

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования  
«Владимирский государственный университет имени Александра  
Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»

Г. А. ГЕРАНИНА

# МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РЕЛИГИОВЕДЕНИЯ

Учебное пособие



Владимир 2014

УДК 2  
ББК 86.2  
Г37

Рецензенты:

Кандидат педагогических наук  
зав. лабораторией поликультурного образования  
доцент кафедры гуманитарного образования  
Владимирского института повышения квалификации  
работников образования им. Л. И. Новиковой  
*Е. А. Морозова*

Кандидат философских наук, доцент  
кафедры философии и религиоведения  
Владимирского государственного университета  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых  
*Н. М. Маркова*

Печатается по решению редакционно-издательского совета ВлГУ

**Геранина, Г. А.**

Г37      Методика преподавания религиоведения : учеб. пособие /  
Г. А. Геранина ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. –  
Владимир : Изд-во ВлГУ, 2014. – 64 с.  
ISBN 978-5-9984-0476-4

Включены содержательные и методические аспекты преподавания различных курсов, содержащих религиозный компонент, в том числе и курса «Основы религиозной культуры и светской этики» (ОРКСЭ) в современной школе.

Предназначено для студентов 2 – 4-х курсов очной, заочной и заочно-дистанционной форм обучения направления подготовки 033300 – Религиоведение (квалификация (степень) «бакалавр» и «магистр»). Может быть использовано занимающимися образовательной, воспитательной и развивающей деятельностью.

Рекомендовано для формирования профессиональных компетенций в соответствии с ФГОС 3-го поколения.

УДК 2  
ББК 86.2

ISBN 978-5-9984-0476-4

© ВлГУ, 2014

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Курс «Методика преподавания религиоведения» (далее МПР) предназначен для занимающихся образовательно-воспитательной и развивающей деятельностью и предполагает ознакомление с содержательными и методическими аспектами преподавания различных курсов, содержащих религиозный компонент, в том числе и с курсом «Основы религиозной культуры и светской этики» (ОРКСЭ) в современной школе.

Программа курса МПР предусматривает использование различных форм, методов и средств обучения, нацелена на создание мотивации в изучении истории религий и мировой культуры.

Курс «Методика преподавания религиоведения» способствует гуманизации и гуманитаризации образования, позволяет овладеть достижениями мировой культуры, помогает самоопределению молодежи в мировоззренческих вопросах, духовных интересах и ценностях. Основные принципы преподавания курса совпадают с педагогическими принципами современного российского образования: объективность, невовлечённость, толерантность, уважение, соблюдение конституционного закона о свободе совести.

Данный курс предполагает изучение методики проблемного обучения, создание проблемных ситуаций и формулирование проблемного вопроса в курсах, содержащих религиозный компонент, что способствует наиболее активному и эффективному усвоению знаний, развитию мышления, памяти, речи.

## Глава 1

### **ПРОБЛЕМНОСТЬ ТЕРМИНА «РЕЛИГИОЗНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» И ЕГО ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ОТ ДРУГИХ СМЕЖНЫХ ФЕНОМЕНОВ**

Почти девяносто лет в России религия как учебная дисциплина не изучалась и проблематика религиозного образования не была отражена в учебных программах общеобразовательных школ. Среди основных задач, которые ставили перед собой советские педагоги, была задача воспитания убежденных атеистов. В современной науке признана важность знаний о религии в формировании мировоззрения и воспитании личности. Это получило отражение в новом федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации»<sup>1</sup>, принятом Государственной думой 21 декабря 2012 года и вступившем в законную силу с 1 сентября 2013 года.

Важность преподавания предметов, передающих знания о религии, в общеобразовательной школе отмечали такие современные ученые, как А.Ф. Ахматов, В.И. Гараджа, З.Т. Гасанов, М.Д. Гуськов, Г. Шестун, К.Д. Давлетшин, А.А. Корзинкин, А. Кураев, Ю.П. Зуев, С.М. Панич, М.Г. Писманик, Л.А. Харисова и др. Кроме того, уделяли большое внимание вопросам религиозного образования К.Д. Ушинский (1824 – 1870), В.Я. Стоюнин (1826 – 1888), Л.Н. Модзалевский (1837 – 1896), П.Ф. Каптерев (1849 – 1922), С.А. Рачинский (1833 – 1902), С.И. Гессен (1887 – 1950), В.В. Зеньковский (1881 – 1962), которые в своих трудах анализировали дореволюционный опыт и возникавшие тогда проблемы.

В начале 1990-х годов религиозный компонент был введен в сферу образования, что вызвало бурную полемику и неоднозначную реакцию. В школах и вузах появились такие курсы и дисциплины, как «Религиоведение», «Основы православной культуры», «Возвращение к истокам», «Христианская этика», «Христианская мораль и этика как

---

<sup>1</sup>Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации». Ст. 87. Особенности изучения основ духовно-нравственной культуры народов Российской Федерации. Особенности получения теологического и религиозного образования. С. 287 – 292.

основа общества», «История мировых религий» и пр. Эти проекты стремились компенсировать существовавший в советское время запрет практически всех форм знаний о религии, кроме «научно-атеистических», введенных с 1959 года во всех вузах СССР.

«Перестройка», празднование 1000-летия крещения Руси привели к переоценке роли религии в обществе, появлению целого потока публикаций, призванных познакомить население страны, в том числе и молодое поколение, с позитивной ролью религии. В законе РСФСР «О свободе вероисповеданий»<sup>2</sup> (1990), Конституции РФ<sup>3</sup> (1993) и законе РФ «О свободе совести, вероисповеданий и о религиозных объединениях»<sup>4</sup> (1996) были гарантированы права граждан на получение религиозного образования, однако четкого определения этого понятия не приводилось. С 1990 года в публикациях и нормативных документах стали употреблять такие термины, как «преподавание вероучений», «религиозное воспитание», «религиозное образование», «религиозное просвещение», «духовное воспитание», «духовное образование» «духовно-нравственное воспитание (обучение)», «православное обучение», «религиозная культура», «религиозно-этическое просвещение», «воспитание ценностей», «профессиональное религиозное образование». Кроме того, говорилось о преподавании «религиозно-познавательных», «религиоведческих» или «религиозно-философских» дисциплин.

В трактовке подобных понятий сказывались отсутствие фундаментальных исследований в данной области, неразработанность единого общепризнанного содержания термина «религиозное образование», поэтому наблюдалось смешение, отождествление и подмена его другими понятиями, что отмечается и в наше время.

Такая ситуация возникла по нескольким причинам. Во-первых, на начальном этапе формирования педагогической системы на Руси до XVII века понятия «религиозное образование» и «духовное образование» вообще не были разведены, а составляли суть педагогического процесса: получение знаний от священнослужителя через Цер-

---

<sup>2</sup> Закон РСФСР «О свободе вероисповеданий» от 25 октября 1990 г. // О свободе совести, вероисповеданий и религиозных объединениях. – М. : [б. и.], 1996. – С. 33 – 35.

<sup>3</sup> Конституция Российской Федерации. Гимн Российской Федерации. – Ростов н/Д : Феникс, 2003. – 48 с. – ISBN 5-222-03125-X.

<sup>4</sup> О свободе совести, вероисповеданий и религиозных объединениях. – М. : [б. и.], 1996. – 63 с.

ковь для спасения собственной души. В XVII веке понятия «религиозное» (духовное) и «светское» образование разводятся, а в XVIII веке с появлением специальных учебных заведений для подготовки профессиональных священнослужителей расходятся такие понятия, как религиозное и духовное образование. Религиозным образованием начинают называть преподавание Закона Божьего в школе, а духовным – то, которое дается будущему священнику.

Во-вторых, еще в XIX веке возникло критическое отношение к религии, распространилось атеистическое мировоззрение в высшем обществе, ставшее нормативным после 1917 года. Чрезвычайно показательным является негативное отношение к религии, которое мы видим в Большой советской энциклопедии, согласно которой религиозное обучение и образование – это «система профессиональной подготовки служителей религиозных культов, специалистов – теологов, преподавателей богословия в духовных учебных заведениях и религиозное обучение населения. Р.о. и о. используется церквами и миссионерами для распространения религии среди неверующих и иноверцев, вербовки прозелитов»<sup>5</sup>.

В-третьих, в XX веке в мире усиливаются тенденции на светскость образования, отделяющегося от «конфессионального», когда, к примеру, в новом «Педагогическом энциклопедическом словаре» под редакцией Б.М. Бим-Бада, религиозное воспитание определяется как «целенаправленное и планомерное возвращение верующих посредством внушения им мировоззрения, мироощущения, норм отношений и поведения, соответствующих догматам и вероучительным принципам определенной конфессии»<sup>6</sup>. В данном определении понятия религиозного образования и воспитания отождествляются.

Российские школы и вузы столкнулись с проблемой, сложность которой подчеркивалась еще в знаменитой «Энциклопедии религий» классика современного религиоведения Мирча Элиаде (1907 – 1986), где отмечается, что «всякий, кто старается дать определение термину религиозное образование, столкнется с экстраординарными трудностями»<sup>7</sup>. Действительно, в отечественных нормативных документах

---

<sup>5</sup> Религиозное обучение и образование // БСЭ. – М., 1975. – Т. 21. – С. 626 – 627.

<sup>6</sup> Религиозное воспитание // Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М., 2002. – С. 238. – ISBN 5-85270-230-7.

<sup>7</sup> M. Eliade. Religious Education // The Encyclopedia of Religion. – V. 12. – New York – London, 1987. – P. 318.

до сих пор нет четкого определения, что считать собственно «религиозным», а что – «религиоведческим», «религиозно-познавательным» или «религиозно-философским» образованием, хотя имеется большое количество публикаций, где эти вопросы поднимаются. К примеру, в поисковой системе Google на 1 сентября 2013 года можно было найти примерно 1 410 000 документов по запросу «религиоведение» и 908 000 – «религиозное образование». Нет статьи «Религиозное образование» и в современных энциклопедических изданиях «Религиоведение» (2006), «Энциклопедия религий» (2008) и «Новейший словарь религиоведения» (2010), хотя приведены такие обзорные материалы, как «Наставничество религиозное», «Религиозная педагогика» и «Религия и педагогика»<sup>8</sup>. Только в Большой советской энциклопедии, как уже отмечалось выше, мы можем найти статью «Религиозное обучение и образование», где утверждается, что религиозное обучение и образование могут пониматься и как «система профессиональной подготовки служителей религиозных культов», и как «религиозное обучение населения», при этом отмечено, что собственно «обучение религии» происходит не только в специальных учебных заведениях (профессионально-духовных, приходских и общеобразовательных), воскресных школах и курсах, но и через СМИ, кино и литературу с целью распространения религии среди неверующих и инакововерующих, вербовки прозелитов и усиления влияния на массы, т.е. для формирования религиозной идентичности<sup>9</sup>.

Глубокая детальность и многоаспектность такого подхода в свое время предполагали столь же тонкую, многоплановую и многолетнюю борьбу с ним в системе советского образования, однако это резко контрастирует с запутанностью, противоречивостью и сложностью современных дебатов по этой проблематике в настоящее время, когда запрета на религиозное образование больше не существует.

---

<sup>8</sup> Безрогов В.Г. Наставничество религиозное // Религиоведение : энцикл. слов. – М. : Академ. проект, 2006. – С. 675 – 676 ; Его же. Религиозная педагогика // Там же. – С. 865 ; Его же. Религия и педагогика // Там же. – С. 895 – 896 ; Его же. Наставничество религиозное // Энциклопедия религий. – М. : Академ. проект, 2008. – С. 856 – 857 ; Его же. Религиозная педагогика // Там же. – С. 1062 – 1063 ; Новейший словарь религиоведения / авт.-сост. О. К. Садовников, Г. В. Згурский ; под ред. С. Н. Смоленского. – Ростов н/Д : Феникс, 2010.

<sup>9</sup> Фуров В. Г. Религиозное обучение и образование // Большая Советская энциклопедия. В 30 т. – М. : Сов. энцикл., 1975. – Т. 21. – С. 626.

И.В. Метлик в статье «Изучение религии в системе образования»<sup>10</sup> выделяет три признака образовательной деятельности, позволяющих назвать ее религиозным образованием:

- 1) организационно-правовую принадлежность образовательной деятельности;
- 2) содержание образования;
- 3) мировоззренческую религиозную основу образовательной деятельности.

Религиозным образованием, с этой точки зрения, можно признать образовательную деятельность, которая осуществляется «в ... религиозных организациях и учреждениях, т.е. тех, которые учреждены религиозными организациями самостоятельно либо совместно с другими учредителями, признаны или контролируются ими каким-либо образом»; «с целью повышения объема, уровня и качества знаний человека о той или иной религии, религиозной культуре»; «на мировоззренческой, духовно-нравственной основе той или иной религии, опирается на сложившееся в данной религиозной традиции мировоззрение и уклад жизни»<sup>11</sup>.

В определении И.В. Метлика видна невозможность религиозного образования в государственной светской школе, «ведущим критерием принадлежности образовательной деятельности по изучению религии к области религиозного образования является взаимодействие с соответствующей религиозной организацией. Если такое взаимодействие установлено и зафиксировано в нормативно-правовых документах, то изучение религии в любом образовательном учреждении, в том числе в государственном и муниципальном, можно считать формой религиозного образования. Это соответствует и мировой практике»<sup>12</sup>.

Близкое понимание религиозного образования как конфессионального демонстрируют Г.Е. Зборовский и Н.Б. Костина в статье «К взаимодействию религиозного и светского образования в современ-

---

<sup>10</sup> Метлик И. В. Изучение религии в системе образования // Педагогика. – 2003. – № 7. – С. 71 – 78.

<sup>11</sup> Там же. – С. 74.

<sup>12</sup> Там же. – С. 76.

ных условиях»<sup>13</sup>, где представляют религиозное образование как «деятельность по трансляции религиозных доктрин, опыта, чувств, способов культовой практики, осуществляемой профессионально подготовленными лицами (священнослужителями, религиозными педагогами), а также по подготовке педагогических кадров для системы конфессионального образования»<sup>14</sup>.

Академик РАО В.И. Гараджа считает, что «проблема религиозного воспитания и образования есть дело церкви, ее работы по катехизации»<sup>15</sup>, разделяя, таким образом, два разных понятия: преподавание религии детям, обязанность которого лежит на воскресных школах, с одной стороны, и, с другой – преподавание знаний о религии, функцию которой должна взять на себя общеобразовательная государственная и муниципальная школа.

