ФГАОУ ДПО
АКАДЕМИЯ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ
И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ РАБОТНИКОВ ОБАЗОВАНИЯ

Основные приемы и технологии в работе преподавателя курса «Основы религиозных культур и светской этики»

Учебно - методическое пособие для учреждений системы повышения квалификации

Москва
2012

Болотина Т.В., Йоффе А.Н., Мишина И.А., Казакова Е.И., Новикова Т.Г., Новиков А.Е., Петрова Е.Н., Руднева О.С., Шимутина Е.Н, Чиндилова О.В. Яковлева С.Г. Основные приемы и технологии в работе преподавателя курса «Основы религиозных культур и светской этики»**:** Учебно-методическое пособие. – М. АПКиППРО, 2010. –---с.

Рецензенты:

Шамрай Н.Н. д.п.н., РАО

Крутова О.Э. к.п.н., директор Центра развития федерально- региональной системы повышения квалификации и переподготовки работников образования АПК и ППРО.

Руководитель проекта:
А.И. Рытов
Научный руководитель проекта:
Э.М. Никитин, доктор педагогических наук, профессор

Издание осуществляется в рамках проекта ФЦПРО «Консультационно-методическое сопровождение комплексного учебного курса «Основы религиозной культуры и светской этики» (курс ОРКСЭ)», реализуемого в рамках мероприятия 3 «Разработка и внедрение новых государственных образовательных стандартов общего образования»,задачи I «Совершенствование содержания и технологий образования» Федеральной целевой программы развития образования на 2006 - 2010 годы, (с изменениями и дополнениями авторов от 2012 года)

Учебно-методическое пособие для преподавателя предназначено для подготовки преподавателей курса «Основы религиозных культур и светской этики». Материалы пособия могут быть использованы с одинаковым успехом, как для проведения курсов повышения квалификации, так и для самостоятельной работы.

Материалы носят практико-ориентированных характер и могут представлять интерес как для системы дополнительного профессионального педагогического образования, так и для директоров школ и педагогов.

АПКиППРО, 2012 г.
Болотина Т.В., Йоффе А.Н., Мишина И.А., Казакова Е.И., Новикова Т.Г., Новиков А.Е., Петрова Е.Н., Руднева О.С., Шимутина Е.Н., Чиндилова О.В., Яковлева С.Г.

Содержание

Глава 1. Проектирование образовательных программ.

Глава 2. Коммуникация и работа с информацией в педагогическом процессе.

Глава 3. Методика работы с текстами различного содержания.

Глава 4. Методика работы с иллюстративным материалом в начальной школе.

Глава 5. Использование кейс-технологий в учебном процессе.

Глава 6. Освоение инновационных методик в области учебного проектирования.

Глава 7. Использование диалоговых методик и элементов диалоговых технологий в курсе основ религиозных культур.

Глава 8. Многокультурное образование в курсе основ религиозных культур в условиях работы с детьми – мигрантами.

Приложения

Глава 1. Проектирование образовательных программ

Краткая аннотация и образовательные задачи

В главе дано общее введение в программу повышения квалификации, построенную на основе этого комплекса. Коротко охарактеризованы основные подходы к проектированию образовательных программ, подробно рассмотрен «модульный принцип» - как элемент дидактической системы; охарактеризованы основные способы работы с программами модульного типа.

Рассмотрены особенности работы с аудиторией «взрослых»; закономерности построения образовательного цикла и цикла сопровождения работы с программой. Представлены основные подходы к построению диагностики образовательных потребностей различных целевых групп, роль сопровождающего (тренера) в организации образовательного процесса. Все предложенные решения созданы с опорой на ценностные и технологические доминанты открытого образования.

Образовательные цели главы:

Изучение материалов главы поможет тренерам – преподавателям сформулировать собственное видение о сущности:

- назначения и содержания каждого из шести модулей изучаемых программ и программы в целом;
- принципов проектирования образовательных программ нового типа;
-принципов организации работы в логике реализации программ повышения квалификации;
- подходов к диагностике образовательных ориентаций аудитории;
- особенностей тренерского сопровождения образовательного процесса.

Каждый преподаватель, начиная новый курс, в первую очередь, задумывается над тем, к какому результату ему предстоит придти вместе с учениками. Собственно – здесь как в управлении – в основе будущей удачи лежит – четкое видение предполагаемого результата.

Как увидеть далекие цели? Спросите детей, и они уверенно скажут: «Надо взять подзорную трубу, а еще – лучше – телескоп». В нашей практике роль такого телескопа играет образовательная программа. Образовательная программа выполняет великое множество функций: организующую, прогностическую, ориентационную и многие, многие другие. Однако самая важная ее миссия состоит в описание того, что сможет сделать (а еще лучше – какие именно задачи решит) участник процесса освоения образовательной программы в ходе обучения.

Проектирование образовательных программ.

Начнем с **ключевого понятия** - ***образовательная программа***. Как всякое понятие, широко применяемое в педагогической науке и практике, оно обросло множественными трактовками, отражающими разные стороны его смыслового наполнения. Рассмотрим понятийный ряд: учебная программа, обучающая программа, образовательная программа. Существенным в данном случае является слово – программа, то есть документ, представляющий собой план, перечень, структуру, короче говоря – некое описание алгоритма предстоящих действий. Слова - учебная, обучающая и образовательная подчеркивают адресную группу, или специфическую окраску процесса, для которого создавался алгоритм. Учебная программа для процесса учения, обучающая программа – для процесса обучения. Образовательная программа – для процесса получения образования, то есть в ней в единстве представлена деятельность того, кто создает условия для получения образования и того, кто это образование получить стремиться. В этом плане уместно говорить и об образовательной программе школы, и об образовательной программе курсов повышения квалификации, в нашем случае – речь идет об образовательной программе серии семинаров, обеспеченных единым учебно-методическим комплексом.

Заметим, что опыт проектирования различного вида образовательных программ столь же значителен и разнообразен, как и сам образовательный процесс. В этом пособии мы предлагаем Вашему вниманию подход, который авторы применяли неоднократно. Естественно в современной успешной педагогической практике можно найти и другие эффективные подходы, поэтому читатель волен - выбрать любой другой подход или использовать комбинацию подходов. Принципиально важным является соблюдение только одного кардинально важного условия – проектирование «от ученика».

Включение этого раздела в тренерско-преподавательский модуль преследует три основные цели:
- научить тренера-преподавателя компетентно анализировать образовательные программы, пособия, рабочую тетрадь;
- предложить технологию проектирования образовательных программ, освоив которую тренер сможет проектировать собственные программы «нового поколения»;
- вооружить тренера критериями оценки качества программно-методических материалов, представленных на «рынке образовательных услуг».

Внимание. Важная информация.

Что означает на практике это понятие – ***«проектировать от ученика»?***

Вы уже обратили внимание на то, что каждая глава начинается с описания тех видов деятельности и тех результатов, которые может реализовать читатель в процессе работы над главой. Это не случайно. Несмотря на то, что образование двусторонний процесс, результат в нем тем выше, чем активнее обучающаяся сторона. Собственно мера активности участников любого семинара и выступает определенным гарантом его потенциального качества. Но, если мы заинтересованы в том, чтобы именно «ученик» был наиболее активной стороной в образовательном процессе, то и алгоритм (программу) предстоящей деятельности следует проектировать, адресуясь, прежде всего, к нему. Можно было бы предложить две программы - для преподавателя и для ученика, но такой подход малоэкономичен, большая часть разделов в таких программах будет совпадать. Именно поэтому в последнее время в практике работы проектировщиков возник и прочно технологически оформился принцип проектирования образовательных программ, исходя из потенциального содержания учебной деятельности и результатов освоения содержания учеником. Программа не просто адресуется ученику, она преимущественно описывает содержание и способы действия того, кто учиться, а не того – кто учит. Принцип проектирования «от ученика» неразрывно связан с *компетентностным подходом,* провозглашенным в качестве одной из ключевых идей программы модернизации российского образования. Современная программа, ориентируясь на *образование «через деятельность ученика»*, в первую очередь отвечает на вопрос о мотивации, содержании, методах, средствах и результатах деятельности ученика.

Рассмотрим примерную ***структуру образовательной программы***, которую легко можно перенести в массовую педагогическую практику. Это своеобразный – алгоритм, усвоение которого поможет Вам в процессе самостоятельного проектирования образовательных программ. Наш алгоритм - конструктор будет состоять из 12 позиций.

1. *Название программы.*

При выборе названия программы следует помнить, что оно должно достаточно точно отражать ее замысел, быть понятно пользователю, соответствовать элементарным требованиям, связанным с законами формирования позитивного общественного отношения (PR – поддержка), то есть быть – коротким, легко запоминающимся, эмоционально-привлекательным, содержать простые, но емкие образы.

2. *Адресная (целевая группа) группа программы.*

В этом разделе, должно быть определено - для какой именно целевой аудитории программа предназначена, например: для директоров общеобразовательных школ, для социаль-

ных педагогов школ и профессионально технических училищ, для учителей математики средней общеобразовательной школы.

3.Условия освоения программы.

В этом разделе максимально точно и подробно характеризуются требования к предшествующей подготовке лиц, допускаемых к освоению программы.

Например: образовательная программа может быть рассчитана только на лиц, имеющих профильное высшее образование, или часть программы реализуется на иностранном языке и без беглого владения устной и письменной английской речью программа не может быть освоена. Или – как в нашем случае – все семинары предполагают достаточно свободное владение компьютером на уровне пользовательских программ «Word» и «Exel», а так же навыки поиска информации в сети Интернет. Могут быть указаны и иные стартовые характеристики, ориентированные на вступительное тестирование или самооценку потенциального участника семинара.

4.Краткая аннотация к программе.

Аннотация (от латинского слова annotation – примечание, пометка) в сжатой форме отражает основное содержание программы. Именно в аннотации наиболее целесообразно обозначить тип образовательной программы. Можно выделить четыре основных группы программ: информационные, ориентационные, фундаментальные (теоретические), прикладные.

Фундаментальные программы преимущественно ориентированы на создание условий для овладения учащимися теми или иными теориями, результативность освоения программы можно оценить по качеству овладения учащимися целостными концепциями, отдельными идеями, понятиями, научными фактами, законами и закономерностями, научными методами. Доминантой фундаментальной программы является – теоретическое знание, обретаемое учеником.

Прикладные программы направлены на формирование у обучающихся умения решать тот или иной класс задач, преобразовать, изменять мир, себя самого и процесс познания. Доминантой является – умение, или способность действовать тем или иным способом.

Ориентационные программы – предназначены для создания условий совершения выбора. Предметом выбора может выступать – выбор одного спецкурса из пяти предложенных, выбор способа решения задачи, выбора дальнейшего профиля обучения, выбор образовательного путешествия и т.д. Доминантой такого типа программ выступает сформированное отношение у ученика, на основании которого он может сделать осознанный выбор.

Информационные программы предлагают учащимся доступ к массивам той или иной информации, их задача – предложить обзор фактов, а так же способы их хранения и обработки. Доминанта такой программы - информация в ее полноте, широте и структурированности, можно говорить о своеобразной информационной картине той или иной проблемы. Например: обзор учебников для профильного обучения математике.

В практическом применении программы часто оказываются смешанного типа, тем не менее – целесообразно при проектировании выделять для себя хотя бы процентное соотношение различных составляющих, для того чтобы в дальнейшем более точно выбирать содержание и методы реализации программы.

Внимание. Важная информация.

Программы, представленные в данном пособии, носят преимущественно прикладной характер. Фундаментальная составляющая в них сведена к необходимому минимуму. В то же время программы ориентированы на предоставление широкого спектра информации, отражающей состояние современного отечественного и зарубежного образования. Эта информация носит культурологический характер и может быть использована слушателями в практике дальнейшего самообразования.

5. Целевое назначение программы.

Это центральный раздел программы, он предназначен для организации работы по мотивированию слушателей, он определенным образом организует всю программу в целом, отражаясь в последующих ее разделах.

Целевое назначение программы целесообразно формулировать в логике компетентностного подхода, то есть ориентироваться не на цели педагога, а на цели обучающегося. Традиционные программы, с которыми всем приходилось сталкиваться, пишутся на следующем языке: «целью программы является ознакомление слушателей с основами ……, формирование у участников семинара …….., расширение представления учащихся и т.д.» То есть программа достаточно определенно говорит о том, что будет делать педагог, не отражая при этом того, что станет делать обучающийся. Можно предложить различные модели преодоления данного противоречия. Одной из наиболее простых является следующая – «лица, успешно освоившие программу, смогут ….., сделают…., разработают….., решат……». Далее предлагается перечень тех задач, которые сможет компетентно решать учащийся по результатам освоения программы.

6. *Ведущие идеи и ключевые понятия программы.*

Любая программа имеет свой теоретический базис. В этом разделе излагаются те идеи (от греческого – idea, понятие, представление), которые положены в основание данной программы, по сути дела – это тот теоретический фундамент, который служит основанием для получения любых образовательных результатов. При проектировании важно помнить, что любая идея формулируется либо как законченное утверждение, по существу которого можно высказать утвердительное или отрицающее суждение, либо как словесное выражение замысла, мысли о чем-то.

Любая программа оперирует множеством понятий, раскрываемых в текстах учебных книг, формируемых в процессе обучения. Многие из них входят в глоссарий (от латинского – glossarium – словарь). Кстати следует заметить, что раньше глоссарием называли только один тип словаря, в котором находили свое отражение сложные древние термины; сегодня – глоссарий неотъемлемая часть большинства качественных программ и учебных пособий.

Среди множества понятий необходимо выделить точный круг (5-9) *ключевых понятий*, то есть тех единиц знания, без которых изложение ведущих идей и реализация задач курса абсолютно невозможна.

7. *Проблемные вопросы теоретического характера, которые будут решены в процессе освоения курса.*

Через проблемные вопросы могут быть охарактеризованы ведущие идеи. Авторам данного пособия неоднократно встречались качественные образовательные программы, построенные по принципу конструирования проблемных вопросов. Предлагаемые проблемные вопросы найдут свое отражение:

- в дискуссиях, организованных в ходе семинаров (подготовка к дискуссиям будет вестись через рабочую тетрадь);
- формулировке кейсов;
- будут использованы в организации итогового контроля (станут темами для эссэ).

8. *Содержательная характеристика программы (тематический план).*

Содержательное раскрытие курса – это структурированное по главам или разделам краткое изложение того, что станет предметом изучения. В некоторой степени содержательная характеристика программы может быть сравнена с суммой аннотации к различным структурным единицам программы. Успех содержательного раскрытия курса зависит от качества структурирования всего массива образовательной информации. Разбиение массива на малое число тем может усложнить восприятие каждой законченной единицы. Возникновение избыточно-большого числа тематических единиц – может создать мотивационный барьер восприятия.

Как всегда при проектировании целесообразно так подбирать содержательное наполнение, чтобы оно позволило раскрыть все ведущие теоретические идеи, ответить на все проблемные вопросы, решить важнейшие задачи, но не превышать числа в 7-9 единиц ***(семь плюс-минус два).*** И еще один практический совет проектировщику: в создании учебной программы очень удобно ориентироваться на принцип: одна глава, одна ведущая идея, одно ключевое понятие (новое), один проблемный вопрос, один метод.

Конечно – от этой модели можно отойти, увеличив информационную насыщенность того или иного раздела, но предлагаемый нами подход, в некоторой степени, помогает обучающемуся в организации своей деятельности по усвоению материала.

9. Типовые задачи и задания, которые будет выполнять учащийся.

Для программ прикладного характера – это один из самых важных разделов программы, он позволяет ответить на вопрос о том, какие конкретно практические умения обретет обучающийся в процессе изучения программы. Очевидно, что точное раскрытие наполнения этой части программы будет использовано проектировщиком в двух направлениях: содержательном (в программу войдут образцы, алгоритмы, описание практических методов, примеры решения тех или иных задач и заданий); при конструировании системы оценивания эффективности (например – тестовые и проверочные задания в рабочей тетради).

Типовые задания потому и называются типовыми, что это задания. Решаемые по образцу, они не требуют особой фантазии и изобретательности в отличие от тех заданий и задач, которые находят свое отражение в следующем разделе программы.

10. Творческие задания и проекты.

Творческими заданиями и проектами в программе выступают те, для которых не предлагаются точные методы их решения или – они требуют объединения нескольких методов, самостоятельного анализа и поиска данных, вычленения проблемы.

К таким заданиям в наших программах и пособиях относятся – участие в дискуссии по проблемным вопросам, анализ кейсов, написание эссе, разработка проектов.

Очевидно, что таких заданий не может быть много, поскольку они весьма трудоемки при выполнении и требуют от тренера самой высокой квалификации при анализе.

11. Ресурсное обеспечение программы.

В этом разделе программы речь пойдет о различных ресурсах.

Первый и важнейший ресурс - временной, который отражает соотношение различных видов активности участников процесса. А именно – каков временной объем аудиторной работы, сколько времени должен затратить обучающийся на выполнение того или иного задания; каких временных ресурсов программа потребует от преподавателя.

Не менее важен – технологический ресурс. Необходимо уточнить – какими образовательными технологиями должны владеть участники образовательного процесса. Например, в ходе реализации наших программ будут использованы:

- лекции (обычные и интерактивные);
- групповые дискуссии;
- индивидуальная работа с текстом;
- индивидуально-групповая работа с кейсами и проблемными заданиями;
- проектировочные семинары;
- тестирование;

К ресурсному обеспечению относится и аудиторный фонд, наличие досок, способы организации наглядности, техника и другие форму наглядности; музыкальное и другое оформление.

Имеет смысл указать те индивидуализированные ресурсы, которыми должны обладать слушатели. Например, тетрадь для записей, персональный компьютер для ведения самостоятельной работы.

12. Перечень основных источников, которые будут освоены учеником.

В перечень источников должны войти: книги; журналы; видеофильмы; компьютерные программы; документация; программный материал.

Хотелось бы обратить внимание тренеров и проектировщиков, на очевидную проблему, когда авторы программ в список источников, обязательных для усвоения включает несколько десятков единиц. Такое количество источников может быть оправдано в том случае, когда программа рассчитана на длительное время и абсолютно недопустимо, когда речь идет о недельном – двухнедельном сроке обучения.

В последнее время в кругу разработчиков программ и пособий даже появился специальный оборот – «ритуальный список литературы», то есть перечень источников, по поводу которых заранее известно, что они трудно доступны и, скорее всего, не будут прочитаны участниками семинара. Конечно, создание таких ритуальных списков целесообразно исключить из перечня задач, решаемых проектировщиками.

Источники целесообразно разбить на две группы:

- необходимые для изучения, обычно такие источники приводятся в хрестоматиях, приложениях, даются в рабочих тетрадях или прилагаются к общему пакету учебно-методического комплекса;

- желательные, то есть те, которые прочитает тьютор, которые могут помочь участникам образовательного процесса при самостоятельном изучении информации.

Хотелось бы особо обратить внимание на образовательные ресурсы сети Интернет, в списке источников следует указать, как минимум, те образовательные порталы, на которых сфокусирована интересная и наиболее достоверная информация.

13. Формы итогового контроля.

Любой образовательный процесс немыслим без подведения итогов. Итоги могут быть подведены на разных уровнях:

- оценки деятельности преподавателя;
- оценки деятельности тренера;
- оценки совместной деятельности;
- результатов освоения программы обучающимся.

Еще раз подчеркнем позицию, заявленную ранее. Результативность любого курса определяется активностью обучающихся; но для того, чтобы породить эту активность требуются серьезные усилия со стороны тьюторов и преподавателей. Именно поэтому – оценка качества их труда – важнейший фактор успешности образовательного процесса. Процессуальные оценки качества не менее важны, чем результирующие.

Основаниями для оценки могут выступить полученные знания, обретенные умения. Качественную оценку результативности можно получить, оценивая решенные практические задачи.

В нашей программе авторы ориентировались на несколько составляющих:

- тесты (направленные на усвоение ключевых понятий и законов);
- разработку проектов;
- самооценку через эссе.

Общую интегративную оценку (и самооценку) предполагается получить через инструмент портфолио.

Программа завершается ответом на вопрос о возможных направлениях продолжения образования в соответствии с профилем данной программы.

Модульный принцип построения программ.

Итак, уточнив для себя некоторые вопрос, связанные с анализом имеющихся или структурой вновь проектируемых программ – остановимся на еще одной важной характеристике нашей программе, а именно на принципе *модульности.*

Происхождение понятия ***модульная программа*** весьма очевидно. Слово модульный происходит от модуль (от лат. Modulus – мера), то есть – важная величина, условная единица; унифицированный узел; отделяемая, относительно самостоятельная часть какой либо системы, устройства. Какое бы из определений мы не взяли (математический модуль, строительный, модуль в радиоэлектронике и т.д.) в любом случае речь идет о некоторой самостоятельной целостности, которая может выступать как часть какой-то общей конструкции.

Модульные программы – программы, состоящие из отдельных, относительно самостоятельных фрагментов. Интересно, что в последнее время принцип модульности стал все более активно применяться в образовательном процессе. Можно упомянуть модель европейского высшего образования, которую осваивают сегодня наши вузы; модульные программы оставляют основу программ подготовки менеджеров высшего звена. В чем преимущества такого рода программ? При самостоятельности и законченности каждого модуля – слушатель вправе выбрать для себя те модули, которые ему особенно нужны для образования и в той последовательности, которая диктуется его потребностями.

В нашей программе представлено шесть модулей: «Основы светской этики», «Основы мировых религиохных культур», «Основы православной культуры», «Основы исламской культуры», «Основы иудейской культуры», «Основы буддийской культуры». Все модули методически и идеологически согласованы друг с другом и составляют собой единую основу комплексного курса «Основы религиозных культур и светской этики» В то же время – каждый модуль оснащен полноценной образовательной программой, структуру которой мы рассматривали выше.

Какие *методические приемы* позволяют создать модульные программы? Перечислим наиболее важные принципы проектирования модульных программ:

- каждый модуль должен иметь самостоятельную цель, достигаемую при изучении данного модуля;
- модули не могут быть построены на идеях, противоречащих друг другу;
- модули должны быть построены на одном методическом основании;
- все применяемые методические приемы в модулях должны одинаково трактоваться и быть понятны всем участникам образовательного процесса;
- цели модулей должны быть диагностируемы сопоставимыми методиками;
- модуль должен быть обеспечен учебно-методическим комплексом, позволяющим учащимся самостоятельно (при необходимости) освоить содержание;
- модули должны быть обеспечены дополняющими друг друга (согласуемыми друг с другом) глоссариями;
- модули могут дублировать друг друга (использую, например, различные подходы к конструированию), в этом случае – слушатель может выбрать один из предложенных модулей.

Модульная программа предполагает, что участники образовательного процесса, могут выбрать некоторое минимально-возможное число модулей (принцип их отбора, при этом, должен быть четко определен) или освоить всю программу, в нашем случае необходимо полное, комплексное освоение всей программы.

Состав учебных элементов модулей.

Методическое единство наших модулей обеспечено присутствием в каждом модуле следующих ***учебных элементов***. Учебный элемент – это раздел модуля, представленный в учебном пособии и рабочей тетради. Каждый учебный элемент (глава) содержат:

- название;
- краткую аннотацию и характеристику образовательных целей главы;
- теоретический материал, посвященный анализу наиболее значимых идей и закономерностей;
- исторический и сравнительно-сопоставительный материал, посвященный отечественному и зарубежному опыту решения той или иной проблемы;
- выделенные ключевые понятия изучаемой темы;
- примеры (кейсы), мотивирующие обучающихся к работе, иллюстрирующие ту или иную идею, создающие проблемную ситуацию для анализа;
- описание конкретных методов и методик;
- задания, связанные с анализом текста;

- проблемные вопросы дискуссионного характера;
- задачи, решаемые по образцу;
- кейсы для группового анализа;
- задания для проектных разработок;
- темы для эссе;
- глоссарий;
- списки источников.

Все названные компоненты присутствуют в каждом модуле и позволяют участникам образовательного процесса существенно экономить время при изучении программ, не тратя лишних часов на «приспособление к новому методу преподавания». Отмеченное единство дает возможность тренеру, вести образовательных процесс с одной группой, помогая им освоить содержание в различных предметных областях.

Участники образовательного процесса

Очевидно, что модульная программа и учебно-методический комплекс к ней составляют только один из необходимых компонентов образовательного процесса. Для того, чтобы процесс состоялся нужны еще ***две группы участников***:

- те, кто намерен получить образование в соответствии с конкретной модульной программой;
- и те, кто будет организовывать это обучение.

Рассмотрим состав этих групп чуть подробнее.

С одной стороны – это целевая группа педагогических работников, состав которой определен в нашей программе; речь идет о следующих лицах: специалистах органов управления образованием, действующих и потенциальных директорах образовательных учреждений; завучах школ; учителях начальной школы; преподавателей гуманитарных предметов; педагогах-исследователях и преподавателей системы дополнительного профессионального педагогического образования, муниципальных методических служб, которые включены в процессы апробации и внедрения комплексного курса «Основы религиозных культур и светской этики» на уровне субъекта Российской Федерации, муниципального образования или конкретной школы.

В этом пособии эта целевая группа именуется – *обучающимися, лицами, осваивающими программу, слушателями* (очень редко, поскольку этот термин противоречит идеологии программы*), учащимися,* наконец.

С другой стороны в образовательный процесс вступают *преподаватели*. В нашем случае – это две группы специалистов: ***тренеры и преподаватели-консультанты***.

Преподаватели-консультанты – специалисты в какой-либо проблеме, которые могут быть привлечены к чтению отдельных лекций, ответу на вопросы слушателей, индивидуальному консультированию, экспертизе разработанных проектов.

Наши пособия созданы таким образом, чтобы минимизировать необходимость привлечения к работе преподавателей-консультантов; основная рабочая нагрузка ложиться на *тренеров.*

Остановимся чуть подробнее на их функциях в образовательном процессе. *Тренер* – специалист, обеспечивающий *сопровождение* обучающихся в образовательном процессе.

Тренерское сопровождение.

Что такое ***сопровождение***? Понятие это совсем недавно вошло в образовательную практику, однако базируется оно на важнейшем постулате современной образовательной парадигмы: ценность процесса образования определяется тем развивающим эффектом, которым он обладает в отношении обучающихся лиц. И здесь мы снова должны вернуться к тому положению, которое уже вводили в самом начале главы – процесс развитии тем более эффективен, чем выше активность ученика.

Итак, в образовательном процессе ученик ставит перед собой цели, осваивает методы, содержание образования, оценивает полученные результаты. На каждом из этих шагов могут встретиться проблемы, которые трудно решить без посторонней помощи. Так вот – сопровождение и предполагает оказание помощи тому, кто действует и испытывает в процессе деятельности (в нашем случае – учебной) затруднения. Иначе говоря, под тьюторским сопровождением понимается метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях образовательного выбора.

С какими проблемами могут столкнуться обучаемые в образовательном процессе:

- с выбором модулей (какие модули и в какой последовательности изучать);
- с проблемами затруднений в учебном процессе (не понятно содержание, не ясен – метод работы и т.д.);
- межличностные проблемы, например, в группе складывается неблагоприятный климат, какой- либо член группы «тянет одеяло на себя» или излишне агрессивен, пассивен и т.д.;
- с проблемами самооценки;
- с проблемами переноса полученных знаний в практическую плоскость и др.

Все эти проблемы могут помещать эффективному освоению содержания образования. Что же может и должен сделать тренер, осуществляя сопровождение слушателей? Заметим, что сопровождение - это комплексный метод, в основе которого единство четырех функций: проблема диагностируется; собирается информация о возможных путях решения проблемы; вместе с учеником вырабатывается план решения проблемы; оказывается первичная помощь в ходе реализации плана.

Тренеру важно помнить, что сопровождение - это взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на разрешение актуальных образовательных проблем.

Как оно осуществляется на практике? В теории выделяют два основных пути тренерского сопровождения, которые состоят в разработке и реализации системно- и индивидуально ориентированных программ.

Что такое системно-ориентированные программы? В нашем случае это программы, направленные на всю группу целиком, которые предназначены для того. чтобы предупредить возникновение проблем или решить те проблемы. которые носят массовый характер.

Индивидуально-ориентированные действия тренера направлены на помощь кому-либо из слушателей в решении тех проблем, которые у него возникли.

Если же от теории перейти к практике тренерской работы то тренеру предстоит:

- создать условия для работы группы в рамках данной программы (обеспечить группу всеми необходимыми ресурсами);
- познакомить группу с содержанием модульной программы, в случае необходимости помочь совершить индивидуальный выбор моделей;
- помочь группе освоить основные учебные методы работы с модульной программой (содержанию этих методов и посвящена первая часть нашего пособия);
- заботиться об эмоциональном климате и рабочей атмосфере в группе;
- организовать работу группы и каждого слушателя в отдельности с учебным пособием, руководствуясь заданиями рабочей тетради;
- проводить групповые дискуссии по зданиями в рабочей тетради;
- консультировать учащихся при выполнении практических задачи и разработке проектов;
- проводить проблемный анализ кейсов;
- организовывать процесс оцени и самооценки по каждому учебному элементу в отдельности;
- оказывать индивидуальную помощь и поддержку обучающимся как учебного, так и психологического характера.

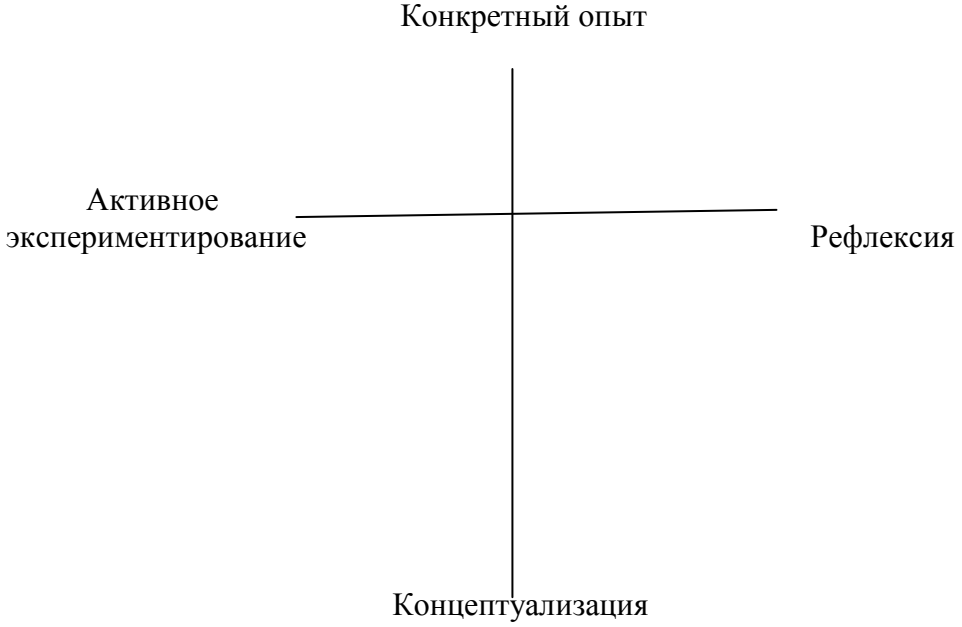
Данное пособие содержит основную информацию об учебных методах. Конечно, тренеру предстоит предварительно самому освоить предлагаемое содержание и выполнить задания, чтобы быть готовым оказывать помощь обучающимся.

Очевидно, что предупреждение возникновения проблем более эффективно, чем «тушение уже случившегося пожара».

Индивидуальный стиль образовательной деятельности.

Особой программой, предупреждающей возникновение у группы проблем, является модернизированная методика «учебного цикла Д.Колба». Напомним эту методику, Цикл научения по Д.Колбу предполагает чередование следующих фаз: обретение конкретного опыта, рефлексия (проверка, самооценка) в отношении полученного опыта; концептуализация полученного опыта (то есть – вписывание его в ту или иную концепцию); активное экспериментирование (порождение нового опыта).

Однако, это цикл можно рассмотреть иначе, если построить соответствующие ценностные ориентиры на четырех осях координат.



Современные исследователи все чаще склоняются к несколько иному видению проблемы научения в связи с циклом Д.Койлба; каждому человеку присущ его индивидуальный стиль обучения, в котором в различных процентных составляющих присутствуют такие элементы как:

- стремление учиться на конкретных моделях, путем освоения практических алгоритмов и методик;
- желание самостоятельно оценивать представленный опыт или его теоретическое описание, вырабатывать собственное мнение по каждой изучаемой проблеме;
- потребность в теоретическом обосновании фактов и явлений действительности, восприятие только того знания, которое вписывается в доказательную концепцию;
- самостоятельное экспериментирование как источник нового знания и нового опыта, желание учиться на своих собственных удачах и ошибках, ценным представляется только тот опыт, который построен самостоятельно.

В конце данной главы мы предлагаем методику, с помощью которой может быть построен как индивидуальный, так и групповой учебный профиль. Очевидно, что в группе будут люди с различными доминантами. Именно поэтому, и наши программы, и наши пособия, и рабочая тетрадь построены таким образом, чтобы обеспечить каждому обучающемуся наиболее комфортную ситуацию обучения. В процессе обучения мы рекомендуем сочетать как теоретический анализ проблемы (анализ текстов, групповые дискуссии по проблемным вопросам), так и практическое «научение» (освоение методик, представленных в пособиях, выполнение практических заданий); рефлексию (групповые дискуссии, эссе, тестовый контроль); активное экспериментирование (проектные методики, работа кейс-методом).

Учебно-методический комплект в работе тьютора.

Давайте проанализируем наиболее целесообразную последовательность действий тьютора, который решить работать с учебно-методическим комплексом. Можно выделить основных шагов.

Шаг.1. Последовательное изучение всех глав «Пособия для тренера» с выполнением заданий, предложенных в рабочей тетради для тренера. Практический совет: прежде чем читать раздел «подведем итоги» - написать небольшое собственное резюме, затем сверить его с авторской позицией.

Шаг 2. Внимательно изучить предлагаемую программу повышения квалификации в соответствии с логикой проектирования программ, предложенных в главе 1. Особое внимание необходимо уделить программе выбранного для работы модуля.

Шаг 3. Познакомиться с содержанием соответствующего учебного пособия, поэтапно выполняя задания предложенные в нем.

Шаг 4. Разработать конкретную учебную программу, скорректированную под особенности процесса обучения в реальной группе.

<u>Подведем итоги</u>.

Итак, в пространстве этой главы появились три основных героя: учении, педагог и программа. Попробуем сгруппировать, суммировать полученную информацию и свести ее к «сухому остатку».

Ключевой фигурой образовательного процесса является ученик, в нашем случае – участник процесса повышения квалификации, который хочет получить необходимые знания в логике современных тенденций. Активность ученика как необходимое условие качества процесса заставляет нас выбирать соответствующие методы организации процесса и проектировать образовательную программу «от ученика», то есть – размышлять не о том. что в образовательном процессе будет делать преподаватель, а о том – какие действия практического преобразующего характера с помощью полученного образования сможет получить наш обучающийся.

Внимание. Важная информация.

Образовательную программу, реализуемую нами мы определили по формуле
Прикладная (50%) +
+ теоретическая (25%) + ориентационная (10%) + информационная (15%).

Необходимость в такой формуле обусловлена потребностью учета индивидуального и группового стилей обучения, сложившихся у взрослых людей в процессе предшествующего образования.

Программа повышения администраторов носит модельный характер, мы предлагаем вниманию участников образовательного процесса шесть основных модулей:

- модуль «Основы светской этики»
- модуль «Основы религиозных культур»;
- модуль «Основы православной культуры»;
- модуль «Основы исламской культуры»;
- модуль «Основы иудейской культуры».
-модуль « Основы буддийской культуры»

Учебная книга для тренера, которую вы читаете в данный момент, представляет собой еще один обособленный модуль и адресована только одной группе участников процесса – тренерам-преподавателям.

Тренеры – ключевые фигуры, включенные в образовательный процесс с педагогической стороны. Они организуют образовательный процесс в группах, и обеспечивают групповое сопровождение обучающихся в процессе работы с учебным модулем. Учебно-методический комплекс по данному курсу включает в себя: учебные пособия по 6 модулям, рабочую тетрадь и

общую книгу для тренеров, содержащую как рекомендации общего характера, так и рекомендации по каждому модулю.

Учебные пособия и рабочая тетрадь созданы таким образом, чтобы предоставить возможность обучающимся, вести работу самостоятельно или под руководством тренера в группах. Учебно-методический комплекс по каждому модулю разбит на отдельные элементы (главы), работа с которыми предполагает:

- изучение текста главы;
- ответ на задания проверочного характера по материалам главы;
- решение практических задач с использованием методик, представленных в главах;
- выработка собственной позиции по проблемным вопросам в ходе групповой дискуссии;
- анализ проблемных ситуаций в логике метода кейсов;
- разработка проектов, адресованных тем образовательным учреждениям, в которых работают обучающиеся;
- оценка и самооценка в процессе обучения через выполнение тестовых заданий, написание эссе, взаимную экспертизу компонентов (проектов, методик) портфолио.

Задания для самостоятельной работы

Выполнив задания этой главы, Вы сможете сформулировать собственное видение о сущности:

- *назначения и содержания каждого из шести модулей изучаемых программ и программы в целом;*
- *принципов проектирования образовательных программ нового типа;*
- *принципов организации работы в логике реализации программ повышения квалификации;*
- *подходов к диагностике образовательных ориентаций аудитории;*
- *особенностей тренерского сопровождения образовательного процесса*.

1. Прочитайте программу, предложенную в Приложении №1, вычленяя в ней структурные компоненты.
2. Попробуйте составить образовательную программу на основе принципа «проектировать от ученика» на любом знакомом вам содержании.
3. Проведите диагностику собственного стиля обучения, выделите те технологические элементы организации образовательного процесса, которые наиболее соответствуют Вашему стилю обучения.
4. Оцените программу данную в приложении №1 с нескольких точек зрения: удобства работы, вашего согласия или несогласия с ключевыми идеями программы,
5. Оцените потенциальные проблемы, с которыми в образовательном процессе Вам предстоит встретиться в качестве тренера , реализующего предложенную комплексную программу.
6. Уточните для себя – какие учебные технологии Вам предстоит применять в образовательном процессе в качестве тренера. Определите – с какими технологиями Вы хорошо знакомы, а какие Вам предстоит изучить в подробностях в ходе чтения данного пособия.

Глава 2. Коммуникация и работа с информацией в педагогическом процессе.

Краткая аннотация и образовательные задачи

В главе предложены основные подходы к организации работы участников образовательной программы с различными источниками информации, рассмотрены дидактические принципы организации «активного чтения», дан общий обзор технологий развития культуры чтения через выделение в тексте основных дидактических единиц, которыми являются: ключевые понятия, ведущие идеи, тезисы и антитезисы, факты, законы, методы, выводы, метафоры, примеры.

Приведены методики структурирования текста: кластерный анализ, проблемный анализ, опорное конспектирование. Рассмотрены различные виды структур. Приведены примеры работы с текстом на основе предлагаемых содержательных материалов курса ОРКСЭ (уроки 7 и 8 учебного модуля « Основы светской этики» и «Основых мировых религиозных культур»)

Дан обзор методов хранения, дополнения информации в процессе самообразования.

Изучение материалов главы направлено на освоение:

- приемов эффективной работы с текстом;
- подходов к структурированию текста
- способов графической организации информации;
- методов организации работы участников семинаров в режиме частичного и полного самообразования:

Структура текста

Итак – с какого рода информацией предстоит иметь дело тренерам и слушателям в процессе работы над модульной программой? Основным источником информации будут выступать учебные пособия и рабочая тетрадь, которые могут быть дополнены приложениями, собственными разработками слушателей, отдельными лекциями, специально-приглашенных лекторов

Рассмотрим основные методы работы с текстом предлагаемых учебных пособий. Ведь именно с прочтения текста главы пособия и будут начинаться любые занятия с нашими слушателями. А что значит – прочитать текст? Отстаивая правильность компетентностного подхода к организации процесса обучения – отметим, что квалифицированный тренер всегда будет формулировать задание по работе с текстом, отталкиваясь от тех действий, которые сможет сделать учащийся после изучения текста. То есть важнейшим становится вопрос – что именно должен суметь сделать обучающийся в результате качественного прочтения предложенного текста?

Для ответа на заданный вопрос – необходимо задать себе еще один – промежуточный – о ***структуре любого учебного текста***. Очевидно, что учебный текст, представляя собой сложную систему, должен обладать и структурой. Существует множество подходов к описанию текстовых структур, мы выделим лишь два основных, на которые ориентировались наши авторы, создавая собственные пособия.

Когда ребенок только учится читать – учитель объясняет ему, что любой текст может быть разбит на фрагменты, ребенок осваивает сложное искусство «озаглавливания текста», создание номинативного плана, плана в вопросной форме, некоторые даже поднимаются до вершин тезисного планирования. Все это – элементы структуры текста. К сожалению – при переходе в среднюю школу – эти важнейшие навыки структурирования отходят на задний план и, за невостребованностью, часто теряются. Та же самая задача содержательного структурирования становится непреодолимой преградой для ученика старшего класса, абитуриента вуза. Дидакты отмечают, что у большого числа взрослых испытуемых не сформирован навык анализа текста с

точки зрения выделения наиболее важных элементов его структуры. Точнее – многие обучающиеся каждый новый текст воспринимают как новую задачу и изобретают соответствующие методы его исследования. Может быть, с точки зрения развития креативности такое изобретательство и имеет смысл, но с точки зрения рационализации работы с большими объемами информации - абсолютно неразумно.

Итак, текст – это система, как говорили древние – «овладеть системой – это овладеть ее структурой». Какие элементы структуры должны уметь вычленять наши учащиеся в процессе работы с учебно-методическим комплексом?

1. ***Ключевые понятия***. Каждый текст опирается на группу понятий. Термин «ключевое» введен для объяснения особой роли названного понятия по отношению к тексту, это понятие раскрывает смысл текста. Собственно именно поэтому – ключевые понятия выделены в наших пособиях в отдельную группу единиц информации, работе с ключевыми понятиями посвящены и специальные задания в рабочей тетради. Ключевых понятий не может быть много, глава (как и лекция) не должна содержать больше ключевых понятий, чем способен одновременной воспринять человек (5-9 единиц). Так как все наши тексты посвящены социо-гуманитарным проблемам, то в них мы часто будем встречаться с ситуациями, когда то или иное понятие, не отнесенное автором к ключевым, может вызвать неоднозначное толкование в аудитории. Что делать в данном случае тренеру? Ответ на данный вопрос определяется только наличием или отсутствием временного ресурса. Спор «по понятиям» считается в современной дидактической практике одним из самых непродуктивных. В таких ситуациях имеет смысл: обратиться к словарю; принять за основу ту трактовку понятия, которую предлагает один из слушателей; заменить «неудобное слово» на другое, вызывающее большую согласованность; ввести собственную версию. Заметим, все эти действия не могут иметь отношения к ключевым понятиям, специально оговоренным автором. Тщательная работа с ключевыми понятиями тем важнее, чем ближе к области действия права и правовых норм – мы находимся.

Какая работа с ключевыми понятиями может быть предложена тьютором аудитории?

До прочтения текста пособия можно предложить аудитории перечень ключевых понятий главы и попросить составить собственный текст, в котором бы фигурировали данные понятия. После прочтения текста полезно сопоставить собственную версию с полученной информацией.

Можно предложить две трактовки одного и того же понятия и попросить обосновать – какая из трактовок ближе содержанию главы.

Полезным представляется задание увязывания понятий в единый кластер, то есть схему взаимосвязи.

2. ***Факты, описания явлений***. Текст может содержать описание того или иного явления, в нем может быть изложен значимый факт Рассмотрим фрагмент текста. «Понятие сопровождение введено в российских образовательный контекст в 1993 году на первой российско-фламандской конференции по проблемам специального образования. Собственно – термин оказался столь удачен, а метод эффективен, что первая всероссийская конференция специалистов психолого-педагогического медико-социального сопровождения развития детей уже объединила представителей 64 территорий страны». Какого рода фактологическую информацию может извлечь внимательный читатель из этого текста? Год введения термина в педагогический словарь страны, указание на проведение первой всероссийской конференции (видимо были и последующие…), упоминание о сотрудничестве России и Фландрии в названной области. Каждый из этих фактов может остаться просто «меткой в памяти», а может стать поводом для последующих размышлений и поиска информации, если будут поддержаны соответствующими вопросами или заданиями тьютора. Например. Объясните – как может быть введено понятие в педагогический контекст? Постройте понятийный ряд, в котором сопровождение может быть заменено близкими по смыслу понятиями. Найдите материалы всероссийских конференций, дайте их краткий обзор. И т.д.

3. ***Идеи, законы, закономерности***. Любой текст опирается на совокупность некоторых теоретических утверждений, изложенных в виде проблем, идей, формулировок законов или закономерностей. Теоретические утверждения в тексте могут быть строго аргументированы, могут

быть проиллюстрированы примерами, могут быть приведены без дополнительной аргументации. Мера доказательности, строгости в изложении определяется общими задачами текста и его природой. Если текст представляет собой научную статью, цель которого обоснования нового закона, то он должен содержать доказательства в обязательном порядке. В остальных случаях автор волен сам выбирать характер аргументации: «как всем известно», «введено автором таким-то», «простейшие логические рассуждения показывают», «попробуем применить названный закон на практике». Наши пособия носят прикладной характер, поэтому доказательств в их классическом виде в них встретить не удастся. Но сама теория присутствует, так как «нет ничего более практичного, чем хорошая теория» (А.Энштейн).

В ряду заданий, которые могут быть предложены тренером в помощь обучающимся, можно выделить два: работу с тезисами и антитезисами; построение логических схем и конспектов. О формах графической обработки текстов мы поговорим позднее, сейчас же – несколько слов о тезисах и антитезисах.

Как ни странно – при всей очевидности – задание сворачивания текста до тезисного плана оказывается для участников образовательного процесса одним из самых трудных. Очень часто происходит подмен тезисов – назывными предложениями или пересказом содержания.

Тезис (с греческого Thesis) – положение, истинность которого может быть доказана (подтверждена или опровергнута); кратко сформулированные основные положения текста, доклада и т.д.

Таким образом - тезисное изложение текста – это краткое изложение текста, его сухой остаток. Проще говоря – прочтение тезисного плана должно давать читателям полное представление о сущности, обсуждаемых положений. Тезис можно попытать опровергнуть или утвердить. Метод опровержения – построение антитезиса и попытка доказать его истинность.

Среди важных и полезных заданий, связанных с освоением теоретического содержания теста выступает так называемых метод «логических цепочек», когда обучающимся предлагается нарушенная последовательность логических утверждений и ставится задача восстановить последовательность, может быть – за счет введения дополнительного тезиса.

4. ***Методы***. Наши учебные пособия носят прикладной характер, естественно – описание методов в них является основным содержанием. Однако, важно отметить, что изложение методов представлено практически в каждом учебном тексте, который предстоит изучать нашим ученикам. Мы уже описывали – методы доказательства, аргументации, выделяли дидактические методы. На что имело бы смысл обратить тьютору при работе с такой структурной единицей текста – как метод? ***Метод*** (от греческого – methodos) – способ познания, прием, способ или образ действия.

При характеристике того или иного метода очень важно ответить на следующую группу вопросов:

- к решению какого класса задач относится данный метод, какие аналогичные методы нам известны;
- в чем сущность метода, его «ядро»;
- какова последовательность действий при применении метода;
- обладает ли метод алгоритмической природой, какова мера свободы в применении метода;
- какие отклонения от метода гарантированно снижают его эффект;
- в каком случае мы можем судить об эффективной работе метода.

Заметим, что мы сознательно не включаемся в дискуссию о сходстве и различии таких понятий как метод, методика, технология и т.д. Мы не излагаем здесь научные взгляды на содержание важных общенаучных научных и педагогических, в частности, категорий. Говоря – «в тексте читатель должен быть способен обнаружить описание методов» – мы подчеркиваем только одно: программа прикладного характера немыслима без описания методов решения определенного класса задач. Описание метода отвечает на вопрос: что и как делать, чтобы решить задачу. В пособии по экономике мы познакомимся с методиками расчета заработной платы, в пособии по управлению с методикой принятия управленческого решения «зеркало прогрессивных преобразований», в это главе мы излагаем методы работы с текстом.

Какие задания способствуют освоению методов? Мы уже перечислили ряд вопросов, которые могут стать содержанием групповой дискуссии по «проблеме метода». Конечно, наиболее целесообразным заданием является отработка метода по отношению к задачам, актуальным для слушателей. При отработке сложных методов имеет смысл начинать с решения специально-сконструированных задач. При освоении простых методов можно сразу начинать с решения практических задач, привнесенных в образовательный процесс из профессионального опыта обучающихся.

5. Любая глава в наших пособиях начинается с постановки цели и завершается формулировкой ***выводов***. Выводы, в данном случае, несут в себе несколько «дидактических нагрузок». Они служат организации текста, автор проверяет сам себя – удалось ли решить все поставленные задачи. Они помогают читателю еще раз зафиксировать в создании содержании прочитанного. Выводы легко могут выполнить роль тезисного изложения текста.

Какие задания могут быть предложены читателям на основе выводов, предложенных в тексте?

Учащимся может быть предложено раскрыть один из выводов (по собственному выбору или выбору тьютора)?

Сформулировать собственную систему выводов? Дополнить имеющиеся выводы собственными заключениями?

В качестве выводов сформулировать вопросы, которые возникают при прочтении текста, но - на которые прямых ответов в тексте не содержится.

6. Еще несколько слов – о таких структурных элементах – как ***примеры и метафоры***. Существует немало приемов «заботы о читателе», иначе говоря – автор даже самого сухого научного текста стремится быть понятным. Что уж говорить о жанре научно-популярной литературы, к которой без преувеличений можно отнести современные учебные пособия? Примеры, иллюстрации, метафоры, образы - все это приемы заботы об адекватности восприятия, о сохранении интереса, о достижении убедительности за счет красоты языка. Рассмотрению роли примеров будет посвящена отдельная глава, а вот о метафорах несколько слов хотелось бы сказать здесь.

Метафора (с греческого methaphora перенос) – оборот речи, заключающий скрытое уподобление; образное сближение слов на базе из переносного значения.

Мастера организации работы с текстами очень любят предлагать обучающимся задания, связанные с поиском метафор в тексте или построением собственных метафор при изложении взглядов и позиций. Философы утверждают, что современный взрослый человек в своем мышлении оперирует целым слоем метафор, речь идет о – так называемом – метафорическом сознании. Все наши попытки предварить любую главу эпиграфом, сослаться на литературный первоисточник, найти красивый оборот с опорой на пословицу или поговорку – ни что иное – как попытка построения прочного моста между актуальной для человека культурой и теми новыми элементами, которые в нее вносятся. Согласитесь, что метафора «мост» очень продуктивна для образовательного процесса. Попробуйте с участниками своего семинара выстроить систему своих, удобных для этой конкретной аудитории метафор, вы будет вознаграждены и интересом ваших учеников и большим понимаем сущности изучаемого.

Внимание. Важная информация.

Итак _ подведем ***промежуточные итоги***. Основным методом работы с нашими пособиями выступает прочтение текстов и выполнение ряда заданий по прочитанному.

Основным признаком культурного чтения выступает способность к структурированию текста:

- графическая или текстовая организации структуры теста (включающая разные виды планов, конспектов, схем);
- построение тезисного (антитезисного плана);
- выделение структурных элементов текста: ключевых понятий, теоретических положений (идеи, законы, закономерности, проблемы), методов, выводов, иллюстративно-мотивирующих приемов.

В работе с текстом мы исходим из убеждения, что не так уж важно читать много, гораздо важнее – качественно обрабатывать в своем сознании – прочитанное.

В методическую палитру тренера.

Рассмотрим еще несколько методов, которые могут существенно обогатить методическую палитру тренера. В последнее время в методической литературе эти методы нашли свое объединения под общим наименованием – «культура критического мышления при анализе текста».

Что понимается при этом под критическим мышлением? ***Критическое мышление*** – тот тип мышления, которые помогает критически относится к любым утверждениям, не принимать ничего на веру без доказательств, но быть при этом открытым новым идеям, методам. Критическое мышление – необходимое условие свободы выбора, качества прогноза, ответственности за собственные решения. Критическое мышление – таким образом - по сути - некоторая тавтология, синоним качественного мышления. Это – скорее Имя, чем понятие, но именно под этим именем с рядом международных проектов в нашу жизнь пришли те технологические приемы, которые мы будем приводить ниже.

Конструктивную основу «технологии критического мышления» составляет базовая модель трех стадий организации учебного процесса: ***"Вызов - осмысление - размышление".*** Рассмотрим эти стадии подробно.

На этапе ***вызова*** из памяти "вызываются", актуализируются имеющиеся знания и представления об изучаемом, формируется личный интерес, определяются цели рассмотрения той или иной темы. Ситуацию вызова может создать педагог умело заданным вопросом, демонстрацией неожиданных свойств предмета, рассказом об увиденном; в тесте – на стадии вызова работают «введение, аннотации, мотивирующие примеры». Можно бесконечно перечислять применяемые здесь приемы, но, очевидно, в педагогической копилке каждого тьютора имеется собственные сокровища, предназначенные для решения главной задачи – мотивировать учащихся к работе, включить их в активную деятельность.

На стадии ***осмысления*** (или реализации смысла) обучающийся вступает в контакт с новой информацией. Происходит ее систематизация. Ученик получает возможность задуматься о природе изучаемого объекта, учится формулировать вопросы по мере соотнесения старой и новой информации. Происходит формирования собственной позиции. Очень важно, что уже на этом этапе с помощью ряда приемов тьютор помогает обучающимся самостоятельно отслеживать процесс понимания материала.

Этап ***размышления*** (рефлексии) характеризуется тем, что учащиеся закрепляют новые знания и активно перестраивают собственные первичные представления с тем, чтобы включить в них новые понятия. Таким образом, происходит "присвоение" нового знания и формирование на его основе собственного аргументированного представления об изучаемом. Анализ собственных мыслительных операций составляет сердцевину данного этапа.

В ходе работы в рамках этой модели учащиеся овладевают различными способами интегрирования информации, учатся вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений, строить умозаключения и логические цепи доказательств, выражать свои мысли ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим.

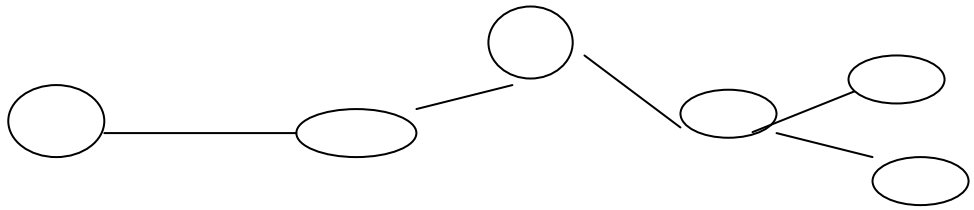
Рассмотрим несколько приемов ***графической организации текста***. Заметим, что графическое структурирование текста для многих учеников является необходимым в силу специфики их способа восприятия информации.

Наиболее популярным из современных методов является – ***кластер.***

Кластер – (от англ. – cluster- гроздь) - это способ графической организации материала, позволяющий сделать наглядными те мыслительные процессы, которые происходят при погружении в тот или иной текст. Кластер является отражением нелинейной формы мышления. Иногда такой способ называют «наглядным мозговым штурмом». Последовательность действий при построении кластера проста и логична:

1. Посередине чистого листа (классной доски) написать ключевое слово или тезис, который является «сердцем» текста.

2. Вокруг «накидать» слова или предложения, выражающие идеи, факты, образы, подходящие для данной темы. (Модель «планета и ее спутники»).



3. По мере записи, появившиеся слова соединяются прямыми линиями с ключевым понятием. У каждого из «спутников» в свою очередь тоже появляются «спутники», устанавливаются новые логические связи.

В итоге получается структура, которая графически отображает размышления, определяет информационное поле данного текста.

Мастера работы с текстами советуют в работе над кластерами соблюдать следующие правила:

1. Не бояться записывать все, что приходит на ум. Дать волю воображению и интуиции.
2. Продолжать работу, пока не кончится время или идеи не иссякнут.
3. Постараться построить как можно больше связей. Не следовать по заранее определенному плану.

Заметим, что кластерная схема не является строго логической и позволяет охватить избыточный объем информации. В дальнейшей работе, анализируя получившийся кластер как «поле идей», следует конкретизировать направления развития темы. Возможны следующие варианты: укрупнение или детализация смысловых блоков (по необходимости); выделение нескольких ключевых аспектов, на которых будет сосредоточено внимание в отдельные схемы.

Разбивка на кластеры используется как на этапе вызова, так и на этапе рефлексии, может быть способом мотивации мыслительной деятельности до изучения тем или формой систематизации информации по итогам прохождения материала. В зависимости от цели тьютор может организовать индивидуальную самостоятельную работу учащихся или коллективную деятельность в виде общего совместного обсуждения. Предметная область не ограничена, использование кластеров возможно при анализе текстов практически любой природы.

Заметим, что кластер может быть логически выстроен, а может выступать лишь первым наброском к последующему осмыслению. При построении кластера важным представляется именно выделение элементов и выстраивание связей между ними; собственно, первый набросок может быть позднее переосмыслен и даже превратиться в таблицу.

Конечно, учащимся может быть предложен и такой способ структурирования текста – как ***оформление его в таблицу***. Любая таблица – представляет собой результат некоторой классификации, оформленный в виде нескольких столбцов и строк. Создание таблиц – важнейший метод структурирования, полезный как на стадии осмысления, так и переработки материала. Многообразие дидактических упражнений, построенных на табличном методе столько велико, что мы приведем здесь только несколько:

- заполнение пропусков в уже заполненной таблице по материалам текста;
- описание логики построения таблицы;
- построение таблицы по образцу, когда заполнены только первый столбец и первая строка и т.д.

Приведем еще несколько видов интересных упражнений, связанных с созданием таблиц.

Упражнение «***Двойной дневник***» дают возможность читателям тесно увязать содержание текста со своим личным опытом. Особенно полезны двойные дневники, когда учащиеся получают задание прочитать какой-то большой текст дома, вне учебной аудитории. Оформле-

ние "Двойного дневника". Лист делится пополам. С левой стороны записываются фрагменты текста, которые произвели наибольшее впечатление, вызвали какие-то воспоминания или ассоциации с эпизодами из собственной жизни. Возможно, возникли определенные аналогии из предыдущего опыта. Что-то просто озадачило или вызвало в душе резкий протест. С правой стороны предлагается дать комментарий: что заставило записать именно эту цитату? Какие мысли она вызвала? Какие вопросы возникли?

Выписки из текста	Вопросы и комментарии

Итак, читая текст, учащиеся должны время от времени останавливаться и делать подобные пометки в таблице. Конечно, такой прием заставляет читателя быть более внимательным к прочитанному, тьютор может договориться с учащимися о каком-то конкретном количестве выписок, которые будут сделаны по тексту.

Еще одним интересным табличным приемом является таблица, которую авторы назвали: ***«Знаю, хочу узнать, узнал».*** (*Д. Огле 1996):*

Один из способов графической организации и логико-смыслового структурирования материала. Форма удобна, так как предусматривает комплексный подход к содержанию темы.

1 шаг: До знакомства с текстом (модулем в целом) обучающиеся самостоятельно или в группе заполняют первый и второй столбики таблицы «Знаю», «Хочу узнать».

2 шаг: По ходу знакомства с текстом (содержанием курса), учащиеся заполняют графу «Узнал».

3 шаг: Подведение итогов, сопоставление содержания граф.

Дополнительно можно предложить еще две графы для заполнения.

«Знаю»	Хочу узнать	Узнал
Источники информации	Что осталось нераскрытым?	

При анализе текста полезно выполнять его анализ, в логике которого происходит сравнительный анализ различных явлений и понятий. Такие сравнительные таблицы могут стать основанием для будущей дискуссии:

Например, после прочтения текста этой главы целесообразно заполнить таблицу с сравнительным анализом различных методов работы с текстом.

Возможная структура таблицы:

1. название метода;
2. краткое описание его сущности
3. направленность
4. сложность или простота в применении
5. ресурсоемкость (включая временной)
6. оценка потенциальной полезности при применении.

Есть популярный методический прием, названный сторонниками критического мышления - ***Таск-анализ.*** ТАСК - (это сокращение для слов Тезис — Анализ — Синтез — Ключ), его помочь ученикам научиться независимо размышлять об отдельных моментах текста. Метод этот представляет собой 10 последовательно заданных вопросов, над которыми в ходе чтения текста предстоит размышлять обучающимся. Наиболее рационально ответы на вопросы занести в специально сконструированную таблицу. Здесь мы снова встречается с культурой вычленения тезисов и антетезисов того или иного текста.

ВОПРОС	ОТВЕТ
1. Какая тема обсуждается?	

2. Каково основное утверждение по теме?	
3. Сформулируйте контрутверждение: что скорее всего выскажет оппонент в защиту либо для опровержения данного утверждения?	
4. Что поддерживает основное утверждение и контрутверждение? Перечислите эти доводы в отдельных колонках.	
5. Содержит ли этот текст непонятные, сложные или "перегруженные" слова и выражения? Если да, то найдите и поясните их.	
6. Проведите оценку защиты утверждения и контрутвсрждения. Определите спорные выводы, отвлеченные моменты, ошибочные заключения и другие слабые места спора.	
7. Видите ли вы какие-либо допущения, ценности или идеологическое влияние в основном утверждении или доводах в его защиту? Найдите их и укажите, насколько они влияют на справедливость утверждения.	
8. Изложите свое утверждение полностью в следующей форме: Несмотря на то, что ... (укажите контрутверждение либо один из самых сильных доводов в его защиту), ... (основное утверждение), поскольку ...(главные причины, побуждающие верить в истинность основного утверждения).	
9. Является ли полный тезис спорным, но в тоже время, приемлемым для защиты, либо неприемлемым, либо слишком сложным для принятия?	
10. В случае необходимости пересмотрите ваше основное утверждение и повторите все стадии ТАСК.	

Таким образом, предлагаемый метод - заставляет учеников относиться к текстам и в качестве читателей, и в качестве соавторов, это помогает им устанавливать связь между чтением и разработкой доказательств. Сотрудничество достигается, когда читатель начинает предлагать идеи, дополняющие, оценивающие или подвергающие сомнению довод, приведенный автором. Кроме того, ТАСК поощряет читателя установить доброжелательную, но критическую связь с ценностями и убеждениями автора. Использование ТАСК значительно улучшает способность учеников читать и оценивать прочитанное. Это наиболее очевидно проявляется при подготовке к групповой дискуссии в ходе выявления слабых места в собственных доказательствах, таких, к примеру, как несоответствие материала, отсутствие доводов в защиту, ошибочность предубеждения, неуместные ссылки на авторитеты. Также улучшается их умение составлять доказательства.

Вернемся еще раз к такому важнейшему навыку как составление различных видов ***планов***. Выше мы уже рассматривали проблему построения плана – как важнейшую проблему структурирования любого текста. Попробуем объединить воедино наши представления о планах в единый методический прием.

Для того чтобы успешно осуществлять этот вид работы, в каждом конкретном случае необходимо грамотно решить следующие задачи:

1. Сориентироваться в общей композиции текста (уметь определить вступление, основную часть, заключение).
2. Увидеть логико-смысловую канву сообщения, понять систему изложения автором информации в целом, а так же ход развития каждой отдельной мысли.
3. Выявить "ключевые" мысли, т.е. основные смысловые вехи, на которые "нанизано" все содержание текста.
4. Определить детализирующую информацию.
5. Лаконично сформулировать основную информацию, не перенося на письмо все целиком и дословно.

Выделение главной мысли - одна из основ умственной культуры при работе с текстом. "Отбирать полезнейшее, - писал великий чешский педагог XVII в. Я.А.Коменский, - дело такой важности, что немыслим толковый читатель, без умения отбирать. Единственно надежный плод чтения - усвоение прочитанного, выбор полезного. Поистине только это держит ум в напряжении, запечатляет воспринятое в памяти и озаряет ум все более ярким светом. Не пожелать выделить из книги ничего, значит все пропустить".

Текст, как правило, содержит несколько основных мыслей, каждая из которых развивается в пределах своей тематической группы. Чаще всего, хотя и не всегда, "граница" между этими группами обозначается ясно. На письме этой границей может быть абзац, в устной речи - паузы или смена интонации говорящего.

Обычный текст характеризуется тем, что пишется и произносится слов гораздо больше, чем это требуется для понимания написанного или сказанного. Читая, мы интуитивно используем некоторые слова и фразы в качестве опорных. Такие опорные слова и фразы мы уже ранее назвали ключевыми. Ключевые понятия и фразы несут основную смысловую и эмоциональную нагрузку содержания текста.

Выбор ключевых слов - это первый этап смыслового свертывания, смыслового сжатия материала.

В работе по определению "основных мыслей", "смысловых вех" очень помогает умение составлять план. План - это как бы путь через текст, от факта к факту, от мысли к мысли. Хороший план четко выражает основное содержание текста и делает его удобным для восприятия и для хранения в памяти. Существует великое разнообразие видов планов.

Первый самый простой вид плана -_вопросный. Задав основные вопросы к тексту, охватив ими его основную проблематику, мы получим вопросный план, пункты такого плана могут писаться как со знаком вопроса, так и без него.

Тезисный план уже упоминался нами ранее, тезисный план можно получить, если попытаться ответить законченными предложениями на вопросы из вопросного варината плана.

Превратив пункты-предложения тезисного плана в номинативные конструкции, мы получим номинативный план. Номинативный план не отвечает на вопросы, как тезисный, а лишь называет, формулирует основные проблемы текста, значит, и является наиболее кратким.

Интересной формой плана является модификация тезисного и номинативного, когда пункты плана представлены в виде цитат по тексту. Такая форма наиболее уместна в том случае, если текст представляет большую художественную ценность.

Можно выделить еще один прием составления плана – усложнение. Простой план составляется в ходе первоначального чтения, когда фиксируются основные пункты в зависимости от количества выбранных смысловых частей текста. Далее возможны два пути: группирование или детализирование.

Первый путь предполагает составление подробнейшего простого плана (для начала можно идти вслед почти за каждым абзацем). Такой перечень положений, сюжетов, фактов, составляющих текст, подсказывает вам соответствующую группировку пунктов под общими заголовками.

Второй путь - составление краткого простого плана с последующей детализацией пунктов. Выбор того или иной способа зависит от индивидуальных образовательных особенностей обучающегося.

По сути, все эти приемы идентичны тем, которые мы применяли при построении кластеров. Составление плана не только способ работы, помогающий понять текст, но и результат понимания: не поняв текст даже "идеальный читатель" не сумеет составить план.

Вопрос о том – составлять или не составлять плану по прочитанным текстам – это вопрос того временного ресурса, которым владеют обучающиеся, наличия у них навыка работы с текстами и т.д., то есть относится к сфере искусства тьюторского сопровождения процесса самостоятельной работы с текстами.

К области таких же заданий, направленных на осмысление и осознание прочитанного, относится умение ***конспектировать***. Тезисный план, кластер, концептуальная таблица – все это своеобразные формы конспекта. ***Конспект*** (от лат. Conspectus – обзор) – краткое письменное изложение или запись содержания чего либо (лекции, беседы, дискуссии и т.д.). Результат конспектирования - запись, позволяющая конспектирующему немедленно или через некоторый срок с нужной полнотой восстановить полученную информацию.

К сожалению, очень немногие наши учащиеся владеют навыками действительно рационального конспектирования. Конспектирование - сложный и своеобразный процесс: в нем сочетаются аудирование (слушание) или чтение с письмом, причем это сочетание происходит не механически. Записи предшествует специфическая обработка информации. Конспектирующий не просто отбрасывает ненужную для него информацию путем сокращения текста, а "свертывает" известную информацию так, чтобы суметь ее вновь развернуть. Нужную (новую, важную), главную информацию конспектирующий также уменьшает в объеме, что происходит за счет быстрой ориентировки в материале, нахождения в нем избыточности (для чего необходимо овладеть различными мыслительными операциями). Необходимость, ценность информации относительная величина, она зависит от индивидуальной информированности человека. Однако ее вычленение - важнейший компонент обучения рациональному конспектированию.

Можно выделить следующие формы конспектирования, проводимого по тексту:

1. Линейное конспектирование в форме развернутого тезисного плана.
2. Построение кластера (другой формы схемы) с текстовыми вставками.
3. Построение табличной формы конспекта, например – в вопросно-ответной форме.
4. Двухэтапный конспект. Первая часть его заполняется после прочтения текста, вторая после выполнения всех видов заданий по тексту.
5. Построение конспекта на основе опорных сигналов. Логика построение такого конспекта базируется на стремлении к визуализации, выражении смыслов через образы. Вместо многочисленных слов в таком конспекте будут размещены рисунки, схемы, символы. Таким образом, мы получим опорные сигналы к данному тексту, а вместо утомительного переписывания длинного непонятного текста - быстрое оформление краткого и интересного опорного сигнала.

Опорные сигналы (ОС) - это оригинальная обработка текста, при которой содержание материала кодируется с помощью знаков:

- ключевых слов, фраз;
- забавных рисунков;
- символов;
- схем.

Составлять или не составлять конспект – опять же – вопрос индивидуального стиля обучения, выработанного нашим учеником. Очевидно, что если читающий работает с текстом, который в будущем будет недоступен во всей своей полноте (книгу необходимо вернуть владельцу, нерационально хранить такую объемную информацию в несжатом виде), то конспект является настоятельной необходимостью.

