



Этико-методические затруднения в преподавании основ светской этики

Т.И. НЕЧИТАЙЛО,

учитель начальных классов, с. Бобровка, Шипуновский район, Алтайский край

Новый предмет в структуре школьного образования всегда вызывает двойственное отношение. С одной стороны, его введение связано с настоящей потребностью общества, но, с другой стороны, всегда есть опасения, сможет ли он гармонично встроиться в общую систему школьных знаний. Дополнительная сложность связана и с самой спецификой предмета «Основы религиозных культур и светской этики», ведь он ориентирован, прежде всего, не на знания, а на изменение повседневной практики. И хотя этику часто определяют как «систему знаний, помогающую судить о том, что следует и чего не следует делать, отличая добро от зла» [1, 212]¹, но всем интуитивно понятно, что главный упор здесь нужно сделать не на знания, а на способность судить, оценивать, принимать решения. Преподавание этики в школе — это также хороший повод задуматься о роли учителя, его личностных мировоззренческих установках и моделях взаимодействия с учащимися в педагогическом процессе. Поэтому еще до того, как этот предмет стал привычным для школы, следовало бы задуматься о «подводных камнях», которые могут возникнуть в процессе преподавания основ светской этики.

Основные затруднения, которые неминуемо будут возникать в деятельности учителя в связи с этим предметом, можно разделить на два типа: методические и этические трудности.

К *методическим трудностям* следует отнести следующие:

1. Изучение курса этики не может заключаться только в усвоении фактических

знаний, более того, сами по себе эти знания играют очень малую роль в этике. Возникает вопрос: какие цели должно преследовать преподавание этой дисциплины и как можно проверить, достигнуты ли они? Согласно программе начального общего образования «Основы религиозных культур и светской этики», утвержденной Министерством образования РФ, главными целями предмета являются: формирование нравственных качеств личности, формирование ценностно-смысловых мировоззренческих основ, развитие способностей к общению в полиэтнической многоконфессиональной и поликультурной среде. Все это навыки, применение которых связано с мировоззрением индивида. Иными словами, этика может преподаваться только как предмет, ориентированный на индивидуальную жизненную практику. Это не совпадает с подходом в других дисциплинах, где основной упор делается на общее (а не индивидуальное) знание, и только на базе этого знания затем уже выстраиваются умения и навыки (или компетенции). В этике, напротив, никакое знание не может считаться полученным, если оно не применяется индивидом в его жизни. Нельзя забывать, что так или иначе, но учитель должен оценить учебную деятельность школьника. Но как это сделать, если дело не только в усвоенных знаниях, но по большей части в желании их усвоить и применить?

2. В рамках рабочих программ, существующих по данному предмету, не вполне четко прописана методическая функция учителя. Стандарт и программы много внимания уделяют формированию мотивации

¹ В квадратных скобках указан номер работы и страницы в ней из списка «Использованная литература». — *Ред.*



у школьника, а также подходам, ее стимулирующим. В то же время сами уроки и учебник построены так, что в них содержатся некие сведения об этических проблемах и задания на понимание этих проблем. Возникает логичный вопрос: учитель должен выступать в роли поясняющего и иллюстрирующего эту проблематику или его задача состоит в актуализации самой проблематики у учащихся? На первый взгляд этот вопрос следует решить объединением двух этих задач, однако на практике это довольно сложно. Дело в том, что данные функции выражаются разными речевыми позициями: в первом случае — это оценивающий менторский тон, опирающийся на фактические знания, во втором — диалог «на равных», в котором учитель должен, так же как и ученики, отстаивать свою позицию. Попытка совместить эти позиции обычно приводит к новым, теперь уже этическим затруднениям.

К *этическим трудностям* следует отнести следующие:

1. Этика как учение исторически всегда связывалась с фигурой учителя, т.е. того, кто обладает реальным, практически воплощенным моральным авторитетом. Однако имеет ли простой учитель моральное право брать на себя такую роль перед учениками? Идеальной была бы ситуация, когда учитель действительно является таким авторитетом и для детей, и для их родителей, и для других окружающих. Но, увы, в реальности все гораздо сложнее, а потому этически более верно было бы воздерживаться от подобной позы просто потому, что последствия несовпадения крайне негативно скажутся на самом педагогическом процессе (а может, и на психологическом состоянии учителя). Тогда становится непонятно: какую роль должен взять на себя учитель светской этики? Здесь нет готовых ответов и моделей поведения: каждый учитель должен сам выработать такую речевую позицию, которая могла бы одновременно и учить, и убеждать, но при этом не подавлять и навязывать. Ведь совершенно очевидно, что задача учителя — не навязывать свои ценности и этические нормы, а помочь учащимся самим начать путь морального самоопределения. И в то же самое время

давно уже хорошо известно, что если учитель не представляется детям авторитетным и успешным человеком, то они попросту не будут у него учиться. Это заложено бессознательно и, к сожалению, очень хорошо видно на примере тех учителей, которые не питают симпатии ни к работе, ни к собственно предмету преподавания.

