

Введение

Потребность страны в педагогах, способных занять личностно-гуманную позицию по отношению к воспитанникам и к себе, выдвигает в разряд весьма актуальных проблему повышения профессиональной компетентности. Особенности социально-образовательной ситуации предъявляют новые требования к педагогическим кадрам. Так, в содержании проекта Профессионального стандарта педагога определены базовые компетентности педагога, среди которых присутствует умение принимать решение в различных педагогических ситуациях:

- как установить дисциплину,
- как мотивировать академическую активность,
- как вызвать интерес у конкретного ученика,
- как обеспечить понимание и т. д.

При этом подчеркивается, разрешение педагогических проблем составляет суть педагогической деятельности. При решении педагогических задач могут применяться как стандартные решения (решающие правила), так и творческие (креативные) или интуитивные.

В последнее время интерес педагогов направлен на освоение активных и интерактивных форм и методов обучения, основанных на деятельностных и диалоговых (внутри- и межгрупповых) формах познания. Сейчас уже для теоретиков и практиков образования очевидно, что главными факторами развития личности являются предметно-практическая деятельность и взаимодействие между людьми. Обучение бывает эффективным и достигает хороших результатов, если:

- учащиеся открыты для обучения и активно включаются во взаимоотношения и сотрудничество с другими участниками образовательного процесса;
- получают возможность для анализа своей деятельности и реализации собственного потенциала;
- могут практически подготовиться к тому, с чем им предстоит столкнуться в ближайшее время в жизни и профессиональной деятельности;
- могут быть самими собой, не боятся выразить себя, допускать ошибки, при условии, что они не подвергаются за это осуждению и не получают негативной оценки.

Практически все эти требования соблюдаются, если используется интерактивный режим обучения, основанный на диалоге, кооперации и сотрудничестве всех субъектов обучения. Поэтому из всего многообразия подходов и методов активизации познавательной деятельности студентов необходимо обратить особое внимание на интерактивные формы и методы обучения, одним из которых является метод анализа ситуаций (кейс-метод).

Кейс-метод - это инновационный метод обучения в вузе, который учитывает все особенности предмета и формирует необходимые знания, умения и навыки.

Поэтому в нашем пособии, мы хотим особое внимание уделить использованию данного метода в процессе обучения и оценки компетенций студентов. На наш взгляд, следует изменить подходы к профессиональному обучению, использовать развивающие технологии, стимулирующие активную познавательную деятельность студентов, их творческое мышление. Творческая деятельность педагога предполагает гибкость мышления, способность к прогнозированию, генерированию идей, рефлексии, стремление к совершенствованию. Опыт решения педагогических задач-ситуаций поможет обогатить студента навыками профессиональной деятельности еще на этапе вузовской подготовки, сформировать устойчивую педагогическую позицию как основу профессионализма.

Авторы надеются, что их личный опыт организации аудиторной и самостоятельной работы студентов помог написать пособие, нужное и важное, как для преподавателей, так и для студентов, которое будет способствовать их успешному продвижению в теории и практике образования, ориентирует в поисках ответа на вопрос: «Как профессионально грамотно поступить педагогу в той или иной ситуации?».

1. Общая характеристика кейс-метода и его роли в профессиональном обучении студентов – будущих педагогов

1.1 Понятие кейс-метода

Название кейс-метода произошло от латинского *casus* – запутанный необычный случай; а также от английского *case* – портфель, чемоданчик. Происхождение терминов отражает суть технологии. Студенты получают от преподавателя пакет документов (кейс), при помощи которых либо выявляют проблему и пути её решения, либо вырабатывают варианты выхода из сложной ситуации, когда проблема обозначена.

Кейс-метод - это инновационный метод обучения в вузе, который учитывает все особенности предмета и формирует необходимые знания, умения и навыки. Данный метод направлен на решение определенной проблемы, однако данная проблема не дается в готовом виде, а формулируется преподавателем, исходя из условий реальной учебной ситуации.

Суть его в том, что студентам предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. При этом сама проблема не имеет однозначных решений. Предлагаемые студентами решения могут быть оценены по степени эффективности, по степени риска, по обоснованности решения, по затратам ресурсов, но при этом самые разные решения будут правильными, соответствующими заданию. Таким образом, учебный материал подается студентам в виде ситуаций (кейсов), а знания приобретаются в результате активной и творческой работы: самостоятельного осуществления целеполагания, сбора необходимой информации, ее анализа с разных точек зрения, выдвижения гипотезы, выводов, заключения, самоконтроля процесса получения знаний и его результатов.

В зависимости от целей обучения кейсы могут отличаться по содержанию и организации представленного в них материала: кейсы, обучающие анализу и оценке; кейсы, обучающие решению проблем и принятию решений; кейсы, иллюстрирующие проблему, решение или концепцию в целом.

Классификация кейсов по степени воздействия их основных источников. Здесь можно выделить: практические кейсы, которые отражают абсолютно реальные жизненные ситуации; обучающие кейсы, основной задачей которых выступает обучение; научно-исследовательские кейсы, ориентированные на осуществление исследовательской деятельности.

Основная задача практического кейса заключается в том, чтобы детально и подробно отразить жизненную ситуацию. По сути дела этот кейс создает практическую, что называется «действующую» модель ситуации. При этом учебное назначение такого кейса может сводиться к тренингу обучаемых, закреплению знаний, умений и навыков поведения (принятия решений) в данной ситуации. Такие кейсы должны быть максимально наглядными и детальными. Главный его смысл сводится к познанию жизни и обретению способности к оптимальной деятельности.

Хотя каждый кейс несет обучающую функцию, степень выраженности всех оттенков этой функции в различных кейсах различна. Поэтому кейс с доминированием обучающей функции отражает жизнь не один к одному. Во-первых, он отражает типовые ситуации, которые наиболее часты в жизни, и с которыми придется столкнуться специалисту в процессе своей профессиональной деятельности. Во-вторых, в обучающем кейсе на первом месте стоят учебные и воспитательные задачи, что предопределяет значительный элемент условности при отражении в нем жизни. Ситуация, проблема и сюжет здесь не реальные, практические, а такие, какими они могут быть в жизни. Они характеризуются искусственностью, «сборностью» из наиболее важных и правдивых жизненных деталей. Такой кейс позволяет видеть в ситуациях типичное и предопределяет способность анализировать ситуации посредством применения аналогии.

Подобное же свойственно и для исследовательского кейса. Его основной смысл заключается в том, что он выступает моделью для получения нового знания о ситуации и поведения в ней. Обучающая функция его сводится к обучению навыкам научного исследования посредством применения метода моделирования. Строится этот кейс по принципам создания исследовательской модели. Поэтому применять его лучше всего не как метод общеобразовательного обучения, а как метод повышения квалификации, т.е. как метод переподготовки профессионалов. Доминирование исследовательской функции в нём позволяет довольно эффективно использовать его в научно-исследовательской деятельности.

В зависимости от объема кейса, величина которого прямо зависит от его назначения, выделяют: мини-кейс, занимающий по объему от одной до нескольких страниц (рассчитан на то, что займет часть двухчасового занятия); кейс средних размеров, занимающий обычно двухчасовое занятие; объемный кейс, составляющий до нескольких десятков страниц (может использоваться в течение нескольких занятий).

Традиционно кейс эффективен на практических занятиях, посвященных закреплению изучаемой темы. Однако опыт показывает, что работа с кейсом бывает продуктивна и при введении нового материала для постановки проблемы, теоретические аспекты которой потом будут рассматриваться на лекциях. Эта технология может использоваться и самостоятельно, и как часть традиционных методов обучения или деловых игр и тренингов.

Метод кейс-стади основан на следующих положениях:

1. метод предназначен для обучения дисциплинам, истина в которых плюралистична, т.е. нет однозначного ответа на поставленный вопрос. При этом задачи преподавателя - активизировать обучаемых на поиск различных истин и подходов и помочь им сориентироваться в проблемном поле.

2. акцент в обучении переносится с овладения готовым знанием на его выработку, на сотворчество обучаемого и преподавателя. Отсюда принципиальное отличие данного метода от традиционных методик - демократия в процессе получения знания, т. е. равноправие всех со всеми и с преподавателем в процессе обсуждения проблемы.

3. результатами применения кейс-стади помимо знаний являются навыки профессиональной деятельности, а также развитие системы ценностей, профессиональных позиций, жизненных установок, своеобразного мироощущения и миропреобразования.

4. здесь преодолевается классический дефект традиционного обучения, связанный с сухостью, неэмоциональностью изложения материала.[24]

Основные цели метода кейс-стади:

1. развитие навыков анализа и критического мышления
2. соединение теории и практики
3. демонстрация различных позиций и точек зрения
4. представление примеров принимаемых решений и их последствий
5. формирование навыков оценки альтернативных вариантов в условиях неопределенности

Кроме того, при решении задач формируются различные компетентности:

- отрабатываются коммуникативные навыки – точно выражать свои мысли; уметь слушать других, аргументировано высказывать точку зрения, подбирать контраргументацию и пр.;
- развиваются презентационные умения и навыки по представлению информации;
- вырабатывается уверенность в себе и в своих силах;
- формируются устойчивые навыки рационального поведения в условиях неполной информации при решении комплексных проблем;
- приобретаются экспертные умения и навыки, необходимые для оценки деятельности персонала;
- осуществляются самооценка и на ее основе самокоррекция индивидуального стиля общения и поведения;
- осваиваются партнерские отношения и приобретаются навыки сотрудничества и т.д.

К технологиям, активизирующим учебный процесс, построенным на анализе ситуаций, относятся и другие методы: метод ситуационного анализа, включающий анализ конкретных ситуаций (ситуационные задачи, ситуационные упражнения); метод кейсов, метод(ы) «инцидента» др.

1. 2 Задача-ситуация как содержательное ядро педагогического кейса

Задачный подход в педагогической деятельности стали использовать сравнительно недавно. Занимаясь исследованием проблемы в 70-е годы XX века, педагоги (Л.Ф.Спирин, М.Л.Фрумкин, М.А.Степинский, П.В.Конаныхин, Г.Л.Павличенкова) выявили условия успешного применения педагогических задач в вузовском преподавании. Во-первых, решение задач должно являться неотъемлемым компонентом педагогической системы, учитываться во всех видах учебных занятий, как теоретических, так и практических. Во-вторых, успешное применение педагогических задач возможно при наличии учебно-информационного обеспечения данного процесса (УМК: соответствующие пособия, эвристические обучающие программы, методические рекомендации, технологии).

«Задачный» подход интенсивно развивает интеллектуальную сферу сознания, и прежде всего, логическое мышление. Развивается ориентировочная сторона учебной деятельности, когда студент активно занимается поиском правильного решения, самостоятельно добывает новые знания. Кроме того, возрастает роль аналитико-поисковой деятельности по определению последствий учебных действий, сокращается набор «проб» и «ошибок», появляется стремление найти все возможные для данной задачи решения, возрастает вариативность действий. При этом существенно развиваются волевая и мотивационная сферы учебной деятельности и в некоторой степени эмоционально-чувственная.

Для достижения вышеперечисленных целей, целесообразным и эффективным считается объединение различных видов задач-ситуаций в педагогические кейсы.

В обучающей практике используются разнообразные виды ситуаций.

Стандартная ситуация - в определенной мере типична, часто повторяется при одних и тех же обстоятельствах; имеет одни и те же источники, причины; может носить как отрицательный, так и положительный характер.

Критическая ситуация - нетипична, как правило, неожиданна, т.е. застигает врасплох, разрушает первоначальные расчеты, планы; грозит нарушить установленные нормы, режимы, системы правил, ценностей; может наносить материальный и моральный ущерб, быть вредной для здоровья, экологии; требует немедленного и радикального вмешательства, пересмотра критериев, положений, нормативов.

Экстремальная ситуация (или чрезвычайное происшествие) - уникальна, не имеет в прошлом аналогов; приводит к негативным, а порой и разрушительным изменениям каких-либо объектов, процессов, взглядов, отношений; влечет за собой материальные, физические и нравственные потери;

требует привлечения незапланированных и непредусмотренных материальных и человеческих ресурсов; побуждает к радикальным действиям, нетрадиционным решениям, обращению за помощью, например: землетрясение, пожар, наводнение, буран, извержение вулкана, сход лавины.

По характеру освещения, подачи материала могут быть использованы ситуации-иллюстрации, ситуации-оценки и ситуации-упражнения. *Ситуация-иллюстрация* - это пример из практики (как позитивный, так и негативный) и способ решения ситуации. *Ситуация-оценка* представляет собой описание ситуации и возможное решение в готовом виде: требуется только оценить, насколько оно правомерно и эффективно. *Ситуация-упражнение* состоит в том, что конкретный эпизод управленческой или социально-психологической деятельности препарирован таким образом, чтобы его решение требовало каких-либо стандартных действий, например: расчета нормативов, заполнения таблиц, использования юридических документов и т. д.

Ситуационные задачи близки к проблемным задачам и направлены на выявление и осознание способа деятельности. При решении задачи-ситуации педагог и студенты преследуют разные цели: для студента – найти решение, соответствующее данной ситуации; для педагога – освоение студентами способа деятельности и осознание его сущности.

Задачи-ситуации могут быть использованы и в учебной и во внеучебной деятельности, так как применительно к целям общего образования ситуационные задачи могут выступать как метод реализации любой из этих целей, как справедливо отмечает О.Е.Лебедев¹.

Решение многих ситуационных задач связано с анализом конкретных ситуаций, отражающих происходящие в обществе изменения. Эти ситуации могут быть новыми не только для студентов, но и для педагога, что изменяет характер отношений между педагогом и студентом. В обычной учебной практике педагог «знает», а студенты «не знают». При решении задачи-ситуации педагог и студент выступают как равноправные партнеры, которые вместе учатся решать проблемы. Таким образом, возможности ситуационных задач состоят в способствовании изменению отношений педагог – студент в направлении их равноправного взаимодействия, когда педагог выступает не как источник верного ответа, а как помогающий взрослый.

Процесс решения ситуационной задачи всегда предполагает «выход» студента за рамки учебного процесса, в пространство социальной практики. То есть создаются условия включения студентов в активную общественную деятельность.

Включение студентов в активную деятельность позволяет развить практические компетентности – базовые умения, навыки и готовность к действию.

¹Учимся вместе решать проблемы. Ч.1:Метод. Пос. для учителей. – СПб.: Изд. «Образование – Культура». – 2004. – с. 13-14.

1. 3 Методика использования кейсов в процессе изучения педагогических дисциплин

Работа с кейсом имеет свою специфику и предполагает разнообразие технологических подходов. Конкретный способ создания проблемной ситуации и организация самостоятельной работы зависит от ряда факторов: степени сложности учебного материала, располагаемого времени, особенности конкретного контингента студентов и др.

Можно использовать следующие варианты проведения занятий.

1. *Ситуация готовится заранее* самим преподавателем, затем зачитывается та ее часть, которая является инцидентом, а потом после завершения процесса задавания вопросов слушателями, каждая подгруппа принимает свое решение, и уже затем в открытой дискуссии обсуждаются его правильные и неправильные аспекты.

2. *Преподаватель рассказывает* обучаемым о технологии анализа ситуаций методом «инцидента», затем дается время 15 - 20 мин, и каждая команда отрабатывает свой вариант ситуации (взятый из книги, практической деятельности предприятий и т.п.). Когда ситуации у всех команд будут разработаны, тогда начинается процедура сбора информации: «инцидент» («случилось...»); вопросы и ответы; принятие решения; презентация решения и его анализ авторами ситуации. Затем другая команда действует в той же последовательности.

Выделяют следующие возможные формы организации занятия:

1) каждый запрос на дополнительную информацию обсуждается слушателями, и решается вопрос о ее необходимости для принятия обоснованного решения;

2) каждой подгруппе слушателей выдается вся информация, которую они запросили, а затем на общей дискуссии при обсуждении принятых решений выясняется, какая из полученной информации оказалась использованной при выработке решения;

3) производится как качественное (значимость информации для принятия решения), так и количественное взвешивание (в очках, баллах) «стоимости» запрошенной информации по сравнению с ценностью принятого решения в тех же единицах. При этом «стоимость» информации заранее оговаривается, а оценку решений слушатели производят коллективно. Таким образом обучаемые приучаются собирать информацию рационально и направленно.

Процедура работы с ситуацией состоит в том, что студент, ознакомившись с описанием проблемы (случая), самостоятельно анализирует ситуацию, диагностирует проблему и представляет свои идеи и решения в процессе дискуссии с другими студентами. Если знакомство с задачей происходит прямо на занятии, то обычно для индивидуального анализа требуется от 10 до 30 минут в зависимости от объема материала. В ходе анализа

ситуации студенты учатся действовать «в команде», проводить многоаспектный анализ и принимать решения. Как правило, на рассмотрение ситуаций требуется от 30 минут до 2 часов учебного времени. Продолжительность занятий зависит от сложности ситуации и глубины знания студентов.

Выделяют следующие этапы работы с кейсом.

1. *Подготовка кейса преподавателем.* Работа по созданию кейса и вопросов для его анализа носит творческий характер. Она осуществляется за пределами аудитории и включает в себя научно-исследовательскую, методическую и конструирующую деятельность преподавателя.

2. *Индивидуальная самостоятельная работа студентов с кейсом.*

В целом, работа студента с кейсом распадается на две фазы. Первая фаза представляет собой внеаудиторную работу, цель которой состоит в подготовке ко второй фазе - аудиторному анализу кейса.

3. *Анализ практической ситуации в подгруппе (микрогруппе).*

Рассмотрение ситуаций может проводиться с разделением участников занятия на малые группы (по 4 - 8 человек). В случае малого количества обучаемых можно разбить присутствующих на пары. Количество людей варьируется в зависимости от масштабов и сложности ситуации, от ее новизны. Работа в микрогруппах занимает центральное место в кейс-методе, так как это самый эффективный метод изучения и обмена опытом.

4. *Предварительное обсуждение ситуации в аудитории.* Этот этап нужен для того, чтобы преподаватель убедился в хорошем усвоении материала обучаемыми и в правильном понимании всеми присутствующими проблем, поставленных в ситуации, так как студенты самостоятельно по кейсу изучают новый материал, необходимый для выполнения практического задания. Методы проверки могут быть традиционными (устный фронтальный опрос, взаимопроверка, ответ по карточкам и т.д.) и нетрадиционными (тестирование, рейтинг и т.д.).

5. *Межгрупповая дискуссия.* Этот этап проводится на основе сообщений подгрупп. Представители, делегированные каждой из подгрупп для презентации итогового материала, выступают со своим анализом и предполагаемыми решениями, а участники из других подгрупп выступают в роли оппонентов.

Преподаватель контролирует ситуацию и выполняет роль координатора и руководителя дискуссии, а при необходимости - оппонента и критика, активизируя и направляя дискуссию. Наиболее целесообразно организовать дискуссию между участниками анализа, поэтому можно «переадресовать» вопросы к другим обучаемым.

6. *Подведение итогов.* Оно осуществляется сначала желающими высказаться из аудитории, а затем самим преподавателем, ведущим занятие. Преподаватель дает оценку выводам подгрупп и отдельных участников, а также всему ходу дискуссии.

Преподавателю лучше использовать многокомпонентный метод формирования оценки. Ее составными будут оценки за:

- уровень активности на занятии (выступление, владение категориальным аппаратом, предложение плана действий, участие в обработке количественных данных и др.);

- подготовленные письменные работы (формулировка и анализ большинства проблем, имеющих в кейсе, собственные выводы, составленные документы оформлены надлежащим образом и др.).

Одновременно с оценкой формулируются и обосновываются варианты действий, которые не были предложены, допущенные ошибки, если такие были, и выделяются особенно продуктивные решения.

Специфической чертой многих ситуационных заданий является множественность допустимых решений. Это относится ко всем заданиям на выбор (оценки, программы, способа действий и т.д.). С этой точки зрения, предлагаемые студентами решения нельзя разделить на «правильные» и «неправильные». Они могут быть разделены по степени риска, по обоснованности решения, по затратам ресурсов, но при этом самые разные решения будут правильными, то есть соответствующими заданию. Подходить к оценке результатов решения ситуационных задач целесообразно исходя из этой позиции.

Задачи-ситуации могут выполняться индивидуально и в группе. Но в любом случае целесообразно для каждого студента вести отдельную карточку для оценки выполнения заданий. В данной карточке может располагаться матрица оценивания выполнения задач студентом, вывод педагога о сформированности у студента навыков решения практических проблем и соответствующих функциональных умений, рекомендаций о том, какие задания студенту необходимо повторить, и т.д. Ниже предлагается примерный вариант матрицы. (Таблица 1)

Таблица 1 - Матрица оценивания выполнения ситуационных заданий

Ф.И.О. студента _____

№	Название задания	Где (в учебном заведении, дома) и как (самостоятельно, в группе) выполнено задание	Критерии оценивания															
			Понимание представленной информации (здания)				Предложение способа решения проблемы				Обоснование способа решения проблемы (своего выбора)				Предложение альтернативных вариантов			
			0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3

Решение самих заданий оценивается в баллах, причем оценке подвергаются четыре интегративных умения по четырехбалльной шкале: нет – 0, скорее нет – 1, скорее да – 2, да – 3. Таким образом, студент за выполнение одного задания может набрать максимально 12 баллов. Возможно, безусловно, использование традиционной шкалы оценки, или перевод баллов в традиционные отметки. Однако можно использовать полученные баллы иначе, ведь смысл выполнения ситуационных заданий заключается не в фиксации того, что умеет или не умеет делать студент, а в получении информации о том, чему необходимо студенту научиться, какие умения освоить. Причем эта информация нужна, в первую очередь, студенту, ибо одной из задач ситуационных заданий является развитие аутентичной оценки (оценки студентом своих учебных успехов). Поэтому лучше ввести рейтинг студентов по результатам выполнения заданий, который может быть представлен на специальном экране. Кроме этого, развитию аутентичной оценки будет, видимо, способствовать и самооценка студентами степени (или уровня) сформированности тех или иных функциональных умений (компетенций). (Таблица 2)

Таблица 2 - Оценка развития у студентов способности к самостоятельному решению проблем

Умения	Критерии сформированности умений	Баллы				
		1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	6	7
Умение решать проблемы образовательной деятельности	Ориентироваться в образовательном пространстве, использовать различные источники образовательной информации					
	Решать учебно-познавательные проблемы					
	Решать коммуникативные проблемы, связанные с образовательной деятельностью					
Умение объяснять явления действительности (решать познавательные проблемы)	Описывать явления действительности, выделять их существенные и несущественные признаки, выявлять происходящие в них изменения					
	Раскрывать причинно-следственные, закономерные и случайные связи явлений действительности					
	Систематизировать явления действительности					
	Использовать научные методы познания явления действительности					
	Обосновывать собственную мировоззренческую позицию					
Умение ориентироваться в мире ценностей (решать ценностно-ориентационные проблемы)	Определять собственные ценности					
	Различать существующие виды ценностей (материальные, социальные, духовные)					
	Выбирать критерии оценки явлений действительности					

	«Взвешивать» ценности					
Умение решать практические проблемы, связанные с реализацией определенной социальной роли	Работать с различными видами текстов, имеющих функциональное назначение (учебные тексты, деловая информация, научно-популярные тексты)					
	Использовать технические средства, использовать существующие нормы и правила поведения применительно к конкретным ситуациям, приборы, инструменты при решении познавательных и практических проблем					
	Объяснять, какие знания лежат в основе изучаемых норм, правил, инструкций					
Умение решать практические проблемы универсального характера (профессиональных универсализм)	Достигать успеха в приоритетных видах деятельности					
	Решать проблемы в любых видах профессиональной и любой другой социальной деятельности					

Итак, для оценивания результатов решения ситуационных задач наиболее целесообразно руководствоваться стратегией «эффективно – неэффективно в решении проблемы», а не «верно – неверно в репродукции предметного знания»

2. Виды педагогических задач-ситуаций: особенности конструирования и использования

2.1 Задачи-ситуации по ключевому слову (Вульфов Б.З.)