В случае – похожем на наш, когда обучающиеся получают в индивидуальный доступ учебные книги, в которых может идти вся необходимая работа, процедура конспектирования может быть заменена графической разметкой текста.

К формам такой разметки относятся: подчеркивания, выделение цветом, маркировка специальными значками и т.д. Мастерами работы с текстовой информацией даже изобретены две методики, получившие устойчивые названия и толкование.

Первая называется «Инсерт». ***ИНСЕРТ*** - звуковой аналог условного английского сокращения (INSERT – Interactive Noting System for Effective Reading and Thinking) в дословном переводе означает: интерактивная система записи для эффективного чтения и размышления. (Авторы – Воган и Эстес, 1986; модификация Мередит и Стил, 1997).

Прием осуществляется в несколько этапов.

1 этап: Учащимся предлагается система маркировки текста, чтобы подразделить заключенную в нем информацию следующим образом:

V «галочкой» помечается то, что им уже известно;

-- знаком «минус» помечается то, что противоречит их представлению;

+ знаком «плюс» помечается то, что является для них интересным и неожиданным;

? «вопросительный знак» ставится, если что-то неясно, возникло желание узнать больше.

2 этап: Читая текст, учащиеся помечают соответствующим значком на полях отдельные абзацы и предложения. Знакомство с текстом и его маркировка может производится в аудитории, при этом тьютор (лектор) может давать свои комментарии по ходу чтения.

3 этап: Учащимся предлагается систематизировать информацию, расположив ее в соответствии со своими пометками в следующую таблицу:

V	**+**	**--**	**?**

4 этап: Последовательное обсуждение каждой графы таблицы.

Предметная область использования: учебные тексты с большим количеством фактов и сведений. Прием способствует развитию аналитического мышления, является средством отслеживания понимания материала. Очевидно, что этапы ИНСЕРТА соответствуют трем стадиям: вызов, осмысление, рефлексия.

Предложенные значки могут быть заменены другими символами по вашему усмотрению. Например, вместо «+» можно использовать «**!**». Главное – четкие критерии ранжирования информации.

Вторая методика, ничем не уступающая первой в простоте применения, называется ***«Плюс, минус, интересно».*** В данном случае – текст размечается с помощью трех видов значков, логика расстановки которых может быть выбрана тьютором или самим обучающимся. Например: анализ теста с точки зрения того или иного тезиса. Тогда значок «Плюс» сигнализирует о сильном аргументе в поддержку тезиса, «минус» о слабом аргументе или аргументе в пользу антитезиса, «интересно» - представляет собой повод для размышления. Эти же три значка может использовать читатель для оценки значимости или новизны материала для себя лично.

В завершении следует упомянуть еще одну форму осмысления прочитанного, актуальную для работы с нашей модульной программой. Форма эта – ***эссе***, этому методу работы мы попробуем посвятить отдельную главу, пока лишь вступительные слова.

Эссе. (Франц. «Essai", англ. "essay" или "assay" – опыт, очерк, от латинского «exagium» – взвешивание) – жанр критики и публицистики, свободная трактовка какой-либо литературной, философской, эстетической, моральной или социальной проблемы. Обычно противопоставляется систематическому научному рассмотрению вопроса. Классиком-основателем опытов с эссе считается М.Монтень («Опыты» 1580).Эссе очень распространенный жанр письменных работ в западной педагогике, в российской школе эта форма и сам термин становятся все более и более популярными в последнее время. Эссе целесообразно использовать как небольшое письменное задание обычно на стадии осмысления, обработки прочитанного. Собственно, теме создания эссе посвящены многие научные и научно-популярные трактаты. Здесь же хотелось бы отметить, что разнообразие форм эссе определяется тремя основными факторами:

- временем, которое на него тратится;
- умением строить логичные композиции (в уже известной нам логике, например, вызов, изложение тезисов, аргументация, выводы);
- художественным даром автора, выразительностью речи, богатством привлекаемого культурного контекста ит.д.

Для написания эссе можно предложить и 5 и 10 минут эссе может стать серьезным заданием для выполнения в свободное время. Если создание эссе – замечательное задание для обучающегося, направленное на лучшее понимание текста, то для тьютора – эссе превращаются и в один из самых значительных инструментов диагностики в процессе сопровождения слушателей в образовательном процесса.

Особенности работы с текстом учебного пособия «Основы светской этики»

Своеобразие текстов учебника требует от учителя изобретательности и продуманности в организации детского чтения, прежде всего, на уроке. Предлагаемые учащимся тексты, безусловно, содержательны, познавательны и интересны, но ни в коем случае нельзя превращать занятия в уроки чтения. Часть текстов, наиболее сложных для восприятия, можно давать лишь в пересказе учителя с **фрагментарным, выборочным чтением** на уроке и перечитыванием детьми дома лишь по желанию.

Уроки 7 и 8 модуля «Основы светской этики»; тема «Добродетель и порок»

Урок 7

Добродетель и порок

Вы узнаете

Что такое добродетель и порок.

Что нужно делать, чтобы стать добродетельным.

Основные понятия

Добро и зло. Добродетель. Порок. Признание ценности каждого человека.

Этика изучает мораль и пытается узнать, что есть добро и зло, должное и недопустимое. Но она является и практическим знанием, так как изучает поступки и поведение людей. Нельзя быть «добрым внутри себя». Трудно назвать человека добрым, если он знает, что такое добро и зло, но при этом не ведет себя соответствующим образом. Поступки, которые направлены на добро, получили название добродетелей. Действия, результатом которых оказывается причинение зла себе или другим людям, называются пороками. Совершая добродетельные поступки, человек научается быть добрым, становится добродетельным.

В этике выделяют два основных понимания того, что такое добродетель.

Во-первых, добродетель выражает стремление человека соответствовать тому образу личности, который соответствует моральным идеалам добра. Каждый человек имеет перед собой образцы хорошего, морального поведения. Это могут быть родители, учителя, друзья, герои истории страны, литературные персонажи. В качестве такого морального идеала может быть со-

бирательный образ положительных качеств других людей. Ориентируясь на эти моральные образы человек учиться быть добродетельным.

Во-вторых, добродетель означает отдельное положительное моральное качество человека как личности. Личностью называют человека, выработавшего устойчивые способы поведения при взаимоотношениях с другими людьми. Но качества личности могут быть не только добродетельными, но и порочными. Порочность – это то, что противостоит добродетели.

Добродетель это не только привычка поступать хорошо, не просто качества личности. Добродетель это внутренняя установка, сознательные усилия человека соответствовать идеалам добра. Добродетельный человек - это тот, кто знает, что есть добро и зло, и совершает добродетельные поступки, избегая порочных. Добродетель – это стремление к моральному совершенству, которое формируется путем оценки поступков личности со стороны других людей и самого себя. Когда говорят: «На этого человека можно положиться», это означает, что мы знаем, как он поведет себя в той или иной ситуации. И очень важно вести себя так, чтобы окружающие «могли на тебя положиться».

(1) Что нужно делать, чтобы стать добродетельным? Моральное развитие человека как личности происходит на протяжении всей его жизни, в тесном и постоянном общении и взаимодействии с другими людьми. С раннего детства человек наблюдает за поступками других людей, берет с них пример, сам делает что-то для других. Иногда люди ошибаются и поступают плохо, порочно. Постепенно, путем проб и ошибок, путем оценок со стороны окружающих его людей, и сравнивая свои поступки с действиями других, человек научается жить в обществе. И он научается быть добродетельным, приобретает добродетельные качества личности.

(2) Самым главным на этом пути, началом морального совершенствовании, первым шагом на пути к добродетельному поведению является признание ценности других людей. В своих поступках человек не может ориентироваться только на свои интересы и убеждения, он должен уважать интересы и убеждения других людей. Только таким путем человек может добиться морального совершенствования и стать добродетельным.

(3) Путь добродетели труден и долог. Многим кажется, что проще жить так, как хочется только ему. Но тогда такой человек должен быть готов к тому, что окружающие его люди не захотят общаться с ним, не захотят с ним дружить. И не надо бояться, что ни один человек никогда не сможет стать полностью добродетельным. Если ты будешь стремиться к этому, приложишь старания, будешь стараться поступать добродетельно и избегать порочного поведения, то рано или поздно люди скажут о тебе: «Вот настоящий человек, на которого можно положиться». А это и есть высшая оценка добродетельного человека.

▪ После введения в тему урока, изложения основных положений того, что такое добродетель, учитель задает вопрос: «Прочитайте абзац, начинающийся с вопроса (7-й абзац). Расскажите, как происходит моральное развитие человека. Приведите пример того, в чем проявляется очередной шаг морального развития человека (на своем примере или примере других людей)».

▪ Прочитайте следующий абзац. Что является главным на пути морального совершенствования? Приведите примеры принятия или непринятия интересов других людей. Объясните, с чем вы согласны, а с чем не согласны в изложенной ситуации.

▪ Прочитайте последний абзац текста. Как вы считаете, можно ли стать полностью добродетельным? Встречали ли вы таких людей в жизни? Нужно ли стремиться стать полностью добродетельным? Расскажите о человеке, про которого можно сказать: «Вот настоящий человек, на которого можно положиться».

Урок 8

Добродетель и порок

Вы узнаете

Как понимал добродетель философ Аристотель.

Стремление к добродетели предполагает сохранение чувства собственного достоинства.

Основные понятия

Добродетель. Порок. Чувство собственного достоинства.

Существует очень много добродетелей и пороков. Наиболее известное в этике понимание и деление добродетелей было предложено древнегреческим философом Аристотелем. Аристотель полагал, что добродетель есть сознательный выбор наилучшего в поступках. И наилучшим является добродетель, которая стоит в середине между двумя пороками, которые заключаются в избытке или недостатке добродетели. Лучше всего это показать на примерах добродетелей.

(1) Мужество – середина между трусостью и безрассудной, бездумной отвагой. Мужество как добродетель характеризует поведение человека перед лицом опасности. (2)Безрассудная отвага – это порок, состоящий в избытке мужества. Безрассудно отважный человек не может правильно оценить опасность и рискует своими действиями причинить вред себе или другим. (3)Трусость – это порок, состоящий в недостатке мужества как добродетели. Трус бежит от опасности, оставляя в беде других людей. (4) Поэтому мужественный человек не тот, кто ничего не боится. Мужественный – это человек, который правильно оценивает опасность и действует так, что своими действиями помогает другим или себе.

- После введения в тему урока, учитель знакомит детей с точкой зрения Аристотеля на то, что такое добродетель.
- Прочитайте, что такое мужество. Как вы поняли прочитанное?
- После обсуждения (без расставления акцентов и оценок «правильно » - «неправильно») следующее задание: «Прочитайте, что такое безрассудная отвага». Разве может быть слишком много мужества?
- Прочитайте, что такое трусость. Согласны ли вы с тем, что безрассудная отвага и трусость - пороки?
- Прочитайте абзац до конца. Какого человека можно назвать мужественным? Расскажите о ситуациях, когда люди поступали мужественно.
- Дальнейшее чтение текста может быть продолжено в предложенном режиме на уроке или для самостоятельного чтения.

Щедрость – середина между скупостью и расточительностью. Щедрость как добродетель выражает отношение человека к материальным вещам. Скупость – это порок, недостаток щедрости как добродетели. Плохо, кода человек скупой и не делится ни с кем, особенно когда другие люди нуждаются в этом. Но не менее плохо быть расточительным. Расточительность – это порок, избыток щедрости. Казалось бы, когда человек не жалеет ничего для других, раздает то, что имеет всем без исключения по первой просьбе это хорошо. Но рано или поздно случится так, что к нему обратится человек, который действительно нуждается в помощи. И если раздать все до этого, то помочь ему уже будет нельзя. Поэтому быть щедрым это значит уметь давать людям то, в чем они действительно нуждаются и тогда, когда это им необходимо.

Дружелюбие – середина между двуличием и угодничеством. Дружелюбие как добродетель выражает степень искренности в отношениях между людьми. Двуличие – это порок, состоящий в недостатке дружелюбия. Двуличный человек при встрече клянется другим в дружбе, а «за спиной» делает им разные гадости. Дружить с таким человеком нельзя. Угодничество – это порок, состоящий в избытке дружелюбия. Угодливый человек хочет понравиться всем, всех слушается. Такой человек сегодня делает одно, завтра другое. Положиться на него нельзя. Поэтому дружелюбие как добродетель, это умение поддерживать отношения с другими людьми, не забывая при этом о чувстве собственного достоинства.

Есть еще очень много других добродетелей и пороков. Но нет единых правил, которые можно один раз выучить, чтобы стать добродетельным. Есть много поступков, которые могут быть оценены, например, как мужественные, щедрые или дружелюбные. Существуют разные жизненные ситуации, в которых одинаковые поступки могут оцениваться по-разному. И добродетельные качества разных людей оцениваются не одинаково. Так, например, считается, что мальчики должны быть более мужественными, чем девочки, а взрослые – чем дети. Поэтому, добродетельный человек это тот, который стремится самостоятельно правильно понять ситуацию, оценить себя и других, чтобы совершить наилучший поступок с учетом всех обстоятельств. Именно это и будет добродетельным поступком. Стремление к добродетели предпола-

гает в человеке чувство собственного достоинства, которое человек желает сохранить. И человек будет избегать порока, чтобы со временем не жалеть о потерянном уважении к самому себе.

Вопросы и задания

Назовите поступки, которые могут быть оценены как добродетельные или как порочные.

Как вы понимаете высказывание философа, что добродетель стоит между двумя пороками.

Другая часть текстов может быть использована для **самостоятельного чтения** детьми **,** как на уроке, так и дома *(*модуль «Основы светской этики»; *урок 21 «Стыд», урок 23 «Совесть»; модуль «Основы мировых религиозных культур»; урок 4 «Возникновение религий. Древние верования» и др.)*

После самостоятельного чтения детям обязательно должны быть предложены вопросы или задания, направленные на выявление понимания прочитанного, на корректировку нравственных представлений, на установление связей между полученной информацией и реальной жизнью.

Подведем итоги.

Основным методом работы с учебно-методическим комплексом нашей модульной программы является работа обучающихся с текстами учебных пособий. Следовательно, перед любым тренером стоит задача выбрать адекватные методы сопровождения учащихся в этом процессе. Учитывать придется особенности учебного материала, возрастные и индивидуальные учебные особенности обучающихся, собственные педагогические навыки и предпочтения. Процесс выбора методов сопровождения должен привести к построению индивидуализированной системы методов работы с текстами, применяемыми в данной аудитории.

В качестве ведущего метода работы с текстом выступает структурирование содержания, в логике которого построены учебные пособия с выделением ключевых понятий, вычленением проблем, введением теоретических моделей, описанием методов решения типовых и творческих задач, формулировкой выводов. С каждым из этих структурных элементов теста должны быть построена методическая работа.

Логика проектирования модульных программ, отраженная в рабочей тетради, диктует необходимость овладения слушателями методами: конспектирования (разметка на полях, кластерный анализ), создания различного рода таблиц, построения тезисов и антитезисов, написания эссе.

Задания для самостоятельной работы

Выполнив задания этой главы, Вы сможете

- *использовать спектр вариативных форм организации работы с различными источниками информации;*
- *использовать интерактивные техники для проведения обучения различных категорий обучающихся;*
- *обогатить свой понятийный аппарат;*
- *использовать эти приемы и техники в преподавательской деятельности*

1. Перечислите задачи учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики». Какие преимущества получат школьники, изучившие данный материал?

2. Установите соответствие понятий и определений

1.Коммуникация	- использование языка как средства общения требует от говорящего знания социальных, ситуативных и контекстуальных правил, которые должен учитывать носитель языка. Почему, что, где, когда, как говорят, какое значение придаётся отдельным словам и выражениям в зависимости от конкретных обстоятельств — всё это регулируется коммуникативной компетенцией.
2.**Коммуникативная компетенция**	— развитие у учащихся речевой компетенции (знание социальных, ситуативных и контекстуальных правил) в различных видах речевой деятельности на изучаемом языке преследует включение обучаемого в обмен информацией (устной и письменной) в пределах определённого языкового коллектива.
3.**Коммуникативная ситуация**	- общение, обмен мыслями, сведениями, идеями и т. д. — специфическая форма взаимодействия людей в процессе их познавательно-трудовой деятельности.
4.**Коммуникативная цель обучения**	— это совокупность конкретных экстралингвистических факторов, которые вовлекают человека в языковую коммуникацию и определяют его речевое поведение.

▪ Продолжите ряд:

чтение, слушание,_____

научный, научно-популярный,_____

_____

аннотация, реферат,_____

4. Проанализируйте материал, представленный в таблицах №№ 1 – 2. Используя макеты таблиц 1а и 2а восстановите логику содержания. В какой таблице это было легче сделать? Почему?

Таблица 1.

Аспекты информационной компетентности учащегося 9-11 лет

Аспект	Деятельность ученика

Планирование информационного поиска	- делит информацию на известную и неизвестную; - проводит наблюдение /эксперимент по плану в соответствии с поставленной задачей - точно излагает полученную информацию;
Извлечение информации	-указывает, какой информацией для решения поставленной задачи обладает, а какой нет; - систематизирует извлечённую информацию в рамках простой заданной структуры; - переводит простую (односоставную) информацию из графического представления или формализованного (символьного) представления в текстовое и наоборот.
Первичная обработка информации	-выделяет из представленной информации ту, которая необходима при решении поставленной учебной задачи; - извлекает и систематизирует информацию по двум и более заданным основаниям (источник: 1-2 простых по составу источника, содержащих избыточную информацию) - находит вывод и аргументы в предложенном источнике информации

Таблица 1а.

Аспекты информационной компетентности учащегося 9-11 лет

Аспект	Деятельность ученика
Планирование информационного поиска	
Извлечение информации	
Первичная обработка информации	
Обработка информации	

Таблица 2.

Аспекты коммуникативной компетентности1 учащегося 9-11 лет

Аспект	Деятельность ученика
Публичное выступление	- готовит план выступления; - соблюдает нормы публичной речи и регламент; -использует паузы для выделения смысловых блоков своего выступления; - работает с вопросами, заданными на уточнение и понимание
Письменная коммуникация	- воспринимает основное содержание фактической/оценочной информации в монологе, диалоге, дискуссии (группа), определяя основную мысль, причинно-следственные связи, отношение говорящего к событиям и действующим лицам; -начинает и заканчивает разговор в соответствии с нормами; - отвечает на вопросы и задаёт вопросы в соответствии с целью и форматом диалога
Диалог	- ученики самостоятельно следуют заданной процедуре группового обсуждения; -ученики дают ответ(выполняют действие) в соответствии с заданием для групповой работы; - ученики разъяснили свою идею или своё отношение к идеям других членов группы
Продуктивная групповая коммуникация	- оформляет свою мысль в форме стандартных продуктов письменной коммуникации простой структуры; - излагает вопрос с соблюдением норм оформления текста, заданных образцом (текст может включать элементы графики)

Таблица 2а.

Аспекты коммуникативной компетентности учащегося 9-11 лет

Аспект	Деятельность ученика
Письменная коммуникация	
Публичное выступление	
Диалог	

[1] **Коммуникативная компетентность** т.е. готовность получать необходимую в диалоге информацию, представлять и цивилизованно отстаивать свою точку зрения в диалоге и публичном выступлении на основе признания разнообразия, позиций и уважительного отношения к ценностям (религиозным, этническим, профессиональным, личностным и т.п.) других людей, что позволяет использовать ресурс коммуникации для решения задач.с.5 Г.Б. Голуб, Е.А. Перелыгина, О.В. Чуракова. Метод проектов – технология компетентностно-ориентированного образования: Методическое пособие для педагогов – руководителей проектов учащихся основной школы/Под ред.проф. Е.Я. Когана. - Самара: Издательство «Учебная литература, Издательский дом «Федоров» , 2006. – 176с.

Продуктивная групповая коммуникация	

Проверьте свою работу по Приложению 1.

3.Команда международных экспертов выделила и описала пять уровней грамотности, каждый из которых замерялся по параметрам «поиск и восстановление информации», «интерпретация текста и обоснование выводов» и «рефлексия и оценивание», то есть включала психические процессы восприятия, памяти, мышления, внимания, воображения (Ковалева, Красновский, 2004). Эти уровни характеризуют различную по сложности деятельность учащихся с текстом в соответствии с каждым из выделенных в исследовании умений. Приводим ее в таблице.

а) Проанализируйте содержание таблицы.

б) Обменяйтесь с коллегами выполненными конспектами, планами и т.п.. Оцените с помощью приведенных в таблице критериев работу коллеги. Напишите рецензию на нее.

Схема уровней грамотности чтения

Нахождение информации	Интерпретация текста	Рефлексия и оценка
5-й уровень		
Найти и установить последовательность или комбинацию отрывков глубоко скрытой информации, часть которой может быть задана вне основного текста. Сделать вывод о том, какая информация в тексте необходима для выполнения задания. Работа с правдоподобной и/или достаточно объемной информацией.	Истолковать значения нюансов языка либо демонстрировать полное понимание текста и всех его деталей.	Критически оценить или выдвигать гипотезы на основе специальных знаний. Работать с понятиями, которые противоположны ожиданиям, основываясь на глубоком понимании длинных или сложных текстов.
Сплошные тексты: выявить связь отдельных частей текста с темой или основной мыслью, работая с противоречивыми текстами, структура изложения которых не очевидна или явно не обозначена. *Несплошные тексты*: установить характер связи частей информации, представленной в виде таблиц, графиков, диаграмм и пр., которая может быть длинной и детализированной, иногда используя информацию, внешнюю по отношению к основной. Читатель должен обнаружить, что для полного понимания данного текста требуется использовать различные элементы этого же документа, например, сноски		
4-й уровень		

Найти и установить возможную последовательность или комбинацию отрывков глубоко скрытой информации, каждая часть которой может отвечать множественным критериям в тексте с неизвестным контекстом или формой. Сделать вывод о том, какая информация в тексте необходима для выполнения задания.	Использовать глубокие идеи, заложенные в тексте, для понимания и применения категорий в незнакомом контексте; истолковывать разделы текста, беря в расчет понимание текста в целом. Работать с идеями, которые противоречат ожиданиям и сформулированы в негативном контексте.	Использовать академические и общеизвестные знания для выдвижения гипотез или критической оценки текста. Демонстрировать точное понимание длинных и сложных текстов.
Сплошные тексты: следуя лингвистическим или тематическим связям различных частей текста, нередко имеющего ясно выраженную структуру изложения, найти, интерпретировать или оценить неявно выраженную информацию или сделать выводы философского или метафизического характера. *Несплошные тексты*: найти отдельные части информации и сравнить или обобщить их, просмотрев длинный, детализированный текст, который чаще всего не имеет подзаголовков или специального формата		
3-й уровень		
Найти и в некоторых случаях распознать связи между отрывками информации, каждый из которых, возможно, отвечает множественным критериям. Работать с известной, но противоречивой информацией.	Объединить несколько частей текста для того, чтобы определить главную мысль, объяснять связи и истолковывать значения слов и смысл фраз. Сравнивать, противопоставлять или классифицировать части информации, принимая во внимание много критериев. Работать с противоречивой информацией.	Делать сравнения или устанавливать связи, давать объяснения или оценивать особенности текста. Демонстрировать точное понимание текста в связи с известными, повседневными знаниями или основывать выводы на менее известных знаниях.
Сплошные тексты: найти, интерпретировать или оценить информацию, используя особенности организации текста, если они имеются, и, следуя явно или неявно выраженным логическим связям, например, таким, как причинно-следственные связи в предложениях или отдельных частях текста. *Несплошные тексты*: рассмотреть информацию, данную в нескольких различных формах (вербальной, числовой, пространственно-визуальной), в их взаимосвязи и сделать на этой основе выводы		
2-й уровень		
Найти один или более отрывков информации, каждый из которых, возможно, отвечает множественным критериям. Работать с противоречивой информацией	Определить главную мысль, понимать связи, формировать, применять простые категории или истолковывать значения в пределах ограниченной части текста, когда информация ма-	Делать сравнения или устанавливать связи между текстом и внешними знаниями или объяснять особенности текста, основываясь на собственном опыте и отношени-

	лоизвестна и требуется сделать простые выводы	ях
Сплошные тексты: найти, или интерпретировать, или обобщить информацию из различных частей текста или текстов с целью определить намерения автора, следуя логическим и лингвистическим связям внутри отдельной части текста. *Несплошные тексты*: продемонстрировать понимание явно выраженной структуры визуального изображения информации, например, таблицы или диаграммы (граф-дерева) или объединить две небольшие части информации из графика или таблицы		
1-й уровень		
Найти один (или более) независимый отрывок явно выраженной в тексте информации по простому критерию	Распознать главную тему или авторские намерения в тексте на известную тему, когда требуемая информация в тексте общеизвестна	Установить простые связи между информацией в тексте и общими, повседневными знаниями
Сплошные тексты: определить основную идею текста, используя заголовки частей текста или выделяющие их обозначения, или найти явно выраженную информацию в короткой части текста. *Несплошные тексты*: найти отдельные части явно выраженной информации на одной простой карте, или линейном графике, или столбчатой диаграмме, которая включает в себя небольшой по объему вербальный текст в несколько слов или фраз		

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

5. Умение сокращать текст важно не только для составления плана и тезисов, но и для составления конспекта. В чем отличие конспекта от других видов сокращения текста?

План — это самая короткая форма изложения текста, его логическая схема в виде кратких формулировок.

Тезисы — основные положения текста, в них коротко, но четко выделены и сформулированы главные мысли автора по тому или иному вопросу.

К о н с п е к т — это краткое письменное изложение содержания текста. Это особый вид текста, который создается в результате систематизации и обобщения первоисточника. Конспект ближе к полному, исходному тексту, он занимает больше места, чем тезисы и тем более план.

- Изучите предложенный текст, составленные по его содержанию план, тезисы и конспект. Внесите необходимые, по вашему мнению, коррективы.

Памятка по написанию конспекта

1. Прежде чем конспектировать, сокращать текст, составьте его подробный, развернутый план.
2. Проанализируйте план текста и сократите в нем те части, без которых содержание этого текста будет понято правильно и главное в нем не исчезнет.
3. Запишите сокращенный план, некоторые его части объедините.
4. В каждой из оставшихся частей определите главное и второстепенное (то, что при конспектировании может быть сокращено).
5. Предложения со сложными синтаксическими конструкциями при конспектировании замените по возможности простыми (короткими, сжатыми), причастные и деепричастные обороты однородными членами.

В.И. Грушецкий

ВЕРА В ДУХОВНОЙ ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕЧЕСТВА

К началу третьего тысячелетия современной цивилизации все пять миллиардов живущих на земле людей верят. Одни верят в Бога, другие — в то, что Его нет; люди верят в прогресс, справедливость, разум. Вера является важнейшей частью мировоззрения человека, его жизненной позицией, убеждением, этическим и нравственным правилом, нормой и обычаем, по которым — точнее, внутри которых — он живёт: действует, мыслит и чувствует.

Вера — универсальное свойство человеческой природы. Современная наука полагает, что «человек разумный» появился 30—40 тыс. лет назад. Примерно к тому же времени относятся обнаруженные учёными наскальные рисунки и предметы быта, уже подразумевающие существование веры.

Конечно, этих находок явно недостаточно, чтобы ответить на вопрос, во что именно верили наши далёкие предки, но с их помощью можно попытаться представить, как и почему рождалась вера вообще.

Несомненно, человек — часть природы. Одни и те же химические элементы слагают его тело и тела животных, деревья, воды Мирового океана, горные породы. Человек связан с окружающим миром такими крепчайшими канатами, как воздух, вода, пища, солнечный свет, необходимые для поддержания жизни. Человек участвует в вечном круговороте вещества в природе, и древний человек чувствовал это острее и чётче, чем современный. Это ощущение сохранено им даже в языке: например, по-русски рождающая земля — природа; земля, на которой родились и умерли предки, — родина; люди, живущие на ней, — народ. Люди рождаются, дают жизнь новым поколениям, а потом умирают, и тела их разрушаются, переходят из живого в неживое, так же, как звери, птицы, деревья и травы. Но человек обладает сознанием, поэтому он — не только «природное» существо. Стать человеком — значит обрести способность «осознавать» себя, т. е. видеть и чувствовать не только свою причастность этому миру, но и «особость», уникальность своего положения в нём. «Сознание» человека — это знание, разделённое с другими людьми, «совместное» понимание мира и места человека в нём. Очень важна здесь эта частичка «со-». Опыта одного человека явно недостаточно, чтобы понять мир. Ребёнок учится, чтобы усвоить знания предыдущих поколений, и чем «старше» общество, тем дольше длится обучение. Необходимость трудиться сообща вынуждает перенимать опыт других и передавать свой, а тем самым — и обобщать его. Так в человеческом сообществе возникает «обобщённое» представление о мире. Другими словами, все люди, составляющие данное общество, знают о мире примерно одно и то же, потому что «доверяют» опыту соплеменников — прошлому и настоящему. Вот почему вера — это коллективное представление о мире.

Сознание — вот тот рубеж, то великое свойство, которое создало парадокс человека. Человек для природы — «свой», во многом он живёт по её законам и подчиняется им. Во многом, но не во всём. Человек для природы — «чужой», его сущность не сводима к одним только природным законам. Он способен обобщать, анализировать, находить закономерности, чувствовать красоту, искать смысл и цель существования — как собственного, так и всего мира. Он создаёт вокруг себя то, чему нет аналогов в природном мире, — мир человеческой культуры.

Возможный вариант записи фрагмента статьи в форме плана, тезисов, конспекта.

План	**Тезисы**	**Конспект**
Место веры в мировоззрении человека.	Вера является важнейшей частью мировоззрения человека	Вера является важнейшей частью мировоззрения человека, его жизненной позицией, убеждением, этическим и нравственным правилом, нормой и обычаем.
Место и роль человека в мире. Рождение веры.	Человек — не только «природное» существо. Стать человеком — значит обрести способность «осознавать» себя, т. е. видеть и чувствовать не только свою причастность этому миру, но и «особость», уникальность своего положения в нём. В человеческом сообществе возникает «обобщённое» представление о мире. Вот почему вера – это Коллективное представление о мире.	Человек связан с окружающим миром такими крепчайшими канатами, как воздух, вода, пища, солнечный свет, необходимые для поддержания жизни. Это ощущение сохранено им даже в языке: например, по-русски рождающая земля — природа; земля, на которой родились и умерли предки, — родина; люди, живущие на ней, — народ. Но человек обладает сознанием, поэтому он — не только «природное» существо. Стать человеком — значит обрести способность «осознавать» себя, т. е. видеть и чувствовать не только свою причастность этому миру, но и «особость», уникальность своего положения в нём. Необходимость трудиться сообща вынуждает перенимать опыт других и передавать свой, а тем самым — и обобщать его. Так в человеческом сообществе возникает «обобщённое» представление о мире. Все люди, составляющие данное общество, знают о мире примерно одно и то же, потому что «доверяют» опыту соплеменников — прошлому и настоящему. Вот почему вера — это коллективное представление о мире.
Человека - создатель культуры.		Человек для природы — «свой», во многом он живёт по её законам и подчиняется им. Человек для природы — «чужой», его сущность не сводима к одним только природным законам. Он создаёт во-

Человек создал имя – Бог для объяснения мира.	Человек для природ — «свой и «чужой» одновременно. Он создаёт вокруг себя мир человеческой культуры. Чтобы разгадать тайну и смысл жизни на земле, объяснить то, что не зависит от него, человек придумал имя этой силе – Бог.	круг себя то, чему нет аналогов в природном мире, — мир человеческой культуры. _____ _____ _____ Наблюдая и осмысливая окружающий мир и себя в нём, человек понял, что его окружает не хаос, а упорядоченное мироздание, подчиняющееся так называемым законам природы. Для обозначения этой силы человек придумал тысячи имён, но суть их одна — это Бог.

6.Составьте 2 варианта плана: цитатный и в свободных формулировках к данному тексту.

Модуль «Основы мировых религий»

Урок 10

Священные сооружения

Вы узнаете

Какими бывают священные сооружения и для чего они предназначены.

Что такое синагога и как молятся иудеи.

Что является основным в христианских храмах.

Что такое иконы.

Основные понятия

Синагога Церковь Алтарь Икона Фреска

Для чего нужны священные сооружения? Совместные ритуальные действия верующие выполняют в специально для этого созданных сооружениях, которые становятся для них священными. Эти сооружения могут быть совершенно разными по своему внешнему и внутреннему виду, но назначение у них всегда одно – совместное участие в ритуалах.

Уже в далекой древности люди стали собираться вместе, чтобы молиться своим богам и приносить им жертвы. Они еще не умели строить дома, поэтому иногда для этих целей им служил переносной шатер (например, у древних евреев он назывался скинией), иногда собранные вместе и поставленные в определенном порядке камни. И сейчас еще находят остатки этих сооружений из камней. Самое крупное из них находится в Англии и называется Стоунхендж («стоун» – по-английски означает камень).

Позднее люди стали сооружать храмы. В Древней Греции, Древнем Риме, Древнем Египте, в Междуречье, в Индии, в Китае, в Японии люди строили храмы, посвященные своим богам.

Священные здания иудаизма. Когда древние иудеи поверили в Единого Бога, они построили знаменитый Иерусалимский храм. Вокруг Храма, который для них был единственным, концентрировалась вся их жизнь. Его разрушение иудеи воспринимали, как страшную трагедию. Но их совместные молитвы не прекратились. Расселившись по разным странам, группы евреев стали использовать для совместных молитв и чтения Священного Писания «дома собраний» – синагоги. Синагоги являются главными священными зданиями для иудеев и сегодня.

Внешне синагоги могут выглядеть по-разному, но внутри их устройство всегда подчинено определенным правилам. У одной из стен зала для молитвы ставят специальный ларец, в котором хранится свиток Торы. В соответствии с традицией, текст Торы, предназначенный для чтения во время богослужения, должен быть рукописным. В центре синагоги находится возвышение, с которого читается Тора. Над шкафом располагается светильник – менора, в котором всегда должно быть семь фитилей. Рядом со светильником обычно помещается каменная плита или бронзовая доска, с выгравированными на ней Десятью Заповедями, которые когда-то Бог дал Моисею.

Христианские храмы. Христианские храмы (церкви) начали возникать уже вскоре после смерти Христа. Внешние формы этих храмов очень разнообразны. Но есть общие черты для всех христианских храмов.

Алтарь – самое священное место в христианском храме. Иногда алтарь отделен от остальной части храма преградой – иконостасом. На иконостас ставятся иконы – изображения Христа и святых. В христианских храмах также используются росписи стен – эта техника называется фресками.

В православных храмах нет сидений, верующие стоят во время богослужения. Сесть ненадолго могут только больные или старые люди. Мужчины, входя в храм, должны снять головной убор, а женщинам положено наоборот накрыть голову.

Это интересно

Мужчины и женщины, присутствующие на богослужении в синагоге, должны сидеть отдельно, для этого для них устроены раздельные помещения. Во время молитвы мужчины надевают тфилин - специальные коробочки, которые крепятся к голове и правой руке ремнями. В них находятся определенные фрагменты из Торы, написанные вручную на пергамене. Голова мужчины, в знак смирения перед Богом, всегда должна быть покрыта - это может быть маленькая круглая шапочка на затылке - кипà, широкополая шляпа или меховая шапка. Во время молитвы мужчины покрывают голову еще и талитом - молитвенным покрывалом.

Это интересно

В католических и протестантских церквях пространство вокруг алтаря является открытым. В католических храмах кроме икон бывают еще и скульптурные изображения, а в протестантских храмах очень часто никаких изображений нет. В католических и протестантских храмах стоят скамейки, на которых во время богослужения верующие сидят, вставая только во время самых торжественных моментов.

Вопросы и задания

Для чего люди начали создавать священные сооружения? Могли ли они обойтись без них?

Почему синагога не считается у иудеев храмом? Каковы правила обустройства синагоги?

Используя иллюстрации, личный опыт, опишите устройство христианского храма.

Чем различаются православные и католические храмы?

Что такое икона?

7. Прочитайте текст. Составьте тезисы по его содержанию.

Урок 11

Священные сооружения

Вы узнаете

Как проходит молитва и как нужно вести себя в мусульманской мечети.

Как устроены буддистские храмы.

Основные понятия

Мечеть Минарет Ступа Пагода

Мечети. В мусульманскую мечеть - молитвенное здание в исламе - верующие должны входить без обуви, потому что пол там застлан циновками и коврами. Считается, что перед молитвой верующие должны вымыться (особенно тщательно вымыть ноги) и надеть на себя чистую одежду. Поэтому во дворе мечети обычно находится водоем. Одежда женщин должна закрывать все их тело, кроме лица и кистей рук.

Устройство мечети сложилось уже во времена первых преемников Мухаммада. Большинство мечетей имеют специальную башню – минарет, с которой верующих призывают на молитву. В каждой мечети обязательно есть ниша, она всегда обращена в сторону Мекки, священного города для мусульман. Эта ниша указывает, куда мусульмане должны повернуться лицом во время молитвы. Есть в мечети также трибуна, на которой стоит проповедник.

Молитвой в мечети руководит имам (что значит «стоящий впереди»). Во время молитвы верующие выстаиваются рядами за имамом. Женщины должны располагаться на балконе или в конце зала за занавесом.

Мечеть не освящается, и в ней нет не только икон или скульптур, но и вообще никаких изображений людей или живой природы. Мечеть украшается лишь специальными надписями (как правило, стихами из Корана) и разнообразными орнаментами.

Буддийские храмы. Как вы уже знаете, тело Будды было сожжено на погребальном костре, а его прах ученики поместили в специальные сооружения – ступы. Первоначально ступ было восемь, и именно они стали предметом поклонения буддистов. Затем ступы стали сооружать не только для хранения праха, но и для хранения других реликвий, и в честь памятных событий в истории буддизма. Первоначально ступы состояли из трех частей – ступенчатое основание, массивная центральная часть и крыша в виде многоярусного зонтика. Но потом стали строить все более сложные ступы, они превратились в высокие многоярусные строения, которые называются пагоды. Пагоды часто используются и как храмы.

Буддийский храм внутри – это обычно большой прямоугольный зал.

Перед изображениями божеств устанавливается алтарь – обтянутый материей стол, на котором расставлены различные ритуальные предметы. Над помостами, где во время богослужения сидят буддистские монахи, с потолка свешиваются разноцветные ленты, матерчатые цилиндры, шелковые платки, зонты, наполненные ароматными травами шары и фонари разной формы и цвета.

Заходя в буддистский храм люди должны снимать головной убор. В храме можно сидеть на скамейках или на полу. Считается, что лучше всего во время службы совершать обход храма по ходу солнца, то есть слева направо, стараясь при этом не поворачиваться спиной к алтарю.

Это интересно

Буддистские храмы часто являются центрами монастырей. Они обнесены оградой, имеющей вид правильного прямоугольника. По углам ограды на высоких шестах развеваются разноцветные лоскуты материи с написанными на них магическими текстами, которые призваны отгонять от монастыря злые силы. По обе стороны ограды тянутся ряды молитвенных барабанов, которые представляют собой насаженные на вертикальную ось металлические цилиндры, заполненные молитвенными текстами. Прежде чем войти в монастырь, верующие обходят ограду и вращают эти цилиндры. Считается, что один поворот цилиндра равнозначен прочтению всех заложенных в него молитв.

Вопросы и задания

Как должен вести себя мусульманин в мечети?

Составьте описание внутреннего вида мечети.

Как возникли буддистские храмы?

Составьте описание внутреннего вида буддистского храма.

8. Прочитайте текст.

Урок 14

Дружба

Вы узнаете

Какие отношения существуют между людьми.

Что такое дружба.

Чем дружеские отношения отличаются от других отношений.

Можно ли выбрать себе друга.

Основные понятия

Отношения между людьми – служебные. Добродетельные отношения. Дружба. Настоящий друг.

Живя в обществе и общаясь с людьми, человек, находится в разнообразных отношения с другими. К ним относятся родственные отношения между родителями и детьми, братьями и сестрами. Это служебные отношения, связанные с работой или учебой - отношения между учителями и учениками, между одноклассниками. Могут быть отношения, которые возникают от близкого проживания. Это соседские отношения или приятельские во дворе. Есть еще много разнообразных отношений между людьми. С моральной точки зрения все они должны быть добродетельными. Так, например, хорошие отношения между соседями называются добрососедскими, то есть отношения между добрыми соседями, стремящимися делать друг другу добро и избегающими ссор, скандалов, причинения ущерба друг другу.

Все отношения между людьми должны строиться на основе взаимопомощи и взаимоуважения. Но даже если отношения оказываются именно такими, человек может быть одинок, если у него нет друзей.

Дружба — межличностные взаимоотношения, основанные на взаимной привязанности и личных интересах между людьми. В основе дружбы лежат взаимные симпатии, искренность в отношениях, общие увлечениях и занятия. Дружба - это нечто больше, чем приятная компания или близость интересов. Прочная дружба возможна только при соблюдении определенных правил и норм, главными из которых являются уважение друг друга, обязательность, способность и умение признавать свои ошибки. Прочная дружба это и забота о друге, готовность прийти на помощь, не требуя ничего взамен.

Существенными чертами дружбы являются следующие:

– избирательность. Мы не выбираем своих соседей или одноклассников. И мы не обязаны с ними дружить, достаточно просто ровных и дружелюбных (но не дружеских) отношений. Друзей же человек выбирает сам. Это очень сложный выбор, потому что по этому выбору во многом будут судить и о нем. Не случайно говорят: «Скажи мне, кто твой друг, и я скажу кто ты»

– отношения доверия. Дружба – это взаимоотношения на основе взаимной открытости, доверии, преданности людей друг другу, их постоянной готовности в любой момент прийти друг другу на помощь. Причем отношения доверия должны быть взаимными. Друзья доверяют друг другу не только в том смысле, что друзья делятся своими секретами и тайнами. Отношения доверия значительно шире. Доверие – это уверенность в том, человеке, в его действиях в трудных жизненных ситуациях. Когда мы кому-то доверяем, то это значит, что можем предвидеть его поступки и одобряем их.

– бескорыстность. Друзья получают удовольствие от того, что доставляют приятное другому. Если кто-то помогает в расчете на благодарность, то он не является другом. Это не всегда означает, что он плохой человек. Такие люди могут быть хорошими приятелями, но не другом. Настоящие друзья не ждут, когда их позовут на помощь, а сами ее предлагают.

– взаимная симпатия и общность интересов. Друзья – это люди близкие по духу, поведению и увлечениям. Но это не означает, что между друзьями нет различий. Различия между друзьями обогащают дружбу, делают ее интересней. Особенность дружбы заключается в том, что друзья делятся друг с другом всем лучшим, что у них есть.

Важный вопрос, кого выбрать себе другом или как выяснить, является ли настоящим другом тот, кого ты считаешь таковым. Ведь не будешь же устраивать ему проверку. Так можно обидеть человека недоверием и потерять друга. Единого ответа на этот вопрос нет. Но с этической точки зрения можно сказать, что надежнее дружить с хорошим, добродетельным человеком, потому что он обладает твердыми чертами характера и на него можно положиться. Чем надежнее человек, тем больше будет у него друзей.

Вопросы и задания

Как вы понимаете, что такое дружба. Дайте свое определение этому понятию.

Назовите основные черты дружеских отношений.

У каждого из вас наверняка есть друзья. Можете ли вы назвать их настоящими друзьями. Обоснуйте свою точку зрения.

Напишите небольшой рассказ о своем друге. Обсудите его с родителями, учителями.

Важные понятия

Дружба – отношения между людьми, основанные на взаимной симпатии, общности интересов, доверии.

Родственные отношения – отношения между родственниками.

Соседские отношения – отношения по месту проживания.

Служебные отношения – отношения по месту работы или учебы.

- Составьте опорные вопросы для конспекта по тексту статьи учебника.

9. Прочитайте фрагменты из книги «Жизнеописания достопамятных людей земли Русской» («Сказание о княгине Ольге»)

«Установив повсюду порядок и осмотрев всё, возвратилась в Киев. Кто не подивится мудрости, мужеству и целомудрию блаженной Ольги? Не будучи крещеной, управляла страной. Лишившись мужа, не захотела выйти замуж за другого! … Ибо заботилась о том, чтоб установить к добру и пользе царскую власть в русской земле…»

Предание гласит, что она «сама хотела увидеть красоту церковную, услышать слово благочестия, разумом познать православную веру. Без всякого сомнения, хотела креститься. Её добрые дела и милостивый нрав способствовали принятию Бога»

«Ольга жила среди бесчисленного множества язычников, помраченных тьмой идолопоклонства. Были же они как дикие звери, одна сияла она среди них, глубокую тьму неверия отгоняя и предвозвещая русским людям светлый день православия…Некоторые приняли из уст ее слово Божие и крестились. А сын ее - великий князь Святослав звероподобен был по привычкам своим, не прислушивался к ее словам, как им вельможи его».

- Составьте систему вопросов к этим текстам. Отметьте для себя, какие виды вопросов Вы использовали. Добейтесь того, чтобы были составлены вопросы всех видов (по классификации Блума (см. методическое пособие).

10. После самостоятельного чтения детям обязательно должны быть предложены вопросы или задания, направленные на выявление понимания прочитанного, на корректировку нравственных представлений, на установление связей между полученной информацией и реальной жизнью.

- Предложите подборку заданий для работы с текстом данного урока.

Модуль «Основы светской этики»; урок 21 «Стыд»

Урок 21

Стыд, вина и извинение

Вы узнаете, что такое стыд.

Чувство вины противоположность стыду.

Когда принято извиняться.

Основные понятия

Стыд. «Ложный стыд». Вина. Раскаяние.

Стыд – это тяжелое, подавленное душевное состояние человека, реакция на осуждение. Повод для такого осуждения - нарушения нравственных норм и моральных идеалов. Именно чувство стыда позволяет человеку остро чувствовать свою связь с другими людьми. Это чувство ориентирует каждого из нас на существующие в обществе нравственные нормы.

Стыд – это переживание, возникающее в результате проверки и оценки нашего поведения. Причем, оценки отрицательной, оценки которую дают нам окружающие.

Отношение к стыду в разных культурах разнообразно. Стыд может быть формой общественного воздействия на человека. Его вызывают осмеянием, насмешками. Стыд может дополнять другие наказания, в том числе телесные.

Существует множество причин для переживания чувства стыда. Это не только несоответствие высоким моральным ориентирам, но и неожиданное открытие несовершенства и низости

собственных помыслов. Стыд может мучить, если человек неспособен проявить качества, необходимые в конкретной ситуации: решительность, честность, выдержку.

Существует понятие «ложный стыд» Оно связано с ошибочными представлениями о нравственном совершенстве. Таким образом, стыд – это переживание за свой образ в глазах других людей, позор, бесславие.

Вина – это переживание человека по поводу несоответствия нормам, невыполнения долга перед самим собой. Вина это противоположность стыда. Стыд – ответственность за проступок перед другими, вина – ответственность перед собой. Стыд и вина формируют совесть человека. Если эти чувства не развиты – человек бессовестный. Чувство вины очень тяжелое переживание. Оно серьезно влияет на психику человека, подчас не дает ему жить.

Преодоление чувства вины приходит с раскаянием.

Раскаяние – это сожаление о происшедшем. Это принятие нравственного решения о не повторении своих ошибок, изменении своего поведения.

Чтобы восстановить чувство собственного достоинства, снять с себя вину, принято извиняться. Это не просто. Принято говорить: «Прости, я не хотел тебя обидеть». «Я не думал (а), что это обидит тебя», «Мне очень жаль, что так случилось. Уверяю - это никогда не повторится». Просьба о прощении вовсе не знак слабости, унижения. Наоборот – это признак способности восстановить добрые отношения. В истории человечества были ошибки, и даже преступления огромного масштаба. Белое население Австралии попросило прощения у местных жителей, с которыми обращались жестоко. Папа Римский просил прощения у народов мира за несправедливые действия церковного суда. Современная Германия принесла извинения еврейскому народу за жестокости немецкого фашизма.

Преодолению чувства вины служит прощение. Прощение должно происходить по доброй воле обиженных и пострадавших. Умение прощать виновных – знак великодушия.

Вопросы и задания

Какие слова с просьбой о прощении можно еще придумать?

Как сказать человеку, что он нас обидел?

Как вы думаете, надо ли объяснять обидчику, как он должен исправить свою вину?

Важные понятия

Стыд – это тяжелое, подавленное душевное состояние человека, реакция на осуждение.

Повод для такого осуждения - нарушения нравственных норм и моральных идеалов.

Вина – это переживание человека по поводу несоответствия нормам, невыполнения долга перед самим собой.

Раскаяние – это сожаление о происшедшем, принятие нравственного решения о не повторении своих ошибок, изменении своего поведения.

_____
_____
_____
_____
_____
_____

11. Прочитайте текст.

В глубокой древности люди решили построить высокую башню, чтобы добраться самого до неба. Строилась эта башня много лет. И постепенно вокруг нее строился и разрастался город Вавилон. Когда башня была уже почти совсем готова, Богу не понравилось, что люди хотели вблизи от небес познать их тайны. И послал он на землю великую бурю.

Когда она затихла, люди обнаружили вдруг, что говорят на разных языках и не понимают друг друга. Все побросали работу и разбрелись в разные концы земли. А башня стала постепенно разрушаться.

- Разработайте систему заданий к этому тексту, связанную с темой модуля «основы мировых религий» (и конкретного урока 30: «Любовь и уважение к Отечеству»), где данный текст мог бы быть использован, для иллюстрации мысли авторов курса: «Вы узнаете, как правильно распорядиться полученными знаниями о нравственности. Что делает нас – разных людей – одним народом.

_____
_____
_____

12 . Работая с педагогами на курсах повышения квалификации, очень важно обратить внимание на информацию в учебнике, которая является необходимой и достаточной для учащихся при освоении данного курса, и ту, которая дается только для ознакомления.

Предлагаем рассмотреть, как это сделать, на примере урока 5. «Возникновение религий. Религии мира и их основатели». (Модуль «Основы мировых религиозных культур»)

а) Ознакомьтесь с блоком «Вы узнаете». Отметьте то, что, на ваш взгляд, нужно запомнить ученику 4 класса при работе с этим материалом. Как в соответствии с этим учителю нужно организовать работу на уроке?

_____
_____
_____

Вы узнаете

Кто такой *Христос* и чему он учил людей.
Что случилось после смерти Иисуса и как начало распространяться *христианство.*
О жизни *Мухаммада* и его учении.
Где возник *буддизм.*
О жизни *Будды* (Просветленного) и его уходе в *нирвану.*
Что такое «*четыре благородные истины*» буддизма.
Основные понятия
Мессия (Христос) Христианство Ислам Нирвана Ступы Буддизм

б) Ознакомьтесь с материалом урока. Как вы думаете, сколько потребуется времени ребенку на усвоение того материала, который вы определили, как необходимый? Читая материал, обозначьте слова, которые, по-вашему, необходимо предложить учащимся для словарной работы.

Христианство. Иудеи ждали пророка, который избавит их от всех бед (они назвали его *мессия* – «помазанник», по-гречески *Христос*). Поэтому когда появился проповедник Иисус, многие из иудеев последовали за Ним, считая, что Он и есть обещанный Мессия – Христос.

Как повествуют рассказы Его последователей, Иисус родился в маленьком городке Вифлеем. Его родителям не хватило места в гостинице, поэтому Мать Иисуса, Мария родила Младенца в пещере, которую использовали для ночлега скота.

Когда Иисус вырос, Он стал проповедовать, учил, что люди должны любить Бога и своих ближних. Он не только проповедовал, но и исцелял больных, помогал тем, кто в этом нуждался. Люди, которые следовали за Ним и верили в Него, считали Его не только человеком, но и Сыном Божиим, пришедшим открыть людям путь к праведной жизни.

Иисус призывал каждого человека измениться, стать лучше. Однако многие в народе ждали от мессии другого. Они считали, что он должен избавить иудеев от их врагов и притеснителей, что он должен быть храбрым военачальником, а не проповедником. Поэтому скоро между Иисусом и начальниками иудейского народа возник конфликт. Иисуса схватили рядом с Иерусалимом, в саду под названием Гефсимания и решили казнить страшной казнью: Его распяли на

кресте, как делали это с самыми злыми преступниками. В этот момент большая часть учеников испугались и покинули Его.

Только несколько человек пришли, чтобы снять Его безжизненное тело с креста и предать достойному погребению. Среди этих самых верных последователей Иисуса были несколько женщин, которые снова пришли к Его гробу на третий день после казни. Но здесь их ждало поразительное открытие: гроб оказался пуст. Как верят христиане, Иисус как Сын Божий не был подвластен смерти, и Он воскрес из мертвых.

Вдохновленные этой вестью, ученики Иисуса Христа стали проповедовать Его учение в Иудее и за ее пределами, скоро это учение распространилась по многим странам. Оно стало называться *христианством*, а последователи Иисуса – *христианами*.

Ислам. В 570 г. в далекой Аравии, в святом для арабов городе Мекка родился мальчик, которого назвали Мухаммадом. Он рос сиротой, который был на попечении своего деда, а затем дяди. Довольно рано Мухаммад стал *ханифом* – так в Аравии называли людей, которые верили в единого Бога, жили благочестивой жизнью, но не были ни иудеями, ни христианами. В 25 лет Мухаммад женился на богатой купчихе Хадидже.

Однажды, когда Мухаммад уединился для молитвы на невысокой горе близ Мекки, к нему явился ангел, который стал диктовать ему священные тексты и объявил ему, что он – посланник Бога. Мухаммад не сразу поверил в свою пророческую миссию, считая себя недостойным. Однако его любимая жена Хадиджа убедила его, и Мухаммад начал проповедовать среди мекканцев. Случилось это около 610 года.

Мухаммад призывал всех арабов, которые верили в разных богов, вернуться к религии единобожия, которую исповедуют иудеи и христиане. Он считал, что Бог (по-арабски – *Аллах*) давно посылал людям пророков, пророками были и Моисей и Иисус. Себя он считал последним пророком. По его мнению, Муса (Моисей) и Иса (Иисус) проповедовали ту же религию, что и он, а все вместе они восходят к традиции праотца Ибрахима (Авраама).

Мухаммад сумел объединить разрозненные племена Аравии, а правившие после него его приемники - халифы - сумели подчинить территории далеко за пределами Аравийского полуострова. Вместе с арабами религия, которую проповедовал Мухаммад, распространилась по разным странам и континентам.

Новая религия получила название ислам. Слово это содержит корень «мир» и его можно примерно перевести как «предание себя Богу». Приверженцы ислама стали называться мусульманами. Хотя для нас эти слова звучат непохоже, в арабском языке они произошли от одного и того же корня.

Буддизм. Третья мировая религия – *буддизм* – возникла раньше остальных в далекой Индии.

В VI в. до нашей эры в семье правителя небольшого княжества на севере Индии родился мальчик, которого назвали *Сиддхартха Гаутама*. Мудрецы увидели у ребенка все признаки великого человека и предсказали, что он станет или великим государем, властителем всего мира, или святым, познавшим истину. Царевич жил во дворце в роскоши и без забот. Его родители хотели, чтобы он стал великим государем, и старались именно так его воспитывать. Мальчик был очень способным и обгонял всех своих сверстников в науках и спорте. В возрасте 29 лет он женился на принцессе, и у него родился сын. Но однажды царевич встретил похоронную процессию и понял, что все люди на земле и сам он смертны; в другой раз он встретил тяжело больного человека, и осознал, что любого смертного подстерегают болезни; в третий раз царевич увидел нищего, просящего подаяние, и осознал мимолетность и призрачность богатства и знатности; и наконец, он увидел мудреца, погруженного в созерцание, и понял, что путь самоуглубления и самопознания – единственный к постижению причин страданий и способа избавления от них.

Царевич покинул свой дом и начал скитаться в поисках истины жизни. Как-то он сел под дерево баньяна и дал клятву, что не сойдет с этого места, пока не достигнет своей цели и не познает истину. И к нему пришло «просветление», он осознал «четыре благородные истины».

Эти истины состояли в том, что

1) в мире существует страдание;

2) существует причина страдания;

3) существует освобождение от страданий; состояние освобождение от страданий в индуизме называлось нирваной.

4) существует путь, ведущий к освобождению от страданий.

Так царевич Сиддхартха Гаутама стал Буддой (Просветленным).

Став Просветленным, царевич начал странствовать и проповедовать свое учение, которое назвали позднее буддизмом. У Будды появились ученики. Через много лет он начал стареть. Тогда он простился со своими учениками, лег в позу льва, погрузился в созерцание и вступил в великую и вечную нирвану, в которой нет страданий. Ученики кремировали его тело, а прах был развезен ими по разным сторонам света и заключен в специальные сооружения – ступы. Рассказывают о том, что один из учеников извлек из погребального костра зуб Будды и хранил его как бесценную реликвию. В VI в. на острове Шри-Ланка был выстроен храм, который сегодня так и называется «Храм Зуба Будды».

Это интересно

По христианскому преданию, о рождении Мессии узнали простые пастухи и мудрецы-звездочёты (волхвы). Следуя за путеводной звездою, они достигли Вифлеема, где поклонились новорожденному Иисусу, принеся Ему дары от сокровищ Востока: золото, ладан и смирну (мирра – ароматическое масло).

Это интересно

Древней религией Индии был индуизм. Его особенностью была вера в то, что душа человека не умирает вместе с телом, а рождается на земле вновь и вновь в самых разных обличьях: человека, животного или даже растения. Кем именно родится человек в следующий раз, зависит от того, как он вел себя в жизни, его следующая жизнь станет для него наказанием или наградой.

в) Каким образом эффективнее организовать работу в классе с этим материалом? Обоснуйте свою точку зрения.

Возможные формы работы:

- чтение учителем всего текста, т.к. дети лучше воспринимают выразительное чтение взрослого, а материал содержит много новых понятий, следовательно, возникнут трудности при понимании и произнесении слов;

- чтение детьми текста самостоятельно (с пометками), а затем анализ незнакомых слов; работа со справочным материалом;

- выборочное чтение с целью найти ответы на вопросы, поставленные учителем;

- повторное чтение детьми текста после прочтения текста учителем;

- работа в трех или шести группах с материалом урока «Христианство. Ислам. Буддизм». Рассказ (краткий пересказ) групп о том, что они узнали; - фронтальная или групповая работа по вопросам в конце параграфа.

_____

_____

_____

_____

_____

Если по одной теме работали две группы, то в случае необходимости – дополнения;

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____
_____
_____
_____
_____

г) Напишите не менее 4 вопросов, которые вы задали бы учащимся, организуя работу с этим материалом.

1._____

2._____

3._____

4._____

_____

д) Как вы считаете, необходимо отвечать на все вопросы и рассматривать на уроке все задания, предложенные авторами курса? Обоснуйте, почему.

Обсудим вместе

Как вы думаете, почему последователи Иисуса считали и считают Его Сыном Бога?

Как вы думаете, почему именно христианство, ислам и буддизм стали мировыми религиями?

Вопросы и задания

В каком городе родился Иисус?

Почему многие люди за ним последовали?

Почему между Иисусом и начальниками иудейского народа возник конфликт?

Какой город для мусульман считается священным? Как вы думаете, почему?

К чему призывал арабов Мухаммад?

Почему царевич Сиддхартха Гаутама покинул свой дворец?

Как вы поняли, что означает слово Будда?

Посмотрите на карту и назовите места возникновения мировых религий, определить в каком веке возникла каждая из мировых религий, назовите основателей мировых религий.

_____
_____
_____
_____
_____

е) Помогает ли блок заданий и вопросов по данной теме подвести учащихся к усвоению материала урока, выделенного вами как необходимого и достаточного. Ответ поясните.

_____
_____
_____
_____
_____

13. Используя данные таблиц, определите свою ведущую модальность.

Разработайте блок заданий к одному из уроков, стараясь учесть разные модальности учеников.

Характеристики учащихся

Правополушарные		**Левополушарные**
Визуалисты	***Кинестетики***	***Аудисты***
Использует слова: смотреть, видеть, наблюдать, картина, ясный и т.д.	Использует слова: хватать, чувствовать, придерживаться, трогать и т.д.	Использует слова: слушать, ритм, звуки, подобные речи и т.д.
Основные движения вокруг глаз: мигание, прищуривание, нахмуренные брови и т.д.	Основные движения от шеи и ниже.	Основные движения вокруг та и ушей.
Голос высокий. При разговоре подбородок поднимается вверх.	Голос низкий. При разговоре подбородок опускается вниз.	Хорошо имитирует тон, высоту голоса.
Наблюдателен. Ориентирован на внешний вид. С трудом запоминает словесные инструкции. Запоминает образами. Меньше отвлекается на шум. Испытывает замешательство, читая слова, которые раньше не видел. В чтении силен, успешен, скор. Помнит то, что видел. Живая образная фантазия.	При общении стоит близко, касаясь людей. Много движений. Раннее физическое развитие. Высокая координация. движений. Обучается, делая. При чтении водит пальцем по строчке. Помнит общее впечатление. Сильная интуиция. Слаб в деталях. Лаконичен, использует сильные слова и движения. Много жестикулирует.	Разговаривает сам с собой. Говорит ритмически. Легко отвлекается на шум. Предпочитает счет и письмо. Легко осваивает языки. Обучается, слушая. Хорошо читает новые слова. Разговорчивый. Любит дискуссии. Легко повторяет услышанное. Шевелит губами, проговаривая слова при чтении.

Характеристики учителей

Правополушарные		**Левополушарные**
Визуалисты	***Кинестетики***	***Аудисты***
Говорит быстро. Использует визуальные указатели.	Говорит медленно. Использует манипуляции и жесты.	Говорит ритмично. Любит дискуссии в классе.
Смотрит поверх голов.	Вовлекает учеников в игры, проекты, сценарии.	Организация чтения на уроке.
Охватывает большой объем содержания. Придает цельность форме.	Придает большое значение содержанию.	Склонен повторять комментарии учеников.
Не теряет обратной. реальной связи учеников.	Дает задания в группах. Использует демонстрации . Практичен.	Любит поучения со слов «Сколько раз...». Отвлекается от темы урока.
Таблицы часто меняются.	После окончания урока долго ос-	Использует лингафонные систе-

Много наглядности на уроке.	тавляет таблицы на стендах.	мы обучения, аудиозаписи.
Опрятен. Цвет и стиль одежды. подобраны	Предпочитает удобную одежду. Предпочитает комфорт, а не внешний вид.	Не ориентирован на внешний вид.
Рабочее место организовано, упорядочено. Вещи расположены в вертикальном порядке.	Несколько рабочих мест, организованных функционально. Любит демонстрировать работы учеников.	Рабочее место не организовано. Вещи располагает в горизонтальном порядке.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

14. Изучите методики, направленные на изучение коммуникативных действий (Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли. Пособие для учителя. (Стандарты второго поколения) Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А. и др. / Под.ред. Асмолова А. Г. «Просвещени»е, 2009)

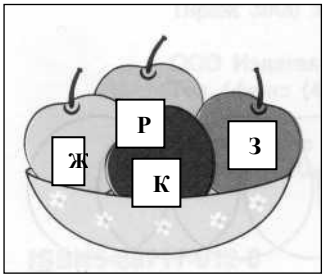
<u>«Ваза с яблоками»</u> (модифицированная проба Ж.Пиаже; Флейвелл, 1967).

Оцениваемые УУД: действия, направленные на учет позиции собеседника (партнера)
Возраст: ступень начальной школы (10,5 – 11 лет)
Форма (ситуация оценивания): групповая работа с детьми
Метод оценивания: анализ детских рисунков
Описание задания: детям раздаются бланки с текстом задания и рисунками.
Материал: бланк задания и четыре разноцветных карандаша (можно фломастера): красный, желтый, зеленый и розовый.
Инструкция (текст задания на бланке):
На занятии в кружке рисования за квадратным столом сидят четверо школьников – Настя, Люба, Денис и Егор. Они рисуют разноцветные яблоки, лежащие в вазе в центре стола (рис. 1.: ваза с красным, желтым, зеленым и розовым яблоком). Раскрась и подпиши рисунок каждого из четырех художников (рис. 2: *четыре рамки с одинаковыми изображениями вазы с не закрашенными яблоками*).

Настя

Денис

Люба



Егор

Рис. 1.

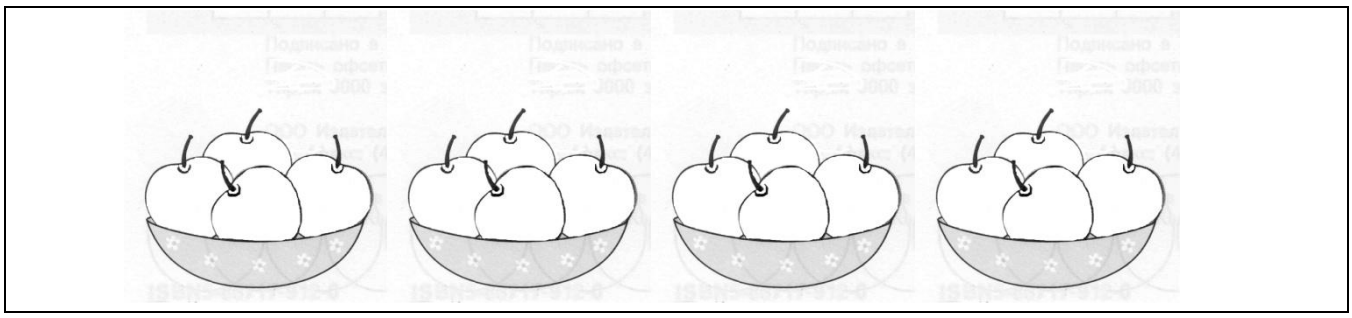


Рис. 2.

Критерии оценивания:

- понимание возможности различных позиций и точек зрения (преодоление эгоцентризма), ориентация на позиции других людей, отличные от собственной,
- соотнесение характеристик или признаков предметов с особенностями точки зрения наблюдателя, координация разных пространственных позиций.

Показатели уровня выполнения задания:

Низкий уровень: ребенок не учитывает различие точек зрения наблюдателей: рисунки одинаковые или яблоки закрашены в случайном порядке и не соответствуют позиции художника.

Средний уровень: частично правильный ответ: ребенок понимает наличие разных точек зрения, но не любую точку зрения может правильно представить и учесть: по крайней мере на двух из четырех рисунков расположение яблок соответствует точке зрения художника.

Высокий уровень: ребенок четко ориентируется на особенности пространственной позиции наблюдателей: на всех четырех рисунках расположение яблок соответствует позиции художников.

Методика «Кто прав?»

(модифицированная методика Цукерман Г.А. и др., [1992])

Оцениваемые УУД: действия, направленные на учет позиции собеседника (партнера)

Возраст: ступень начальной школы (10,5 – 11 лет)

Форма (ситуация оценивания): индивидуальное обследование ребенка

Метод оценивания: беседа

Описание задания: ребенку, сидящему перед ведущим обследование взрослым, дается по очереди текст трех заданий и задаются вопросы.

Материал: три карточки с текстом заданий.

Инструкция: «Прочитай по очереди текст трех маленьких рассказов и ответь на поставленные вопросы».

Задание 1. «Петя нарисовал Змея Горыныча и показал рисунок друзьям. Володя сказал: «Вот здорово!». А Саша воскликнул: «Фу, ну и страшилище!» Как ты думаешь, кто из них прав? Почему так сказал Саша? А Володя? О чем подумал Петя? Что Петя ответит каждому из мальчиков? Что бы ты ответил на месте Саши и Володи? Почему?»

Задание 2. «После школы три подруги решили готовить уроки вместе. «Сначала решим задачи по математике, - сказала Наташа». «Нет, начать надо с упражнения по русскому языку, - предложила Катя» «А вот и нет, вначале надо выучить стихотворение, - возразила Ира». Как ты думаешь, кто из них прав? Почему? Как объясняла свой выбор каждая из девочек? Как им лучше поступить?»

Задание 3. «Две сестры пошли выбирать подарок своему маленькому братишке к первому дню его рождения. «Давай купим ему это лото», - предложила Лена. «Нет, лучше подарить самокат», - возразила Аня. Как ты думаешь, кто из них прав? Почему? Как объясняла свой выбор каждая из девочек? Как им лучше поступить? А что бы предложил подарить ты? Почему?»

Критерии оценивания:

- понимание возможности различных позиций и точек зрения (преодоление эгоцентризма), ориентация на позиции других людей, отличные от собственной,

- понимание возможности разных оснований для оценки одного и того же предмета, понимание относительности оценок или подходов к выбору,
- учет разных мнений и умение обосновать собственное,
- учет разных потребностей и интересов.

Показатели уровня выполнения задания:

Низкий уровень: ребенок не учитывает возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета (например, изображенного персонажа и качества самого рисунка в 1-м задании) или выбора (2-е и 3-е задания); соответственно, исключает возможность разных точек зрения: ребенок принимает сторону одного из персонажей, считая иную позицию однозначно неправильной.

Средний уровень: частично правильный ответ: ребенок понимает возможность разных подходов к оценке предмета или ситуации и допускает, что разные мнения по-своему справедливы либо ошибочны, но не может обосновать свои ответы.

Высокий уровень: ребенок демонстрирует понимание относительности оценок и подходов к выбору, учитывает различие позиций персонажей и может высказать и обосновать свое собственное мнение.

<u>Задание «Совместная сортировка</u>» (Бурменская, 2007)

Оцениваемые УУД: коммуникативные действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация)

Возраст: ступень начальной школы (10,5 – 11 лет)

Форма (ситуация оценивания): работа учащихся в классе парами

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием и анализ результата

Описание задания: детям, сидящим парами, дается набор фишек для их сортировки (распределения между собой) согласно заданным условиям.

