*Школа «диалог культур»*

*В.С. Библер, С.Ю. Курганов*

Содержание

Введение 3

1. Понятие и теоретические основы Школы диалога культур 4

2. Основные положения Школы диалога культур 6

3. Особенности методики Школы диалога культур 8

3.1 Введение в ситуацию диалога 8

3.2 Понятие «точки удивления» 8

3.3 «Игровые средоточения» 9

4. Методические особенности урока Школы диалога культур 10

5. Последователи Школы диалога культур 11

6. Проблема диалога культур 13

Заключение 15

Список использованной литературы 16

Приложение 1. Урок Курганова С.Ю. «Виден ли пар? Или полигон

детских теорий» 17

**ВВЕДЕНИЕ**

Проблема диалога в обучении и воспитании не нова, однако ряд педагогических технологий сводит ее к проблеме общения, к актуализации функций личности. Цели Школы диалога культур имеют иной масштаб. Они ориентированы на формирование диалогического сознания и мышления, освобождение его от плоского рационализма, а следовательно, на обновление предметного содержания, сопряжение в нем различных, несводимых друг с другом культурных эпох, форм деятельности, смысловых спектров.

Опыт диалогического общения накапливается постепенно. Поначалу оно включал в себя элементы театральной организации: изложение сценария, распределение функций и ролей и т. п. Дальнейшее вхождение в диалогическую ситуацию призвано привести к радикальному изменению коммуникативных установок учителя, к смене привычного вопроса-доминанты «что знает ученик?» на новые, а потому непривычные «кто он?» и «какие ценности он несет?»

Цель данной работы заключается в исследовании теоретических основ понятия Школы диалога культур, созданной философом, культурологом, историком культуры Владимиром Соломоновичем Библером, а также попробовать обосновать на примере опыта педагога – диалогиста Курганова Сергея Юрьевича. необходимость внедрения данной технологии проведения уроков в образовательных учреждениях, как одного из важнейших показателей развития личности учащегося.

Задачи работы заключаются в изучении, анализе и вариантах практического применения концепций Школы диалога культур.

1. **Понятие и теоретические основы Школы диалога культур**

В последнее время ведущее место в образовании занимают личностно ориентированные, развивающие направления обучения. Результатом здесь становится не сумма знаний, умений и навыков, потребная для овладения определенными специальностями, а способность к самоформированию и саморазвитию.

В основу технологии Школы диалога культур положены идеи выдающихся ученых XX века: «культуры как диалога» М. Бахтина, «внутренней речи» Л. Выготского и «философской логики культуры» B. Библера.

*Владимир Соломонович Библер*(1918 - 2000) - российский философ, культуролог, историк культуры. Создатель учения о диалоге культур, автор работ по истории европейской мысли, логике культурного развития, теории научного познания.

Школа диалога культур - концепция целостного школьного образования, основанная на определенной логике и определенном понимании культуры; это проекция философии диалога культур В.С. Библера на идею школы. В названии этой педагогической концепции каждое из трех слов, не порывая со своим традиционным значением, радикально его переосмысливает – в духе, как нам кажется, соответствующем существенным особенностям современного состояния общества и современной культуры. С этого слова – культура – мы и начнем.

Под культурой мы понимаем не просто совокупность богатств, выработанных человечеством, но совершенно особый феномен духовной жизни человека, насущный именно сейчас, который в работах В.С. Библера[[1]](#footnote-1) осмыслен в следующих поворотах.

1) Культура – это способ самодетерминации индивида, преодолевающей его детерминацию извне.

2) Культура – это сотворение мира впервые, на грани с варварством – в отличие от цивилизации, которая продолжает и продолжается.

3) Культура как диалог культур. Так понимаемая культура не синонимична, но в определенном смысле противоположна таким феноменам человеческой жизни, как цивилизация, образование и т.п. И задача школы диалога культур – вводить ребенка, ученика в культуру, формировать человека культуры (не воспитанного, просвещенного, образованного человека).

Культура есть только там, где есть две культуры, где есть диалог – это после М.М. Бахтина стало уже общим местом. В концепции ШКОЛА ДИАЛОГА КУЛЬТУР слово диалог, однако, тоже имеет особый смысл. Диалог – это не просто разговор нескольких субъектов о чем бы то ни было, это – в пределе – столкновение радикально различных логик, различных способов понимания. Культура – это всегда драма. «Культура, – пишет В.С. Библер, – в ее собственном, существенном для ХХ века, пафосе, – это "наследственность" увеличивающегося числа самостоятельных, уникальных, сопряженных друг с другом в диалоге (не в "снятии") типов культуры, "формаций культуры", не сводимых друг к другу и не снимаемых друг в друге в лестнице просвещенческого восхождения»[[2]](#footnote-2). Прежде всего имеются в виду исторически представленные европейские культуры – Античность, Средневековье, Новое время, понятые как целостные субъекты понимания, каждая со своим особенным разумом (эйдетический, космизирующий разум Античности; причащающий разум Средневековья; познающий разум Нового времени), со своим пониманием того, что такое понимать, что такое бытие, что такое человек и т.п. Современная культура воспринимает эти культуры не как выстроенные друг за другом на лестнице прогресса и снимающие в себе достижения предыдущих культур, но как существующие одновременно в насущном диалоге.

