литературных связей, их объяснение;

• умение работать с источниками (правильное осмысление различных авторских точек зрения, включение их изречений, мыслей через цитирование или косвенную речь);

• наличие собственных суждений, позиции, оценок, их правильная и достаточная аргументация;

• соблюдение логики рассуждений и композиционного построения;

• соблюдение научного стиля, терминологической грамотности.

Еще одним важным элементом рассматриваемой системы межпредметной деятельности является проведение интегрированных уроков. При этом следует учесть, что на этих занятиях у учащихся должна быть возможность для разрешения какой-либо социально значимой проблемы при активном привлечении к работе произведений литературы, исторических документов и памятников культуры. Подобные учебные занятия могут объединяться в отдельный блок, занимающий по времени три-четыре часа, а вести их могут одновременно учителя двух или трех предметов. Однако если каждый учитель свободно владеет материалом, то возможно проведение урока без участия коллег (можно заранее обговорить с ними ключевые или сложные моменты). Так, например, в 7 классе мы проводим четырёхчасовой урок *«Домострой в жизни и литературе»*, где в различных видах работ используются следующие тексты: «Домострой», «Детство Багрова-внука» С.Т.Аксакова, «Цифры» И.А.Бунина, «Юшка» А.П.Платонова, «Рассказы о Чике» Ф.А.Искандера, фрагменты биографий Н.В.Гоголя и М.А.Булгакова, дающие представление о жизненном укладе и воспитании в семье.

Следует сказать, что на таких уроках ученики, как правило, работают в группах, развивая, наряду с учебно-познавательной и мировоззренческой компетентностями, ещё и коммуникативные качества. Рассмотрим фрагменты групповых заданий, используемых на двухчасовом межпредметном уроке «Проблемы эпохи Возрождения в романе Рабле «Гаргантюа и Пантагрюэль» в 6 классе. Каждая группа получает для подготовки своего выступления тематическую карточку с заданиями:

Недостатки и достоинства системы воспитания и образования в средневековой Европе, представленные в романе Рабле.

Задание: вспомните, какая система образования и воспитания существовала в эпоху средневековья, в чем ее суть? Какими приёмами Рабле раскрывает недостатки этой системы в главе XIV книги 1? Просмотрите главы о воспитании и образовании Гаргантюа

в Париже. Чем отличается система воспитания и образования, предложенная Панократом? Какие приемы использует автор для раскрытия сути этой системы? (глава XXIII книги 1).

Особенности феодальных войн в период создания централизованного государства в Европе XV века.

Задание: вспомните историю борьбы Людовика XI и Карла Смелого, назовите причины раздоров между ними и результаты их борьбы; изучите главы XXXI-XXXIII, XLIII-LI книги 1 о войне Грангузье с Пикрохолем. Как отражены феодальные раздоры в романе? Какие приемы разоблачения особенностей феодальных войн использует Рабле?

Проблемы гуманистической педагогики.

Задание: прочитайте письмо Грангузье сыну (глава XXIX книги 1) и Гаргантюа сыну (глава VIII книги 2) и найдите доказательства того, что они отражают гуманистические идеи эпохи Возрождения. Можно ли считать эти письма педагогическим посланием читателю?

Проведение интегрированных уроков позволяет учащимся понять содержание и значение различных источников, глубоко и всесторонне изучить явления культурно-исторических процессов, соотнести их с реалиями сегодняшнего времени и, самое главное, научиться разрешать проблемные ситуации в различных жизненных ситуациях. Подобная практика интересна ещё и тем, что учитель постоянно совершенствует своё профессиональное мастерство, ученики же, в свою очередь, видят, что историк владеет знаниями по литературе и искусству, а словесник знает историю, разбирается в искусстве, что повышает в их глазах значимость гуманитарного образования.

Примеры тем межпредметных уроков:

5 класс. Шумерская цивилизация в литературных и исторических памятниках (*2 часа*);

6 класс. Истоки и формы рыцарской культуры Средневековья (*2 часа*);

7 класс. Становление национального самосознания — исторические события и их осмысление в бытовой повести XV века (*3 часа*);

8 класс. Личность эпохи дворцовых переворотов (*4 часа*).

Отличительной особенностью подобных уроков является и то, что все предлагаемые в их рамках задания носят исключительно межпредметный характер, что является хорошей подготовкой учащихся к межпредметным семинарским занятиям в старшей школе, о технологии проведения которых речь пойдёт в следующей лекции.

