

## ФОРМЫ, МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ СТАНОВЛЕНИЯ ЭТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ

**Валерий Николаевич Клепиков,**

ведущий научный сотрудник Института социальной педагогики РАО,  
заместитель директора по инновационной работе, учитель математики  
и этики средней школы № 6 г. Обнинска Калужской области,  
кандидат педагогических наук, [klepikovvn@mail.ru](mailto:klepikovvn@mail.ru)

• нравственный образ жизни • становление этической культуры • жизнеутверждающие ценности • формы • методы • приёмы • гуманные акции • нравственно-ориентированные ситуации • нравственные события •

Этическая культура учащегося — это осознанная иерархия личностных жизнеутверждающих ценностей, проявляющаяся в нравственных качествах и нравственно ориентированном образе жизни. Её формирование осуществляется целенаправленно и системно с 1 по 11 классы. Принципиальную роль в процессе становления этической культуры учащихся<sup>1</sup> играют выбранные *формы, методы и приёмы*.

В первую очередь эффективность деятельности педагогов и учащихся зависит от форм их взаимодействия. Формы взаимодействия — это способы целесообразной организации коллективной и индивидуальной деятельности педагогов и учащихся. Существуют следующие основные формы работы с учащимися: классная и внеклассная, урочная и внеурочная, школьная и внешкольная, но наиболее универсальными являются *индивидуальная и коллективная (групповая) формы*.

Индивидуальная форма (межличностная беседа, совместное взаимодействие, целенаправленная помощь) существенна в ходе становления этической культуры школьников. Благодаря ин-

дивидуальной форме удаётся наиболее полно реализовать личностные возможности учащегося, учесть его самобытные качества, наиболее дифференцированно раскрыть его внутренний мир. Данная форма наиболее эффективно реализуется в создании учащимися нравственно-ориентированных текстов, научно-исследовательских работ, трудовой и спортивной деятельности, ведении портфолио, поступках, высказываниях и т.д.

Однако, на наш взгляд, ведущей формой в ходе становления этической культуры учащихся в современном социуме является коллективная форма, которая предполагает творческое сосуществование педагогов и учащихся. В последнем случае важны такие интерактивные формы работы, как совместная деятельность, сотрудничество, сотворчество, игра, диалог. Особое внимание к коллективной форме взаимодействия связано и с тем, что учёные-психологи (Л.С. Выготский, Б.И. Додонов, И.С. Кон и другие) на основе многолетних исследований доказали, что осознание некоего объекта как социокультурной ценности предшествует превращению его в личностную ценность. Как пишет Б.И. Додонов, «перенимая от окружающих людей взгляд на нечто как на ценность, достойную того, чтобы на неё ориентироваться в своём поведении и деятельности, чело-

<sup>1</sup> Как представляется, общая культура человека наполняется такими составляющими, как этическая, эстетическая, интеллектуальная, физическая, трудовая и другие культуры. Их значимость зависит от того, на сколько они проявлены и востребованы в ходе развития человека.

век может тем самым закладывать в себе основы потребности, которой раньше у него не было»<sup>2</sup>.

Очень важно добавить, что на всех этапах становления этической культуры учащихся в современном социуме общественные институты, педагоги, учащиеся и их родители действуют преимущественно вместе, как *социальные партнёры*<sup>3</sup>, что способствует формированию наиболее полного «образа» человека: индивидуальной иерархии жизнеутверждающих ценностей, субъектной позиции, нравственных качеств, коммуникативных и рефлексивных умений, творческих способностей, чувства ответственности.

Как известно, вечные проблемы бытия невозможно окончательно решить с помощью набора научных способов. В мире социокультурной реальности спорят скорее не факты, а различные принципы, убеждения, установки, мировоззрения. Для человека, живущего в сегодняшнем мире, общение с ценностями прошлых времён не менее важно, а временами даже более значимо, чем общение с современными социокультурными ценностями, которые нередко подвергаются вульгаризации и девальвации.

Поэтому наиболее важной формой коллективной работы является *погружение* педагога и учащихся в ценностные миры различных цивилизаций, культур, эпох, столетий, народов, великих людей, этических направлений и произведений культуры. В процессе погружения юный человек переживает социальные, культурные и исторические *события*, которые становятся для него субъектно-значимыми.

Например, достаточно сложно усвоить понятия «добро» и «зло», как ценности, если не рассмотреть их в контексте античной, средневековой, нововременной и современной культур («диалог культур»), т.е., не применяя *культурологического подхода*. Если сформулировать очень лаконично, то в ходе изучения этики появляются следующие культурологические парадигмы:

- В античности (Сократ, Платон, Аристотель, Плотин и другие) зло ассоциируется с пассивностью, распущенностью, косностью, нарушением меры и пропорции, незна-

нием или заблуждением, отдалённостью от мира идей (вечных идеальных образцов). Всё, что бесформенно, сопряжено со злом. Зло — это как бы распавшееся добро, потерявшее цельность и меру. Кстати, вот почему Сократ учил скорее не о добром в смысле доброты, но о добром в смысле *добротности* (мы нередко говорим — «добротная вещь»). Добро же есть вечные идеи, идеальные формы, постоянство, жизнеутверждающая воля, полнота, цельность, истина и красота.