Задачи-ситуации по ключевому слову раскрывают различные понятия, связанные, прежде всего с воспитанием. Источники и поводы для них могут быть самые разнообразные – от конкретных случаев и литературных героев до пословиц, цитат из классиков или рекламных плакатов. Их содержание не претендует на энциклопедически полное раскрытие затрагиваемых понятий, но в педагогическом аспекте дает минимум информации, необходимой как материал для работы души и разума читателя. Поэтому упражнения и работа с такими задачами укрепляет привычку к анализу реальных ситуаций.

В этих задачах невозможен, да и не нужен «единственно правильный ответ»: варианты зависят от знаний, опыта, характера, обстоятельств жизни того или иного человека. Они ориентированы на рефлексию педагогической действительности, на выбор вариантов ответов, то есть на обсуждение и принятие читателем обоснованного самостоятельного решения предлагаемой проблемной ситуации. Результатом рефлексии должно стать личное представление о явлениях воспитания, обучения, которое синтезирует в себе и научный багаж, и житейскую трактовку.

Структура задачи-ситуации:

1. *Название задачи-ситуации, отражающее главную проблему*
2. *Информация по данной проблеме, представленная в различном виде: цитаты, выдержки из художественных, научных, публицистических произведений, придуманные диалоги*
3. *Перечь вопросов для размышления, обсуждения, дискуссии и принятия педагогического решения*

В процессе работы над разрешением задач-ситуаций, дело вовсе не в ответах на вопросы, а в том, чтобы показать, как ситуация рождает вопросы, и подсказать путь к ответу, ведущий через размышления, сомнения, столкновение мнений, внутренний спор с собой и другими, поиск разумного или эмоционального, а то и интуитивного выбора решения, оценка его и полученных (предполагаемых) результатов. К тому же, в таком случае возрастает и потребность в научном знании.

Содержание задач-ситуаций по ключевому слову позволяет педагогической теории и практике не только органически сочетаться в сознании студентов, но и, что самое главное, пропустить это сочетание через личный опыт и личностное отношение будущих педагогов, которые именно поэтому более успешно учатся воспитанию, учатся профессионально. Задачи-ситуации по ключевому слову - активная ориентация, рекомендация, подсказка возможных путей педагогического самоанализа, постановки перед собой все новых и новых вопросов.

АВТОРИТЕТ

Дискуссия на заседании педсовета...

- Учителю приходится все время быть разным: когда-то настаивать на своем, а когда-то и согласиться с ребятами, уступить им, признать их правоту!

- Но такое признание подрывает наш авторитет, ослабляет позицию! Разве детям позволено обсуждать требования учителя? Тогда в школе не видят ни порядка, ни дисциплины!

- Опасения ваши понятны, но чего стоит дисциплина, если она – следствие авторитаризма, что называется, из-под палки, под страхом, а не из уважения к учителю?..

Авторитет и авторитарность – понятия и однокоренные, то есть восходящие к некоему изначально общему смыслу, и в то же время – взаимоисключающие, поскольку и без того пользующемуся уважением ребят педагогу вовсе нет нужды быть жестким с ними, подавлять их своим «Я», а учителям, склонным подавлять других, трудно рассчитывать на подлинный авторитет. Согласны ли вы с таким утверждением?

На чем основан авторитет? Он – черта личности или атрибут профессии? Говорят, авторитет завоевывают. С кем (с чем) эта «война»? Как «побеждать»?

Где и почему вы ощутили себя авторитетом – на работе, в семье, в быту? Приходилось ли вам проявлять авторитаризм? К чему это привело?

Что, вы полагаете, характерно для вашего отношения к мужу (жене), детям? Оно вас удовлетворяет? А семью?

2. 2 Компетентностно-ориентированные задачи-ситуации на основе таксономии Б.Блума

Как уже было отмечено, ситуационные задачи ориентированы на формирование наиболее универсальных способов работы с информацией. Большинство исследователей выделяют следующий набор универсалий: анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация, узнавание, выбор (отбор), составление, комбинирование (сочетание), перестановка (замещение), преобразование (трансформация), унификация, структурирование, построение и варианты по аналогии Б.Блум выстроил *таксономию целей* (ознакомление – понимание – применение – анализ – синтез – оценка), на основе которой

Структура задачи-ситуации:

1. Название задания
2. Личностно-значимый познавательный вопрос
3. Информация по данному вопросу, представленная в разнообразном виде (текст, таблица, график, статистические данные и т.д.)
4. Задания на работу с данной информацией

Л.С.Илюшиным был разработан конструктор задач (Таблица 3), позволяющий создавать задания разного уровня сложности.

Данный конструктор представляет собой набор ключевых фраз, своеобразных клише заданий, предлагаемых ученику. Чрезвычайно важным является формулирование заданий из каждого столбца. Количество заданий на ту или иную операцию

зависит от типа информации, с которой будут работать учащиеся. Так, если поступает значительный объем новой информации, то, очевидно, больше будет заданий на ознакомление и понимание, не исключая при этом заданий на остальные операции.

Трудная ...школа

Размышляет школьный психолог: «Вот часто говорят, что у трудных детей трудные семьи. Им самим неблагоприятно; трудно и с ними. А почему мы совсем не обеспокоены другим явлением, распространенным, быть может, не меньше: трудная...школа. Для ребенка. Есть естественные трудности в учении, в привыкании к режиму, к требованиям, к педагогам. Но у приемного ребенка этих трудностей еще больше. Эти дети испытывают часто психологический дискомфорт от открытости их судеб для окружающих (например, возникают естественные вопросы от сверстников о разнице в фамилиях родителей и ребенка), от того, что их не понимают товарищи и учителя («учительница меня не любит», «она ко мне придирается».

Задания:

1. Составьте список школьных трудностей, с которыми сталкиваются многие дети; а также трудностей, характерных только для приемных детей.
2. Объясните причины того, что приемные дети часто испытывают большие трудности в школе.
3. Какие действия Вы, как родитель, предпримите, если из школы систематически будут поступать жалобы на плохое поведение и слабую успеваемость Вашего ребенка.
4. Постройте классификацию школьных затруднений приемного ребенка, выделив среди них те, преодоление которых зависит в большей степени от самого ребенка, от помощи родителей, от участия педагогов.
5. Разработайте памятку для педагогов «Если к Вам в класс пришел приемный ребенок». Выступайте не в роли критикующей стороны, а в роли советчика, который проникся трудностями пребывания в школе своего ребенка и хочет обрести в педагоге своего союзника.
6. Согласны ли Вы с тем, что приемных детей сложно и следует отнести к категории «особые дети»? Ответ обоснуйте.

Таблица 3 - Конструктор задач

Ознакомление	Понимание	Применение	Анализ	Синтез	Оценка
1. Назовите основные части...	8. Объясните причины того, что...	15. Изобразите информацию о...графически	22. Раскройте особенности...	29. Предложите новый (иной) вариант...	36. Ранжируйте...и обоснуйте...
2. Сгруппируйте вместе все...	9. Обрисуйте в общих чертах шаги, необходимые для того, чтобы...	16. Предложите способ, позволяющий...	23. Проанализируйте структуру...с точки зрения...	30. Разработайте план, позволяющий (препятствующий)...	37. Определите, какое из решений является оптимальным для...ваш взгляд, существуют между...
3. Составьте список понятий, касающихся...	10. Покажите связи, которые направлены на...	17. Сделайте эскиз рисунка (схемы), который показывает...	24. Составьте перечень основных свойств..., характеризующих...с точки зрения...	31. Найдите необычный способ, позволяющий...	38. Оцените значимость...для...
4. Расположите в определенном порядке...	11. Постройте прогноз развития...	18. Сравните...и..., а затем обоснуйте...	25. Постройте классификацию...на основании...	32. Придумайте игру, которая...	39. Определите возможные критерии оценки...
5. Изложите в форме текста	12. Прокомментируйте положение о том, что	19. Проведите (разработайте) эксперимент, подтверждающий, что...	26. Найдите в тексте (модели, схеме и т.п.) то, что...	33. Предложите новую (свою) классификацию...	40. Выскажите критические суждения о...
6. Вспомните и напишите...	13. Изложите иначе (переформулируйте) идею о том, что...	20. Проведите презентацию...	27. Сравните точки зрения...и...на...	34. Напишите возможный (наиболее вероятный) сценарий развития...	41. Оцените возможности...для...
7. Прочитайте самостоятельно...	14. Приведите пример того, что (как, где)...	21. Рассчитайте на основании данных о...	28. Выявите принципы, лежащие в основе...	35. Изложите в форме...свое мнение (понимание)...	42. Проведите экспертизу состояния...

2. 3 Социально-педагогические задачи-ситуации на основе уровневого подхода (Галагузова М.А., Ларионова И.А., Галагузов А.Н.)

Система задач, предъявляемая студентам преподавателем, должна обеспечивать продвижение обучающихся по ступеням познания. Их можно выделить, несмотря на непрерывность процесса развития познавательной деятельности. На первоначальной ступени познания решаются задачи, характеризующиеся низким уровнем проблемности и познавательной самостоятельности студентов. Постепенное повышение степени проблемности, воспринимаемое сторонами образовательного процесса как усложнение, позволяет переходить к решению задач творческих, исследовательских, развивающих конструктивное, творческое мышление студентов. Характер вопросов к задачам разного уровня сложности определяется самим преподавателем, исходя из цели учебной темы и готовности студентов к решению данных задач. Поэтому в приложении 3 даются только описания ситуаций.

С другой стороны, уровень сложности предлагаемых студентам задач определяется тем, какая часть деятельности, соответствующей поисковому этапу, в скрытой форме уже проделана при формулировании условия. Рассмотрим уровни сложности (модельности) социально-педагогических задач в том виде, в каком они традиционно предлагаются различными источниками.

Так, представление задачи в модельной форме, отражающей только существенные стороны проблемной ситуации без индивидуальных особенностей ее эмоционального восприятия участниками и наблюдателями, указание на уже намеченные причинно-следственные связи в сочетании с предложенными вариантами решений соответствуют самому простому уровню — *уровню элементарных*, т.е. наиболее «грубых», *моделей*. В пособиях и задачниках, содержащих задачи этого уровня, обычно предполагается, что студенту остается только осуществить виртуальные действия в намеченных направлениях в соответствии со своими знаниями, умениями, навыками и личностными особенностями, в том числе собственным эмоциональным восприятием условия и процесса решения. За неимением лучшего такое представление имеет право на существование, однако следует понимать, что методика решения задач как таковая даже в этом случае элементарной модели не просматривается.

Пример

Неполная семья, сыну 15 лет, в последнее время испортились отношения с матерью. Сын приходит домой поздно и в нетрезвом виде, к советам матери не прислушивается. Его друзья и девушка ничего не имеют против выпивок. Мать настроена против друзей и девушки, из-за чего отношения с сыном еще более ухудшились.

Вопросы

1. Что должен сделать социальный педагог на первом этапе работы с семьей?
2. Какие мероприятия необходимо осуществить социальному педагогу с данной семьей?

Ответы

1. Социальный педагог должен выявить причину злоупотребления алкоголем у юноши.
2. Провести работу с матерью и помочь ей пересмотреть свои отношения с сыном.

Следующий уровень сложности задач соответствует **простым моделям** проблемных ситуаций и представляет собой сочетание в их условиях элементов модельности и образной конкретики на уровне схематической зарисовки. Можно только предположить, что студенту в этом случае предлагается «примерить на себя» проблемную ситуацию, принять участие в понятийном определении явлений, выявлении причинно-следственных связей. Поиск решений при этом остается эвристическим и стимулируется вопросами эмоционального характера. Здесь в еще меньшей степени просматриваются четкий подход к решению задач и методика решения. Это неудивительно: поскольку мышление в принципе модельно, демонстративное отсутствие простых уровневых моделей блокирует установление причинно-следственных связей, т.е. законов и закономерностей.

Пример

Света, ученице 8 класса, позвонила ее одноклассница и печальным голосом пожаловалась на свое одиночество, на то, что она больше не верит, что жизнь может принести ей что-то хорошее, и поэтому она постоянно думает о смерти. Света обещала к ней вечером заехать.

Вопросы

1. Как и о чем должна Света разговаривать с Катей?
2. Может ли Света реально помочь Кате?

Следующий уровень представлен **усложненными моделями** проблемных ситуаций. Здесь условия задач предлагаются в виде письма, интервью или описания конкретной ситуации, сделанного в документальном стиле, при этом практически отсутствуют готовые, выраженные элементы модельности в представлении проблемной ситуации. Адекватные реальности причинно-

следственные связи в готовом виде не просматриваются, а чаще — маскируются спецификой индивидуального восприятия. Этот уровень задач подразумевает эмоциональное заострение внимания студента на отражении определенных проблем в условии задачи. Ему предстоит их сформулировать понятийно, модельно и причинно-следственно. Если к задачам этого уровня даются вспомогательные вопросы, то они обычно имеют выразительно-описательную, эмоциональную форму, которая не предусматривает конкретных виртуальных действий субъекта решения задачи и, следовательно, не предполагает конкретного результата. Очевидно, в таком случае при традиционных способах рассмотрения проблемных ситуаций вообще

Пример

Из письма в редакцию: «Пишу Вам, потому что больше не могу терпеть, пишу из отчаяния, не знаю, как дальше жить. Сегодня я снова не пошла в школу (и это уже не в первый раз). Сижусь, а на душе так плохо, все равно через день или два придется идти, а там одноклассники, учителя (учусь я в 9 классе). “Почему ты не ходишь в школу, — спросите, — что случилось?” А ничего. Даже писать стыдно. Не знаю, поймете ли Вы меня, ведь все это с виду пустяки, но для меня не так... Я плохо учусь, хоть и стараюсь. Учителя жалеют, ставят тройки за четверть, хотя у меня одни двойки из года в год. Сколько ни старайся, ничего не получается, переводят из класса в класс за старательность, а сколько огорчений... Как все-таки жизнь несправедлива! Есть у нас в классе одна девочка. Красивая, стройная, учится хорошо, дома все в порядке, у матери и отца под крылышком. И такая беспечность! Учеба дается от природной способности, никакого труда. А я должна, как раб Божий, сидеть за книгами день и ночь, потому что до меня не дойдет все сразу, да еще вдобавок все равно одни двойки получишь. Почему же одним людям живется на свете легче, чем другим? У одних есть все, а у тебя ничего: ни способностей к учебе, ни человеческого вида (я сама себе противна), ни жизни порядочной (в семье у нас пьет отчим). Живем мы на частной квартире, скоро приедут хозяева, и нам надо ухаживать. Моим родителям уже по 36 лет, а над головой нет своей крыши, нет ничего, даже телевизора. Еды не хватает, хотя мать зарабатывает на бетонном заводе неплохо, но она не может экономно вести хозяйство. Одеваться тоже не на что, а ведь я в 9 классе, да притом некрасивая, ношу очки и еще много, много других недостатков, о волосах и говорить не хочется...».

Предложения

1. Определите основную проблему девочки.
2. Разработайте план и программу работы с ней.

некорректно говорить о решении задачи.

Самый высокий уровень сложности — **уровень сложных моделей** — соответствует условию задачи, представленному в виде художественного описания ситуации. Здесь не выявлена проблема, не оформлены понятийно явления, не просматриваются очевидные модели, замаскированы причинно-следственные связи, вопросы предлагаются в стиле эмоциональной дискуссии, которая, как известно, является хорошим способом формулировки задачи, но никак не ее решения. Следовательно, применительно к этому уровню

некорректно говорить не только о решении социально-педагогической задачи, но и о ее постановке.

В то же время задачи всех рассмотренных уровней значимы в социально-педагогическом отношении. Поэтому для них необходимо добиваться именно решения, которое могло бы оказать педагогическую помощь в предлагаемой

Пример

«У меня был Иван Петрович Городич. Это было еще в колонии имени Горького. Он что-то не так сделал в походе. Он дежурил по колонии. Я разозлился. Спрашиваю:

— Кто дежурный? 5 часов ареста!

— Есть 5 часов ареста. Слышу голос Ивана Петровича, педагога. Мне даже холодно немножко стало. Он снял с себя пояс, отдал дежурному, пришел ко мне в кабинет:

— Я прибыл под арест.

Я сначала хотел было сказать ему — “брось”. А потом думаю: “Ладно, садись”. И просидел 5 часов под арестом. Ребята заглядывают в кабинет — Иван Петрович сидит под арестом. Когда кончился арест, он вышел на улицу. Ну, думаю, что-то будет. Слышу гомерический хохот. Ребята его качают.

— За что?

— За то, что сел под арест и не спорил»¹

1. Как Вы относитесь к наказанию воспитателя в присутствии коллектива воспитанников?

2. Не способствует ли такая мера ослаблению авторитета воспитателя у воспитанников?

3. Приемлемо ли такое решение с точки зрения педагогики сотрудничества? Как бы Вы поступили в данной ситуации с позиции руководителя колонии и воспитателя?

социальной ситуации. Это значит, что подход к решению задач должен оставаться единым при любом усложнении условий его реализации.

2.4 Тезаурусный подход к составлению и решению социально-педагогических задач-ситуаций (Иванова Н.П.)

Важное место в учебном процессе занимает изучение и анализ социально-педагогических задач-ситуаций, возникающих в практике работы социального педагога, обращение к профессиональному опыту социально-педагогической деятельности, осознанное использование его и реконструирование в соответствии с ситуацией.

В связи с этим возникает необходимость в отборе типовых задач-ситуаций, представлении технологий их разрешения опытными специалистами и обобщении данного опыта в тезаурусе социально-педагогических ситуаций. В современной научной терминологии – в лингвистике, семиотике, информатике,

теории искусственного интеллекта и других областях знания – тезаурус обозначает некоторое, особым образом оформленное накопление, которое, постепенно пополняясь, служит фундаментом, является информационной базой любого вида деятельности образования, формирования и развития. Тезаурусный подход в дидактике на сегодняшний день является достаточно перспективным направлением. Идеи применения тезауруса в педагогических исследованиях высказаны в работах В.П.Беспалько, Т.А.Кувалдиной, А.А.Мирошниченко, О.Н.Шиловой, О.Ф.Шиховой, В.С. ерепанова и др. В данном пособии под *тезаурусом социально-педагогических ситуаций* понимается открытая система множества связанных между собой социально-педагогических ситуаций.

Тезаурус социально-педагогических ситуаций является динамичной системой, то есть способной к изменению, дополнению, обновлению, а его семантическое содержание представляет собой формализованный опыт профессионалов по решению проблем. В основе тезауруса лежат семантические элементы, используемые для его конструирования, являющиеся основными носителями информации – это социально-педагогические ситуации, которые и определяют структуру тезауруса. Формирование тезауруса рассматривается как процесс отбора и структурирования социально-педагогических ситуаций. Семантический элемент тезауруса обладает тремя признаками: семантическим содержанием, логической целостностью и временем. Каждый признак характеризуется определенными параметрами, формирующими соответствующие структуры (Рис.1).

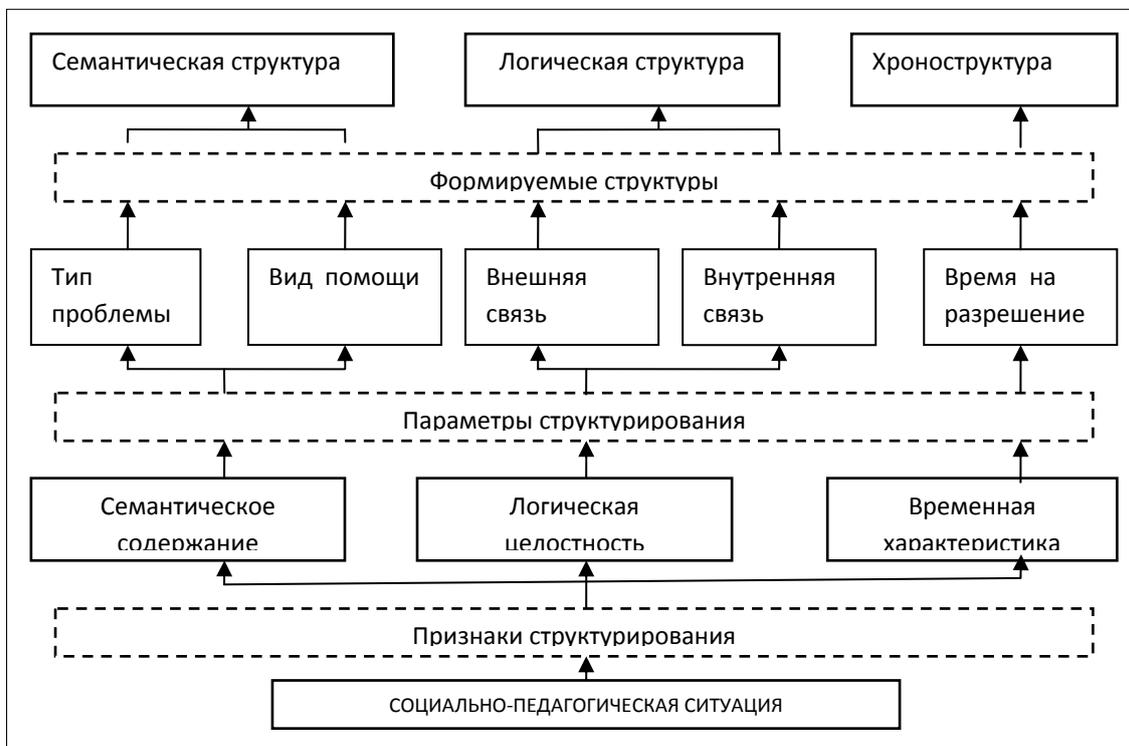


Рис.1 - Структура тезауруса социально- педагогических ситуаций

При этом временная характеристика социально-педагогической ситуации связана со временем, необходимым для ее разрешения.

Последовательность и взаимосвязь социально-педагогических ситуаций, их взаимное влияние друг на друга представляет собой логическую характеристику. Семантическая (смысловая) характеристика представлена содержанием ситуации.

Местоположение каждого элемента в семантической структуре тезауруса определяется значениями параметров. Оптимальное значение параметров для элементов тезауруса выявляется на основе экспертных методов.

Определение семантического параметра предполагает выявление в ситуации типа проблемы и вида оказываемой помощи. В зависимости от выбранной помощи устанавливается последовательность действий (внутренняя связь) и связи с другими ситуациями (внешняя), что является определением логического параметра. Временной параметр определяет учебное время, необходимое на разрешение данной ситуации в учебных условиях.

Остановимся поподробнее на описании параметров задачи-ситуации. Определив тип проблемы (см. Табл. 1 приложения) - девиантное поведение, заключающееся в употреблении алкоголя подростком и игнорировании взрослых – выбираем вид оказываемой помощи (см. Табл. 2 приложения). В данном случае, необходимо оказать медико-социальную (проведение мероприятий, направленных на предупреждение социальных болезней, а также вредных привычек и асоциального поведения школьников), социально-педагогическую (диагностическая работа с ребенком и его семьей, индивидуальная работа с ребенком и его родителями, организация свободного времени ребенка, проведение групповых дискуссий (профилактических бесед), тематических классных часов, вечеров о вреде курения, последствиях употребления алкоголя, наркотиков и т.п., привлечение ребенка к общественным делам класса, школы) и социально-психологическую помощь ребенку и его семье (проведение диагностической работы с ребенком и его родителями, разработка рекомендаций родителям для изменения сложившейся ситуации). Далее снова возвращаемся к таблице 2 и устанавливаем связь данной ситуации с другими. Результатом ее могут стать проблемы с учебой,

Структура задачи-ситуации:

- 1. Преподавателем или самими студентами выбираются и описываются типичные профессиональные ситуации*
- 2. Определяются цели и задачи деятельности социального педагога при решении данной задачи-ситуации*
- 3. Описываются параметры ситуации: тип проблемы, виды оказываемой помощи, внутренняя связь, внешняя связь, время на разрешение ситуации)*
- 4. Выбираются методы и формы работы социального педагога по решению данной ситуации*

Таблица 3. Форма представления социально-педагогической задачи-ситуации

<i>Описание ситуации</i> Многодетная семья, сыну 13 лет, приходит домой поздно, часто в нетрезвом виде. Отношения с родителями испортились, к их советам мальчик не прислушивается.						
Цель	Задачи	Параметры ситуации				
		Тип проблемы	Виды оказываемой помощи	Внутренняя связь (последовательность действий)	Внешняя связь (связь с другими ситуациями)	Время на разрешение ситуации
Наладить взаимопонимание в семье для предотвращения конфликтных ситуаций, выработать отрицательное отношение подростка к употреблению алкоголя.	1. Выработать позитивные ценностные ориентации.	Девиантное поведение, заключающееся в употреблении и алкоголя подростком игнорирование взрослых	I. Медико-социальная	I – 2, 3	I – 2, 4, 5	I – 35 мин
	2. Вовлечь подростка в социально-полезную деятельность.		II. Социально-педагогическая	II – 1, 2, 3, 6, 7, 8	II – 7, 21, 22	II – 20 мин
	3. Формировать разносторонние интересы и увлечения.		III. Социально-психологическая	III – 1, 4	III – 23, 24, 25, 26, 32	III – 15 мин
Методы и формы работы	<i>Методы работы:</i> беседа, консультация, психологические тренинги, игровая деятельность. <i>Формы работы:</i> индивидуальная, групповая, коллективная					

постоянный обман, вхождение подростка в асоциальную группировку, совершение им противоправных действий в состоянии алкогольного опьянения (таких как мелкое воровство, кражи, вымогательство, нарушение общественного порядка, хулиганство, вандализм), первые пробы наркотиков, уходы и побеги из дома.

