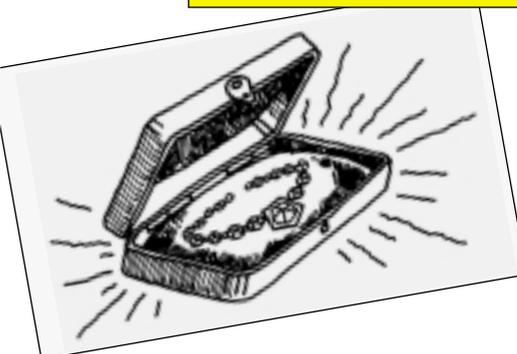


В этом номере мы открываем новую рубрику, в которой предполагаем знакомить наших читателей с опытом создания уникальных образовательных учреждений, в том числе и дошкольных. Разумеется, полностью воспроизвести опыт подобных педагогических коллективов невозможно, однако заимствовать что-то из их работы, без сомнения, полезно и увлекательно.



Из опыта работы в сфере лично и нравственно ориентированного образования

Муниципальная школа «Ключик» была создана в г. Орле в 1996 году в рамках проекта «Модель школы нравственно ориентированного образования в свете русской философской мысли».

Опираясь на опыт русской философской и педагогической мысли и основы православного мирозерцания, наша школа ставит своей задачей помочь ребенку:

- выстроить нравственное отношение к себе, миру, окружающим его людям;
- раскрыть и развить заложенные в нем природой способности;
- заложить основу профессиональных знаний и умений;
- найти свое место в социуме.

С 1998 года школа имеет статус федеральной экспериментальной площадки.

Предельная наполняемость классов – 16 человек.

Дети находятся в школе с 8.00 до 18.00 и занимаются 5 дней в неделю. Занятия чередуются с прогулками на свежем воздухе, дети обеспечиваются трехразовым питанием. Режим для первоклассников предусматривает время для сна.

С 1-го класса ведется предметное преподавание по:

- родному языку и художественному слову,
- мироведению,
- математике,
- английскому языку,
- истории (с 3-го класса),

- изобразительному искусству и художественному труду,
- музыке,
- введению в песенный фольклор,
- хореографии,
- театру,
- физкультуре.

В 1–4-м классах мы придерживаемся безоценочной системы обучения в рамках педагогического диалога с использованием передовых технологий развивающего обучения. По некоторым предметам (родной язык и художественное слово, мироведение, введение в песенный фольклор, естествознание) преподавание осуществляется по разработанным в школе оригинальным программам, не имеющим аналогов в России.

В школе создана комфортная учебная обстановка для каждого ученика, работает психологическая служба.

В начальном звене действует система классного наставничества.

Школа является базовым учебным заведением областного и городского управления образования, Института усовершенствования учителей. Здесь отработываются программы, созданные сотрудниками ВНИКа и лаборатории гуманитарных исследований при кафедре развития образования ИУУ, проходят семинары и курсы повышения квалификации по проблемам гуманистической педагогики. «Ключик» ежегодно проводит для учащихся 5–8-х классов школ города и области конкурс «Любители русской словесности».

Итак, «Ключик» приглашает в дорогу!

Наши спутники: ученики, учителя, родители.

Непременное условие: согласие всех трех сторон пуститься в путь вместе.

Цель: создание целостной картины мира через нравственное отношение к миру, людям и самому себе.

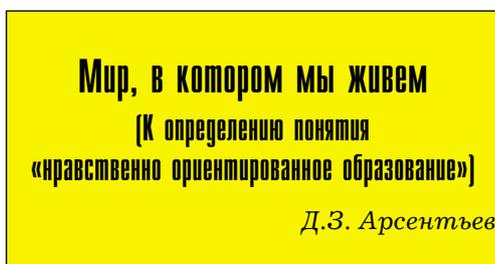
Путь: через выстраивание единого языкового пространства и освоение его законов посредством диалога с выходом на непрерывное самообразование во всех областях жизни.

Основной способ движения: продуктивная деятельность в рамках диалога.

Ориентиры в пути – необходимые компоненты создания целостной картины мира в процессе образования:

- общее языковое пространство;
- культура диалога;
- интеграция учебных дисциплин;
- творческий характер деятельности;
- освоение методов самообразования;
- приобщение к богатствам общечеловеческой культуры;
- нравственные ориентиры при выстраивании образа жизни.

Д.З. Арсентьев –
автор и руководитель проекта
«Я и мир, в котором мы живем»



Педагогика есть искусство
делать человека нравственным.

