Преподавание истории в 5 классе в соответствие с историко-культурным стандартом

Урок 2. Счет лет в истории. Материал для учителя к уроку

**Единство и многообразие концепций исторического процесса**

Данный материал учитель может использовать не только при подготовке к урокам, но и при написании статьи и выступления на научно-практическую конференцию, предоставить материал школьникам для написания проекта, статьи, исследования. Для написания исторического исследования на олимпиаде по истории ученик должен знать имена ученых и концепции их теорий, «уметь аргументировать и отстаивать свое мнение» (ФГОС ООО). Вопросы аргументации есть и в заданиях по ЕГЭ. Учитель и ученик могут воспользоваться обширным списком литературы по данной тематике.

Для понимания и анализа прошлого необходимо это прошлое привести к определенным структурирующим схемам, выделить периоды, которым свойственны сходные процессы. История в ее целостности мыслится как последовательная смена различных образов мира [[[1]](#footnote-1)]. Любые структуры истории (включая периодизацию) должны служить в качестве полезных по­знавательных инструментов для работы с данными логически обоснованного обучения, удобных академических коммуникаций и развития дальнейших исследований [[[2]](#footnote-2)]. Любой процесс, чтобы стать процессом, должен включать следующие составляющие:

1. единицу, которая изменяется, находится в процессе;

2. направление изменения;

3. временные отношения;

4. пространственные отношения.

Исторический процесс, его понимание и истолкование в социальной философии встречается в разных вариантах: существуют два основных подхода: *плюрально-циклический и унитарно-стадиальный*. Унитарно-стадиальный подход к истории существует в линейно-стадиальном варианте (линейный, однолинейный, линеарный, линейно-формационный) и имеет в виду эволюцию в истории. На современном этапе в рамках унитарно-стадиального подхода возникает глобально-стадиальное понимание истории как исторической эстафеты.

**Плюрально-циклическое понимание истории**

Плюрально-циклическая периодизация подразделяет человечество на несколько совершенно автономных образований, каждое из которых имеет свою собственную, абсолютно самостоятельную историю. Каждое из этих исторических образований возникает, развивается и рано или поздно с неизбежностью гибнет. На смену погибшим образованиям приходят новые, которые совершают точно такой же цикл развития. В силу того, что каждое такое историческое образование все начинает с самого начала, ничего принципиально нового внести в историю оно не может. Отсюда следует, что все такого рода образования совершенно равноценны, эквивалентны. Ни одно из них по уровню развития не стоит ни ниже, ни выше всех остальных. Каждое из этих образований развивается, причем до поры до времени может быть даже поступательно, но человечество в целом не эволюционирует, и уж тем более – не прогрессирует. Происходит вечное вращение множества беличьих колес (как определяет исторический процесс А. Камю). История человечества, таким образом, полностью раздроблена не только в пространстве, но и во времени, кроме того, эти образования этнические. Существует множество исторических образований и, соответственно, множество историй. Всемирная история – простая совокупность историй этих единиц. Поэтому, не может быть и речи о стадиях развития человеческого общества в целом и тем самым об эпохах всемирной истории. В последнее время выделяемые сторонниками такого понимания истории совершенно самостоятельные исторические единицы чаще всего называются цивилизациями, а такого рода подход к истории обычно именуется цивилизационным. Его основоположники в основном использовали термин – культура (О. Шпенглер, Н. Данилевский, А. Тойнби), эпоха (Дж. Вико), цикл.

Европейские философы и историки Никколо Макиавелли и Фрэнсис Бэкон, Джамбаттиста Вико и Карл Вольграф, Николай Данилевский и Константин Леонтьев – все они в той или иной мере и с некоторыми нюансами придерживались идеи не прямолинейного, а циклического или спиралеобразного развития истории (такой подход еще называют дискретным). Дж. Вико одним из первых создал теорию периодизации истории. Это теория исторического круговорота, согласно которой народ проходит три эпохи: Век Богов, Век Героев, Век Людей.

Н. Данилевский [[[3]](#footnote-3)] выделяет 11 культурно-исторических типов: египетский, китайский, ассиро-вавилоно-финикийский, халдейский, индийский, иранский, еврейский, греческий, римский, новосемитический, романо-германский или европейский. У известного английского историка А. Дж. Тойнби [[[4]](#footnote-4)] культур-цивилизаций около тридцати.

В плюрально-циклической подходе есть сильная сторона – каждая культура, каждая эпоха является самоценной, не рассматривается в сравнении с другой. При изучении эпохи ее не подчиняют другой, не видят в ней подготовительного периода. Но трудно согласиться с тем, что одна культура, погибая, не оставляет след и новая начинается заново, ни на что не опираясь. Сегодня при изучении совершенно изолированных культур, таких как культура майя и др., есть попытка найти их контакты с египетской и другими культурами (этому было посвящено плавание Тура Хейердала), так как в их развитии есть много общего. Трудно не заметить того, что культуры влияли друг на друга, обогащались из-за взаимного проникновения, что вело к возникновению единого человечества, которое отрицает данный подход. При изучении истории в школе ученику надо раскрывать самоценность каждой эпохи, культуры, не сводить показ достижений эпохи только в сравнении с другой.

**Унитарно-стадиальная концепция истории**

Унитарно-стадиальный подход к историческому процессу существует в разных вариантах:

1. Теория общественно-экономических формаций (К. Маркс);
2. Стадиальный подход в философии истории Гегеля, Н. Бердяева и др.
3. Постиндустриального общества (Д. Белл, О. Тоффлер, А. Турен, З. Бжезинский и др.);

Унитарно-стадиальная концепция истории строится на признании единства истории, исторический процесс показывается как прогрессивный. Наиболее обстоятельно эта идея была разработана итальянским монахом Джоаккино да Фьоре, известным под именем Иоахима Флорского, или Калабрийского. Человечество проходит в своем развитии три стадии.

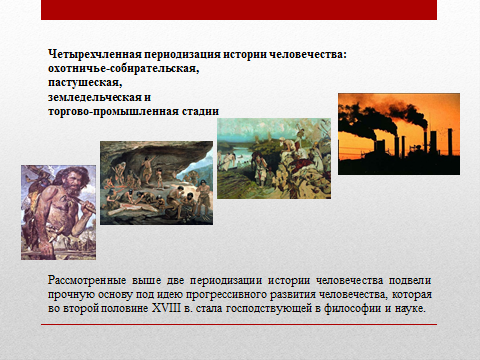
Первая фаза – от Адама до рождения Христа – время «Бога отца», когда люди жили «по плоти», стремились, прежде всего, к «земному владению» и повиновались законам в силу страха. Они были полностью несвободны, находились в рабской покорности богу.

Вторая фаза: следует вначале подготовка, а затем и само время «Бога сына», когда божественное откровение достигает большего совершенства. Люди живут отчасти еще «по плоти», отчасти уже «по духу», стремление к «земному владению» у них все еще сильно, но уже не безраздельно. В этот период человек еще не свободен, хотя страх уже сменился сознательным поведением, дисциплиной. Он находится в сыновнем послушании богу. Этот период характеризуется организацией и расцветом христианской церкви. Но уже со времени зарождения монашества закладываются семена нового, третьего состояния (tertius status), когда люди будут жить только «по духу».

Третий период – время «святого духа». Для него будет характерна полная свобода духа. Единственной связью между людьми станет не страх и не дисциплина, а любовь. Произойдет освобождение от «всякого рабского труда». Таким образом, Иоахимом Флорским, по существу, была создана первая в истории философской мысли унитарно-стадиальная концепция всемирной истории. В ее основе лежала идея освобождения человеческого духа от уз плоти – понимание свободы.

Самая распространенная периодизация истории – выделение состояния *дикости, варварства и цивилизации*. Ж. Боден в «Методе легкого познания истории», назвал состояние «civilsocietas», что в переводе с латыни означает «гражданское общество». Первую теоретическую разработку этой периодизации мы находим в труде Адама Фергюсона [[[5]](#footnote-5)], который, как и Дж. Вико, применяет для обозначения социально-исторического организма слово «нация». Он, прежде всего, различает «нации» развитые, воспитанные, цивилизованные и «нации» неразвитые, грубые, примитивные. Было время, когда все человечество находилось в грубом, примитивном состоянии. В последующем часть его в результате медленного и постепенного прогресса достигла более высокого состояния.

В трудах Г. Гроция и С. фон Пуфендорфа со сменой «способов жизнеобеспечения» стали связывать изменения форм собственности и вообще общественных порядков. В результате появились охотничье-собирательской, пастушеской и земледельческой стадии развития человеческого общества. Вскоре к трем более или менее общепризнанным стадиям в качестве высшей добавилась торговая (коммерческая), или торгово-промышленная, стадия. Тем самым возникла и определенная стадиальная типология социально-исторических организмов. Таким образом, данная периодизация истории человечества стала одновременно и определенной концепцией всемирной истории.



У К. Ясперса [[[6]](#footnote-6)] вся история делится на четыре больших периода:

«доистория»,

эпоха великих культур древности,

«осевое» время и

эра научно-технического развития.

«Доистория» характеризуется оформлением биологических констант человеческого существования и отсутствием исторической традиции. История, согласно К. Ясперсу, начинается лишь в IV тыс. до н.э. с оформлением великих культур древности в бассейнах Евфрата и Тигра, Нила, Инда, Хуанхэ и Эгейского моря. Наступление эпохи истории Ясперс связывает в первую очередь с появлением исторического сознания, транслирующегося потоком традиции от поколения к поколению. Духовный переворот, свершившийся между 800 и 200 г. до н.э. есть, по К. Ясперсу, «осевое время». Китай, Индия и западный мир (с Палестиной и Ираном) – центры, в которых происходил духовный переворот. «Осевые народы» – китайцы, индийцы, иранцы, иудеи, греки, римляне. В «осевое время» философская вера открывает «абсолютное», дает знание о непознаваемости и тем самым разрушает мифологическое сознание, способствует становлению личностного самосознания, рационализации мышления, приводящей как к созданию мировых религий, так и к появлению науки. Размышляя о новой истории в эпоху «послеосевого времени», К. Ясперс доказывает необходимость стабильного фундамента веры, скрепляющего воедино культуру. Углубление коммуникации между народами на базе абсолютных ценностей – вот в чем К. Ясперс видит будущее человеческой культуры. Кроме того, вступая в спор со О. Шпенглером, с одной стороны, и с К. Марксом – с другой, К. Ясперс настаивает на единстве мирового исторического процесса, в основе которого видит «духовную составляющую» – культуру.

Рассмотрим «Ленту времени» из учебника В.И. Уколовой «История. Древний мир» 2013 г. С. 8.