2. 5 Контекстный подход к решению педагогических задач-ситуаций (Писарева С.А.)

Контекстный подход в обучении был разработан А.А.Вербицким в контексте активного обучения в высшей школе. Данный подход может быть весьма продуктивно использован в процессе составления решения педагогических задач-ситуаций.

Так, по мнению Писаревой С.А., в процессе освоения педагогических

дисциплин студенты должны научиться решать типичные профессиональные задачи в различных контекстах современного образования:

- Освоить общепризнанное, доказанное научное знание, включая историческую ретроспективу

Структура профессиональной задачи:

1. Содержательная характеристика
2. Процессуальная характеристика
3. Контекстуальная характеристика
4. «Продукт» решения

- Освоить современное знание
- Сформировать собственные ценности профессиональной деятельности

Автор выделяет типичные профессиональные задачи, которые должны составить смысловую основу современной профессиональной подготовки студентов – будущих педагогов:

- строить образовательный процесс, направленный на достижение учащимися целей образования,
 - видеть ученика в образовательном процессе,
 - создавать образовательную среду школы и использовать ее возможности
 - устанавливать взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса,
- управлять образовательным процессом и профессиональной деятельностью,
- работать с информацией,
- проектировать и осуществлять профессиональное самообразование.

Пример задачи «В класс пришел ребенок из семьи мигрантов»

- *Обобщенная формулировка, характеризующая проблему обучения детей-инофонов*
- *Ключевое задание: разработайте стратегию действия педагога, которая позволит наладить отношение класса с ребенком из семьи мигрантов*
- *Контекст решения задачи: описана конкретная ситуация. «В 7 класс пришел новый ученик Алан Беров. Его семья приехала из Чечни. Алан плохо владеет русским языком, так как в семье чаще говорят на родном – чеченском. Педагоги практически не спрашивают Алана на занятиях. Дети сторонятся его. А классный руководитель не оказывает мальчику помощи в адаптации к новым условиям жизни и учебы».*
 - *Задания, которые приведут к результату (продукту):*
 1. *Как решались подобные задачи в истории педагогики?*
 2. *Как решается данная задача, исходя из концепции поликультурного образования?*
 3. *Какие педагогические принципы были нарушены педагогами?*
 4. *Придумайте варианты развития ситуации: благоприятный и неблагоприятный, исходя из конкретных социально-педагогических реальностей.*
 - *Контекст предложенной задачи в реальной жизни. Встречались ли вы в своей жизни с подобными ситуациями?*

Разберем предложенный подход на примере профессиональной задачи «видеть ученика в образовательном процессе». Для этого педагог должен уметь:

1. Отбирать показатели освоения предмета в соответствии с возрастными особенностями;
2. Отбирать и использовать диагностический инструментарий изучения индивидуальных особенностей учащихся;
3. Создавать у учащихся мотивацию к учению;
4. Отслеживать результативность освоения учащимися образовательной программы, выявлять его достижения и проблемы.

2. 6 Задачи-ситуации на формирование стиля педагогического мышления (Ю.В.Сенько)

Любой преподаватель, включаясь в профессиональную деятельность, обладает какой-то частью накопленного обществом педагогического опыта, не начинает с нуля. Таким продуктом предметно-преобразующей деятельности в различных ее формах освоения действительности (обыденное, эстетическое, научное, учебное, мифологическое и др.) является и стиль мышления: «Стиль мышления – способ отражения и осмысления действительности и закономерностей ее развития для выработки соответствующей линии поведения и практического действия»². В педагогическом опыте он представлен как система методологических норм, предписаний, определяющих подход педагога к самому процессу профессиональной деятельности и ее результатам.

Чтобы успешно осуществлять познавательную или практическую деятельность, необходимо усвоить нормы стиля мышления и следовать им. Ведь эти нормы выработались в ходе общественно-исторической практики, они прошли многократную проверку, прежде чем обрели четкие, «литые» формы».

Самоопределение педагога предполагает в первую очередь становление его профессионального образа мира. Из важнейших образующих профессионального образа мира – ценностно-смысловой, онтологической, методологической – сделан упор на последнюю, ядро которой составляет стиль педагогического мышления.

Основное условие задач-ситуаций такого вида – информация, наполненная педагогическим содержанием. Нам представляется, что источником подобных задач может стать художественная литература, которая дает богатый материал, представляющий педагогическую реальность во всем ее многообразии, позволяющий провести мысленный эксперимент, зачастую невозможный в практике преподавания.

Источником педагогических задач-ситуаций могут стать философские идеи, которые влияют на теорию и практику образования через изменение способа мышления в период спокойного развития общества и даже во время кризиса. Образование представлено в культуре и представляет его, выступает

² Туленов Ж. Диалектика и стиль научного мышления. Ташкент, 1983. С.

моментом общественно-исторического процесса в целом и развивается в контексте этого целого. При этом способ достижения образовательных результатов, стиль педагогического мышления определенным образом соотносится с культурным слоем эпохи, ее идейной доминантой.

В образовании особенно опасно однозначное толкование тех или иных ситуаций или методов. Жесткое, неукоснительное следование в образовательной практике абстрактным предписаниям (наставлениям, принципам, правилам) формализует, омертвляет педагогический процесс, становится

препятствием развития его непосредственных участников. Сложность и многомерность образовательной практики отражаются в противоречивости афоризмов и «мудрых мыслей», что вовсе не говорит об их непродуманности или ограниченности. Выбор тех или иных афоризмов определяется нашей педагогической культурой, стилем педагогического мышления каждого из нас.

Так получилось, что педагогическое сознание (и не только оно) часто выражалось на языке кратких изречений, назиданий, наставлений, народных пословиц, поговорок. Его корни – в этнопедагогике, в житейской и, позднее, «книжной» мудрости, в которых кристаллизовались педагогические ценности и смыслы, своеобразные рецепты действий в различных жизненных ситуациях.

Для успешного решения подобных задач необходимы самостоятельные интеллектуальные действия студентов, основанные на интеграции психолого-педагогических знаний, читательского и жизненного опыта, перестройки их и включения в процесс решения задачи, в результате чего и вырабатывается «живое» педагогическое знание студента. Осознанные студентом действия, примененные в процессе решения педагогических задач-ситуаций, в дальнейшем становятся основой его стиля педагогического мышления, воспроизводятся в профессиональной деятельности.

Структура задачи-ситуации:

1. Афоризмы, философские идеи, выдержки из художественной и психолого-педагогической литературы по данной проблеме

2. Перечень вопросов для размышления и обсуждения, способствующих формированию определенного ценностного отношения к проблеме

3. Алгоритм анализа педагогических задач-ситуаций

Успешное решение педагогических задач невозможно без четкого понимания сущности и взаимосвязи таких понятий, как педагогическая ситуация и педагогический анализ.

Алгоритм анализа социально-педагогических задач-ситуаций и решения воспитательных проблем представляет собой некоторую последовательность взаимосвязанных действий педагога, состоящих из ряда этапов и приводящих к поставленной цели.

Этапы алгоритма не являются жестко фиксированными и предполагают творческое отношение к их реализации с учетом характера и содержания конкретной психолого-педагогической ситуации. Эти этапы следуют друг за другом в такой последовательности³:

1) общая характеристика образовательно-воспитательной системы:

А) характеристика социальной среды, в которой находится педагогическая система:

- благоприятные и неблагоприятные условия вокруг школы или учреждения;

- положительное и отрицательное влияние взрослого окружения на детей и молодежь;

- наличие региональных, национальных, религиозных традиций, формирующих нравственный микроклимат среды;

Б) характеристика педагогической системы, которая изучает:

- форму организации системы (класс, учебная группа, кружок и т.д.);

«Образование имеет целью сделать человека самостоятельным существом, то есть существом со свободной волей», - полагал Гегель. В контексте гегелевской трактовки цели образования обсудите вопросы:

- Свободным от чего или свободным для чего?

- Может быть, цель образования заключается в том, чтобы научить наших детей обходиться без нас?

- А может быть, целью образования является выращивание человека, способного занять самостоятельную позицию по отношению к внешним условиям, как считал В.Франкл?

- Или целью образования является открытость человека опыту, жизни?

- Или определение цели образования для Другого и за Другого некорректно, «несправедливо, незаконно и невозможно», как считал Толстой?

- Или...? Сформулируйте свое, собственное представление о цели образования

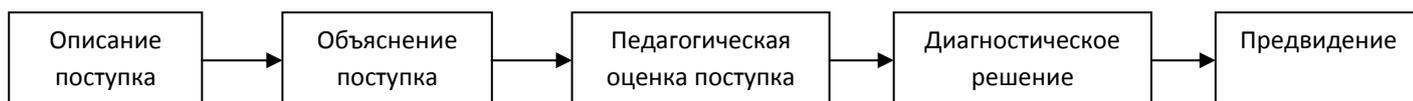
- Какое ценностное отношение актуализирует данная задача-ситуация? К чему она побуждает?

³ За основу взяты материалы кн.: Спирин Л.Ф. Теория и технология решения педагогических задач (развивающее профессионально-педагогическое обучение и самообразование) / Под ред. П.И.Пидкасистого. М., 1997.

- возрастной и половой состав;
- формальных и неформальных лидеров;
- оценку степени сплоченности и воспитанности группы и коллектива;

2) диагностический анализ поступков объектов воздействия:

- психологические особенности школьников, других людей, их состояние в момент взаимодействия;
- конкретные социально-психологические причины, вызвавшие их состояние и поступки;
- анализ и диагностика поступков всех участников педагогической ситуации осуществляется по следующей схеме:



3) диагностический анализ личности субъектов воздействия:

- определение порядка ответственности и значимости;
- определение субъектов непреднамеренного педагогического действия, которые, действуя стихийно, влияют положительно или отрицательно на ход педагогического процесса;
- осуществление психолого-педагогической диагностики субъектов педагогического воздействия по сформированным у них навыкам и умениям психолого-педагогической деятельности;
- обобщение диагностических решений в характеристиках: умелые – неумелые действия, действия частично правильные и частично неправильные;

4) качественная характеристика отношений между воспитателями и воспитуемыми:

- отношения, сложившиеся между воспитателями и воспитуемыми;
- отношения, сложившиеся между воспитателем и группой воспитуемых;
- характеристика социально-гражданских, дидактических и неформальных доверительных отношений между воспитателем и воспитуемыми;
- главные линии взаимоотношений в педагогической системе и их роль для решения возникших задач;

5) определение всех существенных исходных условий и содержания проблемы педагогической задачи, ее формулировка в целом:

- уяснение совокупности имеющихся сведений об объективных и субъективных условиях ситуации;
- конкретизация благоприятных и неблагоприятных условий для решения задачи;
- определение проблемы задачи;
- формулировка задачи в целом (цели, условия и необходимые действия для ее решения);

6) планирование и осуществление предложенного варианта решения педагогической задачи:

А) выбор способа достижения цели и планирование деятельности педагогов:

- определение конкретного содержания воспитания;
- выбор видов деятельности воспитателей и воспитуемых;
- выбор организационных форм работы;
- определение конкретных сроков проведения тех или иных мероприятий по порядку;

Б) составление окончательного плана решения задачи;

В) осуществление плана решения задачи на практике.

Практическое решение профессиональных педагогических задач и ситуаций предполагает использование индивидуальных и коллективных форм работы субъектов воспитания, применения ими различных методов и приемов.

Образец анализа конкретной психолого-педагогической ситуации⁴

Ситуация. Вовка Вернер был самым тихим и незаметным учеником в классе. Спрашивать его о чем-либо на уроке учителя считали бесполезным делом. Когда его вызывали к доске, он выходил, виновато моргал глазами и всей пятерней чесал свою вечно лохматую голову. Вовка Вернер всегда был одет неряшливо: брюки неглаженные, на пиджаке всегда одна пуговица. Руки мальчика постоянно испачканы.

Вовка никогда не высказывал своего мнения. Его «наставником» и руководителем был Вовка Пупынин по кличке «Пупок». Поэтому ребята прозвали Вернера «Вовкой №2», а Пупынина – «Вовкой №1». Последний всегда был хорошо одет, умыт, причесан. К своему приятелю он относился по-барски, подкармливал вечно голодного Вернера. Со стороны это выглядело неприятно. Пупынин усаживался на парту, раскрывал на портфеле завтрак и начинал выбирать, что съесть самому, а что отдать «Вовке №2».

В течение дня Пупынин менялся как хамелеон: с учителями был вежлив, со слабыми одноклассниками – высокомерен, с более сильными ребятами – услужлив. Вернера он презрительно называл «дубом». Когда в классе заходила речь о неудачах последнего, Пупынин изрекал: «Что с дерева взять, кроме опилок?» Вернер на это никак не реагировал и на перемене вновь как ни в чем не бывало подходил к Пупынину и ждал свою долю завтрака.

В октябре в класс пришла новая учительница математики Ольга Ивановна. Она была молоденькой и, заходя в класс, смущалась. Но на уроке преображалась, уверенно, с увлечением объясняла учебный материал. Было видно, что общение с ребятами доставляет ей подлинную радость.

Пупынин, сидевший на первой парте, старался понравиться учительнице. Он льстиво улыбался, охотно шел за мелом, поднимал руку. Но Ольга Ивановна почему-то больше поглядывала на последнюю парту, где сидел Вернер.

Однажды во время самостоятельной работы Ольга Ивановна подошла к последней парте, где сидел «Вовка №2», постояла около него, вникая в

⁴Приведен по кн.: Спирин Л.Ф. Теория и технология решения педагогических задач (развивающее профессионально-педагогическое обучение и самообразование) / Под ред. П.И.Пидкасистого. М., 1997.

написанное, и вдруг погладила мальчика по голове. Это было так неожиданно, что Вернер на мгновение замер, потом захлюпал носом и, опустив голову, тихо заплакал.

На следующий день Вернер к Пупынину не подошел, чтобы получить свою долю завтрака. Тот, глядя на него, ухмылялся: «Все равно, «дуб», придешь». Но Вовка больше к нему не подходил. Его как будто подменили. Глаза Вернера засветились каким-то светом, взгляд стал тверже, увереннее. Ребята с недоумением поглядывали то на Пупынина, то на Вернера. А Ольга Ивановна теперь, входя в класс, смотрела на Вернера и приветливо улыбалась. И от этого у подростка на душе становилось светло и радостно...И вдруг...

В тот день Ольга Ивановна вошла в класс, как всегда, радостная. Приветливо кивнув ребятам, она села на стул и открыла журнал. Когда учительница направилась к доске, класс охнул и притих: на ее новом светлом платье расплылось огромное масляное пятно. Почувствовав неладное, она обернулась, слегка приподняла подол платья. Увидев пятно, побледнела и вдруг, расплакавшись, выбежала из класса.

Пупынин повернулся в сторону Вернера и нагло ухмыльнулся. Дальше произошло то, чего никто не мог ожидать. Вернер вскочил с места, быстро подошел к Пупынину и ткнул кулаком в его нахальную физиономию. Тот от неожиданности завалился на парту. Вовка повернулся и спокойно пошел к своей парте. Услышав за спиной шаги Пупынина, он резко развернулся в его сторону. Тот, увидев его ненавидящий взгляд, затеять драку не решился.

- Дрянь ты, Пупынин, - выдохнул Вернер...

Требование задачи: проанализировать ситуацию в соответствии с выше приведенным алгоритмом и предложить вариант решения возникшей проблемы с обоснованием.

Вариант анализа предложенной ситуации и решения содержащейся в ней проблемы.

Общая характеристика образовательно-воспитательной среды, в которой происходит действие.

В тексте описания ситуации нет информации о социальном окружении школы и о самой школе. Можно предположить, что школа городская. Любая школа как положительно-воспитательная среда не исключает возможность возникновения в ней конфликтных ситуаций, аморальных поступков учащихся (иногда даже учителей), их хулиганских действий, драк, детского рэкета, курения и т.д. Сознание учащихся, как говорил А.С.Макаренко, - часто сбивается с правильной нравственной позиции, и это определяет соответствующее поведение. Событие происходит в коллективе класса, и его мы будем рассматривать как педагогическую систему.

Воспитуемые: «Вовка №1», «Вовка №2», все одноклассники. Учащиеся, так или иначе, непреднамеренно оказывают друг на друга воспитательное воздействие, но в описанной ситуации в этой главной роли явно выступает Вовка («Вовка №2») по фамилии Вернер. Он, конечно, сознательно (и тем

более профессионально) не ставит цели воспитательного воздействия на Пупынина «Вовку №1». Однако своим решительным и мужественным поступком воздействует на последнего и на весь класс положительно.

Учительница Ольга Ивановна – субъект педагогической деятельности по отношению ко всем учащимся класса и в первую очередь к Вернеру и Пупынину. Связи между учителем и учащимся прямые, они приобретают формы взаимодействий и взаимоотношений.

Анализ сложившейся ситуации подсказывает необходимость привлечения для решения задачи классного руководителя, который не описан, а также других учителей и родителей учащихся, особенно родителей «Вовки №2».

Определим порядок изучения действующих лиц, их взаимоотношений. По педагогической значимости и логике анализа расположим объекты психолого-педагогического анализа в таком порядке: Вернер, Пупынин, Ольга Ивановна, классный руководитель, родители.

Диагностический анализ поведения ученика («Вовки №2» Вернера) как субъекта.

Описание поступка. Подросток из плохо обеспеченной семьи, которая не может дать ему в школу даже завтрака, первоначально идет на унижение, чтобы получить кусок хлеба от Пупынина, принимая со стороны последнего эдакую «барскую» опеку. В душе переживает это, но внешне не показывает своих чувств.

Вернер очень эмоционально воспринимает и переживает оказанное ему доверие и внимание со стороны учительницы. Заинтересованность и доброжелательность педагога всколыхнули у мальчика чувства собственного достоинства, породили уверенность в возможности успешно учиться.

Когда против любившейся учительницы делается выпад, он бесстрашно (несмотря на то, что слабее предполагаемого обидчика) выражает свой протест физически и морально: не побоялся ударить Пупынина и сказать ему: «Ты – дрянь». Вернер «выдавливает из себя раба» и в итоге разрывает прежние унижительные отношения со своим «опекуном». Подросток становится независимым и обретает уважение класса.

Объяснение поступка и его причин. Причиной была вспыхнувшая злость к предполагаемому обидчику учительницы. Мотивом его стал благородный порыв – дать отпор тому, что произошло. Мальчик не мог стерпеть и не выразить своего протеста, не мог не показать своего отношения к хулиганской выходке в силу пробудившегося чувства справедливости и сопереживания, чему способствовала своей педагогической деятельностью Ольга Ивановна.

Оценивая акцентуацию Вернера, можно предположить, что у него имеются черты циклоидного, астеноневротического и сензитивного характера. Но для точной диагностики этого нет достаточного материала. Данное утверждение весьма предположительно.

Педагогическая оценка поступка. Он красив своей высокой нравственностью. Грубая сила, подлость, развязность «Вовки №1» уступили

решительному и смелому натиску ранее казавшемуся беспомощным Вернеру. Как тут не заметить, что в жизни самоуверенная сила не всегда побеждает.

Предвидение. Очевидно, что конфликт между Вовками будет затяжным. Добрые отношения между ними вряд ли сложатся в будущем. Отношения же между Вернером и Ольгой Ивановной успешно будут развиваться в учебное и внеучебное время.

Общее диагностическое решение. У «Вовки №2» необходимо и дальше активно развивать чувство собственного достоинства и самостоятельность. Ему необходима индивидуальная педагогическая помощь в учебе. Нужно создавать ситуации успеха и найти возможность оказать материальную помощь семье Вернера. Помогать преодолевать трудности в дальнейшем позитивном самоутверждении в коллективе класса и предотвращать возможные стычки с «Вовкой №1».

Диагностический анализ поведения ученика («Вовки №1») как субъекта.

Описание поступка. Пупынин совершил (это предположение) неспровоцированный гадкий поступок по отношению к учительнице. Однако прямых доказательств содеянному нет. Вероятно, он старался поставить педагога в некрасивое положение в классе. Нравственная невоспитанность Пупынина проявляется и в том, что он внешне хочет казаться благополучным, не стесняясь унижать и оскорблять Вернера.

Вероятность, что именно Пупынин совершил гадкий поступок, большая. Мальчик из богатой семьи. Избалован родителями. К слабым и бедным относится высокомерно. Судя по описанным поступкам, «Вовка «1» старается проявлять в классе ложный «героизм» и другие отрицательные качества. Перед сильными ребятами трусит.

Тип акцентуации характера – демонстративный. Факт достоверный по описанию его поведенческих реакций.

Объяснение поступка и его причин. Нравственная невоспитанность Пупынина, его желание показать свою «смелость» Вернеру и другим ребятам, то, что он не боится сделать учительнице неприятность, - вот аргумент, что поступок – дело его рук. С большой долей вероятности можно предположить, что и раньше по отношению к разным людям он поступал, мягко говоря, нетактично, и утверждать, что его поступок преднамеренный и осознанный. У «Вовки №1» отсутствует эмпатия, в результате чего он не может представить себе последствия поступка.

Мотивом его действий было желание отомстить Ольге Ивановне за то, что она уделяла больше внимания Вернеру и недостаточно замечала его, не подчеркивала его превосходства над «Вовкой №2». А в этом Пупынин был глубоко убежден. Отрицательные черты характера акцентуированного подростка, конечно, повлияли на его поступок.

Педагогическая оценка поступка. Поступок выходит за рамки обычного баловства. По своему существу он аморален.

Предвидение. Пупынина нелегко вызвать на раскаяние. Вероятность того, что он будет лгать и от всего отказываться (или будет просто молчать),

чрезвычайно большая. Требуется длительная совместная воспитательная работа учителей и семьи. Возможно, и родители Пупынина займут оправдательную позицию. Целесообразны косвенные воздействия, а не прямые обвинения.

Общее диагностическое решение. Нужно приложить усилия, чтобы вызвать у подростка чувство вины и раскаяния в содеянном, но не требовать, чтобы эти чувства были показаны окружающим. Пусть переживает все случившееся в себе. Так ему будет легче и удобнее. Нужно также добиться того, чтобы у подростка возникло понимание, что нанесенный материальный ущерб учительнице необходимо возместить, и возбудить мысли о том, что за подлые поступки кроме презрения человек в будущем ни на что рассчитывать не может. У подростка последовательно надо формировать понимание и чувство уважительного отношения к каждому человеку, с кем он общается. Для решения этих задач необходимо начать длительную работу по нравственному перевоспитанию Пупынина. Вероятность быстрого успеха исключена. Со стороны подростка и его родителей возможная социальная мимикрия (внешнее раскаяние и моменты лицемерия).

Диагностический анализ поведения учительницы (Ольги Ивановны) как субъекта.

В описанной ситуации содержится мало информации о личности этого педагога. Поэтому допустима лишь краткая обобщенная характеристика. Используем для этого достоверные и предположительные факты.