Г.Б. Аскарлова также разделяет мысль В.И. Гараджи в своей статье «Религиозно-этическое просвещение учащихся в светской школе»<sup>16</sup> о том, что религиозное образование в современной общеобразовательной школе не применимо, «поскольку основополагающим в нашем образовании остается принцип его светскости. Религиозное воспитание учащихся осуществляется в школах конфессионального типа: православных гимназиях, воскресных школах, духовных семинариях и т.п.»<sup>17</sup>.

Г.Б. Аскарлова предлагает заменять понятие «религиозное образование» в связи с «его изначальной мистико-сакральной направленностью»<sup>18</sup> на термин «религиозно-этическое просвещение в светской школе», который призван выполнить следующие функции: воспитательную, мировоззренческую, коммуникативную, ценностно-ориентационную, нормативно-регулятивную, познавательную. Отсутствие единства в отношении значения и содержания термина «религиозное образова-

---

<sup>13</sup> Зборовский Г. Е., Костина Н. Б. К взаимодействию религиозного и светского образования в современных условиях // Социолог. исслед. – 2002. – № 12. – С. 107 – 112.

<sup>14</sup> Там же. – С. 107.

<sup>15</sup> Культура, образование, религия (материалы «круглого стола») // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 61.

<sup>16</sup> Аскарлова Г. Б. Религиозно-этическое просвещение учащихся в светской школе // Педагогика. – 2005. – № 1. – С. 37 – 44.

<sup>17</sup> Там же. – С. 37.

<sup>18</sup> Там же.

ние», замена его на другие понятия негативным образом сказывается на педагогических исследованиях.

Некоторые считали и считают, что «духовное образование» и «религиозное образование» – это два несводимых понятия. Данной точки зрения придерживались такие выдающиеся педагоги, создатели русской национальной школы, как К.Д. Ушинский, В.В. Зеньковский, С.А. Рачинский, С.И. Гессен, А.Ф. Лосев, В.Я. Стоюнин. Все эти ученые не связывали религиозное образование со специальным духовным служением, а рассматривали его как часть общеобразовательного.

В 1990-е годы широкую популярность приобретают такие понятия, как «духовное воспитание», «духовно-нравственное воспитание». Данные дефиниции продолжают использовать в общеобразовательном пространстве. Это объясняется исторической преемственностью российского образования, в котором все, связанное с религиозной жизнью в широком смысле, традиционно определялось не как «религиозное», а как «духовное». И. Соловцова в своей статье «Духовное воспитание: стереотипы, проблемы, парадоксы»<sup>19</sup> выделяет следующие стереотипы в образовательной области, связанные с данным понятием: 1. «Духовное воспитание – это прежде всего воспитание нравственное»; 2. «Духовное воспитание – это приобщение ребенка к духовной культуре»; 3. «Духовное воспитание – это в первую очередь воспитание патриотизма и гражданственности»; 4. «Духовное воспитание это нечто из области религиозного воспитания». Возникновение последнего стереотипа И. Соловцова связывает «с отождествлением (часто неосознанным) понятий «духовного образования» (как процесс подготовки священнослужителей) и “духовного воспитания”»<sup>20</sup>.

В.М. Полонский дает следующее определение: «Воспитание религиозное (конфессиональное) – целенаправленный процесс формирования образа мыслей и поведения, строго соответствующего той или другой церкви, или вероисповедания»<sup>21</sup>. Данное определение подчеркивает многомерность и неоднозначность понятия «религиозное воспитание».

---

<sup>19</sup>Соловцова И. Духовное воспитание: стереотипы, проблемы, парадоксы // Воспитат. работа в школе. – 2006. – № 5. – С. 29 – 36.

<sup>20</sup> Там же. – С. 31.

<sup>21</sup> Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. – М., 2004. – С. 90.

Если говорить о разделении таких понятий, как религиозное воспитание и религиозное просвещение, то очень интересные размышления содержит статья Н.Д. Никандрова «Воспитание и религия (размышления педагога)»<sup>22</sup>. Автор полагает, что «следует по возможности разграничивать религиозное воспитание и религиозное просвещение», поскольку первое, возможно, и «необходимо в конфессиональных религиозных школах, причем ответственность за результат такого воспитания берут на себя родители и работники этих школ», «оно, это воспитание, предполагает и обязательное соблюдение обрядов, и определенный, предписываемый соответствующей религией образ жизни». Напротив, «второе ... необходимо во всех школах именно потому, что религия (точнее, религии) – часть нашего общего и культурного достояния»<sup>23</sup>.

Близкую точку зрения мы находим в уже упомянутой статье Г.Б. Аскаровой «Религиозно-этическое просвещение учащихся в светской школе»<sup>24</sup>, которая полагает, что религиозное воспитание неприемлемо в общеобразовательной школе, поскольку основополагающим в образовании остается принцип светскости, а религиозное воспитание представляется нежелательным в силу его мистико-сакральной направленности. По её мнению, «религиозное воспитание учащихся осуществляется в школах конфессионального типа: православных гимназиях, воскресных школах, духовных семинариях, медресе и т.п.»<sup>25</sup>, поэтому нужно заменить религиозное воспитание на религиозное просвещение, «суть которого состоит в передаче учащимся системы религиозных знаний, в знакомстве их с различными теологическими концепциями мироздания в целях расширения познавательного кругозора учащихся, формирования умения мыслить и оперировать религиозно-этическими категориями, что в результате способствует нравственно-культурной личности, способной жить в соответствии с нормами общечеловеческой морали»<sup>26</sup>.

---

<sup>22</sup> Никандров Н. Д. Воспитание и религия (размышления педагога) // Совет. педагогика. – 1991. – № 12. – С. 51.

<sup>23</sup> Там же. – С. 51.

<sup>24</sup> Аскарова Г. Б. Религиозно-этическое просвещение учащихся в светской школе // Педагогика. – 2005. – № 1. – С. 37.

<sup>25</sup> Там же.

<sup>26</sup> Там же.

Следует отметить, что необходимо видеть разницу между «религиозным образованием» и «религиоведческим образованием». Главным критерием для различения этих понятий выступает специфика их целей, которая в первом случае направлена на конфессиональную вовлеченность, т.е. на формирование определенной религиозной идентичности через приобщение к вере, миссионерство, тогда как во втором – на нейтральность и отстраненность, информирование, передачу знаний без нормативного «вовлечения». В соответствии с этим большинство авторов (например, Е.С. Уемлянина) понимают определение «религиозное образование» как наименование преимущественно «профессионального образования для клира» (иначе – «духовное образование»), признавая при этом существование «религиозного образования для мирян», т.е. передачу конфессиональных религиозных знаний, подразумевающих «вовлечение в религиозную жизнь», в отличие от «неконфессионального религиозного образования», направленного на передачу объективных знаний о религии (религиоведческого образования)<sup>27</sup>.

Более широкий и, как нам представляется, аналитически корректный подход представлен в диссертации А.Ю. Лаврентьевой, которая для своего исследования в качестве рабочего берет определение термина «религиозное образование» в предельно широком значении как «многообразие форм приобщения к знаниям о религии»<sup>28</sup>. Это позволяет отличать его от «физико-математического», «биологического», «социологического» или, к примеру, «философского» образования по предметному содержанию, т.е. как все многообразие форм «приобщения новых поколений к знаниям о религии». Вместе с тем такой подход фактически отрицает факт сложившихся в европейской и российской культурах XIX – XX веков двух основных и взаимодействующих типов такого «приобщения»: конфессионально-богословского и светско-религиоведческого. Так, один из основоположников современной науки о религии, Д.П. Шантепи де ля Соссей

---

<sup>27</sup> Уемлянина Е. С. Пайдейя как образование личности : дис. ... канд. филос. наук / Помор. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова. – Архангельск, 2002. – С. 133 – 134.

<sup>28</sup> Лаврентьева А. Ю. Специфика религиозного и религиоведческого образования (социально-философский аспект : автореф. дис. ... канд. филос. наук / Помор. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова. – Архангельск, 2007. – С. 4.

(1848 – 1920) еще в 1897 году специально отмечал, что «общая наука о религии и наука о христианской религии идут каждая своим путем». Учёный, вслед за «отцом религиоведения» Ф.М. Мюллером, полагал, что «историю христианства можно тогда лишь правильно понять, когда мы знаем также те нехристианские религии, из которых оно столь многое заимствовало или с которыми оно враждебно сталкивалось, и что, наконец, для миссионерства это знание совершенно необходимо»<sup>29</sup>.

В последние годы появились отечественные работы, в которых предлагается выделить «конфессиональное и неконфессиональное религиозное образование», «гуманитарное религиозное образование» (Ф.Н. Козырев), «религиозно-познавательное образование» (А.В. Бородина) и др. Так, Ф.Н. Козырев предлагает выделить две формы «религиозного образования» – конфессиональное и неконфессиональное. Под термином «конфессиональное религиозное образование» он понимает «образование для единоверцев», которое «исходит из предпосылки принадлежности учащихся одной конфессии»<sup>30</sup>. Оно имеет следующие признаки:

- 1) законоучительный (катехизический) характер;
- 2) включает в число образовательных целей и задач укрепление конфессиональной идентичности, подготовку к тем или иным планируемым событиям религиозной жизни учащихся (например, к конфирмации);
- 3) воспитывает в соответствии с этическими нормами, принятыми в религиозной общине;
- 4) включает без ущерба для общеобразовательных целей школы в образовательный процесс совместную молитву и проведение богослужений, почитание религиозных святынь;
- 5) апеллирует к единомыслию и единочувствию учащихся в вероисповедных вопросах<sup>31</sup>.

---

<sup>29</sup> Шантепи де ля Соссей Д. П. Иллюстрированная история религий. В 2 т. – М. : Рос. Фонд Мира : Валаамский монастырь, 1992. – Т. 1. – С. 16.

<sup>30</sup> Козырев Ф. Н. Религиозное образование в светской школе. Теория и международный опыт в отечественной перспективе : монография. – СПб. : Апостол. город, 2005. – С. 49.

<sup>31</sup> Там же..

Под термином «неконфессиональное (светское) религиозное образование» понимается «образование для всех»<sup>32</sup>, которое «исходит из признания свободы учащегося в выборе веры и конфиденциальности его религиозных убеждений. Это образование, в котором акт личного вероисповедания не является ни условием, ни компонентом учебно-воспитательного процесса. По своей природе эта форма образования не совместима с законоучительным преподаванием религии, с представлением учащимся вероучения в качестве непререкаемой истины, с приданием религиозному благочестию обязательного нормативного статуса. Оно не требует религиозной самоидентификации учащегося ни в какой форме. Оно не может ставить целью обращение учащегося в веру, переориентацию его религиозных убеждений, принятие им этических профессиональных норм поведения (благочестия), включение в религиозную жизнь общины»<sup>33</sup>.

Очень показательным в определении Ф.Н. Козырева является то, что он религиозное образование наделяет характером «светскости»: «Одним из обязательных условий светского религиозного образования является независимость педагога в его профессиональной деятельности от заказа и интересов религиозных общин. Другое условие – отказ от включения в образовательный процесс культовых действий и открытых форм религиозного почитания»<sup>34</sup>.

Под «религиозным образованием» Ф.Н. Козырев понимает «направление и результат образовательной деятельности, имеющий предметом изучения и преподавания религию в её индивидуальном (личностном) и (или) социальном (культурном, историческом) измерениях. Это широкое понятие, включающее в себя как изучение религии с научных позиций (религиоведческое образование), так и различные формы религиозного обучения, воспитания и социализации (воцерковления), осуществляемых религиозными общинами в миссионерских целях»<sup>35</sup>.

Говоря о понятии «гуманитарное религиозное образование», Ф. Н. Козырев выделяет его основную цель – «ориентированность

---

<sup>32</sup> Козырев Ф. Н. Религиозное образование в светской школе. Теория и международный опыт в отечественной перспективе : монография. – СПб. : Апостол. город, 2005. – С. 49 – 50.

<sup>33</sup> Там же.

<sup>34</sup> Там же.

<sup>35</sup> Козырев Ф. Н. Гуманитарное религиозное образование : кн. для учителей и методистов. – СПб. : РХГА, 2010. – 392 с. – ISBN 978-5-88812-416-1. – С. 55.

учебного процесса на понимание религиозных смыслов». Иначе говоря, надо «понимать религию, уметь мыслить и говорить о религии»<sup>36</sup>. Он отмечает, что гуманитарное религиозное образование ориентируется не на знания, а на понимание: «Религия – очень крепкий в смысловом и эмоциональном отношении состав, и трудно предугадать, кого и когда она заденет за живое. Всякое новое понимание, обретение смысла, произошедшее на уроке религии, без сомнения, будет отражаться на религиозной восприимчивости, чувстве и сознании ученика»<sup>37</sup>.

Подводя итоги, хотелось бы остановиться на последнем нормативно-правовом акте, который вступил в законную силу с 1 сентября 2013 года и касается религиозного компонента в системе образования. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации»<sup>38</sup>, в названии статьи 87 «Особенности изучения основ духовно-нравственной культуры народов Российской Федерации. Особенности теологического и религиозного образования» мы встречаем термины «религиозное образование», «теологическое образование». Но, несмотря на их употребление, им не дано определение. Такое положение дел приводит к смешению данных понятий. В п. 3 Закона сказано, что «примерные основные образовательные программы в части учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), направленных на получение обучающимися знаний об основах духовно-нравственной культуры народов Российской Федерации, о нравственных принципах, об исторических и культурных традициях мировой религии (мировых религиях), проходят экспертизу на предмет соответствия их содержания вероучению, историческим и культурным традициям этой организации»<sup>39</sup>. В данной статье употребляется и термин «религиозное образование (религиозный компонент)»<sup>40</sup>.

Таким образом, в соответствии с новым законодательством Российской Федерации и сложившейся научной традицией, можно сказать, что под термином «религиозное образование» (в широком смысле) понимается любой «религиозный компонент» в системе образова-

---

<sup>36</sup> Козырев Ф. Н. Гуманитарное религиозное образование : кн. для учителей и методистов. – СПб. : РХГА, 2010. – С. 118.

<sup>37</sup> Там же. – С. 119.

<sup>38</sup> Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации». Ст. 87. «Особенности изучения основ духовно-нравственной культуры народов Российской Федерации. Особенности получения теологического и религиозного образования». – С. 287 – 292.

<sup>39</sup> Там же. – С. 288.

<sup>40</sup> Там же. – С. 290.

