ЕВГЕНИЙ КРАШЕНИННИКОВ

РАЗВИТИЕ ДИАЛЕКТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

ЗАДАЧНИК

Евгений Крашенинников

Развитие диалектического мышления. Задачник

http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=47409013
ISBN 9785005053473

Аннотация

Книга предназначена для психологов, учителей и преподавателей вузов. Автор на протяжении тридцати пяти лет занимается развитием творческого мышления детей и взрослых в России и за рубежом в рамках структурно-диалектического подхода в психологии. В книге показана технология создания задач для развития инициативного, продуктивного мышления. Для помощи в работе предлагается задачник по разным дисциплинам (история, психология, философия, русский язык и др.), включающий 393 диалектические задачи.

Содержание

Введение 5
1. Образовательные стандарты и позиция педагога 5
2. Диалектическое мышление 10
3. Диалектические мыслительные действия 14
Часть I. 21
1. Опыт создания диалектических задач на основе случайно выбранного содержания 21
Конец ознакомительного фрагмента. 36

Развитие диалектического мышления
Задачник

Евгений Крашенинников

Памяти Люды Вержиковской,
диалектика первого призыва

© Евгений Крашенинников, 2019

ISBN 978-5-0050-5347-3
Создано в интеллектуальной издательской системе Ridero

Введение

1. Образовательные стандарты и позиция педагога

Появление новых образовательных стандартов создало интересную ситуацию для педагогов. Стандарты предполагают то, что образование будет строиться на их основе; и результат будет соответствующий. При этом стандарты, как законы, начинают работать сразу. Но если Уголовный кодекс или новые Правила дорожного движения можно применять тут же с момента опубликования (раньше два года тюрьмы – теперь двести рублей штрафа), то с образовательными стандартами это невозможно. Ведь если предполагается, что они действительно новые, то для их реализации надо изменить всю систему и, в первую очередь, работу педагога. Ведь если учитель или воспитатель за несколько лет обучения овладевал конкретными методиками на основе определённых психолого-педагогических представлений и потом много лет воплощал их на практике с неизвестной долей успешности, то теперь, когда ему нужно развивать в детях иное – инициативность, самостоятельность, творчество и т.п., он же не может просто переключить тумблер и перейти с первой скорости

на четвёртую. Чтобы реализовывать новые цели, чтобы принять новое представление о ценности разных возрастов детского развития, чтобы овладеть новыми методиками, чтобы научиться по-другому разговаривать с детьми и родителями, недостаточно семидесяти двух часов курсов повышения квалификации (и тысячи семидесяти двух тоже). Но ведь стандарт – закон; и отчитываться о его выполнении требуется сразу. Да, мы, педагоги, давно научились «писать бумажки», рисовать графики, расставлять в ровных папочках на полочках красиво оформленные стопки резаных листов, заполненных перемешанными буковками российского алфавита; научились всё формальное делать формально. Но печально, когда формальные отчёты предъявляются в отношении деятельности, которая должна быть не формальной, содержательной, новой, продуктивной.

И есть ещё одна проблема: педагоги, привыкши жить в системе проверок и регламентов, зачастую сами на себя накладывают рамки (ну хоть не руки) и начинают ими ограничивать себя даже там, где они имеют высокую степень свободы. Сколько раз в ответ на вопрос учителям начальных классов, зачем они заставляют весь класс заучивать неинтересное ни детям, ни им самим унылое стихотворение о мутной природе, я слышал, что, мол, оно же есть в учебнике, а после него написано маленькими буковками «выучить наизусть». И хотя потом педагоги признавались, что никакая комиссия никогда у них не проверяла посреди года знания классом како-

го-либо стихотворения, и родители этим тоже не интересовались (заучиванием наизусть в принципе – да; заучиванием конкретного из учебника – нет), но всё равно они продолжают мучить и детей – и себя. Воспитатели детских садов (в стране и в Москве – до присоединения садов к школам) говорили, что они жертвуют детством ребёнка, потому что от них требует чего-то школа. Но ведь начальная школа идёт после детского сада; и в неё идут не только отсидевшие садик дети; это она должна подстраиваться к приходящим первоклассникам и придумывать способы работы с ними. И никаких требований предъявить она не может – только мягко просить, чтобы упростить себе дальнейшую жизнь.

А ещё педагог ощущает себя очень системным. Если в школе принято обучать детей по конкретному учебнику, то учитель практически никогда не будет сопротивляться, даже если понимает недостатки этого учебника или знает о лучше и интереснее написанном и более соответствующим как научным представлениям о предмете, так и современной психологии образования и современному ребёнку.