- Средневековая христианская традиция (Библия, Августин, Кентерберийский и другие) отвергает субстанциональность зла, т.е. оно не есть нечто вечное, фундаментальное, подлинное. Субстанционально только добро, зло же есть отпадение от бытия, недостаток, отсутствие, лишённость или «ничто». В конце концов, зло саморазрушительно и наказывает самоё себя. Добро с помощью веры в Бога и постоянных усилий нужно поддерживать, сохранять, утверждать. Ослабление, усталость, неверие оставляют лазейку для проникновения зла («свято место пусто не бывает»). Таким образом, если человек живёт в свете божественной благодати, то он не может вершить зла, он вершит только добро («ходите пока с вами свет»).

- Мыслители Нового времени (Декарт, Лейбниц, Кант и другие) основывают добро на разуме, совести и свободе воли. Они находят опору для добра в надчеловеческих, сверхчеловеческих и в то же время истинно и глубоко человеческих основаниях. Зло же появляется в отступлении, в неразличении «слишком человеческого» (эмоции, страсти, желания) и «надчеловеческого». Добро не отдаётся во власть свободы выбора человека: слишком случаен и произволен может оказаться такой, даже искренний, выбор («благими намерениями может быть вымощена дорога в ад»). Поэтому свобода воли и необходимость у мыслителей нередко сближаются и даже отождествляются.

- В современном мире существуют различные точки зрения на добро, которые имеют истоки и в прошлых

<sup>2</sup> Додонов Б.И. Эмоция как ценность. М., 1978. С. 145.

<sup>3</sup> В этом процессе участвуют и общее, и дополнительное, и семейное образование (которые интегрированы).

веках. Часто встречается мнение, что неизбежность зла в мире связана с тем, что оно выступает оборотной стороной добра. Добро и зло связаны настолько неразрывно, что любое из всех проявлений добра несёт в себе и зародыш зла («добро должно быть с кулаками»). Именно свобода, считают многие мыслители, порождает добро и зло. Человек, лишённый свободы зла, был бы всего лишь «автоматом добра» (Н. Бердяев). Вспомним, как искушал провокационными вопросами Сатана Леви Матвея, ученика Йешуа Га Ноцри у Михаила Булгакова в романе «Мастер и Маргарита»: «Что бы делало добро, если бы не существовало зла, и как бы выглядела земля, если бы с неё исчезли тени? Ведь тени получаются от предметов и людей. Вот тень от моей шляги. Но бывает, тени получаются от деревьев и от живых существ. Не хочешь ли ты ободрать весь земной шар, снеся с него прочь все деревья и всё живое, из-за своей фантазии наслаждаться голым светом?»

Эффективное погружение в различные ценностные миры обеспечивают четыре метода: *реконструкции, проживания, рефлексии и сотворчества*<sup>4</sup>. Все методы взаимообусловлены, сосуществуют и взаимодействуют.

*Метод реконструкции* предполагает воссоздание культуры, эпохи, мировоззрения человека, произведения в наиболее адекватном виде. Это необходимо делать, так как, чтобы понять какое-либо социокультурное явление, нужно воссоздать процесс его возникновения, проследить, какие этапы в своём развитии оно прошло, как оно проявлялось, какое влияние оказало и оказывает на другие явления. Если взять, например, исторический текст, то для реконструкции важно уметь расшифровать не только каждую семиотическую единицу текста, например, каждое слово, но и знать грамматические принципы сопряжения, предвидеть контекст всей фразы, целого произведения, а само произведение увидеть во всеобщем контексте социума, культуры, мировоззрения, исходя из того, что только в рамках це-

лого раскрывается значение каждого смыслообразующего элемента произведения.

*Метод проживания* помогает полученные знания и факты прочувствовать, пережить. Здесь велика роль чувств, воображения, фантазии, интуиции, образного мышления. Чем богаче спектр проживаемых учащимся событий и отношений, тем более успешно происходит освоение социокультурных ценностей, так как в ходе этого проживания учащийся осваивает объекты мира, они входят в структуру его личности, наполняя её новым содержанием. Большим помощником здесь выступает искусство (художественные тексты, живописные произведения, кинокартины, музыкальные произведения и т.д.). В процессе проживания учащийся соотносит полученные сведения со своей личностью, культурой, мировоззрением. Проживание как превращение себя в других, перевоплощение, например, в персонажей произведения, обогащает духовный мир учащегося новым субъектным опытом. Это происходит благодаря «примериванию» ценностного мира героя произведения на свою личность, «переносу», сопоставлению с собой, пониманию других через себя, через своё «я». Проживанию способствуют: проблематизация материала, выявление противоречий, исторических странностей, точек непонимания или удивления.