И наконец школа, то есть институт цивилизации, предназначенный для того, чтобы ввести растущего человека в культуру, тоже приобретает совершенно особый смысл. Исходная педагогическая установка, сам образ школы связан с определенной целостной культурой, с определенным разумом, определенной идеей личности. Так, при переходе от Средневековья к Новому времени изменился коренным образом сам смысл школы – появилась, например, идея образования и идеал образованного человека, воспринявшего «последние достижения» человеческого разума в его высшей, самой истинной и прогрессивной форме – теоретических понятиях[[3]](#footnote-3). Так и сейчас меняется самый смысл школы, рождается новая педагогическая установка, происходит сдвиг «от человека образованного» к «человеку культуры», «сопрягающему в своем мышлении и деятельности различные, не сводимые друг к другу культуры, формы деятельности, ценностные, смысловые спектры»[[4]](#footnote-4). Рождается новая идея школы, новое содержание образования.

**2. Основные положения Школы диалога культур**

К основным положениям Школы диалога культур В.С. Библер относил:

* диалог, диалогичность есть неотъемлемый компонент внутреннего содержания личности;
* многоголосье мира («карнавал мироощущения» по М. Бахтину) существует в индивидуальном сознании в форме внутреннего диалога;
* главное событие в диалоге - бесконечное развертывание все новых смыслов каждого вступающего в диалог феномена культуры;
* диалог есть не проявление противоречий, а сосуществование и взаимодействие несводимых в единое целое сознаний, не обобщение, но общение различных форм понимания;
* современное мышление строится по культурным моделям и схемам, предполагающим диалогическое общение высших достижений человеческого мышления, сознания, бытия с наработками предыдущих эпох.

В технологии Школы диалога культур диалог несет двойную нагрузку: он понимается и как форма организации обучения, и как принцип организации содержания науки. Диалог дает возможность определить самую суть и смысл усваиваемых и творчески формируемых понятий.

Особенность содержания обучения в Школе диалога культур состоит в том, что на весь образовательный процесс проецируются особенности культуры и мышления различных эпох. Античное мышление трактуется, прежде всего, как эйдетическое (образное); для Средневековья актуальны откровение и причащение; в Новом времени акцент идет на рационалистичность; в современности подчеркивают релятивизм и отсутствие единой картины мира.

*Концепция Школы диалога культур* *развернута в следующие этапы школьного обучения:*

***В 1-2 классах*** – подготовительных, которые называются «классы точек удивления» – завязываются «узелки понимания» будущих культурно-исторически рассматриваемых учебных предметов. Основными предметами в этих классах являются загадки слова, загадки числа, загадки явлений природы, загадки исторического события… Здесь разворачиваются первые подходы к современным проблемам различных областей знаний (математика, физика, поэтика, лингвистика и т.д.), более углубленное рассмотрение (и переопределение) которых происходит на последующих этапах обучения. С другой стороны, возникают исходные детские удивления и вопросы по поводу прежде очевидных фактов. Педагогическая задача этих классов – не столько обучение ребенка неким знаниям, умениям, навыкам, сколько формирование у него установки на понимание, некоторой исходной вопросительности, когда казалось бы знакомые предметы – число, слово, время и т.п. вдруг оказываются странными, удивительными, непонятными – требующими понимания. Эта вопросительность фокусируется в некие точки, узелки, т. н. точки удивления. В этих точках, пишет Библер, «происходит закрепление исходных челноков психологического и логического взаимопревращения сознания – в мышление, мышления – в сознание. Происходит торможение и вдумывание в странность этих узлов (как возможно бытие простейших предметов понимания – слова, числа и т.д.?)»[[5]](#footnote-5).

Это сосредоточение развернутых форм мышления в вопрошающие точки существенно и для всего обучения в Школе диалога культур на всех его этапах. Однако логическая форма этого сосредоточения различна в разных классах, на разных этапах обучения.

***В 3-4 классах*** учащиеся осваивают основные смыслы античной культуры, в их актуальности и насущности для культуры современной. Античность предстает как целостное образование в своих разных аспектах (античное искусство, мифология, математика, механика и т.п.)