И ситуация преподавателя высшего учебного заведения не отличается принципиально: те же внутренние ограничения, исходящие из представлений о внешней ситуации; то же стремление к настоящему результату при отсутствии новых методов работы.

Наша книга предназначена как раз для таких педагогов: которые не хотят вступать в конфликт с окружающей обра-

зовательной средой, но при этом искренне считают, что вбивание в головы учеников несметного количества бесполезных знаний не является ни вершинным достижением педагогики, ни её современным днём, а как раз развитие способностей, продуктивного, творческого мышления, инициативности целеполагания, самостоятельности в выборе средств, автономии поиска, самоопределения и есть то, что необходимо людям и соответствует государственным образовательным стандартам, которые надо воплотить в реальность для пользы детям и взрослым.

Педагог, даже работающий в самой традиционной основной или высшей школе (традиционной не в лучшем смысле этого слова: то есть в оторванной от реальности; осуществляющей нерефлексивный образовательный процесс; не способной ни достичь поставленных результатов, ни даже зачастую просто не понимающую, как их предъявить; работающей на приближение к целям, лежащим вне реальных потребностей жизни человека; убивающей в школьнике или студенте ростки инициативы и своеобразия); педагог, пользующийся утверждёнными в школе учебниками и учебными пособиями (которые часто являются завуалированным и чуть подправленным восемнадцатым переизданием старого, безнадёжно отставшего от современного уровня науки и требований педагогической практики) – даже в такой ситуации педагог может ставить перед собой на конкретном занятии задачи по развитию продуктивного, творческого мыш-

ления, которое лежит в основе развития интереса к объективному миру и поиску своего места в этом мире.

2. Диалектическое мышление

Понятно, что существует много хороших качеств, которые можно развивать у ребёнка. Но любая программа, направленная на развитие всего-всего (ста тридцати семи параметров восемнадцатисторонней личности), не достигнет результата; в конце концов, если что-то и окажется развитым, то самое примитивное, так как оно лежит на поверхности, легко достижимо и наблюдаемо. А серьёзное и глубинное так и не проявится. Поэтому педагогу необходимо развивать у подопечных (да и у себя) не всё подряд, а самое важное, самое главное; то качество, развитие которого повлияет и на все остальные, необходимость в которых возникнет по ходу жизни. Надо найти такую ниточку, потянув за которую, размотаем весь клубок.

Таким качеством является творческое, продуктивное, диалектическое мышление. Какое бы важное жизненное свойство мы ни взяли, если мы начнём анализировать его генезис, его структуру, его реальное применение, то всегда придём к лежащему в его основании мышлению.

Доброта? Но кто есть добрый: тот, кто хочет добра, или тот, кто делает добро? Но если ты хочешь добра, но не умеешь отличить добра от зла; если ты хочешь добра, но не умеешь его делать; если ты хочешь добра другому, но не понимаешь ни его, ни окружающей ситуации? То есть если у те-

бя не развито мышление? Тогда ты уподобишься, например, «доброй», заботливой матери, которая для того, чтобы ребёнок не заболел, укутывает его в семь одёжек с застёжками, и в результате тот, разумеется, болеет чаще.

Коммуникативность? Но если тебе нечего сказать другим; если ты не понимаешь разницу между людьми: кому и что интересно, с кем можно шутить, а с кем нельзя; какие темы являются болезненными, какие непонятными, какие неинтересными и т.п.? То есть если у тебя не развито мышление? Тогда ты будешь напоминать человека, всем по одиннадцатому кругу рассказывающему любимый анекдот и смеющегося в одиночестве над ним громче всех; человека, который заставляет окружающих читать понравившуюся лично ему семисотстраничную книгу; человека общительного, но не общающегося с другими, так как, завидев его в конце коридора, они спешат удрать по боковой лестнице.

Профессионализм? А какое главное качество хорошего парикмахера? Гибкость пальцев? А повара? Любовь к вареву? Или всё-таки, как учит детей учитель физического воспитания московской школы 1236 (968) Андрей Аркадьевич Чумаков: «Что главное в баскетболе? Интеллект!»