Подводя итог можно сказать, что межпредметная деятельность позволяет решать задачи обучения на качественно новом уровне, формируя в сознании учащихся основы гуманистического мировоззрения. Именно поэтому межпредметные связи, являясь важным условием для обучения и воспитания школьников, обеспечивают при этом существенные результаты:

- развитие аналитического и образного мышления школьников;
- создание условий для практического применения знаний и навыков;
- расширение деятельностного компонента в образовательном процессе;
- формирование у учащихся целостного представления о мире;
- формирование толерантной личности.

Вопросы для самопроверки

Какие виды интеграции существуют?

Почему важно использовать межпредметные связи на уроках?

Какие общеучебные умения и навыки можно развить с помощью межпредметных заданий?

Какие предметные особенности истории и литературы следует учитывать при составлении межпредметных заданий?

Какую задачу мы решаем, формулируя межпредметные задания для анализа эпизодов историко-литературного плана?

Почему при составлении межпредметных заданий особое внимание следует уделять тому, как подавать информацию на уроке?

В чём преимущество тематического объединения нескольких уроков?
Журнал история 24\2009
http://his.1september.ru/article.php?ID=200902407

ЛЕКЦИЯ 8
Технология межпредметной деятельности в 9–11-х классах: история и литература7

Специфика межпредметных связей на уроках гуманитарного цикла в старшем звене. Межпредметные семинары: знакомство с методикой подготовки учащихся к семинарам данного типа и технологией их проведения. Использование различных видов контроля на предметном и межпредметном уровнях.

В предыдущей лекции, посвящённой вопросам интеграции в образовании, мы оговорили необходимость использования не только межпредметной деятельности, но и педагогической интеграции, подразумевающей применение различных образовательных технологий, таких, как: проблемное обучение, системное формирование общеучебных навыков, критериальность оценивания, формирование компетентностных качеств учащихся, проектно-исследовательская деятельность и др. Результатом комплексного внедрения данных технологий является учебная успешность школьников, их способность осуществлять сложные виды интеграционной деятельности, такие, например, как работа в рамках межпредметных семинаров.

В экономико-математическом лицее № 29 г. Ижевска разработана и активно применяется технология проведения межпредметных семинаров, являющаяся логическим продолжением системной работы по формированию у учащихся общеучебных навыков и ключевых компетентностей.

Актуальность проведения таких семинаров обусловлена необходимостью создания новых образовательных условий, обеспечивающих личностное развитие учащихся:

- деятельностный характер обучения;
- высокая степень самостоятельности учащихся;
- совместная деятельность учащихся;
- работа с вариативной информацией (оценки, точки зрения, теории);
- решение социально-значимых проблем;
- интеллектуальная содеятельность учителя и ученика.

Кроме того, хорошо известно, что в последние годы очень остро стоит вопрос о снижении качества гуманитарного образования, сокращены часы на преподавание предметов этого цикла, далеки от совершенства учебные программы, а между тем требования, предъявляемые к выпускнику, качественно и количественно возросли.

Система межпредметных семинаров (МС) для 9–11-х классов объединила несколько предметов гуманитарного цикла: историю, литературу и мировую художественную культуру (МХК), что обеспечило формирование у учащихся целостного представления о взаимосвязи историко-культурных процессов.

Такая форма работы позволила не только поддержать, но и значительно повысить качество гуманитарного образования, поскольку её применение способствовало решению важных задач:

1. Эффективное усвоение учащимися содержания курсов истории, литературы, мировой художественной культуры.
2. Комплексное формирование общеучебных и предметных навыков, их успешное применение в практической деятельности.
3. Воспитание творческой, высококультурной личности, обладающей необходимыми компетентностными качествами.

Межпредметные семинары можно рассматривать как самостоятельную (автономную) часть синхронизированного курса «История — литература — МХК» и использовать их в

рамках любой программы по истории и литературе, даже при отсутствии синхронного преподавания этих предметов в среднем звене. По форме и содержанию семинары ни в коей мере не противоречат основным требованиям, предъявляемым в государственных стандартах, а наоборот, способствуют их выполнению. На основе интегративного и культурологического подходов к организации учебной деятельности старшеклассников в рамках гуманитарных дисциплин у них формируется единство ценностей и представлений об окружающем мире и самом человеке, меняется отношение к общим гуманистическим ценностям. Кроме того, форма межпредметного семинара обеспечивает новый уровень отношений между учащимися и учителями, выражающийся в проявлении активной позиции ученика через полилог, а также мотивирует учителей на освоение, разработку и применение новых технологий в организации учебной деятельности.