И. Ильин

Действующая сегодня модель образования не ориентирована на какую-либо одну цель: образование стало многоаспектным. Выдвижение частных целей по отдельным дисциплинам, и в том числе воспитательной цели, не только не может придать целостность образовательной системе, но и вносит дисгармонию в ее функционирование в виде конкурирующих отношений между предметными областями, их носителями (учителями) и, в конечном счете, самими учениками.

Декларируемое до недавнего времени понятие **всесторонне развитой личности**, предлагавшееся в качестве основной цели образовательного процесса, сегодня несостоятельно. Вместе с тем в работах, посвященных насущным проблемам образования, приоритет все чаще отдается **задачам воспитания**, которые предлагается

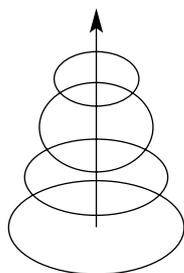
решать с позиций **личностного подхода**. В качестве **главных ценностей личностно ориентированного образования** указываются «сам ребенок, культура и творчество», а его целью полагается «воспитание целостного человека культуры, имеющего взаимосвязанные природную, социальную и культурную сущности» [1, с. 73]. Однако в теории и практике педагогики до сих пор не существует четких представлений о том, что следует понимать под личностным подходом [1, с. 80]. Вряд ли этот факт случаен – очевидно, причины его нужно искать в методологических сферах.

Необходимо признать, пишет кандидат философских наук И.А. Бирич, что «в общественном сознании и социальной практике существует несколько уровней решения проблемы построения школы будущего. Наш уровень – философский, методологический, учитывающий природу человека, закономерности его духовного становления и социализации. Именно философия задает целевые задачи образованию и вырабатывает критерии оценки происходящих там процессов обучения и воспитания. Только философия может отследить момент, когда обучение – процесс цивилизационный – начинает входить в противоречие с воспитанием – процессом культурным, т.е.

когда возникает угроза выхолащивания из образования гуманистических ценностей, перехода его на формальные рельсы» [2, с. 9–10]. Сегодня этот перекося осознается всеми и все согласны с тем, что концепция **содержания** образования нуждается в коренных изменениях. «Школа должна помочь ребенку целостно и системно увидеть окружающий мир как часть мироздания; способствовать развитию его творческого мышления как проявления в нем общих с природой законов созидания; посредством приобщения ребенка к богатствам мировой культуры сформировать у него такое нравственное мировоззрение, которое поможет ему осознать единство своего внутреннего и окружающего внешнего мира и одновременно – взаимозависимость их развития и взаимовлияние друг на друга» [2, с. 11].

Постановка как насущной задачи **воспитания целостного человека** далеко не случайна, ибо в переломные моменты развития общества, переживаемые сегодня и нашей страной, яснее осознается, что «воспитание есть величайшая и труднейшая проблема, которая может быть поставлена человеку» [3, с. 214], однако именно от ее решения зависит, в каком направлении будет развиваться общество.

Слова *целостный, целый* восходят к древнему индоевропейскому корню *kel-, который через ступень чередования e/o связан с *kol-, давшим впоследствии целый ряд слов противоположной семантики. С одной стороны, это слова *коло* (древнерусск. круг), *колокол*, *колесо*, *кольцо* и др., где совершенно очевидна общая идея круга как завершенности, замкнутости, наполненности, и, с другой стороны, – такие слова, как *кол*, *колоть*, *раскол* и т.п., несущие идею вектора, стержня. Если попытаться графически «совместить» эти две противоположные идеи, то получим следующую схему:



Она интерпретирует достижение целостности как вертикальный подъем по спирали. В языке слова *целить, исцелять, целитель, целебный* несут в себе смысл способа и средств достижения целостности. В одном с ними ряду находится и слово *цель* – конечный результат, итог любой осмысленной деятельности. Все это ясно указывает на то, что целью образования не могут быть только знания, умения и навыки по отдельным дисциплинам, поскольку, помимо обучения, и даже в первую очередь – **человек нуждается в воспитании.**

Слово *образование* изначально несет в себе смысл «сообщить, придать какой-либо образ», а в системе нравственно ориентированного образования это положение конкретизируется как **способность к познанию, свобода воли и способность к творчеству**, развитие которых рассматривается сквозь призму общечеловеческих ценностей.

Способность к познанию нельзя понимать только как умение оперировать рациональным мышлением. В первые годы жизни, когда еще не развито отвлеченное мышление, ребенку для осуществления контакта с окружающим миром уже доступна основанная на чувственном восприятии интуиция, представляющая предмет целиком, в нерасчлененном виде. В период становления, взросления организма развивающееся сознание вступает во вторую фазу – формирования рационального мышления. По мнению выдающегося русского философа В. С. Соловьева, ему «принадлежит особенное значение как границе или переходу между чувственным восприятием и умственным созерцанием» [4, с. 204]. Умосозерцательное мышление и есть основная форма истинного познания. Оно должно не только уметь аналитически, «умственно разлагать жизнь», но, чтобы не быть бесчувственным, равнодушным и, следовательно, беспредметным, оно должно быть одухотворено сердцем.