2. Особую проблематичность вызывает неизбежность морально-этических конфликтов и споров. Все-таки школа не находится в вакууме, а взаимодействует с реальным миром. Как должен вести себя учитель, если нормы и ценности, о которых он говорит, вступают в противоречие с жизненным опытом ученика, с представлениями и ценностями родителей, со сведениями из модуля «Основы религиозных культур»? В преподавании этики это особенно важно, так как часто ученик, обнаруживая нестыковку между тем, чему учат, и тем, как на самом деле поступают другие (учитель, родители, другие ученики или окружающие), начинает вырабатывать в себе род морального лицемерия. А это явно не та цель, ради которой введен этот предмет.

Спорные ситуации и несоответствия неминуемы, ведь этика — учение о должном, а не о реальном положении дел. Не говоря уже о том, что все люди по-разному оценивают одни и те же события. Это подчеркивается в рабочих программах и в книгах для преподавателя по данному курсу: одна из главных причин введения данного предмета в школе — осознание, что без духовного и морального образования невозможно стабильное развитие страны. Поэтому возникает иллюзия, что учитель должен стать «голосом» высших моральных ценностей. Заняв эту позицию, учитель светской этики все время будет подвергаться риску попасть в одну из этических ловушек. К таким ловушкам можно отнести следующие. Во-первых, учитель может непреднамеренно оказаться критиком родителей, что может серьезно ухудшить его отношения и с детьми, и с их родителями. Во-вторых, учитель сам может стать объектом критики, так как и в его жизни могут обнаружиться моральные противоречия (особенно актуально это для сельских школ). В-третьих, учитель бессознательно может навязывать опреде-



ленную точку зрения в отношении некоторых вопросов, где нужно делать выбор (например, между светским и религиозным предписанием). Не секрет, что этические споры могут перерасти в личностные конфликты, а это может серьезно осложнить работу учителя. Поэтому необходимы хоть какие-то базовые правила или рекомендации, которые позволят частично нивелировать вышеуказанные опасности и ловушки.

Подробно осмыслив и проанализировав эти затруднения, можно попытаться предложить несколько практических рекомендаций, которые могут помочь в сложной ситуации. В создании этих рекомендаций мы опирались на данные психологии и психоанализа, а также идеи отечественных мыслителей (М.М. Бахтина, М.К. Мамардашвили, Э.В. Ильенкова).

1. В преподавании этики необходимо оценивать, прежде всего, усилия, а не результат, поскольку они больше скажут о мотивах ученика. Не всякий ребенок (да порой и взрослый) может выработать свою точку зрения, и нужно не навязывать ему готовый моральный ответ, а стимулировать к дальнейшему поиску. В этике приемлемы любые ответы, но при одном важном условии — если они аргументированы и опираются на всеобщие гуманистические ценности. Задача учителя значительно упрощается, если он понимает, что ему нужно научить других этической аргументации и принятию решений на ее основе. В простых формах это доступно и для учащихся IV–V классов. В дальнейшем же необходимо просто развивать эти первичные навыки. В каком-то смысле это облегчает и контроль результатов — ведь определить, способен ли ученик к самостоятельной аргументации и оценке моральных ситуаций, гораздо проще, чем выяснять, какие нравственные качества в нем сформировались.

2. Помимо общих сведений об этических понятиях и ситуациях учитель должен выбрать единое направление педагогического процесса. Учитывая этическую традицию, такой красной нитью, пронизывающей и связывающей все знания по курсу, может стать идея нравственности. Нравственность является свободной

«внутренней предрасположенностью к моральным поступкам» [1, 214]. Поэтому главное, что должны вынести из курса этики учащиеся, — этика не бывает принудительной. Каждый сам принимает решение быть ему моральным или нет, а потому все, что навязано, не может быть этикой по определению. Подобная стратегия позволяет решать и многие сложные ситуации в процессе обучения. Так, например, если ученик вдруг спрашивает, почему вы учитель одному, а мама делает по-другому, то учитель не должен оправдывать себя или эту маму, а просто переадресовать вопрос той самой маме. Учитель не отвечает за то, что поведение других не соответствуют моральным нормам. То же самое касается и типичного «школьного вопроса» «Как правильно?». В этике всегда есть правильный ответ, но он всегда индивидуален, так что на него должен ответить учащийся, а не учитель.