***5-6 классы*** – классы средневековой культуры в соотнесении с Античностью, Новым временем, современностью.

***7-8 классы*** - культура Нового времени. Учебный цикл здесь начинается с культуры Возрождения, диалогов с культурами Античности и Средневековья, характерных для Нового времени. Именно здесь осваивается идея познающего разума, основанная на эксперименте, и идея «восходящего развития», характерная для нововременной мысли - но в постоянном диалоге с другими идеями.

***9-10 классы*** посвящены культуре современности, а 11 класс выделяется как специально диалогический и в какой-то мере педагогический в нацеленности на диалоги между классами по основным темам и проблемам диалога культур.

Соответственно этому содержанию меняется и представление об учебной деятельности, о чем необходимо сказать более подробно[[6]](#footnote-6).

Логика Школы диалога культур реализуется в процессе превращения развернутых и относительно самостоятельных «образов культуры», ее готовых феноменов в культуру мышления личности. Объективно развитая культура получает субъектное определение, оказывается обращенной не только в прошлое, но и в будущее, к новым, еще не существующим, но потенциально возможным «образам культуры».

**3. Особенности методики Школы диалога культур**

 **3.1 Введение в ситуацию диалога**

Одна из особенностей методики Школы диалога культур заключается в том, что происходит введение в ситуацию диалога, побуждение к поиску открытого знания, а не принуждение к усвоению закрытого. Это введение предлагает использовать следующие элементы:

* диагностика готовности учащихся к диалогическому общению и обобщению базовых знаний, коммуникативного опыта, установки на самоизложение и восприятие иных точек зрения;
* поиск опорных мотивов, то  есть тех волнующих ребят вопросов и проблем, благодаря которым может эффективно формироваться собственный смысл изучаемого материала;
* переработка готового учебного материала в систему проблемно-конфликтных вопросов и задач, что предполагает намеренное обострение коллизий, возвышение их до вечных человеческих проблем;
* продумывание различных вариантов развития сюжетных линий диалога и сюжетных линий урока;
* проектирование способов взаимодействия участников дискуссии, их возможных ролей и условий их принятия учащимися;
* гипотетическое выявление зон импровизации, то есть таких ситуаций диалога, для которых трудно заранее предусмотреть поведение участников (погружение, мозговой штурм, десанты, игровые ситуации, диспуты, дискуссии и т. п.).

**3.2 Понятие «точки удивления»**

Другая особенность - использование так называемых точек удивления и загадок бытия. Под ними подразумеваются те «узелки» в сознании ребенка, где можно формировать основные опорные элементы предметов школьного цикла. В этих «точках» происходит закрепление исходных механизмов психологического и логического взаимопревращения сознания в мышление, мышления - в сознание.

*«Точки удивления» можно разделить на несколько групп:*

* загадки слова (слово в его самобытности, слово в разных «речевых жанрах», слово как момент предложения в жесткой системе грамматических правил, в его слитности и неразделимости, слово и язык);
* загадки числа (рождение идеи числа, математического отношения к миру, сопряжение и диалог процессов изменения, счета, степени);
* загадки явлений природы (отдельное самостоятельное явление и природная целостность, бесконечная Вселенная и частность, особенность, проявление и возможность, исток);
* загадки момента истории (время и вечность, актуализация памяти о бывшем до меня и без меня, замыкание на феномене культуры, «наследственность», генеалогия, история и ее памятники);
* загадки Я-сознания (если семи-восьмилетний человек не станет странным для самого себя, не удивит сам себя словом, числом, явлениями природы и истории, своим собственным образом как обучающегося (в смысле обучающего себя), то идея Школы диалога культур по большому счету обречена на провал).

**3.3 Игровые средоточения.**

Среди особенностей методики выделяют также «игровые средоточия». Их основной смысл состоит в том, чтобы подготовить школьника к роли субъекта учебной деятельности. Это новая грань между сознанием и мышлением, между игрой и культурной деятельностью. Существуют следующие средоточия:

* физические игры (гимнастика, развитие самостоятельных форм ритма, мелкой моторики);
* словесные игры (головоломки, основанные на поэтике литературы, законах логики);
* создание художественного образа (на полотне, в глине, камне, в графике, в зачатках архитектурного видения);
* элементы ручного труда, ремесла;
* музыка;
* театр.

Смысл педагогической деятельности определяется необходимостью «открытия» ученика, поиском способа инициации его стремления к исследованию, обратного взаимодействия с взрослым. Ставя учебную проблему, преподаватель выслушивает все варианты и переопределения, помогает проявить различные формы логики разных культур, выявить точку зрения и соотнести культурные концепции. Значение такой работы - в посредничестве.