ния, т.е. всё многообразие форм приобщения к «знаниям о религии». Можно выделить следующие дистанцирующиеся формы «религиозного образования»:

1. «Религиозно-конфессиональное образование» («профессиональное религиозное образование», конфессионально-богословское, теологическое, духовное, катехизаторское), обеспечивающее «причастность отдельных индивидов к подлинному и высшему порядку бытия, священному космосу», величественной, сильной и яркой форме подлинного благочестия, которое прямо ставит своей целью формирование определенной религиозной идентичности, «приобщение к конфессии», однако такие цели, как показывает история христианской церкви и православия в частности, периодически приводили к появлению «инакомыслия», «еретических учений», «атеизма» и «расколов».

2. «Религиоведческое (культурологическое) образование» (научное, академическое, неконфессиональное), возникшее в Европе XIX века в рамках академических исследований в истории, социологии, психологии и т.п., отдельные представители которых принадлежали и принадлежат к различным конфессиям (или вообще относят себя к «неконфессиональным верующим», «верующим вообще», «неверующим», «атеистам», «агностикам» и т.п.), но это не может служить основанием для миссионерской деятельности педагога или преподавателя, всегда стремящейся показать превосходство одной традиции над другими. Задачей этого направления является формирование научного и толерантного отношения учащихся к религиям, где сама возможность «причастности к подлинному и высшему порядку бытия, священному космосу» понимается символически, т.е. многовариантно и плюралистично. Здесь не ставится цель формирования религиозной идентичности как «приобщения к конфессии», хотя и такой результат вполне возможен, как, к примеру, это произошло с А. Кураевым, заинтересовавшимся, согласно его воспоминаниям, вопросами «веры» на занятиях по научному атеизму. Сама любовь к предмету своего исследования способна вольно или невольно «приобщить к религии», привести в конфессиональную традицию, что, однако, должно сопровождаться «культурологическим», толерантным и интеллигентным отношением как к традиции, так и к ее носителям. Сюда же в самом общем смысле примыкают формы «неконфессионального религиоз-

ного образования» («гуманитарное религиозное образование», «религиозно-познавательное образование»), явные цели которых провозглашаются в «приобщении к ценностным особенностям религий», но не к конфессиям как таковым, оставляя при этом решающий выбор за самим обучаемым.

### **Вопросы для самопроверки**

1. В чём проблематичность определения термина «религиозное образование»?

2. Дайте определение и разграничьте следующие термины: «преподавание вероучений», «религиозное воспитание», «религиозное образование», «религиозное просвещение», «духовное воспитание», «духовное образование» «духовно-нравственное воспитание (обучение)», «православное обучение», «религиозная культура», «религиозно-этическое просвещение», «воспитание ценностей», «профессиональное религиозное образование», «религиоведческое образование», «религиозный компонент».

3. Каковы цели и задачи религиозного и религиоведческого образования?

4. Изучите нормативно-правовую базу религиозного образования.

5. Изучите государственный образовательный стандарт начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования; федеральные базисные учебные планы и примерные учебные планы для образовательных учреждений Российской Федерации.

## Глава 2

### СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В УСВОЕНИИ РЕЛИГИОЗНОГО КОМПОНЕНТА В ОБРАЗОВАНИИ

Введение курса вызвало неоднозначную реакцию общественности и множество вопросов, таких насколько целесообразно было вводить данный курс в 4 – 5 классах (в 10 – 11-летнем возрасте школьника); не спровоцирует ли данная дисциплина конфликт групповых подростковых идентичностей в связи с модульным обучением, которое может привести к противопоставлению «свой» – «другой», а еще хуже – «чужой», что соответственно повысит риск интолерантности (нетерпимости) к иной системе ценностей; не приведет ли данный курс к «размыванию» конфессиональной идентичности ребенка и утрате связей с национальными традициями, веками складывавшейся идентичностью.

Цель данной главы – рассмотрение социально-психологического аспекта целесообразности введения религиозного компонента в систему образования школьников 10 – 11 лет.

Анализируя целесообразность введения курса ОРКСЭ в систему современного образования, возник вопрос: «Существует ли возраст «религиозной готовности», с наступлением которого ум становится более способным к постижению знаний о религии?»

Английский педагог-психолог Рональд Гольдман провел исследования в области религиозного мышления детей и подростков<sup>41</sup>. В своей работе он связывал этапы умственного и душевного развития ребенка с десятью основными «темами» жизненного опыта и мышления детей: с семьей; с представлениями о своей личности; с отношением к окружающей среде; с понятием о церкви; с понятием об окружающем мире; с понятием о Боге; с молитвой; с пониманием символизма; с нравственными понятиями; с историческим сознанием. Р. Гольдман определяет пределы понимания и представления учащи-

---

<sup>41</sup> Гольдман Р. Проблемы религиозного мышления // Гуманитарное религиозное образование : кн. для учителей и методистов / Ф. Н. Козырев. – СПб. : РХГА, 2010. – С. 155 – 167.

мися религиозных идей теми стадиями когнитивного развития, которые были описаны Ж. Пиаже (1896 – 1980). Р. Гольдман отмечает, что для детей среднего возраста (8, 9 и 10 лет) свойственна большая чувствительность к личным отношениям с друзьями и желание иметь личного друга; дети в этом возрасте часто тяготеют к посещению богослужений из-за долгого бездействия и непонимания смысла богослужения; они без труда признают существование Бога как Творца и владыки мира, но им трудно почувствовать присутствие Бога в своей жизни, почувствовать свое личное отношение к Богу; дети этого возраста способны понимать символический смысл притч, если речь идет о доступных им переживаниях, могут они понять и то, что рассказ о ком-то другом может иметь отношение к ним самим. Для детей старшего возраста (11, 12 и 13 лет) характерен процесс «отбора», вовлечение в «свою компанию», мнение которой особенно авторитетно. Большое значение приобретают друзья-сверстники в храме. Дети яснее сознают противоречия между христианским мировоззрением и взглядами, царящими в окружающем обществе, стремясь получить удовлетворительные ответы. Во внутреннем мире воцаряется разделенность, двойственность: то, что мы говорим, думаем и чувствуем в храме, – одно, а то, что мы думаем и делаем в «настоящей жизни», – другое. Нравственная оценка поступков все ещё в значительной степени определяется одобрением или неодобрением окружающей среды – товарищей, семьи, родителей. Закон товарищества очень силен, но иногда просыпается личное чувство нравственной ответственности, которое может идти вразрез с мнением товарищей<sup>42</sup>.

Психолог, классик западной философии Эрик Эриксон (1902 – 1994), известный своей теорией идентичности, определением стадий психосоциального развития, выделил несколько этапов развития «Я», на каждом из которых прорабатываются и уточняются ориентиры по отношению к себе и к окружающей среде, в том числе и к религии. Э. Эриксон утверждал, что большое значение в начальных процессах идентификации играет мать, когда у ребенка закладывается чувство доверия или недоверия к миру. Под доверием он понимал «собственную доверчивость и чувство неизменной расположенности к себе

---

<sup>42</sup> Куломзина С. С. Наша Церковь и наши дети. – М. : Мартис, 1994. – С. 148 – 153.

других людей»<sup>43</sup>. Степень доверия, по мнению психолога, зависит от заботы матери. Если ребенок недополучает нужной заботы – вырабатывается недоверие, боязливость и подозрительность. А в результате удачного прохождения этой стадии вырастают люди, которые черпают жизненную энергию в религии, в общественной деятельности. Не прошедшие удачно эту стадию испытывают недоверие ко всему, в том числе и к религии. Э. Эриксон писал: «Розовый флер детства сохраняется на всю оставшуюся жизнь. Доверие перерастает в веру, в жизненно важной необходимости которой человек убеждается тем или иным способом. Мне кажется, что религия является древнейшим институтом (в смысле системы взглядов. – *Прим. перев.*), предназначенным для облаченного в обрядовую форму возобновления чувства доверия в виде веры»<sup>44</sup>.

На втором этапе (в возрасте 2 – 3 года) ребенок учится выделять себя из окружающего мира и ориентироваться в понятиях «я», «мне», «мое» и «ты», «тебе», «твое»<sup>45</sup>.

Третья стадия – это период детства, когда ребенок «глубоко и полностью «идентифицировался» со своими родителями, которые в целом казались ему могущественными и прекрасными, но в отдельных случаях – довольно неблагоразумными, непривлекательными и даже небезопасными»<sup>46</sup>. Период детства отличается возникновением инициативности и совести. «Воспитанием инициативы занимается совесть. Ребенок теперь опасается не только «внешнего глаза», он постоянно прислушивается к «внутреннему голосу» своего самонаблюдения, руководства и самонаказания. Эти функции самосознания «раскалывают» личность; возникает новое и очень сильное отчуждение ребенка от самого себя, являющееся онтогенетическим источником морали»<sup>47</sup>.

Следующий период – это школьный возраст (от 6 до 12 лет), где ребенок выходит за пределы семьи и на его процесс идентификации оказывает огромное влияние школа.

---

<sup>43</sup> Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ., общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. – М. : Флинта, 2006. – С. 106.

<sup>44</sup> Эриксон Э. Трагедия личности. – М. : Алгоритм : Эксмо, 2008. – С. 19.

<sup>45</sup> Там же. – С. 23.

<sup>46</sup> Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ., общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. – М. : Флинта, 2006. – С. 125.

<sup>47</sup> Эриксон Э. Трагедия личности. – М. : Алгоритм : Эксмо, 2008. – С. 36..

Пятый период отличается идентификационной спутанностью и неспособностью опознавать свое «Я». По мысли Э. Эриксона, «отчуждение, возникающее на этой стадии, проявляется в форме “смущения идентичности”...»<sup>48</sup>. Связь с окружающими колеблется между положительным полюсом идентификации «Я» и отрицательным – путаница ролей. В результате этого «подростки не только помогают друг другу пережить весь этот душевный дискомфорт, создавая свои группировки и свои стереотипы, они настойчиво испытывают себя на лояльность в условиях неизбежной борьбы различных культурных ценностей»<sup>49</sup>. В этот период молодые люди проявляют явную интолерантность (нетерпимость) по отношению к другим: они становятся крайне нетерпимыми и жестокими по отношению к тем, кто хоть как-то от них отличается по цвету кожи, образованию, вкусам, одарённости или даже по мелким деталям одежды и жестике, что рассматривается как знак тайной принадлежности (или не принадлежности) к данной группе»<sup>50</sup>. Такое проявление нетерпимости Э. Эриксон объясняет тем, что это «до некоторой степени служит защитой против потери чувства идентичности»<sup>51</sup>. Подростки создают себе и другим «рамки», ограничения «похож – не похож на идеал», что приравнивается к понятию «свой» – «чужой».

Э. Эриксон в работе «Трагедия личности» в главе «Юность: верность и многообразие» отмечал, что в период юности возникает «потребность человека соединять свою технологическую гордость с чувством идентичности: это двойное чувство личной самостождественности, постепенно вырастающей из детского опыта, и тождественности с другими, испытываемой при контакте с обществом»<sup>52</sup>. Эта потребность является важной составляющей эволюции человека, «это потребность людей ... чувствовать, что они принадлежат к чему-то особенному (племени или нации, классу или касте, семье, профессиональному сообществу и т.д.), чьи эмблемы они охотно носят с чувством гордости и убеждённости, и чьи интересы они защищают (подчас с ущербом для себя) от всего чужого, враждебного, “не тако-

---

<sup>48</sup> Эриксон Э. Трагедия личности. – М. : Алгоритм : Эксмо, 2008. – С. 48.

<sup>49</sup> Там же. – С. 49.

<sup>50</sup> Там же.

<sup>51</sup> Там же.

<sup>52</sup> Там же. – С. 60.

го, как они”»<sup>53</sup>. Э. Эриксон описывает идентичность как личностную структуру, сформированную или не сформированную под воздействием внутренних и внешних факторов, влияющих на развитие индивида, и, очевидно, в большой степени детерминирующих структуру и качество его социальных контактов на протяжении всей последующей жизни.

Говоря о формировании религиозной идентичности в юности с позиции классиков психологии, хотелось бы обратиться к некоторым биографическим фактам ряда авторов, которые размышляли о становлении своей религиозности и идентичности. Так, протоиерей Сергей Четвериков не сомневался в своей религиозности в возрасте 11 – 12 лет, однако утратил её в «переходный период». Он вспоминает: «Когда мне было лет 11 – 12, я однажды никак не мог решить заданной нам трудной задачи. Ночью мне приснилось решение этой задачи и утром, вскочив с постели, я с радостью записал его и моя душа полна была глубокого, благодарного чувства к Богу, в помощи которого я не сомневался. Когда же мне исполнилось 17 лет, этот мой детский опыт ничуть не помешал мне считать себя неверующим, я объяснял случившееся бессознательной работой отдохнувшего ума»<sup>54</sup>. В своих воспоминаниях С. Четвериков отмечал, что «в 13 – 14-летнем возрасте произошла утрата религиозности»<sup>55</sup>.

Из истории мы знаем множество примеров утраты и смены «своей» первоначальной идентичности, порой прямо противоположной первой, когда из «ярого» верующего одной религии человек становился приверженцем другой. Известный пример из истории христианства – «обращение Савла на пути в Дамаск» – ярко демонстрирует то, как свободная личность в относительно устойчивых конкретных социально-политических условиях может почти мгновенно «сменить свою религиозную идентичность»: Савл из иудея, подданного Римской империи и искреннего гонителя христиан, превратился в христианина, апостола Павла, гонимого иудеями и властями империи<sup>56</sup>. Другой пример – когда принудительное обучение всех «Закону

---

<sup>53</sup> Эриксон Э. Трагедия личности. – М. : Алгоритм : Эксмо, 2008. – С. 60 – 61.

<sup>54</sup> Протоиерей Сергей Четвериков. О трудностях религиозной жизни в детстве и юности // Путь. – 1932. – № 34 (июль). – С. 57.

<sup>55</sup> Там же. – С. 56.

<sup>56</sup> Деко А. Апостол Павел. – М. : Молодая гвардия, 2009. – С. 49 – 64.

Божию», игнорировавшее свободу совести обучаемых, взрастило целое поколение, которое стало разрушать храмы и убивать священнослужителей после революции 1917 года.