Но мышление тоже бывает разное. Можно применять известные способы при решении задачи. И это удобно всегда, когда есть такая возможность. Но в жизни есть задачи, при решении которых старые способы всегда непригодны. Например, задача по определению своего места в жиз-

ни. А, кроме того, мир меняется столь стремительно, что человек, не умеющий меняться (то есть творить себя), и человек, не умеющий сам создавать новое (то есть творить мир), окажется подвешенным в безвоздушном пространстве своих нереализованных и даже не познанных желаний.

В основе творчества, в основе развития лежит диалектическое мышление. Диалектическое мышление – это решение задачи, которую нельзя решить. Не потому что не хватает знаний; не потому что не хватает времени; не потому что она очень трудная. Нельзя решить, потому что решить её принципиально невозможно, так как для решения потребуется совместить несовместимое, отрицающее друг друга, противоречащее друг другу. Концепция диалектического мышления как особой формы мышления разрабатывается в нашей стране ***Николаем Евгеньевичем Вераксой*** и коллективом его единомышленников с начала 80-х годов прошлого века. О диалектическом мышлении писали и раньше в нашей стране и за рубежом. О нём говорили, как о самом лучшем мышлении, которым обладают наиболее продвинутые гении – Сократ, Леонардо, Эйнштейн; философ Б. М. Кедров подробно анализировал, например, диалектическое мышление Менделеева. А Н. Е. Веракса выдвинул неожиданную идею о том, что диалектическое мышление – это родовая характеристика человека; оно наблюдается уже у детей дошкольного возраста. Взрослое мышление скованно законами формальной логики: то, что является твёрдым, точно не яв-

ляется мягким; если я иду вперёд, то я не сижу, не стою и тем более не иду назад. А для ребёнка таких противоречий нет: он может про одно и то же говорить, что оно маленькое, и тут же, что оно большое. С точки зрения формальной логики это ошибка: ничто не может в одно и то же время в одном и том же месте по одному и тому же основанию быть чем-то и ему противоположным. И с точки зрения традиционного представления о развитии мышления эти ошибки должны изживаться с возрастом.

Н. Е. Веракса показал, что именно такие «ошибки» и лежат в основе человеческого творчества; именно способность увидеть привычный объект как противоположный, выстроить ситуацию, в которой взаимоисключающие свойства не уничтожают друг друга, а сосуществуют, порождая новое содержание, и позволяет человеку менять мир и менять самого себя. И основы такой способности – диалектического мышления – есть как раз у маленького ребёнка, которого окружающая культура (в первую очередь, школьная) ещё не погрузила мир однозначностей, в пространство единых правил, неменяемых знаний, как будто бы проверенных путей.

3. Диалектические мыслительные действия

Н. Е. Веракса описывает диалектическое мышление не с точки зрения содержания, как делали до него (мол, это мышление, приспособленное для решения задач особого рода: очень сложных, научных), а формально, структурно: это особый тип мышления, раскрываемый через систему диалектических мыслительных действий, которые можно применять в отношении любого содержания. И их можно развивать. Да, мышление обычно применяется целостно; но развивать его можно и путём решения задач, для поиска правильного ответа в которых требуется применение конкретных действий мышления.

Диалектическое мышление – это оперирование противоположностями. Если формальная логика говорит, что для того чтобы увеличить результат, нужно делать больше и быстрее, то диалектика может утверждать, что в этом случае требуется работать медленнее и меньше. Если логик настаивает на невозможности пить кофе с друзьями в Верхней Салде, беседуя о высоких материях, и в это же самое время читать лекцию в Магадане, то диалектик придумывает поочерёдно видеокассеты, интернет и скайп. Если человек обнаруживает себя катящимся в пропасть и понимает, что в конце пути – дно, то для диалектически мыслящего любое

дно – это место начала подъёма. Если трудно понять, как лёгкое может быть одновременно тяжёлым, то для диалектика это тоже трудно – но не невозможно.

На сегодняшний момент описано десять диалектических мыслительных действий; десять разных способов работы с противоположностями. Пять из них являются первичными; пять других построены на их основе, они являются повторным применением первичных, но с достижением нового эффекта. Мы кратко перечислим их; конечно, для полного понимания необходимо более подробное описание; в этом случае можно обратиться к литературе, которая представлена в заключении книги.

Первичные диалектические мыслительные действия

Диалектическое мыслительное действие превращение (описано Н. Е. Вераксой). Существует объект (явление, ситуация) с известными, понятными, неслучайными, соответствующими ему свойствами. Но на любой такой объект (явление, ситуацию) можно взглянуть, как на противоположный: предположить, что он на самом деле обладает свойствами, противоположными изначально ему приписываемым. Так творческий продукт всегда возникает в ситуации превращения, потому что новое – противоположно старому; если оно не противоположно, то это лишь видоизменение, усовершенствование старого.