В данной ленте первый период истории назван «первобытность (предыстория)». В учебнике дается понятие: «предыстория». Данный период взят у К. Ясперса [[[7]](#footnote-7)], где вся история делится на четыре больших периода:

«доистория» (предыстория),

эпоха великих культур древности,

«осевое» время и

эра научно-технического развития.

Но в ленте времени второй период назван иначе, чем в теории К. Ясперса: «цивилизации». Понятие «цивилизация» мы встречаем в *плюрально-циклической периодизации*, которое подразделяет человечество на несколько совершенно автономных образований, каждое из которых имеет свою собственную, абсолютно самостоятельную историю и не имеет процесса. У известного английского историка А. Дж. Тойнби [[[8]](#footnote-8)] культур-цивилизаций около тридцати.

Последующие периоды названы из формационной периодизации. К. Маркс в основу деления истории на стадии положил материальный фактор – способы производства материальной жизни. Он вводит понятие *общественно-экономические формации* – исторический тип общества, основывающийся на определенном способе производства и выступающий как ступень прогрессивного развития мировой истории. Стержнем развития истории он называет классовую борьбу, революцию – локомотивом истории. История человечества для К. Маркса есть история самореализации человека, самовыражение его в процессе труда и производства [[[9]](#footnote-9)].

В современной философии и социологии появилось новое деление исторического процесса на этапы. Э. Тоффлер – один из представителей *теории постиндустриального общества,* в работе «Третья волна» выделяет три волны цивилизации. Волнами он называет развитие науки и техники, которое осуществляется рывками:

*Первая волна* была аграрной – население трудилось на земле, жизнь была организована вокруг деревенского поселения, было простое разделение труда, власть была авторитарной. Волны меняются в результате революции. Лет 300 назад индустриальная революция запустила

*Вторая волна* – индустриализм. Революции XIX века Э. Тоффлер трактует как «кровавую войну между защитниками сельскохозяйственного прошлого и приверженцами индустриального будущего» [[[10]](#footnote-10)].

*Третья волна* началась в 50-е годы XX века – информационное или постиндустриальное общество.

Его теория перекликается с теорией П. Драккера, который в основу смены эпох кладет знание, научное открытие, так как в течение столетия знания использовались для разработки орудий труда, производственных технологий и видов готовой продукции, что привело к началу промышленной революции. На втором этапе знание в новом его понимании начали применять к трудовой деятельности. Сегодня знание уже применяется к сфере самого знания, и это можно назвать революцией в сфере управления. Знание быстро превращается в определяющий фактор производства, отодвигая на задний план и капитал, и рабочую силу. Пожалуй, нынешнее общество еще преждевременно рассматривать как “общество знания”» [[[11]](#footnote-11)].

Первым концепцию индустриального общества выдвинул французский ученый Жан Фурастье в книге «Великая надежда XX века» [[12]](#footnote-12). В истории человечества он выделил две основные стадии:

период традиционного общества (от неолита до 1750-1800 гг.) и

период индустриального общества (от 1750-1800 гг. до настоящего времени).

Р. Арон, как и Ж. Фурастье, выделял два основных стадиальных типа человеческого общества: традиционное (аграрное) и индустриальное (рациональное). Для первого из них характерно доминирование земледелия и животноводства, натуральное хозяйства, существование сословий, авторитарный способ правления, для второго – господство промышленного производства, рынок, равенство граждан перед законом и демократия.

Еще одна современная *стадиальная типология социоисторических организмов:*

премодерное, модерное и постмодерное общество.

Сегодня в социальной философии фиксируется еще одно общество: постпостмодерное. Согласно взглядам У. Ростоу, в принципе все конкретные, отдельные общества должны, в конечном счете, пройти все эти стадии. В этом и заключается процесс модернизации.

А. Г. Франком была создана еще более широкая концепция, касавшаяся мировой истории в целом. Она получила название мир-системного подхода, или мир-системного анализа (МСА). Взгляды, в известной степени перекликающиеся с мир-системным подходом, развивались в трудах Фернана Броделя. Ф. Бродель ввел понятие «мира-экономики», в слово «мир» вкладывая понятие самодостаточности, независимости от других таких же образований. И. Валлерстайн [[[13]](#footnote-13)] называет все самодостаточные экономические образования социальными системами. Их он, прежде всего, подразделяет на минисистемы и миры-системы. Мирами-экономиками были, например, Финикия, Карфаген, Рим, Индия, Китай, мир ислама. Каждый мир-экономика пространственно ограничен и довольно стабилен. Он всегда имеет свой центр. Им является господствующий город. Центр мира-экономики может перемещаться, что имеет важные последствия для всей системы в целом. Это всегда – «сверхгород», которому служат другие города, возможно наличие двух борющихся за лидерство центров и успех одного из них приводит к упадку другого.

Глобально-формационную теорию всемирной истории, опираясь на теории, существующие в современной философии, приводит Семенов Ю. И. в своей работе «Философия истории. (Общая теория, основные проблемы, идеи и концепции от древности до наших дней)» [[[14]](#footnote-14)]. Для этой теории он вводит понятие горизонтальных, межсоциорных и вертикальных, диахронных связей, так как в мировой истории имеет место смена не только стадий всемирного развития, но смена конкретных единиц исторического развития – социоисторических организмов и их систем. Он вводит понятия: социоисторические организмы и их системы; исторический мир – как совокупность организмов одного типа; супериорные социоры – самые передовые социоры; инфериорные социоры – все остальные; магистральные супериорные социоисторические организмы находятся на магистрали исторического развития; периферия – все социоисторические организмы, не входившие в состав мировой системы, состав исторического центра. Происходит смена общественно-экономических формаций, причем не внутри тех или иных социоисторических организмов, а в масштабах человеческого общества в целом. При такой смене общественно-экономических формаций происходит подлинная передача исторической эстафеты от одной совокупности социоисторических организмов к другой. Социоры второй группы не проходят той стадии, на которой находились социоры первой, не повторяют их развития. Выходя на магистраль человеческой истории, они сразу начинают движение с того места, на котором остановились ранее бывшие супериорными социоисторические организмы. Такова вторая основная форма смены общественно-экономических формаций, которую можно назвать эстафетной. Она обязательно сопровождается пространственным перемещением центра всемирно-исторического развития. В истории человечества она имела место дважды. Первый случай ультрасупериоризации – возникновение античного общества. Второй случай – возникновение феодального общества.

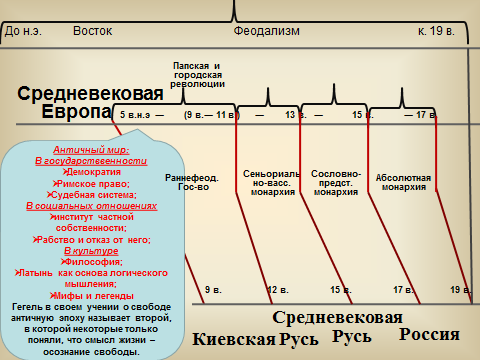
Рассмотренная выше смена общественно-экономических формаций произошла посредством исторической эстафеты. Открытие эстафетной формы смены ступеней общественного развития позволяет создать новый вариант унитарно-стадиального понимания всемирной истории, качественно отличный от линейно-стадиального. Представлялось вполне естественным назвать такое понимание истории унитарно-эстафетно-стадиальным, или просто эстафетно-стадиальным. Таким образом, в любом случае смена стадий развития носит всемирно-исторический, глобальный характер, а сами стадии выступают как всемирно-исторические, глобальные. Поэтому данное понимание истории можно с полным правом называть глобально-стадиальным [[[15]](#footnote-15)].



Приведенные выше концепции исторического процесса берут человеческое общество в единстве всех его компонентов. Но самым слабым компонентом остается *человек*. Его позиция всегда детерминирована (природой, экономикой, обществом). Наиболее распространенная позиция – социоцентризм, во всех этих позициях человек играет роль объекта, он вторичен, несамостоятелен, идет вслед за изменениями, не влияет на них, а встраивается, подчиняется изменяющимся обстоятельствам. Но современная ситуация требует изменения позиции человека в социальном процессе, так как «человек кардинально изменился и продолжает меняться; и в ходе своего изменения, он в известном смысле эмансипировался, приобрел самостоятельность. То, что с ним ныне происходит, составляет особый самостоятельный уровень – антропологический уровень – в динамике развития глобальной реальности» [[[16]](#footnote-16)]. Периодизация исторического процесса с позиции человека называется *культурологическим подходом* к истории: Согласно концепции культурологического подхода к формированию содержания образования (М. Н. Скаткин, И. Я. Лернер, В. В. Краевский) источник формирования содержания общего образования — *культура, т. е. наиболее значимые формы социокультурного опыта (*Фундаментальное ядро содержания общего образования)*.*

Восточная философия строит понимание человека, общества и истории на иных основаниях, чем западноевропейская социальная философия, так как не смотря на отстраненность от персоналистских сюжетов, традиционных для западной философии, буддизм одухотворен святынями добра, любви к людям, заключает в себе идею духовной раскрепощенности и нравственного благородства. Эта вера преобразила жизнь народов Азии, осветив их цивилизационный путь иным провозвещением духа, не соотнесенным с ориентирами европейской культуры [[[17]](#footnote-17)], также как православная Россия, восточное христианство иначе, чем католическая Европа рассматривает многие вопросы развития. В связи с вышеизложенным отметим, что периодизацию исторического процесса мы строим исходя из анализа явлений в европейской истории, констатируя, что восточные культуры имеют другую основу социокультурной динамики.

Ниже приведен пример схематизации исторического процесса, на котором показано особенности развития России. На подобный результат можно выводить учеников на повторительно-обещающем уроке в конце 5 класса тем самым закладывать основу для изучения истории России в 6 классе. В ФГОС ООО говорится об «…осмыслении учеником опыта российской истории как части мировой истории».



Особенности исторического процесса в средние века

(страны Востока, античный мир и его наследие, Россия)

**Уроки по истории древнего мира**

**(пример подходов к разработке темы)**

Для того чтобы определить задачи учителя и ученика при изучении истории, надо обратиться к работе Н. Бердяев «Смысл истории», где он определяет подходы к историческому образованию: «История как величайшая духовная реальность, не есть данная нам эмпирия, голый фактический материал. В таком виде история не существует, и познать ее нельзя» [[[18]](#footnote-18)].

Следовательно, ставя факты, экономику, политику выше жизни духовной, мы не могли познать истории, не могли понять причин многих событий, и, кроме того, мы изучали не все факты истории, а только часть их, те, которые соответствовали учению Маркса о классах и классовой борьбе. Становится понятным, почему у ученика нет полной картины исторического мира, есть только часть ее, он не проживает эти события, он – посторонний наблюдатель их и поэтому безразличен к ним. Дж. Арган в книге об искусстве писал: «История - это не развитие от прошлого к настоящему, а реальность как единое целое» [[[19]](#footnote-19)]. История есть единое целое, объединяет весь исторический процесс человек, судьба человека.