Можно сделать следующие выводы. Во-первых, проводя социально-философский и социально-психологический анализ, подтвердились слова Ф.Н. Козырева о том, что «религия – очень крепкий в смысловом и эмоциональном отношении состав, и трудно предугадать, кого и когда она заденет за живое. Всякое новое понимание, обретения смысла, будет отражаться на религиозной восприимчивости, чувстве и сознании ученика»<sup>57</sup>. Во-вторых, «религия оказывает преобразующее действие на человека только изнутри, становясь частью его существования и существа. Она, если пользоваться категориями Фрейда, лежит глубже, чем суперэго»<sup>58</sup>. В-третьих, религиозная идентичность представляет собой многоаспектный феномен, проявляющийся в ряде конкретных социальных форм, неразрывно связанных с государственной политикой в сфере образования.

### **Вопросы для самопроверки**

1. Каковы основные этапы умственного и душевного развития ребёнка, согласно Рональду Гольдману?
2. Каковы стадии когнитивного развития Ж. Пиаже?
3. Изучите и перечислите основные стадии психосоциального развития человека с точки зрения Эрика Эриксона.
4. Каково мнение Сергея Четверикова о становлении религиозности и религиозной идентичности?
5. А. Маслоу и его «холистически-динамическая теория».
6. В. Франкл и его теория «логотерапии и экзистенциального анализа».

---

<sup>57</sup> Козырев Ф. Н. Гуманитарное религиозное образование : кн. для учителей и методистов. – СПб. : РХГА, 2010. – С. 119.

<sup>58</sup> Там же. – С. 125.

## Глава 3

### МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

Методы обучения – понятие весьма сложное и неоднозначное. До сих пор учёные, занимающиеся этой проблемой, не пришли к единому пониманию и толкованию сути этой категории.

В переводе с греческого *methodos* означает «путь исследования, теория», иначе – способ достижения какой-либо цели или решения конкретной задачи.

«Метод – в самом общем значении – способ достижения цели, определенным образом упорядоченная деятельность», – сказано в философском словаре.

Часто с понятием «метод» используется сочетание «приём обучения». Приём обучения – это составная часть метода обучения. Например, метод работы с книгой включает в себя следующие приёмы: конспектирование, составление плана, цитирование и т.п.

#### Словесные методы

Словесные методы занимают ведущее место в системе методов обучения. В Средневековье они были единственным способом обучения. Многие философы, ученые, педагоги (Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский) выступали против доминирования данного метода, доказывали необходимость дополнения его активными, наглядными, практическими методами.

Словесные методы позволяют в короткий период передать большой по объёму материал, поставить перед учащимися проблемы и указать пути их решения. Словесные методы подразделяются на следующие виды: рассказ, объяснение, беседа, дискуссия, лекция, работа с книгой.

**Рассказ.** Метод рассказа – это устное повествовательное изложение учебного материала. Он применяется на всех этапах обучения.

В зависимости от дидактических целей бывает: рассказ-вступление, рассказ-изложение, рассказ-заключение. Рассказ-вступление используется учителем для подготовки учащихся к восприятию нового материала, для мотивации и актуализации. Характеризуется относительной краткостью. Рассказ-изложение используется для раскрытия содержа-

ния новой темы. Рассказ-заключение подходит для резюмирования, обобщения и систематизации.

К рассказу как словесному методу изложения знаний предъявляются следующие педагогические требования:

- яркость, краткость и эмоциональность изложения;
- основная идейная направленность;
- определенное количество ярких, убедительных примеров, фактов;
- чёткая логика изложения;
- простой и доступный язык;
- элементы личной оценки излагаемого материала.

**Объяснение.** Метод объяснения – это словесное истолкование закономерностей, отдельных фактов, явлений, понятий. Объяснение – это монологическая форма изложения, используемая при раскрытии причинно-следственных связей в общественной жизни, теоретического материала.

К объяснению как словесному методу изложения знаний предъявляются следующие педагогические требования:

- точное и чёткое формулирование задач, проблем, вопроса;
- последовательное раскрытие причинно-следственных связей, аргументации и доказательств;
- использование сравнения, аналогий, сопоставления;
- привлечение ярких примеров;
- безукоризненная логика изложения.

**Беседа.** Это диалогический метод обучения, при котором учитель путём тщательно продуманной системы вопросов подводит учеников к пониманию нового материала и проверяет усвоение ими изученного материала.

Беседа – наиболее древний метод дидактической работы. О важности его использования говорил древнегреческий философ античности Сократ, который разработал «сократический метод» (майевтика).

Данный метод относительно затратный с точки зрения подготовки учителя, так как требует времени для тщательного продумывания системы последовательно задаваемых вопросов. В ходе беседы учитель, опираясь на имеющиеся у учащихся знания, подводит их к пониманию и получению новых знаний, формулированию выводов и умозаключений.

В зависимости от дидактических целей можно выделить несколько видов бесед:

- вводная, или вступительная, беседа используется для мотивации получения знаний и актуализации;
- сообщающая беседа необходима для сообщения и обсуждения нового материала;
- закрепляющая беседа применяется после изучения нового материала.

В зависимости от предназначения беседы могут быть: индивидуальными (с одним учеником) и фронтальными (со всем классом).

Успех использования данного метода зависит от ряда условий:

- правильной постановки вопросов. Они должны быть краткими, чёткими, содержательными, активизирующими мыслительную активность ученика. Не должно быть двойных и тройных вопросов, подсказывающих, наталкивающих на угадывание ответа. Не следует формулировать альтернативных вопросов, требующих однозначных ответов типа «да» – «нет»;

- определенного объема знаний, необходимого для аргументации своей точки зрения;

- умения слушать своего собеседника, не перебивать его, уважать чужую точку зрения.

Метод беседы имеет большую не только образовательную, но и воспитательную силу, развивает речь, память и мышление, активизирует учащихся. Однако может содержать и элемент риска, а именно: запоминание неправильного ответа, данного другими учащимися, фиксирование неправильного ответа в памяти.

**Лекция.** Это монологический способ изложения объёмного материала; используется, как правило, в старших классах и занимает почти весь урок. Отдельные фрагменты лекции могут быть использованы и в среднем звене. Лекция обеспечивает целостность и законченность восприятия школьниками учебного материала в его логической последовательности и взаимосвязях по теме в целом. При чтении лекции необходимо учитывать определенные педагогические принципы. К ним относятся:

- безукоризненная логика изложения;
- междисциплинарный характер излагаемого материала;
- запись плана лекции, сложных понятий и дат на доске;
- использование дополнительных источников информации по темам.

**Работа с учебником и книгой.** Работа с учебником играет большую образовательную роль. В начальных классах учителю необходимо развивать умение и формировать навык работы с книгой, приучать к самостоятельности при работе с ней. Существует ряд приёмов работы с печатными источниками:

- конспектирование – краткое изложение, краткая запись прочитанного содержания. Ведётся от первого или третьего лица. Конспектирование от первого лица развивает самостоятельность мышления;
- составление плана текста. Для этого после прочтения текст необходимо разбить на части (абзацы) и озаглавить каждую из них. Планы могут быть простыми и сложными;
- цитирование – дословная выдержка из текста с обязательным указанием выходных данных (автора, названия работы, места издания, года, количества полных страниц, номера страницы цитирования);
- рецензирование – написание краткого отзыва с выражением своего отношения к прочитанному.

### **Практические методы**

Практические методы обучения основаны на практической деятельности учащихся и формируют практические умения и навыки.

**Упражнение** – это повторное, многократное выполнение умственных или практических действий с целью овладения им или повышения его качества. Упражнения подразделяются на устные, письменные, графические.

**Устные упражнения** способствуют развитию логического мышления, памяти, речи и внимания учащихся.

**Письменные упражнения** развивают логическое мышление, культуру письменной речи, самостоятельность в работе.

**Графические упражнения** позволяют формировать умение и навык по составлению схем, графиков, карт, альбомов, плакатов, стендов, зарисовок при проведении экскурсий.

### **Наглядные методы**

Под наглядными методами обучения понимаются такие методы, при которых усвоение учебного материала находится в существенной зависимости от применяемых в процессе обучения наглядного пособия и технических средств. Наглядные методы используются во взаимосвязи со словесными и практическими методами обучения.

Наглядные методы подразделяются на метод иллюстраций и метод демонстраций.

**Метод иллюстраций** предполагает показ ученикам иллюстративных пособий: плакатов, таблиц, картин, картографических изданий, зарисовок на доске и пр.

**Метод демонстрации** обычно передаёт содержание религиозного образования через демонстрационное оборудование (компьютер, телевизор, музыкальный центр, мультипроектор, диапроектор, экспозиционный экран и др.).

При использовании наглядных методов обучения необходимо соблюдать ряд условий:

- применяемые наглядные материалы должны использоваться в меру и показывать их следует постепенно и только в определённый момент урока;
- наблюдение должно быть организовано так, чтобы все учащиеся могли хорошо видеть демонстрируемый объект;
- необходимо выделять главное, существенное при показе;
- детально продумывать пояснение в ходе демонстрации.

### **Вопросы для самопроверки**

1. Раскройте сущность понятий «метод», «методический прием», «средства обучения». Приведите примеры.
2. Классификация методов.
3. Словесные методы, их виды и педагогические требования, предъявляемые к ним.
4. Практические и наглядные методы обучения, педагогические требования, предъявляемые к ним.
5. Методы контроля, его виды и формы. Организация контроля. Взаимосвязь методов и условия оптимального выбора.

## Глава 4

### УРОК – ОСНОВНАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ

Форма – это характер ориентации деятельности. В основе формы лежит ведущий метод.

Урок – это форма организации обучения с группой учащихся одного возраста, постоянного состава, занятия по твёрдому расписанию и единой для всех программе обучения. В этой форме представлены все компоненты учебного и воспитательного процессов: цель, содержание, средства, методы, деятельность по организации и управлению, все его дидактические элементы.

Сущность урока в процессе обучения как целостной динамической системы сводится к коллективно-индивидуальному взаимодействию учителя и учащихся.

Рождение любого урока начинается с осознания и четкого определения его целей: образовательных, воспитательных, развивающих, т.е. учитель должен видеть на выходе конкретный продукт данных видов деятельности. Затем устанавливаются методы, приёмы и средства обучения, необходимые для достижения целей. Определяется необходимое оборудование для урока: проекторы, слайды, видео и т.п.

В зависимости от дидактических целей бывают:

- 1) уроки изучения нового учебного материала;
- 2) уроки совершенствования знаний, умений и навыков (сюда входят уроки формирования умений и навыков, целевого применения усвоенного и др.);
- 3) уроки обобщения и систематизации;
- 4) комбинированные уроки;
- 5) уроки контроля и коррекции знаний, умений и навыков;
- 6) нетрадиционные уроки.

#### Структура урока

В каждом уроке можно выделить основные элементы (этапы), для которых характерны различные виды деятельности учителя и учащихся. Эти элементы могут по-разному сочетаться в зависимости от построения урока и его типа.

Под структурой урока следует понимать соотношение элементов урока в их определенной последовательности и взаимосвязи между собой.

**Урок изучения нового материала** основан на ознакомлении учащихся с ранее неизученным, неизвестным знанием. Включает в себя широкий круг вопросов, затрачен по времени. Основные педагогические требования:

- мотивация на изучение нового материала;
- ознакомление с новым материалом с учетом закономерностей процесса познания, логики, мыслительной активности, утомляемости;
- использование ассоциаций, наглядности, записи на доске и в тетради для лучшего запоминания материала;
- первичное закрепление в форме промежуточных выводов, повторения;
- активная работа с источниками, учебником;
- проверка понимания и вторичное закрепление знаний в форме обобщающего вывода, заданий;
- сообщение заданий на дом.

**Урок совершенствования знаний, умений и навыков**, в ходе которого происходит вторичное осмысление ранее усвоенных знаний с целью их закрепления. Структура такого урока:

- проверка домашнего задания;
- выполнение устных, письменных, индивидуальных, фронтальных, коллективных заданий;
- обсуждение допущенных ошибок, их коррекция;
- повторное акцентирование внимания на важных фактах, датах;
- выставление оценок;
- задание на дом.

С уроком совершенствования знаний, умений и навыков тесно связан урок обобщения и систематизации.

На **обобщающих и систематизирующих уроках** воспроизводят наиболее важный и существенный материал из ранее пройденного, восполняют пробелы в знаниях учащихся, раскрывают логические и важные идеи изучаемого блока, отдельной темы (например, христианства), раздела (например, мировых религий), учебного курса в целом (например, ОРКСЭ). Обобщение и систематизация могут быть организованы через доклады, рассказы, чтения отдельных фрагментов

первоисточника или учебника, беседы. Данный тип урока определяется рядом педагогических требований:

- вступительное слово учителя, в котором он подчеркивает значение материала изученной темы или тем, сообщает цель и план урока;
- выполнение учащимися индивидуальной и коллективной работы, устных и письменных заданий обобщающего и систематизирующего характера, которые вырабатывают обобщенные умения, формируют обобщенно-понятийные знания на основе обобщения фактов и явлений;
- проверка результатов учебной работы на уроке;
- подведение итогов повторения;
- задание на дом.

**Комбинированный урок**, как правило, имеет несколько дидактических целей и объединяет в себе несколько типов уроков. Чаще всего используется в начальных и младших подростковых классах. Примерная структура урока:

- проверка домашнего задания;
- постановка цели урока;
- изучение нового материала;
- закрепление материала;
- обобщение и систематизация знаний и умений, их связь с ранее полученными и сформированными;
- подведение итогов и результатов урока;
- оценка знаний учащихся;
- задание на дом.

**Урок контроля и коррекции знаний, умений и навыков** позволяет учителю выявить степень полученных знаний, умений учащихся по определенной теме, а также позволяет учащимся повторить пройденный материал, проверить уровень усвоенного материала и наметить дальнейшие пути работы.

На этапе подведения итогов урока, проверки домашнего задания и проведения контрольной работы важно зафиксировать достижения в форме оценки либо других поощрительных средств.

**Нетрадиционные уроки:**

- урок-игра;
- урок-путешествие;
- урок-спектакль.

## **Этапы планирования урока и подготовки к нему учителя**

1. Разработка системы уроков по теме или разделу (тематическое планирование курса).

2. Определение триединой дидактической цели урока на основе программы, методических пособий, школьного учебника и дополнительной литературы.

3. Отбор оптимального материала урока, расчленение его на ряд законченных в смысловом отношении блоков, частей, выделение опорных знаний, дидактическая обработка.

4. Выделение основного материала, который ученик должен записать, понять и запомнить на уроке.

5. Разработка структуры урока, определение его типа и наиболее целесообразных методов и приемов обучения.