Диалектическое мыслительное действие опосредствование (описано Н. Е. Вераксой). Если существуют, например, две потребности, которые отрицают друг друга, которые абсолютно несовместимы, которые, если находятся вместе, всегда будут вести борьбу на уничтожение, то всегда можно найти (выстроить) такую ситуацию, в которой они не просто будут существовать одновременно, не пытаясь устранить одна другую, но и будут полностью удовлетворены. Можно сказать, что в данном случае появляется новая потребность, новое явление. Опосредствование – суть диалектики, так как при его применении точно нарушается закон формальной логики – закон непротиворечия.

Диалектическое мыслительное действие объединение (описано Н. Е. Вераксой). Для того, чтобы понять любой сложный объект (явление, ситуацию; а не сложных не бывает) – и уж тем более развивающийся – необходимо найти в нём существенные, важные противоречия. То есть в нём есть нечто, что делает его самим собой, и есть противоположное, без чего он тоже не может существовать. Но они именно противоположны – то есть отрицают друг друга. Это самое сложное по применению диалектическое мыслительное действие, так как, если в других изначально есть элемент, от которого можно оттолкнуться, выстраивая бинарную систему, или уже готовая пара элементов, то здесь нуж-

но обнаружить всё самому – извлечь из эмпирического хаоса.

Диалектическое мыслительное действие отождествление (предложено Л. Ф. Баяновой). Два противоположных объекта (не просто непохожие, не просто чем-то отличающиеся, а именно противоположные, несовместимые) могут на самом деле оказаться идентичными, одинаковыми.

Диалектическое мыслительное действие разотождествление (предложено О. А. Шиян). То, что мы обоснованно считали идентичным (дело не в «мы», а в «обоснованно», объективно), можно описать, как противоположное (опять-таки, это не «игры разума», а обнаружение реальности).

Вторичные диалектические мыслительные действия

Диалектическое мыслительное действие обращение (описано Н. Е. Вераксой). Произведён анализ; выявлены начало и конец, причины и следствия. Но можно запустить процесс в обратном направлении: то, что воспринималось, как следствие, рассмотреть, как причину; то, что считалось причиной, описать, как следствие. В данном случае мы имеем дело с двумя последовательными диалектическими превращениями. Но надо понимать, что повторное применение диалектического мыслительного действия не является простым,

примитивным повторением наработанного. Мышление – решение задачи; диалектическое мышление – решение творческой задачи. Когда решение найдено (то есть задача решена – не предположительно, а правильно), то во много раз труднее пробовать опять применить то же самое мыслительное действие. В этом случае нет внешней необходимости; его применение лежит в области собственного целеполагания.

Диалектическое мыслительное действие замыкание (описано Н. Е. Вераксой). После того, как в объекте обнаружены противоположные исходным свойства, можно опять вернуться к свойствам начальным и рассмотреть объект через их призму. Конечно, это уже не будет полным возвращением к первоначальной ситуации: она будет обогащена знанием противоположного. Здесь опять-таки два последовательных диалектических превращения.

Диалектическое мыслительное действие смена альтернативы (описано Н. Е. Вераксой). Рассмотрев объект с точки зрения каких-либо структурных, существенных противоположностей, поняв динамику его развития в процессе столкновения этих противоположностей, обнаружив скрытые свойства, можно попробовать обнаружить в объекте другую пару противоположностей, точно так же задающих его сущность и из которых можно вывести его свойства – в том числе новые. Это второе диалектическое объединение.

Диалектическое мыслительное действие репревращение (описание предложено И. Б. Шияном). Чтобы понять объект, можно описать его через противоположное. Но после существует возможность подобрать к нему другую противоположность, через понимание которой так же можно представить наш целостный объект, но уже вскрыв в нём новые особенности и характеристики. Речь идёт опять о повторном применении диалектического превращения.

Диалектическое мыслительное действие сериация (описано Н. Е. Вераксой). В данном случае мы имеем дело с цепочкой последовательных диалектических опосредствований. Если речь идёт о процессе перехода объекта в противоположный, то его можно разделить на ряд этапов, выделить конкретные моменты, в которых будет удержана как изначальная ситуация, так и конечная, но при этом каждый раз будет явное продвижение в сторону изменения, в сторону искомой противоположности. Так, например, процесс научного открытия может состоять из выдвижения гипотезы, подбора (или проектирования) методов, разработки процедуры, проведения практического исследования. Но ведь гипотеза уже является решением задачи, если она потом подтвердится. Но при этом в момент выдвижения она является ещё незнанием, так как не доказана. Проектирование методов приближает нас к точному знанию по сравнению с пред-

шествующим этапом, но всё равно всё ещё является опосредствованием между знанием и незнанием.