Учительница знающая, но малоопытная. Способна обратить внимание на учащихся, испытывающих трудности в учебе, доброжелательная, эмоциональная. Она воодушевляется во время проведения урока, но может и допустить поспешные и ошибочные действия, в частности, это выразилось в том, что она выбежала из класса после того, как увидела свое испачканное платье. Это поспешное действие усложняет вставшую перед ней проблему: как теперь вновь войти в класс? Как вести себя по отношению к тому, кто совершил проступок (а он неизвестен)? Как вести себя на дальнейших уроках и во внеурочное время? Много проблем.

Вероятность того, что Ольга Ивановна сама справится со всеми этими проблемами, мала. Понимает ли она, что надо привлекать к решению вставших проблем других учителей, классного руководителя, родителей, возможно, администрацию школы – не ясно.

Сопутствующие выводы

Допустим, что классный руководитель – мудрый и опытный педагог, хорошо знающий учащихся и их родителей. Это наша гипотеза. Допустим, что родители Пупынина – добропорядочные люди, искренне ошибающиеся в воспитании своего сына, которое состояло в удовлетворении всех его прихотей (поэтому вырос себялюбивый, черствый эгоист, не понимающий истинную цену вещам и поступкам). Вина родителей в невоспитанности сына очевидна. Проблема: как они отреагируют на случившееся? Как они будут в дальнейшем воспитывать сына?

Постановка целей

В ситуации «Два Вовки» должны решаться тактические ситуативные задачи. Цели тактической задачи, если педагоги отказываются от репрессивной (авторитарной) системы работы, которая бы повела к поиску провинившегося, допросам и наказанию, могут быть сформулированы так:

- ✓ Создать условия и ситуацию, для того, чтобы Пупынин раскаялся про себя или вслух в содеянном и, если он виноват, извинился бы перед учительницей;
- ✓ Возместить материальный ущерб педагогу;
- ✓ Восстановить нормальный ход уроков математики;
- ✓ Успокоить возбудившихся ребят класса, не допустить агрессии по отношению к «Вовке №1», ибо зло порождает зло;
- ✓ Предотвратить возможные разборки между Вовками;
- ✓ Поставить общественное мнение класса на правильную позицию и тем самым создать нормальные предпосылки для дальнейшей воспитательной работы в коллективе.

Возможен и вариант того, что провинившийся и его родители поведут себя неправильно, недостойно по отношению к Ольге Ивановне и к классу, тогда возникнут новые принципиально другие проблемы. Однако этого допускать не следует.

Классному руководителю, поскольку событие произошло в его классе, надо взять на себя роль организатора работы по разрешению вставших проблем.

Формулировка проблемных аспектов задачи

Изученные исходные условия задачи, сделанные диагностические выводы, сформулированные тактические цели позволяют четко определить проблему задачи и дать ей полную формулировку.

Из проведенного анализа можно предположить такой вариант формулировки задачи как системы взаимосвязанных подзадач: как добиться того, чтобы Пупынин рассказал правду, и если виноват, то, пережив случившееся, захотел бы извиниться перед Ольгой Ивановной? Как добиться того, чтобы его родители на примере случившегося осознали свои ошибки в воспитании сына и захотели бы их исправить? Как преодолеть нездоровые отношения ребят в классе и прежде всего между Вовками? (И возможно ли их преодолеть в современных реальных условиях школы и социальной среды?) Как Ольге Ивановне вернуться в класс и продолжать вести уроки, как развить отношения сотрудничества и с провинившимися и с другими ребятами класса? Как должен вести себя классный руководитель и что он должен сделать для того, чтобы помочь Ольге Ивановне? и т.д.

Как видим, возник сложный узел проблем, которые непросто и небыстро решать. К тому же, если реально и честно смотреть на все эти проблемы, то некоторые из них не имеют полноценных решений из-за тяжелых материальных и духовно-нравственных условий современной жизни и характеров действующих лиц, сложившихся стереотипов поведения.

Попутно заметим: если бы проблема задачи была сформулирована по-другому, а именно: «Как наказать Пупынина и возместить Ольге Ивановне причиненный ей материальный ущерб?» (к сожалению, так в подобных ситуациях учителями нередко и определяется проблема), то задача решалась бы значительно проще и быстрее. Однако эффективность этого решения с точки зрения подлинно нравственного воспитания всех ребят класса была бы весьма сомнительна, так как допросы, меры наказания, злорадство и отчуждение – все это загоняло бы конфликт в тупик, порождало бы открытое и скрытое противоборство.

Поэтому тот вариант определения проблемных аспектов задачи, который предложен, является правильным с точки зрения гуманистической педагогики.

Выбор способа достижения цели. Планирование деятельности учителей и учащихся.

Выбор способа достижения цели предполагает принятие целого ряда решений: а) определение конкретного содержания воспитания; б) выбор видов деятельности учителей и учащихся; в) выбор организационных форм работы системы; г) определение конкретных сроков проведения тех или иных дел. Необходим обоснованный прогноз процесса и его четкое планирование, составление информационной программы воспитательной работы. В ходе решения всех вышеназванных подзадач составляется окончательный план решения задачи в целом.

Вернемся к нашей ситуации и предложим теоретическое решение возникших в ней задач.

Вариант первый. Предположим, что Пупынин под влиянием грозного упрека товарища и общественного мнения класса осознал свою вину и у него возникла потребность извиниться перед Ольгой Ивановной. Более того, у Пупынина хватило нравственных сил открыто сказать: «Я поступил недостойно, извиняюсь, больше никогда подобное не повторится». Это позволит исчерпать конфликт. Классному руководителю или Ольге Ивановне (лучше бы ей!) останется сказать: «Ребята, произошло недоразумение. Забудем все это. С кем не бывает ошибок? Давайте лучше учиться и дружить, помогать друг другу».

Но такой вариант маловероятен.

Вариант второй. Пупынин ведет себя так, как будто ничего не произошло. Или даже ведет себя, как «герой», показывая, что ничего не боится (ведь он полагает, что ничего не может быть доказано). Он ни при чем. Классному руководителю (так как Ольга Ивановна пока в класс не приходит) Пупынин пытается навязать легенду о том, что стул намазал маслом какой-то ученик из соседнего класса (или развивает другую легенду о своей невиновности).

Тогда надо искать иной путь решения задачи. Может быть разработан такой вариант:

1. Классный руководитель, узнав о случившемся, очень доброжелательно наедине побеседовал с Пупыниным. Цель: выяснить его позицию. Из разговора учитель установил, что подросток отрицает свою вину. Беседа была краткая, без допросов и упреков.

2. На другой день классный руководитель просит троих ребят из числа наиболее сознательных и справедливых остаться после уроков. Держит с ними совет, спрашивая их: «как поступить, чтобы не отвечать злом на зло?» Подбрасывает ребятам идею о проведении классного «Огонька» на тему «О дружбе и достоинстве». При этом учитель делает так, что у ребят складывается впечатление, будто инициатива идет от них. Педагог просит ребят написать соответствующее объявление и пригласить на «Огонек» Ольгу Ивановну, других учителей, родителей. Предлагает ребятам подготовить выступления с примерами об их дружбе, взаимопомощи, но ставит условие: не касаться печального факта, который произошел в классе с Ольгой Ивановной. Для проведения «Огонька» предлагается создать совет.

3. Классный руководитель планирует провести беседы с Ольгой Ивановной и родителями учащихся класса. Цель – рассказать о случившемся, о плане проведения «Огонька» и о том, чтобы не допустить упоминания о печальном факте, подозрении на Пупынина. Во время бесед с родителями, дедушками и бабушками учащихся он выясняет, кто из них может выступить на «Огоньке» с рассказами о своих учителях, об уважении людей друг к другу, ярких и поучительных примерах из их жизни.

В беседе с Ольгой Ивановной классный руководитель рассказывает о плане предстоящей работы. Просит ее прийти на «Огонек», выступить и рассказать ребятам о своих студенческих годах, студенческой дружбе. Классный руководитель приглашает администрацию школы на «Огонек», а также учителей, работающих в классе.

4. Поведение «Огонька». Здесь заглавным делается выступление дедушки Виктора С., который рассказывает о своем старом учителе, дружбе с ним, восхищении им.

Рекомендованные к использованию приемы воздействия на ребят, в частности на Пупынина: «доброжелательные предложения без адреса», «переключение внимания», «проявление доверия», «снисхождение, прощение», «внушение уверенности», «показ положительного примера», «сопереживание» и др. В качестве антипедагогических были отвергнуты такие приемы, как «безапелляционная характеристика поступка», «придирчивые осуждения», «упреки» и т.д.

Список литературы:

1. Абакумова И.В., Ермаков П.Н., Рудакова И.А. Смыслоцентризм в педагогике: новое понимание дидактических методов. Ростов-н/Д: Изд-во РГУ. 2006. – 256 с.
2. Акулова О.В., Писарева С.А., Пискунова Е.В. Конструирование ситуационных задач для оценки компетентности учащихся: Учебно-методическое пособие для педагогов школ. – СПб.: КАРО, 2008. – 96с.
3. Александров Е.П. Интенциональный диалог как фактор адаптации первокурсников к образовательной среде вуза и профессии. – Таганрог: Изд-во ТИУиЭ, 2009. – 260 с.
4. Амельченко Т.В. Социально-ориентированная педагогическая ситуация как средство профессионального становления будущего специалиста // Вестник Бурятского государственного университета. - 2011. - Вып. 15. - С. 87-92
5. Амельченко Т.В. Стратегия обучения анализу социально-педагогических ситуаций в формировании профессиональной компетентности будущего социального педагога // Вестник Бурятского государственного университета. - 2010. - Вып. 15. - С. 138-143.
6. Архипова М.В., Орлова А.В. Педагогическое взаимодействие: ситуационный анализ: На материале аудиодневников учителей: Учебно-метод. Пособие. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. Ун-та, 2006. – 80с.
7. Балл Г.А. Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект. М., 1990. – 184с.
8. Бодалев А.А., Рувинский Л.И., Хохлов С.И. Совершенствование психологической подготовки студентов // В кн.: Психолого-педагогическая подготовка учителей». – М., 1988.
9. Бурлачук Л.Ф., Коржова Е.Ю. Психология жизненных ситуаций: Учебное пособие. - М.: Российское педагогическое агентство, 1998. - 263 с.
10. Вульф Б.З. Словарь педагогически ситуаций: учимся воспитанию. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 192с.
11. Галагузов А.Н. Социально-педагогические задачи / А.Н. Галагузов, М.А. Галагузова, И.А. Ларионова. – М.: Владос, 2008. – 191с.
12. Гертей Т., Машбиц Е. Место задачи в деятельности // Теория задач и способов их решения. – Киев, 1973. – С. 3-13.
13. Гусякова А.Г., Кувшинникова В.А., Синцова А.К. Сборник задач и упражнений по социальной работе. — М.: Наука, 1994. – 110с.

14. Егорова И.А. Ситуационный подход к проблеме психологической компетентности преподавателя вуза // Вестник Таганрогского института управления и экономики, 2009, – № 1(9) – С. 99 – 104.
15. Кашапов М. М. Психологические основы решения педагогической ситуации. — Ярославль: Изд-во ЯрГУ, 1992. — 83 с.
16. Кондрашова Л.В. Сборник педагогических задач : учеб. пособие для пед. ин-тов / Л. В. Кондрашова. - М.: Просвещение, 1987. - 142с.
17. Кулюткин Ю. Н., Сухобская Г. С. Моделирование педагогических ситуаций: Проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя / Под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. - М.: Педагогика, 1981. - 120 с.
18. Лебедев О.Е. Учимся вместе решать проблемы. Ч.1: Метод. Пос. для учителей. – СПб.: Изд. «Образование – Культура». – 2004. – 80с.
19. Мирошниченко А.А. Семантическое структурирование социально-педагогических ситуаций // Вестник Ижевского государственного технического университета. - 2010. - № 1, от янв.-март. - С. 163-166.
20. Омеляненко В.Л. и др. Задания и педагогические ситуации: Пособие для студентов пед. ин-тов и учителей / В.Л. Омеляненко, Л.П. Вовк, С.В. Омеляненко. - М.: Просвещение, 1993. - 272 с.
21. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.П.Панфилова. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 192с.
22. Поташник М.М., Вульф Б.З. Педагогические ситуации. - М.: Педагогика, 1983. – 144с.
23. Психологический анализ проблемных ситуаций, возникающих в работе воспитателей детского сада // Вопросы психологии. 1991. №4, - 21с.
24. Психолого-педагогический практикум: Учебное пособие / Авт.-сост. А.К.Быков. – М.:ТЦ Сфера, 2006. – 128с.
25. Росс Л., Нисбетт Р. Человек и ситуация. Перспективы социальной психологии / Пер. с англ. В.В. Румынского под ред. Е.Н. Емельянова, В.С. Магуна – М.: Аспект Пресс, 1999. – 429 с.
26. Сенько Ю.В. Стиль педагогического мышления в вопросах: учебное пособие / Ю.В.Сенько. – М.: Дрофа, 2009. – 271с.
27. Спирин Л.Ф. Теория и технология решения педагогических задач (развивающее профессионально-педагогическое обучение и самообразование) / Под ред. П.И.Пидкасистого.М., 1997.
28. Спирин Л.Ф., Фрумкин М.Л., Павличкова Г.Л. Педагогические задачи и их решения. - М.; Кострома: МГЗПИ-КГПИ им. Н.А. Некрасова, 1991. - 56 с.

29. Спирин Л.Ф., Фрумкин М.Л., Степинский М.А. Анализ учебно-воспитательных ситуаций и решение педагогических задач / Под ред. В.А. Сластенина. — Ярославль: Изд-во ЯГПИ, 1974. — 130с.

30. Хохлов С.И. Психология эффективного взаимодействия педагога и учащегося: Учебно-методическое пособие. — М.: АРКТИ, 2008. — 256с.

31. Чернышев А.С. Практикум по решению конфликтных педагогических ситуаций - М.: Педагогическое общество России, 1999. — 186с.

32. Эсаулов А.Ф. Психология решения задач / А.Ф. Эсаулов — М.: Высшая школа, 1972. — 216с.

33. Якунин В. А. Психология учебной деятельности студентов Текст. / В.А. Якунин; М.: Логос, 1994. - 155 с.

34. Вариативность содержания и преподавания дисциплины «Педагогика» в новом образовательном стандарте: опыт РГПУ им. А.И.Герцена / Материалы всероссийского семинара-совещания заведующих педагогическими кафедрами. [Электронный ресурс] URL: <http://www.kpinfo.org/attachments/article/269/%D0%9F%D0%B8%D1%81%D0%B0%D1%80%D0%B5%D0%B2%D0%B0%20%D0%A1.%D0%90..pdf> (дата обращения 15.11.2012)

Приложение 1. Примеры задач-ситуаций по ключевому слову

АДАПТАЦИЯ СОЦИАЛЬНАЯ

Торжественная часть школьного выпускного вечера. Звучат пожелания учителей и гостей...

— *Главное, оставайтесь самими собой, не поддавайтесь обстоятельствам, старайтесь их преодолеть!*

— *Взрослая жизнь, понятно, будет сложнее той, какой вы жили до сих пор. Поэтому надо суметь отказаться от каких-то намерений, не лезть на рожон...*

Одна выпускница шепчет другой:

— *И кому лучше верить? Они ведь спорят друг с другом, и оба по-своему правы! Так что же — быть верной себе или безропотно подчиняться событиям?*

Ученые, сочетая, казалось бы, несочетаемое, называют это явление социальной адаптацией. Она не что иное, как достижение гармонии человека и тех социальных обстоятельств (профессиональной ситуации, статусной роли, микросоциума и т.д.), в которых он оказался. При смене обстоятельств приходится или приспособливаться к новой среде, чтобы соответствовать иному образу жизни ценой потери собственной индивидуальности, или стремиться к адекватной самореализации, сохраняя себя активным и гуманным самоутверждением, желанием и способностью найти себя в любой среде обитания. Правомерна и неизбежна ли такая альтернатива? Да или нет, почему? Что бы вы предпочли, почему? Знакома ли вам подобная ситуация?

АВТОРСКАЯ ШКОЛА

- *Решительно, категорически возражаю против буквально ставшему модным, престижным массового проникновения в нашу образовательную систему всяческого «авторства»! То школа авторская, то программа курса, то пособие, то технология или методика...*

- *О, господи! Вы что же – против свободных инициатив учителей и целых педагогических коллективов? За возврат к прошлому: одинаковой школе, единому планированию, единым методикам и т.д.?*

- *Ну зачем же так? Как можно быть против любой инициативы, а тем более инициативы профессиональной, да к тому же в святая святых – в школе? Вызывает сопротивление другое: подвергаются ли те или иные педагогические новшества экспертизе? Ведь нельзя запросто ставить эксперименты на школьниках, как, впрочем, и на учителях, даже если кто-то из нашего брата предлагает явно интересную идею!..*

Что ж, добрый знак – уже сама возможность этой дискуссии, а главное – появление для нее реального основания. Чем труднее живется в школе, учителю, тем активней и плодотворней трудятся многие и многие педагоги, проявляя инициативу в поиске эффективных целей, средств, результатов своей нелегкой деятельности.

Вы обратили внимание на такую тенденцию последних лет: от множества «мелких», «частных» инициатив, которыми всегда славилось наше учительство (вспомним добрым словом авторов сотен и сотен статей в наробразовских журналах, уж не говоря о множестве статей в книгах «из опыта!»), теперь все чаще обращаются к разработке, как говорится, крупных проектов – авторским школам. Что преобладает в вашем отношении к этой тенденции: вы ее принимаете как факт или как приглашение проявлять инициативу? Вы ее отвергаете как нечто чрезвычайно сложное, далеко не всем школам доступное? Вы к ней равнодушны? Почему именно так?

Какие особенности авторской школы представляются вам наиболее значимыми: своеобразие решения общепедагогических, воспитательных, дидактических задач, т.е., так сказать «индивидуальность опыта»? Непременное наличие коллективного автора – вклада многих в единое решение? Фактическая и объективная взаимопроверка средств и результатов совместной деятельности?

Как вы думаете, с единой педагогической идеологией школы совместимы индивидуальные особенности отдельных учителей или именно их человеческой и профессиональной неодинаковостью и создается единство? Что важнее: одно или другое или то и другое?

Теперь авторские школы есть, пожалуй, во всех российских регионах. Вот уж, поистине, массовое творчество, проверенное и огромным опытом текущей работы, и отсроченными результатами. Другое дело, что такая проверка не имеет предела тщательности и всегда должна исходить из самого гуманного отношения не только к учителям-творцам, но и к детям.

Какова, по-вашему, стратегия изучения опыта авторской школы и ознакомления с этим опытом педагогической общественности? Что и как могут позаимствовать здесь коллеги из других школ в порядке творческого освоения?

Вы бы хотели работать в авторской школе? Да, нет – почему? А стремились бы отдать в такую школу своего ребенка? Чем мотивировали бы свое желание?

АНДРАГОГИКА

Пассажиры автобуса разделились на две «партии»: одни дружно осуждали семи-восьмилетнего мальчика, который не уступил места только что вошедшему мужчине весьма и весьма почтенных лет («Как только не стыдно!»), «Чему только их в школе учат?!», «Что из него вырастет?..»); другие же, ничуть не оправдывая очевидную невежливость мальчика, в то же время указывали на пару сидевших девушек, оживленно обсуждавших свои студенческие дела, на совсем еще молодых людей, упорно «не замечавших» своего нового попутчика («Чего требовать от мальчика, когда мы, взрослые, сами подаем ему плохой пример!..»). Градус спора повышался.

Что ж, может, мы, и правда, часто забываем: обучение и воспитание людей не заканчивается с годами «официального» ученичества. Оно продолжается всю человеческую жизнь. И это необходимо не только самим взрослым! Их образованность и воспитанность, их культура и

интеллигентность – едва ли не самый главный и убедительный фактор воспитания подрастающего поколения.

Существует даже отрасль науки, что выходит за традиционные для педагогики рамки школы, детства, - андрагогика, предметом которой как раз и является обучение и воспитание взрослых людей.

Разве аттестатом или дипломом завершается социализация человека? Разве общие и профессиональные знания, социальный опыт не должны пополняться, чтобы служить образцом младшим поколениям? Что их может убедить эффективней, чем добрые примеры самореализации взрослых?

Может, андрагогика несправедливо подзабыта? Может, интенсивное развитие обучения и воспитания взрослых могло бы содействовать росту их образованности и культуры? И кто-то из них уступил бы место пожилому пассажиру? А еще лучше – это сделал бы сам маленький виновник спора в автобусе?...

В чем, по вашему мнению, принципиальное отличие в технологии, методике воспитания детей и воспитания взрослых? Если вы взрослый человек, но не профессионал-учитель, считаете ли вы себя педагогом? А объектом чьего-то целенаправленного влияния?

Надо ли воспитывать членов своей семьи, коллег по работе, товарищей по студенческой группе? Если да, то почему и как, чтобы, оберегаясь от дидактизма, не вызвать в ответ отрицательной реакции, оставаясь корректным? Нравственно ли видеть недостатки другого человека и не помочь их преодолеть?

БЕЖЕНЦЫ И ИХ ДЕТИ

- Вот, понаехали тут на нашу голову! Из-за вас цены выросли!..

На улице:

- Проходу от них нет – куча детей, одна грязь да болезни!..

В школе (учительница):

- И что с ними делать? Дети как дети, но учились по другим программам, да и отстали здорово. Заниматься с ними на уроке – значит, своим, «коренным», недодавать...

В родном доме (мама):

- Ты, Коля (Галя), не ходи с этими новыми мальчиками (девочками): кто их знает, какие они, с чем приехали, чему научат...

И свидетели, а то и участники всех этих разговоров – наши юные ученики и воспитанники. Народ-то в целом добр и гостеприимен, но...

Сами беженцы и их дети, конечно, влияют на «коренных» мальчиков и девочек. Как сделать, чтобы чужое горе воспринималось именно как несчастье, требующее сочувствия и помощи, а не злобного недовольства? Беженец – вина или беда? Как лично вы относитесь к беженцам? Во имя нравственного здоровья собственного ребенка, захотевшего привести к себе «пожить» «чужого» сверстника, вы бы отказались его на время принять или поступились бы этим неудобством?

БОГАТСТВО

Один ученый на призыв оказать материальную помощь бедствующему соседу ответил, вздохнув:

- У меня нет ничего, кроме идей...

Так что же такое богатство, материальное и духовное? Вряд ли стоит противопоставлять, задаваться «лобовым» вопросом: что, мол, важнее, дороже, ценнее?.. Не стоит противопоставлять богатство и бедность, обличая первое и романтизируя второе.

И так же нелепо спорить о том, что дороже человек – деньги с их возможностями или духовная наполненность. Очевидно, и то и другое!

Дело в ином. Богатство, по В.И.Далю, - это не только «множество, обилие, изобилие», но и «избыток, излишество» (т.І. С. 102). Может ли быть духовное богатство избыточным? Что содействует падению духовности общества – рост или сокращение материального достатка? Что больше сплачивает людей – материальная или духовная сфера их существования? Почему вы так полагаете?

Почему библиотеки могут сгореть, а духовное богатство, несомое сгоревшими книгами, остается?

Заходил ли у вас когда-либо разговор на эти темы с детьми? Кто был инициатором – они или вы? Почему и чем заинтересовались ребята? Вам легко дался этот непростой разговор? Видите ли вы его результаты? Если да – в чем они; если нет – почему? Вы удовлетворены разговором? Да, нет – почему?

БОЛЕЗНИ СОЦИАЛЬНЫЕ

Отовсюду звучат мрачные свидетельства – везде обвал безнравственности, зла, социальных болезней, преступности и т.д. Но ведь везде – значит, так или иначе, в каждом доме, в каждой семье!

Мы негодуем и ждем, пока эти явления ослабнут, а то и вовсе уйдут. А кто, собственно должен и кто может изменить ситуация? Что здесь объективно (общественно-экономические условия) как общая питательная среда, действительно многое (но не все!) определяющая? Что субъективно как реальная жизненная позиция каждого из нас? Каково, по-вашему, соотношение одного с другим? Они взаимооправдаемы?