**4. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УРОКА ШКОЛЫ ДИАЛОГА КУЛЬТУР**

Чтобы лучше понять урок, проходящий в форме диалога, необходимо выделить его специфические методические особенности, которые описал Курганов Сергей Юрьевич - педагог-исследователь, один из создателей Школы Диалога Культур, учитель начальных классов, учитель математики, истории, биологии, литературы в 1-11 классах различных школ Харькова и Красноярска:

«1. Урок начинается с переопределения общей учебной проблемы, с порождения каждым учеником своего вопроса как парадокса, загадки, трудности, требующей удержания в слове.

2. Смысл урока — в постоянном воспроизведении ситуации «учёного незнания», в «сгущении» своего видения проблемы, своего неустранимого вопроса-парадокса в слове, образе, гипотезе.

3. Выполнение мысленных экспериментов с образами, выстроенными каждым учеником, углубляет парадоксальность учебной проблемы, её неразрешимость, «вечность».

4. Ставя учебную проблему, учитель внимательно выслушивает все возможные варианты её решения и переопределения, предлагаемые учащимися. В этих вариантах учитель помогает проявить спор различных логик и форм мышления (античное образное «умное видение»; средневековое понимание как умение; познавательное экспериментирование нового времени; парадоксальная дополнительность мышления XX века).

5. Ученик в учебном диалоге оказывается в промежутке культур. Ни к одной из «культурных парадигм» нельзя прислониться как к спасительной «стене». Сопряжение различных культур и способов понимания требует от каждого ученика и от учителя ответственного, индивидуально-неповторимого непредсказуемого слова-поступка»*[[7]](#footnote-7)*.

Особенностью Школы диалога культур является то, что обучение построено не на основе учебника (готового знания, результата), а на основе реальных исторических и художественных текстов конкретной культуры, первоисточников, воспроизводящих мысли «собеседника». Итоги, плоды работы школьника, его общения с представителями других культур (возрастов), в свою очередь, реализуются в каждом учебном цикле в форме авторских ученических текстов - произведений, созданных во внутреннем диалоге одной культуры и в межкультурном диалоге.Как пример проведения урока природоведения в III классе, урока-диалога «Виден ли пар? Или полигон детских теорий.» Курганова С.Ю. представлен в Приложении 1.

Автор программы для каждого класса - собственный педагог. Вместе с первоклассниками он обнаруживает некую сквозную «проблему», способную стать (именно в данном случае) основой десятилетней программы обучения. Такое «зерно», особенное «средоточие удивлений» - уникальное, неповторимое, непредсказуемое для очередной малой группы нового поколения, - постепенно втягивает в себя все проблемы, предметы, возрасты, культуры в их целостном диалогическом сопряжении.

**5. Последователи ШКОЛЫ ДИАЛОГА КУЛЬТУР**

Концепция Школы диалога культур с самого начала складывалась в тесном сотрудничестве с педагогами-практиками. Еще в 70-е годы философская идея диалога культур вызвала интерес у ряда творчески работающих учителей, и многие идеи и практические наработки первых учителей-диалогистов – С.Ю. Курганова и В.Ф. Литовского – оказались крайне важными для теоретической разработки концепции. Учителя отнюдь не просто реализовывали на практике теоретические идеи, но были настоящими соавторами концепции. В 1978 г. в Харькове коллектив педагогов под общим руководством В.С. Библера начал разработку и экспериментальное проведение уроков-диалогов в школах №№ 144, 4 г. Харькова. Среди таких учебных диалогов уроки по природоведению в начальной школе («Парообразование», «Какую форму имеет Земля», «О живом и неживом»), по истории на занятиях с семиклассниками («Мог ли Спартак победить»), уроки по внеклассному чтению в 3-м классе, уроки, посвященные античным мифам и т.д. Исследовательскую работу и экспериментальные уроки проводили на первом этапе С.Ю. Курганов, В.Ф. Литовский, И.М. Соломадин, В.А. Ямпольский, Г.В. Згурский и другие.

Позже в работу включились и другие учителя из разных городов России и Украины. В середине 80-х годов возникло то, что позже было названо «диалогическим движением». Учителя самостоятельно, по своей инициативе, обращались в группу Библера со своими идеями, предложениями, вопросами. Огромный интерес, который концепция Школы диалога культур вызывала у учителей, готовность многих из них немедленно включиться в работу, несмотря на отсутствие организационного, финансового, методического обеспечения, а зачастую и несмотря на сопротивление на местах, на свой страх и риск, преодолевая огромные трудности, воспринимались нами как свидетельство того, что концепция Школы диалога культур действительно задевает какие-то насущные для современного образования проблемы, предлагает важные повороты мысли, находится «в зоне ближайшего развития» современной школы.