В центре истории - судьба человека, а человек живет, творит, остается в памяти через культуру. Н. Бердяев писал: «Весь мировой процесс стоит под знаком человека, в сердцевине его лежит судьба человека, которая определяется первоначальной Божественной драмой» [[[20]](#footnote-20)].

Данный подход обозначен и в Историко-культурном стандарте: «В современных школьных учебниках продолжает доминировать традиционная установка на политическую историю, уходящая корнями в имперскую и советскую школу. Это приводит к тому, что роль личностей, общественных институтов и структур, социокультурные факторы и повседневность человеческой жизни уходят в тень, искажая, в конечном счете, историческую реальность. В предлагаемом историко-культурном стандарте наряду с большим вниманием к политической истории особое место уделено личности в истории, причем не только через изучение биографий выдающихся людей, но и через постижение перипетий «рядовых граждан», сквозь судьбы которых могут быть показаны социальные и политические процессы. Такой подход позволит более адекватно отразить современное состояние исторической науки. Гораздо большего удельного веса заслуживает освещение проблем духовной и культурной жизни России. Учащиеся должны усвоить, что производство духовных и культурных ценностей не менее важная задача, чем другие виды человеческой деятельности».

Вашему вниманию представлено описание логики уроков раздела «От первобытности к цивилизации» по учебнику В.И. Уколовой «История. Древний мир». М.: Издательство «Просвещение», 2013 г. 5-й класс. Уроки разработаны в системно-деятельностном подходе.

**Уроки 3-4. Древнейшие люди. Появление человека разумного**

**Цель урока**: сформировать уважение к человеку любой эпохи и показать сопричастность современного человека к историческому.

**Задачи**: личностно погрузить школьника в историю первобытного человека с целью понимания истории как части «меня исторического»;

- научить работать с учебным материалом через мировые образцы литературы и предметы искусства с целью воспитания читателя;

- развитие способностей образного мышления и воображения при работе с мифами, художественными образами;

- развивать диалогическое видение мира через диалог культур.

1. Этап вхождения в эпоху. Работа по пониманию сопричастности истории (личностный уровень освоения программы).

*Первый этап* - На первых уроках рассматривается жизнь и занятия первобытных людей, их объединения: человеческое стадо, родовая община, племя.

Но для того чтобы ученики понимали, что к ним история имеет отношение, обращаемся к произведению Уильяма Голдинга «Повелитель мух», в котором писатель показывает как быстро современные дети – дети ХХ столетия – превратились в первобытных:

«Перед ним на зеленых листьях были груды мяса и фрукты, а в кокосовых скорлупах - питье. Хрюша с Ральфом подошли к краю травянистой лужайки; замечая их, мальчики один за другим умолкали, пока не остался только тот, что стоял рядом с Джеком. Наконец и тот умолк, и тогда Джек повернулся. Он смотрел на них. Треск огня был единственным звуком, поднимавшимся над ровным рокотом моря.

Джек встал и взмахнул копьем.

- Дать им мяса.

Те, кто держали вертел, дали Ральфу и Хрюше по сочному куску. Они приняли дар, истекая слюной. И стали есть, стоя под медью неба, звенящей о скорой буре. Снова Джек взмахнул копьем.

- Все наелись досыта?

Мясо еще оставалось, шипело на палках, громоздилось на зеленых тарелках. Жертва собственного желудка, Хрюша швырнул вниз, на берег, обглоданную кость и нагнулся за новым куском. Джек снова спросил, уже резче:

- Все наелись досыта?

В тоне была угроза, гордость собственника, и мальчики стали глотать не прожевывая. Поняв, что конца этому пока не предвидится, Джек поднялся с бревна, служившего ему троном, и прошествовал к краю травы. Пришел вечер, но красоты и отрады он не принес - только страх. Джек сказал:

- Подайте мне пить.

Генри подал ему скорлупу, и он отпил из нее, глядя на Хрюшу и Ральфа из-за зубчатого края. Сила покоилась на мышцах его загорелых рук, и власть улеглась ему на плечо, нашептывая в ухо, как обезьяна.

- Всем сесть.

Мальчики рядами уселись перед ним на траве, а Ральф и Хрюша стояли на мягком песке, футом ниже. Джек их не замечал и, склонившись маской к сидящим, ткнул в них копьем:

- Кто желает вступить в мое племя?

Ральф вдруг дернулся, подался вперед, споткнулся. На него оглядывались.

- Я накормил вас, - сказал Джек. - А мои охотники вас защитят от зверя. Кто желает вступить в мое племя?

- Я главный, - сказал Ральф. - Вы же сами меня **выбрали**. И мы решили следить за костром. А вы погнались за едой.

- А ты не погнался? - крикнул Джек. - У самого в руках кость! Ральф залился краской.

- На то вы и охотники. Это ваша работа.

Снова Джек перестал его замечать.

- Кто желает вступить в мое племя, развлечься?

Вдруг сверху ударил гром. Уже не прошелся глухо, бабахнул взрывом.

- Кто желает вступить в мое племя?

- Я. - И я. - И я.

Охотники уныло поглядывали в небо, уклоняясь от капель. Все нелепо засуетились. Вспышки стали ярче, гром надрывал уши. Малыши с ревом метались по траве. Джек спрыгнул на песок.

- Танцевать! Ну! Наш танец!

И, спотыкаясь, пробежал по глубокому песку на голую скалу, где был костер. Между вспышками было темно и страшно; все, голося, побежали за Джеком. Роджер стал свиньей, хрюкнул, напал на Джека, тот увернулся. Охотники схватили копья, те, кто жарили, - свои вертела, остальные - обгорелые головни. И вот уже все кружили, пели. Роджер исполнял ужас свиньи, малыши прыгали вокруг участников представленья. Небо нависало такой жутью, что Хрюше и Ральфу захотелось влиться в эту обезумевшую компанию. Хотя бы дотронуться до коричневых спин, замыкающих в кольцо, укрощающих ужас.

- Зверя бей! Глотку режь! Выпусти кровь!

Кружение стало ритмичным, взбудораженное пенье остыло, билось ровным пульсом. Роджер был уже не свинья, он был охотник, и середина круга зияла пусто.

И тут же хлестнул грохот - как гигантским бичом. Пенье исходило предсмертным ужасом:

- Зверя - бей! Глотку - режь! Выпусти - кровь! Из ужаса рождалось желание - жадное, липкое, слепое.

- Это он! Он!

Круг стал подковой. **Из лесу ползло что-то Неясное, темное**. Впереди зверя катился надсадный вопль. Зверь ввалился, почти упал в центр подковы.

- Зверя бей! Глотку режь! Выпусти кровь! Голубой шрам уже не сходил с неба, грохот был непереносим. Саймон кричал что-то про мертвое тело на горе.

- Зверя - бей! Глотку - режь! Выпусти - кровь! Зверя - прикончь!

Палки стукнули, подкова, хрустнув, снова сомкнулась вопящим кругом. Зверь стоял на коленях в центре круга, зверь закрывал лицо руками. Вот зверь пробился, вырвался за круг и рухнул с крутого края скалы на песок, к воде. Толпа хлынула за ним, стекла со скалы, на зверя налетели, его били, кусали, рвали. Слов не было, и не было других движений - только рвущие когти и зубы. Потом тучи разверзлись, и водопадом обрушился дождь. Вода неслась с вершины, срывала листья и ветки с деревьев, холодным душем стегала бьющуюся в песке груду. Потом груда распалась, и от нее отделились ковыляющие фигурки. Только зверь остался лежать - в нескольких ярдах от моря. Даже сквозь стену дождя стало видно, какой же он маленький, этот зверь; а на песке уже расплывались кровавые пятна.

Вот вода коснулась первого пятна, натекшего из разбитого тела, и созданья бьющейся световой каймой собрались по краю. Вода двинулась дальше и одела жесткие космы Саймона светом. Высеребрился овал лица, и мрамором статуи засверкало плечо. Медленно, в бахромке любопытных блестящих существ, само - серебряный очерк под взглядом вечных созвездий, мертвое тело Саймона поплыло в открытое море».

На уроке по обсуждению произведения, основных его идей в работе учеников, в их осмыслении истории происходит качественный скачок - ребята поняли, что история имеет отношения к ним, через жизнь чужих людей они могут ответить на вопросы собственного бытия, выработать собственное миропонимание. Но это только первый, и потому очень слабенький шаг. Его надо укреплять. *Но он сделан!* В ФГОС ООО говорится: «формирование умений применения исторических знаний для осмысления сущности современных общественных явлений, жизни в современном поликультурном, полиэтничном и многоконфессиональном мире».

СХЕМА

пересечения голосов учеников и первобытных людей – диалог культур

(схематизация процесса – это метапредметность):

Человек должен жить в культуре, чтобы стать Человеком. Он создает мир, который называется культура. Жить в культуре или вне ее – зависит от человека.

Падение современного человека до уровня первобытного:

1.из-за страха.

2. желания власти.

3.желания зла, которое

находится **внутри** каждого человека и зависит от неумения или нежелания остановить его.

|  |
| --- |
| ? |
| Неизвестные этапы истории |
| Неизвестные этапы ученику 5 класса |
| ? |
| ? |

Первобытный человек Возвращение современного человека к первобытности

**Вывод.** На уроке, на котором обсуждается вопрос о первобытном человеке и современности проблемы первобытности, нашей сопричастности этой проблеме, ученики увидели (после работы над произведением У. Голдинга), что история имеет к ним непосредственное отношение. Очень важный вывод школьников – все зависит от выбора конкретного человека (на примере Ральфа и Джека), а не от обстоятельств.

На данном этапе мы начали формировать понятие «*культура*». Ученики сами сделали маленький шажок по формулировки определения:

*«КУЛЬТУРА – это мир, который делает человека человеком».*

1. Этап. Работа над понятиями – формирование теоретического мышления.

Чтобы знать, с чем работать учителю, надо, чтобы школьники написали о своем представлении проблемы. В педагогике есть такой термин (по аналогии с образным древнегреческим мышлением) как «монстр» - образное видение проблемы, не выстроенное на уровне теоретического мышления, часто ошибочное – термин из Школы диалога культур.

**Размышления учеников 5-классов о первобытном человеке, о его жизни и мире.**

Зимин Дима. 5а класс.

«Первобытному человеку было трудно прожить в мире, котором он жил. У него не было готовых ответов: как прожить в мире? В природе?