Кто это «они», которые портят нам жизнь? Одни лишь Дума, демократы, патриоты и проч., исключительно власти?

А что можем «мы» - причем не в массе, не в толпе или даже организации, сообществе, но – каждый из нас? Что на данном уровне сильнее – власть, ФСБ, начальство, приказы «сверху» или мои собственные усилия в следовании известным заповедям, усилия быть лучше; порой вопреки трудным обстоятельствам? Только ли от не зависит то, что далеко не все становятся негодьями, даже не большинство из нас?

Подобного рода мысли посещают вас при столкновении с трудностями жизни, с собственными бедами или ошибками? К каким выводам вы приходите? Делитесь ли ими с сослуживцами? Да, нет – почему?

Интересовались ли, что по этому поводу думают ваши дети? Как поступаете, когда точки зрения расходятся: пытаетесь понять младших, жестко отстаиваете свою позицию, апеллируя к собственному опыту, стараетесь уйти от спора? И такая позиция вас удовлетворяет? А ребят?

ВЕРА. НАДЕЖДА. ЛЮБОВЬ

В четвертом классе...Девочка спрашивает учительницу:

- А почему эти слова стали людскими именами? Ведь даже у древних людей был и лес, река, дом, брат и сестра...Они же не стали именами!..

Учительница к классу:

- Правда, почему, как вы думаете?

Мальчик:

- Потому что они – сразу про жизнь всех людей.

В самом деле, случайно ли эти нарицательные понятия стали именами собственными, и только ли в православии? Очевидно, не случайно! Мальчик прав: они выражают едва ли не главную суть человеческого существования, а потому многократно истолкованы и в светской, и в религиозной литературе. Каждое из них имеет и педагогический смысл: обозначает не только общечеловеческие цели воспитания, но и гуманистические средства их достижения.

Какой смысл вы вкладываете в эти понятия? В чем особенности их проявлений в последние годы? Испытали ли вы одно, другое, третье? Как вы понимаете известные слова: «Надежда умирает последней»?

Во что верят, на что надеются, что любят ваши дети?

ВЕРА. РЕЛИГИЯ. ЦЕРКОВЬ

В учительской.

- Вы, слышали, как кто-то из ребят рассказывал на перемене, как было красиво и торжественно, когда в воскресенье крестили его младшего братишку?

Молодая химичка кивнула:

- И правда, бывает красиво и даже волнует.

Резко вскинулась, оторвавшись от стопки тетрадей, словесница:

- А стоит ли за этим истинная вера? Идут в церковь, потому что родители ведут...

- Что значит – ведут? Даже если это так, то лучше, чем поведут к себе наркоманы...

Пожилая учительница математики негромко заметила:

- Прожили мы без религии – и честно, с верой в свои идеалы...

- А где теперь ваши идеалы? А православие живет...

- Почему только православие? У меня в классе Равиль, он и семьи мусульман...

- И все равно, всякий человек, особенно ребенок, должен верить во что-то большое и яркое, во что верят многие люди, которым от этого легче.

- Бросьте, Вера Сергеевна, это все условности. Важно, чтобы дети росли толковыми! А для этого и всякие средства хороши.

Развитые конфессии все увереннее восстанавливают свои прежние позиции. Чем вы объясняете, что растущее влияние церкви не только не приводит к росту духовности людей, но сопровождается ростом преступности, безнравственностью, межнациональными и региональными конфликтами, в том числе в детской среде, войнами, иными социальными катастрофами?

Как различить религии и веру? Веру и фанатизм? Как добиться единства нравственного сознания и нравственного поведения? Многие религиозные постулаты, факты и легенды сотни лет учат добру, справедливости, человеколюбию. В наших условиях, когда рушатся и продолжают разрушаться прежние идеологизированные ценности, эти постулаты могут поддержать ребенка, укрепить его веру в себя и людей. Если этого не происходит, где, по-вашему, прежде всего, искать виноватых – в обществе, семье, школе? Почему именно там?

Стоит ли официально возвращать религию в школу? Да или нет – почему? У нас – свобода совести; если хотите, ответьте, пожалуйста, как и почему лично вы относитесь к религии, церкви, наконец, к вере? Крестили бы вы своего ребенка?

ВИНА (сознание)

Методист читает в конспекте студентки-практикантки, которой предстоит юридическая беседа со школьниками 9 класса. В конспекте только одни наказания – за то, за другое, за третье... Преподаватель:

- Разве дело – для юношей и девушек, вступающих в самостоятельную жизнь, - прежде всего в правовом знании, сколь бы ни было оно важно, в наказании за противоправные действия? Судья или суд присяжных могут вынести вердикт – «виновен», а до этого действует принцип презумпции невиновности: лишь суд вправе определить и саму вину, и меру наказания. Юридически-то как раз все просто и ясно: преступил общественные нормы – общество тебя и осуждает; отбыл наказание – и (теоретически) снова чист перед людьми.

Есть ведь и собственное ощущение виновности, понимания вины перед собой и перед людьми, не юридическое, а сугубо нравственное, когда единственная статья в жизненном кодексе – совесть?

И правда, есть вина за несдержанное слово или невыполненное обещание, вина за свои ошибки, принесшие беду и другим, вина перед собственными детьми, которым недодано ласки и заботы, и родителями, не получившими от нас любви или просто внимания.

Конечно, есть немалая вина, скажем, государства, общества перед природой, перед тружениками, перед детством, стариками, как нерадивых родителей и плохих школ, учителей – перед детьми. Но ведь каждый проживает жизнь, значит, и свою вину проживает по-своему. Некоторые стремятся возложить ее на других, иные стараются, не ограничиваясь признанием, покаянием, что-то сами исправить.

Знакомо ли вам чувство вины за себя, свои слова и поступки? Вы склонны оправдывать себя или осуждать? И чего чаще всего ждете от других? Признание своей вины позволяет ее забыть?

Можно ли воспитать в детях чувство вины, способность винить себя? Как поступаете, когда видите вину сослуживцев, товарищей, своих домашних: помалкиваете, обвиняете, помогаете ее повторить? А когда вас упрекают в очевидной для вас вине? Как объяснить школьникам, своим детям, что значит быть честным перед собой?

ВОСПИТАНИЕ

На августовской учительской конференции. Начались прения по докладу заместителя начальника управления. Выступает один из директоров.

- Начинаю свой двадцать шестой учебный год. И опять не без некоторого напряжения. Последнее время только и говорили: обучение, воспитывающее обучение, развивающее обучение... Механизмы же воспитания сломали, то добиваясь «школы вне политики», то борясь со словом «коллектив», то яростно критикую пионерку и комсомол... Теперь вот, наоборот: стали меньше говорить про обучение, а больше ратовать за воспитание... Неужели в первые годы нового века нас опять ждет радикальная смена, как теперь модно говорить, образовательной парадигмы? Может, довольно шарахаться в крайности? Нужно вернуть воспитанию его существенный смысл, то есть перестать считать приоритетными внешние влияния на ребенка (в том числе и наши – школьные, учительские), некоторые воздействия на него и обратиться к его внутренним потенциалам, заложенным от рождения возможностям развития! Конечно, это гораздо труднее, но ведь и в столько же крат надежнее! Особенно если удастся действительно общественное воспитание – воспитание всем обществом, а не только уменьшившимися силами школы. В конце концов, хватит декларировать гуманизацию – надо, наконец, ее осуществлять!

Аудитория реагировала не однозначно: одни одобрительно кивали, другие скептически отмалчивались, третьи готовы были решительно возразить...

Воспитывать человека – это главным образом непосредственно воздействовать на него или, прежде всего, создавать благоприятные условия для его саморазвития? Может этот процесс направлять сам человек? Если да, то каким образом?

Если ребенок в принципе может учиться, значит, важно помочь ему в этом, прежде всего воспитав положительное отношение к ученью, развив потребность и радость познания. А научиться можно и алгебре, и спорту, и компьютеру, и самоуправлению...

Вы согласны, что каждый человек – педагог, независимо от своего возраста и профессиональной принадлежности: вольно или невольно, но он воспитывает себя и других. Насколько все-таки существенны для формирования человека внешние на него влияния?

Как на этот вопрос отвечает ваша собственная жизнь? А вы себя ощущаете частью среды, воспитывающей других людей? И насколько вы успешны?

ВЫБОР ШКОЛЫ

Две симпатичные малышки лет по пяти, взявшись за ручки, степенно шествуют по весенней аллее, возвращаясь домой из детского садика. Чуть сзади идут, беседуя, их молодые мамы.

- Да, еще немного – и им в школу. Лучше бы еще годок в саду побыли...

- Что вы, они мечтают о школе. Наша так тетрадки какие-то собирает, карандаши... Буквы рисует... Кукла у нее – «школьница»...

- А зачем торопиться? Всему еще успеют научиться. Школа есть школа...

- Да, но школы-то теперь не такие, как в наше время, а очень разные.

- Чего там! Для всех одни программы и предметы...

Характерный разговор.

И ваш сегодня маленький или будущий ребенок пойдет в школу. При наличии благоприятных обстоятельств вы: а) будете его учить и воспитывать сами или отдадите в школу; б) если сами, то прибегните ли экстернату; в) если в школу, то предпочтете государственную (обычную, специальную, лицей, гимназию) или частную; г) будете учить до 9 класса (а далее профессионализация в училище, колледже, техникуме) или дадите кончить 11 классов?

Что это будет за школа? На чем основаны ваши намерения и ответы?

ГОДЫ ДЕТСТВА

Из студенческого дневника педагогической практики:

«16 октября. Классный час в 8 «В». Сами не знаем, чего от ребят хотим. То они «обязаны» что-то сделать (по приказу учителя), то «еще маленькие», чтобы этому учителю что-то советовать. То они – «цветы жизни», то «исчадия ада»... А ведь они могут сделать многое, если хотят и если им верят, - но не по годам детства, а просто по-человечески. В 10-11 классе – какие же они дети? Уже и с паспортом...»

Всемирная конвенция «О правах ребенка» (1989г.) определяет детство возрастом от рождения человека до 18 лет. Согласны ли вы с такой периодизацией? Каковы черты детства в 16-17-летнем «ребенке»? Какие годы вы бы отвели детству? Почему?

ГУМАНИЗМ

- Вы обратили внимание, - запальчиво говорила, почти кричала на семинаре студентка, обращаясь к группе, - что чем больше трудностей, чернухи, преступлений, чем нахальнее наступают криминал и компромат, тем больше ведут речь про (она взглянула в тетрадь с записями лекций) «цивилизационный подход», духовность, милосердие, уж не говоря о гуманизме?...

- Почему же «не говоря»? – спросил преподаватель. – Надо и говорить и делать! Наверно, потому и возник подмеченный вами контраст, что людям всегда необходимо светлое, но особенно в «темноте» межнациональных конфликтов и войн. Мечта хороша, когда подвигает к борьбе.

Сегодня, и правда, на слуху слова «гуманизм», «гуманистический», «гуманность»... Их связывают с человеколюбием, человеческим отношением к людям. Но вспомним авторов, придумавших Остапа Бендера; им принадлежит суждение: мол, полюбить человечество нетрудно – полюбить надо соседа... Как вы понимаете смысл этого суждения? Согласны ли вы с ним? Если оно верно, то что же такое гуманизм? Что в данном случае значит «полюбить» - увидеть в другом человека? Поверить в его духовные возможности? Принимать его таким, какой он есть? Сочетается ли гуманизм с требовательностью, борьбой, конфликтами с людьми, жестокостью отношений?

Считаете ли вы себя гуманным человеком? Если да, то на каком основании?

ДЕМОКРАТИЯ

Общеизвестно, что слово это в буквальном переводе означает «народовластие». Однако это – весьма глобальное определение, которое, сохраняя общее значение, конкретизируется применительно к тому или иному феномену – государственному или традиционному, к учреждению или организации и т.д.

Так утверждают специальные словари. Читая их, задумывались ли вы над тем, что есть и такой социально-возрастной феномен – дети? Они – свидетели или жертвы демократии, ее творцы или носители? В чем своеобразие демократии в детской среде – в приятельской компании, в классе, на «тусовке»? Где и как учить ребят демократии? И надо ли? Постепенно научатся сами – опытом самоорганизации, самоуправления? А в вашей школе – демократия? В чем это выражается? Идеальна ли она или ей чего-то все-таки не хватает? Чего? Страдает ли ребенок от таких «пороков» демократии, как власть большинства, необходимость подчиняться этому большинству? Не замкнется ли он, боясь суда товарищей, не станет лицемером, лгуном? Освобождает ли демократия на работе, в учреждении, да и в семье от личных обязанностей, личной ответственности?

ДЕТИ

Мысль великого российского просветителя В.Г.Белинского: «Дети – гости настоящего и хозяева будущего» вызывает немало размышлений.

Какой образ – блестяще! Но столь ли точна мысль по существу? Разве сегодня дети «в гостях» у своего времени? Разве они не живут в настоящем и настоящим, а лишь пользуются привилегией особо опекаемых? Чувство гостя – не провоцирует ли оно некоего социального эгоизма, иждивенчества, благосклонного и снисходительного принятия чьей-то заботы? Ваше детство –

это ощущение безмятежности и всеобщего восхищения вами или нелегкий труд учения, выполнения домашних обязанностей, бремя тревожности за будущее? Кем – гостями или хозяевами жизни – вы хотели бы видеть своих детей?

ДЕТИ И ВИДЕО

Из разговора:

- *Современные дети совсем другие. Мы с вами в их годы разве что раз в неделю в кино ходили, а потом его фактически вытеснил «голубой экран».*

- *Вы сожалеете о нашествии техники прямо в наши квартиры, считаете, что из-за ТВ и прочего стало хуже и детству, и детям?*

- *Честно говоря, да...А вы не видите, что они стали хуже?*

- *Они стали иными. От этого нам с ними сложнее.*

Вслед за «телекомом» во многие дома пришло видео. Вместо книг – кассеты с «ужасниками»...Вместо прогулок и занятий спортом – долгие часы у «видака», даже телевизор потеснился. А читают все меньше! Между тем книга – всегда что-то новое, рождающее новое знание, новые мысли чувства, она развивает воображение; видео – чаще всего повторение того, что уже знакомо. Время же – одно, и оно необратимо. Но неужели видео – только один вред?

Как же быть? Не заводить сию технику дома? Иметь, но запрещать ею злоупотреблять? И то и другое связано с глухими и острыми конфликтами с детьми. «Да! У других есть, а у нас всегда ничего нет!» или «Вечно ничего нельзя! Не буду уроки делать!» Сегодня это, к сожалению, актуально для многих семей.

Вы обзавелись бы видео? Без колебаний и сомнений? Что изменилось с тех пор в вашем доме? Вы больше (меньше) времени проводите с детьми, более (менее) активно общаетесь с ними, с другими членами семьи? Дети стали учиться лучше (хуже)? Лучше засыпают, высыпаются? А взрослые?

Как вам удастся (если, конечно, удастся) предупредить, тем более преодолеть «синдром видео»?

Так что же: видео – благо или зло? Вам знакомы примеры того или иного?

ДЕТИ И ДЕНЬГИ.

На бензоколонке.

Подросток 13-14 лет предлагает заправляющим свои услуги: протирает стекла, моет машину, помогает поднести канистру с горючим. Ему платят, есть даже некий условный тариф...Один из владельцев, наблюдая, как сноровисто действует юный «мойщик», спрашивает:

- *А как же школа? Небось, ребята на уроках сидят, пока ты здесь стараешься? Хорошо ли прогуливать?*

Ждущий очереди владелец иномарки возражает:

- *Почему же прогуливает? Он работает, деньги зарабатывает, семье помогает, верно, парень?*

- *Да...Но и себе остается. На жвачку, на сигареты...А в школе я догоню. Не первый раз...*

Проблема, от которой не могу уйти ни государство, ни общество, ни одна семья. Каждая из них решает ее по-своему: в одном случае детям дают, сколько они просят, в другом – сколько могут, в третьем – не дают. Что надежнее, как вы полагаете? Если ребенок трудится и зарабатывает – это его деньги? А если сам и торгует – это правильно? Как вы относитесь к «предпринимателям» 12-15 лет, о которых все чаще пишут газеты? Вы – ребенком – хотели быть одним из них? А видеть таковым своего ребенка?

Что вернее: оберегать ребят от денежных дел в семье, или, напротив, включать в обсуждение ныне очень сложных для большинства из нас проблем семейного бюджета? Какой вариант надежнее и почему?

ДЕТСТВО

Арсентьев, один из героев И.А.Булгина, вспоминает: «Детство стало понемногу связывать меня с жизнью»

Как понимать эти слова – понимание, прозрение, взросление? Разве детство не жизнь, причем с достаточно сложным и насыщенным внутренним миром? Чему эти слова учат нас, хотя и написаны много десятилетий назад о совсем другой жизни, о другом детстве? Чего здесь больше – личных ощущений, памяти или, как говорится, объективной закономерности? А как это было с вами? Как происходит с вашими детьми – так, как было у вас, или так, как вам хотелось бы?

КОЛЛЕКТИВ И ЛИЧНОСТЬ

Помните, в старой кинокомедии герой-бюрократ решительно предлагает: «Бабу Ягу со стороны брать не будем! Бабу Ягу воспитаем в своем коллективе!» За что же здесь так жестко припечатан в общем-то не только ни в чем не повинный, но неоднократно (и справедливо!) воспетый нашей наукой и педагогической практикой коллектив? Может, и правда: порой рождаются в недрах последнего уж если не мрачный носитель зла и вероломства, то просто эгоистичные, равнодушные к другим люди? Верно, бывает и так. Но ведь больше — оглянитесь вокруг! — иных, хороших...

Так что же это за сообщество, именуемое коллективом? Чем он отличается от толпы ждущих на остановке автобуса, от очереди за ходовым товаром подешевле, от банды боевиков, от милой компании приятелей? Почему большие надежды возлагают на него педагоги? Разве всякий школьный класс или армейский взвод, всякая студенческая группа или заводская бригада — коллектив? И в то же время он — панацея от всех и всяких педагогических зол?

В последнее время внимание к проблемам коллектива значительно ослабло: заговорили, что он, мол, пережиток «советской идеологии», что он нивелирует личность, подавляет индивидуальность, подчиняет ее исключительно общественным интересам... Коли так, откуда же, вы полагаете, упомянутые выше надежды? — От накопленного прежде опыта КТД (коллективных творческих дел), из книг А.С. Макаренко, от наивной веры

учителей в то, что «нет предела силы человеческой, если эта сила — коллектив», в силу детского сообщества? От его действительной силы? В чем она?

Можно ли ожидать результативного воспитания ребенка вне дружного собрания сверстников, вне доброй атмосферы его сотрудничества, вне общей радости за успехи всех и каждого? Да, нет — почему?

Может коллектив быть над личностью, а личность — успешно развиваться вне своего коллектива? А для каждого из нас — иерархия коллективов, в которые мы можем входить на работе, на досуге, на учебе?

Как бы вы поступили, если бы класс, которым вы руководите, всем коллективом принял заведомо неверное, с вашей точки зрения, решение? А если бы это был не класс детей, а ваш трудовой коллектив?

ОБСТОЯТЕЛЬСТВА

Прислушаемся к словам старого учителя на выпускном вечере:

— Часто приходится слышать: «Обстоятельства помешали» или «Обстоятельства благоприятствовали», «Так уж сложилось» или «Произошедшие изменения заставили»... И все это — не что иное, как совокупность **внешних** для человека условий, причем не столько предметов, фактов, сколько их соотношений. Мы живем в определенной реальности, которая динамична, изменяясь по своим законам. Но ведь мы же сами и творим свою среду. И вы уже немало в этом преуспели: в руках ваших — аттестаты. Но вам еще и творить среду — нашу общую и лично каждого.

Обстоятельства сопровождают нас всю жизнь — значимые и не очень, видимые и скрытые, воплощенные в людях или явлениях, добрые и злые, ожидаемые и внезапные... Они всегда с нами, помогая твориться (или препятствуя) радостям и горю, успеху и неприятностям, достижениям и потерям...

Мы накрепко с ними взаимосвязаны: многое в нас создаваемо ими, их сочетанием: государственной властью и школой, СМИ и ценами на рынке, настроением соседей и погодой, отношением коллег по работе и насмешливым (восхищенным или равнодушным) взглядом прохожего на наш новый костюм...

А что же мы сами? Всего лишь пассивная жертва внешних условий? Значит, их неблагоприятные сочетания — действительные или таковыми кажущиеся — оказываются роковыми и, главное, не только непреодолимыми, но оправдывающими наши неудачи, беды, а там, глядишь, проступки и преступления? Вам приходилось встречаться с такими случаями самооправдания («жизнь виновата»)? И что — обстоятельства и правда были совершенно непреодолимыми?

Не реже встречается и положительное стечение обстоятельств. Оно что же - игра случая, нечаянное везение или ожидавшийся результат наших усилий?

Конечно, случается, что неудачи обложат сразу со всех сторон, а экстремальность обессиливает, лишает желания сопротивляться, бороться, преодолевать. Порой так только мерещится... Гораздо лучше, когда дурные обстоятельства будто для того и возникают, чтобы активизировать нашу мысль,

обострить чувства, вызвать энергичные действия, то есть чтобы мы росли и развивались, набирались собственного опыта преодоления, опыта, столь необходимого не только сиюминутно, но и впрок, когда понадобятся истинно гигантские усилия для решения актуальных и нелегких жизненных проблем, чтобы не засыхала от безделья душа, не мельчали потребности и желания, не переставали звать новые большие цели и перспективы. Вы согласны, что, как правило, нет неожиданностей, а есть неумение предвидеть ситуацию, что необходимые для этого знания уменьшают нашу зависимость от обстоятельств?

Бывало, что вы смирялись, уступая неблагоприятным условиям? Теперь каетесь в этом или оправдываете себя? Часто удавалось преодолеть сложную ситуацию? За счет чего? Лично ваше мнение: кто (что) сильнее – человек или обстоятельства?

Вы готовите (будете готовить) своего ребенка к возможным жизненным трудностям или предпочитаете его от них оберегать? Как вам это удастся? Можно ли — даже в самых благих целях — специально создавать для ребенка сложные ситуации конфликта с обстоятельствами?

ОБЩЕСТВЕННЫЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

Всероссийский детский центр «Орленок». Море, солнце, жарко... В зале одного из корпусов собралось сотни полторы ребят. Это сессия «Школы демократической культуры» — общественного объединения, в котором участвуют старшеклассники многих регионов России. Здесь - только представители местных объединений из Якутска, Липецка, Москвы, Ростова, республики Коми и других городских и сельских школ, в которых ведут работу — читают книги, пишут рефераты, выступают перед товарищами — ребята разных возрастов.

Снизу доносится плеск волн: сейчас бы искупаться... А ребята что-то очень серьезно и горячо обсуждают. Прислушаемся... Речь в этот раз идет об истории французских революций, о Конвенте и Директории, как на прошлогодней встрече — об истории демократии в античности, о тогдашних формах правления и войнах, о причинах и результатах столкновений. Еще через год будут говорить о революциях в России... Вместе с ребятами — серьезные ученые, академики и доктора наук, представляющие философию, социологию, экономику и пр. Обсуждением увлечены все — и взрослые, и ребята... (Один из профессоров: «А знают они меньше, но мыслят порой свежее нас!») Никого не удивляет, что разговор продолжается и потом, на пляже. Они вместе и на спортивной площадке, и в вечерних шутках, и на дискотеках...

Интересные процессы нынче происходят. С одной стороны, когда речь заходит о детских организациях, сразу вспоминаются пионерия и комсомол, и вспоминаются по-разному. В последние годы их существования детскую и юношескую организации все больше разъедало политиканство. С другой — сквозь него, там, где взрослые руководители больше любили детей, чем боялись партийного начальства, жила и ребячье творчество: во многих

пионерских лагерях, в школьных музеях и кружках, в походах и экспедициях... Теперь же они исчезли едва ли не вовсе...