*Метод рефлексии* создаёт предпосылки для осознанного и критичного отношения учащегося к получаемым сведениям. В этом случае учащийся-исследователь находится в позиции отстранённости, «внеаходимости» (М. Бахтин), которая позволяет ему не просто знать и проживать различные социокультурные явления, но и восстанавливать, реконструировать даже то, что не предполагалось и не прогнозировалось. При этом учащийся достигает двух важных целей: осмысливает социокультурное явление и углубляет понимание самого себя.

Для обретения рефлексивной позиции в ходе формирования этической культуры учащегося продуктивно использовать следующий алгоритм:

- 1) констатация принципиального непонимания тех или иных фактов, текстов, проблем, идей, ценностей, поступков, принадлежащих данной культуре;
- 2) сопряжение анализируемой культуры и её феноменов с феноменами других культур: сопоставление может быть по горизонтали

<sup>4</sup> Клепиков В.Н. Как построить и провести современное этическое занятие? // Школьные технологии. 2014. № 1. С. 115–126.

(с культурами настоящего времени) и по вертикали (с предшествующими культурами);  
 3) создание моделей и структур, обеспечивающих жизнеспособность и интерпретацию феноменов данной культуры;  
 4) объяснение тенденций и особенностей социокультурных феноменов, разрешение первоначальных точек непонимания;  
 5) включение открытых и прожитых ценностей в личностную иерархию ценностей.

*Метод сотворчества* подразумевает организацию творческой деятельности педагога и учащегося, когда они совместными усилиями на основе усвоенных знаний создают образовательные продукты. Лишь самостоятельно создавая нечто подобное, учащийся по достоинству оценивает другие произведения и явления культуры. Образовательными продуктами выступают: сочинения, рефераты, научно-исследовательские работы, проекты, художественные тексты и т.д. Данный метод нацелен на максимальное раскрытие творческого потенциала учащегося, поэтому здесь со стороны педагога очень важны индивидуальные формы взаимодействия.

В ходе многолетней работы по формированию этической культуры учащихся нами были собраны и разработаны следующие *методические приёмы*:

**1. Приём «Сотрудничество».** Приём плодотворен, когда нужно найти истину совместными усилиями. При этом педагог не разыгрывает мнимую заинтересованность, лицемерное участие, но действительно нуждается в совместном с учащимися поиске, чтобы обнаружить креативные подходы, высветить проблему с различных сторон и точек зрения. В процессе сотрудничества формируется терпимость к иному мнению, ответственность за поступки и индивидуальное дело, чувство коллективизма.

**2. Приём «Задай свой вопрос».** Данный приём даёт возможность высказаться или задать вопрос любому, даже очень замкнутому и неуверенному в себе учащемуся. Лишь тогда, когда человек проговорит свою мысль, она становится для него по-настоящему ясной, отчётливой. Другими словами, мысль вызревает благодаря погружению в проблемное диалогическое поле. При этом педагог обязательно поддерживает (но не загоняет учащегося в тупик излишними уточ-

нениями, расспросами, к которым тот явно не готов), отчасти совершенствует и углубляет даже не очень внятные высказывания учащихся, давая им почувствовать, что для него важны все мнения без исключения.

**3. Приём «Акцентуация этического содержания».** Данный приём используется, когда есть возможность или необходимость заострить внимание на каких-либо этических моментах возникших ситуаций, которые поставляет сама жизнь, например, по поводу какого-либо проблемного поступка.

**4. Приём «Запиши своё мнение на бумаге».** Этот приём используется, когда есть необходимость выслушать все мнения, но для этого нет времени или учащийся стесняется высказать свою точку зрения при всех. Данный приём инициирует рефлексию по поводу происходящего или случившегося, когда нужно поймать «горячую мысль», которая ещё не прозвучала в диалоге, и обозначить («объективировать») её. Этот приём очень важен тем, что демонстрирует значимость для педагога мнения каждого учащегося.

**5. Приём «Ситуация успеха».** Педагог специально продумывает различные «пиковые» ситуации или моменты, в которых возможно переживание успеха. Переживание успеха непосредственно связано с личностной свободой, уверенностью в своих способностях и силах. При этом педагог также импровизирует и не упускает возможности, чтобы каждый учащийся приобщился к состоянию понимания, взаимопонимания, радости, вдохновения. Важно рефлексировать такие моменты, потому что именно благодаря им происходит нравственный рост человека.