Больше половины первобытных людей не доживало до 20 лет: одни погибали в когтях хищников, другие от болезней и голода.

Первобытные люди жили в тепле, то есть там , где всегда тепло. Поэтому им не нужно было заботиться о теплой одежде. Дома им были необходимы в первую очередь для того, чтобы защититься от палящих солнечных лучей , и строили эти дома , шалаши очень быстро. Большая же часть времени первобытных людей уходила на поиски пищи. Женщины и дети срывали плоды с деревьев, выкапывали съедобные корешки, разыскивали личинки насекомых, яйца птиц и черепах- собирали то, что давала им природа. Такой способ добывания пищи называется собирательством.

Но людям нужно было мясо. Его добывали мужчины на охоте. В то время на земле жили животные - мамонты. Они похожи на слонов. Мамонт мог убить человека ударом хобота, затоптать своими огромными ногами, а люди все равно охотились на этих животных, потому что в случае успеха у них появляется много мяса, жира и шкур. Чтобы охотиться на мамонта, первобытные люди выкапывали огромную яму-ловушку, покрывали ее сверху жердями, жерди маскировали ветками. Мамонт мог случайно провалиться в такую ловушку, но чаще всего охотники специально поднимали шум, пугали мамонта огнем и загоняли его в яму. Выбраться он уже не мог, охотникам оставалось добить свою жертву. После этого яма превращалась в кладовую, где хранилась гора мяса, и люди некоторое время могли жить спокойно, не боясь голода. Охота и собирательство занимали очень большое место в жизни первобытных людей, ведь для того чтобы жить, человеку надо есть. Но однажды женщины заметили, что в том месте, где обычно на каменной терке перетирали зерно выросли колоски с такими же зернами. Попробовали специально рассыпать зерна- получилось, да еще как: где упало одно зерно , вырос целый колос, а то и несколько. Теперь можно было выращивать зерно рядом с домом, а не бродить в поисках по лесам, по лугам. Случилось так , что мужчины , убив на охоте, например, дикую свинью, приносили домой и оставляли в живых ее поросят. Помещали их в загон и неудача им больше не страшна. Так возникли земледелие и скотоводство».

Эта работа интересна двумя моментами: хорошая пространная речь, (для ученика 5-го класса это самое важное) и, второе - ученик отмечает очень важный теоретический момент, необходимый для понимания первобытного человека - у него не было ответов на вопросы. Поэтому первобытный человек стал человеком - он начал думать, искать ответы на вопросы.

Ким Алиса. 5акласс.

Я и первобытный человек.

«Мы родились и сейчас мы первобытные люди. Мы растем и становимся взрослыми. Вместе с нами растет культура и мир. Из первобытного человека мы становимся культурными и умными людьми на столько на сколько мы знаем. Такой же длинный и трудный путь прошли в реальную и высшую жизнь . каждый раз мы поднимались на ступеньку выше. Но это происходило не часто. Только когда мы узнаем слово КУЛЬТУРА , мы можем это сделать. Вот наконец мы стали такими, какими хотели стать. Очень хороший вопрос- что нам еще нужно в жизни? Ничего больше произойти не может?

* Наверное,- думаем мы.
* Ничего,- говорит один.

И все же что может случиться?

Нет! Мы можем спускаться вниз, обратно, в прошлое, назад. ВЕРНО. У разумных людей имена звучат красивей и они длинные. Они знают речь , грамоту , и мир для них ясен, как их имена. Но они таят в себе ненависть , злость и длинный язык огня , который желает смерти неандертальцам.

У неандертальцев имена короткие, легкие и простые. Они сами народ дружный и добрый - всегда готов помочь. Но они плохо знают речь и мир для них не понятен. Но разумные люди называют их чужими. Разумный человек хочет убить неандертальца, потому что тот чужой».

Работа Алисы содержит очень сильную сторону - ученица видит историю как предмет, сопричастный ее судьбе. Она и история - вот самое главное осознание, которое произошло в этой работе.

Тен Катя. 5а класс.

Я - первобытный человек.

«Однажды мне приснился сон, как весь наш класс очутился на необитаемом острове в образе первобытных людей. Нас окружали густые заросли леса, высокие горы и небольшая река. Вожак нашего стада стал Андрей. Первым делом нам надо найти жилище для того, чтобы спрятаться от дождя и диких зверей. И мы решили разделиться на группы в поисках жилища. Андрей крикнул, что нашел пещеру. Она была очень широкая и глубокая. Теперь у нас был дом, но не было огня, орудий труда и еды. Потом мы разделились, мальчики стали делать орудия труда из палок и камней, а девочки собирать грибы и коренья. Когда мальчики сделали копья, они пошли на охоту, а девочки занялись приготовлением пищи. Поздно вечером мальчики вернулись с охоты и принесли кабана. Теперь нам нужен был огонь для приготовления жаркого из кабана. Для добычи огня нам понадобилось два камня. Сергей стал тереть камень о камень, пока не появились первые искры. Так мы добыли первый огонь и быстро развели костер, который нас обогрел и накормил. После тяжелого дня и сытной еды наше стадо пошло спать в пещеру, оставив двух мальчиков для поддержания огня. Когда я ложилась спать, я подумала, что ждет меня завтра. Но завтра не наступило, так как я проснулась».

Эта работа интересна тем, что она совершенно традиционна. Именно так у нас представляли первобытного человека, описывали его жизнь. Эта работа не несет в себе никаких отзвуков уроков. Почему? Или девочке помогали писать родители, они подсказали ей традиционный взгляд на этот вопрос, или девочка не вникает в материал урока. Данная работа может служить поводом начать работу и с родителями.

**Вывод:** Ученики, пользуясь обыденным сознанием, стереотипами бытового мышления, представляют жизнь первобытного человека как жизнь обезьяны. Не беремся за поиски источника такого псевдо-знания, направляем работу на выстраивания картины жизни первобытного человека из культуры. Для этого переходим к следующему этапу:

1. Этап. Голоса эпохи в диалогическом пересечении как основа формирования теоретического мышления.

**Урок 5. Зарождение религии и искусства**

**Цель урока:** формирование теоретического мышления.Работа над понятиями «религия», «миф», «культура».

**Задачи:** достичь личностные результаты: научить школьников мыслить в диалоге культур; формировать уважение и понимание культуры разных народов;

метапредметные результаты: сформировать понятия *религия, миф, культура* на основе исторического материала о первобытном человеке.

(ФГОС ООО: *Метапредметный результат*: умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение и делать выводы)

**Работа над понятием «миф»**

В своих рассуждениях о мире первобытного человека мы обратились к древним мифам, и здесь мы столкнулись с такой сложностью в понимании мифа учащимися 5 класса как смешивания вопросов *религии и мифа*.

Ученики обращаются к речи первобытного человека. Читая мифы, обращаясь к сознанию первобытного человека, ученики видят проблемы, которые обдумывал человек в древности, как разрешал сложные вопросы своего бытия. Диалогическим пересечением голосов одной эпохи здесь будут голоса древнего грека и славянина-язычника периода первобытности, легенды и мифы древних китайцев и корейцев – *диалог культур*. Ребятам предложено читать мифы и своих предков. Читая мифы древних, будучи сами жителями ХХI века – школьники вступают в диалог культур. К сожалению, учебник не содержит тексты мифов, но на первом уроке мы читали текст пророчества Вельвы.

Лучшим современным произведением, который содержит всю европейскую мифологию, является произведение ДЖ. Толкиена. Называя авторов, книги, мы приучаем учеников читать.

Начиная работу по изучению первобытного человека с чтения мифов разных народов, мы разбираем также вопрос, что такое «*миф»*. Опять мы встречаемся со стереотипом: миф – это сказка, никакого отношения не имеющая к реальности. Рассуждения по поводу содержания мифа приводят к тому, что за каждым мифом мы начинаем видеть факты, мировосприятие человеком мира. И ученики приходят в результате этой работы к выводу, что

*МИФ - это образное восприятие мира, это факт, обросший различной интерпретацией его*.

Эта работа по пониманию мифа будет продолжена на протяжении нескольких лет, сделан только первый шаг по пониманию мифа, но без понятийной подготовки восприятия материала нельзя было двигаться дальше.

Изучение истории первобытного человека включает знакомство с первобытным искусством, наскальной живописью: (С. 17-19 учебника В.И. Уколовой, видеоряд).

К мифам и легендам мы добавим описание ментальности и картины мира первобытного человека в произведении У. Голдинга «Наследники». В центре повествования романа — события, происходящие в жизни пары неандертальцев, Лока и Фа, которые ведут мирный, наивный и по-своему человечный образ жизни, разрушаемый homo sapiens — относительно высокоразвитыми пришельцами, носителями огня и более совершенных орудий, но вместе с тем — и античеловеческого, дикого начала.

«Лок бежал во всю прыть. Он пригнул голову и держал терновую палицу над землей, чтоб лучше сохранять равновесие, а второй, свободной рукой разметывал рои трепетно витающих почек. Лику со смехом скакала на нем, одна ее рука вцепилась в каштановые завитки, которые густились у него на загривке, сползая книзу по хребту, другая же прижимала к его шее малую Оа. Ноги Лока были сообразительны. И они видели. Они сами несли его в обход обнаженных, торчащих корней меж буковыми деревьями, сами перепрыгивали там, где вода лужами лежала поперек тропы. Лику колотила его пятками в брюхо.

– Быстрей! Быстрей!

Но его ноги стали упираться, он свернул и замедлил бег. Теперь они оба услыхали реку слева близ тропы, еще невидимую глазу. Буки здесь поредели, кустарник отступил, и, прямо перед ними оказалась хлюпкая, ровная болотина, где раньше всегда было бревно.

– Вот, Лику.

Агатистая болотная вода лежала перед ними и простиралась вбок, в сторону реки. Тропа вдоль нее убегала дальше на той стороне, где подымался склон, а потом исчезала меж деревьев. Лок радостно ухмыльнулся, подступил к воде еще на два шага и замер. Ухмылка на его лице потускнела, и он разинул рот так широко, что нижняя челюсть отвисла. Лику соскользнула к нему на колено и спрыгнула наземь. Она поднесла головку малой Оа к губам и глядела поверх нее.

Лок засмеялся от растерянности.

– Бревно ушло.

Он зажмурил глаза, нахмурился и увидал бревно. Тогда оно лежало поверх воды одним концом по эту, а другим по ту сторону, серое и трухлявое. А когда добежишь по нему до середины, почувствуешь, что под тобой всплескивает вода, ужасная вода, местами очень глубокая, мужчине по самые плечи. Вода эта не была бессонной, как река или водопад, она теперь спала, лежа у реки, но справа просыпалась и текла по пустынным топям, чащобам и трясинам. Так уверен был он в этом бревне, всегда верно служившем людям, что опять открыл глаза и заухмылялся было, будто спросонок, но бревно ушло.