Применение каждого из вышеперечисленных диалектических мыслительных действий включено в общий процесс творческого мышления, продуктивного решения задачи. Но, выстраивая процесс развития диалектического мышления, педагог может придумывать задачи, в основе которых лежит определённая диалектическая структура: превращение, смена альтернативы и т. п.

Анализируя любой творческий продукт (в науке, в искусстве, в технике, в ремесле, в быту) мы можем обнаружить применение этих действий диалектического мышления. Не является исключением и педагогика.

Часть I.

Создание диалектических задач для школьников

1. Опыт создания диалектических задач на основе случайно выбранного содержания

На первом этапе мы провели следующий опыт. Взяв несколько школьных учебников по разным предметам из тех, что были дома (по ним учились дети), и, открывая их наугад на любой странице, не выбирая специально более знакомое по содержанию или интересное по оформлению, мы попробовали разработать именно на материале первого попавшегося параграфа диалектическую учебную задачу, вокруг решения которой может выстраиваться освоение содержания предмета. Такой ход был принципиальным, так как целью является разработка технологии, которая позволит любому учителю, поставившему перед собой задачу развития творческого, продуктивного, диалектического мыш-

ления школьников, оставаться в рамках существующей программы и пользоваться имеющимися учебными материалами, тем самым не отвлекаясь на социальные действия по регулированию взаимоотношений с администрацией, коллегами и родителями. Конструирование диалектической задачи может происходить в сложных начальных условиях, когда диалектическая структура в тексте отсутствует (или отсутствует напрямую). Но развитие диалектического мышления можно выстраивать на любом материале, в том числе, изначально не структурированном диалектически; диалектическое структурирование базовых понятий происходит в процессе работы: работы учителя во время подготовки урока и совместной работы с учениками на уроке. Другим вариантом создания диалектических задач по школьным предметам является разработка их на материале, напрямую не вытекающем из актуального параграфа школьного учебника, но задействовав понятия, которые изучались ранее или которые ещё предстоит изучать.

Задача №1.

Первым был открыт учебник: Всеобщая история. История Средних веков. 6 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / Е. В. Агибалова, Г. М. Донской; под ред. А. А. Сванидзе. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2013. – 288 с.: ил., карт.

Из учебника истории мы взяли параграф, по которому должен был проводиться следующий урок у старшей дочери

(то есть не было специального подбора содержания, которое нужно было преобразовать в диалектическую задачу). В результате рабочим материалом оказался параграф 16 из главы 13 («Католическая церковь в XI—XIII веках. Крестовые походы») под названием «Могущество папской власти. Католическая церковь и еретики» (с. 122—127 вышеназванного учебника).

В данном случае для разработчика задачи не являлась существенной ни позиция авторов, ни стиль изложения, ни соответствие историческим фактам. В тексте учебника по любому предмету могут иметься фактические ошибки (например: «Сын испанского дворянина, монах-фанатик Доминик Гусман (1170—1221) основал орден доминиканцев (по латыни «псы господни»)»; оставляя на совести авторов наименование «фанатик», ошибкой является как название ордена, основанного святым Домиником, так и «перевод» наименования «доминиканцы» с латинского языка). Учебник может превращать излагаемое содержание в пародию; например, те единственные пять предложений, посвящённые францисканскому ордену и его основателю, два из которых являются урезанной и вырванной из контекста цитатой, которая производит впечатление лёгкой умалишённости изучаемого персонажа: «Даже к червям Франциск питал любовь. И он их собирал с дороги и относил в безопасное место, чтобы путники не раздавили их». Даже в конце XIX века российские историки имели куда более целостное представле-

ние о деятельности святого Франциска Ассизского (ср.: Герье В. Франциск. Апостол нищеты и любви. – М.: Т-во Печатня С. П. Яковлева, 1908. – 346 с.). Учебник может быть написан максимально не отвечающим возрастным особенностям школьников языком и насыщен многочисленными очень кратко называемыми фактами, именами и событиями, запомнить которые можно только путём механического обессмысливающего заучивания. Но развивать диалектическое мышление можно на любом содержании, попутно решая задачи достижения исторической истины, возбуждения интереса учеников к предмету и выработки серьёзного отношения к историческому знанию.