В январе 1987 г., на Всесоюзной конференции учителей-диалогистов в институте Общей и педагогической психологии АПН был заслушан доклад В.С. Библера «Диалог культур и школа XXI века», в котором подробно был рассмотрен вопрос об исходных позициях Школы диалога культур, обоснованы и разработаны программа школы, основные этапы обучения. Подобные конференции и семинары проходили в институте до 1991 года, с 1991 по 1994 в РГГУ несколько раз в год в дни школьных каникул.

На основе выработанных идей проводилась экспериментальная работа в целом ряде школ России и Украины. Назовем некоторые из них: 106 школа г. Красноярска (1-9 кл., учитель С.Ю Курганов), учебный центр «Диалог» г. Новосибирска (Троицкий Ю.Л.), школа «Зимородок» г. Новосибирска (1-6 кл., учителя Н.И. Кузнецова, В.И.Касаткина), 7 школа г. Чайковского (начальные классы, директор А.С. Куляпин), в одной из школ Харькова (В.Ф. Литовский и др.), Киева (А.Г. Волынец), московский культурологический лицей № 1310 (директор Т.Б. Михайлова) и др.

 В докладах на семинарах и конференциях, а также в своих работах учителя осмысливали свой опыт и опыт своих коллег с точки зрения проблем психологии и педагогики, равно как и теоретических проблем концепции Школы диалога культур. В настоящее время самые последовательные эксперименты проводятся в харьковской гимназии «Очаг», (С.Ю.Курганов, В. Осетинский, Е.Г. Донская, И.М.Соломадин и др.) и в новосибирской школе «Умка» (Н.И.Кузнецова и В.Г.Касаткина).

На последнем этапе разработки Школы диалога культур возникло новое направление работы. Наряду с продолжением теоретических разработок и педагогических экспериментов существенным оказалось создание так называемой бумажной школы – целостных циклов воображаемых уроков-диалогов, ориентированных на различные классы и учебные предметы Школы диалога культур. Эти циклы, написанные в форме учебных пособий, предназначенных для учеников и учителей, позволяют осуществить идеи и наработки Школы диалога культур в целостном, максималистском виде, что пока по разным причинам не удается в реальном педагогическом эксперименте. Подробно значимость такой бумажной школы В.С. Библер обосновал в предисловии к первому такому тексту – «Загадки числа», который предназначен для 1-2 классов (классов точек удивления)[[8]](#footnote-8). Помимо этого, для 3-4 классов разработан цикл уроков по античной культуре[[9]](#footnote-9).

**6. Проблема диалога культур**

Понятие диалога культур стало чрезвычайно актуальным в современной реальности, в самых разных областях знаний - в философии, социологии, культурологии, литературоведении как пограничной между искусствознанием и филологией области, в лингвистике, точнее, в тех ее разделах, исследуют проблемы взаимосвязи языка и культуры, а также в педагогике, связанной с обучением представителей этнических меньшинств или учащихся, составляющих многонациональные коллективы, и в школах и вузах.

Процесс глобализации неизбежно втягивает локальные цивилизации в мировые транснациональные сетевые отношения, финансовые, торговые и информационные потоки, способствует трансплантации политических, социально-экономических и культурных моделей, усиливает миграционные процессы и т.д. В условиях глобализации нашего мира ни у кого не вызывает сомнения факт, что для успешной кооперации и взаимодействия в мировом политическом, экономическом, культурном и т.д. пространстве необходимо не только знание языков, но и культурных особенностей людей той или иной страны.

В условиях, когда процесс формирования информационного общества уже может считаться завершенным, когда общество находится на пути к созданию так называемого «открытого общества». Особое значение и место начинает приобретать не столько сама информация, относящаяся к какой-либо отрасли человеческого знания или опыта, но гораздо большее значение сегодня приобретает умение сохранять и передавать эту информацию, установить диалог двух языковых систем, обеспечивая тем самым стабильный контакт различных знаний, культур и национальных традиций.

Г.А. Цукерман пишет о “взрослоцентризме” современной школы как об опасной иллюзии. “...В учительском сознании почти отсутствует представление о том, что ребенок всегда имеет собственную ненормативную точку зрения по любому обсуждаемому на уроке вопросу. В детской ошибке обычно усматривают недо-ученность, недо-мыслие, а не возрастное своеобразие мысли, не особое, закономерное для возраста виденье предмета. За таким учительским представлением в скрытом (от самого учителя) виде лежит идея “чистой доски”. Однако эта “иллюзия” рассматривается как относящаяся не к содержанию образования, а только к формам сотрудничества на уроке – как порождающая “мнимое сотрудничество”, когда, “употребляя общую терминологию псевдопонятийно, ученик и учитель зачастую работают с разными предметами”.[[10]](#footnote-10) “Своеобразие детской позиции” необходимо учитывать только для того, чтобы обеспечить совместную с учеником работу по ее перестройке.