В выборе тем МС мы основывались на широких программных темах по истории, которые охватывают большой промежуток исторического времени и отражены в литературных произведениях. Поскольку в старших классах существует известное расхождение между историческими периодами, изучаемыми на уроках истории и литературы, то проведение межпредметных семинаров как раз и позволяет систематизировать знания учащихся по этим гуманитарным дисциплинам, попутно решая задачи повторения изученного ранее материала и, при необходимости, подготовки к экзаменам.

Общая схема подготовки к семинару включает в себя следующие обязательные элементы:

• самостоятельное изучение школьниками указанной в списке литературы и систематизация материала (в течение 1–1,5 мес.);

• проведение учителями консультаций по возникающим у учеников вопросам;

• осуществление учителями контроля за подготовкой учащихся к семинару: промежуточный и итоговый (за неделю до семинара).

Межпредметные семинары обычно рассчитаны на 4–5 часов урочного времени, однако не обязательно проводить занятие непрерывно, можно разбить его на тематические блоки и осуществить в 2–3 этапа за счёт использования уроков литературы, истории, МХК. Семинары проводятся, как правило, в последнюю или первую неделю четверти или семестра, а их количество в год составляет от трёх до четырёх. Основной метод работы на семинаре — групповой. Перед первым этапом подготовки к МС ученики знакомятся с Информационным листом, где указаны требования и общие задания. Приведём основные пункты из Информационного листа для подготовки к первому семинару в 9-м классе по теме **«Россия 1812 г. в историческом и художественном осмыслении»**, который являлся для учащихся ещё и обучающим (в плане освоения новой формы работы):

1. Прочитать и изучить: (учитель указывает источники, художественные тексты).

2. Основные направления работы: (названы темы, по которым будут работать группы на семинаре, например: Мнения, впечатления иностранцев о России в 1812 г.).

3. Вопросы и задания для предварительной работы с источниками: (пример см. ниже).

Подготовка к семинару требует от учащихся самодисциплины. Ученики с 9-го класса учатся планировать свою внеурочную деятельность: распределять объём необходимой для чтения литературы по срокам, соотносить время подготовки к семинару со временем подготовки к основным учебным предметам и временем досуга. Это как раз те навыки и умения, которые окажутся востребованными при учёбе в вузе.

Кроме того, при подготовке к семинару ученики самостоятельно на практике применяют приобретённые ранее умения и навыки (в частности, навык работы с различными типами источников и навык преобразования информации), а навык конспектирования статей, документов необходим в данном случае для систематизации информации из нескольких источников. К первому семинару в 9-м классе ученикам необходимо изучить около 20 различных текстов (статей, документов, художественных

произведений), поэтому им предлагается формулировать тезисы по основным направлениям темы семинара и оформить материал в виде таблицы. (*См. таблицу 1.*)

Таблица 1

Основные направления	**Источники: автор, выходные данные**	**Основные тезисы**	**Примеры, факты, аргументы**	**Собственные комментарии по теме (направлению) на основе тезисов**
Роль Александра I и Наполеона в войне 1812 г.				
Иностранцы о России 1812 г.				

Уже со второго семинара ученики сами выбирают форму для ведения записей, а также получают индивидуальные консультации по их оформлению. Помимо таблиц это могут быть схемы-тезисы, тезисные планы, комбинированные формы.

В процессе подготовки к семинару у учащихся развивается и навык владения различными способами чтения информации: просмотровый — ознакомительный, поисковый — с ориентацией на отбор необходимой информации, аналитический — детальное изучение, сопоставление фрагментов информации, точек зрения, оценок. Практическое применение этого навыка сопровождается использованием другого — умением комментировать или работать в жанре «заметки на полях».

Готовясь к семинару, ученики не знают вопросов и заданий, которые будут использованы на занятиях; их задача заключается в том, чтобы изучить предложенную литературу и выполнить общие указания: найти, выделить, оформить, выписать. Только к первому семинару в 9-м классе (тема указана выше), помимо образца таблицы, на Информационном листе подробно указываются основные направления работы, вопросы и задания для предварительной работы с источниками, т.к. семинар носит обучающий характер. Для следующих межпредметных семинаров содержание Информационных листов является кратким, без каких-либо рекомендаций по выполнению заданий.