Фа рысцой прибежала по тропе. Новый человечек спал у нее на спине. Она не боялась его уронить, потому что чувствовала, как он ручонками стискивает шерсть у нее на загривке, а ножками цепляется за щетину на спине, но все же бежала осторожно, чтоб его не разбудить. Лок заслышал ее поступь еще раньше, чем сама она показалась под буками.

-Фа! Бревно ушло!

Наконец Мал откашлялся. Он стал выпрямляться, налегая на палицу и медленно перехватывая ее руками. Он оглядел воду и людей, одного за другим, а они все ждали.

– Я вижу так.

Он разжал одну руку и возложил ладонь себе на темя, будто хотел удержать в голове ускользающие видения.

– Мал не старый, он висит на спине у матери. Воды много больше не только здесь, но вокруг нашей тропы. Один мужчина умный. Он велит другим взять поваленное дерево и…

Его глубоко запавшие глаза с мольбой обратились к людям, он звал их сопереживать то, что видел сам. Потом кашлянул опять, очень тихо. Старуха бережно приподняла ношу.

Ха наконец заговорил:

– Так я не вижу.

Старик вздохнул и убрал руку с головы.

– Найдите поваленное дерево.

Люди покорно разбрелись вдоль воды.

Люди испустили крик облегчения и радости. И этот самый миг солнце почему-то избрало для того, чтоб опять выглянуть. Теперь весь мир будто бы разделял их светлую радость. Они благодарили Ха, хлопая ладонями по ляжкам, а Лок делился своим торжеством с Лику.

– Понимаешь, Лику? Бревно теперь лежит поперек воды. Ха очень много видит внутри головы!

Когда все умолкли, Мал указал палицей на Фа.

– Фа и **новый**.

Фа нащупала нового человечка. Ее густая грива прикрывала его полностью, и люди не увидали ничего, но ручонки и ножки цепкой хваткой сжимали непокорные завитки ее шерсти».

Анализируем с учениками описание неандертальцев. У. Голдинг считается лучшим писателем, который смог передать речь неандертальцев, их поведение: отрывистая речь, имена простые, не видят себя, боятся воды (умирают от нее).

**Формирование понятия «культура»**

Далее мы продолжаем работу над понятием «*культура»*. Работа над этим понятием сложная. Для первоначального подхода к формированию понятия культура используются произведения У. Голдинга «Повелитель мух» и «Наследники». Разные цели мы достигаем при помощи этих работ, одна из них - работа над понятием *культура*.

Первое произведение показывает ученикам, как быстро современный человек возвращается в первобытное состояние при выпадении из культуры (приведенное выше и мы опираемся в течение уроков на него).

Во второй работе У. Голдинг показывает, что у первобытного человека появляется культура в виде украшения на рукоятке ножа, это прообраз богоматери, так как человек изображает жену и младенца неандертальцев, которого называли «новый». Создавая нож, затачивая его на безобидного, но непонятного, и оттого опасного, неандертальца («чужой»), первобытный человек (хомо сапиенс) задумывается над целью создания оружия против человека.

«Шкура в изножье Вивани шевельнулась, и Туами решил, что Вивани просыпается. Но тут наружу высунулась ножка, покрытая мелкими рыжими завитками, и была она не длиннее его руки. Она пошарила вокруг, тронула каменный сосуд и сразу отдернулась, потом коснулась шкуры, снова стала шарить и ощупывать густую шерсть. Наконец ножка вцепилась в шкуру, крепко сжимая тонкую прядку, и замерла в неподвижности. Туами передернулся в судороге, как припадочный, и так же судорожно задергалось рулевое весло, а параллельные следы на поверхности воды разошлись далеко в стороны от бортов лодки. Эта рыжая нога была одной из шести, которые пробились сквозь щель в памяти.

Туами вскрикнул:

– Но что еще нам оставалось?

Мачта и парус опять обрели отчетливые очертания. Он увидал, что глаза Марлана широко раскрыты, но не знал, давно ли они так пристально за ним следят.

Марлан заговорил глухо, будто из сокровенных глубин своего чрева:

- Лесные дьяволы не любят воды.

Это была правда, и притом утешительная. Вода распростерлась на много миль окрест и ярко сверкала. Туами умоляюще взглянул на Марлана из глубины своего водоема. Теперь он позабыл даже про кинжал, уже отточенный так, что острей не бывает.

– Не сделай мы это, нас уже не было бы в живых.

Марлан заерзал на месте, чтобы дать костям отдохнуть. Потом он поглядел на Туами и серьезно кивнул.

Парус стал красновато-коричневым. Туами оглянулся назад, на долину в межгорье, и увидал, что вся она залита золотистым светом и там уже показалось солнце. Будто повинуясь какому-то сигналу, люди зашевелились, стали садиться и оглядывать далекие зеленые холмы. Твал наклонилась к Танакиль, поцеловала ее и тихонько произнесла ласковые слова. Губы Танакиль разомкнулись. Ее голос прозвучал хрипло, будто донесся из глубины ночи:

– Лику!

Туами услыхал, как Марлан шепнул из-под мачты:

– Это имя дьявола. Только она одна может безнаказанно его произносить.

Теперь Вивани уже пробуждалась по-настоящему. Они услыхали, как она громко, сладко зевнула и сбросила с себя медвежью шкуру. Потом села, тряхнула головой, откинув назад рассыпавшиеся волосы, и поглядела сперва на Марлана, потом на Туами. И сразу его опять обуяли ненависть. Не будь она такой, какая есть, сумей она спасти своего младенца во время шторма на соленой воде…

Не пожелай она иметь ребенка лишь ради забавы и не спаси я другого ребенка ради шутки…

Он заговорил пронзительно и быстро:

– За теми холмами, Марлан, лежат равнины, потому что холмы понижаются; там пасутся стада, и мы сможем охотиться. Давай править к берегу. Будь у нас вода… но у нас же есть вода! Взяли женщины еду или нет? Ты взяла еду, Твал?

Твал подняла голову, поглядела на него, и лицо ее исказилось болезненно и ненавистно.

– Что мне за дело до еды, старший? Ты и вот он отдали моего ребенка дьяволам, а они взамен подкинули слепое и немое дитя.

Песок взвихрился в мозгу Туами. Он подумал в смятении: тот Туами, которого и мне дали взамен, изменился до неузнаваемости – что ж теперь делать? Только Марлан остался прежним – похудел, ослаб, но все ж остался прежним. Туами пристально поглядел вперед, пытаясь найти кого-нибудь, кто совсем не изменился и мог бы послужить ему опорой. Солнце сверкало на парусе рыжим румянцем, и Марлан тоже казался рыжим. Его руки и ноги напряженно согнулись, волосы и борода встопорщились, зубы были как у волка, а глаза как плоские камни. Рот то открывался, то закрывался.

– Говорю вам, они не могут гнаться за нами. Потому что не умеют плыть.

Рыжая дымка постепенно растаяла, и парус ярко засиял под солнцем. Вакити ползком обогнул мачту, стараясь не задеть своими роскошными волосами, которыми он так гордился, за снасти, чтоб не испортить прическу. Он проскользнул мимо Марлана, выказав ему, насколько это было возможно в узкой лодке, свою почтительность и сожаление, что он вынужден прошнырнуть так близко. Он пробрался мимо Вивани и вылез к Туами на корму с жалкой улыбкой.

– Прости, старший. Теперь спи.

Он зажал рулевое весло под левым локтем и сел на место Туами. А тот, освободившись, переполз через Танакиль и встал на колени возле полного сосуда, томимый жаждой. Вивани убирала волосы, вскинув руки и ловко орудуя гребнем вдоль, поперек и книзу. Она не изменилась или по крайней мере изменилась только по отношению к дьяволенку, который завладел ею. Туами вспомнил про ночь, таившуюся в глазах Танакиль, и отказался от мысли уснуть. Может быть, немного погодя, когда станет уже невозможно бодрствовать, но обязательно хлебнув из сосуда. Руки его нетерпеливо потянулись к поясу и вытащили остро отточенный клинок из слоновой кости с еще бесформенной рукоятью. Он отыскал в кожаном мешочке подходящий камень и опять стал точить, а вокруг наступило молчание. Ветер посвежел, и вода стремительно журчала за кормой, обтекая рулевое весло. Долбленка была такая тяжелая, что почти не вздымалась на волнах и не рыскала под напором ветра, как это иногда бывало с лодками, сделанными из коры. Поэтому ветер только овевал их всех теплым дыханием и отчасти рассеял смятение в голове Туами. Он уныло точил **клинок**, безразличный к тому, закончена ли работа, только бы занять руки и отвлечься.

Вивани наклонилась и отдернула край медвежьей шкуры. Там на кожаной подстилке лежал дьяволенок, крепко сжав кулачки и подобрав пальцы ножек. Когда на него хлынул свет, он высунул из-под меха головку, поморгал, широко открыл глазки. Потом приподнялся на передних лапках и стал озираться смышлено, серьезно, с проворством двигая шеей и всем телом. Он зевнул, и все увидали, что у него уже прорезываются зубы, облизал губки розовым язычком. Потом принюхался, повернулся, прошмыгнул к ноге Вивани и вскарабкался к ней на грудь. Она вся дрожала и смеялась, будто эта радость и любовь были в то же время страхом и мучением. Дьяволенок вцепился в нее ручонками и ножками. Неуверенно, даже с каким-то стыдом, все так же испуганно смеясь, она наклонила голову, заключила его в объятия и закрыла глаза. Люди ухмылялись, глядя на нее, будто и сами почувствовали чужеродный сосущий ротик, будто независимо от них, сквозь любовь, смешанную со страхом, пробился родник живого, теплого чувства. Они издали звуки, выражавшие обожание и смиренность, простерли руки, но при этом вздрагивали с отвращением, разглядывая две цепкие ножки и рыжие завитки шерсти. Туами, у которого в голове все бушевал и кружился песок, пытался думать о том времени, когда дьяволенок станет совсем взрослым. В этом далеком равнинном краю, где они могли не бояться преследования своего племени, но были отрезаны от людей горами, среди которых водятся дьяволы, какую еще жертву будут вынуждены они принести миру, полному смятения? Они отличались от смелых охотников и волхвов, которые уплыли вверх по реке к водопаду, настолько же, насколько вымокшее насквозь перо отличается от сухого. **Туами нетерпеливо вертел в руках слоновую кость. Какой смысл точить ее против человека? Кто наточит клинок против тьмы мира?**

Марлан хрипло сказал, прервав свои раздумья:

– Они водятся в горах или в темноте под деревьями. Мы станем жить на безлесной равнине и поближе к воде. Там нам не будет грозить темнота, которая таится под деревьями.