Инструкция: «Дети, перед Вами лежит набор разных фишек. Пусть одному(ой) из Вас будут принадлежать красные и желтые фишки, а другому(ой) круглые и треугольные. Действуя вместе, нужно разделить фишки по принадлежности, т.е. разделить их между собой, разложив на отдельные кучки. Сначала нужно договориться, как это делать. В конце надо написать на листочке бумаги, как Вы разделили фишки и почему именно так».

Материал: Каждая пара учеников получает набор из 25 картонных фишек (по 5 желтых, красных, зеленых, синих и белых фигур разной формы: круглых, квадратных, треугольных, овальных и ромбовидных) и лист бумаги для отчета.

Критерии оценивания:

- продуктивность совместной деятельности оценивается по правильности распределения полученных фишек;
- умение *договариваться* в ситуации столкновения интересов (необходимость разделить фишки, одновременно принадлежащие обоим детям), способность находить общее решение,
- способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов,
- умение аргументировать свое предложение, убеждать и уступать;
- *взаимоконтроль и взаимопомощь* по ходу выполнения задания,
- *эмоциональное отношение* к совместной деятельности: позитивное (дети работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

Показатели уровня выполнения задания:

1) *низкий уровень* – задание вообще не выполнено или фишки разделены произвольно, с нарушением заданного правила; дети не пытаются договориться или не могут придти к согласию, настаивают на своем, конфликтуют или игнорируют друг друга;

2) *средний уровень* – задание выполнено частично: правильно выделены фишки, принадлежащие каждому ученику в отдельности, но договориться относительно четырех общих элементов

и 9 «лишних» (ничьих) детям не удается; в ходе выполнения задания трудности детей связаны с неумением аргументировать свою позицию и слушать партнера;
3) *высокий уровень* – в итоге фишки разделены на четыре кучки: 1) общую, где объединены элементы, принадлежащие одновременно обоим ученикам, т.е. красные и желтые круги и треугольники (4 фишки); 2) кучка с красными и желтыми овалами, ромбами и квадратами одного ученика (6 фишек) и 3) кучка с синими, белыми и зелеными кругами и треугольниками (6 фишек) и, наконец, 4) кучка с «лишними» элементами, которые не принадлежат никому (9 фишек – белые, синие и зеленые квадраты, овалы и ромбы). Решение достигается путем активного обсуждения и сравнения различных возможных вариантов распределения фишек; согласия относительно равных «прав» на обладание четырьмя фишками; дети *контролируют действия друг друга* в ходе выполнения задания.

Задание «Дорога к дому» (модифицированное задание «Архитектор-строитель», Возрастно-психологическое консультирование…, 2007).
Оцениваемые УУД: умение выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а также передать (сообщить) их партнеру, планирующая и регулирующая функция речи
Возраст: ступень начальной школы (10,5 – 11 лет)
Форма (ситуация оценивания): выполнение совместного задания в классе парами.
Метод оценивания: наблюдение за процессом совместной деятельности и анализ результата
Описание задания: двоих детей усаживают друг напротив друга за стол, перегороженный экраном (ширмой). Одному дается карточка с изображением пути к дому (рис. 4), другому — карточка с ориентирами-точками (рис. 5). Первый ребенок диктует, как надо идти, чтобы достичь дома, второй — действует по его инструкции. Ему разрешается задавать любые вопросы, но нельзя смотреть на карточку с изображением дороги. После выполнения задания дети меняются ролями, намечая новый путь к дому (рис. 6).
Материал: набор из двух карточек с изображением пути к дому (рис. 5 и 6) и двух карточек с ориентирами-точками (рис. 4), карандаш или ручка, экран (ширма).

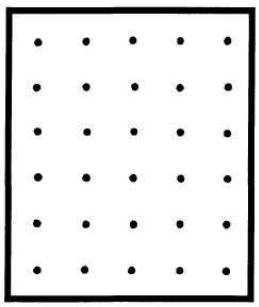


Рис. 4.

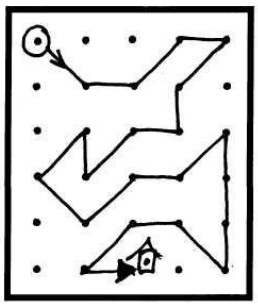


Рис. 5.

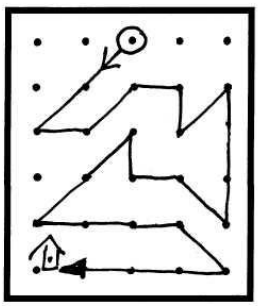


Рис. 6.

Инструкция: «Сейчас мы будем складывать картинки по образцу. Но делать это мы будем не как обычно, а вдвоем, под диктовку друг друга. Для этого один из Вас получит карточку с изображением дороги к дому, а другой — карточку, на которой эту дорогу надо нарисовать. Один будет диктовать, как идет дорога, второй — следовать его инструкциям. Можно задавать любые вопросы, но смотреть на карточку с дорогой нельзя. Сначала диктует один, потом другой, - Вы поменяетесь ролями. А для начала давайте решим, кто будет диктовать, а кто – рисовать?»

Критерии оценивания:

- *продуктивность* совместной деятельности оценивается по степени сходства нарисованных дорожек с образцами;
- способность строить *понятные* для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; в данном случае достаточно точно, последовательно и полно *указать ориентиры* траектории дороги;

• умение *задавать вопросы*, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности;

• способы *взаимного контроля* по ходу выполнения деятельности и *взаимопомощи*;

• *эмоциональное отношение* к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости), негативное.

Показатели уровня выполнения задания:

1) *низкий уровень* – узоры не построены или не похожи на образцы; указания не содержат необходимых ориентиров или формулируются непонятно; вопросы не по существу или формулируются непонятно для партнера;

2) *средний уровень* – имеется хотя бы частичное сходство узоров с образцами; указания отражают часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы формулируются расплывчато и позволяют получить недостающую информацию лишь отчасти; достигается частичное взаимопонимание;

3) *высокий уровень* – узоры соответствуют образцам; в процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для построения узоров, в частности, указывают номера рядов и столбцов точек, через которые пролегает дорога; в конце по собственной инициативе сравнивают результат (нарисованную дорогу) с образцом.

▪ Придумайте задания, которые развивают/формируют коммуникативные действия, на изучения которых направлены методики.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

15. Используя текст статей учебника «Основы светской этики» и/или другие источники, составьте вопросы к кроссворду.

Рисунок кроссворда

							8.Ц			
							Е			
						7.И	Н	9.Ч		
						К	Н	Е		
	2.П		4.Э	5.Д		О	О	С		11.Д
1.Д	О	3.С	Т	О	6.И	Н	С	Т	10.В	О
Р	Р	О	И	Б	С	А	Т	Ь	Е	Л
У	О	В	К	Р	Т		Ь		Р	Г
Ж	К	Е	А	О	И				А	
Б		С			Н					
А		Т			А					
		Ь								

По горизонтали:_____

_____
_____
_____
_____
По вертикали:_____
_____
_____
_____
_____

16. Проанализируйте задания из учебника для 4 класса по русскому языку (авт. Н.В. Нечаева, С.Г. Яковлева). Как авторы мотивируют учащихся? Какие источники содержания исследований они называют? Почему именно эти? Какие группы тем предлагаются для исследований?

Прочитай. Обсудите наше предложение.

Всем известны имена поэтов Пушкина и Ахматовой, художников Репина, Айвазовского, композитора Чайковского, математика Ковалевской, конструктора Королёва, химика Менделеева, физика Капицы. Мы назвали лишь некоторых великих людей России.

Знаешь ли ты, что уже много лет у нас издаётся серия книг «Жизнь замечательных людей»? Это очень интересное чтение. Как ты думаешь, почему?

Мы предлагаем тебе провести исследование «Великие люди России». Возможные темы:

«Жизненный путь …»,

«Почему (как) он стал художником (космонавтом, физиком, …)»

«Легко ли писать стихи (картины, петь, быть музыкантом, делать открытия, стать олимпийским чемпионом,…)?

«Ученик и учитель. Как человек становится самостоятельным»,

«Мой выбор (Кем я хочу стать)» и др.

Если у тебя ещё не определена тема исследования, подумай и о такой: «Отражение в творчестве твоего народа темы природы, добра и зла, взаимоотношений между людьми». Ты можешь использовать пословицы, поговорки, фразеологизмы, сказки, обычаи.

Какие из предыдущих заданий дают информацию для этого исследования?

Напоминание: как организовать исследование, ты можешь узнать в «Справочнике исследователя».

(См. Приложение 2)

_____
_____
_____
_____
_____

17. Прочитайте рассказ В. Осеевой «Плохо».

Собака яростно лаяла, припадая на передние лапы. Прямо перед ней, прижавшись к забору, сидел маленький взъерошенный котёнок. Он широко раскрывал рот и жалобно мяукал. Неподалёку стояли два мальчика и ждали, что будет.

В окно выглянула женщина и поспешила на крыльцо. Она отогнала собаку и сердито крикнула мальчикам:

– Как вам не стыдно?!

– А что стыдно? Мы ничего не делали! – удивились мальчики.

– Вот это и плохо! – гневно ответила женщина.

Сформулируйте серию вопросов к тексту, которые позволят детям задуматься над оценкой собственного поведения, вывести их на внутренний разговор «самих с собой».

18. Вспомните русские народные сказки или сказки народов других национальностей, в которых добро побеждает зло. Много ли таких сказок Вы смогли назвать? Подумайте, а встречаются ли сказки с другим исходом, где зло одерживает победу над добром. Каков философский смысл этих произведений? Какую мораль они несут?

- Сравните свои ответы с ответами ваших коллег. Единое ли понимание у вас возникло?

19. Прочитайте буддийскую притчу «Чашка чая». Её текст является сложным для понимания младших школьников. Сформулируйте серию вопросов, которые помогут школьникам путем рассуждения познать скрытую мудрость и спроецировать предложенную ситуацию на себя.

В давние времена, на одном острове жил-был Нан-ин, учитель Дзен. Как-то раз, к нему в гости пришёл умный-преумный профессор из большого-пребольшого университета. Профессор пришёл, чтобы узнать, что такое Дзен.

Нан-ин пригласил его к чаю. Он налил гостю чашку доверху и продолжал всё лить и лить дальше.

Профессор внимательно следил за тем, как переполняется его чашка, но, наконец, не выдержал, и крикнул:

- Она же уже полна! Больше не войдёт!

- Точно так же, как эта чашка, - сказал Нан-ин, - Вы полны Ваших собственных мнений и представлений. Я смогу дать Вам Дзен, только если Вы сначала опустошите Вашу чашу.

20. Ознакомьтесь с ситуацией, описанной в притче о каменщиках.

Три каменщика везут три одинаковые тачки с камнями. Каждого из них спросили: «Что ты делаешь?» Один ответил: «Вожу камни». Второй сказал: «Кормлю семью». А третий заявил: «Строю собор».

- Что Вы можете сказать о мировоззрении этих людей? Кто из них имеет максимально высокий способ осмысления (рефлексирования) своей деятельности?
- Какое условие, необходимое для развития рефлексивной деятельности, иллюстрирует данный пример?

21. Русская поговорка звучит так: «Из двух зол нужно выбирать меньшее». А как эта мудрость звучит по-японски?

Жил-был дзенский мастер, Рёнан. Он жил самой простой, самой скромной жизнью в маленькой-маленькой хижине, далеко от всех остальных людей, у подножия горы. Однажды вечером в его маленькую хижину забрался вор и обнаружил, что там нечего украсть. В это время Рёнан вернулся домой и застал там вора.

- Ты прошёл такой долгий и тяжёлый путь, чтобы добраться сюда, - сказал он бродяге. - Ты не должен уходить с пустыми руками. Пожалуйста, возьми в подарок хотя бы мою одежду.

Вор был ошарашен. Он взял одежду и тихонько ушёл. А Рёнан, нагой, подошёл к окну своей хижины, взглянул на ночное небо и радостно прошептал:

- Странный вор, он не взял самую большую драгоценность, что у меня есть, - эту прекрасную Луну!

И, словно в ответ, Луна наполнила его дом мягким серебристым светом.

- Что для японца Рёнана является добром? А что злом?

_____
_____
_____
_____

22. Вспомните произведения литературы для детей. Назовите авторов и названия произведений, способствующих развитию рефлексивной деятельности на уроках:

Тема урока	Автор, название произведения	Идея произведения
Добро и зло	1.	
	2.	
	3.	
Добродетель и порок	1.	
	2.	
	3.	
Свобода и моральный выбор человека	1.	
	2.	
	3.	
Альтруизм и эгоизм.	1.	
	2.	
	3.	
Стыд, вина, извинение	1.	
	2.	
	3.	

23. Прочитайте текст.

Одного мудреца спросили: «Почему у одних людей сразу же находится вариант решения сложной, жизненной ситуации, и они не сомневаются в своей правоте, а другие – нет». Мудрец молча нарисовал на песке два круга, один совсем маленький, а другой огромный. «Разные люди владеют разным объемом знаний», - молвил мудрец, показывая на окружности: «Чем меньше человек знает, тем меньше у него область сомнения, тем больше у него уверенность в своей правоте. И наоборот, чем больше у человека знаний, тем больше у него сомнений…»

- Подумайте и скажите, о каком качестве человека говорил мудрец? Если «знание – это сила», то хорошо ли сомневаться в них? Не породит ли данный подход у ребенка синдром неуверенности в себе?
- Какой смысл мудрец вкладывал в значение слова «сомнение»?

- Попытайтесь самостоятельно объяснить смысл данного слова, а затем сверить с формулировкой из словаря.

1.**Сомнение** - неуверенность в истинности чего-нибудь, раздумье о правильности чего-нибудь, нетвердая, колеблющаяся вера в кого или что-нибудь.

2. **Сомнение** - затруднительность, недоумение при необходимости разрешить какой-нибудь вопрос. (Толковый словарь русского языка Ушакова).

_____
_____
_____
_____
_____
_____

24.Попытайтесь самостоятельно порассуждать, что может представлять собой человек, совсем лишенный способности к рефлексии?

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

25. Определение уровня коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений. **(**Л. Михельсон. Перевод и адаптация Ю. З. Гильбуха)

Инструкция. Мы просим Вас внимательно прочитать каждую из описанных ситуаций и выбрать один вариант поведения в ней. Это должно быть наиболее характерное для Вас поведение, то, что Вы действительно делаете в таких случаях, а не то, что, по-вашему, следовало бы делать.

Данный тест представляет собой разновидность теста достижений, то есть построен по типу задачи, у которой есть правильный ответ. В тесте предполагается некоторый эталонный вариант поведения, который соответствует компетентному, уверенному, партнерскому стилю. Степень приближения к эталону можно определить по числу правильных ответов. Неправильные ответы подразделяются на неправильные "снизу" (зависимые) и неправильные "сверху" (агрессивные). Опросник содержит описание 27 коммуникативных ситуаций. К каждой ситуации предлагается 5 возможных вариантов поведения. Надо выбрать один, присущий именно ему способ поведения в данной ситуации. Нельзя выбирать два или более вариантов или приписывать вариант, не указанный в опроснике.

Тестовый материал:

1. Кто-либо говорит Вам: "Мне кажется, что Вы замечательный человек". Вы обычно в подобных ситуациях:

а) Говорите: "Нет, что Вы! Я таким не являюсь".

б) Говорите с улыбкой: "Спасибо, я действительно человек выдающийся".

в) Говорите: "Спасибо".

г) Ничего не говорите и при этом краснеете.

д) Говорите: "Да, я думаю, что отличаюсь от других и в лучшую сторону".

2. Кто-либо совершает действие или поступок, которые, по Вашему мнению, являются замечательными. В таких случаях Вы обычно:

а) Поступаете так, как если бы это действие не было столь замечательным, и при этом говорите: "Нормально!"
б) Говорите: "Это было отлично, но я видел результаты получше".
в) Ничего не говорите.
г) Говорите: "Я могу сделать гораздо лучше".
д) Говорите: "Это действительно замечательно!"

3. Вы занимаетесь делом, которое Вам нравится, и думаете, что оно у Вас получается очень хорошо. Кто-либо говорит: "Мне это не нравится!" Обычно в таких случаях Вы:
а) Говорите: "Вы - болван!"
б) Говорите: "Я все же думаю, что это заслуживает хорошей оценки".
в) Говорите: "Вы правы", хотя на самом деле не согласны с этим.
г) Говорите: "Я думаю, что это выдающийся уровень. Что Вы в этом понимаете".
д) Чувствуете себя обиженным и ничего не говорите в ответ.

4. Вы забыли взять с собой какой-то предмет, а думали, что принесли его, и кто-то говорит Вам: "Вы такой - растяпа! Вы забыли бы и свою голову, если бы она не была прикреплена к плечам".
Обычно Вы в ответ:
а) Говорите: "Во всяком случае, я толковее Вас. Кроме того, что Вы в этом понимаете!"
б) Говорите: "Да, Вы правы. Иногда я веду себя, как растяпа".
в) Говорите: "Если кто-либо растяпа, то это Вы".
г) Говорите: "У всех людей есть недостатки. Я не заслуживаю такой оценки только за то, что забыл что-то".
д) Ничего не говорите или вообще игнорируете это заявление.

5. Кто-либо, с кем Вы договорились встретиться, опоздал на 30 минут, и это Вас расстроило, причем человек этот не дает никаких объяснений своему опозданию. В ответ Вы обычно:
а) Говорите: "Я расстроен тем, что Вы заставили меня столько ожидать".
б) Говорите: "Я все думал, когда же Вы придете".
в) Говорите: "Это был последний раз, когда я заставил себя ожидать Вас".
г) Ничего не говорите этому человеку.
д) Говорите: "Вы же обещали! Как Вы смели так опаздывать!"

6. Вам нужно, чтобы кто-либо сделал для Вас одну вещь. Обычно в таких случаях Вы:
а) Никого ни о чем не просите.
б) Говорите: "Вы должны сделать это для меня".
в) Говорите: "Не могли бы Вы сделать для меня одну вещь?", после этого объясняете суть дела.
г) Слегка намекаете, что Вам нужна услуга этого человека.
д) Говорите: "Я очень хочу, чтобы Вы сделали это для меня".

7. Вы знаете, что кто-то чувствует себя расстроенным. Обычно в таких ситуациях Вы:
а) Говорите: "Вы выглядите расстроенным. Не могу ли я помочь?"
б) Находясь рядом с этим человеком, не заводите разговора о его состоянии.
в) Говорите: "У Вас какая-то неприятность?"
г) Ничего не говорите и оставляете этого человека наедине с собой.
д) Смеясь, говорите: "Вы просто как большой ребенок!"

8. Вы чувствуете себя расстроенным, а кто-либо говорит: "Вы выглядите расстроенным".
Обычно в таких ситуациях Вы:
а) Отрицательно качаете головой или никак не реагируете.
б) Говорите: "Это не Ваше дело!"

в) Говорите: "Да, я немного расстроен. Спасибо за участие".
г) Говорите: "Пустяки".
д) Говорите: "Я расстроен, оставьте меня одного".

9. Кто-либо порицает Вас за ошибку, совершенную другими. В таких случаях Вы обычно:
а) Говорите: "Вы с ума сошли!"
б) Говорите: "Это не моя вина. Эту ошибку совершил кто-то другой".
в) Говорите: "Я не думаю, что это моя вина".
г) Говорите: "Оставьте меня в покое, Вы не знаете, что Вы говорите".
д) Принимаете свою вину или не говорите ничего.

10. Кто-либо просит Вас сделать что-либо, но Вы не знаете, почему это должно быть сделано. Обычно в таких случаях Вы:
а) Говорите: "Это не имеет никакого смысла, я не хочу это делать".
б) Выполняете просьбу и ничего не говорите.
в) Говорите: "Это глупость; я не собираюсь этого делать".
г) Прежде чем выполнить просьбу, говорите: "Объясните, пожалуйста, почему это должно быть сделано".
д) Говорите: "Если Вы этого хотите...", после чего выполняете просьбу.

11. Кто-то говорит Вам, что по его мнению, то, что Вы сделали, великолепно. В таких случаях Вы обычно:
а) Говорите: "Да, я обычно это делаю лучше, чем большинство других людей".
б) Говорите: "Нет, это не было столь здорово".
в) Говорите: "Правильно, я действительно это делаю лучше всех".
г) Говорите: "Спасибо".
д) Игнорируете услышанное и ничего не отвечаете.

12. Кто-либо был очень любезен с Вами. Обычно в таких случаях Вы:
а) Говорите: "Вы действительно были очень любезны по отношению ко мне".
б) Действуете так, будто этот человек не был столь любезен к Вам, и говорите: "Да, спасибо".
в) Говорите: "Вы вели себя в отношении меня вполне нормально, но я заслуживаю большего.
г) Игнорируете этот факт и ничего не говорите.
д) Говорите: "Вы вели себя в отношении меня недостаточно хорошо".

13. Вы разговариваете с приятелем очень громко, и кто-либо говорит Вам: "Извините, но Вы ведете себя слишком шумно". В таких случаях Вы обычно:
а) Немедленно прекращаете беседу.
б) Говорите: "Если Вам это не нравится, проваливайте отсюда".
в) Говорите: "Извините, я буду говорить тише", после чего ведется беседа приглушенным голосом.
г) Говорите: "Извините" и прекращаете беседу.
д) Говорите: "Все в порядке" и продолжаете громко разговаривать.

14. Вы стоите в очереди, и кто-либо становится впереди Вас. Обычно в таких случаях Вы:
а) Негромко комментируете это, ни к кому не обращаясь, например: "Некоторые люди ведут себя очень нервно".
б) Говорите: "Становитесь в хвост очереди!"
в) Ничего не говорите этому типу.
г) Говорите громко: "Выйди из очереди, ты, нахал!"
д) Говорите: "Я занял очередь раньше Вас. Пожалуйста, станьте в конец очереди".

15. Кто-либо делает что-нибудь такое, что Вам не нравится и вызывает у Вас сильное раздражение.
Обычно в таких случаях Вы:
а) Выкрикиваете: "Вы болван, я ненавижу Вас!"
б) Говорите: "Я сердит на Вас. Мне не нравится то, что Вы делаете".
в) Действуете так, чтобы повредить этому делу, но ничего этому типу не говорите.
г) Говорите: "Я рассержен. Вы мне не нравитесь".
д) Игнорируете это событие и ничего не говорите этому типу.

16. Кто-либо имеет что-нибудь такое, чем Вы хотели бы пользоваться. Обычно в таких случаях Вы:
а) Говорите этому человеку, чтобы он дал Вам эту вещь.
б) Воздерживаетесь от всяких просьб.
в) Отбираете эту вещь.
г) Говорите этому человеку, что Вы хотели бы пользоваться данным предметом, и затем просите его у него.
д) Рассуждаете об этом предмете, но не просите его для пользования.

17. Кто-либо спрашивает, может ли он получить у Вас определенный предмет для временного пользования, но так как это новый предмет, Вам не хочется его одалживать. В таких случаях Вы обычно:
а) Говорите: "Нет, я только что достал его и не хочу с ним расставаться; может быть когда-нибудь потом".
б) Говорите: "Вообще-то я не хотел бы его давать, но Вы можете попользоваться им".
в) Говорите: "Нет, приобретайте свой!"
г) Одалживаете этот предмет вопреки своему нежеланию.
д) Говорите: "Вы с ума сошли!"
18. Какие-то люди ведут беседу о хобби, которое нравится и Вам, и Вы хотели бы присоединиться к разговору. В таких случаях Вы обычно:
а) Не говорите ничего.
б) Прерываете беседу и сразу же начинаете рассказывать о своих успехах в этом хобби.
в) Подходите поближе к группе и при удобном случае вступаете в разговор.
г) Подходите поближе и ожидаете, когда собеседники обратят на Вас внимание.
д) Прерываете беседу и тотчас начинаете говорить о том, как сильно Вам нравится это хобби.

19. Вы занимаетесь своим хобби, а кто-либо спрашивает: "Что Вы делаете?" Обычно Вы:
а) Говорите: "О, это пустяк". Или: "Да ничего особенного".
б) Говорите: "Не мешайте, разве Вы не видите, что я занят?"
в) Продолжаете молча работать.
г) Говорите: "Это совсем Вас не касается".
д) Прекращаете работу и объясняете, что именно Вы делаете.

20. Вы видите споткнувшегося и падающего человека. В таких случаях Вы:
а) Рассмеявшись, говорите: "Почему Вы не смотрите под ноги?"
б) Говорите: "У Вас все в порядке? Может быть я что-либо могу для Вас сделать?"
в) Спрашиваете: "Что случилось?"
г) Говорите: "Это все колдобины в тротуаре".
д) Никак не реагируете на это событие.

21. Вы стукнулись головой о полку и набили шишку. Кто-либо говорит: "С Вами все в порядке?" Обычно Вы:
а) Говорите: "Я прекрасно себя чувствую. Оставьте меня в покое!"

б) Ничего не говорите, игнорируя этого человека.
в) Говорите: "Почему Вы не занимаетесь своим делом?"
г) Говорите: "Нет, я ушиб свою голову, спасибо за внимание ко мне".
д) Говорите: "Пустяки, у меня все будет о'кей".

22. Вы допустили ошибку, но вина за нее возложена но кого-либо другого. Обычно в таких случаях Вы:
а) Не говорите ничего.
б) Говорите: "Это их ошибка!"
в) Говорите: "Эту ошибку допустил Я".
г) Говорите: "Я не думаю, что это сделал этот человек".
д) Говорите: "Это их горькая доля".

23. Вы чувствуете себя оскорбленным словами, сказанными кем-либо в Ваш адрес. В таких случаях Вы обычно:
а) Уходите прочь от этого человека, не сказав ему, что он расстроил Вас.
б) Заявляете этому человеку, чтобы он не смел больше этого делать.
в) Ничего не говорите этому человеку, хотя чувствуете себя обиженным.
г) В свою очередь оскорбляете этого человека, называя его по имени.
д) Заявляете этому человеку, что Вам не нравится то, что он сказал, и что он не должен этого делать снова.

24. Кто-либо часто перебивает, когда Вы говорите. Обычно в таких случаях Вы:
а) Говорите: "Извините, но я хотел бы закончить то, о чем рассказывал".
б) Говорите: "Так не делают. Могу я продолжить свой рассказ?"
в) Прерываете этого человека, возобновляя свой рассказ.
г) Ничего не говорите, позволяя другому человеку продолжать свою речь.
д) Говорите: "Замолчите! Вы меня перебили!"

25. Кто-либо просит Вас сделать что-либо, что помешало бы Вам осуществить свои планы. В этих условиях Вы обычно:
а) Говорите: "Я действительно имел другие планы, но я сделаю то, что Вы хотите.
б) Говорите: "Ни в коем случае! Поищите кого-нибудь еще".
в) Говорите: "Хорошо, я сделаю то, что Вы хотите".
г) Говорите: "Отойдите, оставьте меня в покое".
д) Говорите: "Я уже приступил к осуществлению других планов. Может быть, когда-нибудь потом".

26. Вы видите кого-либо, с кем хотели бы встретиться и познакомиться. В этой ситуации Вы обычно:
а) Радостно окликаете этого человека и идете ему навстречу.
б) Подходите к этому человеку, представляетесь и начинаете с ним разговор.
в) Подходите к этому человеку и ждете, когда он заговорит с Вами.
г) Подходите к этому человеку и начинаете рассказывать о крупных делах, совершенных Вами.
д) Ничего не говорите этому человеку.

27. Кто-либо, кого Вы раньше не встречали, останавливается и окликает Вас возгласом "Привет!" В таких случаях Вы обычно:
а) Говорите: "Что Вам угодно?"
б) Не говорите ничего
в) Говорите: "Оставьте меня в покое".
г) Произносите в ответ "Привет!", представляетесь и просите этого человека представиться в

свою очередь.
д) Киваете головой, произносите "Привет!" и проходите мимо.

Авторами предлагается ключ, с помощью которого можно определить, к какому типу реагирования относится выбранный вариант ответа: уверенному, зависимому или агрессивному. В итоге предлагается подсчитать число правильных и неправильных ответов в процентном отношении к общему числу выбранных ответов.

Все вопросы разделены авторами на 5 типов коммуникативных ситуаций:
- ситуации, в которых требуется реакция на положительные высказывания партнера (вопросы 1, 2, 11, 12)
- ситуации, в которых подросток (старшеклассник) должен реагировать на отрицательные высказывания (вопросы 3, 4, 5, 15, 23, 24)
- ситуации, в которых к подростку (старшекласснику) обращаются с просьбой (вопросы 6, 10, 14, 16, 17, 25)
- ситуации беседы (13, 18, 19, 26, 27)
- ситуации, в которых требуется проявление эмпатии (понимание чувств и состояний другого человека (вопросы 7, 8, 9, 20, 21, 22).

Обработка и анализ результатов: Отметьте, какой способ общения Вы выбрали (зависимый, компетентный, агрессивный) в каждой предложенной ситуации в соответствии с ключом. Проанализируйте результаты: какие умения у Вас сформированы, какой тип поведения преобладает?
Блоки умений:
1. Умение оказывать и принимать знаки внимания (комплименты) от сверстника - вопросы 1, 2, 11, 12.
2. Реагирование на справедливую критику - вопросы 4, 13.
3. Реагирование на несправедливую критику - вопросы 3, 9.
4. Реагирование на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника - вопросы 5, 14, 15, 23, 24.
5. Умение обратиться к сверстнику с просьбой - вопросы 6, 16.
6. Умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать "нет" - вопросы 10, 17, 25.
7. Умение самому оказать сочувствие, поддержку - вопросы 7, 20.
8. Умение самому принимать сочувствие и поддержку со стороны сверстников - вопросы 8, 21.
9. Умение вступить в контакт с другим человеком, контактность - вопросы 18, 26.
10. Реагирование на попытку вступить с тобой в контакт - вопросы 19, 27.

КЛЮЧИ

	зависи-мые	компетент-ные	агрессив-ные		зависи-мые	компе-тентные	агрессивные
1	АГ	БВ	Д	15	ВД	Б	АГ
2	АВ	Д	БГ	16	БД	Г	АВ
3	ВД	Б	АГ	17	Г	АБ	ДВ

4	БД	Г	АВ	18	АГ	В	БД
5	Г	АБ	ВД	19	АВ	Д	БГ
6	АГ	ВД	Б	20	ГД	БВ	А
7	БГ	АВ	Д	21	Б	ГД	АВ
8	АГ	В	БД	22	А	ВГ	БД
9	Д	БВ	АГ	23	АВ	Д	БГ
10	БД	Г	АВ	24	Г	АБ	ВД
11	БД	Г	АВ	25	В	АД	БГ
12	БГ	А	ВД	26	ВД	АБ	Г
13	АГ	В	БД	27	БД	АГ	В
14	АВ	Д	БГ				

_____
_____
_____

- Напишите на основе получившегося у Вас результата рекомендации по корректировке уровня коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений.

_____
_____
_____
_____
_____

_____

26. Хороший учитель в большей или меньшей степени точно знает особенности своих воспитанников. Но всё же без помощи психологии ему не обойтись. Для успешной работы в каждом конкретном классе, с каждым отдельным ребёнком педагогу необходимо знать, что такое характер, темперамент, мышление, память, их разновидности и типы. Каждому педагогу необходимо также знать свой тип восприятия. Тогда легче будет выбрать такой способ общения с детьми, такие формы подачи учебного материала, которые наиболее соответствовали бы его индивидуальным наклонностям, психологическим особенностям. Предлагаем тесты для определения типа восприятия (Гамезо М. В., Домашенко И. А. Атлас по психологии. — М., 1986):

Тест

Каково Ваше восприятие?

Из перечисленных под картинками названий подберите к каждой из них наиболее, по вашему мнению, подходящее. В данной табличке подчеркните номер выбранных вами названий (если какая-то цифра повторяется неоднократно — соответственно столько раз ее и отметьте):

К	А	Э
1	2	3
4	5	6
7	8	9
10	11	12

Подсчитайте количество отмеченных цифр в каждой колонке:

если подчёркиваний больше всего в первой колонке — у вас конкретный тип восприятия (сочетается с наглядно-образным типом памяти — особенно хорошо запоминаются наглядные образы, цвета предметов, звуки, лица и т. п.);

если во второй — тип вашего восприятия абстрактный (сочетается со словесно-логическим типом памяти — лучше запоминается словесный, нередко абстрактный материал: понятия, формулы и т. д.);

если же в третьей — у вас преобладает эмоциональный тип восприятия (сочетается с эмоциональным типом памяти, когда прежде всего сохраняются и воспроизводятся пережитые человеком чувства).

Обращаем ваше внимание на использование полученных результатов в практической деятельности.

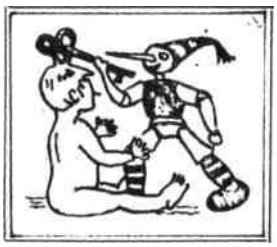
Многие учителя стремятся использовать опыт известных методистов в своей работе. Однако это часто не срабатывает или срабатывает не полностью. Одна из причин: несовместимость типа восприятия учителя с выбранной им формой подачи материала.

Учитывайте, что для людей с конкретным типом восприятия наиболее подходят опорные конспекты, с абстрактным — обобщающие таблицы. Для обладателей эмоционального типа восприятия годятся и опорные конспекты, и обобщающие таблицы, если им придать эмоциональную окраску. Поэтому учителю перед тем, как использовать опорные конспекты, хорошо бы определить свой тип восприятия и, если он окажется абстрактным, подумать, не лучше ли взять на вооружение обобщающие таблицы? Тогда наверняка не будет разочарований в той или иной методике. В результате выиграют все.

Без знания типа восприятия не обойтись также при дифференцированном подходе к обучению.

Что касается учащихся, то в работе с ними необходимо учитывать, прежде всего, их возрастные особенности, которые влияют на восприятие. Следует иметь в виду, что чем младше ребёнок, тем менее отчётливый характер носят его восприятия. Впечатления воспринимаются «глыбами», без выделения подробностей и связей. Восприятие в большей мере носит чувственный характер. Ребёнок пока не в состоянии приспособиться к данной задаче, не может длительно фиксировать внимание на ней, плохо сосредоточивается. Развитие речевого аппарата (второй сигнальной системы), т. е. способности к логическому, абстрактному мышлению, вырабатывает в свою очередь способность к выбору существенного и ослабляет наклонности к конкретному. Примерно к двенадцати годам чувственный характер восприятий (синкретизм) утрачивается, но ребёнок ещё не может подобно взрослым мыслить понятиями. Это означает, что представления в данном возрасте носят образный характер, в них преобладают наглядность и конкретность. Значительную роль в этом случае играет зрительная память, которая позволяет эффективно запоминать числовой и словесный материал, сведённый в таблицы и конспекты.

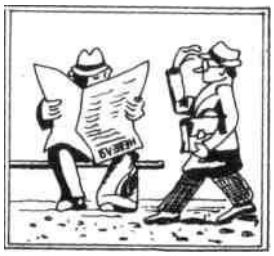
Как видим, возрастные особенности восприятия школьников требуют одного — наглядности, конкретности. Дело только за тем, чтобы учитель знал индивидуальные особенности каждого ребёнка и учитывал их в процессе преподавания.



1 — кукла, 2 — игра, 3 — дружба, 4 — буратино, 5 — глупость, 6 — симпатия, 7 — толстяк, 8 — сходство, 9 — любопытство, 10 — ребёнок, 11 —непонимание, 12 — уверенность.

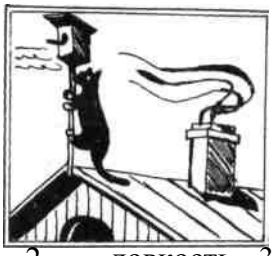
1— луг, 2 — приволье, 3 — удивление, 4 — девочки, 5 — движение, 6 — любопытство, 7 — парашют, 8 — событие, 9 — радость, 10 — подруги, 11 —отдых, 12 — огорчение.

1 — двор, 2 — спорт, 3 — обида, 4 — бабушка, 5 — игра, 6 — безразличие, 7 — мальчик, 8 — старость, 9 — страх, 10 — футболист, 11 — шалость, 12 — печаль.



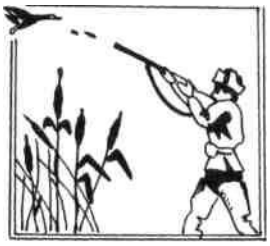
1 — газета, 2 — приветствие,
3 — доброта, 4 – сквер, 5 – отдых,
6 – гордость, 7 – пешеход, 8 – ошибка,
9 – удивление, 10 – читатель,
11 – рассеянность, 12 - обида

1 — письмо, 2 — просьба, 3 — радость, 4 — пионеры, 5 — новость, 6 — надежда, 7 — ящик, 8 — сообщение, 9 — грусть, 10 — ученики, 11 —поздравление, 12 — тоска.

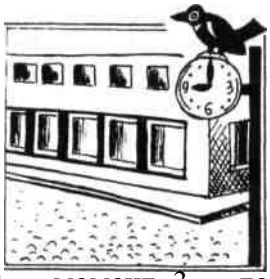


1 —крыша, 2 — ловкость, 3 — неуверенность, 4 — кошка, 5 — гибкость, 6 — глупость, 7 — скворечник, 8 — разбой, 9 — смелость, 10 — труба, 11 — грабёж, 12 — беспечность.

I — дорога, 2 — поездка, 3 — страх, 4 — лето, 5 — опоздание, 6 — уверенность, 7 — автомобиль, 8 — необходимость, 9 — сомнение, 10 — юноша,
11 — спешка, 12 — волнение



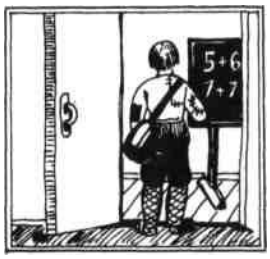
1 — мужчина, 2 — ловкость, 3 – радость, 4 – утка, 5 – гибель, 7 – спортсмен,
8 – полет, 9 – безразличие, 10 – натуралист, 11 – развлечение, 12 – горе.



1 — окна, 2 — момент, 3 — тоска, 4 — галка, 5 - покой, 6 — надежда, 7 — часы, 8 — жизнь, 9 — смятение, 10 — мостовая, 11 — безмолвие, 12 — радость.

1 — девочка, 2 — движение, 3 — удовольствие, 4 — собака, 5 — спутники, 6 — радость, 7 — лето, 8 — бег, 9 — опасение, 10 — тропинка, 11 — отдых, 12 — преданность.

1 — дворик, 2 — сходство, 3 — печаль, 4 — мальчик, 5 — разрушение, 6 — радость, 7 — забор, 8 — гибель, 9 — сожаление, 10 — зима, 11 —забава, 12 — тоска.



1 — бедняк, 2 — арифметика, 3 — тоска, 4 — сирота, 5 — учёба, 6 — сомнение, 7 — оборванец, 8 — наука, 9 — восхищение, 10 — нищий, 11 — знание, 12 — надежда.

27. Ознакомьтесь с материалом, который предлагается ученикам на первом уроке по теме «Добродетель и порок»[2].

Урок 7 Добродетель и порок

Вы узнаете

Что такое добродетель и порок.

Что нужно делать, чтобы стать добродетельным.

Основные понятия

Добро и зло. Добродетель. Порок. Признание ценности каждого человека.

Этика изучает мораль и пытается узнать, что есть добро и зло, должное и недопустимое. Но она является и практическим знанием, так как изучает поступки и поведение людей. Нельзя быть «добрым внутри себя». Трудно назвать человека добрым, если он знает, что такое добро и зло, но при этом не ведет себя соответствующим образом. Поступки, которые направлены на добро, получили название добродетелей. Действия, результатом которых оказывается причинение зла себе или другим людям, называются пороками.

Совершая добродетельные поступки, человек научается быть добрым, становится добродетельным.

В этике выделяют два основных понимания того, что такое добродетель.

Во-первых, добродетель выражает стремление человека соответствовать тому образу личности, который соответствует моральным идеалам добра. Каждый человек имеет перед собой образцы хорошего, морального поведения. Это могут быть родители, учителя, друзья, герои истории страны, литературные персонажи. В качестве такого морального идеала может быть собирательный образ положительных качеств других. Ориентируясь на эти моральные образы человек учиться быть добродетельным.

[2] Основы светской этики. Добродетель и порок (2 часа)

Во-вторых, добродетель означает отдельное положительное моральное качество человека как личности. Личностью называют человека, выработавшего устойчивые способы поведения при взаимоотношениях с другими людьми. Но качества личности могут быть не только добродетельными, но и порочными. Порочность – это то, что противостоит добродетели.

Добродетель это не только привычка поступать хорошо, не просто качества личности. Добродетель это внутренняя установка, сознательные усилия человека соответствовать идеалам добра. Добродетельный человек это тот, кто знает, что есть добро и зло, и совершает добродетельные поступки, избегая порочных. Добродетель – это стремление к моральному совершенству, которое формируется путем оценки поступков личности со стороны других людей и самого себя. Когда говорят: «На этого человека можно положиться», это означает, что мы знаем, как он поведет себя в той или иной ситуации. И очень важно вести себя так, чтобы окружающие «могли на тебя положиться».

Что нужно делать, чтобы стать добродетельным? Моральное развитие человека как личности происходит на протяжении всей его жизни, в тесном и постоянном общении и взаимодействии с другими людьми. С раннего детства человек наблюдает за поступками других людей, берет с них пример, сам делает что-то для других. Иногда люди ошибаются и поступают плохо, порочно. Постепенно, путем проб и ошибок, путем оценок со стороны окружающих его людей, и сравнивая свои поступки с действиями других, человек научается жить в обществе. И он научается быть добродетельным, приобретает добродетельные качества личности.

Самым главным на этом пути, началом морального совершенствовании, первым шагом на пути к добродетельному поведению является признание ценности других людей. В своих поступках человек не может ориентироваться только на свои интересы и убеждения, он должен уважать интересы и убеждения других людей. Только таким путем человек может добиться морального совершенствования и стать добродетельным.

Путь добродетели труден и долог. Многим кажется, что проще жить так, как хочется только ему. Но тогда такой человек должен быть готов к тому, что окружающие его люди не захотят общаться с ним, не захотят с ним дружить. И не надо бояться, что ни один человек никогда не сможет стать полностью добродетельным. Если ты будешь стремиться к этому, приложишь старания, будешь стараться поступать добродетельно и избегать порочного поведения, то рано или поздно люди скажут о тебе: «Вот настоящий человек, на которого можно положиться». А это и есть высшая оценка добродетельного человека.

Вопросы и задания

Какого человека можно считать добродетельным?

Что нужно делать, чтобы стать добродетельным человеком?

Важные понятия

Добродетель - поступки, направленные на добро.

Порок - действия, результатом которых оказывается причинение зла себе или другим людям.

Проанализируйте и ответьте на методические вопросы

- Как надо организовать работу учителю, чтобы ребенок в конце урока смог своими словами объяснить:

Что такое «добродетель»?
Какого человека можно назвать добродетельным?
Какие качества личности являются добродетельными?
Почему надо быть добродетельным?

_____

_____

_____

_____

- Возможно ли это после первого урока? Почему?

- К осознанию чего можно подвести детей после первого урока по данной теме?

- Как проверить осознание выделенных вами возможных первоначальных знаний?

28.Разработайте и напишите опорный конспект семинарского занятия для курсов повышения квалификации педагогов по курсу ОРК и СЭ.

29. Составьте тезисы для фрагмента лекционного занятия по теме: «Проектная и исследовательская деятельность учащихся в рамках курса ОРКиСЭ».

_____
_____
_____
_____
_____

30. Придумайте 3 – 5 тем для проектных и 3 – 5 тем для исследовательских работ учащихся по курсу ОРКиСЭ, обсудите их в группах.

_____
_____
_____
_____

31. Прочитайте текст.

Эссе (с французского *essai* — «попытка, проба, очерк») — прозаическое сочинение небольшого объема и свободной композиции, выражающее индивидуальные впечатления и соображения по конкретному поводу или вопросу и заведомо не претендующее на исчерпывающий ответ. Это новое, субъективно окрашенное слово о чем-либо, имеющее философский, историко-биографический, публицистический, литературно-критический, научно-популярный или беллетристический характер.

Жанр эссе предполагает свободу творчеству. Вся его прелесть в том, что автор может написать любые свои размышления на абсолютно любую тему. Эссе — это размышление над какой-нибудь проблемой. Поэтому в эссе допускается полемика с другими авторами (их точкой зрения). Цитировать других авторов можно, но умеренно и к случаю. Эссе — это абсолютно самостоятельная работа, написанная собственным стилем и языком, поэтому, чем меньше цитат, тем лучше.

На первом плане эссе — личность автора. Его мысли, чувства, отношения к миру становятся основой для сочинения. При написании эссе могут возникнуть трудности. Это и подборка темы, и стиль написания, и нестандартный взгляд на какую-нибудь проблему.

Кроме этого, чтобы написать эссе, надо знать отличия в стиле эссе:

образность;

афористичность;

парадоксальность.

Для передачи личности восприятия, освоения мира автор эссе:

привлекает многочисленные примеры;

проводит параллели;

подбирает аналогии;

использует всевозможные ассоциации.

Для эссе характерно использование многочисленных средств художественной выразительности:

метафоры;

аллегорические и притчевые образы;

символы;

сравнения.

Эссе будет выглядеть богаче и интереснее, если в нем присутствуют:

непредсказуемые выводы;

неожиданные повороты;

интересные сцепления.

По речевому построению эссе — это динамичное чередование полемичных высказываний, вопросов, установка на разговорную интонацию и лексику.

Специфика жанра эссе:

- заголовок эссе не находится в прямой зависимости от темы: кроме отражения содержания работы он может являться отправной точкой в размышлениях автора, выражать отношение части и целого;
- свободная композиция эссе подчинена своей внутренней логике, а основную мысль эссе следует искать в «пестром кружеве» размышлений автора. В этом случае затронутая проблема будет рассмотрена с разных сторон;
- если в сочинении на литературную тему должно преобладать рациональное сочетание анализа художественного произведения с собственными рассуждениями, то в эссе — ярко выражена авторская позиция;

Если в традиционном сочинении приветствуются индивидуальные особенности стиля и языка автора сочинений, то в эссе индивидуальные авторский стиль — требование жанра.

Эссе слушателя курсов - это самостоятельная письменная работа. Цель эссе состоит в развитии навыков самостоятельного творческого мышления и письменного изложения собственных мыслей, структурировать информацию, использовать основные категории анализа, выделять причинно-следственные связи, иллюстрировать понятия соответствующими примерами, аргументировать свои выводы; овладеть научным стилем речи.

Эссе должно содержать: четкое изложение сути поставленной проблемы, включать самостоятельно проведенный анализ этой проблемы с использованием концепций и аналитического инструментария, рассматриваемого в рамках дисциплины, выводы, обобщающие авторскую позицию по поставленной проблеме.

Пример эссе

Когда я начал работать учителем, то был удивлен, что многие хорошие ученики, не только не обладали способностью решать сложные задачи, а часто не знали самых общих математических формул. Это вызывало страх и желание уклониться от решения трудных задач, что в свою очередь вело к возникновению трудностей. Получался замкнутый круг. Вместо того, чтобы рассматривать математику как великолепную систему, включающую в себя арифметику, алгебру и геометрию, которые направлены на то, чтобы помочь в решении задач, они видели лишь мешанину из бессмысленных формул, которые нужно было зубрить.

Как учитель я понял, что, прежде чем объяснять новым ученикам тот или иной материал, нужно сначала разобраться, что именно им не понятно из пройденного. Часто это означало вернуться к объяснению базового материала, «изученного» несколько лет назад. Для некоторых студентов десятичные дроби представляли непреодолимые трудности. Для других непонятным было использование в алгебре букв вместо цифр. Моих учеников смущало незнание ими того или иного материала. Я объяснил, что они в этом не виноваты. Каждый из нас усваивает математические правила индивидуально, но не каждый учитель будет объяснять материал, чтобы он стал понятен именно вам. Так как математика - это система, то, не поняв одно из принципиальных правил, не удивительно, что вы не понимаете и всего остального. Нашей общей целью было найти путь к пониманию математики для каждого из них.

Как только мне удавалось определить, что именно вызывает затруднения у моих учеников, я проводил много времени, стараясь научить их подходить к решению данной проблемы с разных сторон. Например, если сложности возникали с дробными числами, то я проводил игровые занятия, на которых мы рассматривали их, используя деление, пропорции и десятичные дроби. В некоторой степени это был довольно бессистемный подход: я старался понять, как мыслят мои ученики и рассеять их опасения, что им будет что-то непонятно. Обычно усвоение ими нового материала в процессе игры не занимало много времени, так как они не чувство-

вали давления со стороны учителя. Я не ставил себе целью за короткое время восполнить пробелы в знаниях моих учеников, которые они быстро бы забыли, но также развить у моих учеников способность к пониманию ими необходимого материала.

Как преподаватель я добился успеха. Один мой ученик набрал в тесте S.A.T. 150 баллов. Другая ученица вместо своих обычных 55% набрала 90%, выполнив задание по геометрии, и ее учитель, подумав, что они списывала, оставил ее после уроков. Хотя большинство из моих учеников и не достигли столь впечатляющих результатов, я уходил с каждого урока с ощущением, что я помог еще кому-то полюбить и понять математику. Я понял, что на протяжении всей моей жизни я буду выделять время на преподавание.

Комментарии

Автор этого эссе не только способен помогать людям, но и обладает выдающимися математическими способностями и умением учить других. Продуманное и детальное описание его работы не позволяет нам сомневается в его искренности. Очевидно, что он потратил определенное время на то, чтобы добиться эффективности своего метода обучения. Автор стремится достигать четких результатов, об этом говорит использование им точных цифр и даже процентов при выражении своего успеха. Тот, кто столь ответственно относится к своей деятельности во внерабочее время, будет таким же обязательным по отношению к учебе и своей работе.

- Напишите свой комментарий к данному эссе.

Конкуренция есть порождение редкости

Вся наша жизнь — конкуренция. С самого раннего возраста мы встречаемся с этим понятием, и оно сопутствует нам всегда, нередко определяя наши решения. Конкуренция — это соперничество за право получения большей доли определенного вида экономических ресурсов или благ. Действительно ли основа конкуренции - редкость ресурсов и благ?

Предположим, что играют две команды, которые соперничают друг с другом за кубок. В этом случае кубок — редкость.

Две радиостанции конкурируют в борьбе за слушателей, так как слушатели в этом случае — редкость. Две компании производят бумагу. Они конкурируют за денежные средства покупателей. У одной бумага более качественная и дешевая, значит, эта компания рациональнее использует производственные и трудовые ресурсы. И она победит в погоне за еще одной редкостью — выбором потребителя.
Конкуренция заставляет нас быть более рациональными, умными, чтобы получить то единственное, к чему стремимся мы и к чему стремятся другие.

Конкуренция благотворно влияет на нашу жизнь. У производителей появляется стимул сделать товар лучше других, используя редкие ресурсы, а у покупателей всегда остается стремление удовлетворить свои неограниченные потребности с помощью ограниченных экономических благ.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

- Сформулируйте 3-5 тем эссе для слушателей курсов по наиболее важным проблемам курса ОРКиСЭ.

Глава 3. «Методика работы с текстами различного содержания при преподавании курса ОРКСЭ»

Основными формами учебной коммуникации на уроке являются *монологические* (выступление, рассказ, ответ, пересказ, вопрос, сообщение, доклад, аргументация, критика, доказательство, опровержение, выражение собственной точки зрения и т.д.) и *диалогические* (беседа, дискуссия, дебаты, переговоры, ролевая игра, театрализация, турнир, интервью, защита проекта и другие). В методике преподавания курса ОРКСЭ в большой степени должно находить отражение положение ФГОС нового поколения о том, что важнейшим условием успешного формирования и гармоничного развития коммуникативной компетентности учащихся является наличие коммуникативно насыщенной образовательной среды, преодоление монологизма традиционной образовательной системы, в рамках которой многие виды коммуникации имеют характер имитационных. Ребенок должен иметь возможность «примерить» на себя как можно большее количество коммуникативных ролей, оказаться в разных ситуациях общения, совершенствовать свои умения в разных видах речевой деятельности и формах взаимодействия.

Одним из основных способов организации деятельности учащихся при освоении курса является работа с текстами учебников. Каждый из учебников, входящих в УМК, позволяет учащимся на основе работы с учебными текстами осваивать ценностный смысл реалий определенной культуры, формировать умения присваивать информацию, овладевать методами и приемами работы с учебной информацией. В связи с этим в поурочном планировании закономерно обращение к комплексным заданиям, предусматривающим перевод текстовой деятельности в дискурсивную. В процессе выполнения заданий, учащиеся, осуществляют цикл познавательных действий: восприятие (через чтение); понимание, осмысление (через ответы на вопросы фронтально, в парах или группах); интерпретацию (через выбор мнения, принятие решения), создание собственного «встречного» текста-дискурса (через участие в диалоге, в обсуждении, написание собственного текста и т.д.).

При работе с текстовым материалом учебника, а учитель будет использовать различные виды чтения, которые практикуются в начальной школе: *комментированное чтение,* которое позволяет предупредить недопонимание текста, способствует поддержанию внимания учащихся; *ознакомительное* чтение, направленное на извлечение основной информации или выделение основного содержания текста; *изучающее* чтение, имеющее целью извлечение полной и точной информации с последующей интерпретацией содержания текста; *поисковое* чтение, направленное на нахождение конкретной информации, конкретного факта; *выразительное чтение* фрагмента художественного произведения, притчи, диалога, которое способствует эмоционально-эстетическому восприятию текста. В поурочном планировании не дается рекомендаций по использованию того или иного вида чтения на определенном этапе урока, т.к. выбор вида чтения зависит от конкретных условий: уровня подготовленности класса, техники чтения учащихся, фронтальной, индивидуальной или групповой организации деятельности, целеполагания, постановки вопроса и т.д.

В методическом аппарате урока ОРКСЭ должны находить применение различные виды работы с учебной информацией: 1) Прогнозирование содержания урока по названию с опорой на изученный ранее материал или индивидуальный опыт (например: «Как вы понимаете смысл названия урока? Как вы думаете, чему будет посвящен сегодняшний урок?») 2) понимание основной мысли текста, выделение ключевых слов; 3) прогнозирование последовательности из-

ложения; 4) сопоставление разные точек зрения; 5) смысловое свертывание содержания текста (сжатый пересказ); 6) сопоставление иллюстративного материал с содержанием текста; 7) перенос информации в виде кратких записей; 8) выбор необходимой информации из текста; 9) анализ своего эмоционального состояния в процессе чтения 10) постановка вопросов к прочитанному.

В учебниках и методических рекомендациях к преподаванию курса ОРКСЭ для чтения, осмысления и анализа учителю и учащимся предлагаются тексты, обладающие различным дидактическим потенциалом в соответствии с принятой в методике типологией учебных текстов: 1) Аксиономические тексты: содержат достоверную (научную) информацию, фактический материал, терминологический аппарат, характеризуются отсутствием эмоций и авторской позиции. В учебном процессе используются как источники знания, способствуют развитию памяти, механизмов воспроизведения, обогащению лексического запаса, расширению кругозора учащихся. 2) Проблематизирующие тексты содержат проблемную информацию, рассуждения, умозаключения, в основе их – противопоставления, размышления, изложение субъективного опыта. В учебном процессе способствуют развитию логического и критического мышления, способности к пониманию, навыков смысловой обработки текста, мышления, стимулируют познавательную мотивацию учащихся. 3) Личностно окрашенные тексты содержат обращение к личностному опыту, эмоциям, образу жизни, чувствам и ощущениям читателя, характеризуются наличием риторических вопросов и восклицаний. В учебном процессе способствуют расширению эмоционального опыта, формированию мировоззренческих основ личности ребенка. 4) Ценностно окрашенные тексты интерпретируют информацию в контексте культурных и духовных ценностей, нравственных проблем, жизненных позиций, содержат изложение ценностных противоречий, дилемм или проблем, обращение к личному мнению; характеризуются наличием ценностной лексики, диалоговой формой. В учебном процессе способствуют формированию у школьников нравственной сферы, индивидуальной жизненной позиции. Помимо собственно учебных, аксиономических текстов, в уроки ОРКСЭ в качестве дополнительного материала целесообразно включать тексты других типов: стихи, фрагменты религиозных текстов и художественных произведений, притчи, мифы, высказывания ученых, философов, религиозных и политических деятелей и т.д.

Для оптимизации работы с текстами разных типов, совершенствования общеучебных умений, углубления понимания прочитанного и установления диалогового взаимодействия на уроке большое значение имеет формирование у учащихся умения задавать вопросы к тексту. Эта задача последовательно решается через задания, организующие индивидуальную и групповую работу с текстом. Например: Прочитайте фрагмент из книги «…». Придумайте к тексту один – два вопроса, которые вы могли бы задать своим одноклассникам во время обсуждения прочитанного фрагмента в классе»; «Самостоятельно прочитайте текст. Подготовьте по прочитанному тексту вопрос для одноклассников». Для успешной работы такого рода учителю необходимо владеть принятой в методической науке типологией учебных вопросов Б. Блума и последовательно обучать школьников овладению умением формулировать вопросы разных типов и отвечать на них.

Простые (фактические) вопросы. *(Что? Кто? Когда?)* Устанавливают факт владения или не владения содержанием текста. Ответом на них служит конкретная информация, почерпнутая из первоисточника.

Уточняющие вопросы. *(Правильно ли я понял, что…? Можно ли сказать, что…?)* Устанавливают диалоговое взаимодействие между собеседниками и текстом, организуют обсуждение,

предоставляют возможность уточнить понимание. Ответ на них является не только подтверждением правильности или ошибочности понимания, но и сигналом готовности к диалогу.

Объясняющие (интерпретационные) вопросы. (*Почему? В чем причина?)* Устанавливают причинно-следственные связи, помогают понять идею текста и выражают интерес собеседника к тому или иному аспекту. Ответом на них может быть как информация, содержащаяся в тексте, так и предположение того, кому адресован вопрос.

Оценочные вопросы. *(В чем отличие? В чем сильные и слабые стороны? Это хорошо или плохо?)* Помогают установить критерии оценки тех или иных событий, явлений, фактов и соотнести эти критерии с позицией собеседника. Ответ на оценочный вопрос предполагает не только оценку, но и мотивацию этой оценки.

Творческие (аналитико-синтетические) вопросы. *(Что было бы…? Что изменится, если…? Как вы думаете, что произойдет…)* Способствуют более личному осмыслению проблемы и подразумевают наличие точки зрения как адресата, так и адресанта, что может послужить поводом для обсуждения, дискуссии, а в случае отсутствия расхождений просто стимулирует творческое воображение.

Практические вопросы. *(Как сделать так, чтобы…? Как применить в жизни…? Как бы вы поступили…?)* Предполагают выход проблемы в практическую плоскость и в отдельных случаях рефлексию.

Помимо чтения, еще одним видом речевой деятельности учащихся на уроке является слушание (аудирование). Учитель не только дает инструкции по выполнению заданий и организации деятельности учащихся, но и выступает в качестве источника информации. Однако думается, что процент монологической речи учителя на уроке по данному курсу в 4 классе должен быть минимальным (не более 4 минут на один монолог), т. к. в лекции реализуются в большей степени отношения между учителем – носителем информации и учеником – реципиентом этой информации, что не способствует повышению мотивации к обучению и значительно снижает его эффективность. Дополнительные источники информации предоставляют достаточно обширный материал, которым учитель может дополнить содержание урока, но делать это необходимо, соблюдая чувство меры, понимая, что включать дополнительный материал в урок надо избирательно и вариативно. Слушание для учащихся на уроке должно осознаваться ими не как пассивное времяпровождение, а как учебная деятельность. Поэтому рассказ учителя должен находить продолжение в заданиях для учащихся: прокомментировать тот или иной факт, высказать свое отношение к услышанному, решить проблемную ситуацию на основе полученной на слух информации, задать вопрос.

Развитие связной устной речи учащихся (говорение) – еще одна задача всего школьного обучения, и в частности, уроков по данному предмету. Прежде всего, материал учебников предоставляет большие возможности для работы над разными видами пересказа: **подробный**, который позволяет запомнить и воспроизвести детали, подробности, иногда даже индивидуальный стиль первоисточника; **краткий**, который требуют сжатия информации, выделения главного, выявления причинно-следственных связей; **выборочный**, который способствует совершенствованию умений в области поиска и дифференциации информации. Задания, обращающие ученика к этому виду речевой деятельности, могут быть сформулированы непосредственно (например: «Перескажите содержание фрагмента текста»), а могут быть «замаскированы» под различными формулировками: «Расскажите…», «Объясните, …», «Прокомментируйте то, что изображено на иллюстрации…» и т.д.

Типология учебных текстов

Тип учебного текста	Характеристика содержания	«Маркеры»	Дидактические возможности
Аксиономический	Содержит достоверную информацию	Факты, отсутствие эмоций, терминология	Функции запоминания и воспроизведения, расширение лексического запаса, кругозора
Проблематизирующий	Содержит проблемную информацию, рассуждения, умозаключения	Проблема, противопоставления, размышления, изложение субъективного опыта	Развитие логики, способности к пониманию, навыков смысловой обработки текста, критического мышления, стимулирование познавательной мотивации
Личностно окрашенный	Содержит обращение к личностному опыту, эмоциям, образу жизни	Обращение к чувствам, ощущениям, риторические вопросы и восклицания	Расширение эмоционального опыта, формирование мировоззрения
Ценностно окрашенный	Интерпретирует информацию в контексте культурных и духовных ценностей, нравственных проблем, жизненных позиций	Ценностная лексика, диалоговая форма, изложение ценностных противоречий, дилемм или проблем, обращение к личному мнению	Формирование ценностной сферы, критического мышления

Типология учебных заданий

Задания, требующие мнемонического воспроизведения информации	**Задания, требующие извлечения и описания информации, наблюдения**	**Задания, требующие структурирования и переработки информации**	**Задания, требующие осмысления, оценки и интерпретации информации**	**Задания, требующие творческого применения информации**
Дайте определение. Сформулируйте. Перескажите. Сделайте по образцу.	Опишите процесс, явление и т.д. Перечислите факторы. Дайте характеристику Понаблюдайте	Составьте план, конспект. Выпишите. Подготовьте доклад, сообщение. Напишите изложение. Укажите главное. Озаглавьте. Подготовьте аннотацию. Заполните таблицу.	Проанализируйте Укажите сходство и различие. Сопоставьте. Сравните. Найдите закономерности. Оцените. Приведите пример. Объясните. Найдите аналогию. Докажите. Обоснуйте.	Выскажите свое мнение. Предложите способ решения проблемы. Задайте вопросы. Исследуйте. Напишите сочинение. Придумайте. Предложите гипотезу.

Типология учебных вопросов

•Простые (фактические) вопросы (Что…? Кто...? Когда…?).

••Уточняющие вопросы (Правильно ли я понял, что …? Можно ли сказать, что…?).

••Интерпретационные (объясняющие) вопросы (Почему…?, В чём причина…?).

••Оценочные (В чём отличие…? В чём сильные и слабые стороны…?).

••Творческие (аналитико-синтетические) (А что было бы…? Как изменится…, если…?).

••Практические (применение) (Как сделать так, чтобы…? Как применить в жизни…?).

Задания для самостоятельной работы

Задание 1

Определите, в чем состоят положительные и отрицательные стороны таких качеств информации, как *избыточность* и *недостаточность*. Предложите способы преодоления выявленных проблем.

	Избыточность информации	**Недостаточность информации**
+		
-		
Способы корректировки		

Задание 2

Прочитайте тексты. Охарактеризуйте их, определите их тип. Определите, какие дидактические возможности предоставляют эти тексты при использовании их на уроке ОРКСЭ.1

Учительница задала ребятам написать сочинение о том, как они провели летние каникулы. Петя попросил Валеру:

- Напиши за меня. Ты по русскому здорово соображаешь, а я мучаюсь-мучаюсь, и ничего не получается.

Расспросил Валера Петю, как он каникулы провел, и написал за него сочинение. А после свое стал писать. Проверила учительница работы, Петю похвалила, а Валере ничего не сказала.

Раскрыл он свою тетрадь, а в ней – тройка. Ясно почему: Валера свое сочинение после Петиного писал, устал уже, вот и написал хуже.

Обидно ему стало, он и сказал Пете:

- Нечестно чужое сочинение за свое выдавать.

- Как чужое? – удивился Петя. – Это же я так хорошо каникулы провел. А ты, значит, провел каникулы на тройку.

- Каникулы ты, может, и хорошо провел, а за сочинение пятерку получил обманом.

- Каким обманом?! Разве это сочинение не стоит пятерки?

- Стоит, раз Мария Ивановна за него пять поставила. Только несправедливо, что ты пятерку получил.

- Это почему же?

- Так ведь сочинение не твое! – рассердился Валера. – Вот если бы тебе за него двойку поставили, было бы правильно!

- За что ж мне двойку ставить, если я каникулы на пятерку провел? Стояла бы у меня двойка за сочинение, так она бы была твоя. Сочинение-то ты писал.

- Двойка моя, а пятерка твоя?! Ловко у тебя получается!

- Так пятерке каждый рад.

- А вот и не каждый! Я этой пятерке не рад!

- Это потому, что она не твоя.

- А чья же? Ты, что ли, ее заслужил?

- А то кто же?

- А вот и не ты!

- Как же не я, если это я так хорошо каникулы провел!

Так друзья ни до чего и не договорились. Помогите им спор решить. Кто прав: Валера или Петя? А может быть, ни тот ни другой? Ведь и так бывает…

(Ю. Ермолаев)

2

Идешь из церкви. Все — другое. Снег — святой. И звезды — святые, новые, рождественские звезды. Рождество! Посмотришь в небо. Где же она, та давняя звезда, которая волхвам явилась? Вон она: над Барминихиным двором, над садом! Каждый год — над этим садом, низко. Она голубоватая, Святая. Бывало, думал: «Если к ней идти — придешь туда. Вот, прийти бы...и поклониться вместе с пастухами Рождеству! Он — в яслях, в маленькой кормушке, как в конюшне... Только не дойдешь, мороз, замерзнешь!» Смотришь, смотришь — и думаешь: «Волсви же со звездою путешествуют!..»

Волсви?.. Значит — мудрецы, волхвы. А, маленький, я думал — волки. Тебе смешно? Да, добрые такие волки,— думал. Звезда ведет их, а они идут, притихли. Маленький Христос родился, и даже волки добрые теперь. Даже и волки рады. Правда, хорошо ведь? Хвосты у них опущены. Идут, поглядывают на звезду. А та ведет их. <…> Видишь — кормушка, с сеном, светлый–светлый мальчик, ручкой манит?.. Да, и волков... всех манит. Как я хотел увидеть!.. Овцы там, коровы, голуби взлетают по стропилам... и пастухи, склонились... и цари, волхвы... И вот, подходят волки. Их у нас в России много!.. Смотрят, а войти боятся. Почему боятся? А стыдно им... злые такие были. Ты спрашиваешь — впустят? Ну, конечно, впустят. Скажут: ну, и вы входите, нынче Рождество! И звезды... все звезды там, у входа, толпятся, светят... Кто, волки? Ну, конечно, рады.

Бывало, гляжу и думаю: прощай, до будущего Рождества! Ресницы смерзлись, а от звезды все стрелки, стрелки...

<…> И в доме — Рождество. Пахнет натертыми полами, мастикой, елкой. Лампы не горят, а все лампадки. Печки трещат–пылают. Тихий свет, святой. В холодном зале таинственно темнеет елка, еще пустая, — другая, чем на рынке. За ней чуть брезжит алый огонек лампадки, — звездочки, в лесу как будто... А завтра!..

В детской горит лампадка. Красные языки из печки прыгают на замерзших окнах. За ними — звезды. Светит большая звезда над Барминихиным садом, но это совсем другая. А та, Святая, ушла. До будущего года.

(И.С.Шмелев «Лето Господне. Рождество»)

3

Дорога к монастырю была долгой. По показавшимся огням костров и блеянию овец Ананд и Падма догадались, что набрели на стоянку кочевников. Они подошли к ближайшей кибитке стойбища, состоявшего из десятка таких же потемневших от времени и дождей походных строений. Из кибитки вышел старик. Он поздоровался и предложил называть его дедом Норбу.

Ананд с поклоном поднес ему **хадак,** старик поблагодарил гостей за подарок и пригласил войти. За чаем Ананд рассказал о цели их путешествия. Вдруг откинулся полог кибитки, и вошел **лама** – буддийский священнослужитель. На нем была бордовая тонга, шафрановая накидка через плечо; пальцы правой руки медленно перебирали коричневые **четки**, в левой он нес дорожную сумку. Лама приходился хозяину братом и направлялся в соседний монастырь на праздник **Весак**, но ночь застала его в пути. Друзья удивились, как можно в безбрежной степи найти маленькое стойбище. Лама рассмеялся: «Тот, кто знает язык птиц и зверей, читает звездное небо, и слушает шепот земли – найдет то, что ищет!».

За чаем он рассказал друзьям о буддийских праздниках:

-- У буддистов имеется немало праздников, они связаны в первую очередь с событиями жизни Будды. В праздник Весак принято отмечать день рождения Будды. В эти дни в буддийских храмах и монастырях проводятся специальные молебны, миряне совершают подношения и присутствуют на специальных церемониях, играют на музыкальных инструментах, совершают разнообразные обряды. Например, опускают в реки и каналы сделанные из листьев, тарелки со свечами и благовониями. Считается, что отплывая, они символизируют уход несчастий.