Рассматриваемый параграф не структурирован по диалектическому принципу; в нём не прослеживаются диалектические мыслительные действия, не возникают диалектические опосредствования. Но в нём точно выделены противоположности (или понятия и объекты, которые можно рассматривать, как противоположные). Поэтому создание диалектической задачи может базироваться на них.

Мы взяли противоположность «Церковь – еретики». Эта пара понятий уже внешне смотрится отрицающей друг друга (еретики против церковного учения); и описываемые взаимоотношения фактически подтверждают, что и в реальности отношения были антагонистическими. Тогда задачей становится насыщение этих противоположностей содержанием.

Нами предлагается поставить перед детьми вопросы в сле-

дующем порядке:

1. Выпишите из учебника в левый столбик таблицы основные положения учения еретиков.

2. Выпишите из учебника в правый столбик таблицы, какова была позиция Католической Церкви в отношении этих положений еретиков.

Данные вопросы являются подготовительными; они лишь создают почву для дальнейшего применения диалектических мыслительных действий; они нужны для фиксации реального противоречия. Принципиальным является то, что суждения выписываются так, как они даны в учебнике. Таблица в результате выходит следующей:

А. Еретики. «Еретики утверждали, что церковь испорчена, а папа – наместник дьявола».

Католическая церковь. «Римская церковь никогда не заблуждалась и впредь, по свидетельству писания, не будет заблуждаться». «Никто ему (Папе) не судья».

В. Еретики. «Они отвергали жадность и стяжательство священнослужителей, дорогие церковные облачения, пышные обряды богослужения. В своих проповедях еретики осуждали священников и монахов за забвение „апостольской бедности“ и требовали, чтобы духовенство отказалось от де-

сятины, от своих земельных владений и богатств. Они сами показывали пример праведной жизни: помогали бедным, питались подаянием».

Католическая церковь. «Образцом считался святой человек, который отрёкся от земных забот и соблазнов и страдал во имя веры, стал бедным, даже нищим, отказавшись от имущества – ведь имущество отвлекает от забот о спасении души, оно связано с жадностью и враждой. Часть своих доходов церковь была обязана тратить на помощь нищим, бедным и больным: раздавала продукты во время голода, содержала больницы для бедняков, приюты для сирот и престарелых, ночлежки для бездомных». «Странствуя по Италии, он предлагал людям покаяться в грехах, жить за счёт милостыни. Иннокентий III учредил орден францисканцев, а самого Франциска церковь позже объявила святым».

С. Еретики. «Единственным источником веры для многих еретиков было Евангелие».

Католическая церковь. «Христианская мораль требовала выполнения нравственных правил, перечисленных в Библии, в том числе: относиться к людям так, как хочешь, чтобы относились к тебе. Христианство ввело понятие греха и покаяния: считалось, что грешник и даже преступник могут спасти свою душу раскаянием и исповедью, то есть искренним рассказом о своих грехах священнику, который будет молить Бога простить их. Церковь учила никогда не те-

рять надежды». «Проповедовал любовь людей не только друг к другу, но и ко всему живому».

D. Еретики. «Некоторые еретики требовали отказа от всякой собственности, или мечтали о равенстве в имуществе, или предсказывали, что в близком будущем наступит «Царство Божие на земле».

Католическая церковь. «Церковь была крупнейшим землевладельцем и обладала огромными богатствами. Многие завещали и дарили церкви землю, деньги и другое имущество – на помин или спасение души».

Составление такой таблицы является трудной работой, так как положения еретиков собраны в одном пункте параграфа, а соответствующие им по тематике положения Католической церкви разбросаны по всему тексту параграфа (в том числе и в дополнительных материалах).

После заполнения таблицы ставится следующий вопрос, который подводит учеников непосредственно к выделению диалектической проблемы:

3. Являются ли взгляды еретиков противоположными взглядам Католической церкви?

Наглядность таблицы позволяет сразу обратить внимание на идентичность второго пункта в учении еретиков и кано-

низированного церковью святого (то есть образца для подражания). Вспоминая о том, чему учит Евангелие, обнаруживается, что и по третьему пункту разногласий нет; при этом находит оправдание и наличие церковной собственности в четвёртом пункте (тем более что он не является принципиальным, так как это лишь спор с позицией «некоторых еретиков»). В отношении первого пункта ключевым оказывается вопрос о том, являются ли синонимами понятия «испорчена» и «заблуждается» или они относятся к разным сферам: поведению и мышлению.