Туами невольно поглядел на темную полосу, которая загибалась и уходила под деревья вместе с отступающим берегом. Дьявольский отпрыск насытился. Он спустился вниз по вздрагивающему телу Вивани и соскочил на сухое днище. Потом пополз, пытливо озираясь, привстал на передних лапках и глянул на мир глазками, в которых ярко переливалось солнце. Люди съежились, посмотрели на него с обожанием, коротко засмеялись и сжали кулаки. Даже Марлан заерзал и подобрал под себя ноги.

Утро было в разгаре, и солнце щедро светило из-за гор. Туами перестал точить кость камнем. Он ощущал бесформенную выпуклость, которая превратилась бы в рукоять ножа, будь работа закончена. Но в руках не было силы, и он ничего не видел внутри головы. В этих водах ни клинок, ни рукоять не имели смысла. На миг он даже почувствовал искушение швырнуть эту штуку за борт.

Твал с воем схватила дочь и прижалась к ней так тесно, будто хотела обнять ребенка, которого уже не было.

В мозгу у Туами опять взметнулся песок. Он присел на корточки, покачиваясь из стороны в сторону и бесцельно вертя в руке слоновую кость. Дьяволенок пытливо оглядывал ступню Вивани.

С гор вдруг донесся громовой звук, оглушительный и раскатистый, настиг лодку и трепетными, переплетающимися отголосками пролетел над поблескивающей водой. Марлан присел и размашисто тыкал пальцами в сторону гор, а глаза у него сверкали, как цветные камни. Вакити пригнулся так низко, что не удержал весла, и паруса заполоскали, потеряв ветер. Дьяволенка тоже охватило смятение. Он быстро вскарабкался по телу Вивани, пронырнул меж ее рук, которые она невольно вытянула вперед, как бы для защиты, и залез в меховой наголовник у нее на плечах. Он забрался поглубже и сразу исчез. Но наголовник теперь шевелился.

Звук, прилетевший с гор, уже затихал вдали. Люди вздохнули свободно, будто вдруг опустилось занесенное было смертоносное оружие, и обратили чувство облегчения и радостный смех на дьяволенка. Они взвизгивали, глядя на шевелящийся под мехом комок. Вивани согнула спину и ежилась, будто в мех забрался паук. Потом дьяволенок опять вынырнул, задрав задик, и маленький его крестец терся об ее затылок. Даже хмурый Марлан сморщил в усмешке усталое лицо. Вакити, корчась от смеха, никак не мог выровнять ход лодки, а Туами уронил слоновую кость. Солнце сияло, озаряя голову и маленький крестец, и все кругом опять вдруг стало хорошо, а взбаламученный песок в мозгу Туами покорно улегся на дно водоема. Крестец и голова так удивительно сочетались, что хотелось коснуться их рукой. Они ждали своего воплощения в бесформенной еще рукояти, которая была несравненно важней клинка. Они заключали в себе ответ, эта боязливая, нежеланная любовь женщины и этот смешной пугающий крестец, льнущий к ее затылку, – они открывали путь. Туами нашарил на дне слоновую кость, и теперь пальцы ясно чувствовали, что **Вивани и ее дьяволенок как нельзя лучше подходят для его замысла».**

Рождается схема:

|  |  |
| --- | --- |
| **Неандертальцы** | **Современные люди - хомо сапиенс**  **(наследники неандертальцев)** |
| Добрые | боятся неандертальцев, т.к. не понимают их |
| Не трогающие людей | точат нож на людей |
| Непонимающие мир | украшают рукоятку ножа |
| Погибающие, уходящие | Наследники, |
| – | появляется культура, которая противостоит злу мира |

«А кто заточит нож на тьму мира?» (тьма как зло в человеке - это мы уже обсуждали с детьми на материале мифов народов мира.). И далее первобытный человек (а мы с ним вместе) говорит о том, что рукоятка ножа важнее лезвия (она является главным средством против тьмы мира. То есть против зла в человеке). Этот образ ребята воспринимают очень точно и запоминают хорошо. На это можно опираться учителю в последующей работе.

Теперь наступает следующий этап в работе над понятием. Мы смотрим с учениками изображение наскальных рисунков и статуэток. На рисунках мы видим изображение человека в шкуре оленя, статуэтки с изображением женщин. У женщин изображено преувеличено большое тело. Руки, ноги и голова не сделаны тщательно. Почему?  И тогда предлагается ученикам подчеркнуть главную часть слова культура, от которой это слово произошло. Они сразу выделяют слово *культ*. Теперь можно начинать сложную, но необходимую работу над понятием *религия как часть культуры,* как основа, на которой возникает культура, и как мы уже определили на предыдущих уроках:

*КУЛЬТУРА, - это мир, который создает человек, чтобы стать человеком. Культура противостоит злу, которое находится внутри человека.*

Следовательно, *РЕЛИГИЯ - это необходимое условие для человека стать человеком.*

Тогда в нашем понимании религии не может быть места определению религии как ненаучного взгляда на мир. Иначе очень трудно понять, почему многие великие ученые верили в бога, и чем дальше они продвигались по пути познания, тем ближе они подходили к богу, а не наоборот. Их уж трудно упрекнуть в ненаучном видении мира. А что же тогда религия? Далее мы начинаем работу по выработке подходов к пониманию этого термина.

4 шаг - обращаемся к произведению У. Голдинга «Наследники».

«Он пробежал через проход и очутился на уступе, но там никого не было, он сразу увидал, почувствовал это, потому что холодом веяло с отлога, где еще недавно горел огонь. Он быстро взошел вверх по земляному откосу и там остановился, заглядывая на отлог. Костер был разметан, и изо всех людей здесь оставался только Мал, лежащий под земляным холмиком. Но запахов и всяких признаков было великое множество. Вдруг он услыхал шум, выпрыгнул из круглого кострища, усеянного пеплом, и увидал Фа, которая спускалась по зубцам со скалы над отлогом. Она вся дрожала и крепко обняла его обеими руками. Они заговорили наперебой:

– Мужчины с костями на лицах подарили мне вот это. Я побежал наверх. Лику визжала по ту сторону воды.

– Ты спускаешься со скалы. А я лезу вверх, потому что боюсь. На отлог пришли мужчины.

Теперь они молчали, тесно прильнув друг к другу и дрожа. Целый сонм нерасчлененных видений, которые они трепетно сопереживали, утомил обоих. Они беспомощно поглядели друг другу в глаза, потом Лок стал беспокойно вертеть головой из стороны в сторону.

– Огонь умер.

Они подошли к кострищу, опираясь друг на друга. Фа присела на корточки и поворошила холодные головешки. Просто так, по привычке. Потом оба сели, каждый на обычном своем месте, и стали безмолвно глядеть на воду и на серебристую струю, которая изливалась с утеса. На отлог косо падали лучи вечернего солнца, но теперь уж не было багрового, мерцающего света, который соперничал с ним. Наконец Фа пошевельнулась и сказала:

– Я вижу так. Я гляжу вниз. Приходят мужчины, и я прячусь. Когда прячусь, вижу старуху, и она идет им навстречу.

– Она была в воде. Глядела на меня сквозь воду. Я полетел кувырком.

И опять оба в бессилии уставились друг на друга.

– Я спускаюсь на уступ, как только мужчины уходят. Они забирают Лику и нового человечка.

Воздух вокруг Лока огласился призрачным визгом».

Природа для них живая, они добрые, но боятся людей – не понимают их, слабые, не приспособленные – они уходят.

Их боятся и поэтому убивают другие люди, которые в это время появились: хомо сапиенс, точат на них нож. Они пришли на смену неандертальцам.

**Работа над понятием «религия»**

Следующее понятие, над которым начинается работа, *религия*. Исходя из сведений, полученных из учебника В.И. Уколовой на С. 18-19, из общепринятого в стране взгляда на религию, ученики оценивают религию как ненаучное понимание мира, а причинами возникновения религии считают неумение первобытных людей объяснить мир. Если остановить работу над этим понятием на этой стадии и не расширить понятие религия, то вместо этого понятие появится псевдо-понятие и ученики не ответят на простейший вопрос: «Почему ученые верили в бога?». Сложность нашей и ученической работы заключается в том, что мы должны сделать две работы:

1. Снять стереотип восприятия термина.

2. Поднять учащихся до понимания этого термина на уровне мировой культуры.

**Размышления учащихся 5-х классов над понятием *РЕЛИГИЯ***

Дома ребятам предложено подумать над формулировкой понятием религия Они написали свои размышления:

Павленко Даша. 5б класс.

«Что такое религия? Есть много понятий и рассказов о религии, но я думаю, что религия это: когда жили неандертальцы и homo sapiens , был каменный век или палеолит. Вот тогда-то и зародилась культура. А потом из культуры выделилось слово культ, а иначе религия. Религия - это что-то религиозное, духовное, то, что борется со злом в нашей душе. Ведь не зря говорится, что духовность - для победы над злом. Хоть культура родилась из добра, чтобы сделать человека человеком, а религия из зла. Чтобы мы были религиозными, духовными, но у культуры и религии одна и та же цель - победа над злом»!

В работе Даши слышится отзвук предыдущих размышлений над понятием, она пытается соединить противоположное: духовность и страх. В работе есть неточности в понимании термина, но это первый шаг в работе над понятием. В этой работе есть главное: база, на которой можно строить работу дальше.

Гущин Иван. 5 б класс.

«Первобытные люди боялись явлений природы - грозы, наводнений, пожаров. Они пытались и не могли понять их причин. От своего незнания они думали, что каждый предмет живой, имеет душу. С этой душой они пытались договориться. Они создали идолов, молились им , иногда с ними ругались. Первобытные люди верили, что душа человека не умирает вместе телом, а переселяется в страну мертвых и оттуда может повлиять на их жизнь. Вот эти верования - в жизнь, смерть, в душу, в оборотней и колдунов называется религией. Люди, исповедующие какую-либо религию, верят в духовный мир и имеют одинаковые представления о жизни и смерти. В мире много религий. У каждой свои обычаи, традиции, обычаи и правила, которые должны соблюдать ее последователи».

Н. Бердяев определял *религиозность как духовность*. Работа предстоит тяжелая, но несмотря ни на что работу над этим понятием можно начинать с первых уроков в 5 классе.

Как начать работу по выработке понятия «*религия»*? Как провести эту работу в 5 классе, чтобы не пользоваться стереотипом: ненаучное видение мира? Мои долгие размышления по проведению этой работе привели к мысли повторить весь путь наших размышлений за два месяца учебы и проследить наш путь к этому понятию еще раз, отрефлексировать наш путь рассуждений.