Во время индивидуальных консультаций учитель не только помогает ученику, отвечая на его вопросы, но и осуществляет промежуточный контроль: что читает ученик, как ведёт записи. Однако уже в 10-м классе потребность в промежуточном контроле исчезает, поскольку учащиеся овладевают всеми необходимыми навыками самостоятельной подготовки к семинару; осуществляется только итоговый контроль за неделю до семинара с целью узнать общее состояние подготовленности класса. Обычно ученикам предлагаются вопросы к содержанию источников, например: «Какие ценности, преимущества, характерные особенности российской цивилизации, по мысли Герцена и Чаадаева, являются основополагающими для дальнейшего развития России?» (семинар в 10-м классе по теме «Культурно-историческая и литературно-эстетическая полемика западников и славянофилов»); или проводится блиц-опрос на знание содержания источников, при этом в ответах учащихся предполагаются «подсказки» к заданиям семинара, чтобы они могли использовать их во время работы на МС.

Овладев самостоятельно определёнными знаниями по теме семинара, ученики приходят на занятия, чтобы применить их практически при выполнении различных заданий: от исследовательских до творческих, и здесь уже реализуются иные навыки.

Одно из обязательных заданий на семинаре — сформулировать продуктивный (проблемный) вопрос (смотрите лекцию № 6): к информации на карточке, к выступающему с сообщением, в ходе полемики «противнику» и т.д. Например, в начале семинара по теме «Культурно-историческая и литературно-эстетическая полемика западников и славянофилов» с целью выявить понимание прочитанных источников

учитель предлагает группам в течение 5 минут приготовить по 2 продуктивных вопроса (ещё один способ контроля знаний), после чего любой ученик может дать ответ и заработать балл. Приведу примеры вопросов, сформулированных учащимися:

1. Подтверждается ли в произведении Герцена «Русские немцы или немецкие русские» поговорка: «Что русскому хорошо, то немцу — смерть»?

2. Верно ли, что в своём «Философическом письме» Чаадаев утверждает, что России нужно учиться у Европы только лишь потому, что она исповедует католицизм?

3. В чём, по мнению Гоголя, заключается воспитание человеческого рода и что именно нужно в нём воспитывать?

При проведении семинара по теме «Портрет российского общества в один из переломных периодов его развития в творчестве Н.Некрасова, Л.Толстого и художников-передвижников» учащиеся получают задание: прочитать стихотворения Н.Некрасова: «Памяти Добролюбова», «Пророк», «Поэт и гражданин», «Элегия» (1874) и сформулировать вопросы к текстам так, чтобы они определяли социально-нравственную и гражданскую позицию поэта. Учащимися, например, были сформулированы такие вопросы:

1. Какое из выдвигаемых Некрасовым требований к личности общественного деятеля он считал главным и почему?

2. Насколько вопрос о положении народов в «Элегии» соотносится с определением роли поэта в обществе?

Задание самостоятельно сформулировать разные типы вопросов используется и при проведении контрольных работ. В частности, после семинара в 9-м классе «Россия 1812 …» для проверки умения учеников выделять основную информацию в тексте, обращать внимание на детали, устанавливать связи между деталями и формулировать суждения учитель даёт им домашнее задание: прочитать самостоятельно роман М.Загоскина «Рославлев, или русские в 1812 г.» и составить по 2 проблемных вопроса к теме войны и образу Наполеона в романе, сопровождая их краткими ответами с обязательным включением цитат. Учащимися были выделены следующие аспекты:

1. Каким образом в своём романе М.Загоскин противостоит мнению о России как о стране варваров?

2. Можно ли утверждать, что автору удалось создать в своём романе непротиворечивый образ Наполеона?

В результате того, что ученики владеют навыком формулировки вопросов, на межпредметном семинаре они без затруднений выполняют задания различного типа на сопоставление информации историко-культурного и историко-литературного планов, успешное решение которых и позволяет им участвовать в дискуссии.

Основные виды заданий на семинаре направлены на то, чтобы ученики смогли выполнить различные операции с текстом:

1. Сориентироваться в содержании текста и понять его смысл в целом, то есть:

— сформулировать тезис, выражающий общий смысл текста;

— отделить основные мысли от второстепенных и выявить главную;

— определить в тексте доводы в подтверждение выдвинутых тезисов;

— сделать выводы из сформулированных в тексте положений.