И тогда уже возникает главный вопрос:

4. Почему же при равенстве основных позиций еретики боролись с церковью?

Вопрос, сформулированный в результате работы, представляет собой применение диалектического мыслительного действия отождествления, когда противоположные объекты оказываются идентичными. И тогда мы начинаем отходить от примитивной схемы подачи исторического материала (при этом ещё и с провоцирующим оценивающим выводом о предполагаемой «позитивности» тех, кто борется с «негативным») и погружаемся в сложную «плоть истории» с её неодномерностью и при этом закономерностью.

На материале этого же параграфа по истории можно

сконструировать и другую диалектическую задачу. Правда, в этом случае оппозиции не заданы явно, но их можно обнаружить в тексте учебника.

Задача №2.

Тот же предмет, тот же учебник, тот же параграф.

Обратите внимание на отрывок из параграфа: «В области, где было много еретиков, церковь организовывала военные походы, обещая участникам прощение грехов. В начале XIII века феодалы отправились карать еретиков-альбигойцев в богатые области Южной Франции». Что в этих предложениях противоречит основному тексту параграфа?

В данном отрывке даны два утверждения:

1) поход организовывался против еретиков, так как они выступали против Церкви;

2) поход организовывался против еретиков, потому что они были богаты.

И если первое утверждение логично вытекает из рассказа о взаимоотношениях Папской власти и еретиков (как они поданы в учебнике), то другое обнаруживает скрытое, не сразу улавливаемое содержание (еретики призывали к бедности, но жили богато), при раскрытии которого появляется возможность задуматься о соотношении реальных дел и идеологических положений еретиков (о несоответствии идей Церкви и их реального воплощения материал параграфа рассказывает открыто).

В дальнейшем мы брали учебники своих детей по разным предметам, открывали на любой странице, читали открывшийся параграф и пробовали составить на его материале диалектическую учебную задачу. Разумеется, при этом мы привлекали и свои несистемные знания, имеющие отношение к изучаемому предмету. Но учитель в этом отношении имеет перед нами преимущество, так как его знания в изучаемой области и систематичнее, и обширнее.

Задача №3.

Учебный предмет: окружающий мир. Класс: 2-й. Учебник: Плешаков А. А. Окружающий мир. 2 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений. В 2 ч. Ч. 2 / А. А. Плешаков. – М.: ОАО «Московские учебники», по лицензии ОАО «Издательство «Просвещение», 2011. – 143 с.: ил. – (Школа России).

Тема: Родословная (с. 46—47).

Посмотрите на рисунок Серёжи и Нади, на котором они изобразили свою родословную. Может ли дядя (2-е поколение) быть старше дедушки (1-е поколение)?

Решение задачи позволит понять, насколько правильно дети уяснили, что структура семьи отражает характер родственных связей, а не возрастных.

Дополнительный вопрос: а может ли внук (3-е поколение) быть старше дедушки (1-е поколение)?

При решении задачи используется диалектическое мыслительное действие превращение (при ответе на первый вопрос: дядя – тот, кто старше; дядя – тот, кто младше), замыкание (при ответе на второй, провокационный вопрос: задана логика, что представитель «старшего» поколения не обязательно старше; происходит возвращение к исходному представлению, но уже на новом уровне понимания) и смена альтернативы (родословная – это отношения «старшие-младшие»; родословная – это отношения «родители-дети»).

Задача №4.

Учебный предмет: окружающий мир. Класс: 2-й. Учебник: Плешаков А. А. Окружающий мир. 2 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений. В 2 ч. Ч. 2 / А. А. Плешаков. – М.: ОАО «Московские учебники», по лицензии ОАО «Издательство «Просвещение», 2011. – 143 с.: ил. – (Школа России).

Тема: Как читать карту (с. 94—95).

В параграфе под номером 1 идёт задание: «Научимся определять на карте стороны горизонта». После этого даётся разъяснение: «Север на карте вверху, юг – внизу, запад – слева, восток – справа».