Активность возраста требует выхода. Поэтому нет ничего удивительного в том, что возникли десятки и десятки различных общественных объединений детей и молодежи, куда ребята приходят по собственному желанию, чтобы удовлетворить интерес к общению со сверстниками и старшими, к той или иной деятельности, чтобы обрести возможность и пространство самореализации.

А как вы вспоминаете свои пионерско-комсомольские годы: по-доброму, никак, с насмешкой или сожалением? Что в них было хорошо и почему? Что — плохого, и кто в этом виноват?

Что вы знаете о нынешних объединениях детей, подростков, юношества? Нужны ли они самим ребятам? Если да — почему и зачем? Чем отличаются (должны отличаться) от приятельских компаний, тусовок, сборищ фанатов?

ПАТРИОТИЗМ

Опытная учительница беседует с группой студентов практикантов. Речь идет о том, что труднее всего в педагогическом деле, в работе со школьниками.

— Знаете, самое трудное — то, что кажется само собой разумеющимся...

— Например?

— Умение слушать и слышать детей, умение увидеть и удивляться чему-то новому в ребенке, умение удержаться от поучений...

— А в воспитании?

— Пожалуй, едва ли не самое трудное — пробудить и поддержать желание и умение ребенка быть патриотом.

Видите ли, патриотизм по-своему интимен: несовместим с громкими словами и биением себя в грудь. Это — внутреннее чувство-побудитель. Он не терпит лжи, лицемерия, двойного стандарта, как и разлагающего личность равнодушия. Он практичен в том смысле, что реализуется в делах. Детьми — тоже, но в школьных, детских делах. Патриотизм ребенка — штука более тонкая, чем патриотизм взрослого, тоже, впрочем, непростой.

Патриот, по точному определению великолепного В.И. Даля, не только «любитель отечества», но и «ревнитель о благе его». Каждый, если любит, то по-своему — другого ли человека, себя, технику или поэзию...

В то же время патриотизм содержателен, предметен: любят родную природу и (или) свой народ, историю родных мест, страны и (или) ее культуру, в моменты всеобщего ликования и в периоды невзгод и страданий... Истинный патриотизм нерасчетлив, лишен цинизма, бескорыстен, оптимистичен! И здесь — еще одно основание важности растить детей патриотами. Вы согласны, что надо растить, выращивать? Да или нет — почему? Если да - то как?

Помните песню из давнего фильма, в котором авторы, задумавшись над тем, «с чего начинается Родина?..», предложили миллионам решать сей вопрос?

Правда, с чего? И главное, как и чем продолжается? Вы сами размышляли над этими проблемами? К чему пришли? Нужно было и стоило размышлять?

Вернемся к детям нашим. Им, конечно, нужна соответствующая их возрасту информация о Родине, о ее героях, об истории и будущем данного региона, села, города, пробуждающая гордость или боль (она тоже от любви!) за него. Особенно дороги сведения, добытые самими ребятами — в краеведческих походах, в экологических акциях, в беседах со старожилками, ветеранами... Но и это далеко не все: ничто не может заменить иных сторон собственного патриотического опыта. Прежде всего — овладение знаниями, необходимыми и самому школьнику, и тем сферам жизнедеятельности, в которые он — вместе с другими — со временем войдет, созидавая свою общую Отчизну. Уже сегодня, подростком, посадил дерево, помог не только украсить к празднику свою улицу, но и сохранить ее чистой и нарядной, участвует в движении «ДОМ» («Детский орден милосердия») — отлично! Так ребенок постепенно растет «ревнителем блага Отечества». Он надежно защитит его и в экстремальных ситуациях, научится видеть недостатки и трудности, но не смаковать их злорадно, а переживать, искать и использовать собственные возможности преодоления социальных болезней — по зову своего патриотического сердца.

Нужны ли эти высокие слова детям, подросткам? Не оттолкнет ли ребят высокопарность? Как, вы полагаете, можно предупредить иронию или отрицание? Посильно ли это семье, педагогам? А лично вам?

Какого человека и почему вы считаете патриотом? Себя — тоже? Как относитесь к другим народам? Как понимаете взаимодействие наших культур — искусств, языка, традиций? Можно ли (да и нужно ли) специально вырабатывать в детях патриотизм и интернационализм, Или эти качества сами возникают в процессе естественной социализации? Если да, то как вырабатывать и как возникают?

Вы воспитываете своих детей патриотами-интернационалистами? И есть результаты? В чем они проявляются?

ПРИЯТЕЛИ

Мать жалуется совсем молоденькой классной руководительнице девятого класса, в котором учится сын:

— Не понимаю, что произошло! Знаете, вдруг от рук отбил, ничего слушать не хочет, за уроки не садится по нескольку дней, а ведь впереди выпуск. Горько признаваться, но стал даже мне грубить. Прежде такого никогда не было.

— А с кем он дружит, с кем время проводит, когда не дома? Вы его друзей знаете, особенно новых? Они у вас бывают?

— Да при чем здесь друзья? Я их никого и не видела, и давно...

Компания... «Тусовка»... Мы нередко, и правда, относимся к этим явлениям, так сказать, облегченно, будто не принимая их всерьез в сравнении со значительными — социум, дружба, общение, клуб. Между тем общеизвестен рост роли приятельских компаний, групп в среде молодежи, в иерархии ее ценностных ориентации, системе социальных, духовных, нравственных предпочтений. Большинство самостоятельных структур находится в большей или меньшей оппозиции структурам официальным, государственным. Чем вы это объясняете? Почему многие «тусовки» находятся на грани социального «фола»? Почему они так остро необходимы молодежи — из-за ее извечного стремления к непохожести, к оригинальности? Но почему эпатаж в большинстве случаев оказывается негативным?

Вам приходилось с приятелями или без них участвовать в «тусовках», скажем, фанатов кого-то из эстрадных «авторитетов»? Что привлекает в компании приятелей? Она у вас одна или несколько? Что в них общего, а что — оригинального?

У вашего сына, вашей дочери есть компания? Что вы о ней знаете? Одобряете или порицаете? Как реагируете: приглашаете в свой дом, остаетесь равнодушными, пытаетесь не пускать туда, «запретить дружить»? Как получается? В итоге теряете или углубляете влияние на детей?

СРЕДА

Из курсовой работы будущего социального педагога: «Часто слышим: «среда заела», «дурная компания»... Нелепо отрицать влияние того социума, в котором живет и развивается человек, и не только ребенок, но и взрослый. Но почему мы, как правило, видим только одну сторону: воздействие среды? Легко и привычно объясняем, а то и оправдываем им поступки, даже образ жизни людей? Ведь и они, эти люди, могут быть активны в своей среде, сопротивляться ей, даже самой неблагоприятной!»

Как вы полагаете: может в неблагоприятном социуме вырасти хороший человек, живущий как бы вопреки правилам, обычаям, нравам своей среды? Жизненны ли «гадкий утенок» или «белая ворона»? Если среда благоприятна — это основание для благодушного иждивенчества? Достаточная гарантия, что здесь вырастет хороший человек? А бывает «черная чайка»?

Вам приходилось преодолевать среду, идти поперек социума? Вам это удавалось — каким образом? Не удалось — почему?

УЛИЦА

На экзамене по педагогике студентка колледжа, слегка робея от собственной смелости, возражает преподавателю:

— Почему и в учебниках, и на лекциях утверждают, что, мол, «улица» — чуть ли не главный враг детей? Извините, но я с этим не согласна! Да, там — не дома и вне школы — много такого, чего ни родители, ни учителя даже не представляют, но почти всегда боятся (может, просто ревнуют?). Да, там,

как вы нам говорили, вне «социального контроля», всякое бывает: и «дружки», и тусовки, и наркота, да мало ли чего еще. Но ведь верно и другое: «улица» учит жизни, предупреждает о том в ней, о чем не говорят учителя и родители, но с чем придется столкнуться после школы. Я, например, выросла «на улице», которая не только показала мне то, чего не увидишь даже по телевизору, но и научила меня твердости, уменью постоять за себя, побороться с обстоятельствами. И никто, кроме «улицы», не смог бы этого сделать! — убежденно сказала девушка и завершила: — На «улице», как говорится, плохо, но плохо и без нее!

Ваше, читатель, отношение к столь энергично высказанной и, прямо скажем, совсем нетрадиционной позиции студентки? С чем вы согласны и чему готовы возразить — ваши аргументы? Способно ли убедить и, тем более, переубедить многих такое основание, как чей-то личный опыт?

Надо ли, и правда, воспитывать «улицей»? И почему за ней такая слава, коли она — это мы с вами и такие, как мы?

В то же время, признавая и ее негативное влияние (а его нельзя не видеть!), как поступить: оградить от нее ребенка (значит, буквально перерезать его пути в мир за пределами родного дома)? Запретить встречаться с приятелями или подругами во дворе (забыв, что запретный плод не только слаще разрешенных, но и обостряет желание его отведать)?

Вы помните, как болезненно сладко было осваивать «уличные привычки»? О чем теперь сожалеете? В чем убедились?

На какой «улице» гуляют ваши сын или дочь, младший брат или сестра? Вы знаете «правила движения» по ней? Помогаете осваивать лучшие из них? Если да, то как? Получается? В чем видите результаты?

Пофантазируем: будь вы всемогущи - что бы вы предприняли для решения проблемы?

Приложение 2. Примеры компетентностно-ориентированных задач-ситуаций на основе таксономии Б.Блума

Восприятие эмоций и чувств ребенка

Эмоциональная сторона взаимодействия в семье включает три блока: родительская чувствительность, эмоциональное принятие, особенности поведения родителей, определяемые эмоциональным отношением.

Родительская чувствительность характеризует особенности чувствования родителем эмоционального состояния своего ребенка. Его составляют такие характеристики как распознавание состояния ребенка, понимание причин этого состояния и способность к сопереживанию. Неумение распознавать состояния ребенка, понимать причины этого состояния и неспособность к сопереживанию (эмпатии) являются серьезной преградой к построению гармоничного взаимодействия.

Безусловное принятие является признанием неповторимой индивидуальности ребенка, признание его права быть таким, каков он есть, – быть самим собой. Степень эмоционального принятия матерью ребенка проявляется в чувствах, возникающих у нее во взаимодействии. Это любовь, нежность, симпатия, гордость. Можно сказать, что общение с ребенком доставляет родителям удовольствие. В противном случае оно несет негативные переживания – злость, раздражение, досаду. По словам родителей, итогом такого взаимодействия становится усталость, опустошенность.

Особенности поведения родителя определяются его эмоциональным отношением. Стремление родителей к телесному контакту с ребенком является важным показателем эмоционального отношения. Уровень эмоционального принятия во многом определяет реагирование на ошибки и неудачи ребенка. Любящий родитель ощущает сопричастность к делам, проблемам своего ребенка. Его неудачи рождают желание помочь, поддержать, вселить уверенность в своих силах. Главное – показать ребенку, что он не одинок в его решении, что ошибочное решение не лишит его родительской любви.

Задания:

1. Назовите компоненты детско-родительских взаимоотношений, которые характеризуют эмоциональную сторону взаимодействия.

2. Прокомментируйте положение о том, что «уровень эмоционального принятия во многом определяет реагирование на ошибки и неудачи ребенка». Приведите пример «помогающего» и «осуждающего» поведения родителей в ответ на допущенные ребенком неудачи и ошибки. Постройте прогноз развития детско-родительских отношений в обоих случаях.

3. Составьте портрет описание родителя, эмоционально чувствительного к своему ребенку. Включите в описание такие характеристики, как интонации,

формы обращения к ребенку, мимика, поведенческие реакции на успех и неуспех и т.д.

4. Составьте перечень основных характеристик родителя, характеризующих один из типов взаимодействия родителя и ребенка: конфликтный, гармоничный, дистантный, «доминирующий ребенок – потворствующий родитель».

5. Представьте себя приемным ребенком. Составьте рассказ от имени ребенка о трудностях и радостях его общения с родителями (т.е. с Вами).

6. Проведите самооценку родительской чувствительности. Придумайте способ (прием) как её можно развивать у себя.

Как сказать ребенку правду о биологических родителях?

Если вы взяли малыша из детского дома, лучше поэтапно готовить его к теме «происхождение». По мнению специалистов, скрывать факт усыновления от малыша не нужно. Рекомендуем рассказать об этом ребенку годам к трем-четырем. Можно сделать это в виде обычной доверительной беседы матери с сыном:

«Мы с папой очень хотели ребеночка, но у нас не получалось сделать так, чтобы малыш зародился и вырос в моем животике. Ты вырос в животике другой тети. Эта женщина и ее родственники не могли о тебе заботиться, поэтому мы взяли тебя к себе. Первое время мне было грустно, что ты родился не у нас. Сейчас мы с папой счастливы, что мы — одна семья. Думаю, что твои родители тоже счастливы, что о тебе есть кому позаботиться».

По достижении ребенком шести-семи лет родителям необходимо создать условия для того, чтобы ребенок понял разницу между биологическим и психологическим родительством, и постараться убедить его в том, что он не виноват в происшедшем. Мы рекомендуем сделать это в дошкольном возрасте, поскольку, в силу пластичности нервной системы дошкольники легче переносят и меньше, чем взрослые, драматизируют происшедшее, быстрее забывают прошлое. Родителям на этом этапе необходимо рассказать ребенку о причинах, по которым вы не можете быть биологической семьей, и дать ему время свыкнуться с эти мыслями.

Ребенок в младшем школьном возрасте активно накапливает новую информацию, его интересует множество деталей: например, есть ли у него биологические братья и сестры, женаты были его родители, сколько им лет, где живут. По мере возможностей приемные родители должны отвечать на вопросы ребенка честно и прямо, но понятным для него языком. Этим вы снижаете уровень тревоги ребенка и поддерживаете его. Такие вопросы со стороны ребенка не говорят о том, что ребенку плохо, или о том, что он не любит Вас.

В подростковом возрасте ребят интересуют мельчайшие подробности, в том числе внешность и национальность его родителей, собственное сходство или отличие от родных братьев и сестер. Подростки часто

скрывают свой истинный интерес к данной теме. Именно поэтому мы рекомендуем поговорить об усыновлении в абстрактном ключе, проводя аналогии с героями сказок, со знакомыми, с героями кинофильмов. Постарайтесь внушить подростку, что, несмотря на наличие биологических родителей, ответственность за него несете вы. И так будет, пока он не станет взрослым и не сможет нести ответственность за себя самостоятельно.

Задания:

1. Назовите основные тактики поведения приемных родителей в вопросе ознакомления ребенка с правдой о его биологических родителях в зависимости от возраста приемного ребенка.

2. Приведите пример того, как нужно построить беседу с приемным ребенком подросткового возраста об его биологических родителях, если до этого он не был посвящен в историю своего происхождения?

3. А Ваш приемный ребенок узнал правду о своих биологических родителях? Если да, то при каких обстоятельствах? Если нет, как Вы построите беседу с ним на эту тему? Предвосхитите эмоциональную реакцию ребенка на услышанную информацию.

4. Для чего ребенку важно сказать о его биологических родителях? Постарайтесь найти как можно больше аргументов, даже если Вы не согласны с подобной постановкой вопроса.

5. Придумайте возможный (наиболее вероятный) сценарий развития сказки «Снегурочка», если бы Снегурочка узнала, что ее родные родители – Мороз и Зима? Чему лично научила Вас эта сказка?

6. Определите для себя, какое решение является оптимальным для личностного и эмоционального развития приемного ребенка: знакомить или не знакомить его с правдивой историей происхождения, с биологическими родителями. Ответ обоснуйте.

Приемные родители

Из дневника Александра, 15 лет:

Я один...всегда один...Кто-то однажды мне сказал: «Ты – никто». Я не поверил...Видимо, зря.

Я помню лицо мамы и силу руки отца, которая не хотела меня отпускать...Но они ушли...Теперь я один...совсем один...

На воспитание меня взяла тетя Лена (подруга моей матери по работе)...ее муж – законченный алкоголик и забулдыга...Но моя семья умерла в тот день, когда родители разбились в автокатастрофе.

Лена мне ни друг, ни враг...пустой звук и пустяк, нелепая и глупая шутка.

Как-то раз я подошел к ней на кухне спросить совета, а она меня «послала»: ей, видите ли, некогда...Это было единственный раз в жизни: один единственный раз, когда мне необходима была помощь, а мне наплевали в душу те, кто должен меня любить...

Я один... всегда один... никто в этом ничтожном мире...

Задания:

1. Назовите трудности, с которыми сталкиваются многие дети в подростковом возрасте; с какими трудностями сталкиваются приемные дети данного возраста. Обозначьте общее и отличия.

2. Объясните причины поведения Александра в предложенной для рассмотрения ситуации

3. Какую стратегию поведения родителя Вы выберете, если заметите, что Ваш приемный ребенок уходит в оппозицию по отношению к Вам. Объясните свой выбор.

4. Напишите основные характеристики благополучной семьи, в которой воспитывается один приемный ребенок подросткового возраста. Что необходимо изменить в данной ситуации, чтобы семья Александра соответствовала «идеалу».

5. Разработайте памятку для родителей, воспитывающих приемного ребенка подросткового возраста.

6. Как вы считаете, какие семейные ценности следует воспроизводить в процессе воспитания приемного ребенка подросткового возраста.

(авторы Кочкина Е.А., Северюхина С.В. – выпускницы специальности «Социальная педагогика»)

Платное образование

Платное образование – это реальность нашего времени. Выбирая платное образование, необходимо быть уверенным в том, что это будет вам по карману, ваши деньги не пропадут зря, и ваш ребенок получит качественное образование. Как быть уверенным в правильном выборе?

Если вы решили обучаться в платном вузе, то, выбирая учебное заведение, надо как можно подробнее узнать все условия обучения, а именно:

- Сведения о наличии государственной регистрации вуза
- Сведения о лицензии
- Сведения об аккредитации
- Юридический статус
- Оказываемые услуги
- Обязательность посещения занятий
- Возможность выбора специализации
- Доступность консультаций преподавателей
- Обеспеченность учебными пособиями
- Порядок сдачи зачетов и экзаменов
- Возможность добровольного отказа от обучения и денежные обязательства в этом случае
- Порядок оплаты обучения

- Какой диплом будет выдан после окончания вуза (государственного или негосударственного образца)
- Квалификация преподавателей

Стоимость платного образования в вузах Ижевска

№ п/п	Название вуза	Оплата
1.	Удмуртский государственный университет	
2.	Ижевский государственный технический университет	
3.	Ижевская государственная сельскохозяйственная академия	
4.	Ижевская государственная медицинская академия	

Задание:

1. На основе расчетов стоимости обучения в том или ином вузе сделайте вывод о том, в каком вузе самое дорогое, а в каком самое дешевое обучение.
2. Составьте схему расходов на образование в течение всего срока обучения в одном из предложенных (см. табл.) вузов Ижевска, при условии, что цены заморожены.
3. Составьте список требований, на основании которых вы после окончания школы будете выбирать платное образование в высшем учебном заведении. Каковы критерии отбора этих требований? Заполните таблицу.

Требование	Критерий выбора этого требования
Например, наличие государственной лицензии	Например, получение диплома государственного образца

4. Какие условия обучения и услуги, на ваш взгляд, должны быть закреплены в договоре с вузом на получение платного образования? Перечислите их и обоснуйте выбор.

Приложение 3. Примеры социально-педагогических задач на основе уровневого подхода

Примеры задач-ситуаций элементарного уровня

Задача 1

В школе организовалась группа, состоящая из мальчиков 14—16 лет (из параллельных классов). Время вне школы они проводят вместе. Самому младшему в этой группе — 14 лет. Еще недавно он хорошо учился и был «благополучным» ребенком. Теперь он поздно возвращается домой, часто от него пахнет алкоголем.

Задача 2

В больницу привезли шестилетнего ребенка в состоянии алкогольного опьянения. Пьяный малыш бил стекла в здании местного техникума, пока его не задержали. В больнице протрезвевший ребенок рассказал, что водкой его много раз угощал мамин сожитель.

Задача 3

Сыну 16 лет, он бросил школу, не работает. В квартире постоянно собираются шумные компании, где курят, сквернословят, пьют алкогольные напитки. В этой семье пять лет назад скончался пьяный отец, отравившись суррогатным спиртным напитком. Мать — «тихая алкоголичка», никому не мешает, но и сыном не занимается.

Задача 4

Группу подростков арестовали за то, что они избили случайного прохожего. Ребята сдали экзамен, купили две бутылки вина, распили и пошли гулять. Захотелось курить, попросили у проходившего мимо мужчины. Он в ответ что-то буркнул, им показалось, что мужчина им грубо ответил, тогда они догнали его и избили.

Задача 5

Мать, несильно пьющая, но «легкого поведения», своего сына сразу после рождения подкинула деду с бабушкой. Дед сильно пил, в свои десять лет мальчик украл у него водку и пил с друзьями. Дед с бабушкой развелись, но к этому времени мальчик уже мог выпить две бутылки водки за один раз. Бабушку он стал обижать, а сам семь раз лечился. Из школы ушел после 8 класса.

Задача 6

В семье, где муж — алкоголик, жена неоднократно пыталась поменять место жительства в надежде, что он бросит пить. Поняв, что это бесполезно, перестала обращать внимание на бесконечное пьянство. Стала жить и терпеть ради детей.

Задача 7

Полная семья, отец — священнослужитель. В состоянии алкогольного опьянения он совершил развратные действия со своей девятилетней дочерью, после чего скрылся в неизвестном направлении.

Задача 8

Мать-пьяница заставляла свою семилетнюю дочь попрошайничать на улице, а сама стояла в стороне и подсчитывала, сколько подавали ее ребенку. Если сбор был неудачным, она избивала дочь. Девочка, постоянно избитая и голодная, боялась матери.

Задача 9

Неполная семья. Мать постоянно устраивает дома пьянки, приводит в дом посторонних мужчин. Дети: старший — учащийся лицея, младший — дошкольник; они мешали матери при ее развлечениях. Дети ночевали, где приходилось, и часто были избитыми. Старший сын написал заявление с просьбой дать разрешение на проживание в общежитии.

Задача 10

Женщина, от которой сбежал отец ребенка, всю свою злость и ненависть к этому мужчине вымещала на собственной дочери. Мать била девочку предметами, которые попадались ей под руку, мыла ее ледяной водой или на ночь выгоняла раздетую на балкон. А когда мать стала заниматься проституцией и пить, девочка перестала ходить в школу; у нее не было ни книг, ни игрушек.

Примеры задач-ситуаций простого уровня

Задача 1

На школьной перемене социальный педагог неоднократно делала замечания двум расшалившимся пятиклассникам. Когда начался урок, она вошла вместе с учителем в этот класс и потребовала от мальчиков, чтобы они дали ей свои дневники. Мальчики отказались это сделать.

Задача 2

Татьяна Ивановна, социальный педагог, возвращалась с работы и стала невольным свидетелем того, как прямо на улице, на глазах прохожих, женщина избивает своего 8-летнего сына. Татьяна Ивановна подошла, стала стыдить женщину и пыталась забрать у нее кричащего мальчика. Однако женщина еще более разозлилась.

Задача 3

Олег учится в 8 классе. Ученик он довольно слабый, но старается. Характер у него мягкий, доброжелательный. С отцом у Олега отношения напряженные. Отец очень недоволен тройками, которые Олег получает в

школе, поэтому ругает сына, называет его мямлей, тугодумом, слюнтяем. Мать заступает за Олега, но ему важнее реакция отца.

Задача 4

Женя удивляла всех тем, что обманывала даже тогда, когда ее ложь была очевидной. Социальный педагог решила поговорить об этом с Жениной мамой. Однако мама знала эту черту Жениного характера, но ничего не могла изменить.

Задача 5

Наташа, ученица 9 класса, открыта навстречу всему миру. Ее интересует и поэзия, и музыка, и спорт. О ней с восхищением отзываются все учителя. Наташа — неизменный участник всех олимпиад. Но на городской олимпиаде по математике заняла только третье место. Однако не унывает. Стала усиленно заниматься. По мнению учителей, девчонка растет.