В праздники буддисты должны быть более внимательны, считается, что в эти дни сила деяний, поступков и мыслей, как добрых, так и плохих, увеличивается в 1000 раз. Поэтому празднование часто сопровождается наведением чистоты в храме, в домах буддистов, в их душах и телах.

(Б.У. Китинов)

4

Одно из самых первых упоминаний об исламе в России относится к очень давнему времени. Как свидетельствуют исторические документы, большое **посольство** из древнего города Багдад, во главе с Сусаном ар-Расси и секретарем Ибн Фадланом было отправлено в другие земли со специальной миссией – рассказать народам этих краев об исламе. Путешествие было полно опасностей: суровая погода, разбойники, трудности пути. Но все-таки посольство достигло берегов Волги, везде рассказывая людям о мусульманах и пророке Муххамеде. Многие из народов под влиянием рассказов Ибн Фадлана приняли ислам. Среди них были и жители древней Булгарии (территория современного Татарстана) - современные татары и башкиры.

Жители Кавказа -- чеченцы, ингуши, кабардинцы, лезгины, кумыки, лакцы и многие другие народы нашей страны в большинстве своем тоже мусульмане. Считается, что начало распространения ислама в этом регионе связано с приходом сюда представителей из арабского и турецкого мира. До сих пор на Северном Кавказе живут потомки не только тех арабов, но и потомки членов семьи пророка Муххамеда.

С распространением исламской религии в нашей стране начали строиться деревянные и каменные мечети. Одной из самых древних известных мечетей на Северном Кавказе является священное сооружение в дагестанском городе Дербенте.

В центральной России в средние века и позже мечети строились в тех местах, где проживали мусульмане. Казань, Уфа, Оренбург и другие города по праву считаются историческими местами мусульман Поволжья и Урала. Знаменитая на весь мир мечеть «Караван-Сарай» в Оренбурге была построена на общие деньги православных и мусульман.

В Москве первая мечеть была построена в середине XIX века в Замоскворечье, районе, где с давних пор жили татары. Совсем недавно в Москве, на Поклонной горе была построена Мемориальная мечеть в память о мусульманах, павших в боях Великой Отечественной войны.

(Р.Б. Амиров)

5

Представьте себе, что вы поднимаетесь по дороге среди оранжевых скал с темно-зелеными соснами. А впереди виден город, сверкающий на солнце так, будто он построен из чистого золота. Древние еврейские мудрецы говорили: «Десять мер красоты было отпущено миру, девять из них — Иерусалиму и одна — остальному миру».

В этот город не входят и не въезжают; с древних времен принято говорить, что в Иерусалим поднимаются или же восходят. И не только потому, что город расположен на высоких холмах, но прежде всего, потому, что Иерусалим — это святой город. И совершаемое восхождение — не только физический подъем, но и духовное возвышение.

Святым считают Иерусалим последователи трех религий — иудаизма, христианства и ислама. Но для евреев этот город особенно важен. Он — начало всех начал, место, избранное Богом. Три тысячи лет назад он стал столицей древнего еврейского царства. В Иерусалиме находилась величайшая святыня иудаизма — Храм. Потом город и Храм погибли, а евреи были на долгие столетия изгнаны из этих мест. Но век за веком они повторяли: «Пусть отсохнет моя правая рука, если я забуду тебя, Иерусалим…»

Пройдем по нешироким улицам между домов цвета топленого молока. С древности здесь строили из особого камня, который добывают в близлежащих холмах. Этот камень встречается только в одном месте в мире — в окрестностях Иерусалима. Поэтому его называют «иерусалимским камнем». И сегодня по заведенной традиции им принято отделывать все новые дома. Благодаря этому удивительному, сияющему в лучах солнца камню, Иерусалим называют «Золотым городом».

Оглядевшись по сторонам, мы увидим вывески магазинов и офисов, уличные указатели и рекламные объявления на необычном языке — иврите. Буквы этого языка не похожи ни на русские, ни на латинские, среди них нет ни одной гласной, а пишут на иврите не слева направо, а справа налево.

И вот, наконец, мы выходим к высокой крепостной стене с мощными надвратными башнями — Старому городу. От его вида захватывает дух, и ты понимаешь старинные слова о девяти мерах красоты.

Внутри Старого города находятся важнейшие религиозные святыни — христианский Храм Гроба Господня, исламские мечети Аль-Акса и Купол Скалы.

Здесь же сердце еврейского Иерусалима — Стена Плача. Возле этой древней каменной стены стоят люди в белых полосатых накидках, с небольшими кожаными коробочками на лбу и на руке — так иудеи молятся у своей величайшей святыни.

(Н.Г. Пропирный)

6

Алекс: Я хочу сказать, что помимо добрых дел и любви и уважения друг к другу, все религиозные культуры еще объединяет красота.

Сэнди: Что ты имеешь в виду?

Акико: А я понимаю, что хотел сказать Алекс. Нас, японцев, с детства учат видеть красоту во всем. Человек, который живет по нравственным законам – красивый человек.

Саша: А я сразу подумал о красоте, которая создается руками человека, о памятниках религиозной культуры, о том, как хотелось бы побывать в разных странах и увидеть все то, о чем мы пока только читали или слышали.

Акико: Я хочу объехать весь мир! Очень хочу побывать в России, посмотреть на православные храмы. Они такие сказочные, и на солнце блестят золотые купола! Саша, расскажи, где мне надо обязательно побывать.

Саша: В России есть много старинных городов, в которых сохранились памятники древней церковной архитектуры. Их называют «золотое кольцо России»: Сергиев Посад, Переславль

Залесский, Ростов, Ярославль, Кострома, Иваново, Суздаль и Владимир. В этих городах даже сохранились памятники XII века! Посмотрите на фотографиях, как они красивы.
Алекс: Да! На это стоит посмотреть! А я еще хочу побывать в Иерусалиме. Ведь этот город считаю святым последователи трех религий — иудаизма, христианства и ислама. Иерусалим называют Золотым городом. Интересно, почему?
Саша: Я знаю еще один город, история которого тесно связана с двумя религиями – христианством и исламом. Это Стамбул в Турции. Когда-то он назывался Константинополь и был столицей могущественной Византии, именно оттуда православие пришло на Русь. Но потом город был захвачен турками-мусульманами и на много веков стал столицей Великой Османской империи.
Сэнди: А я хотел бы побывать в Риме – столице Италии и в Ватикане – католическом государстве, которое находится на территории Рима. Собор Святого Петра – главный католический храм мира, по преданию, он был заложен самим апостолом Петром – учеником Иисуса Христа. В Ватикане хранятся бесценные сокровища – произведения живописи и скульптуры, которые католическая церковь собирала на протяжении столетий.
Акико: А в Индии есть буддистские храмы, самые древние из которых известны с III века! Представляете? И их не строили, а устраивали и рыли в пещерах. Это – храмы Аджанты. Настенная роспись этих пещер и скульптурные изображения – иллюстрации к буддистским мифам и легендам. Вот только я не знаю, почему эти храмы устраивали в пещерах.
Сэнди: Да, как много хочется увидеть и узнать! Сколько стран – столько чудес!
Алекс: Моя мама говорит, что главное – захотеть. Если чего-то очень хочешь, то это обязательно осуществится.
Саша: Давайте загадаем желание – узнать и увидеть как можно больше!
Акико: Побывать в разных странах!
Сэнди: Познакомиться с разными интересными людьми!
Алекс: А ведь можно считать, что мы уже начали свое путешествие. Теперь остается только двигаться вперед!

Задание 3

Составьте к одному из текстов 5 заданий в соответствии с предложенной типологией. Проанализируйте задания, составленные другими группами, в соответствии с предложенной типологией.

Задание 4

Задайте к одному из текстов 6 вопросов в соответствии с предложенной типологией.

Задание 5

Прочитайте притчи. Как вы поняли смысл каждой притчи с точки зрения учителя? Предположите, как смысл притчи поймет ваш ученик. Сопоставьте эти два варианта понимания и предложите пути согласования интерпретаций.

1.

Однажды один человек заболел и отправился к врачу за помощью. Доктор осмотрел его и выписал рецепт.

– Вот, слушайте: это – ваша болезнь, а это – её причина. Если вы будете принимать лекарство, которое я вам прописал, оно с корнем устранит главную причину болезни. Когда же причина будет удалена, болезнь сама собой исчезнет.

Больной подумал: «Ах, как чудесно! Как мой врач умён! Его рецепты так полезны!»

Больной был уверен в своем враче и глубоко уважал. По возвращении домой этот человек поместил в красном углу красивый портрет и статую доктора. Затем поклонился три раза портрету и статуе, возложил у подножия цветы, возжег благовония; далее он вытащил прописанный доктором рецепт и очень торжественно начал читать его вслух: «Две пилюли утром! Две пилюли вечером!»

Целый день он читал рецепт – и так продолжалось очень долго, потому что он твёрдо верил в доктора. Но всё же рецепт ему не помогал.

2.

В одной из африканских стран султан вышел прогуляться по городу и увидел, как дед ковыряется в земле.

- Что ты делаешь старик?
- Я сажаю финиковое дерево, - ответил дед.
- Зачем же? Финиковое дерево дает первые плоды через 50 лет. Ты разве не знаешь? Конечно, я тебе желаю прожить еще множество лет, но ты и сам понимаешь, что плодов с этих деревьев тебе не попробовать.
- Так ведь и я ем финики с тех деревьев, которые посадил кто-то, хотя бы только поэтому я посажу эти деревья – через 50 лет люди будут есть с них финики.
- Хорошо говоришь, верно, вот, возьми мешочек с золотыми – это подарок тебе за мысль добрую.

Улыбнулся дед и ответил:

- Спасибо, султан. Видишь, как оборачивается: только посадил дерево, а плоды уже собираю, и первый – это твой подарок.
- Еще один урок ты преподал мне, старец, даже более важный, чем первый. Вот тебе еще мешочек с монетами за это. Только прекрати, а то золота у меня не хватит заплатить за каждый важный урок, - сказал, улыбнувшись, султан и пошел дальше.

3.

Жила-была одна баба злющая-презлющая и померла. И не осталось после неё ни одной добродетели. Схватили её черти и кинули в огненное озеро. А ангел-хранитель её стоит да и думает: какую бы мне такую добродетель её припомнить, чтобы Богу сказать. Вспомнил и говорит Богу: она, говорит, в огороде луковку выдернула и в нищенку бросила. Тогда эта луковка не дала нищенке с голоду помереть. И отвечает ему Бог: «Возьми ж ты эту самую луковку, протяни ей в озеро, пусть ухватится и тянется, и коли вытянешь её вон из озера, то пусть в рай идет, а оборвётся луковка, то там и оставаться бабе, где теперь». Побежал ангел к бабе, протянул ей луковку: «На, схватись и тянись». И стал он её осторожно тянуть, и уж всю было вытянул, да грешники прочие в озере, как увидали, что её тянут вон, стали все за неё хвататься, чтоб и их вместе с нею вытянули. А баба-то была злющая-презлющая и начала она их ногами брыкать: «Меня тянут, а не вас, моя луковка, а не ваша». Только что она это выговорила, луковка-то и порвалась. И упала баба в озеро. Ангел заплакал и отошел.

4.

Однажды царь сообщил придворным о предстоящем у него обеде, на который их и пригласил. При этом, однако, царь не объявил, когда именно этот обед состоится, а просил их быть наготове по первому зову. Одни из придворных, более умные, подумали, что у царя недостатка на приготовления к обеду не бывает, а потому могут быть позваны ежечасно. На этом основании они, не откладывая ни минуты, позаботились о том, чтобы предстать к царскому обеду в приличном виде. Другие же, менее умные, рассудили, что никогда обеда без особых приготовлений не бывает, а потому они еще успеют позаботиться о своем костюме. Между тем приглашение последовало совершенно неожиданно. Первые обрадовались своей предусмотрительности и явились к царю в подобающем виде, за что были допущены к обеду. Вторые же были вынуждены явиться в неприличном виде, и в наказание за это им оставалось только глядеть на то, как другие обедают.

5.

Однажды один человек сидел около оазиса, у входа в один ближневосточный город. К нему подошел юноша и спросил:

- Я ни разу не был здесь. Какие люди живут в этом городе?

Старик ответил ему вопросом:
- А какие люди были в том городе, из которого ты ушел?
- Это были эгоистичные и злые люди. Впрочем, именно поэтому я с радостью уехал оттуда.
- Здесь ты встретишь точно таких же, - ответил ему старик.
Немного погодя, другой человек приблизился к этому месту и задал тот же вопрос:
- Я только что приехал. Скажи, старик, какие люди живут в этом городе?
Старик ответил тем же:
- А скажи, сынок, как вели себя люди в том городе, откуда ты пришел?
- О, это были добрые, гостеприимные и благородные души! У меня там осталось много друзей и мне было нелегко с ними расставаться.
- Ты найдешь таких же и здесь, - ответил старик.

Задание 6

Предложите алгоритм работы с текстом одной из притч на уроке ОРКСЭ.

Глава 4 . Методика работы с иллюстративным материалом .

Краткая аннотация

В главе будет рассмотрены основные цели и формы работы с иллюстративным материалом в начальной школе. Введены основные понятия **:**

Иллюстрация книжная – самостоятельное сложное искусство. Выполняются пером, карандашом, акварелью, тушью, в технике гравюры, литографии и проч. Иллюстрация, по латыни illustration, то есть «освещение», «наглядное изображение» прочитанного, помогает читателю испытать наслаждение от книги («Словарь юного книголюба»)

Иллюстрация **–** 1) изображение (рисунок, фотография и др.), поясняющее или дополняющее какой-либо текст; 2) пример, поясняющий что-либо для наглядного и убедительного объяснения («Словарь иностранных слов»).

Иллюстрация **–** визуальное средство обучения, компонент содержания учебника или урока, средство наглядности (рисунки, фотографии, таблицы, таблицы, схемы и т.п.), поясняющие или дополняющие какой-либо текст….»
визуальное средство обучения, поясняющее или дополняющее какой-либо текст (Э. Г. Азимов и А. И. Щукин «Словарь методических терминов»).

Иллюстрация (или фотоиллюстрация) – неподвижное (статичное) реалистическое изображение объекта, основная дидактическая функция которого – формирование наглядных представлений. В обучении используется при изучении уникальных, недоступных для непосредственного наблюдения объектов (портрет исторического лица, события, природного явления). («Педагогический словарь»)

Иллюстративный материал **–** цветное или черно-белое изображение, которое специфическими, только ему присущими средствами, находясь в тесном взаимодействии с другими структурными компонентами, реализует научно-педагогические и дидактические принципы, заложенные в учебнике

Вместо введения

«Очень хотелось бы знать – как обстоят
дела и обстоят ли они вообще».
В. Ерофеев

В настоящее время мы наблюдаем реальный процесс осознания главной цели образования: создание условий для развития личности, способной к интеграции в национальную и мировую культуру, готовой к её созиданию и сотворению. В свою очередь, данная цель требует от учителя решения целого комплекса задач, основными среди которых являются:

1. обучение деятельности – умению ставить цель, организовывать свою деятельность для ее достижения и оценивать результаты своих действий;
2. формирование личностных качеств – ума, воли, чувств и эмоций, нравственных качеств, познавательных мотивов деятельности;
3. формирование картины мира, адекватной современному уровню знаний.

Подчёркнем, что педагог должен принимать и решать эти задачи именно в комплексе, системно, не выстраивая их ценностную иерархию. Представления учителя о взаимосвязях в цепочке деятельность – личность- мировоззрение определяют личностную позицию и место в образовательном процессе как его самого, так и обучающегося:

позиция обучающегося	позиция педагога	направленность	средство развития	позиция обучающегося	основная характеристика
школьник	урокодатель	отсутствует	конкретно-практические задачи	объект действия	ребёнок в условиях учебного заведения
ученик	обучающий	только на учебный процесс	учебно-практические задачи	объект действия	школьник, включающийся в мир культуры опосредованно (через деятельность других)
учащийся-личность	организатор	на себя в условиях учебной деятельности	учебно-теоретические и творческие задачи	субъект действия	ученик, являющийся носителем культуры
учащийся-индивидум	координатор	на себя в условиях самостоятельной учебной деятельности	комплексные учебные задачи	автор действия	ученик, являющийся источником культуры

Не поучать, а побуждать; не оценивать, а анализировать и побуждать к рефлексии; не вещать, а учить получать знания самостоятельно – такую позицию должен занять педагог, который перестал быть по отношению к ученику единственным источником информации. Изменились и социальные роли педагога: вместо надзирателя и урокодателя гуманистическая школа нуждается в учителе-фасилитаторе, творце. Однако, как показывает практика, учителю недостаточно осознавать свои новые роли и задачи: их принятие вовсе не означает его «превращения» в организатора получения информации обучающимися, координатора их действий.

Следует также отдавать себе отчет в том, что сегодняшний младший школьник тоже во многом другой, чем были в том же возрасте его родители и даже старшие братья и сестры:

– он живет в принципиально открытом миру обществе;

– постоянно испытывает прессинг разнообразной информации, которая воздействует на его формирующееся мышление и эмоциональную сферу, то есть переходит в личный чувственный опыт, и создает потребительское, утилитарное отношение к самому понятию информации;

– получает через визуальные средства большой объем информации, в которой уже заложена чужая интерпретация.

Это создает серьезные проблемы, затрудняющие целостное развитие личности, а именно:

– обучающиеся все чаще психологически не готовы к коммуникации, а учебный процесс не предоставляет им для этого необходимых возможностей;

– у сегодняшнего младшего школьника, как правило, возникают невосполнимые пробелы чувственного опыта, поскольку не воспитаны потребность, необходимость и умение говорить (и писать) о своих личных ощущениях, переживаниях жизни, формулировать собственные вопросы к ней;

– современный младший школьник, как правило, не рефлексирует над той информацией, которую он получает визуальным способом. Его визуальный опыт практически пропадает для настоящей работы сознания, для мышления, для будущих творческих интуиций. Его подсознание наполнено, таким образом, смутными чужими интерпретациями без выработанного собственного отношения к ним.

Действительно, всем нам в повседневной жизни, а взрослым – и в профессиональной деятельности, постоянно приходится иметь дело с различными формами представления информации, среди которых далеко не последнее место занимает информация в визуальной форме (карты, фото– и видео материалы, различные схемы, графики, диаграммы, пиктограммы, рисунки и т.п.). Современная массовая экранная «культура», Интернет, реклама независимо от нас формируют у нынешнего молодого поколения специфический способ восприятия информации: яркие визуальные образы играют несоизмеримо большую роль для молодежи, чем для людей старшего поколения, сформировавшихся в иную «историческую эпоху». Этого обстоятельство необходимо учитывать и при разработке иллюстративного компонента школьных учебников, и при построении образовательного процесса в целом.

По данным последних исследований специалистов РАН, 80% младших школьников относятся к визуальному типу восприятия, т.е. наиболее доступным источником информации для них является изображение, Это означает, что уроки, на которых учитель работает с иллюстративным материалом, более эффективны для обучения и развития обучающихся. Для предметов гуманитарного цикла изображения имеют ещё и большое воспитательное значение, они формируют у ребят эмоционально-ценностное отношение к объекту изучения, мотивируют их познавательную активность.

Умение эффективно работать с визуальной информацией – необходимая составляющая информационной компетентности личности, но далеко не каждый учитель сегодня владеет ею на должном уровне.

В любом современном учебнике немало красочных иллюстраций: карты, рисунки, схемы, фотографии и проч. Однако в обычной педагогической практике весь этот мощный дополнительный материал (внетекстовый компонент учебника) используется чаще всего как иллюстрация-подтверждение (пояснение) к основному тексту. Не случайно в «Педагогическом словаре» в качестве основной дидактической функции которой указывается формирование наглядных представлений Главными видами деятельности для обучающихся при этом остаются прослушивание рассказа учителя, запоминание и воспроизведение. Нередко, решая вопрос об использовании иллюстрации на уроке, учителя отталкиваются не от потребностей изучаемого материала, особенностей его восприятия учениками, а прежде всего от желания разнообразить урок.

Такая организация учебного процесса не соответствует задачам современного образования. Сегодня главным критерием качества образования становится не объем полученных знаний, а степень освоения обучающимися основных компетенций. На наших глазах происходит интенсивный переход от образования в условиях ограниченного доступа к информации, к образованию в условиях ее неограниченного потока. Осознание этой ситуации актуализирует для учителя задачу достижения такого качества образования, которое подразумевает способность ребенка самостоятельно работать с различными источниками информации, в том числе – и иллюстративными материалами.

Очевидно, что решение данной задачи предполагает использование на уроках и во внеурочной деятельности разнообразного наглядного документально-методического обеспечения, включающего в себя учебные иллюстрации и комплекс вопросов для их интерпретации. При этом то или иное внетекстовое изображение (рисунок, фото, карта, схема) должно не столько иллюстрировать рассказ учителя или материал учебника, сколько служить основанием для получения обучающимися дополнительной информации. Результатом обучения в таком случае становится не усвоенная определенная сумма знаний, а умение работать с различными видами информации, анализировать, находить ответ на поставленный вопрос, то есть качества, составляющие основу информационной компетентности. Вместе с тем, очевидно, что большинство педагогов сохраняют прежние подходы к работе с иллюстративным материалом – внетекстовым компонентом учебника.

Кроме того, для курса «Основы религиозных культур и светской этики» остается актуальным и умение учителя работать с книжным иллюстративным материалом (репродукция, книжная иллюстрация, произведения живописи, графики и др.). Методика начального обучения, за редким исключением, сегодня утратила традиции обучения «чтению» художественного полотна, результатом которого становится не приобретение новой информации, а эстетическое, эмоциональное развитие личности, приобщение младших школьников к культурным истокам.

Почему же организация общения обучающихся с иллюстративным материалом вызывает проблему у педагогов?

В ситуации, когда речь идет о работе с книжной иллюстрацией, многое объясняется отсутствием у педагогов практики общения с произведениями изобразительного искусства и, как результат, неумением анализировать, внимательно разглядывать и собирать всё «увиденное» в единое целое. Учителю не хватает элементарного знания некоторых основных законов искусства, осознания тех выразительных средств, которые использовал автор. Видение (даже его собственное) ограничивается перечислением явного, разговор на уроке вертится вокруг событийной канвы иллюстрации вместо раскрытия многопланового подтекста, закладываемого художником в произведение искусства.

Иногда у учителя нет ясности в понимании дидактической функции учебного иллюстративного материала, его значения для формирования определенного теоретического знания. Отсюда – нередкое противоречие между функциями иллюстрации по замыслу ее автора и собственным педагогическим опытом педагогов.

Кроме того, методический аппарат учебника редко включает задания и вопросы к иллюстрациям, в этом случае характер организуемой работы учащихся с иллюстрацией, как правило, зависит от мастерства учителя.

Зачастую работа с иллюстрациями на уроке неэффективна и формальна, потому что учитель не смог отобрать тот иллюстративный материал, который был бы непосредственно направлен на решение основной задачи урока, обеспечивал бы изучение той или иной темы за меньшее время.

Очень редко в педагогической практике при выборе способов применения иллюстративного материала педагогами учитываются особенности класса, особенности мышления учащихся.

Очевидно также, что обеспечить востребованную сегодня эффективную работу с иллюстративным материалом может только учитель, состоявшийся как квалифицированный читатель любого визуального изображения, осознающий целостность и логику специальных умений.

При устранении выше перечисленных затруднений в работе учителя сущностью образовательного процесса станет приобщение и учителя, и обучающихся ко всему богатству человеческой культуры, включение их в систему культурных связей. При этом совместная деятельность педагогов и школьников, в том числе, и творческая работа с иллюстративным материалом, становится одним из факторов, способствующих не только включению человека в мир культуры в качестве носителя её основ, но и развитию личности, являющейся источником культуры.

Материал к сведению

Нет необходимости говорить о значении наглядности, особенно в процессе обучения младших школьников, чей жизненный опыт пока ещё очень невелик. Основное правило дидактики принцип наглядности – обосновал еще Я.А. Коменский: «… <Полезно> все, что только можно, предоставить для восприятия чувствам. Если какие-либо предметы сразу можно воспринимать несколькими чувствами пусть они сразу схватываются несколькими чувствами».

Помня известные слова К. Д.Ушинского: «Дитя мыслит образами, звуками, красками», учитель при работе с младшими школьниками всегда ориентирован на использование на уроке большого объема наглядности.

Иллюстративный материал как дидактическое средство обучения, развития и воспитания школьников, относятся к одному из шести основных структурных компонентов учебника, является частью изучаемого учебного материала. Использование иллюстративного материала учебника создает условия для самостоятельной работы, помогает удерживать внимание учащихся и проч.

К иллюстрациям относят не только рисунки, но и карты, схемы, таблицы, систематизирующие учебно-научный материал и способствующие его запоминанию, что особенно важно для детей визуалов и киненстетиков.

Дидактической функцией наглядности может являться расширение чувственного опыта, в этом случае в качестве средств наглядности должны выступать реальные объекты и изображения, их копирующие. Если в качестве функции выступает раскрытие сущности изучаемых процессов и явлений, то появляется необходимость в соответствующих иллюстративных средствах – рисунках, схемах, фотографиях, таблицах и т.д.

Рассмотрим **основные дидактические функции** учебных иллюстраций.

.Во-первых, иллюстрация может работать как пояснение текста.

Во-вторых, иллюстрация может заменить основной текст, самостоятельно раскрывают содержание учебного материала. Такой способ его представления способствует развитию у школьников аналитических навыков, развивает умение составлять развёрнутое высказывание на основе сжатого материала.

В-третьих, иллюстрация призвана помочь выразить мысль, компенсировать то, что трудно выразить словами. Такой вид иллюстрирования имеет огромное значение в текстах эстетической направленности, так как позволяет ученикам получить визуальное представление о предмете повествования.

В-четвёртых, иллюстрация может помочь ученику понять неизвестные слова, обозначающие предметы и явления.

В-пятых, иллюстрация должна воспитывать позитивное отношение к жизни, к окружающей действительности, уважение к своей стране, её святыням.

Учебные иллюстрации ("хрестоматийные" фотографии, рисунки и др.) позволяют решать следующие образовательные **задачи:**

- развивать у учащихся наглядно-образное мышление;
- понимать и запоминать теоретические сведения;
- раскрывать познавательные и воспитательные функции текста;
- помогать осваивать практические навыки.

Книжные иллюстрации, являющиеся (или изображающие) произведениями изобразительного искусства (художественные иллюстрации, репродукции),

- способствуют развитию коммуникативных умений, совершенствованию речи школьников;
- раскрывают (расширяют, уточняют) содержание текста;
- усиливают познавательные и воспитательные функции текста.

Подход к иллюстрированию и **к выбору вида (типа) иллюстраций** определяется

- содержанием учебного материала;

- доминирующими образовательными целями и педагогическими функциями данной иллюстрации;

- необходимостью использования научно обоснованной системы заданий, позволяющей обеспечить оптимальную реализацию педагогических возможностей иллюстраций;

- психологическими особенностями восприятия иллюстраций.

Основное **требование к иллюстрациям в учебнике** – информационная насыщенность. При этом важную информационную и дидактическую роль играют подписи к иллюстрациям. Общее требование к иллюстрациям в любом учебнике состоит в том, что они должны быть объектом целенаправленного рассмотрения, анализа. Это предполагает специальные вопросы и задания к иллюстрациям, помещаемые рядом с ними или в конце параграфа.

Существуют **разные классификации иллюстраций**, используемых в школьных учебниках по жанрам, по соотношению иллюстраций с текстом, по дидактическим функциям и др.

Так, сегодня учителю предлагается следующая классификация ведущих иллюстративных материалов, в основе которой находится 3 иллюстративных модуля:

- *ресурсы реалистического визуального ряда: фотоизображения экспонатов, объектов предметной области* и пр., позволяющие развивать у школьников интерес к прошлому и настоящему своей страны, формировать представления, основанные на подлинных свидетельствах прошлого, расширять спектр средств эмоционального воздействия на школьников;

- *ресурсы синтезированного визуального ряда: иллюстрации к текстам, репродукции произведений живописи, динамические модели* и пр., позволяющие активизировать внимание учащихся; повысить их интеллектуальную активность, возникающую в результате интерактивного взаимодействия учащегося с предлагаемым материалом; организовать учебную деятельность таким образом, чтобы обучаемый сам оперировал с учебными элементами, представленными в виде взаимосвязанной многокомпонентной среды, конструировал хронологические процессы на основе выявления последовательности событий, длительности их протекания; моделировал развитие событий в рамках исследовательской и проектной деятельности и т.д.; углубить знания по предмету, запечатлеть религиозные, мифологические и художественные образы в рамках изучаемой тематики курса, расширить знания о мировом религиозном наследии, а также сделать изучение предмета интересным и эмоционально насыщенным.

- *деловая графика: таблицы, графики, схемы, диаграммы, картографические материалы*, способствующие улучшению осмысления учащимися основных правил, закономерностей, зависимостей того или иного процесса, явления; выполняющие демонстрационную функцию и представляющие возможность организации самостоятельной работы учащихся.

Использование всех иллюстративных модулей (фотоизображений, рисунков и пр.) позволяет расширить возможности использования наглядных средств обучения, обеспечить информационно-коммуникативную деятельность школьников и комплексность усвоения учебного материала в условиях сочетания и взаимодействия различных форм его предъявления.

В этот же ряд следует поместить бурно развивающиеся в настоящее время компьютерную графику и анимацию. Сейчас активно используются не только традиционные иллюстрации (статистическая фотография в учебнике), но и компьютерные видео материалы, благодаря которым школьникам предоставляется пространственная, зрительная информация, создается иллюзия присутствия обучающегося в реальном времени.

Причем акцент на иллюстративные функции, характерный для начального этапа развития электронных материалов, сегодня все более смещается в сторону использования тех возможностей, которые позволяют активизировать способность человека мыслить сложными пространственными образами. В связи с этим можно четко разделить электронные ресурсы на две группы по дидактическим функциям: иллюстративные и когнитивные.

Иллюстративные реализуются при передаче вербализируемой части знания. При этом они лишь подкрепляют и дополняют текстовую часть учебной информации и воздействуют в первую очередь на логику. Когнитивные же проявляются при освоении невербализируемой, не-

явной части знания, а сами эти знания в виде ассоциаций графических образов в существенной мере носят личностный характер.

Несмотря на общность выполняемых различными иллюстрациями функций и решаемых задач, для каждого вида (типа) иллюстраций можно выделить **отличительные возможности**.

Так, *таблицы* дают возможность учителю

- организовать как фронтальную работу с классом, так и индивидуальную деятельность учащихся;

– обеспечивают длительный показ информации;
– облегчают возвращение к ранее пройденному и могут быть использованы для демонстрации перспективы в изучении материала;
– позволяют систематизировать, обобщать ранее изученное.

Фотоколлажи, посвященные, как правило, современным жизненным явлениям, помогают создать определенные речевые ситуации.

Фотографии дают возможность

- отражать характерные черты повседневности той или иной исторической эпохи;

- показывать важнейшие исторические события и исторических деятелей в наиболее ярких образах, действиях, ситуациях (такая фотография «работает» гораздо эффективнее стандартных фотопортретов, которыми изобилуют наши учебники).

Репродукции картин известных художников воспитывают эстетический вкус, расширяют кругозор учащихся.

Рисунки-схемы юмористического характера развивают образное мышление, задают характер неравнодушного отношения к изучаемой теории.

Методика работы с художественным иллюстративным материалом.

«Часто один мощный художественный образ влагает
в наши души более, чем добытое многими годами
жизни».
В.М. Гаршин

Культурологический подход к содержанию образования, а также целостность его структуры были предложены более двух десятков лет назад, однако до сих пор в проектировании и реализации содержания образования просматривается некая однобокость. Эта однобокость проявляется в том, что в содержании образования технологически целесообразно и относительно полно проработаны лишь компоненты опыта знаний, умений, навыков. К отражению опыта творческой деятельности ученые только приступили. Что касается опыта эмоционально-ценностного отношения, то он практически не зафиксирован в содержании образования, а, следовательно, и реализация его в педагогическом процессе протекает хаотично и интуитивно.

Несомненен огромный потенциал искусства для формирования эмоционально-ценностного опыта учеников. Искусство очеловечивает не назиданием, оно не даёт рецепта правильного поведения, оно открывает путь к освоению огромного, многовекового людского опыта восторга и презрения, любви и ненависти для формирования собственного опыта отношений, поисков сегодняшних, «сугубо личных» критериев нравственного и безнравственного (Б.М. Неменский). И с этой точки зрения трудно переоценить значение «воспитания через искусство» (т.е. художественного воспитания и образования). Оно – не только важная часть эстетического, но, прежде всего, центр воспитания чувств, ибо только здесь чувства оказываются главным педагогическим объектом образования как воспитания и воспитания как образования, которое осуществляется на столь специфическом материале.

Воспитывающая функция искусства связана, прежде всего, с его воздействующей природой, в основе которой лежат:

1) умение обобщенно, целостно и образно отражать действительность и одновременно в её противоречиях, проблемно;
2) оценка действительности с точки зрения её прогрессивного развития, критерием чего является эстетический идеал художника;
3) коллективная форма восприятия искусства, её «соборность»;
4) эмоциональное воздействие на человека, основанное на эффекте сопереживания;
5) полифонический характер (многоголосие) художественного восприятия;
6) творческие возможности воображения воспринимающего, его художественная интуиция.

Специфические особенности художественной культуры делают её незаменимой в воспитательном процессе. Практика показывает, что при передаче художественного содержания произведений искусства следует выстраивать его как гармоничную систему художественно-эстетических и нравственных ценностей, а стратегической задачей всей работы считать воспитание соответствующего отношения к ним[3].

Искусство – одна из наиболее динамичных сфер культурной практики, художественно-насыщенная среда, чутко реагирующая на малейшие изменения ситуации в жизни общества. Произведения искусства являются ценным источником информации о сложных общественных процессах, сущность и динамику которых наука часто схватывает гораздо труднее и с запозданием.

Вместе с тем, искусство – один из важнейших механизмов познания феномена человека и окружающего его мира, аккумуляции этого знания[4].

<table>
<tr><th>Сфера познания</th><th>Предмет познания</th><th>Инструментарий познания</th><th>Пути освоения опыта</th><th>Итоги познания</th><th>Итоги развития</th><th>Преимущественная сфера проявления</th></tr>
<tr><td rowspan="2">Рационально-научная, логическая, теоретическая</td><td rowspan="2">Реальность</td><td rowspan="2">Понятие (объективная форма)</td><td rowspan="2">Изучение содержания</td><td rowspan="2">Знание (миропонимание). Понимание связи явлений, закономерностей в обществе и природе</td><td rowspan="2">Научно-теоретическое мышление</td><td>Естественные науки</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Гуманитарные науки</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Эмоционально-образная (художественная, интуитивная)</td><td rowspan="2">Эмоционально-ценностное отношение к реальности</td><td rowspan="2">Художественный образ (субъективная форма)</td><td rowspan="2">Проживание содержания (переживание, СОпереживание)</td><td rowspan="2">Желание (мироотношение). Эмоционально-ценностные предпочтения в жизнедеятельности, интуиция</td><td rowspan="2">Эмоциональнообразное мышление</td></tr>
<tr><td>Искусства</td></tr>
</table>

[3] Проблема передачи духовных ценностей средствами искусства не раз выступала предметом научного рассмотрения в работах педагогов и психологов П.П. Блонского, Л.С. Выготского, Б.М. Теплова, С.Т. Шацкого, Д.Б. Кабалевского, С.С. Аверинцева, М.М. Бахтина, Ю.М. Лотмана, Д.С. Лихачева и др. Не меньшее значение для педагогической науки имеет и философское наследие отечественных мыслителей 19-20 веков В.С. Соловьева, Н.А. Бердяева, И.А. Ильина, С.Л. Франка, В.В. Зеньковского и др., в котором раскрывается способность искусства формировать духовно-нравственный мир личности, показана мировоззренческая роль воспитания, его культурно-творческое предназначение.

[4] Подробнее см.: Неменский Б.М. Познание искусством. М.: УРАО, 2000.

Искусство репрезентирует логику ценностей в образно-символической форме. Очевидно, что никакое воспитание, образование, раскрытие, развитие личности невозможны без освоения системы ценностей, господствующих или становящихся в данном обществе и данной культуре. Искусство играет важнейшую роль в *«обучении» ценностному сознанию*, в работе с ним.

Педагоги подчас априори считают, что учащиеся автоматически приобщаются к ценностям искусства. Но можно знать стили, направления, имена художников, поэтов, композиторов, названия произведений, но не проникнуть в суть, «считав» форму, не проникнуть в содержание. Значит, *не всякое «знание» искусства открывает двери к духовным кладовым личности*.

Важно понимать и другое. Искусство, неся в себе величайшие духовные ценности человечества, отражая их в произведениях, не должно быть воспринято исключительно как иллюстративный материал, подходящий под раскрытие той или иной темы. Важное правило использования произведений искусства, даже если это просто музыкальное сопровождение, к примеру, презентации или слайдшоу, или чтение стихов и пр. – произведение должно быть **НАЗВАНО!** Тогда оно перестает быть просто безымянной, хотя и красивой или исключительно подходящей по смыслу картинкой.

В деятельности педагога на передний план выходят задачи формирования нравственно-эстетической восприимчивости, познавательной, творческой активности, непрерывного содействия развитию эрудиции и компетентности обучающихся в области овладения основами художественного анализа произведения искусства, поскольку источником глубокого эстетического наслаждения являются, прежде всего, навыки и умения, связанные с нравственным становлением личности посредством обучения основным методологическим подходам к анализу художественного произведения.

Специфика анализа произведения искусства состоит в уникальном эмоционально-ценностном, личностном контексте этого процесса. **Методический смысл** сказанного состоит, прежде всего, в том, что следует не *заканчивать* изучение произведения эстетическим аспектом, как это делается в подавляющем большинстве случаев, а *начинать* с него. Ведь есть реальная опасность, что без этого и художественная истина произведения, и его нравственные уроки, и заключенная в нем система ценностей будут восприняты лишь формально.

Поиски наиболее эффективных методов изучения произведения искусства, проникновения в мир художественных явлений, путей и приемов анализа художественного произведения должны быть важной составляющей методической науки. Художественное произведение – целостная эстетическая система, поэтому и *анализ его должен быть комплексным*, учитывающим самые разные, но взаимосвязанные его стороны и характеристики.

Растущее с каждым годом число методов «познания» художественных произведений представляет серьезную проблему для гуманитарного образования. Дело в том, что привлекаемые нередко формально в учебном процессе и отмеченные чертами специализации (в частности, использующие свою специальную терминологию) теоретические подходы к художественным произведениям утрачивают связь с непосредственным мировосприятием учащихся. В то время как важна в первую очередь не теоретическая и не фактическая (количественная), а *содержательная (качественная) сторона – тот душевный опыт, который оно дает, и те духовные, творческие способности, которые позволяют человеку претворять противоречивый жизненный опыт в едином мировоззрении*, определяя как его самостоятельность, так и внутреннюю потребность в познавательной деятельности.

Очевидно, методы педагогической работы, позволяющие не механически, а творчески соотносить и обобщать различные факты, точки зрения, теоретические подходы и сами художественные произведения, должны оказаться в центре внимания педагогов. *Без ориентации на эти методы работы, на духовные, а не прикладные, способности и целостный характер их развития представляется невозможным повышение эффективности учебно-воспитательного процесса в этой области*.

Напомним, что существует четыре основных психологических механизма восприятия:

1. Идентификация (способность понимать, отождествляя себя с объектом).

2. Рефлексия (способность понимать через самопознание субъектом внутренних психических актов и состояний).
3. Эмпатия (способность понимать путем эмоционального сопереживания и сочувствия).
4. Стереотипизация (восприятие и оценка объекта путем распространения на него обобщенных характеристик).

По мере развития собственного опыта творческой деятельности, освоения законов искусства, личностной самореализации, восприятия и анализа художественных произведений, их оценки, у школьников складываются предпочтения и эстетические критерии, которые в комплексе приводят к развитию художественного вкуса.

Изучать искусство можно по-разному. Но, как известно, познание искусства и реализация его духовного потенциала возможны лишь при непосредственном общении с ним. Разумеется, исследование искусства требует каждый раз очень индивидуального, очень конкретного решения, в известном смысле «художнического» проникновения в предмет, интуиции, создания образа анализируемой проблемы. Отметим, что знакомство со структурой художественного произведения и с законами восприятия искусства позволяет актуализировать исследовательскую позицию учащегося, благодаря которой он сможет самостоятельно через постижение внутренних законов построения и структуры художественного произведения последовательно приближаться к пониманию его смысла, осваивать способы художественного мышления.

В качестве основных параметров понимания выделяют *глубину*, *отчетливость*, *полноту* и *обоснованность*.

Полнота понимания предполагает максимальное выявление содержания усваиваемого объема информации и определяется как отношение понятых человеком моментов, связей и отношений между ними ко всем имеющимся в объекте понимания таким элементам и связям. В зависимости от полноты можно говорить о полном непонимании, частичном понимании и полном понимании. Разумеется, говорить о полноте понимания можно лишь применительно к достаточно крупным объемам информации.

Отчетливость понимания – это степень осмысления свойств, связей и отношений воспринимаемого объекта. Какой-либо количественной характеристикой отчетливость наделена быть не может и во многом носит субъективный характер. Человек с недостаточной критичностью ума и слаборазвитым чувством сомнения может полагать, что какой-нибудь предмет (явление, процесс и т.п.) вполне понятен. Но объективно это может быть совсем не так. Недостаточно отчетливое понимание мы обычно называем смутным, туманным, расплывчатым.

Обоснованность понимания – это осознание оснований, которые обусловливают уверенность в правильности понимания. Эти основания уверенности формируются комплексом аргументов, которые человек использует для доказательства собственных гипотез в ходе процесса понимания. Чем выше уровень логичности мышления, тем выше и субъективная и объективная обоснованность понимания. Недостаточная обоснованность понимания, как правило, вызывает чувство сомнения в истинности, правильности понимания. Правда, у самоуверенного человека такого чувства может и не возникать.

Глубина понимания характеризуется степенью проникновения в сущность воспринимаемого. Глубину понимания обычно связывают с пониманием законов, принципов, правил, мыслей, афоризмов, т. е. с тем, что может иметь глубокий смысл.

В основе восприятия и оценки художественного произведения лежат следующие компоненты:

- ✓ Первичное восприятие.
- ✓ Эмоциональная окраска первичного восприятия.
- ✓ Анализ сюжета и образ первичного понимания произведения.
- ✓ Анализ изобразительно-выразительных средств, использованных автором произведения.
- ✓ Восприятие и анализ символического ряда.
- ✓ Позиционные переходы в пространстве произведения: «автор» – «зритель» – «герой произведения» – «герой эпохи» – «дополнительный персонаж» и т.д.

- ✓ Создание разнообразных вариаций зрительных конструктов по поводу различных элементов произведения.
- ✓ Соотнесение воспринятого в пространстве произведения с собственным опытом, воспоминаниями.
- ✓ Осознание личностного смысла произведения.
- ✓ Выработка оценочного суждения.

Согласно Б.П. Юсову, художественное восприятие ребенка существует в трех аспектах:

- ❖ *познавательный* (обеспечивается эрудицией ребенка и связан с усвоением информации об искусстве);
- ❖ *чувственный* (определяется эмоциональной отзывчивостью, чувством формы и структуры произведения в их совокупности с содержанием);
- ❖ *нравственно-волевой (аффективный)* (связан с сопереживанием явлению искусства в его целостности).

В зависимости от возраста и художественного опыта детей, организации условий процесса общения с произведением искусства происходит доминирование того или иного аспекта. Педагогу необходимо учитывать это обстоятельство при организации анализа произведения искусства на уроке.

Задачи анализа произведения искусства могут быть разнообразными. И, давая достаточное представление о целом, он вовсе не должен в каждом отдельном случае подвергать одинаково подробному рассмотрению все стороны этого целого. Напротив, в зависимости от конкретной задачи (или задач) возможны различные акценты. Важно лишь, чтобы анализирующий ясно осознавал, *для чего* анализируется произведение, т.е., от анализа требуется *целенаправленность*, его объем, тип, построение, характер изложения должны соответствовать цели.

Всякий, кому приходится анализировать произведение, знает, что характер оценки существенно зависит о степени понимания экспертом оцениваемого. Наивная, но чрезвычайно распространённая интерпретация понимания произведения искусства предполагает две ступени: 1) выяснить, *что* изображено (отображено, является сюжетом); 2) осознать, какая *мораль* отсюда следует. Таким образом, **наивная интерпретация** предполагает натурализм (изображение предмета) и дидактику (нравоучение по поводу изображенного).

Поэтому очень важно организовать деятельность школьников по анализу художественного произведения таким образом, чтобы она продолжала **непосредственное общение с искусством** и учитывала возможности учеников, «зону ближайшего развития» (Л.С. Выготский). Общение с произведением искусства, восприятие его – это, как правило, индивидуальное общение реципиента и автора.

Общение, о котором идет речь, требует не просто *присутствия* «партнеров» на уроке, но и обязательного *участия* каждого в совместном диалоге. Это участие выражается в высказываниях[5]. «Высказыванием» учителя является урок, его построение и его текст. Учитель, как организатор диалога, предоставит слово на уроке искусству, организуя его восприятие учениками.

Ситуация общения с искусством предполагает личностный характер этого общения и предусматривает исполнение ряда условий, без которых такое общение не состоится. *Первое* из них – спонтанность восприятия, одновременность, совместность реакций собеседников. Этого не просто добиться на уроке, как не просто актерам на сцене не отключаться, не выходить из роли, когда партнер произносит монолог.

Второе условие общения – информативность. Собеседники должны обладать разным объемом и характером информации, чтобы могло состояться взаимообогащение участников диалога.

Третье условие общения – «фасцинация», т.е. очарование партнера[6]. Обоюдная заинтересованность друг в друге и в предмете разговора приводит к тому, что адресат готов получить

[5] Высказывание – оформленная в речи законченная мысль, смысл которой зависит от конкретной или воображаемой ситуации.

[6] Войскунский А. Я говорю, мы говорим… Очерки о человеческом общении. М., 1982.

сообщение повторно. Ведь слушаем же мы вполне знакомое музыкальное произведение, находя в нем все новые и новые чувства, смыслы и тем самым усиливая эстетическое наслаждение.

Интерес к обучаемому, его потребностям и возможностям, стремление не просто информировать, но *развивать его художественный вкус и культуру* в целом, направленное воздействие уроков искусства на формирование мировоззрения, осознанных ценностных и эстетических критериев оценки произведения искусства, проблемное обучение – все эти направления современной методики не мертвая буква схоластики, а живое дело, необходимая опора для педагога, обеспечивающая общение с искусством как на уроке, так и во внеучебной деятельности.

Художественное восприятие – самостоятельная учебная задача. Восприятие художественного произведения неизбежно создаёт установку на анализ, поскольку многое в произведении искусства замечено, но, по выражению С. Эйзенштейна, «недоформулировано» воспринимающим. Поэтому восприятие вызывает при определенных условиях потребность анализа.

Однако, восприятие произведения и его анализ при их коренной связи и родственности – разные виды деятельности. Непосредственное восприятие по преимуществу объективизирует художественный текст, с помощью художественного переживания переносит образы и ситуации произведения в план личных ассоциаций человека. Анализ направлен на то, чтобы на основе сопоставления этих субъективированных восприятий и логики художественного произведения, сказавшейся в мире образа и общей композиции художественного текста, соотнесения впечатлений с представлениями о творчестве мастера, эпохе, подняться к более объективному представлению об авторской мысли.

Стало быть, школьный анализ должен фиксировать в определённых учебных операциях это субъективированное восприятие, сделать его рельефным, «материальным» для самого учащегося. Только в этом случае в анализе можно соотносить восприятие, художественный текст и научное знание об авторе и исторической эпохе.

Художественное восприятие имеет уровни, каждый из которых представляет собой рабочую модель, на основе которой определяются содержание и последовательность этапов обучения. Каждый уровень имеет характерные признаки.

Характеристика уровней художественного восприятия

<table>
<tr><td colspan="2">Исходный уровень восприятия
подготовка к восприятию: создание с помощью художественно-педагогических средств условий для внутренней готовности учащихся к общению с искусством – установки на восприятие, которая формируется всем предшествующим опытом изучения искусства</td></tr>
<tr><td>• восприятие предметной адекватности и сюжетного действия;
• критерий внешнего предметоподобия выступает как положительный;
• с красотой произведения отождествляется красота натурного прототипа;</td><td>• отсутствие у воспринимающего историко-культурных ассоциаций;
• отсутствие у воспринимающего понимания условности языка искусства.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Первый уровень восприятия
непосредственная, «лицом к лицу», самостоятельная встреча учащихся с искусством</td></tr>
<tr><td>• активное использование в процессе восприятия общегуманитарной информации;
• способность к ассоциативному мышлению;
• воображение, способствующее восприятию настроения произведения;
• выразительные средства воспринимаются интуитивно;</td><td>• восприятие основано на узко личном эмоциональном опыте;
• отсутствует осознанная связь между «колоритом» произведения (совокупностью выразительных средств) и его эмоциональным воздействием;</td></tr>
<tr><td colspan="2">Второй уровень восприятия
прояснение первого впечатления, его корректировка, проникновение в глубь произведе-</td></tr>
</table>

ния – т. е. осознание, диалог с автором произведения, выражение согласия или несогласия с ним
• умение сознательно воспринимать новые пласты изобразительно-выразительных средств, соотнося их с эмоционально-чувственными впечатлениями (архитектоника композиции, ритмическая организация, ракурсы; пространство и виды перспектив; цвет и свет, светотеневая трактовка формы, полифония и пр.)
***Третий уровень* восприятия**:
• осмысление категорий эмоционально-смысловых и содержательной формы; • осознание произведения как материальной реализации и создания новой художественной реальности; • эволюция понимания стиля: от суммы формальных признаков к выражению в искусстве философских и социальных представлений эпохи; смена стилей – смена мировоззрений;
***Четвёртый уровень* восприятия**:
• отработка навыков самостоятельной аргументированной оценки произведения, возможность творческой самостоятельной работы с произведением современного искусства; • умение избрать верный ход анализа, наиболее адекватный его характеру.

Для формирования **личностного смысла произведения искусства** используются следующие методы.

I. *Выявление ценностных приоритетов эпохи* (сочетание педагогических приемов и установок, направленных на приобретение культурологических знаний, опыта духовно-нравственных оценок художественных культур прошлого и опыта восприятия произведений искусства с позиций их духовно-нравственного смысла);

II. *Анализ духовно-нравственной позиции автора* (выявление ценностей и идеалов, лежащих в основе произведения, анализ проблем этики);

III. *Ассоциативное соотнесение художественного образа с жизненной ситуацией, позицией личности* (мысленное временное включение в мир культуры прошлого, в контексте которой возникло произведение с целью выявления духовно-нравственного смысла художественного образа с последующим его сопоставлением с личностной позицией);

IV. *Сопоставление художественных образов разных видов искусства по принципу сходства и различия ценностных установок* (наиболее универсален, т.к. создаёт проблемную ситуацию, благодаря которой выявляются различия смыслов художественных образов в их наполнении).

Помимо вышесказанного, *личностный смысл художественного текста* формируется при следующих условиях:

а) ассоциативности соотнесения воспринятого художественного образа с другими ценностями художественной культуры;

б) ассоциативности соотнесения воспринятого художественного образа с теми установками, что сложились у человека в жизни, с его духовно-нравственными идеалами;

в) формировании умений оценивать не только художественный текст, но и свою внутреннюю позицию, свое отношение к его содержанию.

То, что личностно значимо, не может быть отторгнуто. Поэтому формирующемуся человеку для личностного самоопределения важно в процессе познания искусства «присвоение» заключенных в него ценностей.

Кроме того, общение на уроке должно иметь личностный характер и потому предполагает исполнение ряда условий, без которых не состоится. Первое из них – спонтанность восприятия, одновременность, совместность реакций собеседников. Этого не просто добиться на уроке, как не просто актерам на сцене не выходить из роли, когда партнер произносит монолог.

Второе условие общения – информативность: собеседники должны обладать разным объёмом и характером информации, чтобы могло состояться взаимообогащение участников диалога.

Третьим условием общения оказывается уже упоминаемая выше «фасцинация» (очарование партнера), а обоюдная заинтересованность друг в друге и в предмете разговора приводит к тому, что адресат готов получить сообщение повторно. Ведь слушаем же мы вполне знакомое музыкальное произведение находя в нём всё новые и новые чувства, смыслы и тем самым усиливая эстетическое наслаждение.

На уроке педагогическая ситуация осложняется тем, что мы должны организовать не только общение учителя и учеников, общение школьников внутри коллектива, но наладить контакт с произведением искусства, с его автором. Общение с искусством предполагает способность перенесения себя в другого человека, в незнакомые жизненные ситуации, т.е. преображения себя, возвышения себя, выходы за пределы себя. Общение с искусством подобно весеннему половодью, когда река становится шире своего русла. Оно требует бескорыстия, умения «забыть себя», быть занятым не только собой.

Восприятие искусства, таким образом, кроме сложности самой эстетической деятельности, обеспечивается определёнными эстетическими предпосылками, духовной организацией человека. При этом жёсткость этических правил личности, заданность нравственных и эстетических критериев подчас мешает общению с искусством.

Таким образом, включение художественного произведения в учебно-воспитательный процесс имеет исключительную ценность, поскольку обеспечивает выработку личностного смысла художественного произведения и освоение ценностей, в нем заключенных.

Материал к сведению

История мирового искусства знает десятки имен художников, которые в основном (даже целиком) посвятили себя книге: Гюстав Доре, Владимир Фаворский, Иван Билибин…

Иллюстрации к самым значительным произведениям мирровой литературы создавали классики мирового изобразительного искусства: Боттичелли, Рембрандт, Делакруа, Домье, Мане, Репин, Кустодиев, Врубель…

Задания для самостоятельной работы

Выполнив задания этой главы, Вы сможете

использовать спектр вариативных форм организации работы с различными иллюстративными материалами

- *использовать интерактивные техники для проведения обучения различных категорий обучающихся;*
- *обогатить свой понятийный аппарат;*
- *использовать эти приемы и техники в преподавательской деятельности*

Задание 1. *Выпишите из текста методического пособия причины неэффективной работы педагогов с иллюстративным материалом на уроках. В случае необходимости – дополните перечень. Укажите пути решения существующих проблем. Спланируйте конкретные действия.*

№ п/п	Причины неэффективной работы педагогов	Предложения по устранению причин затруднений	Конкретные действия (мероприятия с учителями)
1			
2			
3			
4			
5			
6.			

Задание 2. *Предложите выполнить аналогичную работу учителям.*

№ п/п	Причины неэффективной работы педагогов с иллюстративным материалом на уроках	Предложения по устранению причин затруднений	Конкретные действия (мероприятия с учителями), обеспечивающие эффективность работы
1			
2			

	_____ _____	_____ _____	_____ _____
3	_____ _____ _____ _____ _____ _____	_____ _____ _____ _____ _____ _____	_____ _____ _____ _____ _____ _____
4	_____ _____ _____ _____ _____ _____	_____ _____ _____ _____ _____ _____	_____ _____ _____ _____ _____ _____
5	_____ _____ _____ _____ _____ _____	_____ _____ _____ _____ _____ _____	_____ _____ _____ _____ _____ _____
6.	_____ _____ _____ _____ _____ _____	_____ _____ _____ _____ _____ _____	_____ _____ _____ _____ _____ _____

Сравните получившийся результат. Зафиксируйте точки несовпадения.

_____
_____
_____
—

Задание 3. *Перечитайте в «Глоссарии» методического пособия определения понятия* иллюстрация. *Уточните, в чем заключается разница между учебным и книжным иллюстративным материалом. Укажите типичные ошибки учителей, не до конца осознающих (учитывающих) эту разницу.*

- репродукция картины, размещенная в учебнике, воспринимается как учебная иллюстрация (картинка) к тексту;
- репродукция воспринимается как источник дополнительной информации;
- репродукция не связывается с материалом учебника вообще;
- репродукция рассматривается лишь как средство развития речи школьников;
- не обеспечивается интерактивного взаимодействия учащегося с предлагаемым материалом;
- _____ _____

Спланируйте свои действия по предупреждению подобных ошибок в работе учителей:

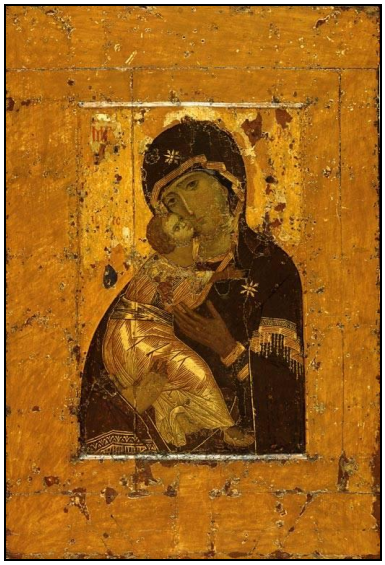
1._____
_____
2._____
_____
3._____
_____
4._____
_____

5._____
_____
_____
_____

Задание 4. *Проанализируйте картину «Порыв ветра» французского художника Коро, мастера реалистичного пейзажа (по схеме, предложенной в приложении к «Методике работы с иллюстративным материалом» методического пособия).*

Какие ассоциации вызывает картина? Каким аллегорическим смыслом можно ее наполнить?

Задание 5. *Рассмотрите изображение иконы «Богоматерь Владимирская», написанной в начале XII в.*



Что, по-вашему, в ней должны «разглядеть» ученики?

_____
_____
_____

Как учителю можно обеспечить на уроке интерактивное взаимодействия учащегося с предлагаемым материалом? Перечислите несколько приемов.

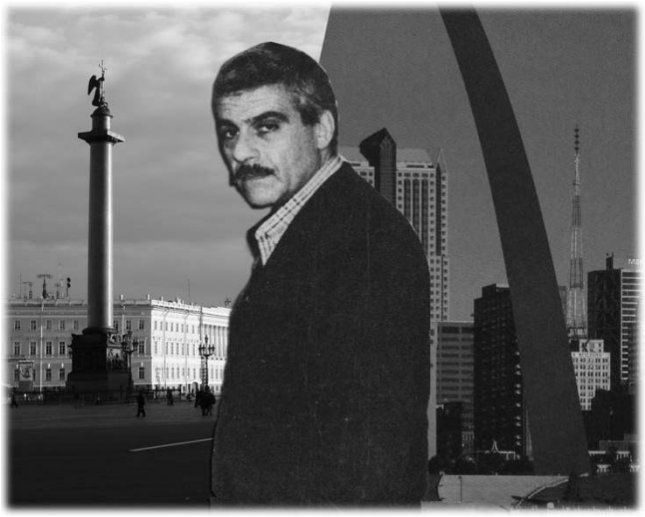
_____
_____
_____

Составьте и запишите схему анализа произведений иконописного искусства (для учителя). В качестве образца используйте материалы методического пособия (приложение к «Методике работы с иллюстративным материалом»)

_____
_____

_____
_____
_____
_____

Задание 6. *Рассмотрите фотоколлаж, посвященный жизни и творчеству писателя Сергея Довлатова.*



Назовите «обучающие» возможности данного вида иллюстративного материала.

_____
_____
_____
_____

Соотнесите возможные «обучающие» функции фотоколложа с возрастными особенностями учеников 4-5 классов. Сделайте вывод об эффективности использования фотоколлажа для обучения «чтению» иллюстративного материала взрослого (учителя) и младшего школьника.

_____
_____
_____
_____

Задание 7. *Рассмотрите изображение фотографии 1915г., на которой изображена Великая княгиня св. Елисавета Феодоровна в лазарете Марфо-Мариинской обители (Москва)*.

Перечислите «обучающие» возможности данного вида иллюстративного материала.

_____

_____
_____
_____

Соотнесите возможные «обучающие» функции фотографии с возрастными особенностями учеников 4-5 классов. Сделайте вывод об эффективности использования фотографий для обучения «чтению» иллюстративного материала взрослого (учителя) и младшего школьника.

_____
_____
_____
_____

Задание 8. *Составьте перечень всех видов (типов) иллюстративного материала, существующих как в электронном виде, так и в печатной продукции. Ранжируйте их по разным показателям (по 10-балльной шкале).*

№ п/п	Вид иллюстративного материала	Соответствие возрастным возможностям младших школьников	Частота использования в образовательном процессе	Воспитывающий потенциал (включенность в культурный слой)	Умение учителей работать с данным видом ИМ

Проверьте по тексту методического пособия, все ли виды (типы) иллюстративного материала вы назвали.

В работе с какими видами иллюстративного материала учителя, по вашему мнению, испытывают наибольшую сложность?

Задание 9. *Проанализируйте приведенные ниже высказывания. Какие особенности художественной иллюстрации они комментируют?*

1. «Женщин невозможно фотографировать… Впрочем, и мужчин тоже. Они говорят: «Вы не сможете уловить выражение моего лица». Что касается меня, то я всегда нахожу, что у меня на фото слишком добрый вид». Э.Дега.

_____

_____
_____
_____

2. «Купец. Эту самую картину вы продавать изволите?
Художник. Да, я ее продаю.
Купец. Оптом, всю, значит? Хоть по частям разрешите, в розницу». (К.А. Коровин.)

_____
_____
_____

3. «Мастерство такое, что не видать мастерства». (Л.Н. Толстой о портрете М.П. Мусоргского работы И.Е. Репина).

_____
_____
_____

Задание 10. Известный иллюстратор басен И.А. Крылова А.Н. Оленин говорил о своих рисунках: "Старался художник домыслить карандашом то, что своими словами стихотворец не мог или не хотел сказать".

Какая «подсказка» для учителя содержится в этом высказывании? Запишите свои методические выводы.

_____
_____
_____
_____

Задание 11.. *Предложите учителю, мотивирующему выбор определенного иллюстративного материала, обосновать методические условия обращения к иллюстрациям на уроке. Спланируйте вопросы, на которые он должен будет ответить. Например:*
Чем вызвана потребность привлечения иллюстраций на урок?
В какой мере они будут способствовать углублению восприятия изучаемого? Какие задачи урока помогут решить?

_____
_____
_____
_____

Задание 12. *Прочитайте (в сокращении) статью Д.С. Лихачева «Понимать искусство» (из цикла «Письма к молодым читателям»)***.**

По ходу чтения отмечайте каждую новую мысль автора.

Итак, жизнь – самая большая ценность, какой обладает человек. Если сравните жизнь с драгоценным дворцом со многими залами, которые тянутся бесконечными анфиладами, которые все щедро разнообразны и все не похожи друг на друга, то самый большой зал в этом дворце, настоящий «тронный зал», – это зал, в котором царствует искусство. Это зал удивительных волшебств. И первое волшебство, которое он совершает, происходит не только с самим обладателем дворца, но и со всеми в него приглашёнными на торжество.

Это зал бесконечных празднеств, которые делают всю жизнь человека интереснее, торжественнее, веселее, значительнее… Я не знаю, какими эпитетами ещё выразить свой восторг пред искусством, перед его произведениями, перед той ролью, которую оно играет в жизни человечества**. И** самая большая ценность, которой награждает человека искусство – это ценность доброты. Награждённый даром понимать искусство человек становится нравственно лучше, а, следовательно, и счастливее. Да, счастливее! Ибо награждённый через искусство даром доброго понимания мира, окружающих его людей, прошлого и далёкого, человек легче дружит с другими людьми, с другими культурами, с другими национальностями, ему легче жить.

Е.А. Маймин в своей книге для учащихся старших классов «Искусство мыслит образами» пишет: «Открытия, которые мы делаем с помощью искусства, не только живые и впечатляющие, но и добрые открытия. Знание действительности, приходящее через искусство, есть знание, согретое человеческим чувством, сочувствием. Это свойство искусства и делает его общественным явлением неизмеримого нравственного значения. Гоголь писал о театре: «Это такая кафедра, с которой можно много сказать миру добра». Источником доброго является всякое подлинное искусство. Оно в самой основе своей нравственно именно потому, что вызывает в читателе, в зрителе – во всяком, кто его воспринимает – сопереживание и сочувствие к людям, ко всему человечеству. Лев Толстой говорил об «объединяющем начале» искусства и придавал этому его качеству первостепенное значение. Благодаря своей образной форме искусство наилучшим способом приобщает человека к человечеству: заставляет с большим вниманием и пониманием относиться к чужой боли, к чужой радости. Оно делает эту чужую боль и радость в значительной мере своими… Искусство в самом глубоком смысле этого слова человечно. Оно идёт от человека и ведёт к человеку – самому живому, доброму, к самому лучшему в нём. Оно служит единению человеческих душ». Хорошо, очень хорошо сказано! И ряд мыслей здесь звучит как прекрасные афоризмы.

Богатства, которые даёт человеку понимание произведений искусства, невозможно отнять у человека, а они всюду, их надо только увидеть.

А зло в человеке всегда связано с непониманием другого человека, с мучительным чувством зависти, с ещё более мучительным чувством недоброжелательности, с недовольством своим положением в обществе, с вечной, съедающей человека злобой, разочарованием в жизни. Злой человек казнит себя своею злобою. Он погружает во тьму, прежде всего, самого себя.

Искусство освещает и одновременно освящает жизнь человека. И снова повторяю: оно делает его добрее, а, следовательно, счастливее.

Но понимать произведения искусства далеко не просто. Этому надо учиться – учиться долго, всю жизнь. Ибо остановки в расширении своего понимания искусства не может быть. Может быть только отступление назад – во тьму непонимания. Ведь искусство сталкивает нас всё время с новыми и новыми явлениями, и в этом огромная щедрость искусства. Открылись нам во дворце одни двери, за ними черёд открытия другим.

Как же научиться понимать искусство? Как совершенствовать в себе это понимание? Какими качествами нужно для этого обладать?

Я не берусь давать рецепты. Я ничего не хочу утверждать категорически. Но то качество, которое мне всё же представляется наиболее важным в настоящем понимании искусства, – это искренность, честность, открытость к восприятию искусства.

Пониманию искусства следует учиться, прежде всего, у самого себя – у своей искренности.

Часто говорят про кого-нибудь: у него врождённый вкус. Вовсе нет! Если вы приглядитесь к тем людям, о которых можно сказать, что они обладают вкусом, то заметите одну общую им всем черту: они честны и искренни в своей восприимчивости. У неё-то они многому и научились.

Я никогда не замечал, чтобы вкус передавался по наследству.

Вкус, я думаю, не входит в число свойств, которые передаются генами. Хотя семья воспитывает вкус, и от семьи, её интеллигентности, многое зависит.

Не следует подходить к произведениям искусства предвзято, исходя из «устоявшегося» мнения, из моды, из взглядов своих друзей или отталкиваясь от взглядов недругов. С произведениями искусства надо уметь оставаться «один на один».

Если в своём понимании произведений искусства вы станете следовать моде, мнению других, стремлению казаться изысканным и «утончённым», вы заглушите в себе радость, которую даёт жизнь искусству, а искусство – жизни.

Притворившись понимающим то, чего вы не понимаете, вы обманули не других, а самого себя. Вы пытаетесь убедить и самого себя, что что-то поняли, а радость, которую даёт искусство, – непосредственна, как и всякая радость.

Нравится – так говорите себе и другим, что нравится. Только не навязывайте своего понимания или, ещё того хуже, непонимания другим. Не считайте, что вы обладаете абсолютным вкусом, как и абсолютным знанием. Первое невозможно в искусстве, второе невозможно в науке. Уважайте в себе и в других своё отношение к искусству и помните мудрое правило: о вкусах не спорят.

Значит ли это, что надо полностью замкнуться в себе и удовлетвориться собой, своим отношением к тем или иным произведениям искусства? «Мне это нравится, а это не нравится» – и на этом точка. Ни в коем случае!

В своём отношении к произведениям искусства не следует быть успокоенным, следует стремиться к тому, чтобы понять то, чего не понимаешь, и углубить своё понимание того, что уже частично понял. А понимание произведений искусства всегда неполное. Ибо настоящее произведение искусства «неистощимо» в своих богатствах.

Не следует, как я уже сказал, исходить из мнения других, но к мнению других надо прислушиваться, считаться с ним. Если это мнение других о произведении искусства отрицательное, оно по большей части не очень интересно. Интереснее другое: если многими высказывается положительный взгляд. Если какого-то художника, какую-то художественную школу понимают тысячи, то было бы самонадеянным утверждать, что все ошибаются, а правы только вы.

Конечно, о вкусах не сорят, но вкус развивают – в себе и в других. Можно стремиться понять то, что понимают другие, особенно если этих других много. Не могут же многие и многие быть просто обманщиками, если они утверждают, что что-то им нравится, если живописец или композитор, поэт или скульптор пользуются огромным и даже мировым признанием. Впрочем, бывают моды и бывают ничем не оправданные непризнания нового или чужого, заражённости даже ненависти к «чужому», к слишком сложному и т.д.

Весь вопрос только в том, что нельзя понять сразу сложное, не поняв ранее более простое. Во всяком понимании – научном или художественном – нельзя перескакивать через ступени. К пониманию классической музыки надо быть подготовленным знанием основ музыкального искусства. То же в живописи или поэзии. Нельзя овладеть высшей математикой, не зная элементарной.