3. Поскольку все мы являемся носителями конкретных ценностей и норм, то в преподавании этики нужно не скрывать это, а, напротив, показывать. Вообще личный пример или честное рассуждение учителя в гораздо большей степени научат школьника думать и оценивать поступки с точки зрения нравственности, нежели учебник. В каком-то смысле самым честным было бы в начале курса обозначить плюрализм мнений на уроках, и в качестве одной из частных точек зрения обрисовать свою (например, связанную с верой или атеизмом). Дети в этом возрасте еще невосприимчивы к сложным аргументам и понятиям, но они очень хорошо чувствуют интонацию (честен ли учитель, говорит от себя или «формально»), жесты, поступки и жизненные примеры (даже такие, о которых, как нам кажется, им еще рано знать), поэтому хорошим способом совмещения иллюстративной функции и стимуляции к собственному рассуждению будет как раз этически честная и открытая позиция учителя.

Главным достижением учителя в процессе преподавания основ светской этики может стать только одно — привить или укрепить в учащихся желание быть нравственным, справедливым, честным. Еще Сенека Младший говорил, что «главное ус-



ловие нравственности — желание стать нравственным» [2, 694]. Только с таким желанием все этические понятия, которые должны быть изучены (справедливость, долг, ценности, свободы и т.д.), станут востребованы и понятны для учащегося. Без такого желания — это всего лишь «мертвые знания».

Мы надеемся, что эти рекомендации будут полезны для преподавателей начальной школы, а также станут стимулом для более

глубокой разработки методических материалов по предмету «Основы религиозных культур и светской этики».

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Основы духовно-нравственной культуры народов России. Основы религиозных культур и светской этики: Кн. для учителя. 4–5 классы. М., 2012.

2. Душенко К. Большая книга афоризмов. М., 2001.

Чтение — одна из форм получения и усвоения социального опыта, культурных традиций

Д.В. ВАСЁВ,

старший преподаватель, Академия искусства и культуры, г. Пермь

В недалеком прошлом чтение книг считалось одним из значимых показателей общей культуры личности. Понимание литературного произведения, познание его через личные переживания возможно только в том случае, когда с детских лет у ребенка развиваются способности видеть, слушать и слышать, владеть словом, речью. Литературные произведения помогают воспитывать в детях доброту, совестливость, честность, чувства долга, чести, патриотизма, подчеркивая, что эти человеческие качества ценились, ценятся и будут цениться всегда.

Чтение — одна из форм получения и усвоения социального опыта, культурных традиций. Выбор литературы для чтения определяется потребностями, интересами, территориально-этнической принадлежностью и многим другим, способствует нравственному самоопределению в мире культурных ценностей. Анкетирование и опросы, проведенные в подготовительных группах детских садов во время диагностики по социометрии, в школах, колледжах и институтах, дали определенную картину предпочтений подрастающего поколения в выборе литературы:

На вопрос: «Читали ли вам в детстве?» ответили «да» 802 человека, что составляет 81 % респондентов. Самый низкий показатель получен при опросе учеников начальных классов. Это, очевидно, вызвано тем, что родители считают: научился читать — читай сам! Но получение какого-либо знания детьми не означает, что они будут им пользоваться, еще и получая при этом удовольствие. В этом возрасте и упускают родители момент привития любви к чтению. Сегодня почти утрачена культура чтения книг вслух в семье, не конкретному ребенку, а именно семейное громкое чтение. В семье дошкольникам (по данным Института возрастной физиологии РАН) читают около 10 % родителей, а школьникам всего 0,2 % пап и мам! Не любящие читать взрослые не смогут приохотить детей к чтению. На вопрос: «Почему вы не хотите читать?» ответили следующее: «скучно, неинтересно» — 18 %, «нет времени» — 28 %, «Интернет и телевидение интереснее» — 22 %, «устаю от чтения» — 19 %, «много задают уроков» — 13 %. Только один из 1000 опрошенных признался: «Мама убрала телевизор, и я, сначала неохотно, начал читать книги, потом втянулся, и оказалось, что это очень интересно».