6. Нахождение связей изучаемого материала с другими предметами (литературой, историей, мировой художественной культурой и т.п.) и использование этих связей при изучении нового материала, при формировании новых знаний и умений учащихся.

7. Планирование всех действий учителя и учащихся на всех этапах урока и прежде всего при овладении новыми знаниями и умениями, а также при применении их в нестандартных ситуациях. Чёткое поминутное распределение этапов урока.

8. Подбор наглядных средств обучения (кино- и видеофильмов, картин, репродукций, плакатов, карточек, схем, вспомогательной литературы и др.).

9. Проверка оборудования и технических средств обучения.

10. Планирование учителем записей и зарисовок на доске и выполнение аналогичной работы учащимися на доске и в тетрадях.

11. Планирование объема и форм самостоятельной работы учащихся на уроке и дома, её направленности на развитие их самостоятельности.

12. Определение форм и приемов закрепления полученных знаний и приобретенных умений на уроке и дома, приемов обобщения и систематизации знаний.

13. Определение содержания, объема и форм домашнего задания, продумывание методики задания уроков на дом.

14. Продумывание форм подведения итогов урока.

15. Запись плана и хода урока в соответствии с требованиями.

## Схема поурочного плана (по М.И. Махмутову)

### **I. Тема урока** (исходя из тематического планирования)

#### **1. Цель урока:**

- **образовательная** (какие предполагаются приращения в знаниях, умениях и навыках учащихся);

- **развивающая** (какие логические операции и приемы умственной деятельности усвоят учащиеся и какой это может дать развивающий результат);

- **воспитательная** (какие качества личности формируются).

**2. Тип урока** (указываются тип урока в соответствии с календарно-тематическим планом, его вид)

**3. Методы обучения, методические приемы и педагогические технологии**

**4. Оборудование: средства наглядности, источники информации**

**II. Актуализация** (указывается время, отводимое на актуализацию, опорные знания, которые необходимо активизировать в сознании учащихся, которые помогут в восприятии нового материала; планируется самостоятельная работа учащихся, отмечаются способы формирования мотивации в обучении, интереса к предмету – сообщение интересного факта из истории науки, показ практической значимости, необычная постановка вопроса, новая формулировка задачи, создание проблемной ситуации; намечается форма контроля за ходом работы, приемы самоконтроля, взаимоконтроля, намечаются учащиеся для опроса, форма получения обратной связи).

**III. Формирование новых понятий, способов действия** (указываются новые понятия, подлежащие изучению и способы их усвоения, для уроков совершенствования знаний, умений и навыков – указывается углубление и расширение знаний; формулируется познавательная задача этапа усвоения знаний, указываются предполагаемые приращения, приемы формирования способов деятельности; определяется тип самостоятельной работы, возможные приемы установления межпредметных связей, намечаются ученики для выполнения индивидуальных заданий и способы индивидуализации – карточки с разноуровневым дидактическим материалом, формулируются проблемные и информационные вопросы).

**IV. Применение** (формирование умений и навыков) (указываются конкретные умения и навыки для отработки, например умение

формулировать вопрос, устанавливая причинно-следственные связи, классифицировать, сравнивать; намечаются способы получения обратной связи, указываются фамилии учащихся для опроса и т.д.).

**V. Домашнее задание** (указываются основное задание, вопросы для повторения, дифференцированные творческие задания, продумывается объем домашнего задания – не должно превышать 2/3 того, что сделано в классе).

### Примерный конспект урока

#### Тема: «Ноев ковчег»

##### *Цели урока:*

1. Образовательная – способствовать формированию у учащихся представления об одной из самых известных библейских историй – о ковчеге Ноя, иллюстрируя свой рассказ слайдами презентации. Способствовать усвоению изученного материала и закреплению знаний при помощи небольшой игры.

2. Воспитательная – способствовать формированию у учащихся патриотизма, эстетических чувств.

3. Развивающая – способствовать развитию у учащихся умений анализировать полученную информацию, развитию зрительной памяти при помощи презентации, устной речи, помогать выделить главное из представленного материала в ходе игры.

**Оборудование:** компьютер, мультимедийный проектор, презентация, иллюстрации, репродукции картин.

Содержание и структура урока	Деятельность учителя	Деятельность ученика	Время
Здравствуйте, ребята. Садитесь!	Приветствие учащихся	Приветствие учителя	1 мин
Ребята, известно ли вам, какая библейская история изображена на картинке?	Показ слайда № 1 (Ноев ковчег) Вопросы к классу	Учащиеся смотрят на слайд и отвечают на вопрос (Да. Ноев ковчег. Нет)	3 мин
На картинке изображена библейская история о Всемирном пото-	Рассказ-изложение	Учащиеся слушают	5 мин

<p>пе, о том, как послушный Ной построил ковчег и спас от потопа свою семью и животных.</p>			
<p>Итак, тема нашего урока: «Ноев ковчег».</p>	<p>Запись темы на доске</p>		<p>1 мин</p>
<p>Повествование о Всемирном потопе содержится в первой книге Библии Бытие в гл. 6.</p>	<p>Показ Библии</p>		<p>3 мин</p>
<p>Согласно Библии, в давние времена человек нравственно пал. Брат ссорился с братом, люди стали злыми, вещи для них были важнее, чем человеческие отношения. Грех и злодеяние так размножились на земле, что Бог решил уничтожить жизнь.</p>		<p>Смотрят слайд</p>	<p>1 мин</p>
<p>Но среди всего этого греха и разврата Бог нашел одного человека, который был не похож на других. Его поведение оставалось достойным по отношению к себе и к другим людям. Ной был этот человек. Бог рассказал ему о своем намерении послать потоп и истребить жизнь на земле. А ему велел построить ковчег.</p>		<p>Смотрят слайд</p>	<p>3 мин</p>
<p>Сто двадцать лет Ной и сыновья его строили ковчег; при работе они предупреждали людей о наступающем потопе, но грешные люди не принимали его предупреждения. Наверное, они смеялись над ним. Он построил ковчег, подготовил себя и всю свою семью, приготовил всякой пищи для семьи и всех животных и птиц. Ковчег был сделан из дерева, покрыт смолой внутри и снаружи.</p>	<p>Показ слайда № 2 (Ковчег)</p>	<p>Смотрят слайд</p>	<p>5 мин</p>

<p>В нем было три этажа, окно, дверь, все отделения для всех, кто будут спасены в ковчеге.</p>			
<p>Через семь дней на землю упали первые капли дождя. Вскоре начался ужасный ливень. Сорок дней и ночей лился дождь, как из ведра и воды умножались над землей. Вода покрыла самые высокие горы, всю землю. Все живущие на земле, все вне ковчега погибло. Только Ной и бывшие с ним в ковчеге остались живы. После сорока дней дождь перестал.</p>	<p>Показ слайда № 3 (Потоп)</p>	<p>Смотрят слайд</p>	<p>5 мин</p>
<p>После ста пятидесяти дней вода стала убывать. В седьмом месяце после начала потопа ковчег остановился на горах Араратских. Еще через два месяца Ной открыл окно ковчега и выпустил ворона. Через несколько дней Ной выпустил голубя. Голубь не нашел места покоя и возвратился к Ною в ковчег. Помедлив еще семь дней, Ной опять выпустил голубя. Под вечер голубь опять возвратился, но в этот раз со свежим масличным листком во рту. Ной узнал, что вода сошла с земли и трава и деревья начали зеленеть. Через семь дней Ной снова выпустил голубя. На этот раз голубь больше не возвратился.</p>	<p>Показ слайда № 4 (гора Арарат)</p>	<p>Смотрят слайд</p>	<p>7 мин</p>
<p>Ной решил, что теперь без всякой опасности он может открыть ковчег, чтобы посмотреть на землю. Так он и сделал и увидел, что земля высохла. И вышли из ковчега Ной и семья его; все, кто</p>	<p>Показ слайда № 5 (Ной с голубем)</p>	<p>Смотрят слайд</p>	

<p>был с ним в ковчеге, вышли и разошлись по земле.</p> <p>Ной отблагодарил Бога за то, что спас его и его семью. Господь обещал Ною и всему человечеству, что Он никогда больше не истребит всех живущих на земле потопом. В знак Своего обещания, или завета, Бог сотворил прекрасную радугу в облаке.</p> <p>Библейская история о ковчеге Ноя нашла свое отражение в истории многих народов, в том числе тех, кто проживает на территории, где происходили данные события. И в настоящее время на гербе государства Армения мы можем видеть гору Арарат и Ноев ковчег.</p> <p>А сейчас проведем небольшую игру. Разделимся на три команды. Я буду задавать вам вопросы, а вы – отвечать на них только после поднятия руки. Кто ответит на большее количество вопросов, тот и победит.</p> <p>Вопросы:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Как звали человека, который построил ковчег? (Ной)</li> <li>2. Из какого материала был сделан ковчег? (из дерева)</li> <li>3. Для чего был построен ковчег? (для спасения от потопа)</li> <li>4. Какая птица принесла Ною масленичную веточку? (голубь)</li> <li>5. Что означает радуга на небе, которую дал Бог? (знак обещания больше не устраивать потоп)</li> </ol> <p>Все молодцы! До свидания, ребята.</p>	<p>Показ слайда № 6 (Ковчег с радугой)</p> <p>Показ слайда № 7 (Карта)</p> <p>Показ слайда № 8 (Герб Армении)</p> <p>Учитель задает вопросы</p>	<p>Учащиеся отвечают на вопросы</p>	
---	---	-------------------------------------	--

## **Вопросы для самопроверки**

1. Классно-урочная система обучения: её общая характеристика и преимущества.
2. Урок как основная форма организации обучения, типология и структура уроков.
3. Назовите основные требования, предъявляемые к уроку. Подготовка к уроку.
4. Что такое тематическое планирование курса и конспект урока?
5. Разработайте тематическое планирование любого блока из курса ОРКСЭ и согласно ему конспекты уроков.

## **Глава 5**

### **МЕТОДЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

Передовые педагоги во все времена считали, что дети на уроке должны трудиться по возможности самостоятельно, а учитель должен учить их этому, ставить цели, выбирать средства достижения, планировать работу. Первые попытки активизации самостоятельной деятельности в обучении были предприняты древнегреческими философами: Сократом, Платоном, Аристотелем. Дальнейшее развитие они получают в высказываниях Франсуа Рабле, Мишеля Монтеня, Томаса Мора и др.

В XIX веке русские педагоги К.Д. Ушинский, Н.И. Кареев, Н.И. Рожков и другие пропагандировали и внедряли различные виды самостоятельной работы. После Великой Октябрьской революции встала новая задача – развитие самостоятельности ученика при его обучении, так как требовалось воспитание активного строителя социализма. В 30 – 40-е годы XX века появляются рекомендации по организации различных видов самостоятельной работы.

#### **Понятие о методах самостоятельной работы**

Самостоятельная работа является неотъемлемым элементом процесса обучения. Данный метод согласуется с практическими методами, что отражает многоаспектность одной и той же деятельности. Такая работа занимает исключительное место на современном уроке, так как ученик получает прочные знания только лишь в процессе личной са-

мостоятельной учебной деятельности. Учителю важно дать «путеводную нить» для организации приобретения знаний, сформировать умения и навык научной организации умственного труда. Важно систематически включать учащихся в самостоятельную работу, которая приобретает характер проблемно-поисковой деятельности.

Метод самостоятельной работы реализует образовательную, воспитательную и развивающую функции.

В образовательном плане этот метод обеспечивает самостоятельное овладение знаниями и умениями, их углубление, закрепление и повторение. Особенно он ценен для выработки учебных умений и навыков, без самостоятельных действий умения не могут быть переведены на уровень навыков автоматизированного и творческого характера.

В воспитательном плане методы самостоятельной работы способствуют воспитанию таких важных черт личности, как самостоятельность, познавательная активность, ответственность, способствуют становлению личности школьника с активной жизненной позицией.

В развивающем плане эти методы содействуют развитию мыслительных умений и навыков, закаляет волевую сторону личности.

### **Самостоятельная работа с учебником или книгой**

Этот вид самостоятельной работы очень важен, так как формирует умение находить информацию в учебной книге. При объяснении нового материала не рекомендуется закрывать учебник, как это делают многие учителя, а наоборот, нужно просить учеников внимательно следить за объяснениями, видеть определения, абзацы, параграфы, мысленно выделять самые главные моменты, работать с рисунками, схемами, таблицами. Важно для развития умения использовать метод самостоятельной работы с книгой систематически.

На самостоятельную работу необходимо выносить не только вопросы и задания, но и изучение целых параграфов, если их содержание вполне доступно для учеников данного класса. Особенно это касается параграфов с историческими справками, легендами, рассказами. После прочтения текста и ответов на контрольные вопросы организуется заключительная беседа, в процессе которой учитель задает

дополнительные контрольные вопросы и обобщает изученное вместе с учениками.

Другой вариант работы с учебником когда самостоятельная деятельность ученика начинается не с чтения текста параграфа, а с ознакомления с контрольными вопросами, предложив найти ответы на поставленные вопросы в тексте.

В другом случае можно создать проблемную ситуацию, выдвинуть совместно с учениками ряд вопросов, подлежащих разрешению в ходе самостоятельного чтения текста учебника. При самостоятельной работе также важно использовать первоисточники, словари, энциклопедии, газеты и журналы, статистические данные и пр.

### **Составление плана индивидуальной самостоятельной работы**

Наличие индивидуального плана самостоятельной работы дисциплинирует ученика, помогает научить правильно распределять выполнение учебной работы по дням недели к сроку. Наличие в тексте задания плана инструктажа избавляет учеников от излишних затруднений, придаёт им уверенность в выполнении предложенного плана. Освобождает учителя от дополнительных текущих заданий и позволяет ограничиться лишь установочными занятиями группового характера со всеми, кто получил индивидуальные планы работы.

Всё это даёт эффективный результат, если учитель предварительно сформировал элементарные умения и навыки самостоятельной работы ученика.

При разработке планов индивидуальной самостоятельной работы необходимо:

- учитывать степень сложности учебного материала для ученика и класса;
- соотносить предлагаемое задание с общей загрузкой ученика по другим предметам в данном временном периоде;
- учитывать уровень работоспособности ребенка;
- учитывать уровень сформированности навыков самостоятельной работы и при его недостаточности усилить консультационными формами помощи;
- предусмотреть возможности оказания помощи со стороны других учеников и родителей.