Человеку изначально присуще личностное начало, и всей своей жизнью он призван развивать в себе личность. Но личность не в психологическом,

не в душевном смысле, а в конечном и самом главном, предполагающем центром человека его дух. Духовность свойственна каждому человеку и от рождения, как и свобода, дана ему в зачаточном состоянии как «дар **выбора, предпочтения и самоопределения**», который «крепнет и разрастается от пользования им» [5, с. 59].

Вот почему главной целью нравственно ориентированного образования становится **развитие духовного дара**: привитие учащимся деятельной любви к старшим, окружающим, природе, самому себе и воспитание в них волевого начала, а это означает реализацию способности к самостроительству и самоуправлению. Вслед за И.А. Ильиным мы полагаем, что «воспитывать человека – значит приучать его к самостоянию и самообладанию во всех областях жизни. Человек созрел тогда, когда он научился самостоятельно наблюдать, исследовать и мыслить; когда он приобрел способность ставить себе жизненные цели и удачно осуществлять их верными средствами; когда он выработал себе характер, т.е. систему необходимых духовных актов: акт совести, акт мирозерцания, акт волевого самоуправления, акт правосознания, акт дисциплины и др.» [6, с. 59].

В нравственно ориентированном образовании все должно быть направлено на решение этой основной задачи: соответствующим образом выстроенные программы по различным предметам, внутренний распорядок и взаимоотношения всех членов школьного коллектива, но самое главное – перед глазами учеников всегда должен стоять пример старших, решивших (и решающих) проблему своего личного духовного развития. И просто необходимо, чтобы этот достойный пример для подражания как наиболее действенный из всех образовательных факторов был в поле зрения ученика постоянно – и в школе, и дома.

Единственно приемлемой формой взаимодействия участников образовательного процесса становится **диалог, диалогические отношения,**

однако понимание этих отношений должно быть раскрыто с большей глубиной и ясностью.

Исследования М.М. Бахтиным поэтики Ф.М. Достоевского с достаточной очевидностью выявили методологический характер принципов монологаизма и диалогизма: оба они лежат в основе противоположных по сути мировоззрений. Для сторонника **монологического взгляда** на окружающую действительность всегда существует одно, «правильное» представление о чем-либо (ср.: гр. *topos* – один и *logos* – слово; учение; мнение), как правило, ему же принадлежащее. Решающим критерием истины становится разум, рациональное мышление, высшим инструментом познания мира объявляется наука, по канонам которой следует устроить общество (научный социализм, коммунизм), объяснить искусство, перекроить окружающий человека мир. Принцип монологаизма пронизывает все многочисленные структуры образования: он лежит в основе отбора его содержания, методики преподавания (не случайно репродукция – до сих пор ведущий способ усвоения знаний в массовой школе) и всей его организации.

Кризис монологической системы мирозерцания назрел давно. Русская литература художественно провидела торжество монологаизма, а также его последствия, несущие человеку XX столетия массу страданий. В творчестве многих русских писателей во всей глубине и ясности предстал тип человека, решившего, что он обладает истиной, «сотворившего» по ней свое представление о мире (утопическое сознание) и «по своему образу и подобию» начавшего его переустройство. Но русская художественная (Ф.М. Достоевский, М.А. Булгаков и др.), религиозно-философская (В.С. Соловьев, Н.О. Лосский, Н.А. Бердяев, И.А. Ильин и др.) и педагогическая (К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов и др.) мысль сформулировала противоположный монологуизму тип человеческого отношения к себе и миру – **диалогизм**. Противопоставляя в художественном творчестве

монологическому мирозерцанию полифонию, М.М. Бахтин подчеркивает, что ее сущность заключается «именно в том, что голоса здесь остаются самостоятельными и, как таковые, сочетаются в единстве высшего порядка, чем в гомофонии. Если уж говорить об индивидуальной воле, то в полифонии именно и происходит сочетание нескольких индивидуальных волей, совершается принципиальный выход за пределы одной воли» [6, с. 36].

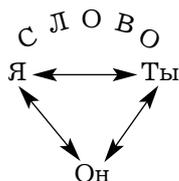
В основе полифонии лежит диалог, диалогические отношения, которые М.М. Бахтин рассматривал как явление, «пронизывающее всю человеческую речь и все отношения и проявления человеческой жизни, вообще все, что имеет смысл и значение» [6, с. 71].