Искренность в отношении к искусству – это первое условие его понимания, но первое условие – ещё не всё. Для понимания искусства нужны ещё знания. Фактические сведения по истории искусства, по истории памятника и биографические сведения о его создателе помогают эстетическому восприятию искусства, оставляя его свободным. Они не принуждают читателя, зрителя или слушателя к какой-то определённой оценке или определённому отношению к произведению искусства, но, как бы «комментируя» его, облегчают понимание.

Фактические сведения нужны, прежде всего, для того, чтобы восприятие произведения искусства совершалось в исторической перспективе, было пронизано историзмом, ибо эстетическое отношение к памятнику всегда и историческое. Если перед нами памятник современный, то и современность есть определённый момент в истории, и мы должны знать, что памятник создан в наши дни. Если мы знаем, что памятник создан в Древнем Египте, это создаёт к нему историческое отношение, помогает его восприятию. А для более острого восприятия древнеегипетского искусства потребуется знание ещё и того, в какую эпоху истории Древнего Египта создан тот или иной памятник.

Знания раскрывают нам двери, но войти в них мы должны сами. И особенно хочется подчеркнуть значение деталей. Иногда мелочь помогает нам проникнуть в главное. Как важно знать, для чего писалась или рисовалась та или иная вещь!

Как-то в Эрмитаже была выставка работавшего в России в конце XVIII – начале XIX века декоратора и строителя садов Павловска Пьетро Гонзаго. Его рисунки – главным образом на архитектурные сюжеты – поразительны по красоте построения перспективы. Он даже щеголяет своим мастерством, подчёркивая все линии, горизонтальные в натуре, но в рисунках сходящиеся на горизонте, – как это и полагается при построении перспективы. Сколько у него этих горизонтальных в натуре линий! Карнизы, крыши.

И всюду горизонтальные линии сделаны чуть жирнее, чем следует, а некоторые линии выходят за пределы «необходимости», за пределы тех, что в натуре.

Но вот ещё удивительная вещь: точка зрения на все эти чудные перспективы у Гонзаго всегда выбрана как бы снизу. Почему? Ведь зритель-то держит рисунок прямо перед собой. Да потому, что это всё эскизы театрального декоратора, рисунки декоратора, а в театре зрительный зал (во всяком случае, места для наиболее «важных» посетителей) внизу и Гонзаго рассчитывает свои композиции на зрителя, сидящего в партере.

Это надо знать.

Всегда, чтобы понимать произведения искусства, надо знать условия творчества, цели творчества, личность художника и эпоху. Искусство нельзя поймать голыми руками. Зритель, слушатели, читатели должны быть «вооружены» – вооружены знаниями, сведениями. Вот почему такое большое значение имеют вступительные статьи, комментарии и вообще работы по искусству, литературе, музыке.

Вооружайтесь знаниями! Недаром говорится: знание – это сила. Но это не только сила в науке, это сила в искусстве. Искусство недоступно бессильному.

Оружие знания – мирное оружие.

<…>

Иногда точка зрения, с которой подходят к произведению искусства, бывает явно недостаточна. Вот обычная «недостаточность»: портрет рассматривают только так: «похож» он или «не похож» на оригинал. Если не похож – это вообще не портрет, хотя это, может быть, прекрасное произведение искусства. А если просто похож? Достаточно ли этого? Ведь искать похожести лучше всего в художественной фотографии. Тут не только похожесть, но и документ: все морщинки и прыщики на месте.

Что же нужно в портрете, чтобы он стал произведением искусства, кроме простой похожести? Во-первых, сама похожесть может быть разной глубины проникновения в духовную суть человека. Это знают и хорошие фотографы, стремящиеся уловить подходящий момент для съёмки, чтобы не было в лице напряжённости, связанной обычно с ожиданием съёмки, чтобы выражение лица было характерное, чтобы положение тела было свободным и индивидуальным, свойственным данному человеку. От такой «внутренней похожести» многое зависит в том, чтобы портрет или фотография стали произведением искусства. Но дело ещё и в другой красоте: в красоте цвета, линий, композиции. Если вы привыкли отождествлять красоту портрета с красотой того, кто изображён на нём, и думаете, что не может быть особой, живописной или графической красоты портрета, независимости от красоты изображаемого лица, – вы ещё не можете понимать портретной живописи.

То, что было сказано о портретной живописи, ещё в большей мере относится к пейзажной. Это тоже «портреты», только портреты природы. И здесь нужна похожесть, но ещё в большей мере нужна красота живописи, умение понять и отобразить «душу» данного места, «гений местности». Но можно живописцу изображать природу и с сильными «поправками» – не ту, что есть, но ту, которую хочется изобразить по тем или иным серьёзным основаниям. Впрочем, если художник ставит себе целью не просто создать картину, а изобразить определённое место в природе или городе, даёт на своей картине определённые признаки определённого же места, – отсутствие сходства становится крупным недостатком.

Ну, а если художник поставил себе целью изобразить не просто пейзаж, а только краски весны: молодую зелень берёзы, цвет берёзовой коры, весенний цвет неба – и всё это расположил произвольно – так, чтобы красота этих весенних красок выявилась с наибольшей полнотой? Надо терпимо отнестись и к такому опыту и не предъявлять художнику тех требований, которые он не стремился удовлетворить.

Ну, а если пойдём дальше и представим себе художника, который будет стремиться выразить что-то своё только путём сочетания красок, композицией или линиями, не стремясь к похожести на что-то вообще? Просто выразить какое-то настроение, какое-то своё понимание мира? Прежде чем отмахнуться от такого рода опытов, необходимо внимательно подумать. Не всё, чего мы не понимаем с первого взгляда, нуждается в том, чтобы мы его отметали, отвергали. Слишком много мы могли бы наделать ошибок. Ведь и серьёзную, классическую музыку нельзя понять, не занимаясь музыкой.

Чтобы понимать серьёзную живопись, надо учиться.

1. *Подготовьте лекцию для учителей на тему «Как научиться понимать искусство?». Сделайте необходимые выписки из статьи Д.С. Лихачева (в виде плана).*

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

2. *Выпишите из статьи определения нравственных категорий «добро» и «зло».*

_____
_____
_____
_____

3. *На основе материалов статьи составьте памятку для учителя по работе с художественными портретами.*

_____
_____
_____
_____
_____

Задание 13. *Проведите мастер-класс для учителей по использованию метода свободного интервьюирования (см. «Методическое пособие гл. 3»). Объект для интервью (репродукцию, иное изображение) выберите самостоятельно.*
Обработайте свободное интервью учителя по плану:
1. Записываем выказывание.
2. Выделяем единицы мысли в тексте интервью.
3. Делим текст на три равные по объёму мыслей части и выделяем в каждой части 5 первых мыслей.

4. Определяем, к какому уровню эстетического развития относится каждая мысль.

5. Подводим общий итог:
6.Определяем уровень восприятия по всему тексту интервью (по показателям, характерным для уровней эстетического развития).

7. Делаем общий вывод.

Ключ к заданию 4: Мы видим, как путница, сопротивляется порыву ветра, стараясь удержаться на ногах. Точно так же человек должен вступать в борьбу с грехом

Глава. 5 Использование кейс - технологий в учебном процессе

Краткая аннотация и образовательные задачи

Эта глава посвящена анализу проблемы применения метода анализа конкретных ситуаций (case-study или кейс-метод) в образовательном процессе, в частности при реализации модульной программы повышения квалификации тренеров- преподавателей.

Изучение этой главы поможет потенциальному тренеруу:
- понять назначение предложенного метода и его отличие от других аналогичных методик;
- увидеть различные возможности применения конкретных ситуаций в образовательном процессе;
- изучить целесообразные этапы работы слушателей с кейсом;
- познакомиться с дополнительными возможностями работы с кейсом;
- получить представление о разработке кейса, выработать собственные критерии оценки качества кейса;
- выявить преимущества и недостатки метода.

Предложенный материал по кейс-технологиям может быть использован:

- тренерами - при проведении обучающих семинаров с преподавателями курса «Основы религиозных культур и светской этики»,

- учителями начальной школы - при организации занятий с учащимися 4 и 5 классов по курсу «Основы религиозных культур и светской этики».

Как и в предыдущих главах - теоретический материал будет иллюстрирован примерами из наших учебных пособий.

Кратко об истории кейсов.

Кейсовый метод – в основе своей педагогический. Он имеет свою историю, которая начинается с XVII в., когда теологи брали из жизни реальные случаи и анализировали их, обучая своих студентов. (Самарина С.М.)

Родиной современного метода являются Соединенные Штаты Америки, а более точно – Школа бизнеса Гарвардского университета. В период с 1909 по 1919 гг. обучение происходило по схеме, когда учеников-практиков просили изложить конкретную ситуацию (проблему), а затем дать анализ проблемы и соответствующие рекомендации. Первый сборник кейсов был издан в 1921 г. (Dr. Copeland, Dean Donhman).

Культурологической основой появления и развития кейс метода явился принцип "прецедента" или "случая". "Метод Case Study" наиболее широко используется в обучении экономике и бизнесу, а в последнее время нашел широкое распространение в изучении медицины, юриспруденции, математики и других наук.

Сейчас среднестатистический студент Гарварда или любой другой бизнес-школы за время своего обучения "прорабатывает" сотни кейсов. Каждый год в Гарварде издаются сотни новых кейсов, методических пособий и дополнений к коллекции кейсов. Лидером по сбору и распространению кейсов является созданный в 1973 году по инициативе 22 высших учебных заведений The Case Clearing House of Great Britain and Ireland. С 1991 года он называется European Case Clearing House (ECCH). ECCH является некоммерческой организацией, которая связана с организациями, предоставляющими и использующими кейсы и расположенными в различных странах мира. В настоящее время в состав ECCH входит примерно 340 организаций, среди которых The Harvard Business School Publishing, Институт развития менеджмента (IMB) в Лозанне, в Швейцарии, INSEAD в Фонтебло во Франции, IESE в Барселоне в Испании, Лондонская бизнес-школа в Англии, а также Школа менеджмента в Кранфилде. У каждой из этих организаций своя коллекция кейсов, право на распространение которых имеет ECCH. (Долгоруков А.М.)

Американские кейсы несколько отличаются от европейских. Они обычно больше по объему (20 - 25 страниц текста). В Европе кейсы в 1,5-2 раза короче и, как правило, не имеют единственно верного решения, многовариантны.

Применять кейс метод в обучении стали в 70-80-х г.г. и в России, сначала в МГУ, а затем в академических и отраслевых институтах, позднее – на специальных курсах подготовки и переподготовки. (Сорокина А.)

Метод case-study или метод конкретных ситуаций (от английского case – случай, ситуация) – метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путём решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов).

Непосредственная цель метода case-study – совместными усилиями группы учащихся проанализировать ситуацию – case, возникающую при конкретном положении дел, и выработать практическое решение; окончание процесса – оценка предложенных алгоритмов и выбор лучшего в контексте поставленной проблемы.

Для того чтобы учебный процесс на основе кейс – технологий был эффективным, необходимы два условия: хороший кейс и определённая методика его использования в учебном процессе.

<u>Идеи метода case-study (метода ситуационного обучения) достаточно просты:</u>

1. Метод предназначен для получения знаний по дисциплинам, истина в которых плюралистична, т.е. нет однозначного ответа на поставленный вопрос, а есть несколько ответов, которые могут соперничать по степени истинности; задача преподавания при этом сразу

отклоняется от классической схемы и ориентирована на получение не единственной, а многих истин и ориентацию в их проблемном поле.
2. Акцент обучения переносится не на овладение готовым знанием, а на его выработку, на сотворчество учащегося и учителя; отсюда принципиальное отличие метода case-study от традиционных методик – демократия в процессе получения знания, когда школьник по сути дела равноправен с другими учащимися и преподавателем в процессе обсуждения проблемы.
3. Результатом применения метода являются не только знания, но и приобретенные в ходе работы навыки.
4. Технология метода заключается в следующем: по определённым правилам разрабатывается модель конкретной ситуации, произошедшей в реальной жизни, и отражается тот комплекс знаний и практических навыков, которые учащимся нужно получить; при этом преподаватель выступает в роли ведущего, генерирующего вопросы, фиксирующего ответы, поддерживающего дискуссию, т.е. в роли диспетчера процесса сотворчества.
5. Несомненным достоинством метода ситуационного анализа является не только получение знаний и формирование практических навыков, но и развитие системы ценностей учащихся, профессиональных позиций, жизненных установок, своеобразного профессионального мироощущения и миропреобразования.
6. В методе case-study преодолевается классический дефект традиционного обучения, связанный с «сухостью», неэмоциональностью изложения материала - эмоций, творческой конкуренции и даже борьбы в этом методе так много что хорошо организованное обсуждение кейса напоминает театральный спектакль.

У метода case-study есть свои признаки и технологические особенности, позволяющие отличить его от других методов обучения.

***Признаки метода case-study*:**

1. Наличие модели социально-экономической системы, состояние которой рассматривается в некоторый дискретный момент времени.
2. Коллективная выработка решений.
3. Многоальтернативность решений; принципиальное отсутствие единственного решения.
4. Единая цель при выработке решений.
5. Наличие системы группового оценивания деятельности.
6. Наличие управляемого эмоционального напряжения обучаемых.

***Технологические особенности метода case-study*:**

1. Метод представляет собой специфическую разновидность исследовательской аналитической технологии, т.е. включает в себя операции исследовательского процесса, аналитические процедуры.
2. Метод case-study выступает как технология коллективного обучения, важнейшими составляющими которой выступают работа в группе (или подгруппах) и взаимный обмен информацией.
3. Метод case-study в обучении можно рассматривать как синергетическую технологию, суть которой заключается в подготовке процедур погружения группы в ситуацию, формировании эффектов умножения знания, инсайтного озарения, обмена открытиями и т.п.
4. Метод case-study интегрирует в себе технологии развивающего обучения, включая процедуры индивидуального, группового и коллективного развития, формирования многообразных личностных качеств обучаемых.
5. Метод case-study выступает как специфическая разновидность проектной технологии. В обычной обучающей проектной технологии идёт процесс разрешения имеющейся про-

блемы посредством совместной деятельности учащихся, тогда как в методе case-study идёт формирование проблемы и путей её решения на основании кейса, который выступает одновременно в виде технического задания и источника информации для осознания вариантов эффективных действий.

6. Метод case-study концентрирует в себе значительные достижения технологии «создания успеха». В нём предусматривается деятельность по активизации учащихся, стимулирование их успеха, подчёркивание достижений обучаемых. Именно достижение успеха выступает одной из главных движущих сил метода, формирования устойчивой позитивной мотивации, наращивание познавательной активности.

Основная функция метода case-study – учить учащихся решать сложные неструктурированные проблемы, которые невозможно решить аналитическим способом. Кейс активизирует учащихся, развивает аналитические и коммуникативные способности, оставляя обучаемых один на один с реальными ситуациями.

Метод case-study развивает следующие навыки:

1. «Аналитические навыки.

К ним можно отнести: умение отличать данные от информации, классифицировать, выделять существенную и несущественную информацию, анализировать, представлять и добывать ее, находить пропуски информации и уметь восстанавливать их. Мыслить ясно и логично. Особенно это важно, когда информация не высокого качества.

2. Практические навыки.

Пониженный по сравнению с реальной ситуацией уровень сложности проблемы, представленной в кэйсе способствует формированию на практике навыков использования экономической теории, методов и принципов.

3. Творческие навыки.

Одной логикой, как правило, CASE ситуацию не решить. Очень важны творческие навыки в генерации альтернативных решений, которые нельзя найти логическим путем.

4. Коммуникативные навыки.

Среди них можно выделить такие как: умение вести дискуссию, убеждать окружающих. Использовать наглядный материал и другие медиа – средства, кооперироваться в группы, защищать собственную точку зрения, убеждать оппонентов, составлять краткий, убедительный отчет.

5. Социальные навыки.

В ходе обсуждения CASE вырабатываются определенные социальные навыки: оценка поведения людей, умение слушать, поддерживать в дискуссии или аргументировать противоположное мнение, контролировать себя и т.д.

6. Самоанализ.

Несогласие в дискуссии способствует осознанию и анализу мнения других и своего собственного. Возникающие моральные и этические проблемы требуют формирования социальных навыков их решения».

Метод case-study относят к одному из «продвинутых» активных методов обучения.

К преимуществам метода case-study можно отнести:

- использование принципов проблемного обучения - получение навыков решения реальных проблем, возможность работы группы на едином проблемном поле, при этом процесс изучения, по сути, имитирует механизм принятия решения в жизни, он более адекватен жизненной ситуации, чем заучивание терминов с последующим пересказом, поскольку требует не только знания и понимания терминов, но и умения оперировать ими, выстраивая логические схемы решения проблемы, аргументировать своё мнение;
- получение навыков работы в команде (Team Job Skills);
- выработка навыков простейших обобщений;
- получение навыков презентации;
- получение навыков пресс-конференции, умения формулировать вопрос, аргументировать ответ.

Классификация кейсов может производиться по различным признакам. При этом различают:

- *иллюстративные учебные ситуации – кейсы*, цель которых – на определённом практическом примере обучить учащихся алгоритму принятия правильного решения в определённой ситуации;

- *учебные ситуации - кейсы с формированием проблемы*, в которых описывается ситуация в конкретный период времени, выявляются и чётко формулируются проблемы; цель такого кейса – диагностирование ситуации и самостоятельное принятие решения по указанной проблеме;

- *учебные ситуации – кейсы без формирования проблемы*, в которых описывается более сложная, чем в предыдущем варианте ситуация, где проблема чётко не выявлена, а представлена в статистических данных, оценках общественного мнения, органов власти и т.д.; цель такого кейса – самостоятельно выявить проблему, указать альтернативные пути её решения с анализом наличных ресурсов;

- *прикладные упражнения*, в которых описывается конкретная сложившаяся ситуация, предлагается найти пути выхода из неё; цель такого кейса – поиск путей решения проблемы.

Приведем примеры подобных кейсов.

Суд царя Соломона

К царю Соломону пришли две женщины. Они спорили между собой о том, чьим сыном является принесенный ими младенец. Каждая из них утверждала, что именно она – мать малыша. Царь, выслушав их, повелел: пусть меч рассечет дитя надвое, и тогда каждой из женщин достанется равная половина того, о чем они спорят… Одна женщина сказала: «Пусть же не будет ни мне, ни тебе, рубите младенца!». Вторая же закричала: «Отдайте ей этого ребенка живого, но только не убивайте его!».

Какое решение принял царь Соломон?

Притча о добром самарянине

Некоторый человек шел из Иерусалима в Иерихон и попался разбойникам, которые сняли с него одежду, изранили его и ушли, оставив его едва живым. По случаю один священник шел тою дорогою и, увидев его, прошел мимо. Также и левит, быв на том месте, подошел, посмотрел и прошел мимо. Самарянин же некто, проезжая, нашел на него и, увидев его, сжалился и, подойдя, перевязал ему раны, возливая масло и вино; и, посадив его на своего осла, привез его в гостиницу и позаботился о нем; а на другой день, отъезжая, вынул два динария, дал содержателю гостиницы и сказал ему: позаботься о нем; и если издержишь что более, я, когда возвращусь, отдам тебе.

«…Я думаю, моя проблема далеко не нова. Я приняла Ислам 3 месяца назад. Мама у меня татарка, а папа узбек (его нет уже 3 года), выходит, они мусульмане, но о том, что есть Коран, что такое Ислам, я узнала 4 года назад. Сейчас, по мере своих знаний, я стараюсь соблюдать все, что требуется, но мама категорически против платка! Если она раньше ругалась, кричала, то сейчас она на коленях умоляет, чтобы я сняла его! Говорит, что не отнимает у меня веру, говорит: “Молись, кушай халял, ходи в мечеть, делай все, что нужно, носи длинные юбки, делай все, но только не платок. Я в жизни столько потеряла, стольких людей (мужа, сына, сестру и т.д.), я живу только ради тебя, а ты платком обрубила мне крылья, ты похожа на бабку, но не это главное, у тебя будет столько проблем, столько... Ты зачем сама себе создаешь трудности? Я не против, но сними платок”. Я честно, просто представила как я без платка пройду по улице, и мне стало жутко! Она говорит: “Сделай это ради меня, я понимаю, что будет нелегко, но ради меня. Оправдай себя тем, что ты делаешь это ради моего здоровья”. Но клянусь Аллахом, не представляю, как я смогу. Как мне быть? Сказать, что я сняла платок, а самой по мере возможности его носить? Выходит, я буду врать маме? Меня никогда не учили так делать, я не смогу соврать. Меня же все равно будут видеть без платка, но я не могу смотреть на то, как моя мама опускается на колени, плачет и умоляет меня снять платок! Я стремлюсь любить Аллаха сильнее, делаю все время дуа, прошу. Я одна, никакой поддержи, и я даже не знаю, кого попросить, чтобы они поговорили с мамой, объяснили, что мне так нужно! У меня есть родственники, мусульмане, но они не все соблюдают, женщины ходят без платка. Они мне пытались объяснить, что платок не нужен, что мы не в той стране живем и т.д. Месяц я носила платок, завязав назад, теперь уже как положено, ни шеи, ни ушей не видно. И как я вдруг возьму и сниму?! В общем, я запуталась, точнее, нет, я знаю, что не хочу снимать платок, но и не хочу видеть мамины слезы! Как вы думаете, со стороны, какой может быть выход? Я уже столько перебрала в голове, но…»

5 марта в Москве в Верховном Суде РФ состоялось заседание по рассмотрению жалобы мусульманок из Татарстана, которые требуют изменить инструкцию МВД РФ, запрещающую фотографироваться на паспорт в платках. По мнению девушек, требование фотографироваться на паспорт без хиджабов - предписанных Исламом головных уборов нарушает их конституционные права. Однако Верховный Суд РФ, как ранее Вахитовский суд Казани и Верховный Суд Татарстана, отклонил требование мусульманок. Девушки не намерены сдаваться и собираются подавать иск в Страсбургский суд по права человека

Запрещая мусульманкам поступать в соответствии с требованиями совести, Россия рискует получить еще одну протестную группу, особенность которой в том, что составляют ее женщины, чьи-то матери, сестры, жены и т.д. Так что количество недовольных можно смело умножать вчетверо. Причем важно учесть, что зачастую наибольший протест будет исходить со стороны мужчин, для которых боль матери или жены сильнее собственной.

Конфликт объективно не нужен ни России, ни мусульманам. Следовательно, он выгоден тем, кто заинтересован в дестабилизации обстановки, дискредитации власти в глазах миллионов граждан. Эти же силы стремятся предоставить «мировому сообществу» очередную возможность выставить Россию врагом «цивилизованного» человечества. Высказавшийся на заседании в Верховной суде по «делу о хиджабе» в качестве эксперта депутат ГД Фандас Сафиуллин, подчеркнул, что необходимо не допустить политизации процесса, пока он не стал предметом спекуляций сил, враждебных России, желающих раздуть еще один конфликт на национальной и религиозной почве.

Второй аспект – отсталость чиновников, совершенно неадекватно толкующих принцип «светского государства» и из корпоративных интересов не желающих признавать ошибки низовых ведомств. Трудно было ожидать правосудия от ведомства, которое присуждает человеку за доказанное заказное убийство шесть лет условно или восемь лет условно за шпионаж.

Как отметил один из экспертов - востоковед Дмитрий Макаров, у чиновников явно ощущается страх, навеянный СМИ, - «наступает Ислам». Они ссылаются на то, что Россия – светское государство. Но именно в нем должны учитываться религиозные особенности граждан. Например, в России создана альтернативная воинская служба для лиц, которые из религиозных побуждений не могут держать оружия.

Косвенно подозрения чиновников подтвердила представитель МВД Ирина Поченкова. Она заявила, что женщину, изображенную на паспорте в платке, трудно будет идентифицировать, если она совершит террористический акт или какое-либо другое преступление.

Ношение платка для женщин предписано почти во всех религиях. Для России – это, вообще, историческая традиция. Всем известное выражение «опростоволосилась» означает «сняла платок». Представитель Духовного управления мусульман Татарстана Зуфар Галиуллин заявил на заседании суда, что мусульманки, подавшие иск, выступили за возрождение исконной российской морали, утраченной за последние годы. Как он отметил, данный иск будет способствовать повышению статуса женщины, как матери, сестры, супруги, в обществе.

Тем не менее, сегодня хиджаб почему-то стал «угрозой национальной безопасности» страны. Только в этом случае допустимо ограничить право верующих на выполнение предписаний своей религии, о чем прямо сказано в Конституции. В этой связи активист Союза мусульманок Татарстана Зульфия Фаткуллина удивилась, что в фотографировании в платке усматривается «угроза безопасности», а в провоцировании конфликта на религиозной почве нет.

По мнению девушек, требование фотографироваться на паспорт без хиджабов - предписанных Исламом головных уборов нарушает их конституционные права. Адвокаты и представители истцов привели в пользу этого утверждения соответствующие статьи Конституции РФ, Конвенции ООН о правах человека, Пакта ООН о гражданских и политических правах и др.

В свою очередь, прокурор Наталья Романенко и представители МВД и Минюста заявили, что требование девушек не может быть удовлетворено по причине того, что Россия является светским государством и нормы какой-либо религии на ее территории не имеют юридической силы. Адвокат истцов Фарид Загидуллин заявил на это, что нельзя путать атеистическое и светское государство. Последнее, по его словам, гарантирует своим гражданам право жить в соответствии с нормами своей религии и не вмешивается в его религиозную жизнь. Представитель же МВД Ирина Поченкова, как он отметил, дает свое личное толкование понятию «светского государства».

По большому счету реальных мотивов для запрета на фотографирования в хиджабах нет. Об этом свидетельствует хотя бы то, что, согласно инструкции, человек, носящий очки постоянно, обязан фотографироваться в очках. Но мусульманка также носит платок постоянно, а, значит, если на фото она будет изображена без хиджаба, это значительно затруднит идентификацию.

Отказ мусульманкам означает перевод дела в Европейский суд по правам человека. Оснований полагать, что там дело ждет тот же результат, что и в России, нет почти никаких. По словам активистки Союза мусульманок Татарстана Гульнур Нуреевой, представитель Европейского суда Джузеппе Амарато согласился с ней, что налицо явное нарушение прав. Он призвал мусульманок подавать иск в Страсбург. Джузеппе Амарато удивило поведение российской паспортно-визовой службы, которая сначала выдала документы девушкам с фотографией в хиджабах, а затем отказало им их поменять.

Таким образом, создав проблему на пустом месте, российское чиновничество будет вынуждено подчиниться решению международной инстанции. Возникают вопросы, для чего изначально была затеяна эта очередная война с «ветряными мельницами» и избавятся ли чиновники от дурной привычки самими находить трудности, а затем их героически преодолевать?

По материалам http://www.islam.ru/pressclub/tema/hijab/

Кейсы могут быть классифицированы, исходя из целей и задач процесса обучения.

В этом случае могут быть выделены следующие типы кейсов:

- обучающие анализу и оценке;
- обучающие решению проблем и принятию решений;
- иллюстрирующие проблему, решение или концепцию в целом.

Заслуживает внимания и следующая классификация кейсов:

- *структурированный* "кейс", в котором даётся минимальное количество дополнительной информации; при работе с ним школьник должен применить определённую модель или алгоритм; у задач этого типа существует оптимальное решение;

- "*маленькие наброски*", содержащие, как правило, от одной до десяти страниц текста и одну-две страницы приложений; они знакомят только с ключевыми понятиями и при их разборе школьник должен опираться ещё и на собственные знания;

- *большие неструктурированные* "*кейсы*" объёмом до 50 страниц - самый сложный из всех видов учебных заданий такого рода; информация в них даётся очень подробная, в том числе и совершенно ненужная; самые необходимые для разбора сведения, наоборот, могут отсутствовать; школьник должен распознать такие «подвохи» и справиться с ними;

- *первооткрывательские* «*кейсы*», при разборе которых от учащихся требуется не только применить уже усвоенные теоретические знания и практические навыки, но и предложить нечто новое, при этом школьники и преподаватели выступают в роли исследователей.

Кейс может содержать описание одного события или историю развития за многие годы. Кейсы могут быть представлены в различной форме: от нескольких предложений на одной странице до множества страниц. Однако следует иметь в виду, что большие кейсы вызывают у учащихся некоторые затруднения по сравнению с малыми, особенно при работе впервые.

Решение кейсов рекомендуется проводить в 5 этапов:

Первый этап – знакомство с ситуацией, её особенностями.

Второй этап – выделение основной проблемы (основных проблем), выделение факторов и персоналий, которые могут реально воздействовать.

Третий этап – предложение концепций или тем для «мозгового штурма».

Четвёртый этап – анализ последствий принятия того или иного решения.

Пятый этап – решение кейса – предложение одного или нескольких вариантов (последовательности действий), указание на возможное возникновение проблем, механизмы их предотвращения и решения.

Анализ кейсов может быть как специализированным, так и всесторонним. Специализированный анализ должен быть сосредоточен на конкретном вопросе или проблеме. Всесторонний (подробный) анализ подразумевает глубокое погружение в ключевые вопросы кейса.

Разбор кейсов может быть как индивидуальным, так и групповым.

Итоги работы с учебной ситуацией могут быть представлены как в письменной, так и в устной форме. Презентация результатов анализа кейса может быть групповая и индивидуальная. Отчёт может быть индивидуальным или групповым в зависимости от сложности и объёма задания. Индивидуальная презентация формирует ответственность, собранность, волю; групповая – аналитические способности, умение обобщать материал, системно видеть проект.

При оценке публичной презентации следует обратить внимание на следующие моменты:

1. Выступление, которое характеризует попытку серьёзного предварительного анализа (правильность предложений, подготовленность, аргументированность и т.д.).

2. Обращение внимания на определённый круг вопросов, которые требуют углублённого обсуждения.
3. Владение категориальным аппаратом, стремление давать определения, выявлять содержание понятий.
4. Демонстрация умения логически мыслить, если точки зрения, высказанные раньше, подытоживаются и приводят к логическим выводам.
5. Предложение альтернатив, которые раньше оставались без внимания.
6. Предложение определённого плана действий или плана воплощения решения.
7. Определение существенных элементов, которые должны учитываться при анализе кейса.
8. Заметное участие в обработке количественных данных, проведении расчётов.
9. Подведение итогов обсуждения.

Анализ кейса, данный ***при непубличной (письменной) презентации*** можно считать удовлетворительным, если:

- было сформулировано и проанализировано большинство проблем, имеющихся в кейсе;
- проведено максимально возможное количество расчётов;
- были сделаны собственные выводы на основании информации о кейсе, которые отличаются от выводов других учащихся;
- были продемонстрированы адекватные аналитические методы для обработки информации;
- составленные документы по смыслу и содержанию отвечают требованиям;
- приведённые в итоге анализа аргументы находятся в соответствии с ранее выявленными проблемами, сделанными выводами, оценками и использованными аналитическими методами.

Знакомство с кейсами может происходить как непосредственно на уроке, так и заранее (в виде домашнего задания).

Примерный алгоритм последовательности действий учителя *при использовании кейс - технологий:*

1. Выдача домашнего задания учащимся
2. Определение сроков выполнения задания
3. Ознакомление учащихся с системой оценивания решения кейса
4. Определение технологической модели занятия
5. Проведение консультаций
6. Работа над ситуацией в классе:
    - вступительное слово учителя; постановка основных вопросов
    - при необходимости распределение учащихся по малым группам (по 4-6 человек в каждой)
    - организация работы учащихся в малых группах, определение докладчиков
    - организация презентации решений в малых группах
    - организация общей дискуссии
    - обобщающее выступление учителя, его анализ ситуации
    - оценивание учащихся преподавателем.

Таким образом, эффективность деятельности учителя, реализующего метод case-study в своей педагогической практике, связана с воплощением ряда принципов:

- *принцип многообразия и эффективности дидактического арсенала,* который предполагает овладение дидактикой, её принципами, приёмами и методами, целенаправленное их использование в учебном процессе;

- *принцип партнёрства, сотрудничества с учащимися*, базирующийся на признании школьников партнёрами в образовательной деятельности, на взаимодействии и коллективном обсуждении ситуаций;
- *принцип смещения роли преподавателя с трансляции и «разжёвывания» знаний к организации процесса их добывания* – снижение роли преподавателя как единственного «держателя» знаний, возрастание его роли как эксперта и консультанта, помогающего учащимся ориентироваться в мире научной информации;
- *принцип впитывания достижений педагогической науки, опыта, накопленного коллегами* – психологическая и педагогическая обоснованность, формулировка не только образовательных, но и воспитательных целей существенно отличает преподавателя, реализующего метод case-study, от преподавателя, использующего классические методы обучения;
- *принцип творчества, который предполагает превращение кейса и занятия с его применением в индивидуально неповторимый творческий продукт* - метод case-study значительно расширяет пространство творчества, охватывающего деятельность по созданию кейса как уникального интеллектуального продукта, проектирование процесса обучения, совершенствование технологии его преподавания, вовлечение в творчество студентов, усиление роли творческой импровизации в ходе обучения и т.п.
- *принцип прагматизма*, ориентирующий на чёткое определение возможностей того или иного кейса, планирование результатов обучения с точки зрения формирования у учащихся навыков анализа ситуации и выработки моделей поведения в ней.

В процессе работы учитель может использовать как готовые кейсы, так и собственные разработки. Каждому преподавателю, практикующему кейс-метод, рано или поздно приходится искать ответ на непростой вопрос: “Продолжать использовать на занятиях кейсы, написанные другими, или ***попытаться самому написать кейс?”*** Сегодня этот далеко не праздный вопрос задают себе многие российские преподаватели. В современной практике написания кейсов чрезвычайно часто используется термин “составление кейсов”, что не совсем точно отражает суть процесса, пестрит огромным разнообразием способов, техник, технологий, методов, приемов и подходов. К примеру, М. Мюнтер предлагает **трехступенчатый процесс работы над кейсом.**

Ступень 1. Предписание. Результатом данной ступени должна стать разработка идеи будущего кейса. Авторы наиболее удачных кейсов утверждают: если перед началом работы не определена идея будущего кейса, риск напрасно потратить время чрезвычайно велик. Безусловно, в процессе работы над материалом идея может претерпеть некую трансформацию, что вполне допустимо. Но начинать работу над кейсом без наброска его основной идеи, значит, заведомо обрекать себя на неудачу!

Ступень 2. Набросок. Согласно М. Мюнтеру, основная идея второй ступени процесса работы над материалом будущего кейса — полный отказ от редактирования первого варианта текста. Как утверждает М. Мюнтер, не нужно опасаться, если вы в процессе работы над наброском не можете найти нужное слово, — оставьте пустое место; если не можете сделать выбор между синонимами, — напишите оба; вам кажется, что написанная вами фраза не мелодична и тяжеловата, — оставьте как есть и продолжайте работать дальше, но при этом делайте на полях (которые для удобства всегда должны быть большими) пометки с тем, чтобы вернуться к ним позже.

Ступень 3. Редактирование. М. Мюнтер утверждает, что не стоит проводить тщательное редактирование всего текста сразу. Вместо этого необходимо проанализировать основные ключевые моменты кейса с тем, чтобы решить, что можно оставить без изменения, что необходимо

доработать, а что и вовсе убрать. Для облегчения работы на этой ступени М. Мюнтер предлагает автору будущего кейса ответить на следующие вопросы: “Удачно ли представлена информация в кейсе?”, “В соответствующем ли стиле написан кейс?”, “Убедительна ли структура кейса?”, “Соответствует ли проблема, поставленная в кейсе, вашей компетенции?”, “Соответствует ли содержание текста основной идее кейса?”. Только после утвердительных ответов на все вопросы М. Мюнтер советует приступать к окончательному редактированию текста кейса.

Не меньший практический интерес представляют советы М. Мюнтера, данные им в дополнение к трехступенчатой модели процесса работы над материалом будущего кейса. Приведем лишь наиболее значимые из них.

1. Разделяйте во времени процесс обдумывания идей и реализации их на бумаге. Ясное мышление и доступное изложение взаимосвязаны, но не тождественны. Излагайте свои мысли доступно для читателя, а не просто записывайте, их в той последовательности, в которой они к вам приходят.
2. Никогда не приступайте к написанию полного текста будущего кейса, не сделав предварительный набросок. Приведите в порядок свои идеи и мысли перед тем, как начнете излагать их в предложениях и параграфах.
3. Разделяйте процессы работы над наброском и редактирования. Работая над наброском, дайте волю своей фантазии. Не думайте о деталях, к их уточнению можно вернуться позже.
4. Будьте готовы к повторному обдумыванию текста будущего кейса.

В дополнение к советам М. Мюнтера полезно привести не менее интересные, с практической точки зрения, рекомендации М. Норфи, считающей, что секрет удачи будущего кейса в его простоте и прямоте. Понятные и простые слова, фразы, предложения, считает она, помогают избежать, во-первых, неоднозначности толкования представленного материала и, во-вторых, алогичности его изложения. Вот лишь некоторые из советов М. Норфи.

1. Выбирайте только понятные слова. При выборе слов следует помнить разницу между трактовкой слова в словаре и теми ассоциациями, которые оно вызывает. Некоторые слова несут негативные ассоциации, другие — позитивные, третьи — нейтральные.

2. Используйте больше простых слов. Для облегчения восприятия ситуации, изложенной в кейсе, необходимо использовать простые, обиходные слова, которые, к тому же, как правило, являются короткими, — и это еще одно их преимущество.

3. Будьте точны в выборе слов. Автор кейса должен быть чрезвычайно точен в выборе слов с тем, чтобы читателю не пришлось что-либо додумывать самому. Как можно чаще используйте имена собственные, даты и количественные показатели.

4. Избегайте профессионального жаргона. Безусловно, специальные термины позволяют точно и ясно выражать мысли, не прибегая к излишним объяснениям. Вместе с тем необходимо помнить простую истину: сверхзадача любого автора — упростить сложную фразу, а не усложнить простую. Поэтому используйте общепризнанные научные термины, но избегайте жаргонизмов.

5. Составляйте простые предложения. Секрет составления простых и ясных предложений заключается не только в выборе простых и понятных слов, но и в правильном использовании правил синтаксиса и пунктуации. Не побежит сомнению тот факт, что правила грамматики, синтаксиса и пунктуации позволяют упростить процесс общения автора с читателем.

6. Формируйте четкие параграфы. Правильно образованные параграфы помогают читателю проследить за ходом развития ваших мыслей, создавая стройность и ясность изложения материала. В этой связи уместно привести некоторые рекомендации, которые без сомнения будут полезны не только начинающим, но и опытным авторам.

• При переходе к новой идее или проблеме создавайте новый параграф. Параграфы служат четкому обрамлению идеи. Начиная новый параграф, автор дает понять читателю, что завершил разработку одной идеи или аспекта рассматриваемой проблемы, и переходит к другой.

• Первое предложение любого параграфа должно нести основную смысловую нагрузку, т. е. быть ключевым, что позволяет, пробежав глазами лишь первые предложения параграфов, за считанные минуты вникнуть в суть проблемы, изложенной в кейсе. Проверка последовательности ключевых предложений — немаловажная процедура, позволяющая автору удостовериться в логичности изложения материала.

• Используйте параграфы разных объемов. Современная практика написания кейсов имеет устойчивую тенденцию к сокращению объема параграфов. И это не случайно, поскольку короткие параграфы читаются охотнее, нежели длинные. Поэтому, если вы обнаружили, что написанный вами кейс-материал состоит из большого числа длинных параграфов, постарайтесь разбить их на несколько более мелких. Однако сказанное вовсе не означает, что текст кейса должен состоять из цепочки параграфов, длинной в одно-два предложения.

• Соединяйте мысли, высказываемые в рамках параграфа, связующими словами и фразами. Использование связующих слов и фраз, обеспечивая логичность изложения, указывает читателю на взаимосвязь между предложениями или частями сложного предложения. При корректном использовании представленных в таблице связующих слов даже начинающий автор сможет сделать содержание текста будущего кейса более ясным и понятным, что несомненно облегчит работу с ним в учебной аудитории.

Таблица. Наиболее часто используемые связующие слова

Связующее слово	**Логическая связь**
и, тоже, также, к тому же, кроме того, сверх того	дополнение к предыдущей идее
в результате, потому что, с тех пор, вследствие	объяснение предыдущей идеи
но, даже, напротив, вопреки, все-таки, однако, несмотря на, тем не менее, с другой стороны	изменение предыдущей идеи
соответственно, поэтому, по этой причине, следовательно, итак, так как, таким образом	краткое изложение сказанного ранее или заключение

Предложенная М. Мюнтером последовательность работ над материалом нового кейса, а также рекомендации, данные М. Норфи, безусловно имеют огромное практическое значение, облегчая российским учителям, решившим начать писать кейсы, первые шаги в этом направлении и, позволяя избежать многих досадных ошибок, которые неоднократно выпадали на долю наших западных коллег, первыми вступивших на этот трудный, но чрезвычайно увлекательный путь.

Нет определённого стандарта представления кейсов. Как, правило, кейсы представляются в печатном виде или на электронных носителях, однако включение в текст фотографий, диа-

грамм, таблиц делает его более наглядным для учащихся. С печатной информацией или с информацией на электронных носителях легче работать и анализировать её, чем информацию, представленную, например, в аудио- или видео- вариантах; ограниченные возможности многократного интерактивного просмотра могут привести к искажению первичной информации и ошибкам. В последнее время всё популярнее становятся мультимедиа представление кейсов. Возможности мультимедиа представления кейсов позволяют избежать вышеназванных трудностей и сочетают в себе преимущества текстовой информации и интерактивного видео изображения.

Для кейсов свойственно значительное многообразие жанров. Задача разработчика заключается в том, чтобы сформулировать и реализовать такие жанровые особенности кейса, которые могли бы оптимально реализовать его дидактические цели. Классификация кейсов по жанрам представлена в предлагаемой ниже таблице:

Основание классификации	*Виды кейсов*
Наличие сюжета	1. Сюжетный кейс 2. Бессюжетный кейс
Временная последовательность материала	1. Кейс в режиме от прошлого к настоящему 2. Кейс-воспоминание с прокруткой времени назад 3. Прогностический кейс
Субъект кейса	1. Личностный кейс 2. Организационно-институциональный кейс 3. Многосубъектный кейс
Способ представления материала	1. Рассказ 2. Эссе 3. Аналитическая записка 4. Журналистское расследование 5. Отчёт 6. Очерк 7. Совокупность фактов 8. Совокупность статистических материалов 9. Совокупность документов и производственных образцов
Объём	1. Краткий (мини) кейс 2. Кейс средних размеров 3. Объёмный кейс
Наличие приложений	1. Кейс без приложений 2. Кейс со специальными приложениями
Тип методической части	1. Вопросный кейс 2. Кейс-задание

Кейс представляет собой результат научно-методической деятельности учителя. Как интеллектуальный продукт он имеет свои ***источники***, которые можно представить следующим образом:

- общественная жизнь во всём своём многообразии выступает источником сюжета, проблемы и фактологической базы кейса;
- образование – определяет цели и задачи обучения и воспитания, интегрированные в метод case-study;
- наука – третий источник кейса, как отражательного комплекса; она задаёт ключевые методологии, которые определяются аналитической деятельностью и системным подходом, а также множество других научных методов, которые интегрированы в кейс и процесс его анализа.

Соотношение основных источников кейса может быть различным.

Выделенные выше источники кейсов являются базовыми, или первичными, поскольку они определяют наиболее значимые факторы воздействия на кейсы. Вместе с тем можно выделить и ***вторичные источники*** формирования кейсов, которые носят производный характер от описанных выше базовых источников:

1. Художественная и публицистическая литература, которая может подсказывать идеи, а в ряде случаев определять сюжетную канву кейсов по гуманитарным дисциплинам. Фрагменты из публицистики, включение в кейс оперативной информации из СМИ значительно актуализирует кейс, повышает к нему интерес со стороны учащихся. Применение художественной литературы и публицистики придаёт кейсу культурологическую функцию, стимулирует нравственное развитие личности учащегося.

2. Использование «местного» материала, как источника формирования кейсов. Наиболее насыщенное и интересное обсуждение происходит тогда, когда описанная ситуация имеют определённое личное значение для учащихся.

3. Научность и строгость кейсу придают статистические материалы, ссылки на нормативные акты, архивные документы, социально-экономические характеристики предприятия и т.п.

4. Добротные материалы к кейсу можно получить посредством анализа научных статей, монографий и научных отчётов, посвящённых той или иной проблеме. Использование научной литературы при разработке кейса придаёт ему большую строгость и корректность.

5. Неисчерпаемым источником материала для кейсов является Интернет с его ресурсами. Этот источник отличается значительной масштабностью, гибкостью и оперативностью.

Прекрасным источником для создания кейсов по данному курсу могут служить книги Д.С. Лихачева «Письма о добром и прекрасном» и «Десять заповедей человечности».

Требования к формату и структуре кейса:

Сюжетная часть– описание ситуации, содержащее информацию, позволяющую понять окружение, при котором развивалась (или развивается) ситуация, с указанием источника получения данных

Информационная часть – информация, которая позволит правильно понять развитие событий:

- определённая хронология развития ситуации с указанием действий или воздействующих факторов, желательно оценить результаты их воздействия;
- краткое описание проблемы, желательно привести несколько различных точек зрения (как она видится разными участниками событий);
- предпринятые действия по ликвидации проблемы (если таковые предпринимались), какие результаты они давали;
- какие ресурсы могут быть выделены на решение данной ситуации.

Методическая часть – разъясняет место данного кейса в структуре учебной дисциплины, формулирует задания по анализу кейса для учащихся и пояснительную записку по преподаванию конкретной ситуации для учителя.

Сюжетная и информационная части могут существовать как относительно независимые (информация может быть вынесена в приложение), так и тесно переплетаясь. Но в любом кейсе его назначение и задание должны быть чётко сформулированы.

Как отмечалось выше кейс может содержать видео-, аудиоматериалы, материалы на электронных носителях или любые другие.

Учащимся раздаётся на дискете, CD или в виде твёрдой копии версия текста ситуации, приложения, возможные вопросы, но без пояснительной записки.

В пояснительной записке авторы "кейсов" должны разрабатывать конкретные рекомендации по разбору ситуаций, в которых излагается авторский разбор ситуаций, их ключ, а также рекомендуемая методика проведения занятий. Записка должна дать преподавателю ответ на следующие вопросы:

- для кого и для чего пишется кейс;
- чему должны научиться школьники;
- какие уроки они из этого извлекут.

Таким образом, деятельность преподавателя при использовании кейс-метода включает две фазы:

- п*ервая фаза* представляет собой сложную творческую работу по созданию кейса и вопросов для его анализа, которая, как правило, осуществляется за пределами аудитории и включает в себя научно-исследовательскую, методическую и конструирующую деятельность учителя;

- *вторая фаза* включает в себя деятельность учителя в классе, где он выступает со вступительным и заключительным словом, организует малые группы и дискуссию, поддерживает деловой настрой в аудитории, оценивает вклад учащихся в анализ ситуации и позволяет использовать теоретические знания, овладеть методологией и ускорить усвоение практического опыта. Данный метод несет в себе большие возможности и может найти широкое применение в сфере образования.

Подведем итоги

Метод анализа конкретных ситуаций **(**case-study, или кейс-метод) порожден естественной потребностью участников образовательного процесса обращаться к жизненным реалиям для их последующего осмысления и преобразования.

К теоретико-практическим основаниям метода можно отнести:

- проблемно-поисковый анализ;
- прагматическое обучение;
- ориентацию на создание ситуаций выбора (обучение с учетом вариативности);

- обучение через анализ собственного опыта.

В общем виде ***конкретные ситуации (КС)*** представляют собой описание действительных событий в словах, цифрах, образах, действиях. КС – это «срез» процесса, фиксация его динамики в определенных временных границах в целях постановки обучающегося перед выбором путей и способов дальнейшего решения проблемы или определением перспективных тенденций развития ситуации.

Кейсы (примеры) в наших программах и пособиях выполняют следующие функции: мотивирующую; иллюстративную; аргументирующую; создание поля для проблемной дискуссии и системного анализа.

Вопросы и задания для самоконтроля:

1. Дайте определение методу. Сформулируйте критерии «хорошего кейса».
2. Перечислите возможные виды учебной работы, которые могут быть организованы в образовательном процессе на материале кейса.
3. Опишите этапы работы аудитории в логике МКС.
4. Предложите структуру письменного отчета участника семинара после первого этапа анализа кейса.
5. Предложите собственную структуру описания кейса. Попытайтесь создать кейс (хотя бы в его микро-версии), при этом – обязательно конкретизируйте область применения кейса как учебного материала и предложите методические рекомендации по работе с кейсом.

Список использованных материалов:

1. Case-study. – http://koshechkin.narod.ru/case.html.
2. Кейс метод. Окно в мир ситуационной методики обучения (case-study). – www.casemethod.ru.
3. Л.Козырева Метод кейс-стади и его применение в процессе обучения учащихся-социономов. – www.nwags.ru/files/files/407324.doc.
4. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения Реферативный обзор под ред. Комисаровой. – Финансовая Академия при Правительстве Российской Федерации, М.: 2005
5. Метод кейс решений (case-study) – создание кейсов, обсуждение кейсов, анализ, проблема. – http://www.cases.ru/, май 2005.
6. Михайлова Е.А. Кейс и кейс-метод: процесс написания кейса - http://www.hr-training.net/statya/mihajlova_1.shtml
7. Н.Логунова. Обучение как общение и сотворчество. – Высшее образование в России, 2000, № 3, с. 108-110.
8. Н.Федянин, В.Давиденко. Чем «кейс» отличается от чемоданчика? – Обучение за рубежом, 2000, № 7, с. 52-55.
9. О.Виханский, А.Наумов, А.Зобов. Российский менеджмент: Учебное пособие для вузов. Кн. 1. Ситуационное обучение менеджменту (учебные конкретные ситуации). – ГАУ, М.: 1997. 148 с.
10. О.Смолянинова. Дидактические возможности метода case-study в обучении учащихся. – http://www.lan.krasu.ru/studies/authors/smolyaninova/CASE-STUDY/articles/Didacti.

11. С.Захарова. Активизация учебного процесса по экономическим предметам. – Высшее образование в России, 1997, № 2, с. 94-96.

Задания для самостоятельной работы

Задание 1 Данное упражнение предоставит учащимся возможность группового взаимодействия, работу над единым полем проблем.

За девять месяцев рождения Сиддхартхы Махамайе приснился странный сон. Во сне царица увидела белого слона. Когда она на следующее утро рассказала царю Шудходане об этом сне, царь позвал мудреца Аситу, чтобы тот разъяснил этот сон. Мудрец рассказал Шудходане, что этот сон предвещает рождение сына, который может стать царем, который завоюет весь мир, или отшельником, который познает Истину. Царь Шудходана не хотел, чтобы его наследник стал нищим отшельником и, пытаясь оградить его от этого, окружил сына роскошью и красотой.

У царевича были немыслимые богатства. Сиддхартха даже не подозревал, что в мире может быть горе и страдание, потому что никогда не видел страдающих людей. Все вокруг него всегда только радовались и веселились.

Царевич женился на красивой девушке, дочери князя Ясодхаре. И они ждали рождения сына.

Как-то Сиддхартха решил объехать свое будущее царство и, хотя царь долго его отговаривал от этой затеи, царевич все же покинул дворец.

В окружении пышной свиты Сиддхартха отправился в путь. Удобно сидя в своей колеснице, царевич разглядывал толпившихся вдоль дороги жителей. Вдруг он приметил человека, едва державшегося на ногах и опиравшегося на клюку. У него было согнутое, иссохшее тело, а голова с седыми волосами тряслась и клонилась на впалую грудь.

– Что за странное существо? – спросил удивленный принц своего возничего Чандаку.

– Это всего лишь старик, – ответил тот равнодушно.

– А кто это – старик? – продолжал спрашивать Сиддхартха.

– Царевич, – удивился его вопросу Чандака, – разве ты не знаешь, что каждый рожденный на земле человек, женщина или мужчина, бедняк или богач, не избежит старости?

– И я буду таким?! – с ужасом воскликнул царевич.

– И ты когда-нибудь состаришься, – уклончиво ответил Чандака.

Сиддхартха замолчал, впервые задумавшись о том, какая ему уготована участь. От этих мыслей ему стало грустно и расхотелось веселиться.

Процессия поехала дальше. Невольно взгляд Сиддхартхи остановился на человеке, у которого не было сил подняться с земли, и потому он сидел, прислонившись к стене дома. Его лицо, бледное и худое, выражало нестерпимую муку.

– Кто этот человек? – спросил Сиддхартха Чандаку.

– Это страдающий от боли, больной человек, – ответил тот.

– Как это случилось? Кто из людей становится больным? – снова спросил Сиддхартха.

– Царевич, – ответил Чандака, – ты, как малое дитя, удивляешься самому обыкновенному. Разве ты не знаешь, что живой человек иногда испытывает боль?

Сиддхартха при этих словах замер: ему открылась печальная истина – в этом прекрасном, веселом и счастливом мире, оказывается, есть страдание, которое и ему со временем придется испытать. Он приказал повернуть колесницу домой: у него не было больше желания бездумно веселиться, ибо он помнил о том, что его ждет впереди.

Вдруг возница натянул вожжи и приостановил бег коней. Сиддхартха очнулся от своих мыслей и спросил, что случилось.

– Кто-то умер, – сказал озабоченно Чандака.

Сиддхартха огляделся вокруг и увидел людей, плачущих от горя. Они несли на плечах носилки, на которых лежало чье-то безжизненное тело, завернутое в погребальные ткани.

– Он – один мертвый среди живых. Скажи, кто становится мертвым? – спросил царевич прерывающимся от волнения голосом.

– В народе говорят, – уклончиво ответил Чандака, – жизнь начавший – жизнь окончит; есть начало – есть конец; имеющий тело должен умереть.

Принц замер, осознав, в каком заблуждении пребывают люди, бездумно веселящиеся, не понимающие, что в любой момент их может настигнуть болезнь или смерть.

У самых ворот дворца увидели отшельника, который сидел у края дороги. Его лицо казалось, дышало спокойствием и мудростью. Радостная улыбка освещала его лицо. Царевич удивился. Прежде он не видел таких спокойных людей.

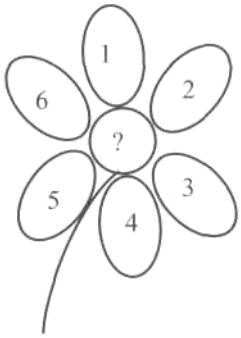
– Чандаку, подожди, останови колесницу, посмотри, каким спокойным кажется этот человек. Кто это? И почему он так выглядит? Одежда его бедна, но его это ничуть не заботит!

– Это отшельник, монах, мой господин. Он оставил наш мир для поисков внутреннего мира и гармонии.

Вернувшись во дворец, царевич Сиддхартха долгое время думал о том, что узнал. Ему не хотелось страдать и ему не хотелось, чтобы вообще люди страдали в этом мире. Царевич захотел найти Истину, которая поможет избавить всех людей от страданий.

Когда Сиддхартхе исполнилось 29 лет, он решил уйти из дворца и стать отшельником. Это решение ему далось с трудом, ведь царевич оставлял свою любимую жену и сына. Но Сиддхартха знал, что если он найдет ответы на мучившие его вопросы, это будет спасением от страданий для отца, для Ясодхары и их сына. Для всех людей, живущих под солнцем.

«Ромашка вопросов». Этот прием используется в том, случае, если в ходе занятия планируется логически взаимосвязанное использование закрытых (тонких) и открытых (толстых) вопросов, связь которых через рисунок - ромашку, где 1 и 2 вопросы - «тонкие», а 3, 4, 5,6 — «толстые»:



1. *Простые вопросы:* «Сколько ...?», «Из чего состоит ...?», « Это ...?» и т.д. Их назначение - «зацепить» мышление обучающихся.
2. *Уточняющие вопросы:* «Правильно ли я понял, что ...?», «Иными словами, ты сказал ...?». Их назначение - восполнить недостаток информации.
3. *Практические вопросы:* «Как то, что мы узнали, может быть применено на практике?». Назначение - установить связи освоенного материала с практической жизнью и личным опытом обучающихся.
4. *Оценочные вопросы:* «Каковы были ваши чувства на занятии?», «Что кажется вам интересным/полезным?» и т.п. Назначение - задействовать эмоциональную сферу обучающихся.
5. *Творческие вопросы:* «Как бы вы изменили ...?», «Что можно сделать, чтобы ...?» и т.п. Назначение - развитие прогностических умений, способности строить предположения.

6. *Интерпретационные вопросы:* «Как вы полагаете, почему ...?» и т.п. Назначение - объяснение изучаемых вопросов с различных позиций и точек зрения.

Используя принцип «Ромашка вопросов» составьте вопросы к данному текстовому материалу

1. Что, по Вашему мнению, испугало Царя Шудходана? Найдите в тексте слова, подтверждающие твое мнение.
2. Что предпринял Царь Шудходан?
3. Что удивило Царевича Сиддхартха? Найдите в тексте слова, которые подтверждают его удивление?
4. Какую истину открыл для себя Царевич Сиддхартх?
5. Как Вы понимаете, что такое истина?
6. Что Вас поразило в прочитанном материале?
7. Почему Царевич Сиддхартх решил стать отшельником? Найдите в тексте слова, объясняющие его поступок.
8. Как, по Вашему мнению, характеризуют Царевича Сиддхартха поступки, описанные в тексте.

Задание 2. **Прочитайте следующий текст:**

Иуда… подошёл к Иисусу, чтобы поцеловать Его. (…) Иисус же сказал ему: Иуда! целованием ли предаёшь Сына Человеческого? (…) Первосвященникам же и начальникам храма и старейшинам, собравшимся против Него, сказал Иисус: как будто на разбойника вышли вы с мечами и кольями, чтобы взять Меня? Каждый день бывал Я с вами в храме, и вы не поднимали на Меня рук, но теперь ваше время и власть тьмы (Лк 22,47-53).

Пётр же сидел вне на дворе. И подошла к нему одна служанка и сказала: и ты был с Иисусом Галилеянином. Но он отрёкся перед всеми, сказав: не знаю, что ты говоришь. Когда же он выходил за ворота, увидела его другая, и говорит бывшим там: и этот был с Иисусом Назореем. И он опять отрёкся с клятвою, что не знает Сего Человека. Немного спустя подошли стоявшие там и сказали Петру: точно и ты из них, ибо и речь твоя обличает тебя. Тогда он начал клясться и божиться, что не знает Сего Человека. И вдруг запел петух. И вспомнил Пётр слово, сказанное ему Иисусом: прежде нежели пропоёт петух, трижды отречёшься от Меня. И выйдя вон, плакал горько (Мф 26,69-75)

Предложите учащимся ответить на следующий вопрос:

Какие новые слова Вы узнали, работая с данным текстом?

_____
_____
_____
_____
_____

Одним из этапов работы с текстовым материалом является определение единого понятийного аппарата. По этому необходимо разобрать с учащимися основные понятия, используемые в тексте.

Задание 3**. Работа с основными понятиями:**

Разделите учащихся на группы, предложите каждой группе учащихся дать определение ключевым понятиями используемыми в данном тексте.

Первая группа дает определение слову **зло.**
Вторая группа дает определение слову **добро.**
Третья группа дает определение слову **грех.**
Четвертая группа дает определение слову **предательство.**
Пятая группа дает определение слову **совесть.**

Предложите каждой группе учащихся придумать рассказ, который поясняет данное ими определение. Группа может вносить дополнение в рассказ отвечающего.

После опроса учащихся, преподаватель предлагает свою трактовку:

В православии **добро** – это то, что:
- помогает росту души человека;
- помогает другим людям;
- радует Бога.

Зло – то, что удаляет от этих добрых целей. У слова «зло» в православии есть синоним: грех.

Грех – это недоброе движение чувства, мысли или воли человека. Греховное движение идет против голоса совести и заповедей. Грех и преступление не одно и то же. Всякое преступление есть грех, но государство не всякий грех считает преступлением. Преступное действие приносит вред тому, на кого оно нацелено. А грех прежде всего «стреляет» в самого грешника. Один человек позавидовал другому. Тот, кому позавидовали, даже не узнал об этом. Его жизнь не стала хуже от того, что кто-то на него посмотрел завистливым глазом. Но тот, кто позавидовал, сам испортил себе настроение. Даже тайные грехи, невидимые со стороны, постепенно отравляют душу.

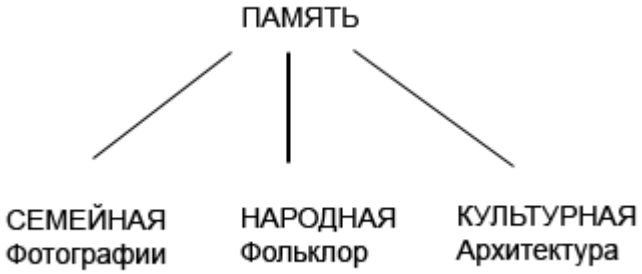
Работа класса в полном составе.
Сформулируйте основную проблему, содержащуюся в текстовом материале.
_____
_____
_____
_____
_____
Проанализировать поступки действующих лиц (поставьте себя на место участников данного рассказа).
_____
_____
_____
_____
_____

<u>Задание 4.</u>

Д.С. Лихачев в своих трудах много внимания уделял вопросу памяти: «Память противостоит уничтожающей силе времени», «Память — преодоление времени, преодоление смерти». Он говорил, что даже бумага, растение, камень имеют память. Человеческую память он делил на семейную, народную и культурную.

Задание.

К каждому виду памяти приведены примеры (в семейной памяти — фотографии, в народной — фольклор, в культурной — архитектура). Дополните эти списки.



Группам учащихся раздаются листы с цитатами Д. С. Лихачева, в которых пропущены по одному слову. Надо восстановить цитаты.
Т.к. это сделать очень трудно, можно использовать игровой принцип проведения упражнения. Поэтому за правильное слово присуждается 2 балла, а если слово не угадано, но вполне подходит по смыслу, — 1 балл.

1)_____ — это единство народа, природы и культуры.

2)_____ — это проявление слабости нации, а не её силы.

3)_____ — это благороднейшее из чувств.

4)_____ — часть общества и часть его истории. Не сохраняя в себе самом память прошлого, он губит часть своей личности.

5)_____ — это главное в природе.

6)_____ — это как неразменный рубль: расплачиваешься этим рублем, а он все у тебя в кармане и даже, глядишь, денег становится больше.

7_____ — это форма воплощения вечности и преодоления времени.

8)_____ (фамилия) — это гений, сумевший создать идеал нации.

9)_____ — выражение культуры народа, а не только средство общения.

10)_____ — это дар общения, это социальное чувство и при этом очень заразительное.

11_____ — носитель самосознания Вселенной.

12) Самая большая ценность -_____.

Ответы *. 1) страна; 2) национализм; 3) патриотизм; 4) человек; 5) Земля; 6) культура; 7) память; 8) Пушкин; 9) язык; 10) доброта; 11) человек; 12) жизнь.*

У Дмитрия Сергеевича Лихачева есть очень хорошая цитата: «У России, как у большого дерева, большая корневая система и большая лиственная крона, соприкасающаяся с кронами других деревьев [имеется в виду других государств]».

Задание 5.

Группам учащихся раздаются напечатанные на отдельных листочках слова, связанные с государством (Россией): «Экология», «Патриотизм», «Историческая память», «История», «Наука», «Политика», «Религия», «Деньги», «Гуманность», «Человек», «Русский характер», «Национализм», «Мудрость», «Культура», «Независимость», «Толерантность», «Достоинство нации», «Национальные герои». Эти слова команды (группы учащихся) должны распределить по всему дереву (в корень, на ствол, в крону) и в течение минуты доказать, почему слово поставлено именно в этом месте дерева — России.

К этому заданию надо приготовить большое (на лист формата А1), нарисованное дерево с кроной, стволом и корнями; круги одинакового размера, в каждом из которых напечатаны слова:): «Экология», «Патриотизм», «Историческая память», «История», «Наука», «Политика», «Религия», «Деньги», «Гуманность», «Человек», «Русский характер», «Национализм», «Мудрость», «Культура», «Независимость», «Толерантность», «Достоинство нации», «Национальные герои».

Задание 6.

«Десять заповедей человечности».

Группам учащихся раздаются листы с текстом «Десять заповедей человечности» Д. С. Лихачева. Ребята должны придумать еще три заповеди. Заповеди не должны повторять лихачевские. Каждая придуманная заповедь оценивается от 0 до 3 баллов.

Десять заповедей человечности.

1. Не убий и не начинай войны.
2. Не помысли народ свой врагом других народов.
3. Не укради и не присваивай труда брата своего.
4. Ищи в науке только истину и не пользуйся ею во зло или ради корысти.
5. Уважай мысли и чувства братьев своих.
6. Чти родителей и прародителей своих и все сотворенное ими сохраняй и почитай.
7. Чти природу как матерь свою и помощницу.
8. Пусть труд и мысли твои будут трудом и мыслями свободного творца, а не раба.
9. Пусть живет все живое, мыслится мыслимое.
10. Пусть свободным будет все, ибо все рождается свободным

«Современный нравственный идеал»

Командам раздаются листочки с заданиями. Ребята должны выбрать одно из заданий и в течение минуты выступить — рассказать о своем нравственном идеале.

Задание 7.

- Выберите конкретное историческое лицо и докажите, что именно этот человек и может являться идеалом для современников.
- Выберите человека, живущего в настоящее время (политик, писатель, художник, актер, учитель, родитель и др.) и докажите, что именно этот человек и может являться идеалом для современников.

- Создайте свой идеальный образ.

Задание 8.

«Экология культуры».

«Экология культуры» — это слово ввел в обиход Д. С. Лихачев. Еще он писал, что «Природа… сама помогает человеку, ибо она „живая“. Она обладает способностью к самоочищению, к восстановлению нарушенного человеком равновесия. Она залечивает раны, нанесенные ей извне — пожарами, вырубками, ядовитой пылью, сточными водами. Иначе обстоит дело с памятниками культуры. Их утраты невосстановимы, ибо памятники культуры всегда индивидуальны, всегда связаны с определенной эпохой, с определенными мастерами. Каждый памятник разрушается навечно, ранится навечно».
Лихачев защищал памятники культуры, боролся за каждый из них. Давайте представим, что мы с вами попали в далекое будущее, где памятники культуры не будут цениться. Попробуйте защитить хотя бы то, что осталось.

Задание : Командам раздаются листочки с написанными на них названиями памятников и памятных мест: Эрмитаж,. Верхотурский монастырь, Храм на Крови (г. Екатеринбург), Книга издания 17 века, Шапка Мономаха, Петергоф, Царь — колокол, Мемориал «Вечный огонь», Соловецкий монастырь, Невьянская наклонная башня, Памятник Минину и Пожарскому, Мавзолей В. И. Ленина, Московский кремль, Памятник А. С. Пушкину, Дом — музей П. П. Бажова (г. Екатеринбург).

В течение минуты каждая команда должна выступить — защитить свой памятник.

К этому заданию надо приготовить листочки, на каждом из которых напечатаны названия памятников и памятных мест: «Эрмитаж», «Верхотурский монастырь», «Храм на Крови (г. Екатеринбург)», «Книга издания 17 века», «Шапка Мономаха», «Петергоф», «Царь — колокол», «Мемориал «Вечный огонь», «Соловецкий монастырь», «Невьянская наклонная башня», «Памятник Минину и Пожарскому», «Мавзолей В. И. Ленина», «Московский кремль», «Памятник А. С. Пушкину», «Дом — музей П. П. Бажова (г. Екатеринбург)».

Джаблах ибн аль Айхам, последний аравийский царь из династии Аль Гаса Сенех, объявил свою приверженность исламу в период правления халифа Омара ибн аль Хаттаба, прозванного Справедливым. Царь Джаблах отправился в Медину (священный город Ислама, куда мусульмане совершают паломничество), сопровождаемый роскошной процессией. На голове у него была корона, украшенная драгоценными камнями и жемчугом, шеи его лошадей обвивали золотые цепи. Когда он находился в Аль Каабехе, какой- то человек наступил на полу его одежды. Джаблах рассердился и ударил его кулаком. Человек был бедным и слабым, и он пожаловался халифу Омару.

Халиф Омар спросил у Джаблаха, действительно ли он ударил бедняка. Джаблах ответил, что это правда. «Что ж, – сказал халиф Омар, – тогда сейчас докажи, что уважаешь его права». «Как это возможно? – спросил изумленный Джаблах. – Я царь, а он всего лишь простолюдин». Омар ответил: «Ислам уравнивает всех людей. Один человек может быть лучше другого, только если он лучше как мусульманин».

Той же ночью Джаблах и его свита тайно выехали из Медины в Константинополь, где он прожил остаток своей жизни чужестранцем, вдали от дома и подданных (отказавшись от Ислама).

Вопросы для обсуждения:
– Почему мы должны относиться ко всем людям одинаково, независимо от их социального положения?
– Основываясь на прочитанном рассказе, объясните суть утверждения: «Справедливость – основной принцип общества, где люди добиваются успеха».
– Почему халиф Омар требовал уважать права простолюдина, хотя он мог предвидеть, что царь Джаблах откажется от Ислама?
– Что сделал бы царь Джаблах, если бы он был терпимым человеком? Мог ли бедняк сделать еще что- нибудь, кроме как обратиться с жалобой к халифу? Могла ли ситуация разрешиться справедливо для всех? Если да, то каким образом?