1 шаг - обращение к ментальности первобытного человека с целью понимания его самого, обращение к мифу: чтение мифов народов мира и понимание его мироощущения. Выведение определения мифа как образного видения мира, как фиксирование факта, который оброс интерпретациями.

2 шаг - выведение понятия культура как мира, который строит человек, чтобы стать человеком и определение основополагающей части этого слова *– культ.*

3 шаг - обращение к произведению У. Голдинга ”Повелитель мух”. С целью - увидеть два мира в сопоставлении: мир культуры (мир Ральфа) и мир, где человек находится вне культуры (мир Джека):

|  |  |
| --- | --- |
| **Мир Ральфа** | **мир Джека** |
| Демократия | маска |
| Костер, чтобы вернуться | убийство |
| Часы, время | охота |
| Собрания | страх перед зверем |
| Выборы | жертвоприношения |
| Голосование | ритуальные танцы |
| Возвращение домой | Развертывание цивилизации назад |

Из размышлений ребят мы видим, что они четко понимают *мир культуры как мир невозможности зла*, но постоянно отмечают, что Джек выпал из культуры и стал убийцей из-за страха. Страх ведет к появлению жертвоприношений и религиозного культа.

У. Голдинг. «Повелитель мух»:

«Джек поднял свиную голову и наткнул мягким горлом на острый кол, и кол вытолкнулся, высунулся из пасти. Джек отпрянул, а голова осталась на палке, и по палке тонкой струйкой стекала кровь. Все тоже отпрянули; а в лесу было тихо-тихо. Они вслушались; в тишине только исходили жужжанием обсевшие кишки мухи. Джек сказал шепотом:

- Берите свинью.

Морис и Роберт насадили тушу на жердь, подняли мертвый груз, выпрямились. Стоя среди этой тишины в луже запекшейся крови, они выглядели почему-то как уличные воры. Джек сказал громко:

- Голова - для зверя. Это - дар.

Тишина, вгоняя их в трепет, дар приняла. Голова торчала на палке, мутноглазая, с ухмылкой, и между зубов чернела кровь».

Итак, если проанализировать каждый шаг этих размышлений, то мы увидели следующие этапы возникновения *религии*: страх, образное видение мира, возникновение культуры как попытка стать человеком, и затем мы обращаемся к работе Н. Бердяева о первооснове возникновения культуры:

«Культура связана с культом, она из религиозного культа развивается. Философская мысль, научное познание, архитектура, живопись, скульптура, музыка, поэзия, мораль — все заключено органически целостно в церковном культе. Древнейшая из культур - культура Египта началась в храме, и первыми ее творцами были жрецы. Культура связана с культом предков, с преданием и традицией. Она полна священной символики, в ней даны знаки и подобия иной, духовной действительности. Всякая культура (даже материальная культура) есть культура духа; всякая культура имеет духовную основу — она есть продукт творческой работы духа над природными стихиями» [[[21]](#footnote-21)].

На уроке возникает схема, иллюстрирующая представление ребят о религии на данном этапе их размышлений:

Первобытный Человек.

Страх. Непонимание.

Ребята в своих размышлениях над понятием «*религия*» приходят к пониманию, что религия связана с культурой, тоже помогает стать человеком - ведет к духовности. Работа над понятием продолжается на уроках по другим темам.

*Четвертый этап* - мировой диалог эпох. Здесь ученики пытались услышать первобытного человека в его мудрости. И оказалось, что людям ХХI века есть чему учиться у первобытных: мудрости жизни, их отношению к природе как к живой и т.д. Но чтоб размышления учеников не остались на их уровне, чтоб довести их видения мира до уровня мировой культуры, чтобы перейти к следующему этапу работы:

*Пятый этап -* услышать еще только рождающиеся голоса, предлагается ученикам работа Уильяма Голдинга «Повелитель мух» [[[22]](#footnote-22)] - произведение из мировой культуры, в котором звучат современные проблемы ХХ и XXI века и которые поэтому имеют прямое отношение к ученикам, живущим в этом столетии. Кроме того, У. Голдинг, являясь представителем философии ХХ века, глубже и ярче покажет детям их сопричастность к истории, к жизни человека в древнейшие времена.

Формирование исторических понятий в процессе изучения истории древнего мира 5 класса

Одно из основных понятий курса истории 5 класса «*ГОСУДАРСТВО*». Ниже приведен пример решения теста базового уровня на ЕГЭ в 11 классе.

|  |  |
| --- | --- |
| Республика – это форма  1) государственного устройства, при которой разделены полномочия между центром и регионами  **2) правления, характеризующаяся выборностью главы государства и высших законодательных органов**  3) многопартийной политической системы  4) правления, при которой существует наследственный порядок передачи верховной власти | 41,30% |

Правильно на простой вопрос о государственном устройстве республики правильно ответили только 41, 3 % выпускников.

Этот вопрос изучают школьники на протяжении 7 лет на уроках истории и обществознания. На данный результат надо обратить внимание и начать работу по формированию понятия *«государственный строй», «государство», «монархия», «республика»* с 5 класса.

**Изучение понятия «государство» на примере истории Древнего Востока. Понятие «восточная деспотия»**

Изучая историю Египта, мы обсуждаем вопрос о том, кто может входить в понятие «государство»:

Фараон

Жрецы

Вельможи. Номархи

Надсмотрщики

Писцы

Стражники

Законы, тюрьмы, армия.

На странице 39 учебника В.И. Уколовой фраза: «*В пирамиде власти простые жители были в самом низу, ниже их находились только рабы*» требует работы с учениками. Если не объяснить школьникам, что народ не входит в «пирамиду власти», то у них останется это ошибочное представление о власти.

В параграфе вводится понятие «**восточная деспотия**». Единственной чертой данной формы государства является беспрекословное подчинение фараону всех жителей Египта. На данном утверждении останавливать работу над понятием нельзя.

Продолжаем работу над понятием «государство» на материале Передняя Азия. Здесь мы знакомимся с законами Хаммурапи и отмечаем необыкновенную жестокость этих законов. И здесь расширяется понятие «восточная деспотия». Продолжаем работать над этим понятием на материале истории Древней Индии и Китая. И на материале мифов и исторических событий мы выводим черты такой формы государства как **восточная деспотия:**

Это государство, в котором вся земля находится в собственности императора.

Государство, закрытое для посещения иностранцами.

В таком государстве жестокие законы.

В государстве господствует идеология, прославляющая власть.

На странице 58 учебника В.И. Уколовой в разделе «Первые города-государства в Индии» называется первая черта восточной деспотии «Правители этих городов были верховными собственниками земли». Отсутствие частной собственности ведет к рабству души. Здесь мы записываем слова Гегеля: «Частная собственность есть основа свободы».

О жестокости законов мы знаем из анализа законов Вавилонии, Индии и Китая. О закрытости государства мы знаем из мифов и из образа великой китайской стены. В закрытом государстве народ не имеет возможность сравнивать условия своей жизни с другими народами.

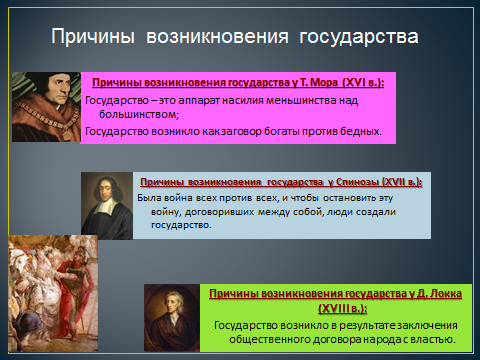
Восточная деспотия рассматривается как монархия. На странице 63 учебника В.И. Уколовой в разделе «Войны империи» говорится о наследственности власти. Необходимо эту черту отработать на этих уроках. Здесь же говорится и о том, кому принадлежала земля в империи.

Учебник Т.П. Андреевской «История Древнего мира» не дает понятия «восточная деспотия», «монархия».

В учебнике А.А. Вигасина «История Древнего мира» используются слова «государство» - без разъяснения, «держава» - объяснение в сноске, нет объяснения ни монархии, ни восточной деспотии.

**Работа над понятием «республика»:**

В исторической науке вопрос о причинах возникновения государства очень важный в вопросах воспитания гражданина. Для того чтобы гражданин был активным участником политических вопросов, он должен вырасти на концепции общественного договора как причине возникновения государства:



1. Вопрос: Каковы причины возникновения государства у древних греков? Для решения этого вопроса мы вспоминаем причины возникновения в Египте.
2. Знакомство учащихся с теорией Ортега-и-Гассет, обсуждение этой теории.

**Ортега-и-Гассета «Дегуманизация искусства»:**

«**Полис** не есть лишь скопление жилых домов; в первую очередь это м**есто собрания граждан, пространство, предназначенное для решения задач, стоящих перед обществом.** В отличие от хижины город не предназначен для укрытия от непогоды и для воспроизводства человеческих особей, то есть для решения сугубо частных, семейных задач. Предназначение города в другом: **он создан для обсуждения общественных вопросов.**

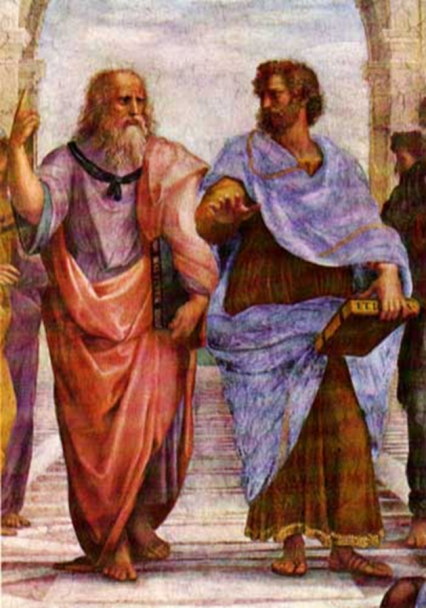
До появления города существовало лишь одно пространство - поле, в нем и жили, оно и обусловливало все особенности человеческого бытия в те времена. Крестьянин - это существо, ведущее растительный образ жизни.

Но древний грек и древний римлянин решили отделиться от поля, от природы, выделиться из геоботанического космоса. Почему и как это стало возможным? Как человек может укрыться в поле? Куда он пойдет, если вся земля - одно большое поле, если этому полю нет конца и края? Выход прост: нужно какую-нибудь **часть поля отгородить стенами,** которые бы отделили это ограниченное, конечное пространство от пространства неоформленного и бесконечного, - так появляется площадь. Площадь - это полное и абсолютное отрицание леса и поля. Площадь, окруженная ограничивающими ее стенами, - это часть пространства поля. Противопоставив себя всему полю, она отделилась от него, повернулась к нему спиной» [[[23]](#footnote-23)].