**6. Приём «Незримая нить единства».** Когда в ходе деятельности начинают возникать определённые нравственные переживания, их необходимо распространить на всех учащихся. Для этого нужно, чтобы те учащиеся, которые их переживают, «замкнули» своё состояние на других, выплеснули переполняющие их эмоции вовне в акте поступка. Если это сделано вовремя и тактично, в коллективе возникает состояние всеобщего единства, взаимопонимания. Ниточкой незримой связи могут служить доброе слово, передаваемый друг другу предмет (свеча, цветок, антикварная вещь, военный орден, открытка и прочее), сов-

местно создаваемый текст-произведение или просто рукопожатие. Но нить единства, конечно, возникает раньше, когда незаметным образом рождается неповторимая и уникальная аура. Коллектив учащихся начинает жить как бы своей внутренней жизнью, согласно своей имманентной логике, и тогда всеобщими усилиями создаётся очаг тепла, взаимосвязи и радушия.

7. *Приём «Философское письмо».* Учащиеся на уроке, занятии или дома пишут письмо философу, писателю или учёному, которого уже нет, понимая, что физическая смерть человека не означает прекращение его личностной жизни: личность персонифицируется в других людях, остаётся в памяти, в воспринятых отношениях, в продуктах труда. Поэтому, обращаясь к нему, они его как бы воскрешают, ведь общаться можно только с живыми. Так частично разрешается проблема вечности. Память вновь и вновь даёт возможность продления жизни мыслителя. В данном письме, например, учащийся рассказывает, как в дальнейшем человечество использовало его интеллектуальное наследие или какие прозрения остались не реализованными, спорит, советуется с ним.

8. *Приём «Мысленное путешествие во времени».* Учащимся предлагается «пронзить» время, стать, например, судьями и адвокатами Сократа, Бруно, Галилея и других великих людей и попытаться понять их мировоззрение: почему их осудили, почему они так по-разному себя вели, почему шли или не шли на компромиссы. При этом по возможности выбираются «проблематичные натуры», на примере которых наиболее наглядно можно проследить сложный, нередко глубоко противоречивый путь нравственных исканий личности, значение нравственных принципов в отстаивании своих убеждений.

9. *Приём «Нетрадиционное начало занятия».* Педагог, войдя в кабинет, обращается к ученикам с вопросом: «Должно ли что-то быть выше человека?» («Может ли эгоизм быть нравственным?», «Рискованно ли жить достойно?», «А всегда ли мы есть, когда живём?», «Перед кем и за что ответственен человек?», «Можно ли бороться со злом его же собственными методами?», «Можно ли умереть раньше смерти?», «Как обрести свою родину?» и т.д.) Тем самым педагог не просто входит в кабинет, а не-

ожиданно, даже ошеломительно, является. Учащиеся, удивлённые и заинтригованные таким вопросом, пытаются дать на него ответ, разгорается спор. Подобными острыми вопросами педагог подводит учащихся к проблеме очередного диалога.

10. *Приём «Групповой поиск решения проблемы».* Учащиеся подразделяются на группы в зависимости от сходства точек зрения на решаемую проблему. Затем им даётся возможность поговорить внутри групп, предлагается выделить не только сильные стороны своих аргументов, но и слабые. Таким образом, делается шаг навстречу тем аргументам, которые приведут оппоненты. В результате завершающая межгрупповая дискуссия происходит гораздо продуктивнее.

11. *Приём «Диалог с мыслителем».* Учащиеся, соглашаясь или не соглашаясь с мыслителем, отстаивают свою точку зрения на рассматриваемую проблему. В роли отсутствующего философа могут выступать учитель, ученик, часть класса. При этом аргументы в пользу мыслителя приводятся из его произведений.

12. *Приём «Незримое присутствие».* Приём используется, когда в ходе взаимодействия необходимо создать ощущение значительности происходящего, незримого присутствия чего-то возвышенного. Для этого можно зажечь свечу, изменить обстановку в классе, включить величавую музыку, повесить репродукцию картины, пригласить уважаемого человека и т.д.

13. *Приём «Монолог-импровизация».* Во время диалога может возникнуть неясность по поводу точки зрения мыслителя на возникший вопрос. Для этого можно попытаться реконструировать это место в монологе-импровизации от имени изучаемого мыслителя. Тем самым учащимся даётся возможность пожить его мыслями, идеями, развернуть их, в чём-то дополнить. Импровизация является выражением творческих качеств учащегося — его свободной активности, способности порождать новую информацию, преодолевать стереотипы.

14. *Приём «Рефлексия».* Рефлексия — это анализ учащимся собственного состояния, переживания, мыслей после завершения какой-либо деятельности. Этим приёмом педа-

гог создаёт ситуации для обретения учащимся отстранённого, «отчуждённого» взгляда на самого себя. Это возможно в связке субъект-объект, когда учащийся для себя становится изучаемым объектом. Для этого можно использовать игровые ситуации, видеозаписи, старые тексты, фотографии и т.д. В такие моменты ученик встречается с самим собой прежним, отслеживает историю роста личностного самосознания, «образа я». Рефлексия может происходить в устной, письменной и игровой форме.