Одному восточному султану приснился страшный сон. Ему снилось, что у него один за другим выпали все зубы. Обеспокоившись, он позвал своего толкователя снов. Тот озабоченно выслушал сон и сообщил султану: «Я должен сообщить тебе печальную весть. Так же, как ты потерял зубы, ты одного за другим потеряешь всех своих родных». Толкование разгневало султана. Он повелел бросить прорицателя в темницу. Потом он позвал другого толкователя снов. Этот, выслушав сон, сказал: «Я счастлив сообщить тебе радостную весть: ты станешь старше всех своих родных, ты переживешь их всех». Султан был счастлив и богато наградил толкователя снов. Придворные удивлялись этому: «Ведь ты не прибавил ничего к тому, что сказал твой бедный предшественник. Как же случилось, что он был наказан, а ты награжден?» – спрашивали они. Толкователь снов отвечал: «Мы оба одинаково растолковали сон. Но дело не только в том, что сказать, но и в том, как сказать».

<u>Задание 9.</u>
Попробуем побывать на месте мудрого толкователя снов. К каждому понятию попытайтесь придумать свою позитивную формулировку. Запишите ее.

Лень – способность отказаться от явно завышенных потребностей или …
_____
_____
_____
_____

Упрямство – способность сказать «нет», возразить авторитетам или …
_____
_____
_____
_____

Страх – способность избегать угрожающих ситуаций и объектов или …
_____
_____
_____
_____
_____

Агрессивность – способность реагировать на что-либо спонтанно, эмоционально и прямо или …

_____
_____
_____
_____
_____

(добавьте ваше понятие – из курса)

_____
_____
_____
_____

Если мы посмотрим на конфессиональные положения, говорящие о том, как относится к другому, отличному от нас, то окажется, что разные религии описывают это одним языком.

Буддизм:
“Человек может выразить свое отношение к родственникам и друзьям пятью способами: великодушием, учтивостью, доброжелательностью, отношением к ним, как к себе и верностью своему слову”.
Конфуцианство:
“Не делай другим того, чего не хотел бы от других”
Индуизм:
“Не делай другому того, от чего больно тебе”
Ислам:
“Никто из вас не станет верующим, пока не полюбит своего брата, как себя самого”
Джайнизм:
“В счастии и страдании, в радости и в горе мы должны относиться ко всем существам, как относимся к самим себе”
Иудаизм:
“Не делай ближнему своему того, от чего плохо тебе”
Сикхизм:
“Как ты думаешь о себе, так думай и о других. Тогда на небе вы будете равны”
Даосизм:
“Считай успех соседа своим успехом, а потерю соседа своей потерей”
Зороастризм:
“Только та натура хороша, которая не сделает другой того, что не хорошо для нее самой”.
Христианство:
“Во всем, как хотите, чтобы с вами поступали люди, так поступайте и вы с ними”

Такие нормы человеческого сознания и поведения еще называют **толерантными.**

<u>Задание 10.</u>

Когда и при каких обстоятельствах возник в мировой культуре термин – толерантность?

_____
_____
_____
_____
_____

Некоторые ученые связывает его появление с подписанием Нантского эдикта, когда протестанты и католики нашли компромисс между своими конфессиями. Этому предшествовала одна из самых кровавых ночей в мировой истории – Варфоломеевская. Для русского языка слово “толерантность” относительно новое, четкого, однозначного толкования этот термин не имеет.

Для того, чтобы его понять предлагаем совершить небольшой лингвистический экскурс:

tolerancia *(испанский) – Способность признавать отличные от своих собственных идеи или мнения*

tolerance (*французский) – Отношение, при котором допускается, что другие могут думать или действовать иначе, нежели ты сам*

tolerance (*английский) – Готовность быть терпимым, снисходительность*

kuan rong (*китайский) – Позволять, принимать, быть по отношению к другим великодушным*

tasamul’ *(арабский) –Прощение, снисходительность, мягкость, милосердие, сострадание, благосклонность, терпение, расположенность к другим*

Терпимость *(русский) – способность терпеть что-то или кого-то, быть выдержанным, выносливым, стойким, уметь мириться с существованием чего-либо, кого-либо, считаться с мнением других, быть снисходительным.*

С “толерантностью” также как и со “счастьем” – что это такое, каждый понимает по-своему.

<u>Задание 11.</u>

Попробуйте вместе с детьми ответить на этот непростой вопрос: “Что такое для **ВАС** толерантность?”

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

<u>Задание 12.</u>

1. Прочтите цитаты вслух классу и попросите детей подумать, какой общий смысл содержится в них.
2. Разделите класс на малые рабочие группы (от трех до шести детей, в зависимости от количества детей в классе) и дайте каждой группе одно высказывание.
3. Попросите каждую группу передать сказанное своими словами. Каждый участник группы должен дать пример того, как религиозный принцип может быть выражен в поведении учеников класса или других людей.
4. После того как все группы выполнят свои задания, продолжите общую работу над формулировкой того принципа, который мог бы выразить взаимное уважение друг к другу учеников в классе.
5. Затем попросите учеников привести как можно больше примеров, иллюстрирующих принцип взаимного уважения. После каждого примера просите группы формулировать соответствующее правило, следовать которому можно только соблюдая человеческое достоинство.
6. Напишите эти правила на доске, обсудите их и придите к общему мнению по поводу того, какие из них непременно нужно оставить – они могут стать «Принципами терпимости, достоинства и прав человека» в данном классе.

Жизнь и деятельность таких людей, как Ганди, может стать основой для изучения ненасильственной стратегии. Приведенный ниже отрывок показывает, как некое событие в жизни одного человека может послужить толчком к созданию целого движения.

«В борьбе против несправедливости белых южно африканцев в отношении к индийцам, Ганди организовал демонстрацию, во время которой были сожжены удостоверения, которые правительство выдало индийцам. Ганди предложил использовать метод «сатьяграхи», заключавшийся в ненасильственном неповиновении английским законам. Он прожил в Южной Африке до 1914 года и добился успеха в отмене ряда несправедливых правил».

Задание 13

Рассказав о Ганди и о том, как он начал использовать ненасильственные методы борьбы с несправедливостью в Южной Африке, учителю следует задать следующие вопросы, предлагая детям выражать свои взгляды:
– Что такое насилие?
– Что происходит с людьми и с местами, где они живут, когда совершается насилие?
– Как по вашему, почему Ганди выступал против насилия и отказывался
его применять?
– Что такое «сопротивление»? Что такое «оппозиция»?
– Кто, по вашему, храбрее: тот, кто использует для достижения цели насилие, или тот, кто прибегает к ненасильственному сопротивлению и оппозиции?
– Что такое «убеждение»? Какой метод более убедительный: насильственный или ненасильственный?
– Можете ли вы придумать ненасильственные методы, с помощью которых постараетесь убедить других поступить иначе?

Глава 6. Освоение инновационных методик в области учебного проектирования

Краткая аннотация и образовательные задачи

Успешное освоение инновационных методик в области учебного проектирования предполагает участие в работе слушателей, имеющих позитивный настрой к работе в интерактивном режиме и стремящихся к самореализации через реальную учебную деятельность, а также осознающих необходимость использования полученных знаний для работы с учащимися по курсу ОДК.

.

В результате обучения, слушатели, успешно освоившие курс смогут:

- формулировать и анализировать проблемы;
- выбирать оптимальные способы их решения;
- ориентироваться в различных подходах к планированию и управлению проектами;
- составлять планы, графики работ по проекту, распределять ответственность;
- правильно организовывать и контролировать процесс реализации проекта;

- прогнозировать последствия проектной деятельности;
- соотносить результаты с поставленными целями;
- намечать перспективы дальнейшего развития проекта.

Ключевые понятия: проектные ценности и ценность проектов, виды проектов, характеристики проектов цель, задачи, планирование деятельности, текущий мониторинг и контроль, оценка результатов, работа в команде.

1. Как использовать учебные проекты на практике

1.1. Введение

Поиски ответов не только на вопросы "чему учить?", "зачем учить?", "как учить?", но и на вопрос "как учить результативно?" привели ученых и практиков к попытке "технологизировать" учебный процесс, то есть превратить обучение в своего рода производственно-технологический процесс с гарантированным результатом, и в связи с этим в педагогике появилось направление - педагогические технологии.

Когда мы говорим о педагогических технологиях, часто возникает образ некоего технократического феномена. Само это слово - "технология" - действительно пришло из технического (а скорее производственного) мира, хотя и произошло от греческого «techne» - искусство, мастерство, умение. Поэтому педагогические технологии имеют два источника.

Первый источник - производственные процессы и конструкторские дисциплины, связывающие тем или иным способом технику и человека, составляющие систему "человек - техника - цель". В этом смысле технология определяется как совокупность методов обработки, изготовления, изменения состояния, свойства, формы сырья, материала в процессе производства продукции. Можно привести и другие определения этого понятия, но, в сущности, все они отражают основные характерные признаки технологии: технология -категория процессуальная; она может быть представлена как совокупность методов изменения состояния объекта; технология направлена на проектирование и использование эффективных экономических процессов.

Второй источник - сама педагогика. Еще А.С.Макаренко называл педагогический процесс особым образом организованным "педагогическим производством", ставил проблемы разработки "педагогической техники". Он отмечал**: "Наше педагогическое производство никогда не строилось по технологической логике, а всегда по логике моральной проповеди...** Именно поэтому у нас просто отсутствуют все важные отделы производства: технологический процесс, конструкторская работа, нормирование, контроль, оценка и браковка".

Предлагаемый Вашему вниманию методический материал посвящен проблеме гуманитарной направленности педагогических технологий, гуманизму в образовательном процессе.

1.2. Немного истории

Появившись в начале XX века в Америке как отклик на изменяющиеся социально-экономические условия жизни, **метод проектов** в течение короткого времени превратился в наиболее распространенный вид интеллектуальной деятельности. Его называли также **методом решения проблем** и связывали с идеями гуманистического направления в философии образования, разработанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником В.Х. Килпатриком.

Дж. Дьюи предлагал строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность ученика, основанную на его личном интересе именно в этом знании. Поэтому очень важным было показать для чего и когда могут пригодиться эти знания в жизни. Вот почему и была важна проблема,

взятая из реальной жизни, знакомая и значимая для ребенка, для решения которой ему необходимо приложить полученные знания, новые знания, которые еще предстоит приобрести.

Но, как, где и каким образом? Учитель может подсказать новые источники информации, а может просто направить мысль учеников в нужном направлении для самостоятельного поиска. А в результате ученики должны сами и в совместных усилиях решить проблему, применив необходимые знания порой из разных областей и получить реальный и ощутимый результат. Таким образом проблема приобретает контуры проектной деятельности.

Разумеется, со временем идея метода проектов претерпела некоторую эволюцию, но суть ее осталась прежней - стимулировать интерес учеников к решению проблемных вопросов, противоречий и через проектную деятельность показывать практическое применение полученных знаний. Иными словами, метод проектов показывает путь соединения теории с практикой.

Внимание российских педагогов метод проектов привлек еще в начале XX века, то есть эти идеи возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов. В 1905 году под руководством СТ. Шацкого была организована небольшая группа сотрудников, пытавшихся активно использовать проектные методы в практике преподавания; позднее, уже при советской власти, эти идеи стали довольно широко внедряться в школу, но недостаточно продуманно и последовательно.

Например: "Поможем подшефному колхозу в борьбе за план!" - и в рамках такого проекта изучались соответствующие разделы биологии, химии, физики. "Уничтожим кулачество как класс!" - и в истории, философии, географии выискивались и находились соответствующие аргументы в пользу "защиты" данного проекта. И хотя, как отмечают современники, энтузиазм учеников при таком обучении был весьма похвален, но группировка материала различных учебных предметов вокруг комплексов-проектов не могла не привести к тому, что школа не могла обеспечить учащимся необходимого объема систематических знаний.

Вот почему в 1931 году в известном постановлении ЦК партии "О начальной и средней школе" этот метод был осужден. С тех пор в России больше не предпринималось сколько-нибудь серьезных попыток возродить этот метод в школьной практике, хотя в зарубежной педагогике он развивался активно и весьма успешно.

"Все, что я познаю, я знаю, для чего это мне надо и, где и как я смогу эти знания применить", - вот основной тезис современного понимания метода проектов, который и привлекает многие образовательные системы, стремящиеся найти разумный баланс между академическими знаниями и прагматическими умениями.

Сегодня мы возвращаемся к нему в рамках задачи гуманизации образования, видя в нем одно из возможных решений проблемы превращения ученика в активного субъекта процесса обучения, полагая, что технология проектирования является одним из вариантов организации процесса продуктивного обучения.

Метод проектов в дословном переводе - путь замысла или способ планирования. Этот перевод позволяет очень точно и просто обозначить смысл исследуемого явления.

Прежде всего, метод **проекта** - это способ построения образовательного процесса, это описание взаимосогласованных действий педагога и ученика, при которых ученик получает те или иные знания и умения при разработке и реализации того или иного проекта.

Проект - это буквально "брошенный вперед", то есть прототип, прообраз какого-либо объекта, вида деятельности, а проектирование превращается в процесс создания проекта. Таким образом, проект создает то, чего еще нет; он требует всегда иного качества или показывает путь к его получе-

нию. Поэтому всегда нужна проектная идея, а также совокупность целей и задач, которые необходимо решить в короткий промежуток времени для реализации идеи.

Умение пользоваться методом проектов - показатель высокой квалификации преподавателя, его прогрессивной методики обучения и развития учащихся, предусматривающей прежде всего умение адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни человека.

1.3. Типология проектов

Метод проектов можно применять как в виде самостоятельной, индивидуальной, групповой работы учащихся в течение различного по продолжительности времени, так и с использованием современных средств информационных технологий, в частности, компьютерных коммуникаций.

Современный проект учащегося - это дидактическое средство активизации познавательной деятельности, развития креативности и одновременно формирования определенных личностных качеств. Активное включение школьника в создание тех или иных проектов дает ему возможность исследовать новые способы человеческой деятельности в социокультурной среде.

Исследовательский проект может быть по содержанию монопредметным (выполняется на материале конкретного предмета), межпредметным (интегрируется смежная тематика нескольких предметов, например, история, литература), надпредметным (например, "Дом, в котором я хочу жить"). Выполняется он в ходе факультативов, изучения интегрированных курсов, работы в творческих мастерских. Такие проекты полностью подчинены логике научного исследования и имеют структуру, приближенную или полностью совпадающую с подлинным научным исследованием: аргументация актуальности принятой для исследования темы, определение проблемы исследования, его предмета и объекта, обозначение задач исследования в последовательности принятой логики, определение методов исследования, источников информации, определение методологии исследования, выдвижение гипотез решения обозначенной проблемы, определение путей ее решения, в том числе экспериментальных, опытных, обсуждение полученных результатов, выводы, оформление результатов исследования, обозначение новых проблем на дальнейший ход исследования.

Проект может быть **итоговым,** когда по результатам его выполнения оценивается освоение учащимися определенного учебного материала, и текущим, когда на самообразование и проектную деятельность выносится из учебного курса лишь часть содержания обучения.

Творческие проекты, как правило, не имеют детально проработанной структуры совместной деятельности участников, она только намечается и далее развивается, подчиняясь конечному результату, обусловленному логикой, принятой группой и интересами участников проекта. В данном случае следует договариваться о планируемых результатах и форме их представления (совместной газете, сочинении, видеофильме, драматической постановке, спортивной игре, шоу-празднике, экспедиции, арт-мастерских и т.д.) Оформление результатов творческого проекта требует четко продуманной структуры в виде сценариев, планов, опорных конспектов статей, репортажей, комментариев и пр., дизайна и рубрик альманахов, газет, журналов, альбомов и т.д.

В **игровых** проектах структура также только намечается и остается открытой до окончания проекта. Участники принимают на себя определенные роли, обусловленные содержанием и характером проекта. Это могут быть литературные персонажи или выдуманные герои, имитирующие социальные или деловые отношения, осложняемые придуманными участниками ситуациями. Результаты таких проектов могут намечаться в начале проекта, а могут вырисовываться лишь к его концу. Сте-

пень творчества здесь очень высока, но доминирующим видом деятельности все-таки является ролевая, приключенческо-игровая.

Приключенческие (игровые) проекты предполагают, что участники принимают на себя определенные роли, обусловленные содержанием проекта. Ведущий вид деятельности учащихся в таких проектах — ролевая игра. Это могут быть имитации социальных и деловых отношений в ситуациях, придуманных участниками, литературные персонажи в определенных исторических и социальных условиях и т.п. Обязательно намечается проблема и цели проекта. Результаты же не всегда возможно наметить в начале работы, они могут определиться лишь в конце проекта, но необходима рефлексия участников и соотнесение полученных результатов с поставленной целью.

Практико-ориентированные проекты - это проекты, обязательно предполагающие практический выход. Например, результатом может быть изделие, удовлетворяющее конкретную потребность; определенный социальный результат, затрагивающий непосредственные интересы участников проекта либо направленный на решение общественных проблем и др. Здесь важна не только хорошо продуманная структура проекта, но и хорошая организация координационной работы по корректировке совместных и индивидуальных усилий, организации презентации полученных результатов и возможных способов их внедрения в практику, а также организации внешней оценки проекта.

Информационные проекты еще называют **теоретическими.** Этот тип направлен на сбор информации, ее анализ и обобщение фактов, предназначенных для широкой аудитории. Такие проекты так же, как и исследовательские, требуют хорошо продуманной структуры, возможности систематической коррекции по ходу работы над проектом. Структура такого проекта обозначается следующим образом: цель проекта, его актуальность - методы получения (литературные источники, средства массовой информации, базы данных, в том числе и зарубежных партнеров, интервью, анкетирование, проведение "мозговой атаки") и обработки информации (их анализ, обобщение, сопоставление с известными фактами, аргументированные выводы), результат (статья, тезисы, реферат, доклад, видеофильм), презентация (публикация, в том числе в сети, обсуждение в телеконференции и т.д.).

Такие проекты часто интегрируются в исследовательские и становятся их составляющей, модулем. Структура информационного поиска и анализа очень схожа с предметно-исследовательской деятельностью:

- предмет информационного поиска;
- определение этапов с обозначением промежуточных результатов;
- аналитическая работа над собранными фактами;
- выводы;
- корректировка первоначального направления (по требованию);
- дальнейший поиск информации по уточненным направлениям;
- анализ новых фактов;
- обобщение;
- выводы;
- заключение, оформление результатов (обсуждение, редактирование, презентация, внешняя оценка).

Практические проекты отличает четко обозначенный с самого начала результат деятельности его участников. Этот результат обязательно ориентирован на социальные интересы самих участников (документ, созданный на основе полученных результатов исследования, - по экологии, биологии, географии, химии, агрохимии, исторического, литературоведческого и прочего характера, программа действий, рекомендации, направленные на ликвидацию выявленных несоответствий в природе, обществе, проект закона, Конституции, справочный материал, задачник, решебник, словарь, аргументиро-

ванное объяснение какого-нибудь химического, физического явления, проект зимнего сада, школьной пасеки, оранжереи и др.).

Такой проект требует хорошо продуманной структуры, даже сценария всей деятельности его участников с определением функций каждого из них, четких выводов и участия каждого в оформлении конечного продукта. Здесь особенно важна хорошая организация координационной работы в плане поэтапных обсуждений, корректировки совместных и индивидуальных усилий, в организации презентации полученных результатов и возможных способах их внедрения в практику, организация систематической внешней оценки проекта.

1.4. План работы над проектом

Подготовка: Определение целей и темы проекта. Выбор темы - очень важный и трудный этап. Это процесс интенсивного размышления, серьезной интеллектуальной деятельности. Определяя тему, формулируется также проблема исследования. Тема определяет область исследования. Она имеет более широкий, чем проблема характер. В рамках одной темы может быть сформулировано несколько проблем. Определив для себя область исследования, и сформулировав проблему, следует конкретизировать тему самостоятельного учебного проекта:

Выбирая тему, необходимо помнить следующее:

1. Эта тема должна быть вам действительно интересна.
2. Результаты вашей проектной деятельности должны иметь реальное практическое значение (то есть, если это сценарий, то по нему можно сделать постановку, если это разработка участка, то он действительно должен быть разработан и засажен по вашему плану).
3. Материал собранный вами по теме должен быть полезен другим людям, заинтересованным в этом вопросе.

Представление темы проекта: готовя представление, то есть краткую информацию о выбранной теме, необходимо сделать так называемый "профиль темы". Для этого целесообразно продумать ответы на следующие вопросы:

1. Какова сфера вашего исследования?
2. В чем вы видите проблему, которую необходимо решить?
3. Как, исходя из этого, будет звучать формулировка темы?
4. Какова идея проекта? Что будет представлять собой конечный результат вашего проектирования?
5. Как и кем этот проект может использоваться в дальнейшем?
6. С кем вы собираетесь работать над проектом?
7. Какая помощь вам потребуется?

Деятельность учащихся: обсуждают предмет с учителем и получают при необходимости дополнительную информацию, формируют рабочие группы.

Деятельность педагога: знакомит со смыслом проектного подхода, объясняет цели, мотивирует учащихся, наблюдает.

Планирование: Анализ проблемы, определение источников информации, определение способов сбора и анализа информации, постановка задач и выбор критериев оценки результатов и процесса, распределение ролей и обязанностей в группе, определение способа представления результата.

Деятельность учащихся: формируют задачи, уточняют информацию (источники), выбирают и обосновывают свои критерии успеха, устанавливают план действий.

Деятельность педагога: помогает в анализе и синтезе, предлагает идеи, высказывает предположения, наблюдает.

Принятие решений: Сбор и уточнение информации, обсуждение альтернатив ("мозговой штурм"), выбор оптимального варианта, уточнение планов деятельности. Основные инструменты: интервью, эксперименты, опросы, наблюдения.

Цель информационного поиска - быстро и своевременно отыскать необходимую информацию, полезную при создании конкретного проекта. Для организации поиска: определяется сфера интересов, формулируется проблема, составляется список возможных вопросов и ключевых слов, которые

связаны сданной проблемой, определяются виды изданий, в которых может быть достоверная информация по данной проблеме.

В результате ознакомления с литературой составляется картотека или список полезных публикационных источников. На основе изучения источников, составляется "банк идей" по разрешению проблемы.

Деятельность учащихся: работают с информацией, проводят исследование, решают промежуточные задачи.

Деятельность педагога: наблюдает, консультирует, советует, косвенно руководит деятельностью.

Выполнение: Анализ информации, выполнение проекта, формулирование выводов.

Деятельность учащихся: анализируют информацию, оформляют проект.

Деятельность педагога: наблюдает, советует (по просьбе).

Оценка результатов: Анализ выполнения проекта, достигнутых результатов (успехов и неудач) и причин этого, анализ достижений поставленной цели.

Деятельность учащихся: участвуют в коллективном самоанализе проекта и самооценке, анализируют информацию.

Деятельность педагога: наблюдает, направляет процесс анализа (если необходимо), советует.

Защита проекта: Подготовка возможных форм представления результатов, обоснование процесса проектирования, объяснение полученных результатов, коллективная защита, оценка, письменный отчет

Деятельность учащихся: защищают проект, участвуют в коллективной оценке путем обсуждения результатов,

Деятельность педагога: участвует в коллективной анализе и оценке результатов проекта, оценивая усилия учащихся, креативность, качество использования источников.

1.5. Оценка результатов проекта

При использовании метода проектов существуют два реальных результата проделанной работы. Первый (скрытый) - это педагогический эффект от включения школьников в процесс "добывания знаний" и их логическое применение: формирование личностных качеств, мотивация, рефлексия и самооценка, умение делать выбор и осмыслять как последствия данного выбора так и результаты собственной деятельности. Именно эта составляющая часто остается вне сферы внимания учителя, и к оценке предъявляется лишь сам проект. Если он к тому же красочно оформлен или сопровождается макетом, видеороликом, то о личностном факторе на защите и вовсе не вспоминают.

Поэтому руководителю проекта можно посоветовать делать краткие записи-резюме по результатам наблюдений за учащимися, это позволит быть более объективными на самой защите.

Вторая составляющая оценки результата - это собственно та видимая часть "айсберга", которая и является выполненным проектом. Причем оценивается не объем усвоенной информации (что изучено), а ее применение в деятельности (как применено) для достижения поставленной цели.

Если проект выполнен плохо, повторять его просто невозможно, но оставлять такой пробел недопустимо. Итоговый проект можно и нужно предложить переделать, доделать, а текущий заменить дифференцированным зачетом с оценкой. В любом случае необходимо вместе с учеником тщательно разобраться, что произошло, кто, где и когда допустил ошибку. Ученик не понял, или педагог не смог объяснить?

Избежать таких результатов можно, если в ходе проектирования проводить проблемные семинары, "открытые" консультации, использовать другие интерактивные виды обучения, насыщая учебную деятельность элементами самостоятельного познания и получения информации.

Существует множество подходов к оценке проектов. Наиболее удобной считают рейтинговую оценку. Выделяют пять критериев выполнения и пять критериев защиты проекта и каждый из них оценивается на 4 уровнях (0, 5,10, 20 баллов). Итоговая оценка складывается из суммы среднеарифметической величины коллективной оценки, самооценки и оценки преподавателя (естественно, для получения средней величины сумма делится на три). *Критерии оформления и выполнения проекта:*

1. Актуальность темы и предлагаемых решений, реальность, практическая направленность и значимость работы.

2. Объем и полнота разработок, самостоятельность, законченность, подготовленность к опубликованию.

3. Уровень творчества, оригинальность раскрытия темы, подходов, предлагаемых решений.

4. Аргументированность предлагаемых решений, подходов, выводов, полнота библиографии, цитируемость.

5. Качество отчета: оформление, соответствие стандартным требованиям, рубрицирование и структура текста, качество эскизов, схем, рисунков; качество и полнота рецензий.

Критерии защиты:

1. Качество презентации: композиция, полнота представления работы, подходов, результатов; аргументированность, убедительность, убежденность.

2. Объем и глубина знаний по теме (или предмету), эрудиция, межпредметные связи.

3. Педагогическая ориентация: культура речи, манера, использование наглядных средств, чувство времени, импровизационное начало, удержание внимания аудитории.

4. Ответы на вопросы: полнота, аргументированность, убедительность и убежденность, дружелюбие, стремление использовать ответы для успешного раскрытия темы и сильных сторон работы.

5. Деловые и волевые качества группы: ответственное решение, стремление к достижению высоких результатов, готовность к дискуссии, способность работать с перегрузкой, доброжелательность, контактность.

1.6. Примеры использования проектов в учебной и вне учебной деятельности

Постараемся теперь на конкретных примерах отдельных проектов лучше осмыслить дидактическую сущность этой педагогической технологии. Важно при этом понять, что метод проектов - это пример педагогических технологий, средства же их проведения могут быть различными. Например, обучение в сотрудничестве вполне органично интегрируется с методом проектов. Проекты могут органично вписываться в учебный процесс, а могут выполняться в основном во внеурочное время.

Классическим примером проекта, приводимым самыми различными авторами, являлся конструктивный проект "Работа над гладильной доской мальчика Джима", осуществленный в школе Коллингса. Реализация этого проекта предполагала работу с иллюстративным материалом: изучение рисунков, знакомство с устройством доски; сбор дополнительных сведений, составление сметы; изготовление эскиза и самой доски.

Таким образом, уже первые проекты включали в себя:

1. Предварительное планирование с четкой формулировкой цели задания; формы организации и распределения работы, ее учета и контроля, срок выполнения задания, количество необходимых материалов и денежных средств.

2. Выполнение намеченного плана и его исправление в процессе работы, взаимопомощь детей, помощь педагога, общественных организаций.

3. Заключительный учет и оценку работы, отчет на общем собрании, фиксацию выводов как итог коллективного обсуждения и анализа.

Однако не всякая идея или предложение могли стать проектом. Американскими педагогами четко определялись критерии отбора проекта: практическая осуществимость, направленность на зарождение новых задач, непрерывность деятельности и увлеченность детей.

Работая с учащимися по методу проектов, учитель должен обеспечить свободу воли каждого ученика, тщательно следить, чтобы каждое предложение было принято к обсуждению, в нужную минуту прийти на помощь. Так как тематика проектов может быть весьма разнообразной, исходя из интересов и любознательности детей, учителю необходимо иметь широкий кругозор, навыки владения ремеслами, умение ориентироваться в литературе различного характера и направленности и многое другое.

Памятка для учителя:

1. Имей определенный план.
2. Давай ученику возможность ставить вопросы.
3. Держи наблюдение за работой проекта по необходимости, чтобы держать работу на высшем стандарте.
4. Смотри за записями в определенные промежутки времени.
5. Планируй проект так, чтобы он не потребовал много ученического времени.
6. Если возникают сомнения в выполнимости указаний, составь письменные задания.
7. Дай возможность ученику самостоятельно мыслить.
8. Ободряй ученика при трудовых проблемах.

О высоком образовательном уровне учителя свидетельствуют темы многих проектов. Так, например, проект "Программа - карта цивилизации", который охватывает постепенное развитие цивилизации от дикого хаоса первобытного общества до культуры наших дней и опирается на 9 ключевых понятий: образование, пища, жилище, управление, развлечение, пути общения, пути сообщения, денежный обмен, одежда.

При разработке каждой области данной карты создаются проекты всевозможной направленности и характера. Например: "Откуда и как получают пищевые продукты, их обработка и химический состав" (ключевое понятие - пища); "Производство одежды и ее значение для людей и животных" (ключевое понятие - одежда); "Способы передвижения людей и животных") ключевое понятие - пути сообщения); "Способы обмена мыслями, знаниями и опытом" (ключевое понятие - пути общения); "Центры приобретения знаний и искусства" (ключевое понятие - образование) и другие. Стержень этого проекта составляет история человечества, а исходным пунктом для конструирования проекта являются жизненные явления, знакомые и близкие ребенку, благодаря чему изучение научных дисциплин не кажется ему скучным и бесполезным.

Приведем примеры нескольких вариантов классического воплощения метода проектов.

Детям предлагают в течении месяца на выбор принять участие в реализации трех проектов. Первый проект носит название **"Театр".** Суть проекта проста. Предлагается поставить спектакль по одной из пьес А.П. Чехова. Второй проект "Музей". В результате работы над этим проектом должна возникнуть выставочная экспозиция "Герои А.П.Чехова и современность". Третий проект **"Научный журнал".** Требуется подготовить выпуск школьного "чеховского" ежегодника.

Первоначальный выбор ученики совершают, отвечая на вопрос: "Что для меня интереснее - участвовать в постановке спектакля? Работать над созданием музейной экспозиции? Или - издавать журнал?"

И вот - выбор сделан. Допустим, вы ученик, пришедший в проект "Театр". Руководитель проекта начинает обсуждение того, что надо сделать для постановки спектакля. Выбрать пьесу - а для этого прочитать несколько пьес. Понять выбранное, то есть читать, обсуждать, спорить. Узнать мнение специалистов. Понять характеры героев, то есть обсудить историю страны той эпохи, психологию в контексте времени. Создать режиссерский замысел. Определить режиссера и больше не мешать ему работать (работа режиссера обсуждается отдельно).

Надо сформировать актерскую группу. Надо научиться основам актерского искусства. Надо выучить роли и отрепетировать спектакль. Надо сконструировать декорации и сшить костюмы, подготовить афиши, распространить билеты, пригласить гостей.

Все эти шаги возникают последовательно, поле проблем все расширяется и расширяется, по мере расширения проблем силами учеников - расширяются их знания и формируются умения в области: литературы, истории, родного языка, психологии, живописи, драматического искусства, дизайна, актерского мастерства, рекламы и т.д.

Примеры учебных проектов.

Пример 1.

Тема учебного проекта

Моя семья в истории моего Отечества.

Краткая аннотация проекта

Как объяснить младшему школьнику, что история, это наука о нем? О том, что происходило и происходит вокруг него и его родственников, его семьи? Может быть, выполнить совместный проект, в ходе которого дать возможность самому ребенку узнать о связи его семьи с историей его страны? Претворение в жизнь проекта "Моя семья в истории моего Отечества" позволит учителю обратить внимание детей на связь каждого человека с историей. Выполняя данный проект вместе с младшими школьниками, учитель имеет возможность показать связь истории с происходящим, познакомить его с семейными историями и через ученика, познакомить с историями семей в классе. В ходе выполнения данного проекта у учеников появится возможность научиться совместной работе друг с другом, правилам общения со взрослыми – учителями, библиотекарями, родителями. Проект выполнен в виде познавательного творческого коллективного дела. Выводы, которые сделают дети в ходе выполнения проекта, помогут младшим школьникам в дальнейшей учебе, а учителю в дальнейшей воспитательной работе.

Дидактические цели учебного проекта

- Формирование представления об истории своей страны, связь истории страны с историей конкретной семьи.
- Формирование умений согласовывать свои действия с коллективом.
- Формирование умений делать выбор, решать поставленную задачу.

Компетентности, формируемые учебным проектом

- Формирование компетентности в сфере самостоятельной творческой деятельности.
- Формирование компетентности основанные на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации.
- В сфере гражданско-общественной деятельности.
- В сфере социально-трудовой деятельности.
- В бытовой сфере.
- В сфере культурно-досуговой деятельности.

Методические задачи учебного проекта

- Показать связь истории страны с историей конкретной семьи.
- Научить применять изученные нормы поведения при работе в коллективе.
- Научить сотрудничать при подготовке общего дела.
- Показать возможности творческой деятельности на практике.

Основополагающий вопрос:

Связана ли история моей семьи с историей моей страны.

Вопросы учебной темы (проблемные):

- Мои родственники – участники Великой Отечественной войны.
- Мои родственники – участники знаменательных событий в стране.
- Чьим именем названы улицы моего города.
- Что я знаю об истории своего города и района.

Самостоятельные исследования учащихся в рамках учебного проекта

Темы исследования

- Моя семья в истории Отечества
- Великая Отечественная война в нашем районе /городе/селе

- История родного города

Учебные вопросы
- Что значит "живая история"?
- Как моя семья связана с историей моей Родины?

Цель
- Познакомиться и узнать больше об истории своей семьи.
- Познакомиться и узнать больше об истории своей Родины.

Задачи
1. Изучить литературу по данной проблеме.
2. Опросить родственников, познакомиться с историей семьи через семейные фотографии.
3. Представить свои работы.

Методы исследования
- Изучение литературы по теме
- Поиск информации в сети Интернет

Ход исследования
- Поиск информации в Интернете.
- Создание презентации в программе PowerPoint.
- Работа в программе Word.

Итоги
- Листовки
- Презентации

Продолжительность работы над проектом
1. Этап проектов. Сообщение цели. 1 урок «Что такое история?»– 40 минут.
2. Этап раздумья. Анкетирование. Опрос родных. Предполагание своей роли в проекте. Формирование групп. 1 неделя.
3. Этап начала действий. Определение темы. Постановка целей. Разработка творческих проектов. Обсуждение. 1 урок окружающего мира – 40 минут.
4. Этап предварительной сборки. Самостоятельный сбор материала. Оформление рефератов. Составление презентаций. 1 неделя.
5. Этап оформление материала. Работа с руководителем. Уточнение темы, цели, этапов работы над личным или совместным проектом. 1 неделя.
6. Этап подготовки. Представление своих проектов на классной научно-практической конференции.

http://wiki.pskovedu.ru

Пример 2.

Проект “Что такое толерантность”.

В подготовке проекта принимают участие все учащиеся класса (индивидуальные задания, работа в группах).

Примерный срок подготовки – 1 месяц.

Цели и задачи:

1. Познакомить с понятием “толерантность”, его составными частями, происхождением термина.
2. Формировать умение действовать слаженно, сообща, прислушиваться к мнению одноклассников.
3. Прививать интерес к культуре разных народов через игры, задачи, пословицы.
4. Учить уважать личность каждого, а различия между людьми принимать как положительный факт.
5. Развивать творческие способности учащихся.

Оборудование:

- кроссворд “толерантность”, апельсины (по количеству участников), две вазы, нож, карточки с загадками, пословицами и поговорками; атрибуты для инсценировки “Сказочки о счастье”, листы, фломастеры.

Место проведения: классная комната, свободная от столов.

Предварительная подготовка:

- Инсценировка сказки;
- Рассказ ученика, деление класса на две команды.

Песня в начале игры.

“Сегодня мы ребята собрались для того, чтобы поиграть. И для этого мы будем соревноваться и разгадывать кроссворд. И все это для того, чтобы узнать, что такое толерантность. А самые активные, смекалистые и настойчивые за работу получат апельсины.

Итак, кто из вас когда-нибудь слышал это слово, от кого?

Толерантность – это качество личности. Это качество проявляется, когда взаимодействуют 2 или больше человека, и эти люди чем-либо отличаются друг от друга - цветом кожи, взглядами и вкусами, поведением. Толерантным будет считаться тот человек, который принимает другого таким, какой он есть. А 16 ноября – День толерантности. Вы хотите узнать, откуда такое название?

Ученик: “На рубеже XVIII-XIX веков во Франции жил некто Талейран Перигор, князь Беневентский. Он отличался тем, что при разных правительствах (и при революционном, и при Наполеоне, и при короле Людовике XVII) оставался неизменно министром иностранных дел. Это был человек, талантливый во многих областях, но, несомненно, более всего – в умении учитывать настроения окружающих, уважительно к ним относится, искать решение проблем способом, наименее ущемляющим интересы других людей. И при этом сохранять свои собственные принципы, стремиться к тому, чтобы управлять ситуацией, а не слепо подчиняться обстоятельствам”.

Ведущий: Хорошо или плохо быть толерантным? Будем разгадывать наш кроссворд.

1. Посмотрите и послушайте **“Сказочку о счастье**” внимательно, приготовьтесь отвечать на вопросы.

На свете жил один король,
Богатый и могучий.
Всегда грустил он. И порой

- Прости, любезный мой король,
Старуху одинокую.
Мой дом – вон, видишь за горой,

Бывал мрачнее тучи.
Гулял он, спал, обедал,
А счастья он не ведал!
Но вечно хныкать и тужить
Бедняге надоело.
Вскричал король: “Нельзя так жить!”
И с трона спрыгнул смело.
Да в миг порушить свой удел
Не в королевской власти?

И вот король в карету сел –
И покатил за счастьем.
Король в окошечко глядит,
Карета бодро катится.
Постой-ка, кто там на пути?
Девчонка в драном платьице.

- О, всемогущий мой король,
Подать хоть грошик мне изволь.
- Эй, попрошайка, пропусти
Скорей мою карету.
Сойди немедленно с пути,
Ведь я за счастьем еду! –

Сказал король и укатил.
А в синем небе месяц стыл…
Карета мчится наугад
Бог весть в какую сторону.
Вдруг на пути стоит солдат,
Израненный, оборванный.

- О, мой король, - вскричал солдат, -
Тебя я видеть очень рад!
Прошу покорнейше: устрой
Меня ты в услужение,
Я за тебя стоял горой,
Я, право, бился, как герой,
Я выиграл сражение.

- А ну, служивый, пропусти
Скорей мою карету.
Сойди немедленно с пути,
Ведь я за счастьем еду! –
Сказал король и укатил,
А в синем небе месяц стыл…

Карета мчит во весь опор,
Конь скачет, что есть духу.
Вдруг на дорогу вышла с гор
Сутулая старуха.

- Каким был король в начале истории?

С утра ушла далеко я.
Ношу из леса я дрова –
Тяжелая работа.
Гляжу вокруг, едва жива:
А вдруг поможет кто-то…
- - А ну старуха пропусти
Скорей мою карету.
Сойди немедленно с пути,
Ведь я за счастьем еду! –
Сказал король и укатил,
А в синем небе месяц стыл…

Вот лето кончилось. Жара
Сменяется ненастьем.
Король торопит:
- В путь пора,
Ещё немного – и ура!
Своё настигнуть счастье!

И все бы кончилось бедой –
Сомнений в этом нету.
Да старец с белой бородой
Остановил карету.
Перекрестившись, не спеша,
Торжественно и строго
Сказал: “Заблудшая душа,
Король, побойся Бога!

Ты ищешь счастье для себя,
Ты странствуешь по свету.
Но, только ближнего любя,
Найдешь ты счастье это.
Скорей послушайся меня:
Обратно разверни коня,
Дитя согрей и накорми,
Солдата в сторожа найми,
Все это сделай, но сперва
Старушке ты поможешь:
До дома довезешь дрова.
Распилишь и уложишь…” -

Тут вышла полная луна.
И осветила путь она.
Нелегкий путь, обратный путь.
Путь к счастью, не куда-нибудь.
Король поныне во дворце
Всем людям помогает.
И счастье на его лице,
Как ясный день, сияет!

- Почему изменился король?

- Всегда ли в жизни происходят такие замечательные изменения?

- Чему нас учит эта сказка?

В кроссворде появляются слова: “помогать”, “понимать”.

2. А сейчас вы станете артистами японского **театра “Кабуки**”. По аналогии с игрой “Камень, ножницы, бумага” - Самурай, дракон, принцесса. Перед каждым раундом командам дается одна минута на то, чтобы решить, какую фигуру будут показывать. Действует следующий принцип: Дракон похищает принцессу, принцесса очаровывает самурая, а самурая, а самурай зарубает дракона”.

- Чему учит эта игра? Что помогало вам в игре?

В кроссворде появляются слова: “уметь договариваться”.

3. Этноигры. Под этой цифрой нас ждут загадки и пословицы разных народов. Мы их разгадаем и ответим на вопросы:

- Как относиться к разным народам?

Каждая команда получает по две карточки с загадками:

1)

Казахская - “50 шалунов мне легли на ладонь, отпущу одного – сразу вспыхнет огонь”. (спички)

Татарская - “Старик – мужик, на улице стоять не велит, за нос домой тянет” (Мороз).

Русская - “Через речку лег, мне бежать помог”. (Мост)

Удмуртская - “Придет черная корова и всех повалит” (Ночь)

- Как вы думаете, для чего взрослые люди придумывают загадки для своих детей?

Загадки разных народов учат детей быть внимательными, наблюдательными, заставляют думать, размышлять.

2) А сейчас я посмотрю, как вы сумеете, объяснить пословицы удмуртского народа:

- Вместе и естся вкуснее, и работа идет быстрее.
- Человек, меняющий лошадей, без лошади останется.
- У кузнеца – руки – золотые, у поэта – слова.
- Доброму человеку все хороши, плохому – все плохи.

Мудр удмуртский народ? Как же относится к разным народам?

3) Объяснить пословицы разных народов:

Рус. В чужой монастырь со своим уставом не ходят.

Яп. Отправляясь в чужую страну, узнай, что там запрещено.

Англ. Когда находишься в Риме, поступай как римлянин.

Абх. В чей обоз сел, песни и пой.

Итал. В стране, в которой бываешь, соблюдай обычай, который встречаешь.

Рус. В какой народ приедешь, такую шапку и наденешь.

- что общего?

- выводы?

В кроссворде появляются слова: “уважать народы”.

4. Апельсины дождались своей очереди. Подойдите ко мне 4 человека и выберите себе по одному апельсину. Запомните хорошенько, как он выглядит. А сейчас я их заберу, перемешаю, и попробуйте угадать, который из них ваш.

Как вам это удалось? А сейчас отвернитесь. *Ведущий разрезает один апельсин на части и спрашивает – Чей это апельсин? – Почему трудно определить?*

Вывод: Внутри все апельсины одинаковые. Вот так же и люди. Снаружи - все разные, а внутри – одинаковые: ранимые; хотим, чтобы к нам относились по-доброму, с уважением; не оскорбляли, не смеялись, не обижали.

В кроссворде появляются слова: “внутри одинаковые”.

5. А сейчас отдохнем и поиграем в игру “Техасские объятия”.

Все встают в круг лицом внутрь очень плотно, кладут руки друг другу на плечи, поднимают правую ногу, вытягивают её к центру круга. И по команде все делают шаг внутрь.

- Вам было весело играть?

- Получится так весело у одного, двух человек?

В кроссворде появляются слова: “вместе веселее”.

Рефлексия.

Вот и разгадан наш кроссворд, выполнены все задания. Поняли ли вы, что такое быть толерантность? В кроссворде стались свободные буквы. Какие еще слова можно туда добавить?

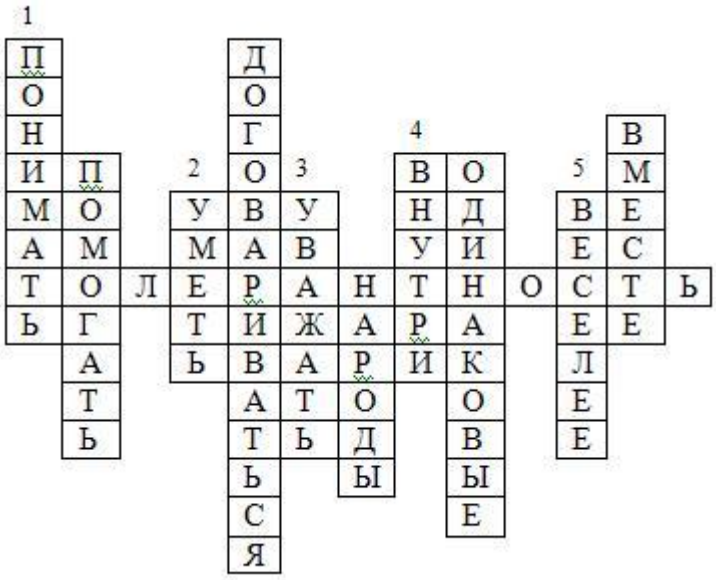
“Любовь”, “добро” и т. п.

Молодцы. В конце нашей игры ответьте пожалуйста, на самые трудные вопросы.

- Люди какой национальности мудрее – русские, удмурты, англичане или французы?
- Кого надо уважать, слушаться – у кого громкий голос, крепкие кулаки или больше денег?
- Хорошо или плохо, что все мы разные?
- Как жить в мир, где столько разных людей?

Что такое толерантность? Нарисуйте, что вы представляете, когда слышите слово “толерантность”. Обсуждение рисунков, высказывания детей.

Пришел самый приятный момент – награждение апельсинами всех участников игры. Не забывайте, пожалуйста, что внутри-то мы все одинаковые. Берегите, цените, уважайте людей, с которыми вас сводит жизнь.



http://festival.1september.ru/articles/414066/

Пример 3.

Проект «Строим башню»

Цель – научить учеников взаимодействовать друг с другом, не конфликтуя в условиях ограниченного времени и четко определенной цели, научить работать в команде, развить навыки делегирования полномочий.

Ход занятия:

Разделите учеников на три группы. Каждой группе выдайте одинаковые комплекты инвентаря: набор зубочисток, листы бумаги формата А-4.

Навыки, применяемые в этом командном задании, пригодятся во время планирования социальных (общественно полезных) проектов, а также становлению лидерских качеств.

Объявите задание и обратитесь к «Списку заданий», написанному на листе флипчарта и прикрепленному к стене:

1. Обсуждение и планирование
2. Строительство (сооружение) скульптуры.
3. Период осмотра (обследования) скульптуры.
4. Присваивание имени.
5. Презентация группы.
6. Рефлексия

В рамках отведенного времени все три группы должны соорудить свои башни, следуя этой простой Инструкции:

- **Ваша задача:** Построить самую высокую свободностоящую башню, которая устоит (не упа-

дет), даже если кто-нибудь подует на нее.

- **Отведенное время:** На это задание у вас будет 10 минут.
- **Предостережение:** Вы НЕ можете использовать клейкую ленту и любые другие предметы, не указанные в задании. Вам также нельзя прикреплять вашу башню к полу, потолку, стене, стулу или столу.
- **Запомните:** Это командное усилие и в случае неудачи попробуйте еще.

По истечении времени остановите постройку, предложите ученикам осмотреть башни других групп и назвать свои конструкции.

Соберите все группы и предложите им провести презентации их башен, убедить всех участников игры в прочности, стабильности и креативности построек.

После презентации вместе с группой большинством голосов решите, чья постройка лучшего качества. Далее предложите каждой группе обсудить следующие вопросы:

- Считаете ли вы вашу группу «успешной»? Считаете ли вы, что другие группы «успешнее» вашей?
- Какие отличительные черты делают некоторые группы более преуспевающими, чем другие?
- Что бы вы изменили, если бы мы повторили задание?

Спустя несколько минут соберите все группы и предложите каждой из них поделиться мыслями по поводу задания. Опросите участников:

- Как ваша группа работала как команда и как партнеры?
- Когда, по-вашему, началось сотрудничество и как оно проходило?
- Какие навыки вы приобрели, выполняя это задание, и как они помогут вам преуспеть в ваших проектах помощи сообществу?

Пример 4.

Проект «Мы договорились, что…»

Цель – подкрепить установку на то, что договориться трудно, но это приятнее и надежнее, чем действовать по приказу; выработать соглашение о правилах совместной жизни в классе.

Первое занятие

Ход работы

Учитель:

Сравните, пожалуйста, два предложения, которые я написала на доске. Чем они похожи и чем отличаются?

1) Ты не должен здесь ходить.

2) Мы договорились, что ты не будешь здесь ходить.

Или:

1) Вход в зрительный зал после 3-го звонка запрещается.

2) Вы можете войти в зал только до 3-го звонка.

(примечание. Лучше выбрать правила, более соответствующие проблемам класса в данный момент).

Дети при помощи учителя сопоставляют выражения. По смыслу они одинаковы: запрет. Но по форме отличаются отношением к человеку, интонацией и т.д.

Учитель:
– Если бы этот запрет относился к вам, какую форму обращения вы хотели бы услышать?
Дети:
Называют неимперативную форму.
Учитель:
– Почему?
Дети:
– Не обидно и т.д.

1. Беседа « Что можно сделать словом?»

Учитель подчеркивает, что слово может и помогать, и мешать людям строить отношения, достигать взаимного понимания («Слово – не воробей, вылетит – не поймаешь», «Что написано пером – не вырубишь топором» и др.).

Дети комментируют.

Учитель:
– Я с вами согласна. Мы уже обсудили, как важно думать о словах в обычной, повседневной речи. Мы обсудили с вами, как важно думать о слове написанном. Но особое значение имеет каждое слово в документе, договоре, соглашении. Я расскажу сейчас одну историю, но сначала скажите мне, пожалуйста, как вы понимаете слово ДОГОВОР?

Дети высказывают свои предположения.

Учитель:
– Спасибо. А теперь слушайте историю. В одной школе на переменах продавалось мороженое. Каждый день кто-нибудь не успевал съесть его на перемене и приходил с мороженым на урок (выбросить-то ведь жалко!). Каждый раз из-за этого что-то случалось: мороженое начинало таять, ребенок пачкал книгу, рубашку, парту, соседа... Это всех отвлекало, урок приостанавливался. И однажды учительница спросила ребят: подскажите, что нам сделать, чтобы мы не отвлекались на мороженое на уроках и успевали сделать все, что должны сделать за 40 минут? Ваши ровесники предложили разные варианты: запретить продавать мороженое в школе, запретить родителям давать деньги на мороженое. Но поняли, что лучше всего договориться и не приходить на урок с мороженым. Они долго спорили, как им записать это в классном договоре.
Вот что они предлагали:

- Запрещается есть на уроке.
- Нельзя есть на уроке.
- Не ешь на уроке!
- Мы не едим на уроке.
- Мы едим только на переменах.

Какой вариант вам больше нравится? И почему?

(Варианты заранее написаны на доске, но до поры до времени закрыты)..

Дети обсуждают варианты.

2. Домашнее задание

Учитель:
– Приготовьте дома проект (черновик) классного соглашения «Мы договорились, что...». (Начать работу можно в классе.)

Второе занятие

Ход работы

Учитель обсуждает с детьми варианты правил совместной жизни, вырабатывает с ними документ «Мы договорились, что...». Это одно из самых трудных занятий, потому что обсуждение детских предложений должно быть демократичным, мнение каждого должно быть услышано; должны быть приняты правила, с которыми согласны все, и в той формулировке, которая детям нравится.

Учитель заранее собирает все предложения детей, чтобы быть готовым к дискуссии. Нельзя потерять ни одного предложения, ни одного правила. Но нужно помочь детям в ходе дискуссии наиболее четко и ОДНОЗНАЧНО сформулировать их, подчеркивая уважение к каждому, пусть и непринятому предложению, к каждой точке зрения.

Третье занятие

Это занятие посвящено подписанию соглашения «Мы договорились, что...». Его можно провести как праздник. Пригласить родителей, корреспондентов школьной газеты. Дети приходят нарядные. Текст договора красиво оформляется заранее. Перед началом церемонии подписания лучше вспомнить еще раз, что такое договор, соглашение; что значит личная подпись под соглашением.

Подчеркните, что это первый в жизни ребенка документ, который он сам составил и подписывает.

Учитель на церемонии кратко рассказывает историю появления документа, о том, что каждый принял участие в его разработке, зачем это делалось. Затем учитель приглашает каждого ребенка поставить свою подпись под документом, который лежит на отдельном столике. Кстати, сфотографировав каждого, в том числе учителей и родителей, можно из этих любительских фотографий сложить слово «МЫ» и закрепить его на стене в классе.

Пример 5.

Проект «Дети как миротворцы»

Цель – развить умение решать проблемы, развить коммуникативные навыки, умения по активному слушанию и принятию решений.

Проект развивает умение решать конфликты и миротворческие способности у детей младшего школьного возраста. Дети учатся выражать свою точку зрения и выслушивать противоположные мнения участвующих в конфликте сторон, а затем пытаются решить проблему с помощью сверстников, выступающих в роли посредников миротворцев. Дети учатся языку и социальным навыкам, необходимым для решения проблем, а это, в свою очередь, усиливает в них способность учиться и работать. По мере того, как дети познают и осваивают язык переговоров, учителя, как сквозь открытое окно, наблюдают за происходящими в них важными переменами: за тем, как они учатся решать проблемы, развивая способности к сотрудничеству.

В проекте ставятся следующие цели:

1. Научить детей уживаться с разными людьми и уважать различия.
2. Помочь детям серьезно развить языковые и переговорные навыки, с тем, чтобы они могли жить и продуктивно работать среди людей, принадлежащих к разным культурам.
3. Обеспечить такой уровень грамотности среди детей, чтобы они мог ли выразить свою точку зрения устно и письменно.
4. Привлекать детей к участию в решении проблем и в определении способов их решений по мере того, как у них возникает чувство ответственности за свои действия и за происходящее внутри их коллектива.
5. Помочь детям стать социально и эмоционально грамотными людьми, понимающими, что они несут определенную долю ответственности за происходящее в мире.

Программа помогает детям вырабатывать уверенность в себе и чувство собственного достоинства.

План занятий

Дети, чувствующие свою «готовность», объявляют себя «миротворцами». Их задача – вмешиваться в конфликтные ситуации между другими детьми и задавать им определенные вопросы, которые они сами заранее составляют.

(Обычно миротворцы говорят следующее, хотя возможны и варианты:
– Хочешь попытаться решить эту проблему?
– С кем ты хочешь ее решить: с нами или с учителем?
– Обещаешь выслушать других?
– Прерывать не будешь?
– Убегать не будешь?
– Обзываться не будешь?
– Говори правду).

Если участвующие в конфликте дети соглашаются решать проблему и выполнять предложенные условия, миротворцы выполняют с ними «упражнение», в процессе которого каждая из сторон получает возможность высказать свою точку зрения, в то время как другие слушают.

Затем детям предлагают назвать способы решения проблемы и обсуждают их до тех пор, пока не будет найден какой то один, устраивающий всех способ. Все обмениваются рукопожатиями и спрашивают друг друга: «Все в порядке?» Этот процесс требует внятного изложения, внимательного выслушивания и готовности рассмотреть более чем одну точку зрения.

Данный вид проекта был апробирован с учащимися 4-х классов. В результате реализации проекта они научились выделять проблемы и противостоять им. В их взаимоотношениях появились забота и поддержка. За время занятий с ними произошли две важные перемены. Во - первых, они стали лучше работать вместе как в малых группах, так и в классе, поскольку в процессе совместного решения проблем дети учатся ладить с другими людьми. Кроме того, их речевые способности значительно выросли, поскольку они регулярно обсуждали свои взаимоотношения, события внутри класса и мир вокруг.

Пример 6.

Проект «Религиозная терпимость и уважение к религиозному многообразию»

Религиозная нетерпимость, которая является причиной стольких страданий и ненависти даже у народов, имеющих много общего – язык, происхождение, основные культурные ценности, – приводит к вспышкам насилия в основном из за глубокого невежества и отсутствия представ-

лений о вере и обрядах других людей. Данный проект показывает, какие шаги можно предпринять для воспитания в детях религиозной терпимости и уважения к чужой вере.

Ход проекта:

1. Раздайте детям *Таблицу для изучения мировых религий.* Дайте им задание расспросить друг друга, родственников и старших друзей о разных религиях и записать услышанное в таблицу. Обсудите результаты этой работы в классе.
2. Попросите представителей религий, к которым в классе никто не принадлежит, прийти на занятия и рассказать детям о своей вере и ее праздниках.
3. «Друзья многих религий». Попросите детей сначала составить списки своих друзей и тех религий, которые они исповедуют, а затем составить календарь религиозных праздников своих друзей, чтобы помнить, когда и как их нужно поздравлять. Пусть они подготовят поздравительные открытки для каждого праздника. Пусть составят списки всех религий, с которыми связаны через друзей и родственников.

Таблица для изучения мировых религий

Вера	Православие	Иудаизм	Буддизм	Ислам
Ее святая книга				
Когда она была основана как религия				
Где она возникла				
Основатель (пророк)				
Где она практикуется сегодня				
Названия главных праздников (священных дней), в честь чего они установлены				

Как отмечаются праздники или священные дни				
Основные предания и правила поведения				

Пример 7.

Проект "Открой свой мир"

(http://festival.1september.ru/articles/419149)

Пояснительная записка

Без надлежащей поддержки любому ребенку трудно сориентироваться в себе и в системе отношений между людьми, трудно выработать критерии, по которым он сможет определить свое место среди окружающих. А неправильная ориентировка может привести к деформации личности. Мы намерены развивать и направлять ребенка на создание положительного образа "Я" уже у подростков, на стимулирование поиска подростком самостоятельного решения своих проблем, на формирование уверенности подростка. На достижение цели будут направлены разнообразные формы работы: игровые, экскурсии, творческие работы, презентации для класса и родителей, беседы и дискуссии, тренинговые занятия, к которым мы намерены привлечь также специалистов социально-психологической помощи.

Главным показателем эффективности какой-либо деятельности является, как известно, ее результат. Мало кто будет спорить с тем, что результатом воспитания является личность воспитанника. Правда всегда при этом возникает вопрос – а что именно имеется ввиду?

Пожалуй, многие педагоги на этот вопрос бы ответили – "всестороннее развитие личности ребенка". Вот результат! И, на первый взгляд, тут не поспоришь. Но давайте зададим себе несколько простых вопросов. Всестороннее развитие личности... Сколько сторон у личности? Какие это стороны? Как узнать, достигли воспитали этого результата? Да и вообще – достижим ли он в широкой практике воспитания?

А если ребенок никогда не сможет достичь той "планки воспитанности", какую установили педагоги школы? И не по своей вине, а, к примеру, в силу сложных семейных обстоятельств? Он невоспитанный? Не слишком ли жестокий приговор?

Проект состоит из нескольких мини- проектов, потребность в которых возникает по ходу работы.

Цель – воспитание личности:

- творческой, обладающей способностями, развитым интеллектом, стремящейся к разнообразной инновационной деятельности;
- гуманной, стремящейся к миру и добрососедству, милосердию и доброте, способной к состраданию и оказанию помощи;
- владеющей компетентностью, грамотностью, хозяйственными навыками, знающей и хранящей традиции, ведущей здоровый образ жизни;
- свободной и любящей свой край и всю большую Россию.

Пример 8.

Мини-проект "Профессии твоих родителей"

Аннотация:

"Кем быть?" этот вопрос волнуют практически каждого ученика. Выбор профессии – один из главных выборов, который совершает человек. От успешности, правильности выбора зависит будущая судьба человека, его успешная карьера, его счастье. Довольно часто дети идут по стопам родителей. Данный проект дает возможность детям взглянуть на работу их родителей с разных точек зрения.

В данном проекте применяются разнообразные формы работы: игровые, экскурсии, творческие работы, презентации для класса и родителей, беседы и дискуссии.

Проект рассчитан на 4-5 месяцев.

Цель проекта:

Сформировать у учащихся систему интеллектуальных и общетрудовых знаний, умении и навыков, воплощенных в конечные потребительские предметы и услуги, способствовать развитию творческих способностей, инициативы и самостоятельности. Сплотить семью и повысить уровень семейных ценностей.

Содержание проекта (варианты):

- Профориентационная игра
- Посещение музея с экспозицией "Профессии города"
- Классный час "Путешествие по улицам города".
- Конкурс творческих работ "Моя любимая комната" .
- Школьная профориентационная игра "Праздник труда" .
- Фотоконкурс "Профессии моих родителей" .
- Классный час .
- "Все профессии нужны, все профессии важны".

Пример 9.

Мини-проект "Шаг на встречу"

(Воспитание культуры поведения)

Аннотация:

В наше время понятия “хорошее” и “плохое”, “добро” и “зло”, “любовь” и “ненависть” стали очень далеки от наших детей. Социологи отмечают, что наши дети более прагматичны и циничны, чем взрослое поколение. И в их жизни нравственные категории часто отсутствуют, как бесполезные. Уроки этики и психологии общения нужны подросткам не только для экзамена, но и в течение всей жизни. Проект “Шаг на встречу” включает в себя не только тематические мероприятия, но и ролевые игры, занимательные тесты, инсценировки ситуаций, с которыми почти ежедневно сталкиваются подростки. В нём затронуты проблемы этического поведения в школе, дома, в обществе, которые так актуальны в наше время для подростков. Затронуты вопросы воспитания любви к Отечеству. Ведь рано или поздно, юноши и девушки становятся взрослыми, и информация, почерпнутая из моего проекта, пригодится им в дальнейшей жизни.

Проект рассчитан на 6 месяцев.

Цель проекта:

Воспитание культуры поведения, внедрение правил этикета. Эта цель будет достигнута через проведение ролевых игр, психологических тренингов, бесед и диспутов. Как избежать лишних упрёков, одёргиваний, насмешек? Как стать обаятельным, приятным в общении? Где, как и в какой мере следовать правилам этикета, а когда отдать предпочтение интуиции и чувству? В школе таким понятиям, как этикет и культура поведения отводиться мало времени, с помощью своего проекта я хочу помочь ученикам пополнить багаж своих знаний о хороших манерах, научить их достойно вести себя в затруднительных ситуациях, помочь им раскрыть свои духовные и душевные достоинства.

Проект “Шаг на встречу” по воспитанию культуры поведения у подростков, поможет им развить уважение к себе, к окружающим, научит проигрывать различные ситуации, с которыми они почти ежедневно сталкиваются. Одним из девизов станет: “Вежливость порождает и вызывает вежливость”. Данный проект поможет каждому подростку узнать свои слабые стороны, например, боязнь общения со сверстниками, неумение одеваться, неумение вести себя в общественных местах и т.д.

Главная формула – найти, раскрыть, не растерять!

Содержание проекта (варианты):

- Диагностика “Личностный рост ребенка” (отношение к миру, людям, себе)
- Классное мероприятие в память о жертвах репрессий.
- Классный час о культуре поведения (социальный педагог).
- Социометрическое изучение межличностных отношений в детском коллективе.
- Родительское собрание “Искусство любить детей”.
- Военно-патриотическая игра “Зарница”.
- Классный час “Государственная символика”.
- Тренинг (психолог).
- Сплочение коллектива (работа с активом, самоуправление в классе) в течение года.
- Участие в школьных и городских конкурсах в течение года.
- Творческая работа и презентация “Семейные традиции”.
- Конкурсы для Дам и Джентльменов.
- Классный час “Спешите делать добро”.
- Беседа “Что такое война?”.

Методы творчества, применяемые при проектировании

Умение организовать проектную деятельность учащихся - показатель высокой квалификации преподавателя, его способности пользоваться развивающими технологиями обучения. И здесь немаловажную роль играет владение методами творчества, постичь которые помогает эвристика - наука, изучающая продуктивное творческое мышление. Развитие творческого воображения, нахождение нетривиальных путей решения творческих задач проектирования, преодоление психологической инерции - вот возможности эвристических методов. О них мы и поговорим в данном параграфе.

1. Творческие методы **проектирования:** *аналогии, ассоциации, неологии, эвристическое комбинирование, антропотехника, использование передовых технологий.*

Аналогии - метод решения поставленной задачи, при котором используются уже существующие решения в других областях (биоформа, архитектура, инженерные решения и т.п.). Таким образом, аналогии становятся творческим источником. Интерпретация творческого источника и превращение его путем трансформации в проектное решение собственной задачи — суть этого метода. Первоначальная идея, заимствованная по аналогии, постепенно доводится до решения, адекватного замыслу. Такое проектирование имеет отношение к функциональному проектированию, то есть проектированию не предмета (вещи), а способа (функции). Проектируем не печь, а способ обогрева помещения, не чайник, а способ кипячения воды, не проигрыватель, а способ воспроизведения звука.

Ассоциации - метод формирования идеи. Творческое воображение обращается к разным идеям окружающей действительности. Развитие образно-ассоциативного мышления учащегося, приведение его мыслительного аппарата в постоянную «боевую готовность» - одна из важнейших задач в обучении творческой личности, способной мобильно реагировать на окружающую среду и черпать оттуда продуктивные ассоциации. Кроме того, в современном дизайне яркое образное мышление понимается как принципиально новый способ самого проектирования.

Неологии - метод использования чужих идей. Например, можно осуществлять поиск формы на основе пространственной перекомпоновки некоего прототипа. Но в процессе заимствования необходимо ответить на вопросы: Что нужно изменить в прототипе? Что можно изменить в прототипе? Каким образом лучше это сделать? Решает ли это поставленную задачу? Заимствование идеи без изменений может привести к обвинению в плагиате.

Эвристическое комбинирование - метод перестановки, предполагающий изменение элементов или их замену. Его можно охарактеризовать как комбинаторный поиск компоновочных решений. Этот метод может дать достаточно неожиданные результаты. Например, с его помощью первоначальную идею можно довести до абсурда, а потом в этом найти рациональное зерно. Например, авангардисты в моде часто пользуются именно эвристическим комбинированием.

Антропотехника - метод, предполагающий привязку свойств проектируемого объекта к удобству человека, к его физическим возможностям. Например, при проектировании сумок есть правило: замок должен быть удобен для открывания его одной рукой; зонт должен раскрываться нажатием на кнопку тоже одной рукой. Вспомните, как сейчас хозяева открывают машину - нажатием одной кнопки на брелке. Все это - антропотехника.

Использование передовых технологий вряд ли нуждается в комментариях.

2. Методы, дающие новые парадоксальные **решения:** *инверсия, «мозговая атака», «мозговая осада», карикатура, бионический метод.*

Инверсия (от латинского inversio - перестановка) - метод проектирования «от противного». Это кажущаяся абсурдная перестановка - «переворот». Такой подход к проектирова-

нию основан на развитии гибкости мышления, поэтому он позволяет получить совершенно новые, порой парадоксальные решения (например, одежда швами наружу и т.п.). Интересно использование декора по методу инверсии: детали, выхваченные из другого изделия, укрупнение декора, смешение видов и стилей декоративных элементов, применение их в самых неожиданных местах и т.д.

Мозговая атака - коллективное генерирование идей в очень сжатые срок КГД Метод основан на интуитивном мышлении. Главное предположение: среди большого числа идей может оказаться несколько удачных. Главные условия: коллектив должен быть небольшой; каждый участник «атаки» по очереди выдает идеи в очень быстром темпе; всякая критика запрещена; процесс записывается на магнитофон. Затем идеи анализируются.

Начинаем работать по методу проектов

Начнем с того, что учитель, применяющий в своей педагогической практике метод проектов, *должен:*

• создать мотивацию;

• создать образовательную среду;

• определить, чему должны научиться учащиеся в результате работы;

• уметь использовать простые примеры, для объяснения сложных явлений, представлять возможные способы презентации ситуаций для осмыслен проблемы исследования;

• организовать работу (в малых группах, индивидуально);

• владеть способами организации обсуждения в группах методов исследования, выдвижения гипотез, аргументирования выводов и т.п.;

• консультировать (по методу убывающих подсказок);

• иметь критерии объективной оценки.

Для всего этого нужен арсенал педагогических приемов. Фактически становятся необходимыми навыки педагога-исследователя.

Мозговая осада - это также метод проведения быстрого опроса участников с запретом критических замечаний. Нет в отличие от предыдущего, каждая идея доводится до логического завершения, поэтому процесс получается длительным по времени, отсюда и название «осада».

Карикатура - метод доведения образного решения продукта дизайна до гротескного, абсурдного; приводит к нахождению нового неожиданного решения, способствует развитию творческого воображения. Метод гиперболы, создания гротескного образа широко используется в современном модном эскизе.

Бионический метод заключается в анализе конкретных объектов бионики. Например, механика работы крыльев у насекомых может дать свежие идеи решения задач по проектированию объектов со створками, наслоением или трансформацией деталей. Свечение некоторых насекомых натолкнуло на идею разработки обуви и одежды со встроенными светящимися в темноте элементами (спортивная одежда: куртки, кроссовки). Бионический подход в дизайне позволяет получить неординарные решения конструктивных узлов, новых свойств поверхностей и фактур.