2. Осмыслить содержание текста:

— связать информацию, найденную в предлагаемом тексте, с информацией, полученной из других источников (домашнее чтение);

— оценить утверждения, сделанные в предлагаемом тексте, исходя из знаний по истории, литературе, мировой художественной культуре.

3. Применить общеучебные умения и навыки:

— вести поиск информации во всевозможных информационных «местах»: в тексте, в вопросе, в своих знаниях, в своих рассуждениях, в иллюстрациях, в схемах, в картах, таблицах;

— помимо умения задавать различные вопросы, переформулировать вопрос, изменить его форму и в соответствии с вопросом отобрать ту информацию, которая может понадобиться.

При формулировке заданий к различным блокам (основных три: исторический, литературный, по искусству) обязательно соблюдается принцип интегративности, дабы сознание учеников постоянно находилось в состоянии поиска связей между культурными и историческими явлениями. Например, задание к блоку «Художественное осмысление образа войны 1812 г.» (первый МС в 9-м классе) звучит следующим образом:

1. Прочитайте стихотворение К.Батюшкова «К Дашкову». Определите, какие художественные детали создают образ войны и какие чувства автора в этом образе выражены. Подумайте, с какой целью в конце стихотворения поэт вводит исторический образ Москвы.

2. Прочитайте фрагменты из романа Л.Толстого «Война и мир» (фрагменты представлены ниже). Сопоставьте точки зрения на войну Толстого и Батюшкова, обратив внимание на тот факт, что поэт был участником событий, а Толстой жил десятилетия спустя. Определите собственное отношение к событиям Отечественной войны, объясните, чей взгляд на войну 1812 г. вам ближе и почему.

Двенадцатого июня силы Западной Европы перешли границы России, и началась война, то есть совершилось противное человеческому разуму и всей человеческой природе событие. Миллионы людей совершили друг против друга такое бесчисленное количество злодеяний, обманов, измен, воровства, подделок и выпуска фальшивых ассигнаций, грабежей, поджогов и убийств, которого в целые века не соберёт летопись всех судов мира и на которые в этот период времени люди, совершавшие их, не смотрели как на преступления.

Дубина народной войны поднялась со всей своей грозной и величественной силой и, не спрашивая ничьих вкусов и правил, с глупой простотой, но с целесообразностью, не разбирая ничего, поднималась, опускалась и гвоздила французов до тех пор, пока не погибло всё нашествие…

…Благо тому народу, который в минуту испытания, не спрашивая о том, как по правилам поступали другие в подобных случаях, с простотой и лёгкостью поднимает первую попавшуюся дубину и гвоздит ею до тех пор, пока в душе его чувство оскорбления и мести не заменяется презрением и жалостью.

(*Л.Толстой. Война и мир.*)

Работа на межпредметном семинаре заканчивается обязательным обобщающим заданием, которое должно объединить информацию нескольких блоков. Например, задание к первому МС в 9-м классе (к историческому и литературному блоку) звучит так: определите, в чём заключается специфика взгляда на войну 1812 г. историков и художников. Объявляя вопрос для обобщения информации, полученной учащимися в ходе работы на семинаре, учитель просит учеников оформить ответ, выбрав для этого форму, наиболее подходящую для раскрытия вопроса (подразумеваются известные ученикам на момент проведения МС формы: таблица, схема, схема-тезис, справка в энциклопедию или параграф учебника, кластер, досье и др.). К данному виду деятельности предъявляются следующие критерии оценивания:

• умение выделить в информации главное;
• рациональность способа записи информации;
• точность и правильность формулировок;
• терминологическая (историческая и литературоведческая) грамотность;
• умение в сжатой форме отразить весь объём информации.

Таким образом, можно утверждать, что межпредметный семинар помогает комплексно реализовать учебно-познавательные, эвристические умения и навыки, коммуникативные, творческие способности учащихся, готовят их к самостоятельной работе в высших учебных заведениях. Подобная форма проведения учебных занятий

позволяет решить ещё ряд проблем: дефицита времени и необходимости повторения материала, систематизации знаний, полученных в предыдущих классах, и успешной подготовки учащихся к итоговой аттестации.

Для подтверждения всего сказанного выше, познакомимся с общей моделью межпредметного семинара и, в качестве конкретного примера, рассмотрим семинар для 10-го класса по теме «Культурно-историческая и литературно-эстетическая полемика западников и славянофилов».

Общая модель межпредметного семинара

1 этап. Знакомство с направлениями, определяющими содержание темы семинара, постановка или обнаружение проблемы (-м), отбор необходимой информации из источников домашнего чтения и представление информации различными способами: сообщение групп, вопрос-ответ между группами, блиц-опрос, ролевая игра и др.