Сделаем некоторые выводы:

1. Критериями применения методов самостоятельной работы должны быть доступность содержания учебного материала и готовность учащихся к её использованию в процессе обучения. Даже при недостаточной готовности ученика нельзя отказываться от методов самостоятельной работы, нужно их вводить постепенно.

2. Методы самостоятельной работы используют как в процессе выполнения заданий, так и в процессе изучения целых параграфов.

3. Для расширения сферы применения самостоятельной работы до оптимального уровня необходимо улучшить предварительную подготовку учеников к её выполнению путём:

- формирования умений и навыков работы с учебником, справочниками и пр.; навыков рационального выполнения домашних заданий; навыков планирования и распределения времени; самоконтроля;

- улучшения практики инструктажа учащихся о порядке выполнения домашних заданий и составлении отчёта;

- контроля за ходом самостоятельной работы, выявления типичных ошибок и затруднений;

- поощрения, стимулирования учеников, успешно выполнивших самостоятельную работу. Любая творческая и самостоятельная работа школьника должна поощряться и отмечаться.

4. В процессе обучения необходимо использовать методы самостоятельной работы, которые требуют от ученика проявления творчества, новаторства, рациональности.

5. Важно соблюдать индивидуальный и дифференцированный подходы.

### **Вопросы для самопроверки**

1. Понятие о методах самостоятельной работы. История возникновения метода.

2. Виды самостоятельной работы. Самостоятельная работа с учебником, книгой и первоисточниками.

3. Индивидуальная самостоятельная работа, её планирование.

4. Творчество в самостоятельной работе.

5. Составьте конспект урока с элементами метода самостоятельной работы.

## Глава 6

### ЛЕКЦИОННО-СЕМИНАРСКАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ

#### История лекционно-семинарской системы обучения

С появлением первых университетов в период Средневековья зарождается лекционно-семинарская система обучения. Основной формой обучения в ранних университетах была лекция, которая первоначально заключалась в чтении текста, сопровождавшегося глоссами, разъяснениями и замечаниями, но постепенно становилась более свободной и тщательно продуманной. Кроме того, заметную роль в университетской жизни играли *диспуты*. По форме обсуждение «спорных вопросов» было таково: сначала формулировалась проблема, потом излагались и обосновывались различные или противоположные друг другу мнения и студент давал ответ, а затем следовало решение профессора. Несколько раз в год устраивались более свободные обсуждения, открытые для преподавателей, студентов и гостей, и тогда могли обсуждаться какие угодно вопросы. Они-то и были известны как диспуты.

Характер устного изложения учебного курса (обычно на латинском языке) лекция приобрела в XVIII веке в университетах (в средневековых университетах метод лекции преподаватели использовали при чтении и комментировании текста какой-либо книги).

Семинарская форма обучения возникла в древнегреческих и римских школах, где сообщения учащихся сочетались с диспутами, комментариями и заключениями преподавателей. Дальнейшее развитие семинары получили в университетах Западной Европы, где с XVII века эту форму обучения практиковали при работе со студентами над источниками (как правило, по гуманитарным наукам). С начала XIX века семинарские занятия введены на некоторых кафедрах в русских университетах. С начала XX века семинары стали привычной формой обучения во многих университетах. Они способствовали расширению общего научного кругозора студентов, ознакомлению их с важнейшими проблемами и исследованиями в избранной отрасли науки.

В последние годы элементы лекционно-семинарской системы обучения стали использовать в общеобразовательной школе, сочетая с формами обучения классно-урочной системы.

## **Лекционно-семинарская система, её сущность, повышение эффективности**

Теоретические аспекты лекционно-семинарской системы изучены и освещены в исследованиях Е.А. Голант, Т.А. Ильиной, которые определили признаки метода лекции; И.Г. Щербаков определил признаки семинара как метода; функции и роль лекций и семинаров раскрыл Е.А. Голант.

Для решения задачи формирования творческой личности, отличающейся самостоятельностью мышления, умением работать с книгой и рационально организовывать свой труд, лекционно-семинарская система обучения была введена в старшие классы.

Общепринятой формой организации обучения в старшей школе является комбинированный урок. При лекционно-семинарской системе обучения каждый этап комбинированного урока может быть вынесен в отдельный урок:

- урок подачи нового материала (урок-лекция);
- закрепление (урок-семинар);
- контроль знаний (коллоквиум).

Использование на уроках лекционно-семинарской системы приближает старшеклассников к вузовским условиям обучения, формирует умение и навык написания лекции.

Заменяя урочную систему обучения на лекционно-семинарскую, мы ставим цель – сформировать творческую личность, способную рационально организовывать свой труд; подготовить учащихся 10 – 11 классов не только к полноценному включению в трудовую жизнь, но и к продолжению образования в средних специальных или высших учебных заведениях.

Лекционно-семинарская система направлена на теоретизацию и стандартизацию содержания, на разработку содержания для многопрофильного обучения, на разработку содержания для углублённого обучения.

### ***Функции лекционно-семинарской системы обучения:***

- информационная: выражается в передаче учащимся специально отобранного и особым образом структурированного учебного материала. Содержательная сторона уроков обеспечивает формирование системы знаний, подлежащих усвоению учащимися;
- мировоззренческая: содержит решение задачи, связанной с формированием мировоззрения учащихся. И дело не только в том, что

учитель умело раскрывает логику развития науки и решение ее проблем, но и в том, что он управляет мышлением учащихся, вызывая их активность и сложные процессы предвосхищения возможных исходов тех или иных событий, процессов, явлений, результатов эксперимента и т.д. Особое место здесь занимает раскрытие методологии науки;

- методическая: предполагает методическое руководство деятельностью учащихся как через логику науки, так и непосредственным введением на уроках методических рекомендаций по работе над учебным материалом.

### **Дидактические требования к лекционно-семинарской системе обучения**

К лекционно-семинарской системе обучения предъявляются следующие важнейшие дидактические требования:

1. Высокая идейность, методологическая и мировоззренческая направленность.

2. Познавательная ценность: высокий научный уровень уроков, отражение информации из первоисточников, использование четких и точных понятий и суждений.

3. Неразрывная связь изучаемого материала с жизнью и окружающей действительностью.

4. Мотивация учения: умение использовать различные виды мотивации, соответствующие содержанию изучаемого материала, характеру познавательной деятельности и возрасту учащихся.

5. Реализация замысла на основе высокой активности всех познавательных процессов: развитие творческого мышления, обучение умению учиться, формирование умений и навыков, опора на все виды внимания, восприятия, запоминания и т. д., создание условий для использования учащимися своих сил и возможностей.

6. Правильный выбор и применение преподавателем разнообразных источников приобретения знаний учащимися, использование различных приемов учебной деятельности.

7. Гибкость методики, умение соотносить ее с возрастом учащихся, уровнем их подготовленности и развития.

8. Развитие у учащихся стремления к знаниям, самообразованию, умения самостоятельно расширять и углублять свои знания.

9. Соблюдение педагогического такта, обеспечивающего правильные взаимоотношения между преподавателем и учащимися.

***Недостатки лекционно-семинарской системы:***

1. Ограниченная познавательная активность в процессе использования лекционно-семинарской системы.

2. Ограниченные возможности лекции для внедрения разнообразных методов изучения нового материала. Ограничено участие учащихся в беседе, самостоятельном творческом поиске. Затруднён индивидуальный и дифференцированный подходы в обучении, так как учитель группе сообщает готовый теоретический материал.

3. Ограниченные возможности семинарских занятий для применения эффективных методов углубления, проверки и коррекции знаний индивидуально с каждым учащимся.

**Метод учебной лекции**

Лекция (от лат. *lectio* – чтение) – систематическое, последовательное изложение учебного материала, какого-либо вопроса, темы, раздела, предмета, методов науки. Различают лекции учебные и публичные.

Учебная лекция – словесный метод устного монологического изложения учителем теоретического материала, отличающегося большой ёмкостью, сложностью логических построений, основанных на внутри- и межпредметных связях.

Метод лекции требует особых условий усвоения теоретических знаний – большой концентрации произвольного внимания, большой ёмкости памяти, сформированности мыслительных операций (обобщения, классификации), поэтому наиболее целесообразно использовать данный метод в старших классах (10 – 11-х классах), но отдельные её элементы необходимо вводить и в среднем звене.

***Классификация лекции:***

1. По дидактическим целям:

- вводные;
- тематические;
- обобщающие;
- обзорные.

2. По уровню познавательной деятельности учащихся:

- репродуктивные (излагается фактический материал, необходимый для запоминания);

- проблемные (сообщается проблемная ситуация, проблема и показывается логическое её разрешение).

***Основные требования к лекции:***

- научность;
- идейность;
- доступность;
- единство формы и содержания;
- эмоциональность изложения;
- органическая связь с другими видами учебных занятий (семинарами, экскурсиями и др.).

Эти требования к лекции реализуются, в частности, с помощью лекционных демонстраций – наглядного показа (слайдов, фильмов, схем, таблиц и др.).

***Структура лекции:***

1. Вводная часть включает:

- сообщение темы и задач (целей) лекции;
- план лекции (его демонстрация на доске либо на слайдах);
- краткую характеристику проблемы с целью актуализации познания и мотивации;
- сообщение литературы: основной (обязательной к рассмотрению и изучению) и дополнительной (для более глубокого понимания сообщаемой темы);
- сообщение вопросов к семинарскому занятию.

2. Основная часть включает:

- установление связи с предыдущим материалом;
- актуализацию познания;
- изложение содержания лекции с выделением главных и ключевых её элементов;
- формулирование выводов после каждого элемента в структуре изложения материала.

3. Заключительная часть включает:

- формулирование общего вывода;
- закрепление;
- указания к дальнейшей самостоятельной работе по теме.

***Преимущества лекции:***

- создаёт целостную картину восприятия учебного материала;
- основана на логическом и последовательном изложении материала учителем;

- развивает логическое мышление, так как ученик наблюдает за логикой рассуждения учителя;
- позволяет за довольно короткий промежуток времени изложить большой по объёму материал;
- способствует формированию умения обобщать, конспектировать, работать с дополнительной литературой, строить логические доказательства.

***Недостатки лекции:***

- пассивность деятельности учащихся в процессе изложения учителем готового материала;
- ограниченность контактов в познавательной деятельности между учащимися;
- затруднение удержания в памяти большого по объёму материала.

**Метод семинара**

Семинар (от лат. *seminarium* – рассадник, в переносном значении – школа) – один из основных видов учебных практических занятий, состоящий в обсуждении учащимися сообщений, докладов, рефератов, выполненных ими по результатам учебных исследований под руководством преподавателей.

Семинар – это метод коллективной самостоятельной работы учащихся в старших классах с различными источниками знаний (желательно с первоисточниками) с целью конкретизации, углубления знаний, обобщения и запоминания.

Семинар – активный метод, позволяющий проявлять учащимся активность в поиске ответов на вопросы, при подготовке докладов и рефератов, используя научно-популярную литературу, наглядные пособия. Семинарские занятия рекомендуется проводить в форме дискуссий (столкновения различных позиций, точек зрения), конференций, что позволяет формировать умение обсуждать поставленные вопросы, доказывать свою позицию (точку зрения автора), слушать ответы товарища и их анализировать. Способствуют развитию речи и повышают культуру общения.

***Подготовка к семинару***

Подготовку к семинару необходимо начать заранее (за 1 – 2 недели). Учитель сообщает тему и задачи (цели) семинара, вопросы к обсуждению, литературу для подготовки, распределяет доклады (рефераты) и обязательно проводит до начала семинарского занятия консультации.

Консультации необходимы для учащихся, поскольку позволяют предварительно обговорить содержание доклада, обсудить план, подобрать яркие примеры, наглядные пособия, сделать выводы. Важнейшим требованием к докладам является их кратковременность (5 – 8 минут), что позволяет вовлечь максимально большое количество учащихся класса.

***Преимущества семинара:***

- охватывает большой по объёму материал с учётом лимита времени;
- развивает самостоятельность и активность мышления, речь за счёт использования дискуссий, бесед, выступлений;
- дает возможность использовать индивидуальный и дифференцированный подходы;
- расширяет и углубляет знания учащихся;
- мониторинг, установление пробелов в знаниях учащихся;
- создает реальные возможности для творчества в виде создания различных проектов, схем и т.п.

***Недостатки семинара:***

- неполный охват учащимися всего объема темы, так как школьники, готовя доклады, сообщения на определенные темы, оставляют без внимания другие важные вопросы;
- недостаточная активность и «отсиживание» учащихся, не задействованных в работе.

**Вопросы для самопроверки**

1. История лекционно-семинарской системы обучения.
2. Сущность лекционно-семинарской системы обучения. Целесообразность её использования в старших классах.
3. Дидактические требования к лекционно-семинарской системе. Преимущества и недостатки.
4. Лекция как метод и форма обучения. Классификация. Структура лекции, её преимущества и недостатки. Подготовка к лекции.
5. Семинар как метод и форма обучения.

### МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ЭКСКУРСИЙ НА РЕЛИГИОЗНУЮ ТЕМАТИКУ

Одной из форм получения знаний по истории и таинствам религии являются экскурсии.

Экскурсия (от лат. *excursio* – прогулка, поездка) – коллективное или индивидуальное посещение музея, достопримечательного места, выставки, организации и т.п.; поездка, прогулка с образовательной, научной, воспитательной целью.

Впервые экскурсии стали внедряться в учебный процесс прогрессивными педагогами Западной Европы и России, выступавшими против схоластики в преподавании, в конце XVIII – начале XIX века. Постепенно экскурсии стали частью учебного процесса в школе. В 1910 году в Москве была создана Центральная экскурсионная комиссия, обслуживавшая школьников и педагогов.

Экскурсионная методика складывалась в России на протяжении длительного времени. В 1916 году в журнале «Русский экскурсант» была опубликована первая классификация экскурсий, включающая восемь типов и краткие методические указания по их проведению. Но в классификации отсутствовал тип экскурсий на религиозные темы, что легко можно понять. В те времена практически все граждане страны являлись прихожанами различных приходов. В школах учащимся преподавался Закон Божий. Население России имело достаточно полное представление об истории религии, о святых, церковной атрибутике, церковных таинствах и праздниках.