Школа диалога культур состоит в том, что задача школы как института, смысл школьного возраста и цель учебной деятельности заключаются в том, чтобы сформировать у ребенка способность понимания, характерную для современной культуры.

При этом меняется сама задача учебной деятельности – от введения детей в один определенный тип теоретического мышления (мышления в научных понятиях Нового времени) мы переходим к задаче научить детей работать с разными типами понимания, выдерживать напряжение их спора - то есть предметом учебной деятельности в Школе диалога культур становится предмет мышления, несводимый к своему понятию, но с необходимостью в нем воспроизводимый.

Сейчас достаточно много говорится о «диалогических методах обучения», об «учебном диалоге» и т.п. Обратим еще раз внимание на то, что в Школе диалога культур диалог является не только одним из способов организации учебного процесса, но самим принципом построения содержания обучения. Так, например, при обучении арифметики обнаруживается, что дело не в том, чтобы диалогическим способом подвести учеников к формированию «правильного», «научного» понятия числа (например, число как способ измерения величин) и освоения соответствующих навыков обращения с числом, но в том, что само современное понятие числа устроено диалогически, включает в себя спор различных культурных способов понимать, что есть число (число как способ счета, число как способ измерения, фигурное число пифагорейцев, теоретико-множественное понимание числа и т.п.). Эти разные подходы к числу должны быть представлены не как стороны одного понятия, но как самостоятельные спорящие голоса, как – в пределе – разные культуры.

**Заключение**

Понятие диалога культур в образовании чаще всего используется с одной прагматической целью - сформировать толерантность в межэтнических отношениях. Полезность решения этой задачи не вызывает сомнений и не может оспариваться. Однако самое решение этой задачи невозможно без знания конкретных этнических культур во всем их многообразии и истории, без знания территориальных и социальных вариантов этих культур, а также без четких представлений о современном состоянии этнических культур. Особое значение в наши дни приобретает знание, связанное с опытом общения, умением установить диалог национального и общемирового масштаба, что, в конечном итоге, должно привести человечество к созданию совершенно отличной от наших современных представлений модели новой общемировой культуры, которая и будет определять жизнь и отношения последующих поколений.

Современная система образования в подавляющем большинстве случаев не располагает такой информацией и оказывается не в состоянии внедрить весь этот материал в учебный процесс в методически корректной форме. Понятие диалога культур в образовательном процессе в наши дни выглядит не более чем привлекательной вывеской, за которой стоят часто такие представления об этнической культуре, которые составляют полную противоположность гуманитарной науке, будь то педагогика, культурология, этносоциология и т.д.

Вместе с тем такие педагогические понятия, как урок, учебная деятельность, учебная задача, учебный диалог, обобщение, учебная дискуссия и т.д. являются понятиями проблемного характера, проблемами диалогического типа. Они не сводятся к какой-то одной философской или педагогической системе и из нее не могут быть выведены. Они должны быть, как и всякие диалогические понятия, выстроены, сконструированы в условиях обучения. Это означает, что образовательный процесс необходимо организовать не как формальное воспроизведение понятий, приемов, способов мышления, а осуществить развитие личностного индивидуального мышления обучающихся.

**Список использованной литературы**

1. Ахутин А.В., Библер В.С., Курганов С.Ю. Античная культура. Воображаемые уроки в 3-4 классах Школы диалога культур.
2. Берлянд И.Е., Курганов С.Ю. Математика в школе диалога культур. Кемерово, 1993.
3. Берлянд И.Е. К построению психологической концепции ШДК // Школа диалога культур. Основы программы. Кемерово, 1992;
4. Берлянд И.Е. К проблемам педагогической психологии начального обучения // Школа диалога культур. Идеи. Опыт. Проблемы. Кемерово, 1993.
5. Берлянд И.Е. Учебная деятельность в школе развивающего обучения и в школе диалога культур // Дискурс. 1997. № 3-4. С. 117-142.
6. Берлянд И.Е. Загадки числа. М., 1994.
7. Библер В.С. «Ах, какой воспитанный, образованный, просвещенный, культурный человек!..» (Об историческом, личностном и педагогическом споре этих определений) // Замыслы. М., 2002.
8. Библер В.С. Исходные принципы и узлы предполагаемой программы. // Школа диалога культур. Основы программы. Кемерово, 1992;
9. Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в XXI век. М., 1991. 413 с.;
10. Библер В.С Культура. Диалог культур (Опыт определения) // Вопр. философии. 1989. № 6. С. 31–42.;
11. Библер В.С Нравственность. Культура. Современность. М., 1990. Его же. К философии культуры // Замыслы. М. 2002.
12. Библер В.С.,«Цивилизация и культура» - Москва.,1993г.
13. Библер В.С. Школа диалога культур. Основы программы. Кемерово. 1992
14. Библер В.С. Школа диалога культур. Идеи. Опыт. Проблемы. Кемерово 1993
15. Курганов С.Ю. Первоклассники и учитель в учебном диалоге // Школа диалога культур. Идеи. Опыт. Проблемы;
16. Курганов С.Ю. Школа диалога культур: Красноярский опыт // Народное образование. 1990 г. №№ 7, 10-12; 1991 г. №№ 5-8; 1992 г. №№ 9-10; 1993 г. № 1.
17. Курганов С.Ю. Первоклассники и учитель в учебном диалоге. Школа диалога культур. Идеи. Опыт. Проблемы. Кемерово, 1993
18. Курганов С.Ю. Ребенок и взрослый в учебном диалоге. М., 1989.
19. Сайт [www.bibler.ru](http://www.bibler.ru)
20. Сайт www.setilab.ru