Однако следует подчеркнуть, что **обычный диалог весьма существенно отличается от педагогического.**

Слово *диалог* обычно интерпретируется как «разговор двух или более лиц». Между тем в греческом слове *dialogos* приставка *dia-* обозначает не «два», как часто думают (в отличие от *di-*), а «сквозь, через» (ср.: *диаметр* – «измеренный через центр», *диагональ* – «проходящая через угол» и т.п.).

Истинный диалог всегда предполагает волевое усилие личности – «впустить на свою территорию» чужую мысль (это возможно только при условии отказа на время от своей собственной), найти в ней созвучное своей мысли (что возможно, если признать за ней равное право на существование) и соединить свое и чужое, отказавшись от «несозвучного» своего для рождения общего целого.

Суть такого диалога в нашем понимании заключается в том, что он изначально троичен:



Здесь «Я» обозначает говорящего, «Ты» – слушающего, «Он» –

предмет разговора, единство которых обеспечивается в диалоге посредством Слова, ибо диалог по определению есть объединение словом трех лиц, трех субъектов, трех волей. Особо следует подчеркнуть, что в подобном диалоге «предмет разговора» также самостоятелен, т.е. не зависим от первых двух лиц, он имеет свой характер и свой способ существования.

«Трехсубъектный» диалог не может возникнуть сам по себе, спонтанно, он всегда творится всеми его участниками. Можно указать три условия, без соблюдения которых диалог невозможен:

- умение **слушать** собеседника (т.е. направлять свое внимание и волю на предмет разговора);
- умение **слышать** собеседника (т.е. стараться понять то, что говорится, соотнести те доводы, которые приводятся, с тем, что утверждается);
- умение **принять** мнение собеседника (т.е. опереться на то положительное, что в нем содержится, и развить его, обогатив своими соображениями).

Названные условия требуют от участников диалога иного отношения друг к другу: в их основе лежат доброжелательность, доверие, искренность, любовь.

Представляемый таким образом диалог дает возможность путем анализа высказываемых различных точек зрения выстроить и аргументировать свою собственную. Постоянное пребывание в таком диалоге вырабатывает у его участников способность не только прислушиваться к чужому, но и похожему на свое мнению, но и слышать себя, соотносить свои мысли о разных предметах, делать переносы из одной области знания в другую. Общение в диалоге учит собеседников замечать частности, сквозь частности видеть целое, определять место части внутри целого.

Как уже было отмечено, «трехсубъектный» диалог невозможен вне нравственных категорий: он возможен лишь при добровольном вхождении в него собеседников и их согласии придерживаться его условий.

Применительно к школьной ситуации это означает, что активной стороной такого диалога должен быть учитель. Только он может взять на себя ответственность за осуществление диалога, если он вполне осознает, насколько необходимы детям такие условия существования, взросления и приобретения знаний. Но это означает также, что **учитель должен быть сам внутренне готов выполнять те условия, которые лежат в основе диалога**. И дело здесь не в предметном содержании, не в методическом подходе, а лишь в способности любить свой предмет и любить детей, какими бы они ни были, нести им свою любовь невзирая на самые неблагоприятные внешние обстоятельства, ибо учитель, по убеждению Ш.А. Амонашвили, «и есть школа; школа в нем, а не вне его» [7, с. 11].

То, что диалог есть общение через Слово, задает для всех собеседников, и в первую очередь для ведущего разговор, весьма высокий в нравственном плане уровень общения: «возлюби ближнего, как самого себя». И лишь при исполнении этого завета со стороны учителя и возникают те удивитель-

ные взаимоотношения с его учениками, которые мы и называем педагогическим диалогом.

Литература

1. *Бондаревская Е.В.* Теория и практика лично ориентированного образования // Педагогика. 1996. № 5.
2. *Бирич И.А.* Философская стратегия образования на пороге XXI века. Возвращение к человеку // Мир, в котором мы живем: Сб. ст. сотрудников и преподавателей школы-лаборатории «Ключик». – Орел: Изд-во Орловского ИУУ, 1997.
3. *Ильин И.А.* Путь к очевидности. – М.: Республика, 1993.
4. *Соловьев В.С.* Сочинения: В 2-х т. – 2-е изд. – Т. 2. – М.: Мысль, 1990.
5. *Ильин И.А.* Аксиомы религиозного опыта: В 2-х т. – М.: ТОО «Рарогъ», 1993.
6. *Бахтин М.М.* Проблемы поэтики Достоевского. – 3-е изд. – М.: Худ. лит., 1972.
7. *Амонашвили Ш.А.* Школа жизни. – М.: Изд. Дом Шалвы Амонашвили, 1998.

Дмитрий Зосимович Арсентьев – канд. филол. наук, зав. кафедрой развития образования Орловского областного ИУУ.