Первой формой экскурсий было паломничество. В работе Д.И. Введенского «За счастье детей» в главе «Паломничество детей» он указывал, «что задолго до современных и, нужно сказать, оживлённых толков об экскурсиях и об их значении в общей системе воспитания и образования подрастающего поколения русский народ *сам* (курсив автора) определил характер паломничества и путешествий»<sup>59</sup>. «Проследите историю великих духовных богатырей, жизнь и деятельность которых

---

<sup>59</sup> Введенский Д. И. За счастье детей (Вопросы христианского воспитания). Издание третье Училищного Совета при Святейшем Синоде. – Петроград: Тип. И.В. Леонтьева, 1915. – Вып. 1. – С. 73.

оставила яркий, и поэтому более заметный для нас, след в истории. Их всех можно назвать экскурсантами в лучшем значении этого слова»<sup>60</sup>, – писал Д.И. Введенский. В данной главе он раскрывает большой потенциал роли экскурсии в образовательном и воспитательном процессах. И этот потенциал основан на изучении «православно-русской святыни»: «А сколько у нас на Руси таких возбудителей религиозного и патриотического чувства – об этом хорошо известно и каждому. Матушка Москва с её Кремлём, туманный Петроград, древнепрестольный Киев – мать русских городов, великий некогда Новгород, Владимир на Клязьме – этот недолгий стольный город молодой Руси, старый Псков, Казань – древняя столица ханов, Тверь, Ярославль, и др., – всё это общая средоточия святынь, всё это вечные скрижали древней Руси, всё это памятники славных страниц её прошлого, в которых широкой сетью раскинулись тихие обители»<sup>61</sup>.

Основой любой экскурсии являются три элемента: услышанное, увиденное и прочувствованное. Д.И. Введенский отметил, что ученику «легко писать о том, что видел и о чём слышал»<sup>62</sup>. Особенно нуждаются в паломничестве и в экскурсии городские дети, «ведь несомненно многие и очень многие дети, и особенно дети наших городских школ – дети узких, пыльных и однообразных улиц – очень часто не имеют представления о самых обыкновенных явлениях окружающего мира, более внимательное ознакомление с которыми раскрывает пред ними великую общедоступную книгу – книгу природы, питающую в детях религиозную настороженность и развивающую в них эстетический вкус»<sup>63</sup>.

Методика проведения любой экскурсии должна исходить из специфики её как небольшого путешествия.

Главной особенностью религиозной экскурсии является приоритет зрительных впечатлений, живое наблюдение, созерцание. Наблюдение как метод формирует правильное первоначальное представление и понятия, на основе которых делаются более сложные теоретические представления. Поэтому в экскурсии преимущество отдают показу, который сопровождается необходимыми словесными поясне-

---

<sup>60</sup> Введенский Д. И. За счастье детей (Вопросы христианского воспитания). Издание третье Училищного Совета при Святейшем Синоде. – Петроград: Тип. И.В. Леонтьева, 1915. – Вып. 1. – С. 74.

<sup>61</sup> Там же. – С. 76.

<sup>62</sup> Там же. – С. 82.

<sup>63</sup> Там же. – С. 77.

ниями – рассказом, и обсуждению, сопровождающемуся беседой, что позволяет рассматривать экскурсию как общение, где ученик может задать вопрос, высказать суждение, вступить в дискуссию за счёт личной оценки идеи, смысла объекта. Экскурсия даёт возможность насыщенного диалога, поскольку предметом общения становятся ценности культуры через призму личного опыта. Диалог возможен только тогда, когда учитель хорошо продумывает систему последовательно задаваемых вопросов и может предвидеть варианты ответов. Основой любого диалога являются вопросы-задания. Вопрос-задание может прозвучать в начале экскурсии, ответ на который школьники должны найти в процессе и дать в конце данной формы обучения.

Вопрос-задание может быть одним из элементов экскурсии. Например, учитель предлагает по цвету определить более ранние фрагменты фрески А. Рублева, учащиеся рассматривают фрески и дают ответ.

Главная цель вопросов – заострить проблему, озадачить учащихся и тем самым добиться предельного внимания, соучастия в размышлениях.

Для того чтобы сосредоточить внимание группы на определённом объекте, добиться конкретности восприятия, учителю необходимо создать установку на узнавание. В данном случае ученик может впервые увидеть какой-либо объект, знакомый по иллюстрациям в учебнике.

### ***Структура экскурсии:***

1. Подготовительная работа. К каждой экскурсии необходимо тщательно готовиться. Исходя из объекта изучения и его месторасположения учитель определяет цели, методы проведения и изучения, составляет план-конспект, тщательно продумывает маршрут.

2. Вводная беседа с учащимися. Проводится инструктаж по правилам поведения и правилам дорожной безопасности (особенно, если требуется пересечение дорог). Учитель знакомит с планом местности и объектами по намеченному маршруту, ставит перед учениками цели экскурсии и даёт задания, в том числе индивидуальные.

3. Основная часть экскурсии. Основными методами обучения являются: наблюдение, рассказ, беседа, сбор данных, игра и т.п.

4. Заключительная часть. Учитель подводит итоги и напоминает о бережном отношении к памятникам культуры и истории и о необходимости выполнить домашнее задание.

5. Обобщающая беседа. Через 2 – 3 дня после экскурсии учитель проводит беседу, где через систему последовательно задаваемых во-

просов восстанавливает в памяти учащихся ход экскурсии, подчёркивает наиболее важные моменты в образовательном и воспитательном планах, проверяет заданную предварительно работу учащихся.

### **Вопросы для самопроверки**

1. История формирования экскурсии как формы обучения.
2. Классификация экскурсий, её виды и особенности.
3. Структура экскурсии. Педагогические требования.
4. Подготовка к экскурсии.
5. Составьте конспект урока-экскурсии из любого блока курса ОРКСЭ.

## **Глава 8**

### **ПРОБЛЕМНЫЙ ТИП ОБУЧЕНИЯ**

#### **История возникновения и развития проблемного подхода**

Проблема активизации учащихся в процессе обучения в той или иной форме была и остается одной из основных на протяжении всей истории методики преподавания. Истоки развивающего обучения можно найти в работах педагогов XVIII – XIX веков, Ж.Ж. Руссо (1712 – 1778), И.Г. Песталоцци (1746 – 1827), А. Дистервега (1790 – 1866).

Начиная с 60-х годов XIX века, проблема активности и самостоятельности учащихся становится одной из ведущих в педагогике. Например, К.Д. Ушинский, А.Я. Герд, М.М. Стасюлевич и другие выступали против «неактивных» методов обучения, находя новые, прогрессивные способы.

В 50 – 60-е годы XX века группа педагогов – Л.П. Аристова, Л.И. Божович, Н.Г. Дайри, М.А. Данилов, А.Н. Леонтьев, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин и другие – подняла вопрос об активизации познавательной деятельности учащихся.

В методических и дидактических исследованиях В.И. Загвязинского, Н.Г. Дайри, И.Я. Лернера, М.И. Махмутова, А.М. Матушкина, М.Н. Скаткина, Т.И. Шамова и других были сделаны попытки разработать дидактические основы «проблемного обучения», обосновать концепции такого обучения, его логику и закономерности. Многие авторы рассматривают эти вопросы на примере преподавания мате-

матики, истории, литературы, мы же попытаемся показать применение проблемного типа обучения в религиозном образовании.

### **Понятие и сущность проблемного обучения**

Проблемное обучение – это система правил применения приёмов учения и преподавания, построенная с учётом логики мыслительных операций (анализа, синтеза и т.п.) и закономерностей поисковой деятельности учащихся (проблемной ситуации, познавательного интереса и т.п.). За счёт этого оно обеспечивает развитие мыслительных способностей школьников, памяти, речи и общее развитие.

Учебный материал, который может быть изучен в проблемном плане, должен удовлетворять следующим критериям:

- содержать основные, ведущие идеи курса, имеющие важное учебно-воспитательное значение;
- раскрывать причинно-следственные, структурно-функциональные связи и зависимости;
- выстраиваться в виде целостных логических этапов передачи учебного материала, доступных для аналитико-синтетической деятельности учащихся.

Сущность проблемного обучения состоит в организации учителем проблемных ситуаций в учебной деятельности школьников и управлении их познавательной активностью по усвоению новых знаний путем решения проблем, задач и вопросов. Этот поисковый путь в усвоении знаний обладает большими возможностями активизации обучения школьников на всех этапах учебного процесса, повышает сознательность и прочность усвоенных знаний, развивает мышление, внимание, воображение, волю детей, способность самостоятельно получать знания, находить новые способы умственных действий путём выдвижения гипотез и их доказательства, вырабатывает собственное активное отношение к окружающей действительности.

### **Деятельность учителя**

Учитель при проблемном обучении организует учебно-познавательную деятельность учащихся так, чтобы они на основе анализа стремились самостоятельно разрешить учебное затруднение, сделать выводы и обобщения, сформулировать определенные понятия, применить полученные знания в новой ситуации. В одних случаях учитель лишь возбуждает интерес учащихся, но разрешает учебную про-

блему сам, показывая логику своих размышлений, в других – руководит самостоятельной работой детей по разрешению проблемы.

### Деятельность учащихся

Учащиеся при проблемном типе обучения усваивают знания и способы умственной деятельности путём восприятия объяснения учителя в условиях проблемной ситуации, самостоятельно анализируют изученное. Формулируют и решают учебные проблемы посредством выдвижения гипотез и их доказательств, что способствует интеллектуальной активности школьника. Уровень проблемности и познавательной самостоятельности школьников будет различаться в зависимости от их возраста и индивидуальных особенностей, от степени освоения методов проблемного обучения.

Следовательно, функция проблемного обучения – содействие эффективному усвоению учащимися системы знаний и способов умственной и практической деятельности; выработка умения творчески применять полученные знания в новой ситуации; воспитание познавательной самостоятельности, ведущей к приобретению опыта творческой деятельности и развитию творческих способностей детей.

Необходимым условием проблемной организации учебного процесса является создание проблемной ситуации, т.е. такого осознанного затруднения, преодоление которого требует творческого поиска, заставляет ученика мыслить, анализировать, делать выводы, обобщать.

Анализ проблемной ситуации есть первый этап самостоятельной умственной деятельности учащихся. Её осмысление приводит ученика к пониманию того, что явилось причиной возникновения интеллектуального затруднения, к видению и словесной формулировке проблемы, т.е. началу активного мышления. Сущность проблемной ситуации заключается в диалектическом противоречии между известными школьнику сведениями и новыми фактами, для объяснения которых прежних знаний недостаточно. Это противоречие – движущая сила творческого усвоения знаний.

Итак, *признаками проблемной ситуации* следует считать:

- наличие неизвестной информации для ученика;
- противоречие между имеющимися знаниями и вновь сообщаемыми;
- противоречия в самих фактах и т.п.

Организуя проблемную ситуацию, учитель преследует следующие *дидактические цели*: привлечь внимание учащихся к учебному

материалу, возбудить у них познавательный интерес, активизировать умственную деятельность учащихся, поставить их перед посильной познавательной трудностью.

Таким образом, проблемная ситуация – центральное звено в проблемном обучении, от неё зависят познавательная активность, мотивация и эффективность данного обучения.

Из анализа проблемной ситуации формулируется учебная проблема, которая может быть выражена в виде вопроса или задачи. При изучении курса религиозного образования можно использовать три вида проблем:

- раскрывающие исторические аспекты формирования религий и дающие возможность проследить их развитие;
- позволяющие установить причинно-следственные связи;
- показывающие важнейшую воспитательную роль религиозного элемента.

Учебная проблема подразумевает высказывание учениками предположений, гипотез, вместе с учителем они намечают и составляют план решения проблемы, который записывается на доске и в тетрадях. Затем, используя материал из различных источников (объяснения учителя, учебник, научный журнал, видеофильм, наблюдения и т.п.), решают поставленную проблему.

Учитывая различную степень самостоятельности школьников в решении учебных проблем и использования различных источников знаний, можно выделить следующие *виды проблемных уроков*:

1. *Урок с проблемным изложением материала.* Учитель по ходу объяснения создаёт проблемную ситуацию, формулирует проблему и сам же её решает. Одновременно учащихся привлекают к оценке тех или иных фактов. К такому виду можно отнести уроки, учебный материал которых сложен для самостоятельной проработки, но в то же время даёт возможность познакомить учащихся с логикой решения научных проблем. Такую подачу называют «проблемным изложением» (М.Н. Скаткин).

Например, по данным на 2005 год: 33 % населения Земли являются приверженцами христианства, 21 % – мусульмане, 14 % жителей Земли исповедуют индуизм, 6 % – буддисты, 6 % исповедуют традиционные китайские религии, 0,37 % – сикхи, 0,2 % – иудеи, 7 % – приверженцы других верований. Однако существует три мировые религии – буддизм, христианство и ислам (указаны в порядке

возникновения). Индуизм не является мировой религией, хотя по численности последователей стоит на третьем месте. Что является основными признаками, причисляющими религии к мировым?

2. *Совместно-поисковый урок.* Учитель создаёт проблемную ситуацию, формулирует проблему, путём поисковой беседы подводит учащихся к её решению и вместе с ними делает окончательные выводы. Такие уроки целесообразно проводить на начальном этапе обучения, когда школьники ещё не овладели навыками решения учебных проблем.

Например, во все времена считалось, что наиболее добродетельными могут быть только верующие люди. Канонизация – это причисление кого-либо к лику святых, что означает, что Церковь свидетельствует о близости этих людей к Богу и молится им, как своим покровителям. Кто из всемирно известных и причисленных к лику блаженных признавался в отсутствии веры внутри себя?

Ответ: Мать Тереза, посвятившая свою жизнь служению бедным и больным людям и получившая за это Нобелевскую премию мира, неоднократно признавалась в своих сомнениях по поводу веры и даже в полном её отсутствии на протяжении 50 последних лет жизни. Тем не менее после смерти она была причислена католической церковью к лику блаженных.

3. *Самостоятельно-поисковый урок.* Учитель создаёт проблемную ситуацию, учащиеся, возможно, сами формулируют проблему, намечают план поиска её решения. Учащиеся самостоятельно, используя разные методы и приёмы, находят ответ на поставленную задачу. Уроки этого вида в организационном плане наиболее сложные, однако представляют наибольшую ценность, поскольку учащиеся самостоятельно находят решение поставленной проблемы или задачи.

Например, храм Гроба Господня в Иерусалиме разделён между шестью христианскими конфессиями: католической, греко-православной, армянской, коптской, эфиопской и сирийской. За конфессиями закреплены разные части комплекса, но некоторые используются по очереди, например кувуклия, где служит литургия на самом Гробе Господнем. Исторически такое деление нередко было причиной конфликтов между конфессиями, поэтому с XII века и по сей день ключи от храма хранятся в арабо-мусульманской семье Джуда, а право каждый день открывать и закрывать храм закреплено за другой арабской семьёй Нусейбе.