2 этап. Обобщение: формулирование вопросов к полученной в ходе представления информации 1 блока и запись тезисов.

3 этап. Изучение новой информации, предлагаемой в виде фрагментов исторических документов, научных статей и т.п., обсуждение выявленных проблем, их анализ, дискуссия в группе и между группами, формулирование выводов.

4 этап. Формулирование проблемы по результатам выводов, сделанных группами, изучение новой информации (эпизоды художественных произведений, иллюстративный материал и др.), соотнесение её с информацией второго блока, отбор необходимой информации, обмен оценочными суждениями.

5 этап. Обобщение: формулирование тезисов к полученной в ходе дискуссий и диалогов информации, рациональное письменное оформление тезисов и выводов.

6 этап. Письменная работа по теме семинара.

Примечание

1. Модель семинара позволяет изменять количество этапов.
2. Учителям не обязательно вести уроки совместно; практика показала, что определённый этап учителя истории или литературы могут вести самостоятельно, предварительно договорившись о тематических связках между блоками.

Культурно-историческая и литературно-эстетическая полемика западников и славянофилов

Информационный лист для учащихся

I. Прочитать:

Учебник истории России под ред. Зырянова: западники и славянофилы; общинный социализм Герцена.

Учебник литературы под ред. В.Маранцмана: с. 37—44 о гоголевском периоде русской литературы.

Чаадаев П.Я. «Философическое письмо» (первое).

Герцен А.И. Русские немцы или немецкие русские. (см. Соч. в 9-ти томах. Т. VII. М., ГИХЛ, 1958).

Гоголь Н.В. Выбранные места из переписки с друзьями. Главы: VIII, IX, XVII, XIX, XX, XV–XVIII.

Белинский В.Г. Письмо к Гоголю (1847).

Учебник литературы под редакцией В.Маранцмана: биографические данные о Белинском (с. 46—55), о Герцене (с. 56—74).

Примечание: фрагменты из специальной (научной исторической, по литературоведению, по искусству) литературы, а также статьи учителя ксерокопируют в нескольких экземплярах, формируют из них папку к семинару и отдают в библиотеку, где ученики их изучают.

II. Повторить темы по истории Отечества:

— Крещение Руси;

— правление Ивана III и Ивана IV;

— деятельность Петра I;

— политико-философская мысль Европы XVIII — первой половины XIX в. (общественный договор, формы правления, разделение властей, гражданское общество, правовое государство, утопический социализм, буржуазная революция).

III. Понятийный аппарат:

— славянофилы, западники;

— просвещение, реализм, эстетика;

— общинный социализм;

— прогресс;

— католичество, православие;

— эволюция, революция.

Предварительное задание

1. При чтении указанных источников и учебного материала выявить основания (вопросы) для спора между западниками и славянофилами. Оформить выявленный материал в виде таблицы. (*См. таблицу 2*.)

Таблица 2

Источник: автор, выходные данные	**Рассматриваемый вопрос или основание для спора**	**Тезисы Западников**	**Тезисы Славянофилов**	**Собственные комментарии, доказательства, аргументы по выявленным позициям**

2. Определить, по каким вопросам спорят Гоголь и Белинский, выявить суть этих споров и оформить результаты в виде самостоятельно составленной таблицы.

3. Вопросы для дискуссии на семинаре:

— в чём заключалась проблема разделения двух течений общественной мысли в 30–40-е гг. XIX в.?

— каковы противоречия внутри каждого течения и чем они обоснованы?

— какие конкретно пути, способы изменения сложившегося положения в России предлагают Чаадаев, Герцен, Гоголь, Белинский?

— какие из требований западников и славянофилов оказались исторически оправданны, а какие нет? почему?

— проблема эволюции взглядов Чаадаева и Герцена в вопросе о роли и месте России в историческом процессе.

4. Вопросы и задания для работы с источниками:

— что выдвигает Чаадаев в качестве основных двигателей прогресса? в чём, по его мнению, смысл исторического развития России?

— определить корни мировоззрения Чаадаева и Герцена;

— доказать, что Чаадаев стремился к благу России и был её патриотом;

— чем социализм Герцена отличался от социализма западного?

— определить черты общинного социализма; почему Герцен считал его реальным для России?

— почему Гоголя и Белинского можно назвать центральными фигурами в литературе 1840-х гг., а их спор — историческим?