15. *Приём «Косвенное воздействие».* Суть его заключается в том, что педагог, разъяря смысл поступка литературного героя или мыслителя и обращаясь к коллективу класса в целом, проецирует это на конкретную личность учащегося, присутствующего на занятии. «Адресат» обычно догадывается, что речь отчасти идёт и о нём. В процессе этого самоузнавания происходит нравственное самоочищение.

16. *Приём «Мнимое игнорирование недостатков».* Данный приём направлен чаще на «трудных» ребят. В итоге при известных условиях он обеспечивает смену негативного отношения учащегося к педагогу и окружающим ученикам на позитивное. Учащемуся, невзирая на его двусмысленные речи или противоречивое поведение, даётся шанс стать другим, дистанцироваться от себя прежнего. Для этого ему доверяют серьёзное задание или ответственное поручение, на которое он явно не рассчитывал.

17. *Приём «Радикальное сомнение».* Этот приём применяется в том случае, если экстенсивное исследование проблемы ни к чему не приводит. И тогда неожиданно педагогом ставится, например, такой вопрос: «А действительно ли данная проблема актуальна?». Приём приучает к позитивному отказу от тупиковых путей исследования или от не совсем вызревших проблем.

18. *Приём «Внимание: новый текст!».* Если движение по решению проблемы замедлилось от недостатка новых смыслов и текстов, неожиданно вводится новый текст, способный «взорвать» ситуацию и привести к обновлённому осмыслению фактов и прежних текстов.

19. *Приём «Ведущий ученик».* В процессе занятия педагог по обстоятельствам или

преднамеренно отдаёт интеллектуальную инициативу тому или иному учащемуся. При этом приоткрывается нечто неожиданное, непредусмотренное заранее. Приём основан на том, что учащиеся более активны в полемике со своим сверстником.

20. *Приём «Драматизация этического материала».* Этот приём оправдан, когда сложное нравственное явление представляется возможным оживить. Для этого создаётся эффект присутствия наших героев через прямую речь, вложенную в уста учащихся. Например, провести сопоставление позиций Г. Галилея, который отказался перед судом инквизиции от своих взглядов, чтобы продолжать дальнейшую научную деятельность, и Д. Бруно (Сократа), который за свои взгляды пошёл на смерть. Материалами для диалогов могут служить тексты Платона («Апология Сократа»), Б. Брехта («Жизнь Галилея»), В. Толстых «Сократ и мы».

21. *Приём «Давайте поможем другому понять себя».* Этот приём используется, когда учащийся при изложении своей мысли порождает «монстра», то есть не совсем оформленное образование. Педагог обращается к учащимся с просьбой, чтобы они своими осторожными вопросами и размышлениями помогли товарищу кристаллизовать ещё очень хрупкую мысль. Но ни в коем случае не стоит советовать учащемуся отказываться от своей мысли без всякой «борьбы». Может быть, это та «мелочь», в которой как раз и отражается внутренний мир человека.

22. *Приём «Удачный афоризм».* В течение многих лет педагог накапливает большое количество крылатых афоризмов, удачных выражений и цитат. Искусство вовремя «достать» из копилки нужную мысль и определяет способность педагога вести этически ориентированные беседы. Удачная цитата задаёт адекватный контекст, делает неожиданный поворот диалога, подтверждает мысль учащегося на «более авторитетном уровне». Однако следует помнить, что бездумное или обильное цитирование может сослужить и плохую службу, ведь с помощью цитаты можно доказать всё, что угодно. Поэтому как со стороны педагога, так и со стороны учащегося требуется чувство меры.

23. *Приём «Мозговой штурм».* Этот приём используется, когда необходим фейерверк

различных высказываний по какой-либо проблеме. Предполагается, что суждения могут быть самыми разными, неожиданными как по форме, так и по содержанию. Никаких границ для выражения мнений не существует, каждый субъект имеет право сказать то, что хочет, что «приходит в голову».

24. *Приём «Защита проекта»*. Данный приём мобилизует все лучшие свойства команды учащихся. Группа учащихся анализирует, оценивает и проецирует в своём проекте необходимые изменения во имя улучшения жизни. Многое в проектах идёт от мечты, от фантазии, от идеалов, но базой полёта мысли остаётся реальное осознание хода современной действительности.

25. *«Приём Сократа»*. Сократический приём включает два важных момента. Первый исходный — это радикальное сомнение. Философ предлагает собеседнику усомниться в достоверности наличного знания по формуле «Я знаю, что я ничего не знаю». Освободив тем самым своё сознание от всего недоказанного и непроверенного, собеседник приступает к логическому исследованию того или иного понятия. Для этого собираются различные мнения о нём, которые сравниваются, и выявляется противоречие. Второй момент приёма Сократ называет «майевтикой», под которой подразумевается искусство преодоления противоречия и нахождения более или менее однозначно го ответа на поставленный вопрос.