Почему ключи от храма Гроба Господня хранятся у мусульман?

Постановка проблемы, создание проблемной ситуации и её решение на протяжении нескольких уроков – это сложный педагогический процесс. Но именно он позволяет развивать познавательную активность, мышление, речь и творчество учащихся.

### **Вопросы для самопроверки**

1. История возникновения и развития проблемного типа обучения.
2. Понятие и сущность проблемного типа обучения.
3. Виды проблемных уроков в зависимости от степени активности и самостоятельности учащихся.
4. Структура уроков с проблемным типом обучения.
5. Составьте конспект урока с проблемным типом обучения из курса ОРКСЭ.

## **Глава 9**

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРЫ В КУРСЕ ОРКСЭ**

Философские проблемы игры в отечественной научной литературе рассматривали Б.Г. Ананьев, Н.Г. Алексеев, А.В. Луначарский, Г.В. Плеханов, Э.В. Соколов, М.Н. Эпштейн и др.

Роль игры как социально-психологического феномена раскрыта в работах отечественных психологов: П.П. Блонского, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, В.П. Зинченко, С.Л. Рубинштейна, А.С. Спиваковской, Д.Н. Узнадзе, Д.Б. Эльконина и др. Исследование игры как общей основы культуры представлено в трудах М.М. Бахтина, В.С. Библера, А.С. Лосева, Ю.М. Лотмана и др.

Педагогические аспекты игры как вида деятельности учащихся, метода и средства воспитания в отечественной педагогике исследовали Н.П. Аникеева, В.П. Вахтеров, К.Н. Вентцель, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, Л.И. Новикова, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский и др.

Игра как нераздельная часть культуры уже с самых давних пор привлекала внимание учёных и философов. В разработку общей теории игры серьёзный вклад внесли философы: Платон, Аристотель, Э. Роттердамский, Ж.Ж. Руссо, И. Кант, Дж. Локк, Г. Спенсер, Ф. Фребель, Ф. Шиллер и др.

Игра в образовательном процессе рассматривается как произвольная, внутренне мотивированная деятельность, предусматриваю-

щая гибкость в решении вопроса о том, как использовать тот или иной предмет, обращаясь к своему прошлому, ориентируя себя к настоящему и прогнозу будущего в процессе.

Игра в начальных классах является основным средством познания окружающего мира и себя в нем, осознания своей идентичности. Ребёнок, действительно, идентифицирует себя прежде всего в игре, определяет своё место среди одноклассников. В игре ученик не только копирует поведение других людей, но и вносит что-то своё. В игровом самовыражении школьника проявляются его разум, воображение и фантазия. Поэтому игра, с одной стороны, формирует модель поведения, образ жизни, способствует социализации, а с другой – источник легкости, веселья и бодрости.

### **Функции игровых форм обучения**

Игры позволяют развивать и закреплять у обучаемых навыки самостоятельной работы, умение профессионально мыслить, решать задачи и управлять коллективом, принимать решения и организовывать их выполнение. В ходе игры, опираясь на особенности игровых имитационных моделей, обучающиеся вырабатывают следующие умения и навыки:

- сбор и анализ информации, необходимой для принятия решений;
- принятие решений в условиях неполной или недостаточно достоверной информации, оценка эффективности принимаемых решений;
- установление связей между различными сферами деятельности и параметрами, которые в конкретной деятельности в явном виде не проявляются;
- работа в коллективе, выработка коллегиальных решений с использованием приемов группового мышления;
- выявление соответствия игровой имитации и общего информационного обеспечения управления в системах;
- навыки абстрактного, образного мышления как основы эффективного, творческого использования системного подхода к исследованию процессов и явлений.

Во всех случаях игры в обучении выполняют познавательную, исследовательскую, воспитательную функции, а также функцию контроля.

#### ***Виды игр:***

##### ***1. Ролевые игры***

Ролевая игра – игра развлекательного назначения, вид драматического представления, участники которого действуют в рамках вы-

бренных ими ролей, руководствуясь характером своей роли и внутренней логикой среды действия.

Требования к ролевой игре:

- наличие ее организатора (общепринятый термин «мастер»);
- основным механизмом «запуска» игры является «роль» – комплекс правил и ограничений, которые принимает на себя человек, желающий принять участие в игре.

Ролевые игры необходимы, так как:

- предоставляют возможность общения в досуговом коллективе сверстников;
- способствуют преодолению барьеров информационной и психологической замкнутости и отчужденности;
- формируют социально-психологическую компетентность в сфере межличностного общения;
- реализуют активные и синтетические формы совместной досуговой и творческой деятельности;
- способствуют более глубокому и творческому осознанию и освоению малознакомых жизненных сфер;
- способствуют развитию навыков взаимной психологической помощи в различных сложных ситуациях.

Один из самых важных и эффективных моментов ролевой игры – постановка играющего перед осознанием морально-этического выбора, от которого зависят не только его дальнейшие собственные действия, но и, возможно, развитие всего последующего сюжета игры. Ролевые игры развивают навыки ролевого, делового и дружеского общения.

Этапы подготовки ролевой игры:

- определение проблемы, выбор ситуации;
- распределение ролей и обсуждение позиции и вариантов поведения;
- проигрывание ситуации (допустимо даже несколько раз) с целью найти эффективное решение;
- обсуждение ситуации участниками.

## *2. Интеллектуальные игры*

Интеллектуальная игра – индивидуальное или (чаще) коллективное выполнение заданий, требующих применения продуктивного мышления в условиях ограниченного времени и соревнования.

Интеллектуальные игры являются серьезным инструментом воспитания личности учащегося и умения сотрудничать. Они объединяют в себе черты как игровой, так и учебной деятельности: развива-

ют теоретическое мышление, требуя формулирования понятий, выполнения основных мыслительных операций (классификации, анализа, синтеза и т.п.). При проведении интеллектуальных игр с подростками хорошо использовать вопросы, затрагивающие нравственную сферу. Грамотно расставив нравственные акценты, можно задействовать прием формирования Я-концепции в игре.

В любой форме интеллектуальной игры принципиально важны хорошие вопросы. Умение точно формулировать ответ и отвечать на заданный вопрос – базовое не только в образовании, но и в самообразовании.

Таким образом, игра является основным видом деятельности младшего школьника. В игре как особом виде моделирования общественной реальности воспроизводятся нормы человеческого поведения, приобщение к культуре, познание, а также происходит интеллектуальное, эмоциональное и нравственное развитие личности школьника.

### **Вопросы для самопроверки**

1. История возникновения игры как формы обучения.
2. Функции игры. Значение игры в начальном звене.
3. Виды игр. Требования, предъявляемые к ним.
4. Структура урока-игры.
5. Составьте конспект урока-игры из курса ОРКСЭ.

### **ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЕ ВОПРОСЫ**

1. Развитие религиозного и религиоведческого образования в Российской Федерации. Проблематичность термина «религиозное образование» и его дифференциация от других смежных феноменов.

2. Социально-психологические особенности школьников в усвоении религиозного компонента в образовании.

3. Конституционно-правовая база религиозного и религиоведческого образования в Российской Федерации. Федеральный закон РФ «Об образовании в РФ» от 26.12.12.

4. Концепция и структура курсов по изучению основ религиозных культур и светской этики (ОРКСЭ).

5. Основные дидактические принципы преподавания религиозного компонента в светской школе.

6. Междисциплинарный характер изучения религии в школе.
7. Культуроведческий подход в преподавании курса религиозных культур и светской этики (ОРКСЭ).
8. Система ценностных ориентаций школьников.
9. Проблемы формирования нравственного сознания.
10. Учебники и рабочие тетради по курсу основы религиозных культур и светской этики (ОРКСЭ), их анализ.
11. Тематическое и поурочное планирование курсов, содержащих религиозный компонент.
12. Целеполагание в религиозном образовании.
13. Урок как основная форма организации учебного процесса. Виды уроков. Требования к урокам.
14. Структура урока. Подготовка к уроку. Конспект урока.
15. Методы, приёмы и средства обучения. Классификация и характеристика методов обучения.
16. Словесные методы обучения. Педагогические требования к ним.
17. Беседа как диалогический метод обучения. Особенности, значение, виды и педагогические требования к ним.
18. Практические и наглядные методы обучения. Педагогические требования к ним.
19. Методы самостоятельной работы. Основные виды, функции. Планирование индивидуальной самостоятельной работы.
20. Наглядность в обучении, виды наглядности. Применение условно-графической и мультимедийной наглядности.
21. Лекционно-семинарская система, ее сущность.
22. Лекция как метод обучения, его структура, организация и характеристика.
23. Традиционное обучение. Недостатки традиционного обучения.
24. Проблемное обучение, особенности и организация. Типы проблемных ситуаций. Этапы решения проблемы.
25. Методы эмоционального стимулирования.
26. Методы развития познавательного интереса.
27. Методы формирования ответственности и обязательности.
28. Факультативные занятия. Программа факультативного курса.
29. Экскурсия. Требования, предъявляемые к экскурсиям.
30. Особенности работы с домашними заданиями школьников в рамках курса религиозных культур и светской этики.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Методика преподавания религиоведения (МПР) – дисциплина, которая согласно федеральному государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования по направлению подготовки 033300 «Религиоведение» (квалификация «бакалавр»), входит в профессиональный цикл базовой части. Объектом профессиональной деятельности бакалавров является обучение учащихся среднего (полного) общего и среднего профессионального образования.

В курсе обучения МПР предшествует прохождению педагогической практики, где бакалавр-религиовед на основе теоретических знаний, полученных из курса МПР, должен показать свои умения и выработать практические навыки в ходе педагогической деятельности.

Согласно государственному стандарту III поколения бакалавр должен обладать:

- умением преподавать курс обществознания, а также отдельные дисциплины религиоведческого знания (историю религий, основы истории мировых религий) в общеобразовательных учреждениях, умением логично и последовательно представлять освоенное знание в ходе лекции, урока, других форм педагогической деятельности;

- умением общаться с обучающимися, вести с ними беседы, дискуссии по различным вопросам преподаваемого курса, общественной, политической и культурной жизни страны, вырабатывать, формулировать и аргументировать собственную позицию;

- умением готовиться к очередным занятиям, осуществлять контроль за усвоением пройденного материала и оценивать знания обучающихся;

- навыками психолого-педагогического воздействия в рамках учебного процесса;

- умением рационально организовать и спланировать свою педагогическую деятельность, применять полученные знания для формирования жизненной стратегии и решения производственных задач.

Таким образом, методика преподавания религиоведения – учебная дисциплина, обладающая совокупностью методов, приемов и средств обучения религиозному компоненту. Основной функцией методики обучения является организация и регулирование процесса познания учеником религиоведческих фактов и феноменов. МПР опирается на совокупность нормативно-правовых актов, определенных педагогических принципов, правил, систем предписаний и требований, которые ориентируют учащегося на получение и освоение знаний в области религиоведения, благодаря которым школьник сможет достигнуть определенного результата в этой сфере познавательной деятельности.

## СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ\*

1. Комплекс учебников и программ по курсу «ОРКСЭ» 4 – 5 классы. – М. : Просвещение, 2010.
2. *Коджаспирова, Г. М.* Технические средства обучения и методика их использования : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова. – 2-е изд., стер. – М. : Академия, 2005. – 352 с. – ISBN 5-7695-2198-8.
3. *Бархаев, Б. П.* Педагогическая психология : учеб. пособие / Б. П. Бархаев. – СПб. : Питер, 2009. – 448 с. – ISBN 978-5-469-01482-9.
4. *Подласый, И. П.* Педагогика. Новый курс : учебник : в 2 кн. / И. П. Подласый. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 256 с. – ISBN 5-691-00174-4.
5. Педагогика : учеб. пособие для студентов пед. вузов и пед. колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Пед. об-во России, 1998. – 640 с. – ISBN 5-93134-001-7.
6. *Григорович, Л. А.* Педагогика и психология : учеб. пособие / Л. А. Григорович, Т. Д. Марцинковская. – М. : Гардарики, 2003. – 480 с. – ISBN 5-8297-0096-4.
7. *Бадмаев, Б. Ц.* Психология в работе учителя : в 2 кн. / Б. Ц. Бадмаев. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 240 с. – ISBN 5-691-00441-7.
8. *Крысько, В. Г.* Психология и педагогика в схемах и таблицах / В. Г. Крысько. – Минск : Харвест, 1999. – 384 с. – ISBN 985-433-498-8.
9. *Стефаненко, Т. Г.* Этнопсихология : учеб. для вузов / Т. Г. Стефаненко. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Аспект Пресс, 2004. – 386 с. – ISBN 5-7567-0328-4.
10. *Коменский, Я. А.* Учитель учителей: избранное / сост., вступ. ст. Е. Н. Леонович [и др.]. – М. : Карапуз, 2008. – 288 с. – ISBN 978-5-8403-1480-7.

---

\*Приводится в авторской редакции.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ.....	3
Глава 1. ПРОБЛЕМНОСТЬ ТЕРМИНА «РЕЛИГИОЗНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» И ЕГО ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ОТ ДРУГИХ СМЕЖНЫХ ФЕНОМЕНОВ.....	4
Глава 2. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В УСВОЕНИИ РЕЛИГИОЗНОГО КОМПОНЕНТА В ОБРАЗОВАНИИ.....	18
Глава 3. МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ .....	24
Глава 4. УРОК – ОСНОВНАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ.....	29
Глава 5. МЕТОДЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ.....	38
Глава 6. ЛЕКЦИОННО-СЕМИНАРСКАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ... ..	42
Глава 7. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ЭКСКУРСИЙ НА РЕЛИГИОЗНУЮ ТЕМАТИКУ .....	49
Глава 8. ПРОБЛЕМНЫЙ ТИП ОБУЧЕНИЯ.....	52
Глава 9. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРЫ В КУРСЕ ОРКСЭ .....	57
ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЕ ВОПРОСЫ .....	60
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	62
СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	63

*Учебное издание*

ГЕРАНИНА Галина Александровна

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РЕЛИГИОВЕДЕНИЯ

*Учебное пособие*

Подписано в печать 21.03.14.

Формат 60x84/16. Усл. печ. л. 3,72. Тираж 60 экз.

Заказ

Издательство

Владимирского государственного университета  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых.  
600000, Владимир, ул. Горького, 87.