3. Методы, связанные с пересмотром постановки задачи: *наводящая задача-аналог, изменение формулировки задачи, наводящие вопросы, перечень недостатков, свободное выражение функции.*

Наводящая задача-аналог. Этим эвристическим методом часто пользуются при проектировании. Он основан на первоначальном поиске чужих идей (в журналах, специальной литературе, на выставках, в магазинах и т.п.) и тщательном анализе их достоинств и недостатков. Применение этого метода позволяет решить проектную задачу, используя предыдущий (чужой) опыт проектирования. Это может натолкнуть на видоизменение или совершенно новые идеи для решения поставленной проблемы, находясь в русле профессионального решения подобных задач. Учащиеся могут пользоваться этим методом на этапе предпроектного анализа.

Наводящие вопросы помогают уменьшить психологическую инерцию и упорядочить поиск вариантов. Ставятся вопросы следующего характера: что можно в объекте уменьшить, увеличить, разъединить, объединить, добавить, минимизировать и т.д.

Перечень недостатков ~ метод заключается в составлении полного развернутого перечня недостатков изделия. Перечень недостатков дает ясную картину, какие из недостатков подлежат изменению. Здесь учащийся (он же проектировщик) должен перевоплотиться в потребителя объекта.

Свободное выражение функции — метод поиска «идеальной» вещи. Основная цель метода состоит в такой постановке задачи, при которой основное внимание уделяется назначению объекта. Функциональность является маяком поиска решения. Например, если проектируется идеальная игрушка для малыша, то она должна удовлетворять ряду условий: быть занимательной, яркой и выполнять развивающую функцию; быть из экологически чистого материала; быть безопасной для малыша: ею нельзя пораниться и ее нельзя проглотить - это самое главное. В русле «функции» и пойдет поиск решения.

При руководстве проектной деятельностью школьников дополнительной трудностью для педагога является то, что нет одинакового рецепта, позволяющего сразу дать однозначное решение различных проблем, которые могут быть предметом проектной деятельности школьников. Как темы проектов, так и предлагаемые варианты их реализации зачастую варьируются в широком диапазоне различных областей знания. Поэтому консультирование в процессе работы над проектами требует от учителя широкой эрудиции и высокого педагогического мастерства.

Итак, заранее готовых решений нет. Есть только процесс работы над проектом. Прежде всего, необходимо (иногда в несколько этапов) вскрыть суть проблемы, выбрать оптимальный путь ее решения, то есть определить продуманную последовательность шагов по реализации некоего, принятого самим учащимся (это обязательно!) решения. Это *путь работы в структуре,* где творчество опирается на знание основ наук и способствует трудовому и творческому становлению личности.

Профессионализм учителя выражается в том, насколько уверенно может он спланировать работу учащихся над проектом, обеспечить удивление и мотивацию к труду, чтобы задание было ни чрезмерно легким, ни чрезмерно трудным и находилось *в зоне ближайшего развития* каждого ученика. Ремесло педагога состоит в том, чтобы уметь контролировать лишь ключевые моменты (этапы) выполнения проекта, работая по методу убывающих подсказок, делегируя право принятия решений учащемуся.

Стратегия руководства проектом подчиняется простым и ясным правилам. Однажды лоцмана на реке спросили: «Как Вы умудряетесь провести пароход по этому запутанному руслу, среди мелей и водоворотов?». Он ответил: **«А я следую курсу. Веду корабль по бакенам». Вот это и есть профессионализм - ты чувствуешь, где мель, а где воронка, а под килем у тебя глубина. Так учитель должен провести ученика по этапам проектной деятельности, чтобы и у того появилась «глубина под килем».** А знание - это освобождение мысли, интуиции для решения более сложных проблем творчества, лежащих в русле проекта.

Хочется дать учителям совет всячески приветствовать, если ученики предлагают различные варианты решений одной проблемы. Не возражайте, если два ученика (две группы) хотят выполнять каждый свой проект на ту же тему. Пусть только каждый идет своим путем и обоснует его. Сразу оговоримся, решения могут быть диаметрально противоположными. И не всегда проект может оцениваться в терминах «правильно», «неправильно». Значимым для Вас, как для учителя, должно быть лишь «обосновано» решение или «не обосновано». Вот и все. Хотите пример? Пожалуйста. На этот раз не из школьной жизни, а из сферы искусства, но это очень образный пример возможности и правомерности разных технологических решений.

В книге «Кино между адом и раем» Александр Митта описывает, как могли бы снять фильм «Ромео и Джульетта» два режиссера с разным мировоззрением. Фактически он приводит примеры разных технологических решений в сфере кинопроизводства.

«У одного режиссера Ромео красив как бог, двигается как танцор в балете, одет в костюмы от Версаче. Каждый кадр можно печатать в календаре с рекламой драгоценностей. А у другого режиссера Ромео неряшлив, говорит как подросток из предместья, в движениях проскальзывает то дзюдо, то кунфу.

Один режиссер сопровождает представление музыкой Моцарта и Баха. Другой заказывает современному композитору попсовые песенки, сопровождает действие музыкой рок-группы, сам придумывает персонажам куплеты в стиле «рэп»... У одного мизансцены легки, воздушны и красивы, как выступление топ-моделей на подиуме. У другого все происходит среди драк, плясок или на ночных тусовках. ...

Один говорит: «Моя сверхзадача - показать небесную красоту любви. Это вечная страсть, облагораживающая души людей. Это сказка, о которой мечтает каждый. Я хочу, чтобы люди плакали от неземной красоты, которая таится в наших чувствах».

А другой режиссер говорит: «Ромео жил полтыщи лет тому назад. Но и сегодня его чувства живые, как если бы он родился всего 15 лет тому назад. Это я и хочу выразить. Чтобы зрители ощутили, что в них сегодня живет та же сила любви, которая заставляла страдать и блаженствовать их сверстников в древности. Вечные чувства живы и сегодня. Вот моя сверхзадача»....

Оператор предлагает кадр, режиссер говорит: «Это слишком заземленно, нет никакого волшебства, никакой сказочности. Поищем место, которое напоминало бы каждому его счастливый детский сон. Деревья, похожие на лес спящей красавицы, дома, напоминающие замок Золушки. И в небе огромные кучевые облака, прекрасные, как небесные замки счастья. Я хочу, чтобы еще до начала того, как Ромео скажет первое слово, все зрители окунулись в волшебную атмосферу легенды. Пусть им кажется, что они спят и видят самый прекрасный в своей жизни сон».

Другой режиссер выбирает кадр - он недоволен тем, что ему предложил оператор: «Это сказка, а не жизнь. Найдем место, где по фону дымят заводы, мимо проносятся трейлеры, из-под земли вырывается пар от теплоцентрали, на веревках сушится пестрое белье, а из окон облезлых домов доносятся обрывки рок-музыки, ругани и смеха. Я хочу показать, что вечная любовь живет везде и всегда, чем грязнее будет вокруг, тем ярче будут сверкать алмазы любви. Натащите побольше мусора. Привезите две машины грязи. Разлейте лужи нефти и зажгите их. Мы покажем рай, который рождается в аду. Это и есть наша жизнь».

Не правда ли, яркий пример? И как можно судить, кто из них прав в своем решении фильма? Скорее всего, оба. Каждый убедителен в своем подходе. И, наверняка, и тот, и другой, найдут среди будущих зрителей как поклонников, так и противников. Кстати, уважаемый Учитель, этот пример вы можете использовать и обсудить со своими учениками, говоря с ними о предстоящей проектной деятельности, о возможности принятия различных решений, о необходимости иметь свой взгляд на проблему.

Особенности работы с учащимися младших классов

Необходимо отметить, что перед детьми младшего школьного возраста, учитывая их психологические особенности, нельзя ставить слишком сложные задачи, требовать охватить

одновременно несколько направлений деятельности. Следует включать в работу различный вспомогательный дидактический материал (памятки, инструкции, шаблоны), обращаться за помощью к родителям и учителям.

В работе учитель может использовать **методический паспорт учебного проекта для учащихся начальной школы**, содержащий в себе следующие графы:

- предмет (предметы);
- тип проекта;
- возрастная категория;
- название учебной темы (линия);
- творческое название;
- аннотация;
- сроки проведения проекта;
- проблема, решению которой посвящен проект;
- дидактические цели;
- методические задачи;
- основополагающий вопрос;
- проблемные вопросы (темы исследований);
- планы работ учеников;
- формы работ учащихся;
- форма представления исследований школьников;
- информационные ресурсы: печатный и электронный материал;
- используемые информационные технологии и программные продукты;
- консультации со специалистами;
- материалы и оборудование.

Подготовительный этап проекта достаточно продолжителен и трудоемок. Учитель начальной школы должен продумать замысел и разработать структуру проекта; создать организационные, дидактические и методические материалы; оформить грамоты и благодарственные письма. Ускорить процесс поможет инструментальное средство MS Publisher или текстовый редактор MS Word. Последний на данном этапе применяют в основном для подготовки дидактических материалов, способствующих эффективной организации проектной деятельности: инструкций к заданиям, шаблонов дневников наблюдений за явлениями природы, публикаций для дополнительного чтения, шаблонов для заполнения результатов исследовательской и практической деятельности учащихся.

Инструментальное средство MS Publisher используется для создания web-сайта, содержащего в себе информацию о проекте: сроках проведения, темах исследовательских работ, примерах организационных материалов (карточки на участие, грамоты) и др.

Комплект дидактических материалов, оформленных с помощью MS Excel, может включать в себя проверочные тесты, кроссворды, таблицы, социологические диаграммы, контрольные задания, карточки, анкеты с автоматической обработкой данных. В среде MS Word удобно разрабатывать контролирующие материалы: кнопочные и флажковые тесты, электронные карточки-задания. Они позволяют оценить уровень усвоения темы учеником при непосредственном анализе учителем качества их выполнения. Интерактивный контроль знаний легко провести, используя MS PowerPoint.

Последующие этапы можно объединить под общим названием **этапа реализации проекта**, который является ведущим в формировании у младших школьников основных умений и навыков самостоятельной творческой поисковой работы, развитии ключевых компетенций.

Организационный этап включает в себя определение темы, типа проекта, количества участников. Следует отметить, что демонстрация на уроке учебной презентации, подготовленной в MS PowerPoint, способствует определению темы проекта, привлечению внимания к проектной деятельности, повышению мотивации, активизации учащихся.

Кроме того, рекомендуется с помощью инструментального средства MS Publisher сделать визитки, отражающие деятельность каждого ученика в исследовательской группе.

Этап текущей рефлексии служит обязательным условием для того, чтобы учащиеся увидели схему организации проекта, осознали рассматриваемую проблематику и оценили промежуточные результаты. Они должны понять способы деятельности, обнаружить ее смысловые особенности. Формы образовательной рефлексии различны (устное обсуждение, письменное анкетирование, графическое изображение происходящих изменений на протяжении этапа проекта). Ученикам начальной школы нравится графическая рефлексия, когда требуется начертить, нарисовать, изобразить свое настроение в ходе проекта (например, построить график погоды в классе во время проекта и др.).

Этап планирования определяет возможные варианты проблем, которые важно исследовать в рамках намеченной темы. Проблемы выдвигаются учащимися, учитель лишь помогает им, задавая наводящие вопросы или предлагая ситуации, способствующие выявлению проблем. Ученики самостоятельно выбирают предмет деятельности, обсуждают подходящие методы решения проблемы, составляют расписание работы над проектом и характеризуют "конечный продукт". Текстовый редактор MS Word поможет уточнить и конкретизировать маршрут, план исследования.

Этап поиска распределяет задачи по группам. Учащиеся обсуждают возможные методы исследования, поиска информации, принимают творческие решения. Они работают по индивидуальным или групповым исследовательским и творческим задачам. Программа просмотра web-страниц MS Internet Explorer используется для поиска необходимой информации в сети Интернет. Возможности электронной почты позволяют пригласить к участию в проекте другие образовательные учреждения (школы).

Источники для сбора материала во многом зависят от избранной темы. Но и актуализация поиска новых сведений создает прекрасную почву для привлечения ребенка на основе его собственных исследовательских, познавательных потребностей к работе с самыми разными источниками и средствами.

Следует учитывать, что в книге, видеофильме, информационном обзоре мы встречаемся с добытой информацией. Главный смысл настоящего исследования – найти знания самостоятельно. Очень важны в образовательном плане методы наблюдения и эксперимента.

Этап промежуточных результатов и выводов имеет большое значение в организации внешней оценки проектов. Только таким образом можно отслеживать их эффективность и недочеты, необходимость своевременной коррекции. Характер оценки в большой степени зависит от типа и темы (содержания) проекта, условий проведения. Сложно решить, что делать с информацией, как ее проанализировать, а затем обобщить, выделить главное и исключить второстепенное, в каком виде представить. Здесь в первое время никак не обойтись без помощи взрослого.

Учащиеся под руководством учителя-координатора проекта в среде MS Word и MS Excel могут заполнить шаблоны результатов исследований, созданные на подготовительном этапе, позволяющие автоматически обработать внесенные числовые данные, представить их для последующего анализа в виде графиков и диаграмм. MS PowerPoint целесообразно применять для

наглядной демонстрации исследуемого объекта (видео-, фотоматериалов) в ходе организации обсуждения по решению проблемы. Рекомендуется также провести выходной срез знаний с использованием контролирующего материала, разработанного в текстовом либо табличном редакторе.

Этап текущей рефлексии помогает ученикам сформулировать полученные результаты, скорректировать цели дальнейшей работы и свой образовательный путь. Рефлексия выступает как источник внутреннего опыта, способ самопознания и необходимый инструмент мышления. Рефлексивная деятельность позволяет ученику осознать собственную индивидуальность. Ребенок проявляет себя в приоритетных областях и способах деятельности, присущих его индивидуальности. Для проведения рефлексии используются шаблоны (рисунок).

Градусник отношений в классе

Оцени атмосферу работы в классе с помощью условного знака. Для этого скопируй соответствующий условный знак и вставь в нужный этап.

Организационный этап	**Этап планирования**	**Этап поиска**	**Этап определения предварительных результатов**	**Этап защиты проекта**

Условные знаки	
	Прохладно
	Нейтрально
	Тепло

В выполнении проекта обязательным является **этап защиты и оппонирования**. Работа завершается коллективным обсуждением, экспертизой, объявлением результатов, формулировкой выводов. Результаты должны быть реалистичными. Если рассматривается теоретическая проблема, то итогом проектной деятельности является конкретное ее решение: советы, рекомендации, выводы. Если выдвигается практическая проблема, то требуется получить конкретный продукт, готовый к внедрению (видеофильм, альбом, компьютерная газета, альманах, доклад и т. д.).

Защиту проекта пропустить нельзя. Без нее исследование не может считаться завершенным. Это один из главных этапов обучения начинающего исследователя. Защита должна быть публичной, с привлечением авторов других проектов, зрителей (завучи, учителя, родители). Таким образом, ребенок учится излагать добытую информацию, сталкивается с другими взглядами на проблему, учится доказывать свою точку зрения.

Время представления проекта целесообразно ограничить 7–9 мин. Необходимо строго регламентировать вопросы и ответы. Повторяющиеся и малосущественные вопросы должен снимать педагог, ведущий защиту. По завершении прений следует поощрить не только тех, кто хорошо отвечал, но и тех, кто задавал интересные вопросы.

Известный зарубежный специалист в области "исследовательского обучения" Д. Треффингер рекомендует педагогам, занимающимся выработкой у детей исследовательских склонностей, соблюдать следующие правила:

- помогать детям действовать независимо, не давать прямых инструкций относительно того, чем они должны заниматься;
- на основе тщательного наблюдения и оценки определять сильные и слабые стороны учеников; не следует полагаться на то, что они уже обладают определенными базовыми навыками и знаниями;
- не сдерживать инициативы учащихся начальных классов и не делать за них то, что они могут сделать (или могут научиться делать) самостоятельно;
- научить не торопиться с вынесением суждения;
- научить прослеживать межпредметные связи;
- приучить к навыкам самостоятельного решения проблем, исследования и анализа ситуации;
- использовать трудные ситуации, возникшие у детей в школе и дома, как область приложения полученных навыков в решении задач;
- помогать детям научиться управлять процессом усвоения знаний;
- подходить ко всему творчески.

Мультимедийная презентация, разработанная в среде MS PowerPoint, обеспечивает наглядное представление результатов исследовательской работы (видеозаписи опытов, снимки полевых изысканий, календарные графики замеров температуры и др.), формирует у младших школьников навыки публичного выступления. Отчет также можно подготовить в виде компьютерной газеты, выполненной в текстовом процессоре MS Word, или буклета, созданного с помощью инструментального средства MS Publisher.

Особенностью проведения учебных проектов в начальной школе является активное участие родителей в исследовательской деятельности своих детей, поэтому целесообразно защиту проектов проводить во время открытых внеклассных мероприятий с приглашением и награждением взрослых благодарственными письмами.

Рефлексия результатов проекта – важный заключительный этап, способствующий осмыслению учеником собственных действий. Учащийся осознает сделанное, примененные им способы деятельности, еще раз обдумывает, как было проведено исследование. Итоговая рефлексия отличается от текущей объемом рефлексируемого периода и степенью заданности и определенности со стороны учителя. По окончании проекта проводится занятие, на котором ученики осуществляют рефлексию своей работы, отвечая на вопросы: "Чему я научился?", "Чего я достиг?", "Что сделал?", "Что у меня раньше не получалось, а теперь получается?", "Кому я помог?".

Реализация метода проектов на практике ведет к изменению позиции учителя. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной деятельности учащихся начальных классов. Другими становится психологический климат в классной комнате, т. к. педагогу приходится переориентировать свою учебно-воспитательную работу и действия учащихся на разнообразные виды их самостоятельной деятельности, носящей исследовательский и творческий характер. Умение сочетать в преподавании предмета метод проектов и информационные технологии (далее – ИТ) позволяет учителю органично осуществлять обучение школьников на интегративной основе.

Использование ИТ в организации проектной деятельности младших школьников способствует интенсификации учебного процесса, эффективному усвоению учебного материала, возрастанию мотивации к изучению школьного предмета, формированию основ информационной компетенции.

Применяя ИТ, учащиеся получают доступ к богатым информационным ресурсам и могут обсуждать проблемы с любым заинтересованным человеком. Такая работа содействует формированию стимула для поиска дополнительных сведений, ознакомления с различными точками зрения и оценки собственного результата.

В рамках работы над проектом учащимся предоставляются следующие возможности:

- использования программы MS Word для создания и форматирования документов;
- подготовки информационных бюллетеней (в виде простых или сложных документов на уровне настольных издательских систем);
- сбора и анализа данных для разработки отчетов и анализа результатов в программе MS Excel;
- поиска, сбора, анализа и систематизации данных, полученных из Интернета и других источников информации;
- построения структуры и проведения презентаций, в которых используются графика, анимация и звуки, с помощью программы MS PowerPoint;
- делового общения при совместном решении вопросов.

Приложение 1

Модель реализации исследовательских проектов в начальной школе

Этапы проектной деятельности		Программные средства ИТ	Примерные виды проектной деятельности
Подготовительный этап проекта	Создание замысла проекта и разработка структуры	MS Word	Заполнение шаблона разработки проекта (идея, тема, цель проекта, основополагающий и проблемные вопросы, ход проекта)
	Разработка и создание организационного материала	MS Word,MS Excel,MS Publisher	Разработка маршрута исследования; оформление пригласительных билетов для родителей и педагогов, дипломов (почетные грамоты, медали и т. д.)
	Разработка и создание дидактиче-	MS Word,MS Excel,MS Pub-	Разработка: входной и выходной анкеты для первичного

	ского материала	lisher	и итогового анализа знаний по изучаемой проблеме (тест, опрос и т. д.), контролирующих материалов; шаблонов (для проведения опроса, описания результатов наблюдений, обработки статистических данных и пр.); раздаточного материала (инструкции к заданиям, памятки, бланки для рефлексии), рабочей тетради, дневника проектной деятельности
	Разработка и создание методического материала	MS Word,MS Excel,MS PowerPoint,MS Publisher	Создание учебной презентации по теме исследования, web-сайта проекта; определение критериев оценивания проектов учащимися, родителями, педагогами
Этап реализации проекта	Организационный (подготовка)	MS PowerPoint,MS Paint,MS Word,MS Publisher,MS Excel	Демонстрация на уроке презентации проекта; создание визитки исследовательской группы; заполнение входной анкеты; проведение первичного среза знаний по теме исследования
	Текущая рефлексия	MS Paint,MS Word	Заполнение шаблонов рефлексии
	Планирование	MS Word	Корректировка маршрута исследования учителем совместно с учащимися
	Поиск	Internet Exsplorer, мультимедиа технологии	Поиск информации в мультимедийной энциклопедии, справочнике, сети Интернет, электронном каталоге
	Промежуточные результаты и выводы	MS PowerPoint,MS Word,MS Excel,MS Publisher	Обработка информации, полученных данных с использованием электронных шаблонов; создание отчета о проделанной работе (презентация, стенгазета, альбом и др.); заполнение выходной анкеты, итоговый срез знаний по теме исследования
	Текущая рефлексия	MS Paint,MS Word	Заполнение шаблонов рефлексии
	Защита проекта	MS PowerPoint,MS Word,MS Publisher	Демонстрация отчета о проделанной работе; вручение грамот, дипломов

Рефлексия результатов проекта	MS Paint,MS Word	Заполнение шаблонов рефлексии

Приложение 2

Правила выбора темы проекта

Способы решения проблем начинающими исследователями во многом зависят от выбранной темы. Надо помочь детям найти все пути, ведущие к достижению цели, выделить общепринятые, общеизвестные и нестандартные, альтернативные; сделать выбор, оценив эффективность каждого способа.

Правило 1. Тема должна быть интересна ребенку, должна увлекать его. Исследовательская работа эффективна только на добровольной основе. Тема, навязанная ученику, какой бы важной она ни казалась взрослым, не даст должного эффекта. Вместо живого увлекательного поиска школьник будет чувствовать себя вовлеченным в очередное скучное мероприятие.

Правило 2. Тема должна быть выполнима, решение ее должно быть полезно участникам исследования. Натолкнуть ребенка на ту идею, в которой он максимально реализуется как исследователь, раскроет лучшие стороны своего интеллекта, получит новые полезные знания, умения и навыки, – сложная, но необходимая задача для работы учителя. Надо подвести ребенка к такой проблеме, выбор которой он считал бы своим решением.

Правило 3. Учитывая интересы детей, старайтесь держаться ближе к той сфере, в которой сами лучше всего разбираетесь, в которой чувствуете себя сильным. Увлечь другого может лишь тот, кто увлечен сам.

Правило 4. Тема должна быть оригинальной с элементами неожиданности, необычности. Оригинальность следует понимать как способность нестандартно смотреть на традиционные предметы и явления.

Правило 5. Тема должна быть такой, чтобы работа могла быть выполнена относительно быстро. Способность долго концентрировать собственное внимание на одном объекте, т. е. долговременно, целеустремленно работать в одном направлении, у младшего школьника ограниченна.

Правило 6. Тема должна быть доступной. Она должна соответствовать возрастным особенностям детей. Это касается не только выбора темы исследования, но и формулировки и отбора материала для ее решения. Одна и та же проблема может решаться разными возрастными группами на различных этапах обучения.

Правило 7. Сочетание желаний и возможностей. Выбирая тему, педагог должен учесть наличие требуемых средств и материалов – исследовательской базы. Ее отсутствие, невозможность собрать необходимые данные обычно приводят к поверхностному решению, порождают "пустословие". Это мешает развитию критического мышления, основанного на доказательном исследовании и надежных знаниях.

Правило 8. С выбором темы не стоит затягивать. Большинство учащихся начальной школы не имеют постоянных пристрастий, их интересы ситуативны. Поэтому, выбирая тему, действовать следует быстро, пока интерес не угас.

Существуют различные методики разработки структуры проекта. Все они определяются несколькими факторами: среда, состав участников, доступные ресурсы и т.д. Вместе с тем, все проекты реализуются по схожим сценариям. Представленная таблица предлагает одну из таких методик, которая может стать основой для планирования социального молодежного проекта.

Важнейшие аспекты	**Вопросы, на которые нужно ответить прежде чем браться за проект**
Определение целей, задач, контекста и целевой группы участников	- В какой среде предполагается реализовать проект? - Какие изменения повлечет реализация проекта? - Для чего нужен этот проект? - Каков ожидаемый результат? - На кого рассчитан проект? - Что поставлено на карту?
Содержание проекта	- Какова тема и содержание проекта? - Каков избранный подход? - Какие действия предполагает реализация проекта? - Что необходимо для того, чтобы начать проект?
Где и когда?	- Где планируется реализовать проект? - Как долго он будет длиться? - Каковы сроки начала и окончания?
Практические вопросы	- Какое оборудование необходимо для реализации проекта?
Финансирование	- Какова общая сумма расходов (включая планирование, реализацию, оценку)? - Каковы источники финансирования?
Партнеры	- Кто выступает в роли партнеров? - Какова их роль?

	- Каковы условия сотрудничества?
Средства реализации	- Может ли проект рассчитывать на финансовую помощь? - Можно ли использовать уже имеющиеся средства?
Коммуникация	- Внутренняя коммуникация: каким образом распространяется информация среди команды проекта? - Внешняя коммуникация: нуждается ли проект в поддержке со стороны СМИ (почему, как, в какой степени)?
Оценка и последствия	- Как и когда нужно оценивать проект? - Какие аспекты, почему, какие последствия планируются?

В качестве фактологической опоры после обсуждения вывешивается плакат с иерархией вопросов:

Для кого? Кто? С кем?	- определение целевой группы проекта и партнеров; - их роли и взаимодействие в проекте; - их мнение о проекте; -сильные и слабые стороны их взглядов и взаимоотношений
Что?	- основные мероприятия проекта – организованные, импровизированные и институционные; - социальные, экономические, культурные, политические и образовательные измерения проекта; - влияние проекта на эти измерения.
Для чего?	- нужды и желания, удовлетворяемые в процессе реализации проекта; - мотивация и интересы участников; - главные цели проекта;

	- варианты финансирования проекта; - соотношение целей участников и институционных целей.
Где?	- социальный контекст проекта и социальное положение участников.
Когда?	- на каком периоде времени сосредоточена реализация проекта (прошлое, настоящее, будущее); - продолжительность (краткосрочный, средний, долгосрочный); - влияние на проект уровня происхождения участников.
Как?	- процесс организации и участия; - используемые средства, методы и технология; - вклад в проект опыта участников, различных теорий, других проектов и т.д.

4. Опираясь на таблицу вопросов, предложите этим же группам учеников спланировать мини-проекты по следующим ситуациям:
1. Нравственный образ русского богатыря
2. Семья….(моей бабушки), как исток нравственных отношений.
3. Семейный праздник как память о…….

Алгоритм презентации мини-проекта:
- **Для кого? (Целевая аудитория)**
- **Почему? Зачем? (Причины, проблемы)**
- **Что? (цель)**
- **Что? (задачи)**

Вопросная сетка предусматривает и другой набор из пяти классических вопросов:
- **Для кого?**
- **Почему?**
- **Кто? (Команда, участники проекта)**
- **Где? (география проекта)**
- **Когда? (сроки, время)**

Ответы на эти вопросы помогают прояснить мысли, идеи и действия в проекте, одновременно, они помогают различать и понимать этапы планирования проекта.

Приступая к работе над этим упражнением очень важно обратить внимание студентов на следующие моменты.

Цель – это качественно измененная ситуация. Цели отражают главнейший приоритет проекта. Цели часто определяются как ожидаемый результат реализации проекта. Цель определяет смысл существования проекта, его значение. Цели определяют также образовательные, идеологические и рабочие рамки проекта в целом. Какие бы мероприятия мы не задумали, какую бы стратегию не избрали, все это должно быть совместимо с нашими целями. Цели не могут меняться в процессе реализации проекта – изменение целей означало бы изменение проекта.

Правильное определение задач, имеет важное значение для того, чтобы, сделать проект реалистичным, а цели достижимыми. Надо сделать так, чтобы знакомясь с задачами проекта, можно было получить четкое представление о том, что будет достигнуто в ходе проекта.

Задачи – это реализация на практике целей проекта. В то время как цели отражают общую идею, задачи всегда конкретны и максимально точны. Задачи должны отличаться:

- **Конкретностью.** Каких именно результатов вы хотите достичь? Как много людей будет вовлечено в проект или будет иметь к нему отношение? Сколько мероприятий вы намерены организовать? Какие специфические темы вы намерены затронуть? Что приобретут люди, участвуя в вашем проекте? Что изменится в результате реализации проекта? Что появится нового?

- **Разнообразием.** В результате проекта должно реализовываться несколько задач. Это дает сразу несколько преимуществ: позволяет легче планировать и контролировать каждую задачу и весь проект в целом. Кроме того, на этапе оценки легче подводить итоги реализации каждой задачи в отдельности. Это позволяет также говорить о достижении прямых и косвенных результатов, об образовательных и социальных задачах.

- **Оценимостью.** Чем конкретнее проект, тем легче его оценивать. Если задачей являлось вовлечь в процесс 500 человек, мы в итоге можем оценивать, достигнуто это или нет. Если речь шла о привлечении «как можно большего числа людей», оценку будет произвести гораздо труднее, и она будет более приблизительной. По крайней мере, некоторые задачи должны быть сформулированы так, чтобы их реализацию или не реализацию можно было точно оценить.

- **Временной соотнесенностью.** Задачи можно разделить на краткосрочные, среднесрочные и долгосрочные. Но, в любом случае каждой задаче отводится определенное время на реализацию.

- **Реалистичностью.** Мотивационный потенциал проекта может быть не реализован, если задачи не будут реально достижимы. Постановка слишком сложных задач может произвести впечатление на бумаге, но, в любом случае ваш «блеф» раскроется в процессе оценке. Предпочтительнее ставить умеренные, конкретные, достижимые задачи, в которых результат предсказуем и существует возможность сделать больше, чем планировалось.

- **Гибкостью.** Задачи и план проекта в целом является подготовительной работой по организации различных мероприятий для достижения общих целей. Как только начинается реализация проекта появляется необходимость в неофициальной и в неофициальной оценке и корректировании этой оценки. В результате неизбежны некоторые изменения, в том числе поправки и пересмотр некоторых задач (особенно, если они зависят от успешного завершения уже пройденных этапов). Гибкость задач не означает, что их можно изменять постоянно, но сознательное внесение некоторых изменений всегда возможно, если на карту поставлены реализм и эффективность проекта. Так как смысл проектов в том, чтобы легче его контролировать, лучше пойти на сознательное внесение коррективов, при условии рассмотрения всех альтернатив, чем потом вынужденно делать какие-то изменения, не имея возможности подумать об их влиянии на оставшуюся часть проекта.

- **«Узнаваемостью в мероприятиях».** Задачи отличаются от мероприятий. Они лишь представляют то, что мы пытаемся достичь, реализовать в своем проекте. Мероприятия – это способ реализации задач. Задачи должны прямо или косвенно обнаруживаться при проведении мероприятий.

Задачи не являются самоцелью, конечная цель – это сам проект. Задачи – это не только то, что следует выполнить, но, прежде всего, результаты – физические и духовные – которые следует достичь.

5. После проведения группами презентаций и обсуждения этапов мини-проектов, представьте студентам **четыре фактора, влияющих на успех проекта.**

Наличие нужды или проблемы	**Идея и мечта**
Проекты реализуются более успешно, когда	Проект нуждается в мечте вдохновляющей

люди, их развивающие, осознают и понимают проблемы, с которыми им предстоит иметь дело. Очень важно уметь адекватно оценить проблему или нужду, удовлетворением которой проект намеревается заняться. Каковы ее корни, симптомы, масштабы? Для кого именно она является проблемой?	и объединяющей все действия и усилия. Именно из такой мечты проистекает стратегия, задачи и планы работы. В основе проекта должна лежать идея, достаточно ясная для того, чтобы продемонстрировать способность проекта предложить серьезное решение насущных проблем
Возможность для реализации проекта	**Потенциал**
Проекты нуждаются в оперативном пространстве. Их недостаточно просто поддерживать деньгами. Необходима поддержка проекта со стороны влиятельных фигур и тех, на кого проект рассчитан	Для проекта нужен достаточный баланс навыков, ресурсов и организованности, обеспечивающий достижение конечных результатов и изменение ситуации.

КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ

1. Когда впервые в педагогике стали разрабатывать метод проектов? Какова **его** судьба в России?

2. Охарактеризуйте сущность метода и дайте классификацию проектов.

3. Что привлекает педагогов в методе проектов, в чем его современность и почему его считают педагогической технологией XXI века?

4. Какова роль проектной деятельности учащихся в начальной школе?

5. Какие ключевые компетенции могут быть сформированы у учащегося в ходе проектной деятельности?

6. Какие методы творчества применяются при проектировании (перечислите и охарактеризуйте их)?

7. Опишите свой опыт использования метода проектов. Сформулируйте основные затруднения. Какие пути преодоления затруднений Вы видите?

8. Объясните разницу между проектом и самостоятельной творческой работой, между проектом и рефератом?

9. Охарактеризуйте роль педагога на различных этапах проектной деятельности школьников.

10. Как происходит подготовка к защите и защита творческого проекта в организационном плане?
11. Для чего на завершающей стадии нужен рефлексивный анализ выполненного проектного задания?

12. Как оценивать проект?

Подведем итоги

Учебное проектирование можно рассматривать как обучение на активной основе, через целесообразную деятельность ученика, основанную на его личном интересе именно в этом знании.

Учебное проектирование в рамках задачи гуманизации образования, является одним из возможных способов превращения ученика в активного субъекта процесса обучения. **Их** можно применять как в виде самостоятельной, индивидуальной, групповой работы учащихся.

Проекты имеют определенную структуру и логику развертывания во времени и пространстве и они требуют особой подготовке преподавателя к работе с учащимися по этому методу.

Современный проект учащегося - это дидактическое средство активизации познавательной деятельности, развития креативности и одновременно формирования определенных личностных качеств.

Учебные проекты можно подразделить на:

- и**сследовательские**
- **творческие**
- **игровые**
- **информационные**
- **практико-ориентированные.**

Список использованных материалов:

1. Романовская М.Б. Метод проектов в контексте профильного обучения в старших классах: современные подходы: Научно-методическое пособие для повышения квалификации работников образования. - М: АПКиПРО, 2002. - 32 с.
2. Кузнецова И.В., Никулина Т.Г. , Светенко Т.В.. Международный проект: «АСТ! Действуй!». Обучение социальному проектированию. - МОСКВА 2007 год. – 216 с.
3. Дьяченко В.К. Обучение в сотрудничестве. М., 1991.
4. Загашев И.О., Заир-Бек С.И. Критическое мышление: технология развития.- СПб, 2003.
5. http://festival.1september.ru/articles/414066/
6. http://wiki.pskovedu.ru

Проектный менеджмент

URL: www.training-youth.net
URL: www.GYSD.net
URL: www.psmconsulting.ru
URL: www.projectmarogement.ru
URL: http://tmg.ru

Задания для самостоятельной работы

Внимательно изучите параграф **1.3 Типология проектов** Учебного пособия главы 6 Освоение инновационных методик в области учебного проектирования В данном параграфе представлена классификация проектов:

- ✓ Исследовательский проект;
- ✓ Игровой проект;
- ✓ Творческий проект;
- ✓ Приключенческий проект;
- ✓ Практико-ориентированный проект;
- ✓ Информационный (теоретический).

Найдите основные отличия данных проектов.

Используя программу учебного курса, определите, какие темы могут быть использованы для создания проектов, распределите их по выше предложенной классификации проектов:

Классификация проектов	Ключевые особенности	Примерные темы проектов
Исследовательский		
Игровой		
Творческий		
Приключенческий		
Практико-ориентированный		

Информационный		

Используя таблицу из первого задания, выберите примерные темы проектов. Воспользовавшись методом «водоворот проблем и решений», определите какие из тем Вы считаете актуальными и корректно сформулированными для разработки проектов, какие темы требуют уточнения и корректировки, а какие не подходят для разработки проектов.

Метод «водоворот проблем и решений»

Для реализации данного метода необходимо разделить группу учащихся на подгруппы по 4-6 человек.

1. Каждой группе раздается бумага и маркеры (одного цвета), таким образом, что бы у каждой группы был свой индивидуальный цвет.
2. Преподаватель предлагает тему для обсуждения.
3. Каждая группа генерирует идеи по теме обсуждения (1-10) на данное задание учащимся дается 10минут
4. Следующим этапом учащиеся обмениваются оформленными на бумаге идеями (по часов или против часовой стрелки)
5. Группа получившая идеи другой группы отмечает на против каждого пункта:

«+» - согласны с данным суждением;

«-» - не согласен с данным суждением (требуется обосновать причину не согласия);

«?» - данное суждение (идея) требует уточнения авторов.

Так же группе необходимо дополнить идеи (суждения) других групп, своими суждениями.

Таким образом, лист с идеями группы проходит через все группы в классе, и каждая группа оставляет на листе свои комментарии. Благодаря тому, что у каждой команды свой цвет маркеров, это облегчает идентификацию маркировки.

Каждой группе отводиться по 5 минут работы с листом других групп.

После совершения полного круга лист возвращается к команде, команде предлагается ознакомиться с предложениями и дополнениями других групп. (5 минут)

Презентация своей позиции участникам водоворота. Учащиеся представляют (презентуют) свою позицию и отвечают на уточняющие вопросы участников. На выступление и ответы на вопросы каждой команде отводиться по 10 минут.

_____
_____
_____
_____
_____
_____

_____
_____

Внимательно изучив Главу 6 « пособия для тренера – преподавателя» параграф 1.4. «План работы над проектом», выберите одну из предложенных Вами в предыдущем задании тем и составьте план работы над проектом по данной тематике.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Результат представьте аудитории (публичная презентация).

Общее обсуждение:
Каких результатов Вы хотите добиться?
Что поставлено на карту?
Оцените реалистичность, значимость предложенных проектов.

P.S. Выполнение данного задания возможно как индивидуально, так и в малых группах.

Метод проектов и субъектный опыт учителя и учащихся

Запишите человеческие качества, которые у Вас ассоциируются с темой «Использование Метода проектов в образовательной деятельности младших школьников».

1._____
_____
_____
2._____
_____
_____
3._____
_____
_____
_____

Коротко поясните, почему у Вас возникли именно эти ассоциации.

Прочитайте текст «Пособия для тренеров –преподавателей» глава 6 , при чтении фиксируйте в соответствующих графах таблицы:
«Плюсы» – положительные стороны метода;
«Минусы» – минусы метода;
«Интересно» – информацию, заинтересовавшую Вас.

Плюсы	Минусы	Интересно

Обсудите в группе полученные результаты

В своей педагогической деятельности преподавателю, реализующему проектный метод, постоянно приходится сталкиваться с различными трудностями, нехваткой времени, нехваткой ресурсов, неспособностью учащихся работать в заданном «темпе» и т.п. Разработка и реализация проекта непосредственно зависит от профессионализма педагога, от тех средств, которые он может «вложить в дело». Вашему вниманию предлагается памятка для учителя, реализующему проектный метод при работе с младшими школьниками. («Пособия для тренеров – преподавателей» глава 6 параграф 1.6.)

- *Имей определенный план.*
- *Давай ученику возможность ставить вопросы.*
- *Держи наблюдение за работой проекта по необходимости, чтобы держать работу на высшем стандарте.*
- *Смотри за записями в определенные промежутки времени.*
- *Планируй проект так, чтобы он не потребовал много ученического времени.*
- *Если возникают сомнения в выполнимости указаний, составь письменные задания.*
- *Дай возможность ученику самостоятельно мыслить.*
- *Ободряй ученика при трудовых проблемах***.**

Прочитайте раздел «Пособия для тренеров –преподавателей» глава 6 «Начинаем работать по методу проектов». Используя темы и план «проектов», предложенные Вам в **заданиях 1 и 2** Рабочей тетради, выберите те методы работы преподавателей с учащимися, которые подходят для Вашего типа проекта. Дополните при необходимости. Результаты работы подготовьте для публичной защиты в группе, ориентируясь на критерии оценки проектов.

Критерии оценки публичной защиты:
- *Качество презентации: композиция, полнота представления работы, подходов, результатов; аргументированность, убедительность, убежденность.*

- Объем и глубина знаний по теме (или предмету), эрудиция, межпредметные связи.

- Педагогическая ориентация: культура речи, манера, использование наглядных средств, чувство времени, импровизационное начало, удержание внимания аудитории.

- Ответы на вопросы: полнота, аргументированность, убедительность и убежденность, дружелюбие, стремление использовать ответы для успешного раскрытия темы и сильных сторон работы.

- Деловые и волевые качества группы: ответственное решение, стремление к достижению высоких результатов, готовность к дискуссии, способность работать с перегрузкой, доброжелательность, контактность.

Глава 7. Использование диалоговых методик и элементов диалоговых технологий в курсе основ религиозных культур.

Мировоззренческие аспекты курса основ мировых религиозных культур

Курс основ мировых религиозных культур очень важен для становления мировоззрения современного школьника. Религии - мировые, традиционные региональные, национальные, современные религиозные движения и культы - являются важным компонентом единой культуры человечества. Современный подросток, живя в условиях глобализации, непосредственно или опосредованно общается с представителями различных социумов, оказываясь в гуще межкультурных и межконфессиональных контактов. Его успешная самореализация в многоликом мире и в многоликой России во многом зависит от того, насколько ученик ещё в школе овладеет способностями вступать в эффективные коммуникации с другими людьми, насколько широким для него окажется круг «своих», сможет ли он конструктивно взаимодействовать с людьми, которых традиционно считает «чужими».

Проблема взаимоотношения «нас» и «их», «своих» и «чужих», «меня» и «другого», «иного» - одна из наиболее острых и волнующих проблем человечества на протяжении многих тысячелетий. Без представления о «своих» и «чужих» не возникло бы морали, в основе которой лежал принцип “не навреди «своему»”, не было бы самого человеческого общества и различных форм солидарности его членов. Как отмечал один из наиболее авторитетных учёных в этой области, русский филолог-германист Лев Зиновьевич Копелев, «в одновременном познании «своего» и «чужого» возникают и развиваются семья, род, народ, нация».

Вместе с тем «другим», «иным» может оказаться человек той же религиозно-культурной традиции, но в ином историческом времени. Умение видеть в себе этого «другого», человека из далёкой исторической эпохи - одна из предпосылок личностного развития, т.е. самодостраивания личности с использованием «культурного материала», наработанного «другими».

Но проблема состоит в том, что образ «другого», «иного» чаще ассоциируется с образом «чужого», «чуждого», «врага». Образ «чужого» можно определить как предвзятое суждение о людях иной религиозной принадлежности, этноса, культуры, обычаев, языка, социальной организации, основанное на положительных или отрицательных эмоциях и чувствах, упрощённых обобщениях, ставшее предрассудком и предубеждением.

В современном мире проблема «своих» и «чужих» приобретает особую актуальность и значимость. Возникли объективные причины, которые требуют изменения отношения к «чужим», развития широкой интеграции людей, осознания ими общечеловеческого единства. Это связано с обострением глобальных проблем и другими угрозами безопасности, решить которые можно только коллективными усилиями всего человечества, всех граждан страны.

Религиозно-культурные возрождения, охватившие большинство стран мира, способствуют не только росту интереса к духовным традициям и религиозно-этическим учениям вели-

ких моралистов, к философским и культурологическим основаниям религий. В определённой степени они способствуют также пробуждению фундаменталистских, теократических и тоталитарно-сектантских течений, создают определённые условия для вызревания конфликтов на религиозной почве, нередко используются в интересах экстремистских, сепаратистских, террористических и криминальных групп. Психологической основой деятельности таких групп является ощущение своей исключительности, не предполагающей вступление в какое бы то ни было диалоговое общение с остальными сообществами. Их система нравственных ориентиров нередко исключает приоритет ценности жизни человека, её безусловный характер и общечеловеческий смысл. Это представляет большую угрозу общественной стабильности, национальной безопасности и территориальной целостности многих государств мира, в том числе и России.

В условиях развития информационно-коммуникативных технологий совершенствуются и различные психотехники, подавляющие волю человека к сопротивлению и подчиняющие его влиянию чуждых сил и интересов. Это обстоятельство делает социальную и личную жизнь человека легко подверженной деструктивным тенденциям, что существенно обостряется в условиях современного мультикультурализма, когда в одном культурном пространстве оказываются представители самых разных этносов, рас, культурно-религиозных традиций.

Поэтому в современном мире существенно возрастает роль выработки самой личностью значимых для неё индивидуальных ориентиров, смыслов и способов жизни, моделей поведения и сознания, ценностей и этических норм. Не менее важна также открытость молодого человека инновациям, которые нередко оказываются не чем иным, как опытом, сформированным в инокультурной, в том числе в иноконфессиональной, среде. Сегодня ни один народ в мире не может адекватно искать ответы на вызовы времени, оставаясь исключительно в лоне собственного культурного опыта, без заимствований и модернизаций. В противном случае он рискует оказаться в стороне от магистральных информационных процессов с последующей культурной деградацией.

Изучение исторических и культурных традиций, возникших в рамках тех или иных мировых религий и перешагнувших эти рамки, очень важно для расширения культурных горизонтов личности. Религиозные картины мира имплицитно присутствуют в общих представлениях о мире и жизни в нём, обеспечивают единство поколений, задают ту или иную коллективную цель, смысл жизни социума, а также объясняют малопонятные другим поступки людей. Большинство современных институтов, государственных установлений, явлений общественной и экономической жизни, нравственных и эстетических норм, философских и политико-правовых систем имеют выраженные или неявные религиозные истоки, в том числе и сформировавшиеся в условиях инокультурной среды. Так, например, глобализация в том виде, как она разворачивается сегодня, своими мировоззренческими основаниями имеет неолиберализм. Через связь с важнейшими принципами классического либерализма и утилитаризма он уходит корнями в протестантскую деловую и трудовую этику и политическую культуру последователей Жана Кальвина.

Понимание ценностно-смыслового значения и мировоззренческих истоков многих явлений позволяет нашему современнику лучше понять себя, осмыслить суть происходящего в мире, успешно искать своё место в нём, адаптировать инокультурный опыт или нововведения к своим условиям.

Но здесь возникает и другая проблема: как сохранить своё собственное социокультурное лицо, как не растерять крупицы бесценнного культурного опыта, которые помогали выживать десяткам поколений предков человека того или иного социума? Иными словами, проблема достойного существования и отдельного человека, и различных сообществ в современном мире связана с тем, насколько эффективно им удаётся общаться с миром, чувствуя себя его органичной частью и, при этом, не растворяясь в нём. Важнейшая задача преподавания различных предметов в мультикультурном ключе, в том числе и основ мировых религиозных культур, связана именно с решением этой проблемы.

Как научить ребёнка ощущать себя частью собственного социокультурного сообщества и при этом быть открытым миру с его многогранным религиозно-культурным опытом? Как вес-

ти межкультурный и межконфессиональный диалог? Как непротиворечиво интегрировать инокультурный опыт? Как влияет образ «другого» на взаимоотношения с ним, как относиться к «другому» без враждебности? Почему так сложно понять его и что нужно изменить в себе, чтобы способствовать своему личностному развитию? Эти вопросы одинаково актуальны сегодня и для учащихся, и для учителей. В силу этих и других причин перед системой образования встаёт проблема обучения учащихся навыкам ведения конструктивного диалога с человеком иной религиозно-культурной традиции, как прошлого, так и настоящего.

Реализация принципа светского характера образования по вопросам духовно-культурного наследия мировых и прочих религий предполагает сосредоточение внимания учеников на их философско-культурологических, искусствоведческих, ментальностных и моральных аспектах. Она исключает совершение каких бы то ни было культово-обрядовых действий и служб на территории образовательных учреждений и участие в них школьников, не предусматривает конкретной религиозной самоидентификации учащихся. Ничто не должно препятствовать их свободному мировоззренческому самоопределению. При этом стоит задача предотвращения формирования у школьников светско-религиозного двоемыслия.

Религиозное мировоззрение не всегда ориентировано на диалог; оно абсолютизирует собственное обретённое знание как единственно истинное. Светское образование, в отличие от религиозного, нацелено не на поиск истины, а на осмысление многогранного религиозно-культурного опыта человечества. Однако у большинства учителей соответствующие умения и навыки развиты недостаточно хорошо. Не прошли бесследно десятилетия идеологии воинствующего атеизма. Не хватает элементарных знаний по основам религиоведения, практического опыта ведения конструктивного межконфессионального диалога, предполагающего удерживать в поле зрения сразу несколько ценностно-смысловых систем в их взаимодействии.

Поэтому желательно налаживание диалога и сотрудничества с представителями религиозных конфессий в форме консультаций на этапе предварительной разработки содержания курса религиоведения. Это очень важно для корректного изложения вопросов догматики, религиозно-философского осмысления гуманитарных, морально-нравственных и экологических проблем, различных аспектов обеспечения здорового образа жизни.

Межконфессиональный диалог в курсе основ мировых религиозных культур

На уроках основ мировых религиозных культур речь должна идти не просто об основах религиозных учений, но также о демонстрации самой возможности и реальных примеров ***межконфессионального диалога*** между их последователями. Учебный курс внутренне очень диалогичен, и учителю необходимо реализовать в практике преподавания эту диалогичность. Сегодня мы понимаем, что между людьми религиозного сознания гораздо больше общего, чем может показаться на первый взгляд, особенно между представителями авраамических религий – иудеями, христианами, мусульманами. Их объединяет единобожие, стремление к переустройству существующего мира на более справедливых началах, они имеют канон – писаные правила поведения, а также почитаемых пророков, чьими устами законы Бога доходят до верующих. Все люди религиозного сознания отличаются от людей с мифологическими представлениями. Для последних сущее и есть должное, не подлежащее изменениям, человек связан мировоззренческими узами с природой и родом, а не с Богом.

Такой подход, опирающийся на демонстрацию разнообразных проявлений межконфессионального диалога, готовит почву для последующего изучения гуманитарных предметов, в частности, истории, и развития гуманитарной культуры обучающихся. Если курс основ мировых религиозных культур ведёт учитель истории, он естественным образом оценит его возможности как пропедевтического курса в изучении религиоведческих аспектов своего предмета. Но для специалистов иного профиля, в частности, для учителей начальных классов, также важно не упускать из виду эту перспективу.

Так, например, учащимся при изучении межкультурных контактов людей средневековья легче будет осмыслить такой сложный сюжет, как становление и историческое значение вели-

ких религиозно-культурных миров, конфликты и контакты их представителей. Это не только Крестовые походы, но также проникновение идей арабо-мусульманской учёности в европейскую средневековую науку и христианскую философию, представлений о гигиене, благоустройстве городов и их архитектуры в культуру Испании и Италии, влияние культуры, учёности, торговых и административных навыков иудеев на арабо-мусульманское окружение в халифате, влияние византийских религиозно-культурных традиций на Русь, китайских культурных и политических традиций на народы Великой Степи.

Ориентация на демонстрацию примеров межконфессионального диалога в курсе основ мировых религиозных культур при изучении раннего Нового времени поможет учащимся понять суть политики таких правителей, как Генрих IV и Акбар, которым удалось найти достойный выход из, казалось бы, неразрешимой ситуации религиозных конфликтов в их странах, а также таким явлениям, как Аугсбургский и Вестфальский мир, деятельность «святых отцов» Латинской Америки. Последние внесли большой вклад не только в предотвращение или погашение конфликтов на религиозной почве, но также способствовали созданию новых, более широких общностей, в частности, латиноамериканской, существенно расширявших рамки идентичности людей.

Важную роль в интеграции иудеев в европейский социум и, следовательно, в предотвращении иудофобии, внесли такие деятели, как Кромвель и Наполеон, королева Виктория и Вильгельм Оранский, просветители и президенты США, что в определённой степени обеспечило последующее экономическое процветание соответствующих стран. Предоставление иудеям гражданских прав везде, где ступала нога наполеоновского солдата, дало им возможность не только покинуть гетто, но и влиться в общественную и экономическую жизнь своих стран.

Не меньшее значение имело встречное движение к интеграции еврейских общин в европейский и американский социум. Можно назвать имена Натана Ротшильда и его сына Лайонела, а также их родственника Мозеса Монтефиоре, ставшего шерифом Лондона, которые боролись за права евреев занимать общественные, научные и политические должности. Британское правительство пошло на изменение текста присяги при вступлении в должность таким образом, чтобы в ней не было упоминания о христианской вере. Это дало возможность иудеям занимать различные должности, не поступаясь своими религиозными убеждениями. Барон Лайонел де Ротшильд стал первым евреем-иудеем, избранным в английский парламент. Еврей по этнической принадлежности Бенджамен Дизраэли, граф Биконсфилд во второй половине XIX века стал главой Консервативной партии, министром финансов и премьер-министром Англии. Мозес Монтефиоре дважды бывал в России, стремясь облегчить участь евреев Российской империи, пребывавших в зоне еврейской оседлости. Он один из первых выдвинул идею создания израильского государства. Нерешённость еврейского вопроса в России, политика сегрегации в отношении иудеев, толкавшая в ряды революционеров тысячи евреев, как известно, очень дорого обошлась российскому самодержавию.

Диалоговые технологии и методики в мультикультурном образовании

Наша школа приступает к решению проблем образования в условиях ***мультикультурного общества***. В этом обществе в диалог вступают носители различных образов мира, ментальностных особенностей, этических основ, т.е. люди разных цивилизационных, религиозных, этнических, культурно-исторических общностей, издавна проживающих на одной территории или оказавшихся на ней сравнительно недавно. ***Мультикультурное*** (поликультурное, многокультурное) ***образование*** в качестве одной из своих центральных задач считает формирование у учащихся ***культуры диалога***, которая предполагает развитие у школьников культуры восприятия и понимания, культуры диалогических отношений. Проблемам диалогики и диалогического общения посвящены труды М.М. Бахтина, В.С. Библера, М. Бубера, С.Л. Франка, А.Ф.Лосева, М. Хайдеггера, С.Н. Батракова, С.П. Лавлинского, С.Ю. Курганова, А.М. Матюшкина, Б.Ф.Ломова, Е.С.Полата, С.Л.Рубинштейна и др.

При этом диалог понимается не в узко филологическом значении как разговор между людьми, как переговоры, как свободный обмен мнениями между представителями двух сторон, как жанр произведения, написанного в форме беседы, а в гораздо более широком, философско-культурологическом смысле. В соответствии с ним сущность конкретного человека есть совокупность всех его диалогических отношений с другими людьми и с объективным миром, а мера диалогичности конкретного человека есть мера его человечности. По образному выражению М.М.Бахтина, «...диалогические отношения явление гораздо более широкое, чем отношения между репликами композиционно выраженного диалога, это почти универсальное явление, пронизывающее всю человеческую речь и все отношения и проявления человеческой жизни, вообще все, что имеет смысл и значение... Чужое сознание нельзя созерцать, анализировать, определять как объекты, вещи - с ними можно только диалогизировать, общаться...».

Одной из важнейших задач диалога является пробуждение в ученике интереса к мнению человека иной культуры, потребности услышать иную, даже противоположную собственной, точку зрения, осмыслить сущность разных позиций, логик, систем ценностей. Он должен испытывать неудовлетворённость изложением тех или иных событий в монологичном ключе с позиции «правильной» трактовки и естественную потребность войти в образ «иного», «другого», попытаться вжиться в его роль, вчувствоваться и сопереживать ему.

В отличие от спора, любой диалог начинается с осознания людьми неполноты, недостаточности и ограниченности собственного взгляда на мир. В его основе – представление о многоликости мира, естественное желание узнать, каким видит мир другой человек для большей полноты восприятия этого мира. Такое мировоззрение предполагает понимание ценности культурного многообразия мира, неотчуждаемого духовного наследия. Человек с диалогическим мышлением осознаёт различные мотивы, ценности, особенности образа мира и восприятия людей. Основная идея межконфессионального диалога состоит в том, что все конфессии разные, но они в то же время равны.

Диалоговое общение ценно само по себе. По словам Дэвида Бома, одного из выдающихся физиков и методологов науки, ученика А.Эйнштейна и Кришнамурти, «искусство диалога, прежде всего, состоит в том, чтобы удержать целостный смысл в каждом высказывании, не пытаясь давать оценку, кто прав, а кто нет».

Концепция диалогового обучения основана на идее относительности знания и ценностей. Однако существует риск невольного сравнивания учащимися «своей» религиозно-культурной традиции и религии иного человека без понимания того, что религии нецелесообразно сравнивать по критерию «лучше-хуже». Кроме того, имеется также определённый риск межпоколенного непонимания: одна и та же проблема учителями и учениками может осознаваться поразному и обосновываться в рамках представлений, соответствующих данной культурно-исторической и социокультурной эпохе, данной возрастной группе учащихся, социальному статусу участников диалога.

Педагогические технологии, как известно, позволяют представить процесс обучения как чётко сконструированную последовательность операций, приводящую к запланированному успеху. Наиболее разработанной педагогической диалоговой технологией считается ***технология диалога культур***. В её основе лежат идеи российского философа и педагога В.С. Библера, который считал, что современная логика мышления состоит в «диалоге разных культурных смыслов бытия». Педагогическая технология диалога культур, детально разработанная по годам и ступеням образования для различных школьных предметов, использовалась во многих школах диалога культур. Она позволяет учащимся внести и совместить в своем сознании культуру Запада и Востока, создать условия для сопряжения в сознании учащихся ценностей прошлого и настоящего, интегрировать в познании ученика наследие ученых, художников, писателей. Эта технология является хорошей основой формирования толерантности, поскольку в ситуациях встреч с людьми разных культур и разных эпох ученик имеет возможность без разрушения собственного «Я» оценить свой внутренний мир и преобразовать собственное сознание.

Как в рамках данной технологии, так в независимо от неё учитель, преподающий основы мировых религиозных культур, может использовать элементы различных ***диалоговых методик.***

Одна из них - ***создание пространства диалога*** на уроке. Это может быть диалог между людьми разных конфессий, людьми одной и той же конфессии, но в различные исторические эпохи по поводу того или иного события, отношения к той или иной личности. Это может быть также диалог между ними и учёными, изучающими конфессию, между ними и нашими современниками, между учителем, автором учебника и учащимися, между учёных и религиозными представлениями, сложившимися в общественном сознании, между учащимися, которые представляют разные религиозно-культурные традиции. Познание прошлого есть диалог между человеком современным и «другим», т.е. человеком прошлого. По образному выражению французского историка Марка Блока, история – это встреча людей в веках.

Для учителя очень важно уметь диалогично построить изложение материала. Благодаря умению вести внешний диалог, учащиеся учатся реально общаться, в том числе и на межкультурной основе. Внутренний диалог – диалог с самим собой - служит механизмом выработки собственного мнения у учащихся, раскрепощению внутреннего голоса, без чего невозможно свободно вести диалог внешний. Внутренний диалог также способствует развитию навыков понимания, рефлексии, сопоставления ценностей и смыслов, что способствует утверждению у учащихся той или иной формы идентичности.

Можно также использовать методику группового написания школьниками 1-2 параграфов или пунктов собственного учебника по основам мировых религиозных культур, при этом соблюдая принцип: «две версии – в своей и не в своей религиозной традиции». Важно, чтобы значительное внимание учащиеся обратили на подбор иллюстраций и рисунков, составление вопросов и заданий к тексту, которые во многом помогут учителю оценить глубину осмысления изучаемого материала детьми, представляющими различные религиозно-культурные традиции. После этого следует коллективное обсуждение результатов творческой деятельности.

К сожалению, до сих пор у нас ещё преобладает тип подготовки педагога-гуманитария, сложившийся в советское время. Этот учитель глубоко монологичен: он вещает истину в последней инстанции, слышит только себя, навязывает собственное мнение, т.е. является ментором по определению. Он не видит ценности изучения тех или иных фактов в контексте разных религиозно-культурных традиций, не различает факта и его интерпретацию, наивно полагая, что существует т.н. объективная точка зрения. Такой учитель также уверен в том, что существует «человек вообще», вне зависимости от исторического пространства-времени, такой же, как мы, только менее развитый, менее знающий и умеющий. Такая «реконструкция» гораздо полезнее, чем бездумное заучивание материала учебника.

Очень плодотворно зарекомендовала себя ***диалоговая методика расшифровки смыслов.*** Гуманитарная культура человека начинается с понимания того, что он живёт в мире символов и смыслов, ценностей и этических норм людей разных конфессий, культур и эпох, одной из которых является его собственная культура. Любой артефакт несёт на себе отпечаток представлений и замыслов, мотивов и целеполагания своего создателя, без расшифровки которых невозможно понять ни его истинное предназначение, ни общий замысел иной религиозно-культурной традиции. Но не менее важно знать символы и смыслы собственной культуры. Если они далеки от символов и смыслов культуры «другого», между людьми может возникнуть непонимание.

Нередко учителю на уроке бывает довольно сложно объяснить кажущееся на первый взгляд нелогичным поведение многих исторических и литературных героев. Так, без понимания смысла богатств в религиозной картине мира у викингов трудно понять, почему они накапливали их всю жизнь, а перед смертью избавлялись, топя в болотах или в морской пучине. У школьников может даже возникнуть ощущение недалёкости или глупости их вождей. Ведь для большинства современных школьников богатство – это символ власти и благополучия. Мотивы поведения викингов становятся ясны, когда раскрывается смысл богатства как символа их личной удачи, которой никто не должен завладеть, т.к. она пригодится своему хозяину и в мире ином.

Современному школьнику также сложно понять, какие чувства переполняли во многом ещё средневековых конкистадоров, увидевших коренных обитателей американского континента. Ведь ни о них, ни о самой Америке в Библии ничего не было сказано, значит, индейцев

нельзя считать потомками Адама и Евы, то есть людьми. Не зная этого, трудно объяснить, почему испанцы, встреченные как боги, не воспользовались экономическими выгодами своего положения, а быстро довели отношения с ацтеками до непримиримой борьбы. Школьнику также трудно понять, почему так много судьбоносных событий для Испании приходится именно на 1492 год – окончательное изгнание иноверцев (мусульман и иудеев) с Иберийского полуострова, поиск западного пути в Индию, свирепства инквизиции во главе с Торквемадой…

Как правило, этого не может объяснить и учитель, который не задумывается о ценностях и смысле жизни средневековых католиков. Каждые 500 и тем более 1000 лет христиане ожидали Конца Света и Второго пришествия Христа, к которым нужно было достойно подготовиться. А на 1492 год как раз приходилось 7000-летие от Сотворения Мира – официального летоисчисления того времени.

Понимать ценности и смыслы жизни религиозного человека необходимо не только для того, чтобы лучше понимать историческое прошлое. Эти навыки важны и для понимания того, что происходит в наши дни. Так, проблема понимания остро встала в связи с «карикатурным скандалом», разразившимся по поводу помещения карикатур на пророка Мухаммеда в датской прессе.

Представители исламских государств, живущие в условиях неразрывного единства сакрального и мирского, посчитали действия датского карикатуриста кощунством. Европейцы, давно живущие в условиях секуляризированного сознания, искренне были поражены столь бурной реакцией мусульманского мира на этот, с их точки зрения, невинный поступок. Они действительно не хотели задеть религиозные чувства мусульман. В российских СМИ не менее искренне удивлялись тому, почему датчане не желают извиниться за некорректные действия, даже несмотря на ощутимые финансовые потери, связанные с бойкотом датских товаров в мусульманских странах.

Налицо взаимное непонимание друг друга, попытки оценить поведение участников конфликта исходя из представлений собственной культуры. Так, для россиянина просить прощения – это, прежде всего, акт морально-этического характера, а для европейца – правового: просить прощение – значит признавать факт причинённого ущерба с последующим возмещением убытков.

«Мышление смыслами» расширяет представление учителя о ценностно-смысловых основаниях знаний, о социокультурных особенностях мировосприятия его современников и людей исторического прошлого. Он начинает осознавать, что его взгляд на мир является одним из многих в историческом пространстве-времени, что он несёт на себе отпечаток смыслов и ценностей жизни человека эпохи глобализации и информационной революции, носителя символов и смыслов собственной религиозно-культурной традиции, весьма отличной от представлений о мире людей эпохи Средневековья.

Также важны для учителя и учащихся ***эмпатические способности*** – умение вживаться, вчувствоваться в образ «другого», глядя на мир его глазами и понимая его чувства и переживания. Навыки эмпатии позволяют активизировать такие каналы получения информации, как чувственно-эмоциональный и интуитивно-образный. Трудно переоценить в этом смысле значение ролевых и деловых игр, инсценировок, театральных постановок, развивающих воображение, умение моделировать и реконструировать целостный образ, перевоплощаться в него. Значительную роль в развитии навыков эмпатии у учащихся имеет использование учителем приёма «мир глазами», «мы и они - глазами друг друга».

Навыки эмпатии также позволяют преодолеть или контролировать чувство страха по отношению к «другому», которое обычно имеет иррациональный характер. Психология страха всегда ищет и создаёт образ врага. Перевоплощение в образ «другого» позволяет лучше понять рациональную логику его поступков и помыслов, а значит, и лучше понять его самого. А вместе с тем избавиться от ряда стереотипов и предубеждений.

Под ***стереотипом*** обычно понимают устойчивый, эмоционально окрашенный, стандартизированный, схематический образ человека, явления, события, народа, страны и т.д., который создаёт установку на позитивное или негативное отношение к ним. Хотя стереотип не всегда

искажает действительность, он обычно препятствует равноправному общению с «другими», затрудняет процесс взаимопонимания, делая мышление человека негибким и шаблонным.

Развенчание стереотипов во многом достигается за счёт развития у учителя и учащихся навыков ***рефлексии*** - «высвечивания» оснований мышления, понимания, поведения, общения, действия. Навыки рефлексии начинают формироваться тогда, когда человек ставит под сомнение те способы мышления и понимания, которые казались ему самоочевидными и самодостаточными. Неспособность учителя рефлектировать социокультурные основания собственных суждений может превратить преподавание основ мировых религиозных культур в вольное или невольное использование событий прошлого для усиления конфронтации, нетерпимости, формирования стереотипов, предубеждений, навешивания ярлыков и прочих проявлений нетолерантного поведения. Человек, воспитанный в таком духе, особенно несовершеннолетний, способен совершить экстремистские действия в поисках врага, оказываясь слепым орудием в руках чуждых ему сил.

Способность к ***самоидентификации***, т.е. отождествлению себя с представителями определённой религиозно-культурной традиции является одной из наиболее значимых культуросозидающих способностей человека. Без ответа на вопрос «кто я?» немыслимо культурное самоопределение личности. Найти формулу собственной идентичности – это фактически найти круг близких по духу людей, в котором человек чувствует себя психологически комфортно и защищённо.

Рождаясь и воспитываясь в определённой религиозно-культурной среде, воспринимая образцы поведения и общения, ребёнок естественно развивается в рамках той или иной идентичности. Но в условиях современного мультикультурализма, интенсивных информационно-культурных контактов процесс самоидентификации приобретает глубоко личностный характер, осуществляется нередко вопреки здравому смыслу, ожиданиям окружающих, паспортным данным человека. У этого процесса своя логика, не всегда понятная даже самому человеку, пытающемуся ответить на вопрос «кто я?»

Процесс поиска учеником формулы собственной идентичности требует от учителя немалого такта, не терпит насилия над личностью, навязывания стереотипов, стремления к однозначности. Любое насаждение определённой идентичности либо вызовет реакцию отторжения, либо сформирует циничную, нетолерантную личность.

Однако нередко учитель и ученик могут столкнуться с ситуацией конфликта идентичностей, например, в случае противоречия между между религиозными предписаниями и нормами права, между взаимоисключающими системами ценностей. Это чревато раздвоением личности, стрессами, нарушением внутреннего равновесия**.** Подобное состояние может привести к тяжёлым жизненным трагедиям и драмам, провоцируя крайние формы отчаяния и аффектного поведения, а потому требует срочной психолого-педагогической помощи.

Конфликт идентичностей в себе – это продолжение конфликта между «своими» и «чужими» на индивидуальном уровне. Один из возможных путей решения этой жизненно важной культурно-психологической проблемы – умение увидеть обе системы ценностей, себя и другого в более широкой общности, в рамках которой снимается их противоположность.

Изучение исторических и культурных основ религиозных традиций в системе образования призвано стать основой воспитания ***межконфессиональной толерантности,*** служить профилактике религиозного экстремизма, фанатизма, ксенофобии; способствовать осознанному выбору мировоззрения на основе ценностных систем и этических практик ведущих мировых и национальных религий. Проявление толерантности означает, что каждый человек свободен придерживаться своих убеждений и должен признавать такое же право за другим. Это полностью совпадает с одним из основополагающих положений «Декларации принципов толерантности» ЮНЕСКО, что «люди по своей природе различаются по внешнему виду, положению, речи, поведению, ценностям и обладают правом жить в мире и сохранять свою индивидуальность. При этом взгляды одного человека не могут быть навязаны другим».

Процессы духовно-культурного возрождения во всём мире протекают довольно болезненно, зачастую сопровождаются негативными явлениями. Возрождение традиционных основ в

ряде случаев ослабляет внутренние социальные связи современного общества, подрывает гражданско-правовое единство наций, ведёт к нарушению прав и свобод личности. Они стремятся сами решать вопросы их внутренней жизни, выходят за рамки правового поля и границы национальных государств, используя информационные технологии, начинают взаимодействовать в глобальном масштабе.

Содержание и качество образования определяется во многом его способностью содействовать консолидации общества, преодолению и предотвращению межконфессиональной напряжённости. Для этого необходимо формировать установки на приоритетность прав и свобод личности, равноправие конфессий. Толерантность является признаком уверенности в себе и осознания надежности своих собственных позиций. Она выражается в стремлении достичь взаимного уважения, понимания и согласования разнородных интересов и точек зрения без применения насилия, преимущественно методами разъяснения и убеждения.