Примечание учителю: на предшествующем семинару занятии учитель проверяет знание текстов, источников, документов, задав вопрос для письменного ответа. При ответе разрешается пользоваться материалами таблиц, составленных самостоятельно к работе на семинаре.

Вопрос для контроля: какие ценности, преимущества, характерные особенности российской цивилизации являются, по мысли Герцена и Чаадаева, основополагающими для дальнейшего развития России?

Критерии оценивания

1. Умение в формулировке ответа отразить достоверность информации из источников.
2. Умение правильно выбрать информацию из источника.
3. Соблюдение научного стиля изложения.
4. Умение структурировать ответ: параллельное изложение информации либо последовательное с обобщением или выводом.
5. Речевая грамотность.

ХОД СЕМИНАРА

I этап. Блиц-опрос на понимание прочитанных источников, обозначенных в домашнем задании, на формулирование продуктивных вопросов и кратких, точных ответов. Группы готовятся 5 минут: формулируют по 2 продуктивных вопроса к названному учителем источнику, например: почему социалистические идеи развивались в России самобытно, а не были взяты у Запада в готовом виде? Основой для работы является домашняя таблица. Учитель распределяет номера групп для вопросов-ответов.

Критерии оценивания: 1) правильный отбор информации; 2) точность формулировки; 3) краткость ответа; 4) самостоятельность суждений (опора на таблицу из домашнего задания); 5) грамотная речь.

II этап. Обобщение информации. В ходе блиц-опроса ученики обмениваются информацией, которую они получили самостоятельно при подготовке к семинару. Задаваемые ими друг другу вопросы позволяют выделить наиболее существенную для последующей дискуссии информацию. Коллективно обсудив эту информацию, учащиеся самостоятельно оформляют её в виде схем, тезисов, логических цепочек и т.п.

III этап. Подготовка к дискуссии. Учитель раздаёт группам карточки с основными вопросами для дискуссии и критериями оценивания, сообщает условия работы: 1) от каждой группы должно быть минимум одно дополнительное выступление по обсуждаемому вопросу; 2) за три существенных дополнения учитель может поставить ещё одну положительную оценку. Подготовка к дискуссии осуществляется через диалог в группах.

1 группа: в чём заключалась проблема разделения двух течений общественной мысли в 30–40-е гг. XIX в.? Для решения проблемы:

— выявите причины возникновения 2 направлений общественной мысли;

— определите, что в позиции Чаадаева могло привлечь западников и славянофилов и что вызвало поляризацию взглядов?

— подумайте, в каких литературных произведениях и каким образом отразился процесс поляризации общественной мысли?

2 группа: каковы противоречия западников и чем они обоснованы?

— выявите противоречия внутри течения «западников»;

— объясните, в результате чего они могли возникнуть;

— определите, какие из взглядов оказались исторически оправданны, а какие нет, почему?

— проиллюстрируйте выводы по вопросу примерами из литературы.

3 группа: каковы противоречия славянофилов и чем они обоснованы?

— выявите противоречия внутри течения «славянофилов»;

— объясните, в результате чего они могли возникнуть;

— определите, какие из взглядов оказались исторически оправданны, а какие нет, почему?

— проиллюстрируйте выводы по вопросу примерами из литературы.

4 группа: какие пути, способы изменения сложившегося в России положения предлагают Чаадаев, Герцен, Гоголь, Белинский?

— определите основные исторические периоды, когда вопрос о выборе пути развития России стоял особенно остро, объясните, в связи с чем?

— используя произведения указанных в вопросе авторов, представьте их аргументы в пользу того или иного варианта развития России; дайте собственную оценку этих аргументов, основываясь на материале домашней таблицы;

— акцентируйте внимание на том, как каждая позиция могла способствовать развитию России.

5 группа: какова проблема эволюции взглядов Чаадаева и Герцена в вопросе о роли и месте России в историческом процессе?

— выявите корни взглядов Чаадаева и Герцена, кратко охарактеризуйте их;

— определите, в каком направлении происходила эволюция взглядов Чаадаева и Герцена, почему?

— каким образом позиция Чаадаева и Герцена отразилась в творчестве Тургенева, Гончарова, Достоевского, Лескова?..