Задача 6

Полы в классе дети мыли по очереди. Один Олег находил причину, по которой он мог увильнуть от мытья полов. Когда стало заметно, что это тщательно продуманное действие, классный руководитель решила принять меры:

- пристыдить тем, что другие — такие же дети, однако моют полы;
- пригрозить двойкой по поведению;
- посоветоваться с Олегом: как бы он поступил на месте классного руководителя;
- вызвать родителей;
- оставить Олега во время его дежурства и вымыть пол за него.

Задача 7

В школе появилось давно забытое увлечение — стрельба из рогаток. Стреляли по всему, что видели: по окнам, прохожим, изоляторам на столбах, прожекторам. Рогатками оказалась вооружена целая армия мальчишек. Нужно было принимать меры:

- а) вызывать родителей;
- б) штрафовать за поврежденное имущество;
- в) отбирать рогатки при входе в школу;
- г) построить в глубине двора мишень для стрельбы.

Задача 8

С раннего детства Дима был очень впечатлительным, не по годам вдумчивым ребенком. К трем с половиной годам он знал уже все буквы, с четырех лет читал про себя. Дима любил составлять задачи самого разного содержания. Родителей пугало быстрое развитие сына. Они пытались

замедлить его. Как-то около двух месяцев не отвечали ни на один из его вопросов. Но в результате Дима стал еще больше читать, пытаюсь найти ответы на свои вопросы в книгах.

Задача 9

Мама тщательно прибрала квартиру к приходу гостей. Четырехлетний Андрей мастерит из конструктора корабль. Вдруг корабль ломается, и весь конструктор рассыпается по полу. Мама ругает сына и в гневе выбрасывает конструктор в мусорную корзину. Мама, спустя 10 лет: «У моего сына нет никаких увлечений. Целый день лежит перед телевизором. Ничто его не интересует».

Задача 10

В одной из школ вспыхнули мальчишечьи бои. Почти каждый день после уроков подростки собирались во дворе школы и под возгласы зрителей начинали выяснять отношения посредством кулачных боев. В результате дети возвращались домой с синяками, в разорванной одежде, а родители приходили в школу с жалобами. Проблема обсуждалась на классных часах с ребятами и на родительских собраниях. Однако ситуация не менялась.

Примеры задач-ситуаций усложненного уровня

Задача 1

Письмо молодой девушки, окончившей среднюю школу: «Я — единственная в семье. Мои родители работают на высоких должностях. С нами живет бабушка. Мне 19 лет. Я нигде не учусь, не работаю. Почему? Неохота! Мне скучно. Я смотрю на мир с нескрываемой зевотой. Мне скучно, когда я кручу “фирменные” диски, смотрю свой видеомаягнитофон, разговариваю с друзьями по телефону, разъезжаю по городу на собственных “Жигулях” (их мне подарили по случаю моего 18-летия). Мне многие завидуют: у меня несколько джинсовых костюмов, костюмы из замши, велюра, дубленка, несколько пар сапог и туфель... Им завидно, а мне все это надоело. Мне лень жить, лень что-либо сделать. Всю работу по дому делает бабушка. Ей 85 лет. Мне всегда делается страшно, когда я подумаю, что она ведь скоро умрет. Но мне жалко не ее, я ужасаюсь от мысли, что потом всю работу мне придется делать самой. У меня часто бывают конфликты со своими родителями. Ругают из-за того, что я не учусь, не работаю, но я привыкла их не слушать».

Задача 2

В редакцию пришло письмо от юноши 19 лет: «Мое поколение часто обвиняют в инфантильности. Леди и джентльмены! Считаю своим долгом объявить вам, что наше поколение не собирается исправляться. Кто виноват? Во-первых, родители. Они часто не столько балуют детей (нет, чаще всего родители заставляют детей и обслуживать себя, и зарабатывать деньги, в этом смысле мы независимы), сколько стремятся думать за них. Вот парадокс: с

одной стороны, зарабатывай больше денег, а с другой — именно так, таким способом; с одной стороны, женись по любви, с другой — женись именно на той, а не на этой. Сегодня, как никогда, в них развито чувство собственности на ребенка. Во-вторых, виноват период переоценки ценностей. Молодежь заняла наблюдательную позицию: рассуждать, но не делать. И вообще, мне непонятна вся эта возня вокруг “молодежной темы”. Всегда были проблемы “отцов и детей”, но по этому поводу не было истерик. Почему именно сейчас? Чем мы такие особенные? Ха-ха, эта шумиха только повышает инфантильность. Может, оставленные в покое, мы бы сами решили свои проблемы»?

Задача 3

Ира рассказывает о своей первой любви: «С Павлом мы познакомились в оздоровительном лагере. Нам было по 16 лет, но до него парня у меня не было. Влюбилась я в него сразу, и уже к концу второй недели знакомства я ему отдалась. Ни о каких противозачаточных средствах я не знала, он этот вопрос тоже не поднимал. К концу лета я поняла, что беременна. Когда Павлик узнал об этом, то благородно сказал: “Я, конечно, тебя не брошу, но ты подумай сама: через 4 месяца у тебя будет большой живот, и мы даже гулять с тобой не сможем, мне стыдно будет”. Я так прониклась этой мыслью, что решила от ребенка избавиться. Наркоз мне не сделали, так как денег у меня не было. Что со мной было в больнице, я не забуду никогда. Этой боли Павлу я простить не смогла».

Задача 4

Нина — замкнутая девочка. Все ее стремления, интересы — за пределами школы. Одноклассники ее не привлекают, она даже их презирает, и самое большое желание, чтобы они не вмешивались в ее жизнь. Так и сосуществовали они рядом — 6 «Б» и Нина — до одного случая. Класс участвовал в общешкольном туристическом походе. Было много интересного: разные соревнования, конкурсы. К обеду все устали, хотелось пить. Из рюкзаков вытащили припасенные бутерброды, накрыли общий стол. В одном из рюкзаков обнаружили бутылки с минеральной водой. Воду с большим удовольствием выпили. Обиде, гневу Нины не было предела: «Зачем взяли мою воду, что я теперь буду пить?». «Ой, извини, очень уж хотелось минеральной водички. Вот чай», — Таня протянула Нине кружку. Мгновение, и чай выплеснут Тане в лицо. Сначала было тихо, а потом... С этого случая Нине не прощается ничего. Каждый ее промах высмеивается. Нина еще больше отдаляется от класса.

Задача 5

На вопрос: «Есть ли в вашей школе дети, которым трудно в семье и которые нуждаются в помощи?» — директор ответил утвердительно. В это время открылась дверь, и вошел мальчик лет восьми: «Александр Иванович, вы меня вызывали?» Одного беглого взгляда было достаточно, чтобы определить, что за мальчишкой никто не следит: одежда мятая и грязная, волосы давно не

стрижены, лицо и руки в грязных разводах. Был мальчонка весь какой-то пришибленный, с лицом землистого цвета. Желтыми прокуренными пальцами он теревил некое подобие шапки. «Как ты провел выходной день?» — строго спросил директор. «Мамка опять вчера гуляла с дядьками и тетками, а меня выгнала на улицу. Я гулял, пока не замерз, потом катался на автобусе. Ходил на рынок. А вечером пошел к папе в общежитие, там с дяденьками поел и заночевал».

Задача 6

Из письма 14-летнего мальчика: «Я не понимаю, почему взрослые думают, что никто из ребят не знает про ЭТО. В нашем классе и мальчишки, и девчонки знают свой и противоположный пол как свои пять пальцев. В большинстве случаев взрослые думают, что ребенок еще мал, что у него и мыслей нет о половых отношениях. А этот ребенок ходит тайком к другу порнофильмы смотреть. Мне с родителями повезло. Они не таятся, разговаривают со мной об отношениях между мужчиной и женщиной. Зачем таиться, если это происходило испокон веков, когда нас такими сделала природа? Так что молчать, по-моему, бессмысленно.

Задача 7

Урок шел как обычно. Наталья Кирилловна начертила на доске схемы и приступила к объяснению. Вдруг она услышала слева от себя отчетливый скрип. Скрипел Сергеев, и она, не задумываясь, строго сказала: «Сергеев, прекрати скрипеть, или я тебя удалю с урока!» «Что Сергеев-то? — громко зашумел семиклассник. — Вы сначала разберитесь, кто скрипел, а потом говорите!» Учительница продолжила объяснение, но и скрип возобновился тоже. Тогда Наталья Кирилловна подошла к Сергееву, взяла у него дневник и записала туда замечание. Так как замечание было записано, Сергеев принялся скрипеть еще громче, откровенно издеваясь над учителем. Наталья Кирилловна громко произнесла: «Немедленно выйди за дверь!» Сергеев не вышел, а пустился в пререкания. «Пока ты, Сергеев, не выйдешь из класса, я урок вести не буду!» Но это не оказало никакого действия ни на Сергеева, ни на класс.

Задача 8

Пятиклассникам предложили написать сочинение по рисункам учебника «Как я помогал маме». На одной картинке мальчик достает из стенного шкафа банку с вареньем. За этой процедурой с интересом наблюдает смешной тощий кот. На другой картинке мальчик, схватившись за голову, смотрит на осколки банки и разлившееся варенье. Кот в ужасе бежит с места происшествия. Сашино сочинение: «Если бы у нас дома произошла такая история с вареньем, то я бы сказал, что банку разбила кошка. Когда так говоришь — ничего не бывает. Просто мама бы отлупила кошку». Сочинение Валеры: «Когда я вынимал из шкафчика банку, нетерпеливая Мурка прыгнула и схватилась когтями за банку. От неожиданности я выронил банку... Я не стал говорить маме про кошку, она бы ее выгнала. А куда бы Мурка делась?»

Задача 9

Из сочинения девятиклассника: «Мне всегда надо знать, что я из себя представляю. Кто я? А вдруг слабак какой-нибудь? Или трус? Что лучше: сидеть на собрании и слушать доклады о чужой храбрости или самому проверить, храбрый ли ты? Я, например, сам проверяю. И очень запросто. Сажусь на мотоцикл и устраиваю гонки по пересеченной местности. Или в драке. Вот уж не ошибешься. Сразу видно, трус ты или нет. Но никто обо мне, кроме ребят с улицы, не хочет судить по делам, которые меня увлекают. Меня, понимаете? А не классную руководительницу или моих родителей».

Задача 10

На очередной остановке в автобус вошла молодая женщина с дочкой лет пяти. Пассажиров было много, и все места были заняты. Пробившись к ряду кресел, девочка заявила о своих правах:

— Мама, я хочу сесть.

— Но ты видишь, все места заняты, — забеспокоилась мама.

— А эти места для детей. Я хочу в окно смотреть, — взвизгнула девочка.

Мама обратилась к пассажиру у окна:

— Уступите место ребенку, видите — плачет.

Плач усиливался. Скоро усталый пассажир уступает место девочке. Та похозяйски устраивается на сиденье и требует, чтобы мама села рядом.

Примеры задач-ситуаций сложного уровня

Задача 1

«В человеческой жизни есть еще один сильный стимул — престиж. Человек, потерявший удовольствие от напряжения, от высоких достижений в труде, не рассчитывающий на престиж в сфере труда, ищет выход своей личности в других сферах. Возникают пороки. Это всевозможные химические средства, изменяющие психологическую настроенность и создающие иллюзию удовольствия. Один порок мы уже пожинаем — алкоголизм. Я считаю, что мы уже сейчас убавили необходимый и напряженный труд ниже доступного уровня... Природа диктует определенный уровень необходимости в работе, ниже которого опускаться нельзя. Если ориентироваться на уровень счастья пассивных людей, которые согласны на счастье “поменьше”, лишь бы работа была “полегче”, тогда мы снизим уровень всех остальных людей. И, значит, эффективность нашего общества в целом. А главное, потенциал будущего поколения. А это опасно»⁵

1. Проанализируйте эту мысль Н.М. Амосова. Автор прав или заблуждается?

⁵ Амосов Н.М. Жизнь человека и условия ее прочности // Наука и жизнь. — 1976. — № 9. — С. 68—69.

2. Как бы Вы изменили систему воспитания подрастающего поколения с целью преодоления в школе застойных явлений?

Задача 2

Дагестанская поэтесса Фазу Алиева в стихотворении «Разговор с сыном» пишет:

Ты, сын мой, должен помнить: оттого
Ржавеет даже новый лист железа,
Что в сырости лежит он бесполезно
И не находят дела для него.
Душе людской — во много раз трудней:
И в дверь души, и в щели этой двери
Сто ржавчин и пороков лезут ...
Запомни три из них по крайней мере:
Во-первых, зависть.
Ты ее убей в зародыше.
И научись по праву,
Безревностно ценить других людей,
Чтить их удачу, их успех и славу.
Второе — злость.
Беги от чувства злого.
Сей доброту,
Живи, других любя.
Суди себя, коль осудил другого,
Прости другого, коль простил себя.
И третье — корень наших многих бед,
Убийство всех достоинств в человеке —
Безделье. И позорнее вовеки
Порока не было и нет.
Не в праздном воздыханье на диване,
А в празднике полезного труда
Ищи свой смысл ...
И разочарованье
Не потревожит ум твой никогда.

1. Проанализируйте содержание стихотворения с позиций задач и закономерностей воспитательного процесса.

2. Какие качества личности поэтесса выделяет как ведущие?

Задача 3

После аварии на Чернобыльской АЭС многих ученых волновал (да и сейчас волнует) вопрос: «Почему это произошло? Почему так участились конфликты человека с техникой?» Академик В.А. Легасов в беседе с писателем Ю. Щербаковым размышлял: «Я все время думал: почему это совершается? И знаете, прихожу к парадоксальному выводу ... Совершается это потому, что мы чрезмерно увлеклись техникой. Прагматично. Голой техникой. Это охватывает

много вопросов, не только безопасности. Вдумайтесь: почему тогда, когда мы были намного беднее, а международное положение было более сложным — почему тогда в исторически короткие сроки — 30—50-е годы — мы сумели поразить весь мир темпами создания новых видов техники? Ведь ТУ-104, когда он появился, — это был качественный самолет. Атомная станция, которую создал Игорь Васильевич Курчатов и его соратники, — это было и пионерское, и добротное решение. Что же случилось, почему?...И я пришел приблизительно к следующему парадоксальному выводу: та техника, которой наш народ гордится, которая финишировала полетом Гагарина, создавалась людьми, которые стояли на плечах Толстого и Достоевского... Они выражали свою мораль в технике. Относились к создаваемой и эксплуатируемой технике так, как обучали их относиться ко всему в жизни Пушкин, Толстой, Чехов. А уже в последних поколениях, которые пришли им на смену, лучшие инженеры стоят на плечах «технарей», видят лишь техническую сторону дела.

Задача 4

Прокомментируйте слова древнегреческого историка Плутарха: «Научись слушать, и ты сможешь извлечь пользу даже из тех, кто говорит плохо».

Задача 5

А.С. Макаренко считал, что человека надо не лепить, а ковать. Это значит — хорошенько разогреть, а потом бить молотком. Не в прямом смысле, конечно, а создать такую цепь трудностей, в результате преодоления которых характер закалится и воспитается непременно хороший человек. Согласны ли Вы с этим утверждением?

Задача 6

Б. Шоу в пьесе «Профессия миссис Уоррен» писал: «Люди всегда сваливают вину на силу обстоятельств. Я не верю в силу обстоятельств. В этом мире добивается успеха тот, кто ищет нужных ему условий и, если не находит, создает их сам». А как Вы понимаете это суждение? Согласны ли Вы с ним?

Задача 7

В романе Ф.М. Достоевского «Братья Карамазовы» Иван Карамазов ставит перед своим братом Алешей вопрос: «Возможно ли построить совершенный мир, мир всеобщего счастья, ценой мучений и гибели хотя бы одного невинного ребенка?» Алеша категорически отвергает такую возможность. Его устами Ф. Достоевский выражает свою нравственную позицию: человеческая жизнь имеет бесконечную ценность, и арифметика Ивана — ради счастья миллионов можно пожертвовать одним невинным — аморальна, чудовищна. А что думаете Вы?

Задача 8

«Я был счастлив. Оправившись от тяжелой болезни, я очутился в объятиях любимой женщины. Затрачивая меньше труда, я зарабатывал теперь все больше

денег. Здоровье мое теперь было превосходно, я спал как младенец. Я продолжал писать книги, пользовавшиеся успехом. Ни днем, ни ночью я не испытывал горя, разочарования или сожаления. Я был постоянно счастлив. Жизнь была сплошным, бесконечным гимном, и я досадовал даже на часы безмятежного сна, отнимавшего у меня радости, которые я испытал бы за это время, если бы бодрствовал. И все же я пил... Я превратился в великолепный ходячий спиртовой факел. Он питался собственным жаром и разгорался все неистовее. За весь день я не знал минуты, когда бы мне не хотелось выпить. Я начал прерывать свою дневную работу на середине, выпивая бокал после пятисот написанных слов. Вскоре я стал выпивать и перед тем, как приступить к работе. Я слишком хорошо понимал, чем это грозит, и принимал меры. Я твердо решил не прикасаться к вину, пока не закончу своей работы. Но тут возникло новое дьявольское осложнение. Я не мог уже работать, не выпив предварительно. Я обязательно должен был выпить, чтобы быть в состоянии выполнить свою задачу. Я начал бороться с этим. Когда я, придя в отчаяние, уступал и выпивал, мой мозг сразу прояснялся и тысяча слов была написана без всякого усилия». Джэк Лондон, «Джон — Ячменное зерно»

Приложение 4. Примеры задач-ситуаций на основе тезаурусного подхода

Описание ситуации №1. В школе организовалась группа, состоящая из мальчиков 14-16 лет. Время вне школы они проводят вместе. Самому младшему в этой группе – 14 лет. Еще недавно он хорошо учился и был «благополучным ребенком». Теперь он поздно возвращается домой, часто от него пахнет алкоголем.

Цель	Задачи	Параметры ситуации				
		Тип проблемы	Виды оказываемой помощи	Внутренняя связь (последствие действий)	Внешняя связь (связь с другими ситуациями)	Время на разрешение ситуации
Методы и формы работы	Методы работы: Формы работы:					

Описание ситуации №2. Ученик 10 класса из-за постоянных придирок матери выпрыгнул с 5 этажа. Мать ведет аморальный образ жизни. По словам мальчика, после смерти отца мать перестала заниматься его воспитанием, приводит в дом чужих мужчин, выпивает, не ночует дома. Мальчик теперь занимается на дому.

Цель	Задачи	Параметры ситуации				
		Тип проблемы	Виды оказываемой помощи	Внутренняя связь (последствие действий)	Внешняя связь (связь с другими ситуациями)	Время на разрешение ситуации
Методы и формы работы	Методы работы: Формы работы:					

Описание ситуации №3. Лиза, ученица 6 класса постоянно отказывается отвечать на уроках. При попытке выяснить причину отказа не дает никаких объяснений. Ее подруга рассказала педагогу, что в 3 классе, когда она вышла отвечать, учитель и класс ее осмеяли из-за неправильного ответа. И после этого случая уже 3 года Лиза не выходит к доске.

Цель	Задачи	Параметры ситуации				
		Тип проблемы	Виды оказываемой помощи	Внутренняя связь (последствие действий)	Внешняя связь (связь с другими ситуациями)	Время на разрешение ситуации
Методы и формы работы	Методы работы: Формы работы:					

Описание ситуации №4. Мальчик Саша 8 лет постоянно дерется с одноклассниками. Все попытки разговора классного руководителя с родителями заканчиваются словами: «Наш сын дома хорошо себя ведет. Это все ваши наговоры и выдумки. В ваши задачи входит воспитывать детей, вот и воспитывайте».

Цель	Задачи	Параметры ситуации				
		Тип проблемы	Виды оказываемой помощи	Внутренняя связь (последствие действий)	Внешняя связь (связь с другими ситуациями)	Время на разрешение ситуации
Методы и формы работы	Методы работы: Формы работы:					

Описание ситуации №5. Ване 13 лет, единственный ребенок в семье. До 5 класса в школе сложностей не было. В 6 классе начались регулярные пропуски. Соседи видели иногда Сашу в компании длинноволосых парней, одетых в одежду, характерную для неформальных группировок. Он иногда ночевал у друзей, а потом и почти все время стал с ними проводить. Дома мог неделями не появляться. При разговоре педагога с мамой, выяснилось, что Ваня отбился от рук и с ним потерял контакт. Ей хватает своих проблем: от нее ушел муж.

Цель	Задачи	Параметры ситуации				
		Тип проблемы	Виды оказываемой помощи	Внутренняя связь (последовательность действий)	Внешняя связь (связь с другими ситуациями)	Время на разрешение ситуации
Методы и формы работы	<i>Методы работы:</i> <i>Формы работы:</i>					

Параметры деятельности социального педагога, используемые при решении задач-ситуаций на основе тезаурусного подхода

Виды помощи	Содержание деятельности
Социально-информационная	<p>Обеспечение детей информацией по вопросам социальной защиты, помощи и поддержки, а также деятельности социальных служб и спектра оказываемых ими услуг</p> <p>Действия социального педагога:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Информирование ребенка и его семьи о различных службах, их режиме работы и спектре оказываемых ими услуг 2. Подборка документов для решения вопроса, проблемы 3. Предоставление источников интересующей информации
Социально-правовая	<p>Содействие в реализации правовых гарантий, правовое воспитание детей по жилищным, семейно-брачным, трудовым, гражданским вопросам</p> <p>Действия социального педагога:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Оказание содействия органам опеки и попечительства в разрешении сложившейся ситуации (ходатайство о лишении родительских прав, определение ребенка в интернат и т.д.) 2. Информирование отдела по делам несовершеннолетних 3. Применение международных документов 4. Применение федерального закона РФ «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ» (1998) 5. Применение закона «О дополнительных гарантиях по социальной защите детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» (1996) 6. Применение закона «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» (1999) 7. Применение Семейного кодекса РФ 8. Применение Указа президента «О мерах по социальной поддержке многодетных семей» (1992) и др. 9. Применение закона города «О комиссиях по делам несовершеннолетних и защите их прав» и др. законодательные акты, конкретизирующие основные положения документов федерального уровня и регламентирующие вопросы профессиональной деятельности социального педагога 10. Защита прав детей в суде 11. Оказание помощи в юридической консультации 12. Передача заявления о факте насилия в органы внутренних дел

Социально-реабилитационная	<p>Оказание реабилитационных услуг по восстановлению психологического, морального, эмоционального состояния и здоровья</p> <p>Действия социального педагога:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Проведение реабилитационных программ по оказанию помощи ребенку, подростку, имеющему эмоциональные нарушения 2. Проведение реабилитационных программ по оказанию помощи ребенку, подростку, имеющему агрессивные формы поведения 3. Проведение комплекса медицинских, социально-экономических, педагогических, юридических мер, направленных на восстановление нарушенных функций, дефекта, социального отклонения 4. Координация связей с медиками, психологами, юристами и другими специалистами
Социально-бытовая	<p>Содействие в улучшении бытовых условий детей, проживающих в семьях группы риска</p> <p>Действия социального педагога:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Обследование жилищно-бытовых условий проживания 2. Содействие в оказании материальной помощи семье со стороны государства 3. Осуществление сотрудничества с социальными службами, центрами социальной защиты и поддержки населения
Медико-социальная	<p>Профилактика алкоголизма, наркомании несовершеннолетних, медико-социальный патронаж детей из семей группы риска</p> <p>Действия социального педагога</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Проведение мероприятий, направленных на предупреждение социальных болезней (туберкулез, СПИД и др.) 2. Проведение мероприятий, направленных на предупреждение вредных привычек и асоциального поведения школьников 3. Ведение патронажа детей из семей группы риска 4. Привлечение к разрешению проблемы медицинских работников 5. Направление учащихся на консультацию в городской центр помощи семье и подростку
Социально-экономическая	<p>Оказание содействия в получении пособий, компенсаций, единовременных выплат, адресной помощи детям</p> <p>Действия социального педагога:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Осуществление комплекса мероприятий, нацеленных на обеспечение подростка причитающимися ему денежными выплатами 2. Защита его законных интересов и прав 3. Организация в школе и оказание гуманитарной помощи (одежда, обувь и др.) помощи и поддержки детям из малообеспеченных и многодетных семей 4. Организация бесплатного питания детей в школе 5. Организация бесплатного летнего оздоровительного отдыха (при школе и загородных лагерях) 6. Оказание помощи в трудоустройстве подростков в период летних каникул 7. Ходатайство в органах исполнительной власти о предоставлении льгот на посещение учащимися из малообеспеченных семей клубов, бассейнов, платных кружков