## Приложение 1. Урок КУРГАНОВА С.Ю. «Виден ли пар? Или полигон детских теорий.»

Уже Руссо любил повторять, что ребенок вовсе не маленький взрослый человек, а что у него есть свои нужды и свой склад ума, приноровленный к этим нуждам.

***Жан Пиаже***

Шел урок природоведения в III классе.

Женя Ковалев четко, без запинки рассказал о круговороте воды в природе. Дети задали Жене несколько вопросов. Женя на них ответил. И тут учитель задал не совсем обычный вопрос:

— Дети! Видели ли вы пар?

— Да! В кастрюле! — ответили дети.

— Кто видел пар, поднимите руки.

Все дети поднимают руки.

— А я вот никогда не видел пара.

Шум, замешательство. Поднимается «забияка» Игорь Турок.

— Когда мама ставит на огонь кастрюлю с водой, из нее идет пар. Неужели вы этого не видели? Неужели у вас нет кастрюли?

Любитель животных и большой знаток природы Вадик Липчанский перебивает:

— На крышке кастрюли виден пот.

Дети приводят с десяток примеров, когда пар отлично виден.

***Учитель:*** Я продолжаю утверждать, что никогда не видел пара.

***Женя Ковалев:*** Я понимаю, вы потому не видели пара, что пар из реки (от солнца) и пар от кастрюли (человек поставил) — это разный пар. Мы имели в виду один пар, а вы — другой.

***Глеб Кутепов:***Если бы из кастрюли пар шел медленно, его не было бы видно. В одно и то же время если пара меньше выходит, то его хуже видно. Поэтому пар с реки и не виден.

***Учитель:*** То есть ты хочешь сказать, что тот пар, который видно, это «много пара», а который не видно — это более разреженный пар?

***Глеб:*** Я думаю, что пар происходит от соприкосновения горячего и холодного. Один и другой пар — это один и тот же пар, так как он происходит из одного и того же источника.

***Учитель:*** Поставим опыт. Посмотрим на кипящий чайник. Там, где пара больше всего (у носика), он как раз и невидим, а видным становится только на некотором расстоянии от носика, где пара явно меньше. Почему?

***Вадик Бабырев***: В промежутке между водой и воздухом пара просто нет!

***Марина Чериковская***: Есть! Если закрыть рукой носик, то пар ударит в руку. Значит, он есть, хотя и невидим.

***Вадик Липчанский*:** В носике чайника есть пот. Чайнику жарко, и внутри, на поверхности носика, выступает пот...

***Инна Меламед*:** Чайник потеет...

***Павлик Бондаренко*:** Этот невидимый пар странный. Его и нет, но его можно увидеть. Если посмотреть сквозь этот пар, то его не видно, а за ним предметы расплываются.

***Учитель:*** Смотрите, что получается. Есть видимый пар № 1. Есть между ним и носиком невидимый пар № 2. А что на границе? Пар № 3?

***Вадик Липчанский*:** Возле носика есть пар № 1 и пар № 2, но еще там есть что-то, что заслоняет пар № 1 и делает его невидимым.

***Руслан Дергун:*** Пар № 2 быстрее вылетает, и он сжатый. Пар № 2 так быстро летит, что мы его не успеваем заметить! Пар № 1 — медленный и расплывчатый, а пар № 2 — сжатый и быстрый. Поэтому мы его и не видим.

***Павлик Бондаренко*:** Пар № 2 — это как плотная трубка. В нем, наверное, есть отверстие, а через него вылетает пар № 1.

***Учитель, ученики*:** ?!

***Павлик:****...* Пар № 2 образует поле. Сквозь это поле выходит пар № 1. Причем пар № 2 такой, что делает невидимым проходящий через него пар № 1.

Паша рисует на доске своего «слона в удаве» (рис. 1).