Таким образом, речь сегодня идёт не о том, чтобы просто сосуществовать на бесконфликтной основе с «другими», по сути, игнорируя их присутствие. В современных условиях важно научиться конструктивно взаимодействовать в масштабе страны, всей планеты, т.е. принимать совместные решения и нести всю полноту ответственности за них ради общего блага.

****

СЛОВАРЬ ПЕДАГОГА, РАБОТАЮЩЕГО С МУЛЬТИКУЛЬТУРНЫМ КОНТЕКСТОМ ОБРАЗОВАНИЯ

ГУМАНИТАРНАЯ КУЛЬТУРА – система мировоззренческих принципов, подходов, убеждений, взглядов и предпочтений педагога, основанная на признании особой роли гуманитарного (антропного) фактора в процессе познания и осмысления реальности. Гуманитарная культура определяет характер педагогического менталитета учителя. Она обращает его внимание на роль духовных факторов, на всестороннее исследование человеческой субъективности, мотиваций, смыслополаганий, ценностных установок, традиций и устоев в жизни общества, исторических картин и образов мира.

ИДЕНТИЧНОСТЬ (от лат. Identicus – одинаковый, тождественный) – самоотождествление личности с другим человеком или общественной группой, подразумевающее ответ на вопрос «кто мы?» Различают локально-территориальную, семейно-родственную, национально-государственную, этническую, идеологическую, социально-классовую, профессиональную, религиозно-культурную и прочие формы идентичности.

Идентичность – фактор консолидации социума, определяющий мировоззрение человека, стиль, ценностно-смысловые рамки его жизни, целевые установки, убеждения, мотивы и предпочтения. Человек стремится соответствовать образу «типичного представителя» той или иной общности, подражает образцам поведения, принятым в этой среде. Идентичность не является раз и навсегда данной или врождённой. Она переопределяется много раз в течение жизни человека, трансформируется под влиянием ситуации, в ходе социального взаимодействия людей, под воздействием воспитания и образования. Управление этим процессом даёт возможность оказывать влияние на социум в целом. В современном мире нарастает конкуренция моделей идентичностей. Уважение к человеку с иной формулой идентичности является основой толерантного поведения.

КУЛЬТУРОТВОРЧЕСТВО – одна из предпосылок личностного развития, способность осуществлять культурное моделирование и конструирование самого себя, самодостраивание на основе использования «культурного материала», наработанного человечеством. Когда в одном культурном пространстве оказываются представители разных этносов, рас, культурно-религиозных традиций, для индивида жизненно важно уметь дистанцироваться от жёстких культурных форм своей традиции и научиться выстраивать собственную культурную траекторию, интегрируя необходимые элементы инокультурного опыта. Культуротворчество предпо-

лагает умение синтезировать элементы различных культурных сред, расширяя тем самым собственные культурные основания и перестраивая их в соответствии с потребностями изменяющейся жизни. Культуротворчество становится основой бытия современного человека, предпосылкой его успешной самореализации в информационном обществе.

КУЛЬТУРОСОЗИДАЮЩИЕ СПОСОБНОСТИ - способности человека, позволяющие осознать проблему наличия «другого», проявить к ней интерес, успешно взаимодействовать и творить в многоликом мире, достраивать себя в соответствии с программой своего жизненного развития, а также противостоять воздействию различных психотехник, подавляющих волю человека к сопротивлению и подчиняющих его влиянию чуждых сил и интересов.

МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ И МЕЖКОНФЕССИОНАЛЬНЫЙ ДИАЛОГ в образовании предполагает всесторонний учёт того обстоятельства, что в процесс обучения с обеих сторон вовлечены представители разных культурных общностей – цивилизационно-культурных, религиозных, культурно-исторических, локально-региональных, этнолингвистических и прочих. Межкультурный диалог предполагает восприятие культурного многообразия людей как естественного состояния и непреходящей ценности. Межкультурный диалог подразумевает выработку неких общих, возможно, новых, или комбинацию имеющихся ценностей, одинаково приемлемых для представителей разных культур. Нежелание или неумение индивидов, групп или целых народов вести диалог с представителями других народов и культур в современных условиях неизбежно оборачивается изоляцией, исключением из системы обмена информацией, а значит, их последующей культурной деградацией. Его ожидаемым результатом могут стать свобода культурного самоопределения личности, конструктивное взаимодействие, выравнивание возможностей представителей разных этносов и религий в получении образования, расширение поля демократии, соблюдение прав и свобод человека.

МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛИЗМ - ситуация совместного проживания людей из разных, не соприкасавшихся ранее культурных общностей вдали от своей исторической родины вследствие глобальных миграционных процессов, роста численности населения планеты, компьютеризации, создания мультинациональных концернов, влияния техногенных и экологических катастроф. В условиях мультикультурализма диалог культур и цивилизаций идёт на прагматическом уровне – уровне образов жизни и ментальностей, сопоставления и взаимопроникновения ценностей, сложившихся социальных практик. Психологи считают, что человек, живущий на границе культур и в гуще культурных контактов, без соответствующих навыков поведения, более психически неуравновешен, недоверчив, подозрителен, раним и агрессивен, чем человек, живущий в монокультурной среде. Он нуждается в соответствующих психологических средствах защиты и коррекционно-приспособительных образовательных программах.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА - это пространство, обладающее определёнными дидактическими свойствами, позволяющими влиять на участников образовательного процесса в направлении, необходимом для достижения целей образования. Непосредственными участниками образовательного процесса являются учителя и учащиеся, администрация школы и родители. В результате воздействия специальным образом организованной образовательной среды на личность у человека могут произойти существенные изменения в его образе мира, системе ценностей и поведении.

РЕФЛЕКСИЯ – осмысление человеком собственных действий, процессов мышления, понимания, характера поведения и общения, влияния этических норм и ценностей социокультурной среды через «высвечивание» их оснований; размышление, самонаблюдение, самосознание.

ТОЛЕРАНТНОСТЬ – терпимость к чужим мнениям, верованиям, особенностям поведения, традициям. Сегодня под толерантностью всё чаще понимают переход от игнорирования самого присутствия людей иной культуры к конструктивному взаимодействию с ними в целях решения общих проблем в масштабе всей планеты, к принятию совместных решений и несению ответственности ради общего блага, уважительное отношение и интерес к человеку иной культуры, иных религиозных предпочтений.

ЭМПАТИЯ – способность ощущать чувства других, даже врагов, ставить себя на их место, понимать их поведение, исходя из их системы ценностей; сопереживание, тёплое, человечное отношение к человеку, принимающее его без всяких предварительных условий таким, каков он есть. Развитые навыки эмпатии позволяют активизировать чувственно-эмоциональный и интуитивно-образный каналы получения информации. Эмпатия развивается благодаря использованию ролевых и деловых игр, инсценировок, театральных постановок, развивающих воображение, умение моделировать и реконструировать целостный образ, перевоплощаться в него. Значительную роль в развитии навыков эмпатии у учащихся имеет использование учителем приёма «мир глазами», «мы и они - глазами друг друга».

Задания для самостоятельной работы

1. В чём вы видите основные различия между религиозным, религиоведческим и культурологическим образованием? Заполните соответствующие колонки таблицы.

Религиозное образование	**Религиоведческое образование**	**Культурологическое образование**

2. Чем, по-вашему, понятие «диалог» как филологическая категория отличается от диалога в культурологическом смысле? Ваши выводы представьте в форме таблицы.

Диалог как филологическая категория	**Диалог как культурологическая категория**

Попытайтесь самостоятельно дать определение понятиям «диалог культур», «межконфессиональный диалог»:
Диалог культур – это

_____
_____

_____
_____

Межконфессиональный диалог – это

_____
_____
_____
_____

3. Толерантность как качество личности предполагает признание приоритета общечеловеческих ценностей. Обсудите с педагогами проблему наличия или отсутствия в жизни людей разных культур и конфессий некоторых общечеловеческих ценностей, одинаково разделяемых и понимаемых их представителями. Для создания проблемной ситуации проанализируйте смысл поговорок народов Индии, Ирана и Юго-Восточной Азии и предложите педагогам подобрать близкие по смыслу поговорки и пословицы народов России:

- Каким будет росток, узнают по почке.

_____

- Противоположный берег реки всегда кажется зелёным.

_____

- Спасёшь скорпиона – он укусит спасителя.

_____

- Без ветра деревья не качаются.

_____

- В счастье дружбой пользуются, а в беде её проверяют.

_____

- Пиявка к пиявке не присосётся.

_____

- Друзья – зеркало друг друга.

_____

- Иголка всем шьёт, а сама голая.

_____

- Иди прямой дорогой, даже если она длиннее.

_____
_____
_____
_____

4. Что вы можете сказать о динамике жизненных ценностей у средневекового христианина, человека Нового времени, человека XX века по следующим свидетельствам? Как в связи с этим вы решаете проблему существования общечеловеческих ценностей?

Из песни трубадура Бертрана де Борна (XII век):

Я говорю вам,
Ничто не доставляет мне такого удовольствия,
Ни еда, ни питьё, ни сон,
Как возглас «Вперёд!», раздающийся с двух сторон …
Как крики «На помощь! На помощь!» -
И зрелище воинов, падающих во рвы большие и малые
И вид убитых с торчащими в боку обломками копий с флажками…
Ах, надо биться сотнями, тысячами,
Чтоб потом нас воспели в поэмах…
Нужно жить, как следует!
Нужно взять богатства у ростовщиков,

и пусть по дорогам пойдут не мирные обозы,
не беззаботные бюргеры, торговцы из Франции,
пусть станут богатыми те, кто разбойничает в своё удовольствие.

Из стихов о Нюрнберге Ганса Сакса, немецкого поэта XVI века
Здесь трудятся под каждой кровлей,
Иные заняты торговлей,
И бойко их идут дела!
А большинство от ремесла
Приобретает свой доход
И припеваючи живёт.

Из трагедии И.В.Гёте «Фауст»:
Не в славе суть. Мои желанья –
Власть, собственность, преобладанье,
Моё стремленье – дело, труд.

Максим Танк, поэт XX века:
В музее хранится –
Двуручный тевтонский меч
С выгравированным девизом:
«Пью кровь!»

Посетители,
Не всматриваясь в надпись,
Торопятся к другим экспонатам.

А я всё думаю –
Хорошо бы сдать этот меч
В нашу сельскую кузницу
И превратить в лемех или сошник.

Александр Николаев, поэт XX века:
По фронтовым дорогам оба
Прошли мы не одну версту,
На злобу отвечая злобой
И добротой на доброту.

Солдат поступком человечным, ребёнка спасший из огня,
Вошёл в историю навечно,
Войдя в стихи на злобу дня.

Кому-то, может, видеть странно
На пьедестале у него
Дитя из вражеского стана,
А не из дома своего.

Считая заповедь святою:
«Не озлобись, не очерствей!» -
Ответил воин добротою
На злобу тех военных дней.

И если выглянет косая
Ракетой в тысячи смертей,
мы преградим ей путь, спасая
чужих и собственных детей.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

5. Проанализируйте представления о дружбе, существовавшие в среде викингов X-XI вв. Чем эти представления отличаются от современных?

Подарок большой не всюду пригоден,
Он может быть малым;
Неполный кувшин, половина краюхи
Добыли мне друга.
Оружье друзьям и одежду дари –
То тешит их взоры;
Друзей одаряя, ты дружбу крепишь,
Коль будет судьба благосклонна.
Надобно в дружбе верным быть другу,
Одарять за подарки.
Если дружбу ведёшь и в друге уверен,
И добра ждёшь от друга, -
Открывай ему душу, дары приноси,
Навещай его часто,
Кольцо подари,
А не то пожеланья плохие получишь.

Выводы:

_____
_____
_____
_____
_____

6. В качестве конкретных приёмов, применяемых учителем для формирования личности мультикультурной направленности у учащихся, можно привести следующие задания. Попытайтесь предварительно сформулировать ваши ответы на них.

А) на сопоставление религиозных картин и образов мира:

- Представьте, что средневековые христиане попадают в вашу школу и присутствуют на уроках биологии, физики, химии, географии, физкультуры, истории. Что удивило бы их, а, возможно, и возмутило в объяснении учителя, при знакомстве с вашими учебниками?

_____
_____
_____
_____
_____
_____

- Попытайтесь рассказать последователю Будды о сути протестантской трудовой и деловой этики. Предположите, какие моменты вашего рассказа могут вызвать у него непонимание, неприятие, недоумение.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Б) на сопоставление поведенческих моделей:

- Католики считали спасение душ верующих коллективным делом, а кальвинисты – индивидуальным. Чем, по вашему мнению, отличается поведение человека, надеющегося на коллективную поддержку, от поведения человека, рассчитывающего только на свои собственные силы?

_____
_____
_____
_____
_____
_____

- Как вы думаете, почему техника бескровных восточных единоборств пришла именно из буддистских монастырей?

_____
_____
_____
_____
_____
_____

7. Предложите и обоснуйте ваши педагогические действия на месте конкретных учителей по поводу случаев с мультикультурным контекстом из реальной педагогической практики.

А) На уроке литературы в 5 классе идёт обсуждение басни И.А.Крылова «Стрекоза и Муравей». Школьники в конце урока единодушно осуждают Стрекозу за легкомыслие и хвалят Муравья за трудолюбие и предусмотрительность. Встаёт ученик родом из Азербайджана и говорит: «В этой басне плохо поступил Муравей. Ни один мусульманский мужчина никогда не выгнал бы женщину на мороз». «Ты неправильно понял эту басню», - заметила учительница.

_____
_____
_____
_____
_____
_____

Б) Уроки по основам православной культуры в одном из городов Крайнего Севера с интересом посещала девочка из мусульманской семьи. Дома она молилась перед православными иконами и соблюдала христианские посты. Родители-дагестанцы поощряли увлечение ребёнка, считая, что это будет способствовать более успешной её социализации в данном социуме. Однако когда на летних каникулах девочка приехала к бабушке и дедушке в дагестанское село, у

её родителей осложнились отношения с родственниками. Родители обратились к учителю за советом.

_____
_____
_____
_____
_____
_____

8. Перечислите возможные педагогические риски и способы их минимизации при преподавании учителями курсов основ мировых религиозных культур и светской этики. Ваши выводы оформите в виде таблицы.

Педагогические риски	**Способы их минимизации**

9. Технология обучения предусматривает разработку диагностических процедур, которые должны содержать критерии, показатели и индикаторы (инструментарий) измерения результатов деятельности. Предложите конкретные варианты диагностических процедур для технологии создания образовательной среды мультикультурной направленности со свойствами диалогичности в целях успешного преподавания курса основ мировых религиозных культур и светской этики.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

10. В современных условиях человек может оказаться вдали от своей родины, пополняя ряды трудовой и экономической эмиграции, ведя деловые отношения с партнёрами по бизнесу из других стран, работая у себя дома в иностранной компании. Для него жизненно важно научиться не только уважать другую культуру, но также уметь адаптироваться к инокультурным условиям, вписываясь в новое окружение, овладевая его деловой и трудовой этикой, привычками, характером взаимоотношений между людьми.

Предложите содержательные и/или методические подходы, в ходе которых поднималась бы одна из следующих мировоззренческих проблем:

- Как сохранить и укрепить культурную самобытность учащихся в условиях интенсивных культурных, в том числе и религиозно-культурных) взаимодействий в современном мире?
- Как непротиворечиво для собственного сознания интегрировать инокультурный опыт?
- Как предотвратить формирование у школьников светско-религиозного двоемыслия?
- Как помочь школьнику максимально расширить количество значимых для него идентичностей, обогатить его разнообразной палитрой ценностно-смысловых ориентиров и моделей поведения?

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Глава 8. Многокультурное образование в курсе основ религиозных культур в условиях работы с детьми – мигрантами.

Межкультурный и межконфессиональный диалог через образование

Одним из перспективных содержательных и методологических направлений школьного образования в комплексном курсе ОРКСЭ и очень актуальных для понимания специфики современного мира и проблем современной России является развитие многокультурного (поликультурного) образования и интеграция принципов межкультурного и межконфессионального диалога. Особую значимость это образование приобретает в условиях протекания сложных и противоречивых процессов, связанных с нарастанием культурного многообразия. К ним относятся:

- рост открытости социума, степени свободы личности, интенсивности обмена информацией, культурными и духовными ценностями;
- стремительный подъём религиозного и этнического самосознания народов, их желание переосмыслить свою роль и место истории, усиление роли социо-культурных и морально-этических факторов;
- возникновение вследствие миграционных процессов ситуации мультикультурализма – взаимодействия людей разных культурных общностей, никогда ранее не живших вместе и не имевших опыта адаптации друг к другу;
- усиление фундаменталистских, традиционалистских, теократических и тоталитарно-сектантских течений, использование их в интересах экстремистских, сепаратистских, террористических и криминальных групп, представляющих большую угрозу национальной безопасности и территориальной целостности многих государств;
- рост насилия, шовинизма, изоляционизма, ксенофобии, расизма, антисемитизма, аффектных форм поведения, нарушающих права и свободы личности, как следствие жизни на границе культурных миров.

Проект «Межкультурный и межконфессиональный диалог через образование» был разработан по совместной инициативе Министерства образования и науки РФ и Директората по образованию Совета Европы. С 1996 года более чем в 20 регионах РФ были проведены семинары с участием экспертов Совета Европы – как российских, так и зарубежных. Эти семинары были посвящены актуальным проблемам содержания школьного исторического образования, создания учебников истории нового поколения, подготовки и повышения квалификации учителей с учётом тематики проекта. Благодаря проведённой работе, был сделан вывод о необходимости утверждения межкультурного и межконфессионального диалога как системообразующего фактора образовательной политики РФ. Целью проекта являлась разработка механизмов межкультурного и межконфессионального взаимодействия через преподавание предметов социо-гуманитарного и духовно-нравственного циклов и внеклассную работу, которые должны быть наполнены соответствующим смыслом.

Межкультурный диалог исходит из важнейшего постулата: культурное многообразие людей является естественным состоянием и непреходящей ценностью. Он подразумевает выработку неких общих, возможно, новых, или комбинацию имеющихся ценностей, одинаково приемлемых для представителей разных культур. Сегодня ни одна культурная традиция, даже самая адаптированная, не может обойтись без заимствований и модернизаций. Сохранить её в неком первозданном виде либо невозможно в принципе, либо возможно только как музейный экспонат. Ожидаемым результатом межкультурного и межконфессионального диалога в образовании могут стать свобода культурного самоопределения личности, конструктивное взаимодействие, выравнивание возможностей представителей разных этносов и религий в получении образования, расширение поля демократии, соблюдение прав и свобод человека.

Межкультурный и межконфессиональный диалог имеет место в поликультурном обществе, когда в него вступают носители различных образов мира, ментальностных особенностей, этических основ, т.е. люди разных цивилизационных, этнических, культурно-исторических, локально-территориальных, лингвистических, религиозных общностей, издавна проживающих на одной территории. В российской педагогической науке постепенно складывается традиция поликультурного образования[7].

Мультикультурализм – вызов времени

Вместе с тем современная социокультурная ситуация как в России, так и в большинстве стран мира, отличается нарастанием вызовов мультикультурализма. Его характерной чертой является совместное проживание в одном социокультурном пространстве вследствие миграционных процессов представителей разных (этнодисперсных) сообществ, никогда не соприкасавшихся в историческом прошлом, и потому не успевших за короткий срок выработать непротиворечивые формы взаимодействия как между собой, так и с автохтонным населением.

Мультикультурализм многими исследователями рассматривается как реальный вызов гражданскому обществу, правам и свободам личности, демократическим ценностям, так как каждое этно-конфессиональное сообщество отстаивает не приоритет прав человека, а культурные особенности и этно-экономические привилегии своих членов. Здесь господствует не личность, а общность, подчиняющая человека жёстким ограничениям и предписаниям, но дающая взамен защиту и покровительство. Культурологи США считают, что такой образ мышления абсолютно безразличен к демократической гражданственности, так как он ориентирован на групповую идентичность и общинную солидарность. По их мнению, он в перспективе приводит к "стайной" организации общества, что является угрозой разрушения сложившихся наций путём их фрагментации на противостоящие друг другу культурные сообщества по линиям традицион-

[7] См.: Макаев В.В., Малькова З.А., Супрунова Л.Л. Поликультурное образование - актуальная проблема современной школы. // Педагогика - 1999 - № 4.

ных культурных разломов (конфессиональных, этнических, локальных, родо-племенных, кастовых и прочих).

Сегодня отчётливо видно, что этнодисперсные группы, оказавшись в крупных мегаполисах и малых городах, вовсе не стремятся к интеграции с местным населением, не идентифицируют себя с новым сообществом, не желают овладевать нормами жизни, культурным наследием, а в ряде случаев – и языком нового окружения, как это было с мигрантами прошлых лет. Более того, экономические и прочие мигранты создают трансграничные сферы, компактные зоны проживания, в которых фактически перестают действовать российские законы и нормы общежития. Создаются условия для этнической консолидации в противоположность местному сообществу и другим этническим группам, не приветствуется адаптация к местным формам жизни, этнизируется профессиональная и деловая сферы. Их поддерживают диаспоры в стране и за рубежом.

В подобной ситуации местное сообщество оказывается гораздо менее консолидированным, чувствует ущемление своих прав. В нём уже давно преобладают не групповые, а межличностные контакты. Неприятие таких мигрантов автоматически переносится на давно живущих в регионе граждан такой же национальности, что провоцирует напряженность и нервозность в местном сообществе.

Психологи считают, что человек, живущий на границе культур и в гуще культурных контактов, без соответствующих навыков поведения более психически неуравновешен, недоверчив, подозрителен, раним и агрессивен, чем человек, живущий в монокультурной среде. Этим отчасти объясняется рост насилия, нетерпимости, шовинизма, ксенофобии, расизма, религиозного фанатизма, экстремизма, стремления замкнуться в своей группе, особенно в условиях нарастания экономических и социальных трудностей. Особенно наглядно это проявляется в среде молодёжи, менее социально защищённой и более других социально-возрастных групп склонной к аффектным формам поведения, что показали события 2005-2007 гг. в ряде стран Европы.

Сегодня речь идёт не о том, чтобы сосуществовать на бесконфликтной основе с «другими», по сути, игнорируя их присутствие, хотя и это далеко не всегда достижимо. Важно научиться конструктивно взаимодействовать с людьми иных культур и верований, т.е. принимать совместные решения и нести всю полноту ответственности за них ради общего блага. А значит, положительно относиться к культурному многообразию, находить в нём источник развития общества. Эта проблема имеет, прежде всего, политическое, правовое, социально-экономическое, внешнеполитическое измерение, но нельзя игнорировать её культурно-образовательный ракурс.

Ситуация мультикультурализма нова для системы образования, хотя именно образование на сегодняшний день обладает наибольшим потенциалом для её конструктивного разрешения. Вне контекста мультикультурализма очень трудно разрабатывать действенные стратегии образования в многокультурном (поликультурном и мультикультурном) обществе, а также стратегии противостояния скинхэдству и прочим негативным тенденциям в молодёжной среде. Осмысление данной ситуации только началось. Пока не существует надёжных методик и технологий работы с детьми, как коренных этносов, так и мигрантов, в многокультурном пространстве школы, учитывая и то обстоятельство, что во многих регионах России учительский корпус также становится всё более мультикультурным. Но к решению этих вопросов сегодня проявляет интерес всё большее количество учёных и педагогов.

Проблемы многокультурного образования

Мировая педагогическая мысль в ответ на возникновение новых социокультурных реалий разрабатывает соответствующую образовательную стратегию, что отражено в документах ООН, Совета Европы, ЮНЕСКО, ОМЕП и т.д. Наиболее полно данная проблема рассматривается в зарубежных концепциях мультикультурного образования (Д. Бэнкс и др.), межкультурного образования (П. Бателаан, Г. Ауернхаймер и др.), глобального образования (Р. Хенви). В России также ведутся исследования в области мультикультурного образования (Абсалямова

А.Г., Крылова Н.Б., Шафрикова А.В. и др.), воспитания межэтнической толерантности (Абэлян В.Х., Зиновьев Д.В, Мубинова З.Ф., Ядрихинская Л.С., и др.). Основная идея всех концепций – развитие личностного начала в человеке, воспитание толерантного отношения к культурам, отличным от собственной, приобщение к гуманистическим ценностям (прав человека, свобод, плюрализма, демократии). Она же пронизывает и концепции "Воспитание культуры мира" (Шнекендорф З.К.), "Педагогики и психологии ненасилия" (Козлова А.Г, Маралов В.Г. и др.).

С 1990-х гг. в науке используется термин «многокультурное образование», введённое в оборот американским исследователем К.Беннеттом. Оно нередко используется как синоним поликультурного образования в условиях глобализации и нарастания миграционных процессов. Как пишет один из отечественных разработчиков теории многокультурного образования Г.Д.Дмитриев, «целью многокультурного образования является разработка образовательной политики, программ подготовки учителя, содержания образования, установление психологического и морального климата и отношений между всеми участниками образовательного процесса на всех его уровнях, при которых каждый школьник или студент, независимо от цвета кожи, разреза глаз, этнического происхождения, физических и умственных черт, пола и родовых ориентаций, возрастных, религиозных, политических, классовых, языковых и речевых отличий, имел бы все необходимые возможности для своего интеллектуального, социального и психологического развития» [8].

Полноценное осуществление многокультурного образования невозможно без соответствующего роста методологического потенциала педагога. Его модель предполагает всесторонне учитывать то обстоятельство, что в процесс обучения вовлечены представители разных культурных общностей – цивилизационных, культурно-исторических, этно-конфессиональных, этнографических, локальных, религиозных, этно-лингвистических и прочих. Это образование предполагает учёт наложения разных картин и образов мира, разных этических и религиозных систем, разных форм идентичности, культурных и воспитательных интересов разных религиозных и этнических групп, включая и тех, к которым принадлежит большинство учителей и учащихся. Многокультурное образование средствами комплексного курса ОРКСЭ предусматривает меры по адаптации человека к различным системам ценностей в ситуации существования многих разнородных культур, учит взаимодействию между людьми с разными традициями, ориентирует учащихся на диалог культур и препятствует складыванию культурно-образовательной монополии одних народов в отношении других. С подобными задачами большинство педагогов раньше не сталкивалось.

Существует много причин объективного характера, по которым педагоги вынуждены обращаться к проблеме многокультурного образования. Большинство из них испытывают определённые трудности профессионального характера в современной мультикультурной школе. Многокультурные аспекты образования слабо разработаны на уровне содержания образования, действенных методик и технологий, механизмов реализации, отслеживания результатов, в том числе и долгосрочных. Интересно отметить, что вопросы многокультурного образования гораздо больше волнуют учителей нерусских и «нетитульных» наций.

Очень важный аспект проблемы адекватного восприятия культурного разнообразия – это система ценностей и смыслов, важных для педагога, с которой он ассоциирует свою деятельность в поликультурной среде. Иными словами, важно понять, в чём они видят смысл работы с детьми разных национальностей, какова цель раскрытия культурных особенностей разных народов, действительно ли культурное разнообразие представляет для педагога непреходящую ценность, или это только декларация ценности.

Анкетирование среди учителей обществоведческих дисциплин, проведённое в ряде регионов Российской Федерации, показало, что многие из педагогов стихийно продолжают мыслить в парадигме «новой исторической общности людей» и интернационального воспитания учащихся, которая долгие годы служила верой и правдой советскому обществу. Это была одна

[8] Дмитриев Г.Д. Теоретико-практические аспекты многокультурного образования в США http://portalus.ru (c). 3.10.2007.

из наиболее действенных форм интеграции населения Северной Евразии, столь различавшегося по своим цивилизационным, культурным, социально-политическим характеристикам. Её особенностью было фактическое игнорирование реального этно-конфессионального разнообразия и стремление создать некую политико-идеологическую надэтническую общность. В ней, подобно американскому «плавильному котлу», переплавятся все культурные различия и возникнет некая новая общность людей на основе единого гражданства и приоритета общегосударственных интересов. Идентичность в такой модели имеет общегражданскую (гражданско-политическую и гражданско-правовую) окраску. Однако такое образование было приоритетным в условиях модернизационных процессов, в процессе становления и развития индустриального общества, когда единство общества достигалось путем отказа от традиций прошлого во имя прогресса и объединяющей идеологии. В современных условиях его становится всё труднее осуществлять, так как становится всё сложнее игнорировать духовно-культурные различия обучающихся.

Другая часть учителей в своей деятельности стихийно воплощает европейскую модель культурной относительности. В этом случае русская культура и история выступает в роли доминантной, по отношению к которой иные этно-культурные группы должны эволюционно адаптироваться и жить общей жизнью с русскими. Такая модель в прежние времена была известна как модель «старшего брата». Хотя, в отличие от Европы, учителями признаётся определённое взаимовлияние культур русского народа и других народов России, но, по их мнению, это взаимовлияние имеет явно ассиметричный характер. Идентичность в такой модели носит национально-политический характер. Однако в этой модели, как и в предыдущей, не решена проблема мотивации добровольного частичного или полного отхода учащихся от своей идентичности в современных условиях.

Третья часть педагогов ориентирована на более желательную для многокультурного характера образования модель «салатницы» или «концерта». В этом случае признаётся равноправность, незаменимость, уникальность и самоценность каждого из ингридиентов (инструментов), приветствуется их разнообразие и многообразие. Идентичность личности в такой модели приобретает цивилизационно-культурный характер. Она многослойна, напоминает «матрёшку». Именно эта модель предполагает всесторонне учитывать то обстоятельство, что в процесс обучения вовлечены представители разных культурных общностей – цивилизационных, культурно-исторических, этнонациональных, локальных, этнографических, религиозных, этно-лингвистических и прочих, т.е. носители разных картин и образов мира.

Такая модель также не лишена слабых мест, прежде всего – в области обеспечения синхронности, слаженности, соразмерности, координации взаимодействия на равноправной основе очень разнородных элементов и подсистем этой сложной системы. К тому же очень сложно сохранять равновесие между формированием общегражданской идентичности и учётом многообразных культурных потребностей обучающихся. Интересно отметить, что американские социологи сегодня признают реальность складывания модели «салатницы» для граждан США – выходцев из нехристианских цивилизаций, а модели «плавильного котла» - для эмигрантов-христиан.

Педагоги также испытывают и другие трудности методологического характера в организации многокультурного образования, в частности, необходимость преодоления этноцентризмов. У учащихся, приехавших из ряда южных регионов и стран ближнего зарубежья, может уже сложиться собственное, весьма далекое от привычного нам представление о роли тех или иных исторических личностей, о различных фактах и событиях истории, особенно касающихся взаимодействия различных народов, культур, представителей разных цивилизаций и религиозно-культурных миров. Оно может сформироваться под влиянием знакомства с историческими и историко-литературными произведениями, мнения родителей, точки зрения общественности и исторической мифологии, существующих в их прежних местах проживания, обучения по региональным учебникам, информации из местных телеканалов, из Интернета.

У этих детей существуют проблемы с адаптацией к новым условиям, с мотивацией к учёбе. Нередко они несут в своём сознании отпечаток морально-психологической травмы, вы-

званной пережитой войной, утратой родственников, вынужденной сменой места жительства. В их сознании успели укрепиться древние этнические стереотипы, которые в совокупности составляют этноцентричную картину мира и истории. Для неё характерны взгляды на мир сквозь призму культурных универсалий своего менталитета, представление об особой древности своего народа, нередко – уверенность в его исключительности, двойная мораль в отношении «своих» и «чужих». Образ «чужого» можно определить как предвзятое суждение о людях иной нации, веры, культуры, обычаев, языка, социальной организации, основанное на положительных или отрицательных эмоциях и чувствах, упрощённых обобщениях, ставшее предрассудком и предубеждением. Этноцентризмы со времён древности и средневековья являлись фактором консолидации этноса. В таких сообществах культивируется подчинение личности воле традиционных коллективов, прежде всего – семьи, подражание некоему образу «типичного представителя», поддержание существующих традиций и норм.

Отдельные индивиды и сообщества либо не желают, либо не умеют вести диалог с представителями других народов и культур, что в современных условиях неизбежно оборачивается их изоляцией, исключением из системы обмена информацией, а значит, их последующей культурной деградацией. Во многом такое отношение к окружающим объясняется защитной реакцией от тех негативных явлений, которые разрушают традиционную мораль в условиях глобализации и интернационализации мира, негативного воздействия массовой культуры в условиях вынужденного отрыва от собственной культуры. Семьи мигрантов, как правило, замкнуты, нередко культивируют собственную исключительность по отношению к российской семье, находящейся сегодня в состоянии глубочайшего системного кризиса.

Решение данной проблемы на методологическом уровне лежит в плоскости формирования многоуровневой идентичности личности. Идентичность - от лат. identicus – одинаковый, тождественный) – это самоотождествление личности с другим человеком или общественной группой, подразумевающее ответ на вопрос «кто мы?» Различают локально-территориальную, семейно-родственную, национально-государственную, этническую, идеологическую, социально-классовую, профессиональную, религиозную, планетарную и прочие формы идентичности.

Идентичность – фактор консолидации социума, определяющий мировоззрение человека, стиль, ценностно-смысловые рамки его жизни, целевые установки, убеждения, мотивы и предпочтения. Идентичность не является раз и навсегда данной или врождённой. Она переопределяется много раз в течение жизни человека, трансформируется под влиянием ситуации, в ходе социального взаимодействия людей, под воздействием воспитания и образования. Управление этим процессом даёт возможность оказывать влияние на социум в целом, тем более что в современном мире нарастает конкуренция моделей идентичностей.

Формирование идентичности – сложная педагогическая задача. Её решение предполагает помочь ученику в выработке непротиворечивой формулы собственной идентичности, максимально расширить количество значимых для него идентичностей, обогатить его разнообразной палитрой ценностно-смысловых ориентиров и моделей поведения. Уважение к человеку с иной формулой идентичности является основой толерантного поведения. Эта задача требует индивидуального подхода к личности школьника, учёта интересов социума, высокого такта, общей культуры учителя. Она не терпит насилия над личностью, навязывания стереотипов, однозначного самоопределения, что вызывает реакцию отторжения, формирует циничную, нетолерантную личность, приводит к конфликту идентичностей в себе. Последний является продолжением внешнего конфликта между «своими» и «чужими». Он преодолевается через умение увидеть обе системы ценностей в более широкой общности, в рамках которой снимается их противостояние.

При изучении комплексного курса ОРКСЭ учителю желательно так организовать процесс обучения, чтобы провести учащихся по всем основным формам идентичности, которые выработало человечество. Прежде всего, это значит дать возможность учащимся почувствовать свою принадлежность к сообществам с данными формами идентичности. В этом также проявляется личностно ориентированная направленность преподавания курса основ религиозных культур и светской этики, индивидуализация и дифференциация процесса обучения. Но для

этого учителю необходимо уметь представить материал курса как расширение форм идентичности людей – от осознания человеком себя как части своего рода, семьи, народа, конфессии до осознания себя россиянином и частью рода человеческого. История требовала такого расширения, а, следовательно, объединения усилий всё большего количества людей вследствие усложнения задач, стоящих перед ними. И возможно, в этом состоит один из смыслов изучения курса ОРКСЭ.

Сегодня перед человечеством встают сложные задачи предотвращения глобальных катастроф – экологической, гуманитарной и прочих, поэтому люди должны уметь объединяться для их решения. Идентификационный подход к преподаванию истории фиксирует взгляд на интегрирующих факторах, на способах консолидации и механизмах обеспечения солидарности сообществ, что призвано облегчить процесс социализации учащихся в рамках современного общества.

В условиях мультикультурализма очень важны такие аспекты преподавания курса ОРКСЭ, как гуманистические приоритеты, важнейшим среди которых является человеческая жизнь, понимание того, что все остальные права и свободы имеют смысл лишь при осуществлении этого приоритета. Не менее важно обучение школьников в контексте общечеловеческих ценностей, универсальных человеческих качеств, присущих всем людям без исключения, идеи единства человечества. Многокультурное образование призвано помочь ученику открыть себя, свой внутренний мир, и одновременно с этим понять общечеловеческие ценности, свободу, культуру, научить его жизнетворчеству.

Подходы к методике преподавания курса ОРКСЭ в условиях внедрения многокультурного образования

В рамках многокультурного образования значительные изменения должна претерпеть методика преподавания предметов духовно-нравственного цикла. Учитель на уроке ОРКСЭ переносит центр внимания с содержания программного материала, с того, что он говорит, на того, кто говорит и кто воспринимает сказанное. Учителю предстоит научиться создавать пространство диалога на уроке: между людьми разных исторических эпох и культур по поводу того или иного события, между ними и учёными, изучающими это событие, между ними и нашими современниками, между автором учебника и учащимися, между мнением учёных и историческими представлениями, сложившимися в общественном сознании, между учащимися разных культурных традиций.

За счёт этого одно и то же явление рассматривается с самых разных сторон. Время, затраченное на такое обстоятельное осмысление, окупается значительным образовательным и мировоззренческим эффектом, повышением интереса учащихся к изучаемому материалу и, что особенно важно, развитием их собственной методологической культуры. Роль учителя на таком уроке состоит в организации диалога, в обеспечении интерактивного характера восприятия материала, в содействии самопознанию учащихся, поиску формулы их идентичности, в развитии их гуманитарной культуры.

Очень плодотворными с методической и методологической точки зрения могут быть контакты учителя и родителей учащихся, живущих в поликультурной среде. В качестве примера можно предложить интересную методику работы с неоднозначно трактуемыми сюжетами. Так, за одну-две недели до изучения в классе той или иной эмоционально окрашенной темы, например, семейных ценностей в разных религиозно-культурных традициях можно предложить заинтересованным родителям ознакомиться с материалом учебника и высказать своё отношение к нему. В случае существенных расхождений в позициях есть смысл предоставить им или их детям слово на уроке с целью донесения до учащихся альтернативной точки зрения. Далее учащимся предлагается выступить по поводу того, изменилась ли их точка зрения с учётом высказанной позиции, почему в учебнике данное событие трактуется именно так, а не иначе.

Технология создания образовательной среды со свойствами многокультурности

Многокультурное образование будет более эффективным в условиях применения технологии создания образовательной среды со свойствами многокультурности. Образовательная среда - это пространство, обладающее определёнными дидактическими свойствами, позволяющими влиять на участников образовательного процесса в направлении, необходимом для достижения целей образования. Непосредственными участниками образовательного процесса являются учителя и учащиеся, администрация школы и родители. В результате воздействия специальным образом организованной образовательной среды на личность у человека могут произойти изменения в его образе мира, в системе ценностей и поведении.

При этом отрабатывается модель школы или класса как большой мультикультурной семьи, в которой через учащихся разных этнических корней и верований представлены атрибуты их культур. Это модель желаемого будущего, реализуемого в настоящем. Одна из задач такой школы видится в выработке своеобразного «иммунитета» у учащихся против воздействия настроений, как в местном, так и в пришлом сообществах. Благодаря этому образование может рассматриваться как фактор позитивной общественной динамики, ведь образование – это не столько то, что учитель даёт ученику, сколько то, что в результате закрепляется и влияет на его поведение в социуме, систему ценностей и образ жизни.

Учитель идёт по пути создания модели пространства межкультурного и межконфессионального диалога путём переноса элементов внешнего окружения учащихся на урок и внеурочную деятельность для обучения их принципам и навыкам ведения такого диалога в реальной жизни. Образовательная среда обладает педагогическим влиянием при определённых условиях, и, прежде всего – при условии целенаправленного наполнения её разнообразными текстами дидактического содержания.

Наполнение образовательной среды может быть самым разным, и это составляет предмет творчества педагога. Им могут стать тематические энциклопедии, словари иностранных слов, подборка изречений Великих Учителей разных народов, цитаты из канонических текстов и их толкований, исторические картины, свидетельства и документы. Не менее важную учебную роль могут выполнить выдержки из учебников разных стран, народов, конфессий, регионов. Интересны будут также биографии исторических деятелей, написанные людьми разных культурных традиций, например, биографии, созданные в Китае, России, в странах Запада и арабского Востока. Необходимы также и литературные произведения, выдержки из трудов учёных по изучаемым вопросам, статьи и книги глав и активных деятелей конфессий, репродукции, одеяния, макеты культовых сооружений, видеозаписи познавательных передач, развивающие учебные игры, сборники познавательных задач и викторины на электронных носителях, альбомы любительских фотографий, сделанных самими учениками в роли туристов. Они могут быть представлены в виде стендового и раздаточного материала для групповой или индивидуальной работы.

Особое место в такой образовательной среде могут занять анкеты самих учащихся и их родителей, эссе и сочинения выпускников или ныне обучающихся школьников, собранные за несколько лет, в которых отражается изменение их мировоззренческих позиций, а также материалы «круглых столов» с выступлениями учащихся разных лет по данной проблеме.

Интересными для учащихся могут стать поговорки и пословицы, например, народов Северного Кавказа (кабардинцев, абхазов, адыгов), посвящённые теме толерантности. У них эта тема представлена, прежде всего, в категориях терпимости, сдержанности, в умении прощать, противостоять раздражающим и оскорбительным действиям, не теряя самообладания и самоконтроля. Приведем примеры: "Терпеливый достигнет мечты, а нетерпеливый опозорится", "Сделаешь добро – получишь добро, сделав другому зло - не жди от него добра", "Добром на добро может ответить каждый, добром на зло – только истинный мужчина", "Помоги даже врагу, если ему нужна помощь". Идее приемлемости культурного и прочего разнообразия посвящены такие поговорки, как: "Даже пальцы неодинаковы на руке", "В каждой деревне по–своему режут барана".

Важным условием функционирования образовательной среды является использование активных и интерактивных методов работы, исключающее монолог учителя. Более того, при-

глашая учеников к диалогу, учитель может продемонстрировать динамику изменения собственных взглядов. Учащиеся и учитель через такую среду получают информацию о самих себе, делая предметом изучения собственное мировоззрение. Именно этим образовательная среда со свойствами поликультурности отличается от прямых назидательных речей учителя и сопутствующей им отстранённости учеников, слушающих такую «проповедь».

Необходимым условием функционирования образовательной среды со свойствами поликультурности является та доверительная атмосфера сотрудничества, которую удастся (или не удастся) создать учителю. Ярким проявлением атмосферы сотрудничества является стремление учащихся принимать активное участие в создании и пополнении образовательной среды. Здесь уместна формула: сами учащиеся создают образовательную среду, которая способствует их личностному становлению. Не менее важно привлечь к этой деятельности и родителей учеников. Огромную и поистине неоценимую роль здесь могут сыграть землячества и прочие формы национально-культурных автономий.

Без атмосферы сотрудничества, без непосредственного взаимодействия личностей обучающих и обучающихся образовательная среда превращается в музейные экспозиции с экспонатами и хранилищем, которых немало в наших школах. Учителю в этом случае отводится роль экскурсовода, учащимся – роль пассивных экскурсантов. Умело подобранные экспонаты могут удивить и даже поразить воображение, но не трансформировать личность и её поведение.

Подбирая необходимые материалы, учитель ориентируется на некоторые ожидаемые результаты, которые проверяются им в процессе диалога с учащимися на уроке, во взаимодействии во внеурочное время, в фиксации изменения их повседневного поведения в их речи и т.д. При адекватном наполнении и функционировании образовательной среды учитель вправе ожидать результатов, которые отражают ту или иную степень становления поликультурной личности. Поликультурная личность – это личность, обладающая такими ценностями и компетентностями, как:

- открытость по отношению к миру, признание безусловной ценности человеческой жизни;
- понимание непреходящей ценности культурного многообразия планеты, страны, региона;
- толерантность, интерес к человеку иной культуры, трудовой этики, этнопсихологии, системы ценностей и смыслов;
- способность к преодолению кризисных и конфликтных ситуаций в поликультурном пространстве;
- мотивированность на установление широких контактов с человеком иной культуры в целях решения общих проблем;
- способность преодоления собственных стереотипов и предубеждений, определение своей непротиворечивой формулы идентичности;
- владение навыками культуротворчества (креативности личности).

Компетентности учителя, необходимые для работы в многокультурной среде

Говоря о компетентностях учителя, необходимых для работы в многокультурной среде, педагогу требуется достаточно высокий уровень сформированности гуманитарной культуры, гуманитарно-исторического мышления, много(поли)культурных компетентностей, развитых культуросозидающих способностей. Под многокультурными компетентностями педагога можно понимать следующее.

- **Теоретическая и практическая готовность, позитивное отношение педагога к осуществлению профессиональной деятельности в поликультурной среде.**

Учителю необходимо понимание того, что пространство школы и образовательный процесс в целом являются поликультурными феноменами. Замалчивание этих важных проблем может обернуться непредсказуемыми последствиями в дальнейшей жизни школьника и выпу-

скника школы. Всегда найдётся много «желающих» заполнить тот вакуум в сознании учащегося, который не захотели или не смогли заполнить педагоги.

- **Достаточный уровень знаний для понимания этнокультурных и этноконфессиональных характеристик различных народов, в том числе и собственного.**

В данном случае речь идёт не об информации этнографического характера, а о тех знаниях, которые помогают представить целостную картину действительности с включением в неё самого обучающегося в качестве деятельного, а не пассивного элемента. Деятельность – смысл сегодняшнего знания, чем, собственно, и обусловлено применение компетентностного подхода. Так, например, педагоги Ямальского района ЯНАО были обеспокоены проблемой слабой успеваемости коренных народов (ненцев) по ряду школьных предметов, в том числе и обществоведческого цикла. Им потребовались особые знания о коренных народах Севера, исторически предрасположенных к мифо-магическому восприятию мира, образному типу мировосприятия (ненецкие дети практически все великолепно рисуют), о специфике т.н. «доосевых» культур, а также знания по методике индивидуальной работы с такими учащимися.

- **Умение рефлектировать основания мышления, поведения, общения, действия представителей различных этно-конфессиональных сообществ, способность преодолевать собственные стереотипы.**

Сам учитель является носителем определённой социокультурной традиции, далеко не всегда рефлектируя её. Неспособность или нежелание учителя рефлектировать, критически оценивать социокультурные основания собственных суждений и действий, а также суждений и взглядов других людей нередко приводит к формированию стереотипов, предубеждений, некритическому перенесению в свою деятельность устоявшихся образцов, «наклеиванию ярлыков», усилению конфронтации, нетерпимости, росту предубеждений и прочим проявлениям не толерантного поведения. Такое преподавание истории вольно или невольно превращается в использование событий прошлого для обслуживания политических приоритетов и интересов, чуждых системе образования. Ученик, воспитанный в этом духе, способен совершать экстремистские действия в поисках врага, оказываясь слепым орудием в руках чуждых ему сил.

- **Наличие коммуникативных и диалоговых компетентностей.**

Способность педагогического коллектива создавать пространство диалога в школе и на уроках может оказаться весьма действенным и эффективным средством не только на уроке, но также в преодолении кризисных и конфликтных ситуаций, возникающих в поликультурном пространстве школы, в поиске и нахождении взаимоприемлемых решений.

- **Умение самодостраивать свой образ мира на основе культурного «материала» людей различных эпох и культур, стремление обучить этому умению учащихся.**

Проникая в культурно-генетическое ядро своего и инокультурного социума, человек на рефлексивном уровне может самодостраивать (трансформировать) собственный образ мира, творчески видоизменять его культурные основания, осуществляя межкультурный синтез на индивидуальном уровне. Благодаря этому, он становится автономным по отношению к собственной культурной традиции, адекватно вписываясь в реалии своего существования в соответствии с индивидуальной жизненной траекторией.

- **Умение определять непротиворечивую формулу собственной идентичности и стремление обучить этому школьников.**

Способность к самоидентификации, т.е. отождествлению себя с представителями определённой социокультурной группы или групп, является одной из наиболее значимых культуросозидающих способностей. Без ответа на вопрос «кто я?» немыслимо культурное самоопределение личности. Найти формулу собственной идентичности – это фактически найти круг близких по духу людей, в котором человек чувствует себя психологически комфортно и защищённо.

Нередко учитель и ученик могут столкнуться с ситуацией конфликта идентичностей, например, в случае противоречия между гражданским долгом и родственными чувствами, между религиозными предписаниями (шариат и др.) и нормами права, между взаимоисключающими системами ценностей. Это чревато раздвоением личности, стрессами, нарушением внутреннего равновесия. Подобное состояние может привести к тяжёлым жизненным трагедиям и драмам,

провоцируя крайние формы отчаяния и аффектного поведения, а потому требует срочной психолого-педагогической помощи. Один из возможных путей решения этой важной культурно-психологической проблемы – сделать более подвижной грань между «своими» и «чужими», уметь привести примеры того, как чужой в новых условиях становился своим в рамках более широкой общности. Так, например, жена из другого рода в рамках новой семьи становилась «своей». А представители обоих родов в рамках одного племени являлись соплеменниками, значит, были «своими» по отношению к «чужим», т.е. иноплеменникам. Французскому королю Генриху IV удалось примирить католиков и гугенотов, предложив им государственную общность в качестве приоритетной взамен подорванного религиозного единства. В XIX веке социалисты выдвинули ещё один объединяющий лозунг: «Пролетарии всех стран, соединяйтесь!», который в условиях империалистических войн между нациями носил консолидирующий характер.

Список важнейших компетентностей учителя для работы в поликультурной среде далеко не исчерпывается перечисленными практико-ориентированными знаниями, навыками, умениями. Эта проблема находится в стадии исследования. Однако можно предположить в качестве ожидаемого результата, что при овладении учителем многокультурными компетентностями он сам и его воспитанники смогут более успешно сформировать в себе черты поликультурной личности, более успешно реализоваться в условиях культурного многообразия.

Если в процессе обучения учитель не достигает ожидаемых результатов, то в ходе рефлексии оснований своей педагогической деятельности он имеет возможность корректировать свои действия в образовательной среде и тем самым управлять качеством образования. Более того, практика показывает, что нередко сами учителя являются носителями и проводниками тех или иных негативных стереотипов этно-конфессионального свойства. Поэтому направленность их внимания на самокоррекцию также является важным фактором повышения качества обучения навыкам межкультурного и межконфессионального диалога.

Принципы проектирования образовательной деятельности в условиях многокультурной образовательной среды

Моделируя и проектируя образовательную среду со свойствами поликультурности, учитель может руководствоваться следующими принципами.

- **Принцип совместного развития учителя и ученика.**

Образовательная среда является посредником между учителем и учащимися в их соразвитии, а не в односторонней передаче влияния педагога на школьника, как это имеет место в традиционной директивно-авторитарной педагогике. Более того, в образовательной среде и учитель, и учащиеся являются обучающимися, т.е. ведут совместную деятельность учения. Они интересны друг другу, и это главная предпосылка их равноправного диалога.

- **Принцип системности и систематичности.**

Работая в данном направлении, учитель должен понимать, что межкультурный и межконфессиональный диалог – это системообразующий фактор образовательной политики в области социогуманитарного знания, по сути, важнейший критерий становления гуманитарной культуры школьника. Он не может осуществляться время от времени, по мере изучения «подходящих» тем.

- **Принцип полноты и разносторонности материалов**

Максимальная разносторонность и полнота дидактических материалов, постоянная их пополняемость необходима для осуществления учащимися возможности расширения собственного кругозора. Ничто так не способствует формированию стереотипов и предубеждений в отношении целых народов и религиозных культур, как неполнота сведений о них.

- **Принцип свободы мировоззренческого самоопределения учащихся и учителя**

Принцип свободы мировоззренческого самоопределения школьников подчёркивает светский характер образования. Школьники смогут использовать в качестве своеобразного «строительного материала» для развития собственной личности мировоззренческие элементы различных культурных сред, трансформировать собственный образ мира, творчески видоизме-

няя его культурные основания. Благодаря этому школьник становится автономным по отношению к инерции собственной социокультурной среды, адекватно вписываясь в реалии своего существования в соответствии с индивидуальной жизненной траекторией. В отличие от привычных для старшего поколения методов пропаганды и агитации, в результате которых должны сформироваться люди с заданными убеждениями, в образовательной среде со свойствами поликультурности личность выстраивает саму себя из разнообразного «культурного материала».

При этом «нам не дано предугадать, как слово наше отзовётся», писал классик русской литературы. Учитель не знает, какое наполнение образовательной среды, какие мировоззренческие позиции, в какой момент взаимодействия с учеником окажут наибольшее влияние на его мировоззрение. В этом реализуется его право на свободу мировоззренческого самоопределения. Также нужно исходить из того, что иную культуру, в том числе и религиозную, человек воспринимает не как «табула раса», а в контексте собственной культуры и личного опыта, внутренне полемизируя с ней, вступая в спор или диалог.

Поэтому в одной и той же образовательной среде с заданными свойствами могут сформироваться личности разной мировоззренческой направленности. Важно, чтобы её наполнение не противоречило международным и российским правовым нормам. Тексты иной культуры необходимо подобрать таким образом, чтобы они были сопоставимы с текстами родной традиции и методически обработаны. В связи с этим всегда нужно помнить, что «мысль изречённая есть ложь», т.е. абсолютно адекватного прочтения человеком иной культурно-религиозной традиции не будет никогда.

- **Принцип историзма**

Необходимо представление материалов ретроспективных и современных, на основе парадоксальности и альтернативности, чтобы предотвращать формирование стереотипов и анахронизмов – суждений вне конкретного временного контекста. Так, например, иудеи в раннем средневековье прекрасно для того времени ладили с арабами как представителями авраамической религии. Они занимали видные посты при халифах в военном деле, государственном управлении, вели научную деятельность, международную торговлю, занимались медициной. Сегодня это может показаться удивительным, если брать во внимание последние 50-60 лет взаимоотношений между иудеями и мусульманами. Ещё один пример. Салах-ад-Дин (Саладдин), как считают многие исследователи, с успехом возглавлял мусульманское войско в борьбе с крестоносцами, будучи курдом по этнической принадлежности. Современное положение курдов в мусульманских странах даёт гораздо меньше оптимизма в этом отношении, но когда-то это было возможно.

- **Принцип проектирования обобщающих, т.н. идеальных поведенческих типов (М.Вебер).**

Учитель формирует представление о поведенческих моделях не конкретных людей, а больших социокультурных общностей. Индивидуальные модели поведения могут отличаться существенным разнообразием. Обобщающий поведенческий тип отражает некие общепринятые нормы поведения в данной социокультурной среде, предсказуемые реакции на те или иные поступки «своих» и «чужих». Имея представление об обобщающей поведенческой модели, можно судить о соответствии конкретного поступка представителя сообщества этим нормам и предвидеть отношение к нему в его же сообществе. Это очень важно, чтобы у учащихся не формировались стереотипы вроде: он совершил преступление, потому что этот человек – (далее следует национальность или религиозная принадлежность).

- **Принцип вненаходимости (М.М.Бахтин)**

Учитель работает в образовательной среде на основе принципа вненаходимости, т.е. на все культуры и религиозные традиции он смотрит как бы со стороны, не позиционируясь ни в одной из них. Хотя он сам может в той или иной степени идентифицировать себя с определённой религиозной традицией, это должно оставаться «за кадром», чтобы не препятствовать свободному мировоззренческому самоопределению учащихся. В этом выражается один из принципов светского характера обучения: религиозное обучение не может по отношению к своей религиозной традиции быть в положении вненаходимости.

- **Принцип встречи на границе культур и религиозных традиций**

При работе в образовательной среде необходим выход учащихся за пределы собственной религиозно-культурной поведенческой традиции путём рефлексии её оснований. Если они остаются внутри своей традиции, она никогда не станет для них предметом изучения. Они будут жить в ней, в сущности, ничего не зная о ней. В результате получится, как в чань-буддистской притче о рыбке, которая утверждала, что никогда не видела моря. Смыслы своей и иной религиозно-культурной поведенческой традиции обнаруживаются только на их границах.

- **Принцип смыслосообразности**

Дидактические материалы в образовательной среде подбираются не хаотично, а таким образом, чтобы раскрывать как можно полнее и разностороннее смыслообразующую идею данной культуры. Так, например, одной из таких идей в культуре Запада можно считать особый интерес к проблеме «человек и Бог», «человеческое и божественное». Её истоки можно отыскать в древнегреческой мифологии. Грань между людьми и богами была довольно подвижной. Олимпийские боги во всём напоминали обычных людей, но отличались бессмертием. Но как обрести бессмертие и преодолеть страх перед смертью? Мечты о победе над ней воплотились в мифах о Деметре и Персефоне, об Орфее и Эвридике. Известное изречение на эту тему принадлежит Эпикуру: «Самое ужасное из зол, смерть, не имеет к нам никакого отношения; когда мы есть, то смерти ещё нет, а когда смерть наступает, то уже нет нас». Не вдаваясь в подробное изложение проблемы человека и Бога в средневековом христианстве, можно отметить, что в человеке признавалось наличие бессмертной души.

Эпоха Возрождения предложила свой вариант бессмертия: человек, благодаря своим творениям и поступкам, вечно живёт в памяти потомков. В этой логике написан пушкинский «Памятник». Новое и новейшее время стремилось к бессмертию через медико-санитарные и фармакологические способы продления жизни. Не случайно в этом смысле появление произведений, подобных «Средству Макропулоса» Карла Чапека… Наше время проблему бессмертия решает в плане обретения бессмертия посредством клонирования, развития генной инженерии и биотехнологий. На основании такого принципа подбора материалов видна смыслообразующая идея западной (христианской) культуры – богоподобие, богоравность, богоизбранность человека, стремление к достижению бессмертия.

- **Принцип педагогической корректности**

Дидактические материалы не должны содержать тенденциозности, некорректных двусмысленностей, осуждения обычаев, обрядовости, догматических и канонических положений, если последние не противоречат современным гуманистическим представлениям и ценностям. Кроме того, некорректно переходить на личности учащихся, их родителей, своих коллег для объяснения или приведения примеров.

Приложения

Приложение 1.

Алгоритм рассмотрения учебной ситуации: 5 шагов к успеху.

Шаг 1 Подготовка

- Внимательно прочитайте учебную ситуацию.
- Спросите себя, о чем она, какие поставлены вопросы.

Шаг 2 Выявление проблемы

- Внимательно прочтите учебную ситуацию еще раз, на этот раз стараясь вникнуть в проблему. Если там есть главное действующее лицо, постарайтесь встать на его место.
- Кратко запишите основные проблемы - этого человека, организации, эпохи.
- Будьте внимательны к другим аспектам, которые могут быть указаны или подразумеваться и способны повлиять на проблему и возможные решения.

Шаг 3 Переход к этапу решения проблемы

- Систематизируйте свои записи и быстро продумайте возможные решения.

Шаг 4 Работа над решением

- Определите концепции курса, которые помогут Вам выявить ключевые аспекты проблемы, проанализировать их и будут способствовать решению проблемы.
- Просмотрите источники информации (например, книги курса, конспекты, заметки для чтения), если Вы обнаружите пробелы в своих знаниях.
- Постоянно «перемещайтесь» между имеющимися у Вас знаниями, материалами курса (и другими источниками информации), пока не получите рабочее решение.
- Помните, что описание проблемы не будет содержать всю информацию, которую Вы *хотели бы* иметь, и не забывайте о том, что часто приходится принимать решения на основе неполной информации или в условиях неопределенности. Вам придется делать предположения. По ходу работы над проблемой записывайте их и информацию, которую Вы хотели бы иметь.

Шаг 5 Получение результата

- Изложите анализ учебной ситуации и укажите, почему Вы считаете выделенные Вами проблемы важными. Определите информацию, которая была бы полезна, но отсутствует.
- Изложите решение, включая основания для него.
- Изложите предположения, которые Вы должны были сделать, и основания для них.
- Перечислите преимущества и недостатки Вашего рабочего решения.

Приложение 2.

Краткий дайджест по кейс-технологиям активного обучения

Цели метода анализа ситуаций:

- Развитие навыков анализа и критического мышления
- Соединение теории и практики
- Представление примеров принимаемых решений
- Демонстрация различных позиций и точек зрения
- Формирование навыков оценки альтернативных вариантов в условиях неопределенности

Кейс-технология – это общее название технологий обучения, представляющих собой методы анализа ситуаций.

Кейс-технология – это интерактивная технология для краткосрочного обучения, на основе реальных или вымышленных ситуаций, направленная не столько на освоение знаний, сколько на формирование у слушателей новых качеств и умений.

К **кейс-технологиям** относятся:

- метод ситуационного анализа (метод анализа конкретных ситуаций , ситуационные задачи и упражнения; кейс-стади)
- метод инцидента;
- метод ситуационно-ролевых игр;
- метод разбора деловой корреспонденции;
- игровое проектирование;
- метод дискуссии.

Метод инцидентов

Цель — поиск информации для принятия решения самим слушателем, и, как следствие, обучение его работе с необходимой информацией: ее сбору, систематизации и анализу.

Метод разбора деловой корреспонденции («баскетметод», метод разбора деловой корреспонденции, метод «папки с входящими документами», «информационным лабиринтом»)
Цель – получение навыков работы с документами и бумагами, относящимися к той или иной организации, ситуации, проблеме.

Игровое проектирование
Цель– процесс создания или совершенствования объектов.
Игровое проектирование может включать в себя проекты разного типа:

- Исследовательский
- Поисковый
- Творческий
- Прогностический
- Аналитический

Метод проигрывания ролей (инсценировки)
Цель - в виде инсценировки создать перед аудиторией правдивую историческую, правовую, социально-психологическую ситуацию и затем дать возможность оценить поступки и поведение участников игры. Разновидности: «разыгрывание ситуаций в ролях» и ролевые игры.

Групповая дискуссия
Дискуссия – обмен мнениями по какому-либо вопросу в соответствии с более или менее определенными правилами процедуры. К интенсивным технологиям обучения относятся групповые и межгрупповые дискуссии.

Дебрифинг («*debriefing*» - «выдаивание»)
Дебрифинг подразумевается процесс, обратный инструктажу, его цель — извлечь информацию из анализа игрового занятия.
Достоинством дебрифинга является подчеркнутая связь первоначальных целей с обзором окончательных результатов.

Что такое кейс?
Кейс - это жизненная история, включающая в себя необходимую информацию:
- для принятия решения,
- разрешения конфликта или проблемы, которая может быть предложена для обсуждения в группе
-и выявления позиций слушателей по существу вопроса.

Для чего нужен кейс?
Кейс дает возможность приблизиться к практике, встать на позицию человека, реально принимающего решения, учиться на ошибках других.

Какие бывают кейсы?
По действующим субъектам:

- ***личностные кейсы***, в которых действуют конкретные личности: менеджеры, политики, руководители;

- ***организационно-институциональные кейсы*** отличаются тем, что в них действуют организации, предприятия, их подразделения;

- ***многосубъектные кейсы*** обычно включают в себя несколько действующих субъектов.

По наличию сюжета:
- ***сюжетные*** кейсы обычно содержат рассказ о произошедших событиях, включают действия лиц и организаций;

- ***бессюжетные*** кейсы, как правило, прячут сюжет, потому что четкое изложение сюжета в значительной степени раскрывает решение. Внешне они представляют собой совокупность статистических материалов, расчетов, выкладок, которые должны помочь диагностике ситуации, восстановлению сюжета.

По временной последовательности сюжета:
- ***кейсы с естественной временной последовательностью событий*** (от прошлого к настоящему) позволяют хорошо выявлять причинно-следственные связи.

- ***кейсы-воспоминания*** характеризуются тем, что время в них прокручивается назад: герои что-то вспоминают, сами воспоминания отрывочны, часто несистемные, фрагментарны, что затрудняет восстановление временных цепочек. По сути дела анализ кейса сводится к реконструкции ситуации, её осмыслению в аспекте той или иной познавательной парадигмы.

- ***прогностические кейсы,*** представляя описание событий недавнего прошлого и настоящего, ставят задачу выработать наилучший вариант (сценарии) развития ситуации.

По объему:

- мини-кейс
- кейс средних размеров
- макро-кейс

Алгоритм для создания Кейса:

1. Определение темы и вопроса исследования;
2. Выбор объекта исследования – «конкретной ситуации»;
3. Определение контекста;
4. Планирование кейс-исследования, проведение сбора материала и анализа материала;
5. Поиск решений, обсуждение возможных сценариев дальнейшего развития ситуации;
6. Описание и редактирование кейса;
7. Формулирование вопроса для дальнейшего обсуждения ситуации.

Структура кейса:

- название (интригующее, проблемное)
- контекст (значимые данные об окружающих (внешних) факторах которые помогают понять и интерпретировать кейс);
- случай (это определенная вещь которая нас интересует и как она связана с главным вопросом исследования);
- факты (объективная информация (статистика, отрывки из документов, результаты анкетирования, экспертные мнения, фото и пр.));
- решения (вариативная часть кейса которая может содержать рефлексию, комментарии, сценарий).

Преимущества кейс-метода:

- ✓ возможность работы группы на едином проблемном поле;
- ✓ использование структурированной информации, снижающей степень неопределенности в условиях лимита времени;
- ✓ использование принципов проблемного обучения;
- ✓ возможность получения учащимися не только знания, но и глубокого понимания теоретических концепций;
- ✓ возможность создания новых продуктивных моделей деятельности;
- ✓ выработки навыков простейших обобщений.

Преимущества кейс-метода:

- ✓ дает знакомство с реальной жизнью;
- ✓ заставляет углубиться в процесс принятия решений;
- ✓ тренирует остроту реакции обучаемого на проблемы;
- ✓ дает аналогии;
- ✓ развивает умение вести доказательную полемику;
- ✓ позволяет выявить тенденции и закономерности, наиболее личные ситуации;
- ✓ помогает формировать стратегическое мышление.

Приложение 3.

Аспекты информационной компетентность учащегося 9-11 лет

Аспект	Деятельность ученика
Планирование информационного поиска	- делит информацию на известную и неизвестную; -указывает, какой информацией для решения поставленной задачи обладает, а какой нет; -выделяет из представленной информации ту, которая необходима при решении поставленной учебной задачи; -пользуется справочником, энциклопедией, ориентируется в книге по содержанию, а на сайте по ссылкам
Извлечение информации	- проводит наблюдение /эксперимент по плану в соответствии с поставленной задачей - извлекает и систематизирует информацию по двум и более заданным основаниям (источник: 1-2 простых по составу источника, содержащих избыточную информацию)
Первичная обработка информации	- систематизирует извлечённую информацию в рамках простой заданной структуры; - переводит простую (односоставную) информацию из графического представления или формализованного (символьного) представления в текстовое и наоборот.
Обработка информации	- точно излагает полученную информацию; -задаёт вопросы, указывая на недостаточность информации или своё непонимание информации; учащегося 9-11 лет - находит вывод и аргументы в предложенном источнике информации

Аспекты коммуникативной компетентности учащегося 9-11 лет

Аспект	Деятельность ученика
Письменная коммуникация	- оформляет свою мысль в форме стандартных продуктов письменной коммуникации простой структуры; - излагает вопрос с соблюдением норм оформления текста, заданных образцом (текст может включать элементы графики)
Публичное выступление	- готовит план выступления; - соблюдает нормы публичной речи и регламент; -использует паузы для выделения смысловых блоков своего выступления; - работает с вопросами, заданными на уточнение и понимание
Диалог	- воспринимает основное содержание фактической/оценочной информации в монологе, диалоге, дискуссии (группа), определяя основную мысль, причинно-следственные связи, отношение говорящего к событиям и действующим лицам; -начинает и заканчивает разговор в соответствии с нормами; - отвечает на вопросы и задаёт вопросы в соответствии с целью и форматом диалога

Приложение 4.

Планируя проект или исследование, мы предлагаем педагогам в работе с детьми обратиться к составлению или использованию «Справочника исследователя». Форма возможна любая.

Справочник исследователя[9]

План проведения исследования:

- Определи тему, сформулируй цель, наметь источники информации, иллюстраций, способ фиксации для оформления сообщения.

Работать можно самостоятельно, или в паре, или в группе.

Срок выполнения: в течение учебного года.

Защита исследования: по мере готовности.

- Возможные источники информации:

- тексты по выбранной теме в учебнике (по курсу ОРКиСЭ) и других учебниках;
- энциклопедии, справочники, воспоминания, журналы, сборники произведений устного народного творчества, литература…
- телевизионные передачи, например, канал «Культура»,
- музеи – краеведческие, картинные галереи;

- Интернет, например, сайты:
- www.gramota.ru, www.krugosvet.ru,www.hrono.ru, www.uznai-prezidenta.ru
- Вид работы: сочинение, альбом, презентация.
- Оформление работы: текст с иллюстрациями или фотографиями, диаграммами; в конце представляется список литературы и ссылки на сайты.
- Защита итогов исследования. Обсудите организацию защиты: кто присутствует, кто входит в состав жюри (одноклассники, родители, ученики других классов…) сколько тем защищается, время доклада, какое максимальное количество вопросов можно задавать исследователю, какие средства необходимы для предъявления работы.
- Структура доклада:

1) почему выбрана именно эта тема;

2) основное содержание работы (обратите внимание: насыщено ли фактами, событиями, выражено ли собственное отношение к ним, интересно ли изложено);

3) что дала работа по этой теме тебе, что ты посоветуешь другим.

Обсудите вариант бланка оценки исследований членами жюри.

1.Фамилия, имя, автора(ов).

2.Название темы.

3.Критерии: а) оригинальность и ценность собранного материала; б) структура и логика работы; в) язык и стиль изложения; г) оформление;

д) ответы на вопросы.

В проведении и оформлении исследования тебе поможет рабочая тетрадь «Я – исследователь», автор А.И.Савенков.

[9] Н.В. Нечаева, С.Г. Яковлева. Русский язык: Учебник для 4 класса: в 2 частях.- Самара: Издательство «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров», 2008.