Хосе Ортега-и-Гассет показывает, что человек создает государство, когда дорастает до политической жизни. Это определение причин возникновения государства близко к определению Аристотелем человека как «животного политического».

Последствия того, на какой концепции растет ребенок, важны в развитии в нем гражданственности:



Изучение законов Солона, сравнение с законами Хаммурапи с позиции человека в государстве, выход на обсуждение темы существования двух типов государства: **для человека и для государства**.

1. Знакомство с трудами Платона и Аристотеля об отрицательных типах государства и положительных. Создание теории утопического государства и понятия «средний класс» как основа демократии. Выход на схему:

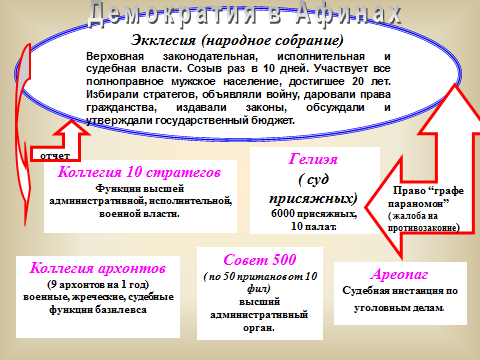
Рафаэль.

Афинская школа.

(фрагмент: портреты Платона и Аристотеля)

|  |  |
| --- | --- |
| Модели государственного устройства | |
| Государство есть совокупность граждан.  Цель демократии- свобода;  Олигархии – богатство;  Аристократии – воспитание и законность;  Тирании – защита. Аристотель | |
| Платон | Аристотель |
| «Я вижу близкую гибель того государства, где закон не имеет силы и находится под чьей-либо властью».  Платон | «Итак, ясно, что наилучшее государственное общение — то, которое достигается посредством средних, и те государства имеют хороший строй, где средние представлены в большем количестве, где они — в лучшем случае — сильнее обеих крайностей или по крайней мере каждой из них в отдельности»  (Аристотель. «Политика»). |
| Отрицательные формы государства  ( по Платону): | Положительный тип государства  ( по Аристотелю): |
| Тимократия  Олигархия  Демократия  Тирания  Тирани | «То государство лучшее, где есть сильный слой средних в достатке людей».  (Страница 96 учебника В.И. Уколовой , в разделе «Рабство» - «Социальной опорой полиса были средние слои горожан и крестьянства».) |
| Форма государства | Характеристика формы государства |
| Тимократия  (власть военных). | прообразом такого государства для Платона была Спарта. Мальчики и девочки воспитывались примерно одинаково. Каждое государство воспитывает свой тип гражданина. Тимократический человек законам послушен, с равными почтителен, к рабам беспощаден, но не призирает их. Достоинством читает все военное и прежде всего подвиги а не деньги и не умение красиво говорить. Постепенно целью становится не слава а нажива. Тимократия перерождается в олигархию. |
| Олигархия  (власть богатых). | Бедные в правлении не участвуют. Олигархический человек чрезвычайно ценит деньги, не допускает пустых трат. Он развращен властью денег. Готов совершить любое преступление. Сдерживает его только страх потерять имущество. Беднота недовольна таким положением дел и при каждом удобном случае бунтует. Если ей удается, она свергает олигархов. Одних убивает - других изгоняет. Имущество их предается разграблению. Олигархию заменяет демократия. |
| Демократия  (власть народа). | Формально в государстве все равны. Выбор на гос должности осуществляется по жребию. В таком государстве закон выполнять не обязательно в связи с частой его сменой. Демократический человек знает только свои права, но не желает знать обязанности. Любое принуждение вызывает в нем возмущение, как нечто недопустимое. Народ, в конце концов, устает от анархии и ищет, кому бы передать власть. Как правило, этим человеком оказывается народный любимец. Он то и становится тираном. |
| Тирания  (власть одного человека). | Если в демократии хотя бы соблюдается видимость закона, то тиран выше всех законов. Сначала тиран милостив и кроток, прощает долги, раздает землю свите и народу. Для удержания власти тиран втягивает государство в войну, чтобы народ чувствовал необходимость в нем. Далее тиран уничтожает всех политических противников. |

На странице 86 учебника В.И. Уколовой в параграфе 33 «Зарождение демократии в Афинах» дается структура власти в республике:



В разделе «Тирания в Афинах» вводится термин: «тирания» и определяется как власть одного. Если формировать эти понятия в такой трактовке, то школьники не разберутся в вопросе различия монархии и республики. В Афинах тирания Писистрата – власть одного, пришедшего к власти путем переворота. Тиранией считалась власть незаконная.

В учебнике Т.П. Андреевской на стр. 140 дается исчерпывающее определение «тирания». На страницах 160-162 раскрывается подробно демократическое управление Афин. Учебник А.А. Вигасина также дает этот материал, но нет различия между монархией и республикой. Определение дает в словаре в конце учебника.

1. Знакомство с историей Римского государства. Появление новых терминов: республика, империя. (Стр. 120 учебника В.И. Уколовой – дано определение «республики» - управление государством избранными должностными лицами).



1. Выход на попытку освоить такой теоретический материал как римское право – страница 148 параграф «Золотой век Римской империи» раздел «Римское право» (право, защищающее частную собственность).
2. Появление схемы (итог работы по данным понятиям в 5 классе. На этой базе мы начнем работу на уроках истории в 6 классе. Материал по истории средних веков даст возможность расширить понятия «государство», «типы и формы государства»):

**Типы и формы государства**

(данную таблицу можно использовать при проведения уроков по обществознанию по учебнику Д.Д. Данилова стр. 117 в § 10 «Наука о власти»)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **С какой позиции проводится политика государства** | **Монархия**  **(власть по наследству)** | **Республика**  **(власть выбирается)** |
| с позиции государства | Восточная деспотия  Империя | Тирания  Узурпация  Диктатура  Олигархия |
| с позиции человека | Монархия, где есть разделение властей (исполнительной,  Законодательной и исполнительной).  В 6 классе надо будет формировать понятие «**конституционная монархия».** | Аристократия  Тимократия  Демократия |

**Формирование основ правовых знаний на уроках истории древнего мира в 5 классе**

Еще очень важный вопрос, над которым надо начать работу на уроках в 5 классе – понятие «право». Первый свод законов, с которым встречаются школьники, законы царя Хаммурапи. Подробно рассматриваются законы в учебнике П.Т. Андреевской и А.А. Вигасина, нет материала в учебнике В.И. Уколовой. Римское право в учебнике В.И.. Уколовой, П.Т. Андреевской, А.А. Вигасина не представлено. Логичней было бы дать римское право хотя бы на уровне законов царя Хаммурапи, так как в России и Европе, ряде стран Азии основой правовой системы является римское право.

1. См. Ясперс, К. Смысл и назначение истории. /К. Ясперс. – М.: Издательство «Республика», 1994. – С. 36. [↑](#footnote-ref-1)
2. См. Розов, Н.С. Философия и теория истории. Кн.1.Пролегомены. /Н.С.Розов. – М.: Логос, 2002. – С. 319. [↑](#footnote-ref-2)
3. Данилевский, Н.Я. Россия и Европа. /Н.Я. Данилевский. – М.: Книга, 1991. – 574 c. [↑](#footnote-ref-3)
4. Тойнби, А. Постижение истории. /А.Тойнби. – М.: Прогресс, 1996. – 608 c. [↑](#footnote-ref-4)
5. Фергюсон, А. Опыт истории гражданского общества / Пер. с англ. И.И. Мюрберг; Под ред. М.А. Абрамова. - М.: РОССПЭН, 2000. - 391 с. [↑](#footnote-ref-5)
6. Ясперс, К. Смысл и назначение истории. – М.: Республика, 1994. – С. 240. [↑](#footnote-ref-6)
7. Ясперс, К. Смысл и назначение истории. – М.: Республика, 1994. – С. 240. [↑](#footnote-ref-7)
8. Тойнби, А. Постижение истории. /А.Тойнби. – М.: Прогресс, 1996. – 608 c. [↑](#footnote-ref-8)
9. См. Фромм, Э. Душа человека. – М.: ООО «Издательство АСТ-ЛТД», 1998. - С.606. [↑](#footnote-ref-9)
10. См. Тоффлер, Э. Третья волна. – М.: ООО “Издательство АСТ”, 2002. – С. 54. [↑](#footnote-ref-10)
11. Дракер, П. Постэкономическое общество.[Электронный ресурс] /П. Дракер. режим доступа: //http://scd.centro.ru/rass.htm. - М., 1999. - С.2-3. [↑](#footnote-ref-11)
12. Фурастье, Ж. Великая надежда XX века. - М., 2001. - 183 с. [↑](#footnote-ref-12)
13. Валлерстайн, И. Время и длительность: в поисках неисключённого среднего. /И. Валлерстайн.// Философские перипетии. Вестник Харьковского государственного университета. – № 409 – 1998. – Серия: Философия. ХГУ, 1998. – С. 186-197. [↑](#footnote-ref-13)
14. Семенов, Ю.И. Философия истории. (Общая теория, основные проблемы, идеи и концепции от древности до наших дней.) – М.: «Современные тетради», 2003. – 776 с. [↑](#footnote-ref-14)
15. См.Семенов, Ю.И. Философия истории. (Общая теория, основные проблемы, идеи и концепции от древности до наших дней.) – М.: «Современные тетради», 2003. – С.257-258. [↑](#footnote-ref-15)
16. Хоружий, С.С. Глобалистика и антропология. [Электронный ресурс] / С.С. Хоружий. – Режим доступа: http://synergia-isa.ru/lib/lib.htm. – С. 5. [↑](#footnote-ref-16)
17. См. Гуревич, П.С. Философия человека: Ч.1. – М.: РАН. Ин-т философии, 1999. – С. 108. [↑](#footnote-ref-17)
18. Бердяев Н.А. Смысл истории. М.: «Мысль», 1990. С..8. [↑](#footnote-ref-18)
19. Арган Дж. История итальянского искусства: в 2-х т. тт.1-2. / Дж.К. Арган. М.: «Радуга», 1990. С.7. [↑](#footnote-ref-19)
20. Бердяев Н.Ук. соч. С.7. [↑](#footnote-ref-20)
21. Бердяев Н.А. Смысл истории. М.: «Мысль», 1990. С. [↑](#footnote-ref-21)
22. Голдинг. У. Повелитель мух. М.: Издательство: АСТ, 2013. 320 с. [↑](#footnote-ref-22)
23. Ортега-и-Гассета, Х. Дегуманизация искусства. М.: Радуга,1991. С. 95. [↑](#footnote-ref-23)