***Учитель:*** Что же такое пар № 1? Что мы видим?

***Марина Чериковская***: Мы видим пар № 1— остывшие капельки воды.

***Вадик Липчанский***: Я думаю, что пара № 1 не существует. Пар № 1—это облако. А пар № 2 — это настоящий пар. Пар № 1—это застывший, остывший пар.

***Аня Венгерова:*** Что же такое получается? Значит, пара не видно?

***Учитель:*** Да. Пара не видно. Поэтому я с самого начала урока сказал, что я пара никогда не видел.

Чем отличается этот урок от традиционного? Прежде всего — появлением детских гипотез, вопросов, моделей.

На первых порах эти варианты объяснения, эти гипотезы детей весьма неуклюжи и плохо понятны даже самому их создателю. Зачастую они не выдерживают критики по сравнению с нормативными объяснениями.

Однако эти детские модели удерживают неповторимую позицию ребенка, его точку зрения, его «избыток видения» в конкретном образе. Этот образ-вопрос, образ-вариант, родившись, еще не имеет права на существование, рискует быть подвергнутым осмеянию, как гадкий утенок.

Можно выделить две основные функции детских образов.

Орудийная функция. В этой функции детские гипотезы, детские образы рождены лишь для того, чтобы умереть. Они действительно помогают овладеть своим поведением на уроке-диалоге. Модели Павлика и Руслана расшатывают привычные образы и понятия, вскрывают их неоднозначность. Это — наглядные образы  противоречия, парадокса, трудности, начала мышления. Это — психологические «леса», которые далее как будто не понадобятся.

Эстетическая функция. Дети действительно создают «свой» чайник и «свой» пар. В своей эстетической функции детские образы развивают продуктивное воображение.  Образы детей в этом отношении уникальны, неповторимы. К ним можно вернуться через несколько лет, они образуют «вехи» индивидуальной памяти как способа общения с собственным прошлым. Именно в эстетической функции детских образов и гипотез и состоит возможность реального равенства ребенка и взрослого на уроке. В детском образе парообразования просвечивает человек.

Вопрос учителя — «Что же мы видим? — несколько монологизирует диалог. У ребят были другие вопросы, они ставили и пытались решать другие проблемы. Мы привели всех ребят к одним и тем же проблемам. Поэтому перспективный, хотя и неуклюжий диалог свелся к обсуждению механизмов превращения пара в воду, т.е. учитель не смог до конца выдержать напряжение урока-диалога, напряжения детской многоголосицы и многопроблемности урока.

Попытка Вадика Липчанского объяснить парообразование с помощью образа «живого чайника», идеи о механическом происхождении парообразования Павлика и Руслана, «теория стихий» Глеба Кутепова и другие ребячьи идеи как бы выпали из разговора, «умерли».

Важно, что урок-диалог больше, шире, интереснее позиции учителя в нем. Требуется огромное мастерство ведения диалога, позволяющее не допустить его монологизации.

*Сайт «Сергей Курганов & Сетевые исследовательские лаборатории «Школа для всех»» (www.setilab.ru)*

1. См.: Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в XXI век. М., 1991. 413 с.; Его же. Культура. Диалог культур (Опыт определения) // Вопр. философии. 1989. № 6. С. 31–42.; Его же. Нравственность. Культура. Современность. М., 1990. Его же. К философии культуры // Замыслы. М. 2002. [↑](#footnote-ref-1)
2. К философии культуры // Библер В.С. Замыслы. М., 2002. [↑](#footnote-ref-2)
3. Библер В.С. «Ах, какой воспитанный, образованный, просвещенный, культурный человек!..» (Об историческом, личностном и педагогическом споре этих определений) // Замыслы. М., 2002 [↑](#footnote-ref-3)
4. Библер В.С. Школа диалога культур. Кемерово, 1992. С. 5-6. [↑](#footnote-ref-4)
5. Библер В.С. Школа диалога культур. Кемерово, 1992. С. 26. [↑](#footnote-ref-5)
6. См.: Берлянд И.Е. Учебная деятельность в школе развивающего обучения и в школе диалога культур // Дискурс. 1997. № 3-4. С. 117-142. [↑](#footnote-ref-6)
7. Курганов С.Ю. Ребенок и взрослый в учебном диалоге. М., 1989. [↑](#footnote-ref-7)
8. Берлянд И.Е. Загадки числа. М., 1994. [↑](#footnote-ref-8)
9. Ахутин А.В., Библер В.С., Курганов С.Ю. Античная культура. Воображаемые уроки в 3-4 классах Школы диалога культур. [↑](#footnote-ref-9)
10. Цукерман Г.А. Педагогические иллюзии, искажающие учебную деятельность // Современное состояние и перспективы развивающего обучения. Красноярск, 1990. С. 19. [↑](#footnote-ref-10)