26. *Приём «Целое»*. Двигаясь от частного к целому, учащиеся не всегда ощущают это «целое». Педагог по мере возможности помогает уже в начале занятия увидеть образ целого. Для этого используется «эскизное рисование», картина, музыка, эпиграф или опорный конспект. Опорный конспект — это примерная структурно-логическая основа занятия, которая излагается на 1-2 страницах печатного текста и выдаётся перед каждым занятием в количестве одного экземпляра на парту. Примерная структура выглядит следующим образом:

1) тема (может задаваться с помощью оппозиционной диады: «Добро и зло» и т.п.);  
2) идея занятия (намечает, в контексте каких культур, эпох, этических направлений и у каких мыслителей будет рассматриваться проблема);

3) название занятия (обычно задаётся в виде вопроса-проблемы);

4) посылки к проблемной ситуации или к моделированию (в виде мини-текстов);

5) возможное решение проблемы (записывается учащимися по ходу или в конце занятия);

6) дополнительные вопросы и проблемы, вытекающие из темы.

27. *Приём «Подберём метафору»*. Известно, что метафора часто даёт неожиданную, точную и яркую характеристику явлению или человеку. Во время диалогов метафора позволяет избегать назидательности, дидактизма, «стёртых» моральных понятий и суждений. Поэтому она представляется всегда живой, работающей в настоящий момент. Удачно подобранная метафора мгновенно высвечивает суть проблемы, идеи, образа.

28. *Приём «Круговая диаграмма»*. Применение приёма начинается с вопроса: «А какие нравственные ценности являются для вас самыми важными в жизни?». Далее учащийся распределяет значимые для себя ценности на компьютере с помощью круговой диаграммы, учитывая, что полнота всех ценностей выражается 100% и 360 градусами. Через год, создав новую круговую диаграмму, учащийся сравнивает её с прежней. С помощью данного приёма учащийся наглядно может увидеть, каким ценностям он отдаёт предпочтение, и какую эволюцию претерпевает его нравственное развитие.

29. *Приём «Недописанное предложение»*. Приём используется, когда нужно узнать мнение учащегося по какому-либо вопросу. Дописать предложение — это высказать вполне определённое суждение и обозначить своё отношение к предмету обсуждения. Наилучший вариант приёма — это когда начало предложения напечатано на карточке или высвечено на экране монитора компьютера для каждого учащегося. Предложение может начинаться со следующих слов: «Наивысшими ценностями для меня стали...», «Самым важным в жизни для меня является...», «Быть человеком — это значит...» и т.д.

30. *Приём «Авансирование»*. Приём используется в основном для поддержки слабых и неуверенных в себе учащихся. Педагог наделяет учащегося достоинствами, которые пока скрыты в структуре его лич-

ности. Авансировать — это объявить о позитивных результатах до того, как они будут получены. Такими фразами, как «Ты обязательно это сделаешь!», «Ты и только ты сможешь это сделать!», «Я не сомневаюсь в успехе!» учитель заряжает учащегося верой в себя и свои силы.

31. *Приём «Цветограмма»*. Как известно, учащиеся любят изображать своё настроение с помощью цвета и рисунка. Приём применяется для быстрого определения душевного состояния учащегося на протяжении недели или дня, что позволяет не только знать, но и корректировать с помощью определённых влияний его эмоциональное состояние.

32. *Приём «Внимание: тайна!»*. Приём используется в том случае, когда в ходе исследования невозможно полностью раскрыть проблему из-за того, что существуют очень «тонкие явления», не поддающиеся однозначной интерпретации. В такие моменты для педагога и учащихся важно вовремя остановиться, не заболтать сокровенное явление, «поставить многоточие».

33. *Приём «Деталь»*. Для понимания данного приёма вызывают интерес мысли Е.Н. Ильина. Известный педагог тщательно работал над «выпуском» деталей или «клеточек» текста, которые бы смогли вывести ребят на образ, проблему, композицию, то есть на некое целое. «Но идя от малого как части целого, ребята не всегда ощущают само это целое. Вот тут-то им и должен помочь учитель, умеющий работать “от целого”»<sup>5</sup>. Для занятий этической направленности очень важно, чтобы каждый ученик смог найти свою деталь, свою точку отсчёта в движении к «целому».

34. *Приём «Символ»*. Приём основан на том, что причастными к великим событиям могут быть самые обыкновенные вещи, если они постепенно обретают ценностную значимость и тяготеют к символическому синтезу. Например, педагог входит с гвоздикой в кабинет и, поймав удивлённый взгляд учащихся и возникший интерес, начинает историческое повествование. 25 марта 1267 года Париж облетела весть: король Людовик IX объявил о подготовке к новому крестовому походу. При осаде Туниса войско поразила беспощадная болезнь.