Критерии оценивания работы групп

1. Умение анализировать информацию на межпредметном уровне, самостоятельно формулировать выводы.
2. Умение обосновать свои суждения различными способами: аргументацией, доказательствами, комментариями, цитированием и др. Грамотное включение в ответ.
3. Умение дать полный, содержательный ответ: отбор наиболее существенной информации, содержащей различные подходы, взгляды, мнения автора (-ов) информативного (-ых) источника (-ов).
4. Умение структурировать ответ: сообщение информации по вопросу — её анализ — обобщение или вывод.
5. Речь: научный стиль, терминологическая грамотность, риторика.

IV этап. Дискуссия. Сначала группам предлагается представить полученную в ходе микродиалога информацию. Остальные участники семинара фиксируют в тетрадях спорные моменты или те детали, которые их заинтересовали. После того, как все группы представили свою информацию, учитель предлагает группам обменяться мнениями, затем происходит дискуссия между группами по тем вопросам, которые группы сами выявили в ходе прослушивания информации и микродиалогов.

V этап. Обобщение новой информации. Новую информацию можно включить в ту схему или текст, которые ученики частично оформили на втором этапе. Предварительно учитель вместе с учениками отмечает главное в информации, полученной в ходе дискуссии.

VI этап. Письменный контроль обобщающего характера в форме ответа на вопрос: почему Гоголя и Белинского можно назвать центральными фигурами в литературе 1840-х гг., а их спор историческим?

Критерии оценивани

1. Умение выявить суть вопроса.
2. Умение провести историческую аналогию взглядов Белинского и Гоголя со взглядами других представителей общественной мысли.
3. Умение выразить и обосновать собственную позицию на взгляды Белинского и Гоголя.
4. Умение правильно цитировать источник.
5. Умение грамотно оформить свои суждения: научный стиль, орфографическая и пунктуационная грамотность, соблюдение речевой нормы.

Возвращаясь к вопросу об интеграции, можно сказать, что межпредметные семинары, системно разработанные, формируют интегративное мышление школьников, развивая такие мыслительные способности, как умение обобщать, сопоставлять, делать выводы, выдвигать гипотезы, соотносить информацию. Наряду с этим учащиеся приобретают навыки совместного действия, учатся воспринимать и обсуждать различные точки зрения,

оценки, ценности, что способствует формированию толерантной личности. Таким образом, ученик получает возможность для интеллектуального и духовного развития, что, собственно, и является основной задачей школы.

Вопросы для самопроверки к лекции 8

1. Какие задачи в области образования позволяет решить форма межпредметных семинаров?
2. Насколько возможно использование такой формы работы в рамках традиционной школы?
3. В чём заключается роль учителя при разработке и проведении МС?
4. Каковы основные этапы подготовки учеников к межпредметному семинару?
5. В чём заключается специфика каждого этапа работы на МС?
6. Какие методы и формы работы используются в ходе проведения межпредметного семинара?
7. Чем форма МС отличается от межпредметных уроков?

Список литературы к лекциям 7—8

1. *Бабанский Ю.К.* Оптимизация процесса обучения (общедидактические аспекты). М.: Педагогика, 1977.
2. *Балагурова М.И.* Интегрированные уроки как способ формирования целостного восприятия мира // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». 2003—2004 учебный год. — G\index.htm — сайт ИД «Первое сентября»
3. *Ванюшева Н.Р., Ярославцева М.Ю.* Дворянская культура 20—30-х гг. XIX века: воспитание, образование, обычаи: Как провести интегрированный семинар в профильных классах. — М.: Чистые пруды, 2008.
4. *Максимова В.Н., Зверев И.Д.* Межпредметные связи в учебно-воспитательном процессе в современной школе. М.: Просвещение, 1987.
5. Междисциплинарный подход к исследованию научного творчества / Отв. ред. акад. В.В. Давыдов. — М.: Наука, 1990.
6. *Михайлова О.С.* Интеграция как методическое явление // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». 2004—2005 учебный год. — G/index.htm — сайт ИД «Первое сентября»
7. *Петров А.В., Гурьев А.И.* Концептуальные основы межпредметных связей //Инновационные процессы в системе современного образования. Материалы Всеросс. научно-практической конференции. — Горно-Алтайск, 1999.
8. *Свирина Н.М.* Культурный контекст на уроках литературы. Кн. для учителя. СПб: «Глагол», 1999.
9. *Тюнников Ю.С.* Методика выявления и описания интегрированных процессов в учебно-воспитательной работе. СПГУ, 1987.
10. *Усова А.В.* Межпредметные связи в преподавании основ наук в школе. Челябинск, 1995.