После работы с географической картой России, представленной в учебнике, и с картой мира на стене или экране (обращая внимание, что Россия находится на севере, а на юге –

Антарктида), педагог показывает рядом (так, чтобы обе были хорошо видны) карту мира, которая применяется в Австралии (на которой юг находится в верхней части карты, а север – в нижней; карту можно найти в интернете), и просит показать на ней одну из сторон: север, юг, восток, запад (лучше юг, потому что на австралийской карте снизу находится Россия). После того, как дети ответили, педагог просит сказать, где на этой карте расположены Россия и Антарктида (на севере или на юге), и спрашивает: «Так на самом деле, где же они расположены?».

Результатом будет продвижение в понимании карты, как системы знаков, как условности, как средства, созданного людьми и функционирующего по договорённости. После этого можно просить детей предположить, какой может быть карта мира в Соединённых Штатах Америки, Южно-Африканской республике, Чили, и нарисовать схематично иную карту мира. В ходе работы неизбежно всплывает астрономическая тематика; вечный детский вопрос об антиподах, которые живут «внизу» и ходят кверху головой; проблема «верха» и «низа» Земли.

В ходе работы активируется у школьников диалектическое мыслительное действие превращение.

Задача №5.

Учебный предмет: окружающий мир. Класс: 2-й. Учебник: Плешаков А. А. Окружающий мир. 2 класс. Учеб. для

общеобразоват. учреждений. В 2 ч. Ч. 2 / А. А. Плешаков. – М.: ОАО «Московские учебники», по лицензии ОАО «Издательство «Просвещение», 2011. – 143 с.: ил. – (Школа России).

Тема: Как читать карту (с. 94—95).

На материале этого же параграфа можно сформулировать следующую задачу: «В каком направлении нужно двигаться, чтобы попасть: а) из Каира в Берлин (города показывает учитель); б) из Москвы в Нью-Йорк; в) из Токио в Вашингтон; г) из Мельбурна на Северный полюс». Для обсуждения желательно иметь глобус, но демонстрировать его не сразу.

В процессе обсуждения обнаруживается, что для попадания в город, расположенный на карте на западе, можно двигаться на восток; для того, чтобы попасть в город, расположенный на западе, можно двигаться на север; для того, чтобы попасть в любую точку, можно двигаться в любом направлении.

Диалектические мыслительные действия: превращение (двигаться на восток, чтобы попасть в западную страну); смена альтернативы (противоположности: восток – запад; противоположности: начало пути – конец пути); отождествление (путь на восток и запад приводит в одну точку).

Задача №6.

Учебный предмет: обществознание. Класс: 6-й. Учебник: Обществознание, 6 класс: учеб. для общеобразоват. учре-

ждений с прил. на электрон. носителе / [Н. Ф. Виноградова, Н. И. Городецкая, Л. Ф. Иванова и др.]; под ред. Л. Н. Боголюбова, Л. Ф. Ивановой; Рос. акад. наук, Рос. акад. образования, изд-во «Просвещение». – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2013. – 111 с.: ил. – (Академический школьный учебник).

Тема: Человек в группе (с. 58—66).

На с. 62 дети читают следующий отрывок: «С человеком, который нарушает общие правила, могут поговорить, объяснить ему, что он сделал не так, как того требуют правила группы. Могут предупредить, поругать, перестать общаться. Могут пустить в ход усмешку, злую шутку, присвоить нелестное прозвище, отказаться подавать руку и т. п. А могут и исключить из группы. А тех, кто всегда выполняет общие правила, кто отличается с лучшей стороны, группа всячески поддерживает, поощряет. В качестве поддержки она использует благодарности, премии, медали, памятные подарки, аплодисменты, ответственные поручения и др. Различные способы порицания (наказания) и поощрения (поддержки) называют словом санкции. Санкции являются охранниками групповых норм».

На с 63 напечатан вопрос: «Выскажи своё мнение, всегда ли это хорошо. Поясни свой ответ».

Школьникам предлагается ответить на вопросы, поставленные несколько иначе:

а) назови группу (или опиши её), от которой тебе не хотелось бы получать в качестве поддержки благодарности, пре-

мии, медали, памятные подарки, аплодисменты, ответственные поручения и др.;

б) назови группу людей (или опиши её), усмешки, злые шутки которых были бы для тебя поощрением, а отказ подавать тебе руку – наградой.

В качестве примеров учитель использует не только ситуации из окружающей жизни, но и материалы из истории или литературы, в которых представлены группы людей, исповедующих ценности, с которыми можно или нужно не соглашаться (например, известные книга В. Железникова и фильм Р. Быкова «Чучело» да и любые хорошие книги для детей; или факты биографии известных людей).

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, купив полную легальную версию на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.