Не было от неё спасения, войско редело на глазах. Началась паника. Но королю помогло чувство прекрасного: он обратил внимание на тёмно-красный цветок. Заметив это, придворные лекари посоветовали ему напоить заболевших воинов отваром дикой гвоздики. Многим это помогло. Но когда заболел сам король, гвоздика оказалась бесцельной, и вдохновитель крестового похода умер. Крестоносцы возвратились на родину. Из Туниса они привезли во Францию невиданный здесь дотоле цветок. И стал он для французов талисманом, и вот уже долгие столетия они верят в его чудодейственную силу... (А. Литвинов). Таким образом, обычный свежий цветок воссоединил учащихся с событиями семивековой давности, и знания обрели субъектную окраску.

35. *Приём «Эстафета смыслов»*. Данный приём позволяет наглядно представить учащимся различное понимание одного и того же явления. От одного субъекта к другому передаётся по эстафете личностное ценностное суждение, оно принимается, и за счёт этого происходит расширение поля личностного смысла, то есть перерастание личностного смысла в коллективный смысл. Таким образом, участник эстафеты помещает своё индивидуальное отношение к тому или иному явлению в коллективное поле, и появляется возможность не только обогатить свой личностный смысл, но и увидеть с собою рядом «другого» в его уникальном, неповторимом и особенном проявлении.

36. *Приём «Проецирование»*. Личность педагога-мастера обычно многогранна в своих проявлениях, и он из этого богатства щедро передаёт учащемуся ту его часть, к восприятию которой он всё своим прошлым опытом подготовлен. Проецирование подразумевает передачу со стороны педагога учащимся близких ему идей, нравственных принципов, ценностей и идеалов. В этом случае работают следующие составляющие: субъект проецирования, объект, на который оно распространяется, ситуации и ценности, необходимые для его возникновения. При этом объект должен быть одновременно и субъектом, чтобы творчески усваивать предлагаемые ценности.

37. *Приём «Поговорим на уровне глаз»*. Данный приём ис-

<sup>5</sup> Педагогический поиск. Сост. И.Н. Баженова. М., 1987. С. 210.



ключает пространственное доминирование педагога, а также смягчает разницу в физическом росте взрослого и ребёнка. При этом педагог и учащиеся оказываются в равноправном положении. При организации групповых дискуссий, занятий, разговоров с детьми педагогу имеет смысл садиться или становиться таким образом, чтобы все присутствующие могли видеть глаза друг друга. Для этого оптимальной является форма круга.

38. *Приём «Смоделируем диалог».* Данный приём основан на глубоком знании материала, на заинтересованном понимании тех мыслителей, которые изучаются. Благодаря погружению во внутренние миры других людей, учащиеся моделируют между ними воображаемый диалог. Например, между Сократом и софистом Протагором, Александром Македонским и Диогеном, между Платоном и Аристотелем, эпикурейцем и стоиком, атеистом и верующим человеком и т.д. Так постепенно происходит погружение в ту или иную эпоху, ситуацию.

39. *Приём «Активная информация».* Приём основан на том, что в процессе взаимодействия субъектов образовательного процесса важно не столько давать знания-рекомендации, знания-советы и знания-предписания, то есть информацию как таковую, сколько необходимо предлагать «информацию — наведение на идею», «информацию — обоснование», «информацию — размышление».

40. *Приём «Круглый стол».* Приём реализуется, когда содержание проблемы предполагает множество различных точек зрения. В организации и проведении круглого стола можно выделить два этапа: подготовительный, когда определяется тема, участники знакомятся с литературой, продумывают вопросы, согласовываются аспекты обсуждения темы, и ход «Круглого стола», когда совместными усилиями обсуждается проблема, находят общие точки зрения и подводятся итоги.

Эффективны в ходе становления этической культуры учащихся кратковременные приёмы, которые мы назвали *гуманными акциями*:

«Доверие», «Неподдельное внимание», «Улыбка», «Сюрприз», «Пожелание», «Подде-

ржка», «Музыка», «Доброе слово», «Юмор», «Нежность», «Помоги ближнему», «Чуткость», «Радушные», «Благодарность», «Смешинка», «Общайся!», «Подари другу радость» и т.д. Данные приёмы уместны при недолгом взаимодействии между людьми, когда важно поднять настроение, придать уверенность себе, дать почувствовать человеку, что он нужен окружающим людям.

Для учителя, занимающегося становлением этической культуры школьников, также очень важно научиться проектировать и управлять различными *нравственно-ориентированными ситуациями*. Ситуация может носить стихийный характер, а может быть специально смоделирована педагогом. Проектирование ситуаций как возможных *событий* воспитания предполагает, что педагог инициирует личностное самоопределение ученика путём его нравственного выбора.

При этом не всякая ситуация становится событием. *Ситуация-событие* — это значимая уникальная личностная встреча учителя и ученика, в процессе которой происходит их совместный нравственный рост. *Событие* всегда сопровождается обоюдными напряжёнными духовными усилиями, нахождением общих точек соприкосновения и порождением новых смыслов. Такие события являются открытыми, непредрежёнными, имеющими несколько путей развития.

Среди различных путей развития ситуации важно видеть как позитивные, так и негативные сценарии и не допускать их деструктивного развития. Управлять ситуациями, быть готовым к различным вероятностным поворотам, значит, овладеть *сценарным моделированием*. Сценарное моделирование есть один из важных методических механизмов, способствующих целенаправленному становлению этической культуры школьников.

В основе каждой ситуации лежит *проблема*, которую нужно разрешить, путём *нравственного самоопределения*. Для этого необходимо использовать *метод погружения*.

Если предлагаемая ситуация не совсем точно отражает ту актуальную реальность, в которой находятся учитель и ученик, то педагогу необходимо её скорректировать, сделать более адекватной. Для этого можно использовать *метод пластического моделирования и интерпретации текстов*<sup>6</sup>. Данный метод

<sup>6</sup> Клепиков В.Н. Метод пластического моделирования и интерпретации текстов // Школьные технологии. 2013. № 3. С. 101–109.

позволяет учителю к предлагаемому материалу подходить творчески: дорабатывать его, углублять поднимаемую проблематику.

Предлагаем для рассмотрения ситуации, которые при благоприятных условиях могут в жизни школьника стать *нравственными событиями*.

### Ситуация-выбор «Весёлая компания»

Как-то Сергей и Павел встретили компанию знакомых ребят. Те явно были под наркотическим «кайфом». В пылу приподнятого настроения они предложили наркотик и Сергею с Павлом. Сергей отказался, а Павел заколебался. Почувствовав колебания Павла, ребята с новой энергией стали насеждать, говоря: «Не робейте! Попробуйте. От одного раза ничего не будет. В жизни всё надо испытать. Мы чувствуем, что вы в глубине души хотите попробовать». Павел не выдержал и согласился, но Сергей категорически отверг предложение. Возникла конфликтная ситуация...

Возможные вопросы:

1. Почему ребята стали уговаривать Сергея и Павла попробовать наркотик?
2. Как вы думаете, почему возникла конфликтная ситуация?
3. Легче было бы, если бы и Сергей, и Павел наотрез отказались от наркотика?
4. Подвёл ли Сергей Павла? Подвёл ли Павел Сергея?
5. Как бы вы поступили на их месте?

### Ситуация-выбор «Одна»

Однажды моя подруга Таня призналась в следующем. «Раньше я жила как все, было много друзей, со всеми и во всём соглашалась, отмачивалась. Даже если думала иначе, делала вид, что согласна. Но постепенно начала понимать, что так дальше жить нельзя. Нужно иметь свой голос. И я стала высказывать своё мнение, свою личную правду. До этого у меня было много друзей и подруг. Теперь осталась лишь ты. Как же мне быть?»

Возможные вопросы:

1. Какую позицию занимала Таня до своего «прозрения»?
2. Почему она во всём соглашалась с друзьями?
3. Можно ли их в подлинном смысле называть друзьями?

4. Как вы думаете, чем было вызвано её «прозрение»?

5. Нужно ли отстаивать себя, как самобытную личность?

6. Чтобы вы посоветовали Тани, если бы оказались на месте подруги?

7. Как бы вы поступили на месте Тани?

### Ситуация-выбор «Немножечко добра»

У меня есть друг, который называет себя максималистом. Например, он считает, что нельзя любить человека более или менее, немножко или чуть-чуть, на 50% или на треть. На его категоричный взгляд существуют только три градации: любовь (дружба), равнодушие и ненависть. Остальные чувства он считает неподлинными, обманчивыми и даже вредными. Я с ним не согласен. На мой взгляд, можно относиться к людям по-разному, включая все нюансы взаимоотношений. Ведь существуют же такие слова, как «нравиться», «уважать», «симпатизировать», «быть лояльным» и много других, которые указывают на различные оттенки во взаимоотношениях между людьми.

Возможные вопросы:

1. Как вы считаете, можно ли любить наполовину, на 30%?
2. Нужно ли общаться с людьми, с которыми у тебя не очень хорошие отношения?
3. Нужно ли принуждать себя и соблюдать правила этикета по отношению к тем, кто тебе не нравится?
4. Не будет ли жизнь «пресной», если не стремиться к категоричности?
5. Кто более прав в этом споре?

Итак, продуктивное становление этической культуры учащихся в современном социуме связано со своевременным выбором адекватных форм, методов и приёмов. Данные средства можно применять не только на этических занятиях, но и на различных уроках и мероприятиях нравственной направленности, так как формированием этической культуры учащихся должны заниматься без исключения все педагоги образовательного учреждения («команда учителей»). Мы предложили вашему вниманию только некоторые из них. Надеемся, что педагоги, работающие в данном направлении, поделятся на страницах журнала «Школьные технологии» своими мыслями и методическими находками. □