Социально-психологическая	<p>Создание благоприятного микроклимата в семье, в которой развивается ребенок, устранение негативных воздействий дома, в школьном коллективе, затруднений во взаимоотношении с окружающими</p> <p>Действия социального педагога:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Проведение диагностической работы с ребенком и его родителями 2. Организация и проведение с родителями психологических тренингов по повышению их педагогической культуры 3. Привлечение к решению проблемы узких специалистов. Координация их деятельности 4. Разработка рекомендаций родителям для изменения сложившейся ситуации 5. Осуществление посредничества между ребенком и взрослым 6. Привлечение профессионального психолога, организация встреч с ним 7. Проведение упражнений, тренингов, активных форм занятий, направленных на изменение себя и стиля жизни 8. Проведение совместно с психологом коррекционных программ по изменению отношения к себе и другим, умению сотрудничать, договариваться, повышению самооценки и т.д. 9. Индивидуально-консультативная работа с ребенком, его родителями и педагогами по вопросам межличностных отношений, семейной ситуации. 10. Консультативная работа с родителями и педагогами по активизации их воспитательного потенциала
Социально-педагогическая	<p>Создание необходимых условий для реализации права родителей на воспитание детей, преодоление педагогических ошибок и конфликтных ситуаций, порождающих детскую беспризорность и безнадзорность, обеспечение развития детей в семьях группы риска</p> <p>Действия социального педагога:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Диагностическая работа с ребенком и его семьей 2. Индивидуальная работа с ребенком (беседа, консультации) 3. Индивидуальная работа с родителями (беседа, консультации) 4. Тематические родительские собрания с привлечением специалистов (психологов, медиков, юристов и др.) 5. Организация и проведение педагогических лекториев для родителей. 6. Организация свободного времени ребенка (посещение кружков, секций и др.) 7. Проведение групповых дискуссий (профилактических бесед), тематических классных часов, вечеров о вреде курения, последствиях употребления алкоголя, наркотиков и т.п. 8. Привлечение ребенка к общественным делам класса, школы 9. Организация встреч со специалистами (медиками, психологами, юристами и др.) 10. Организация бесплатного питания в школе 11. Информирование органов опеки и попечительства о сложившейся ситуации 12. Проведение беседы с классным руководителем и другими учителями 13. Организация патронажа – посещения семей на дому 14. Организация классных мероприятий, направленных на сплочение коллектива, на взаимопонимание, взаимоуважение 15. Посещение театров, музеев, выставок

Таблица 2

Распределение социально-педагогических задач-ситуаций по типам проблем и видам оказания помощи

Тип проблемы	№ п/п	Проявление проблемы в типичных ситуациях	Виды помощи
<i>Девиянтное поведение</i>			
Употребление алкоголя	1.	Игнорирование взрослых	3, 6, 8
	2.	Проблемы с учебой: прогулы в школе, низкая успеваемость, конфликты с учителями и др.	1, 2, 3, 5, 6, 7, 8
	3.	Постоянный обман	3, 6, 8
	4.	Вхождение в асоциальную группировку	6, 7, 8
	5.	Совершение противоправных действий в состоянии алкогольного опьянения	2, 3, 6, 7
Употребление наркотиков	6.	Употребление токсических средств	3, 6, 7, 8
	7.	Первые пробы наркотиков	6, 7, 8
	8.	Постоянное употребление наркотиков	3, 6, 7
	9.	Совершение краж с целью добычи денег на дозы	2, 3, 6, 7
	10.	Приобщение сверстников к наркотикам	2, 3, 6, 7
Курение	11.	Курение в школе	6,8
	12.	Курение в раннем возрасте	6,8
	13.	Проблемы со здоровьем	3, 6
	14.	Игнорирование школьных требований о запрете курения	8
	15.	Приобщение сверстников к курению	2, 8
Неадекватное сексуальное поведение	16.	Раннее начало половой жизни	6, 7, 8
	17.	Наличие венерических заболеваний	3, 6
	18.	Беспорядочные половые связи	7, 8
	19.	Аборты	3, 6, 8
	20.	Ранние роды	1, 2, 5, 7, 8
Делинквентное поведение (преступное)	21.	Мелкое воровство	2, 8
	22.	Кражи	2, 7, 8
	23.	Вымогательство	1, 2, 8
	24.	Нарушение общественного порядка	2, 7, 8
	25.	Хулиганство	2, 7, 8
	26.	Вандализм	2, 7, 8
Склонность к суицидальному поведению	27.	Аффективное суицидальное поведение	1, 2, 3, 6, 7, 8
	28.	Самоповреждение	3, 6, 7
	29.	Демонстративное суицидальное поведение	7, 8
	30.	Истинное суицидальное поведение	2, 3, 6, 7, 8
	31.	Суицидальные намерения (идеи)	6, 7, 8

Бродяжничество и беспризорность	32.	Уходы и побеги из дома	1, 7, 8
	33.	Раннее начало половой жизни	2, 3, 6, 7, 8
	34.	Нарушение взаимопонимания между детьми и родителями	1, 2, 3, 6, 7, 8
	35.	Ранняя алкоголизация и наркотизация	2, 3, 6, 7, 8
	36.	Совершение противоправных действий (кражи, воровство) с целью прокормить себя	1, 2, 3, 6, 7, 8
<i>Школьные девиации</i>			
Нарушение отношения к учебной деятельности. Неуспеваемость	37.	Прогулы, пропуски занятий	8
	38.	Невыполнение домашних заданий и постоянное списывание	8
	39.	Отказ от выполнения учебно-трудовой деятельности	7, 8
	40.	Отказы отвечать на уроках	7, 8
	41.	Опоздания на уроки	
	42.	Плохое состояние книг, тетрадей и других учебных принадлежностей	8
Конфликт с учителями	43.	Срыв уроков	7, 8
	44.	Агрессия по отношению к учителям	6, 7, 8
	45.	Грубость, дерзость в общении с учителями	6, 7, 8
	46.	Употребление ненормативной лексики	6, 7, 8
	47.	Обман	7
	48.	Невыполнение и игнорирование требований учителя	7, 8
	49.	Избегание контакта	7, 8
Нарушение взаимоотношений со сверстниками	50.	Драчливость	7, 8
	51.	Агрессивность по отношению к сверстникам	7, 8
	52.	Враждебность	1, 7, 8
	53.	Демонстративность поведения	7, 8
	54.	Недоверие к сверстникам	7, 8
	55.	Некоммуникабельность	7, 8
Нарушение отношения к общественно-полезной деятельности	56.	Равнодушие к мнению и делам коллектива	8
	57.	Демонстративное отсутствие на мероприятиях класса	8
	58.	Полная пассивность, отсутствие инициативы	6, 7, 8
	59.	Отказ выполнять поручения	8
Включенность в дезадаптированную неформальную группу	60.	Наличие вредных привычек, нехарактерных для семьи и школьных друзей	6, 7, 8
	61.	Внешний вид, соответствующий определенным неформальным объединениям	6, 8
	62.	Побеги из дома	7, 8
	63.	Увлечение делами, нехарактерными для школьной группы (футбольный и	2, 7, 8

		музыкальный фанатизм, религиозные секты и др.)	
	64.	Склонность к суицидальному поведению, что характерно для данной неформальной группы	2, 7, 8
	65.	Влияние друзей из неформальной группы	7, 8
	66.	Снижение успеваемости в школе	7, 8
<i>Многодетные и малообеспеченные семьи</i>			
Материальные проблемы	67.	Плохие жилищные условия	1, 2, 4, 5, 8
	68.	Нетрудоспособные или безработные родители	1, 2, 5, 7, 8
	69.	Проблемы с выплатами детских пособий	1, 2, 5
	70.	Незнание своих социальных льгот и прав как членов многодетных семей	1, 2, 4, 5, 7, 8
	71.	Низкая заработная плата родителей	1, 5, 8
	72.	Неумение найти для семьи дополнительный заработок детьми-подростками и самими родителями	1, 2, 5, 8
Проблемы с воспитанием	73.	Отсутствие доверительных отношений между членами семьи	7, 8
	74.	Педагогическая неграмотность родителей	8
	75.	Полное отсутствие полового воспитания детей-подростков	2, 6, 8
	76.	Отсутствие должного присмотра за детьми	5, 8
	77.	Низкий общеобразовательный и культурный уровень родителей	7, 8
Проблемы со здоровьем	78.	Физические заболевания	3, 5, 6, 7, 8
	79.	Психические заболевания	3, 5, 6, 7, 8
	80.	Социальные заболевания	3, 5, 6, 7, 8
Индивидуальные проблемы ребенка	81.	Загруженность домашними делами	1, 2, 3, 4, 6, 7, 8
	82.	Нехватка родительского тепла, внимания, заботы	7, 8
	83.	Отсутствие возможности отдохнуть от избыточных контактов	2, 7, 8
	84.	Трудности в проведении каникул, оздоровлении	1, 2, 3, 7, 8
	85.	Неуспеваемость школьников в учебе	6, 7, 8
	86.	Плохая адаптация в среде сверстников	7, 8
	87.	Развращение детей	2, 3, 6, 7, 8
Социально-психологическое неблагополучие	88.	Употребление алкоголя членами семьи	1, 2, 3, 6, 7, 8
	89.	Употребление наркотиков членами семьи	1, 2, 3, 6, 7, 8
	90.	Неблагоприятный психологический климат в семье (неуважительные отношения между членами семьи, использование насилия как основного	2, 7, 8

		средства разрешения противоречий и т.п.)	
	91.	Жестокое обращение с детьми	1, 2, 3, 6, 7, 8
	92.	Низкая санитарно-гигиеническая культура	2, 5, 7, 8
<i>Неполная семья</i>			
Материальны проблемы	93.	Низкий заработок родителя	1, 5, 7, 8
	94.	Плохие жилищные условия	1, 2, 3, 4, 5, 7, 8
	95.	Проблемы с выплатами детских пособий	1, 2, 5
	96.	Проблемы с выплатами алиментов	1, 2, 5
Проблемы в воспитании	97.	Нехватка родительского тепла, заботы из-за отсутствия времени	1, 5, 7, 8
	98.	Недопонимание в семье вследствие развода родителей	7, 8
	99.	Отсутствие должного присмотра за ребенком, контроля	6, 7, 8
	100.	Нарушение процесса общения с представителями противоположного пола	7
	101.	Материнская гиперопека	7, 8
	102.	Отрицательный пример родителя	6, 7, 8
	103.	Жестокое обращение с ребенком	2, 3, 6, 7, 8
<i>Ребенок-инвалид</i>			
Психологические проблемы	104.	Игнорирование нужд ребенка	1, 2, 3, 7, 8
	105.	Насмешки одноклассников	3, 6, 7, 8
	106.	Уход в себя	7, 8
	107.	Развитие комплексов	3, 7, 8
	108.	Недоверие к людям	2, 3, 5, 7, 8
	109.	Неприятие себя	7, 8
Социальные проблемы	110.	Профессиональная дезориентация	8
	111.	Отсутствие социальных навыков	7, 8
	112.	Проблемы в адаптации к социуму	7
	113.	Недостаточное общение со сверстниками	7, 8
<i>Ребенок-сирота</i>			
Психологические проблемы	114.	Нарушение общения с окружающими	7, 8
	115.	Неуспех в социальной адаптации	7, 8
	116.	Эмоциональная неустойчивость	7, 8
	117.	Задержка психического развития	7, 8
Материальные проблемы	118.	Незнание своих социальных льгот и прав	1, 3, 7

Приложение 5. Примеры задач-ситуаций на формирование стиля педагогического мышления

1. *Вот слова героини пьесы Б.Шоу «Пигмалион».*

«Видите ли, помимо тех вещей, которым всякий может научиться, - ученье хорошо одеваться и правильно говорить, и все такое, - леди отличается от цветочницы не тем, как она себя держит, а тем, как с ней себя держат. Для профессора Хиггинса я всегда останусь цветочницей, потому что он себя держит со мной как с цветочницей; но я знаю, что для вас я могу стать леди, потому что вы всегда держите себя со мной как с леди».

- Какой педагогический смысл скрывается за этим высказыванием цветочницы?

- Ваши внутренние убеждения влияют на то, что вы думаете об ученике, и на то, что он думает о себе. В чем проявляется это влияние?

- Предложите пути формирования положительной самооценки у ваших учащихся.

2. *В первой части «Фауста» (сцена 4) Мефистофель дает наставления студенту о системе предстоящей учебы: она,*

Живой предмет желая изучить...

Прежде душу изгоняет,

Затем предмет на части расчленяет

И видит их, да жаль: духовная их связь

Тем временем исчезла, унеслась.

- Не этот ли подход использовал пушкинский Сальери в своем музыкальном образовании:

...Звуки умертвив,

Музыку я разъял, как труп. Поверил

Я алгеброй гармонию.

- Почему отрыв обучения от духовного мира учащихся В.А.Сухомлинский считал одним из основных пороков школы?

- Предложите пути предупреждения отрыва образования от духовного мира учащихся.

- В чем суть системы образования, описанная Мефистофелем, и метода Сальери?

- В чем их опасность?

- Почему они столь живучи?

- Какое ценностное отношение актуализирует данная задача-ситуация? К чему она побуждает?

3. *Возьмем хрестоматийный пример. Вспомним резкую (и искреннюю) отповедь Гамлета Гильденстерну, который объясняет Гамлету свой отказ сыграть на флейте неумением: «Вот видите, что за негодную вещь вы из меня делаете? На мне вы готовы играть; вам кажется, что мои лады вы знаете;*

вы хотели бы исторгнуть сердце моей тайны; вы хотели бы испытать от самой низкой моей ноты до самой вершины моего звука; а вот в этом маленьком снаряде – много музыки, отличный голос; однако вы не можете сделать так, чтобы он заговорил. Черт возьми, или, по-вашему, на мне легче играть, чем на дудке? Назовите меня каким угодно инструментом, - вы хоть и можете меня терзать, но играть на мне вы не можете».

- Приведите примеры из собственного педагогического опыта, аналогичные описанной ситуации, в которой педагог пытался сделать из воспитанника «негодную вещь».

- Найдите аналог метафорично выраженному отношению «музыкант флейта» в образовательной практике.

- По М.М.Бахтину, «человек есть субъект обращения. О нем нельзя говорить, - можно лишь обращаться к нему...Только в общении, во взаимодействии человека с человеком раскрывается и «человек в человеке», как для других, так и для себя самого»⁶. Кем, по-вашему, должен быть учитель и что необходимо ему делать, чтобы в ученике раскрывался человек?

4.Прислушаемся к словам одной из героинь фантастической повести Р.Бредбери «451 градус по Фаренгейту»: «Но собрать всех в кучу и не давать никому слова не сказать – какое уже это общение? Урок по телевизору, урок баскетбола, бейсбола или бега, потом урок истории – что-то переписываем, или урок рисования – что-то перерисовываем, потом опять спорт. Знаете, мы в школе никогда не задаем вопросов. По крайней мере большинство. Сидим и молчим, а нас бомбардируют ответами – трах, трах, трах, - а потом сидим еще часа четыре и смотрим фильм. Где же тут общение? Сотня воронок, и в них по желобам льют воду только для того, чтобы она вылилась с другого конца. Да еще уверяют, будто это вечно.»⁷

- Здесь много любопытного, особенно характеристика школы как места, где учащихся бомбардируют ответами на вопросы, которых они не задавали. Насколько, по-вашему, реально описывается школа фантастом?

- Интересно сравнить это описание школы фантастом Бредбери с описанием школы реалистом Монтенем в его «Опытах»: «Постоянно кричат ученику в уши, как будто льют в воронку, а обязанность ученика состоит только в повторении сказанного».

- Предложите метафору школы, описанной Бредбери.

- Каковы, на ваш взгляд, причины отсутствия вопросов у учащихся?

- Что вы можете предложить для изменения ситуации в школе?

5.В своей «энциклопедии русской жизни» Пушкин также кратко описал образование, которое получил в столице светский молодой человек:

Судьба Евгения хранила:

⁶ Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. М., 1979. С. 293-294.

⁷ Бредбери Р. 451 градус по Фаренгейту. М., 1992, с. 25-26

*Сперва Madame за ним ходила,
Потом Monsieur ее сменил.
Ребенок был резов, но мил.
Monsieur l'Abbé, француз убогой,
Чтоб не измучилось дитя,
Учил его всему шутя,
Не докучал моралью строгой,
Слегка за шалости бранил
И в Летний сад гулять водил.
... Вот мой Онегин на свободе;
Острижен по последней моде;
Как dandy лондонский одет —
И наконец увидел свет.
Он по-французски совершенно
Мог изъясняться и писал;
Легко мазурку танцевал
И кланялся непринужденно;
Чего ж вам больше? Свет решил,
Что он умен и очень мил.*

- Из этих строф первой главы романа «Евгений Онегин» определите содержание образования, полученного его главным героем.

- Каким было это содержание – гуманитарным или техническим? Какова была, по-вашему, его глубина?

- Герой романа мог изъясняться по-французски, танцевать мазурку, знал довольно по-латыни, читал Адама Смита... Как признается сам автор, «всего, что знал еще Евгений, пересказать мне не досуг». Почему Пушкин предпосылает описанию успехов Онегина в образовании ироническое замечание «мы все учились понемногу чему-нибудь и как-нибудь»?

- Как бы вы охарактеризовали стиль воспитания Онегина?

6. Тема дворянского обучения и воспитания, описанная Д.И. Фонвизинным в комедии «Недоросль», продолжается, но уже без гротеска, в «Капитанской дочке» Пушкина. Здесь устами Петруши Гринева повествуется о том, как в 18 веке проходило образование дворянского сына: «С пятилетнего возраста отдан я был на руки стремянному Савельичу, за трезвое поведение пожалованному мне в дядьки. Под его надзором на двенадцатом году выучился я русской грамоте и мог очень здраво судить о свойствах борзого кобеля. В это время батюшка нанял для меня француза, мосье Бопре, которого выписали из Москвы вместе с годовым запасом вина и прованского масла... Бопре в отечестве своем был парикмахером, потом в Пруссии солдатом, потом приехал в Россию, чтобы стать учителем, не очень понимая значение этого слова... Мы тотчас поладили, и хотя по контракту обязан он был учить меня по-французски, по-немецки и всем наукам, но он предпочел наскоро выучиться от меня кое-как болтать по-русски, — и потом каждый из нас занимался уже своим делом. Мы жили душа в душу. Другого ментора я и не желал».

- Итак, никакого систематического образования Петруша Гринев не получил. М.И.Цветаева в своем эссе «Пушкин и Пугачев» пишет: «Не забудем: Гринев-то и в Оренбург попал за то и потому, что до семнадцатого годочку только и делал, что голубей гонял. Не забудем еще, что в доме его отца кроме «Придворного календаря» никаких книг не было.»⁸

- Откуда же в таком случае у дворянского недоросля столь твердое чувство чести, верность долгу, благородство? Может быть, все дело в хронотопе образования, и прав Толстой, утверждая, что воспитание есть явление общественной жизни?

- И вновь возникает трудный для педагогики вопрос о ее предмете: что есть образование? Он труден и для каждого из нас: что скрывает мой разум под словом «образование»?

- Скорее всего, различное толкование «образования» будет означать различные стили педагогического мышления. Попробуйте показать связь между подходом к построению педагогического процесса и пониманием того, что скрывается за словом «образование».

- Попробуйте обозначить некоторые характерные приметы образования дворянского сына 18 века в России, его (образования) «атмосферу», хронотоп⁹.

7.Из «Опытов» М.Монтеня. «На самом деле все заботы и расходы на нас у наших отцов ограничиваются желанием набить наши головы знаниями; при этом не требуется ни правильного суждения, ни добродетели. ...Как иногда птицы летят не поиски за зернами и, найдя их и не отведав, несут, чтобы положить в рот птенцам, так и наши педанты выберут мудрость из книг, поместят ее на кончике языка, чтобы вновь ее отдать и пустить на ветер».

- Почему автор считает, что передать молодому поколению почерпнутую из книг мудрость – значит «пустить ее на ветер»?

- Что, по Монтеню, необходимо сделать, чтобы обращение к книжной мудрости не было бесполезным?

- Какими, по-вашему, должны быть педагогические условия обращения к книге?

- Предложите метафоры образования, воспитания, обучения, педагогического процесса, ученика, учителя

- Какое ценностное отношение актуализирует данная задача-ситуация? К чему она побуждает?

8.Известно шутливое замечание Маркса о том, что при объяснении политэкономических явлений мужчины наделали не меньше глупостей, чем при объяснении в любви. За этим замечанием скрывается серьезная проблема,

⁸ Цветаева М.И. Соч. В 2т. М., 1980. Т.2 С.378

⁹ Примеры хронотопов – дорога, больничная палата, окоп на передовой позиции – приводятся в кН.: Брудный А.А. Психологическая герменевтика. М., 1998. С. 99-100.

связанная восприятием научных истин обыденным сознанием: «Научные истины всегда парадоксальны, если судить на основании повседневного опыта, который улавливает лишь обманчивую видимость вещей». Парадоксально, например, и то, что Земля движется вокруг Солнца, и что вода состоит из двух легко воспламеняющихся газов.

- Оцените роль парадоксальности научного знания с точки зрения здравого смысла в обучении.

- Чем, по вашему мнению, можно объяснить эту парадоксальность?

- В повседневной практике педагог общается с людьми, не имеющими профессионального педагогического образования. Что скрывает их не «искаленный» педагогикой здравый человеческий рассудок за словами «образование», «обучение», «воспитание»? Сопоставьте представления здравого рассудка об этих понятиях с их современной педагогической трактовкой.

- Покажите на примере, как можно в обучении продуктивно использовать парадоксальность научного знания

- Какое ценностное отношение актуализирует данная задача-ситуация? К чему она побуждает?

9. «Умение думать... в наших школах теперь уже не имеют об этом ни малейшего понятия», - утверждал Ницше в «Сумерках кумиров». «Школа должна учить мыслить!» - доказывал уже в иное время и в иных условиях Э.В. Ильенков. Казалось бы, цель очевидная. Однако ее практическая реализация оказалась затруднительна и была подменена другой: передать «знания, умения, навыки» - так называемые ЗУНы.

- А зачем «умение думать» и ЗУНы разделять? Разве они не взаимосвязаны? И возможно ли обучение одному без другого?

- Но: «Многознание уму не научает» (Гераклит Эфесский). И эти слова, сказанные две с лишним тысячи лет назад, справедливы и сегодня. Уму «многознание» само по себе действительно не научает. А что же научает? И можно ли ему научиться вообще?

- Обсудите эти вопросы, а заодно с ними и такие: «Что есть ум?», «Что есть знание?». Может быть, с них и имеет смысл начать обсуждение?

- Какое ценностное отношение актуализирует данная задача-ситуация? К чему она побуждает?

10. *Гегель полагал отличительным признаком «образования как восхождения ко всеобщему» его открытость всему иному, другим, более общим точкам зрения. Эту идею развивает Х.-Г. Гадамер: «В образовании заложено общее чувство меры и дистанции по отношению к себе самому, а через него – подъем над собой к всеобщему. Эта всеобщность – наверняка не общность понятий и разума. Исходя из общего, определяется особенное и ничего насильно не доказывается. Общие точки зрения, для которых открыт*

образованный... не становятся жестким масштабом, который всегда действителен; скорее они свойственны ему только как возможные точки зрения других людей». И.И.Сулима в своей статье говорит о понимающем образовании. Из посылок философской герменевтики он делает вывод: главное, что должны сделать педагоги, - это подготовить учащихся к восприятию инаковости, настроить на переживание и сопереживание.

- Согласны ли вы с таким определением цели образования или она для вас видится иной?

- Если вы согласны с позицией И.И.Сулимы, то где в таком случае место традиционно понимаемым знаниям, умениям, навыкам?

- Какие приемы вы бы использовали в собственной образовательной практике, чтобы настроить учащихся и себя на переживание и сопереживание?

- Какое ценностное отношение актуализирует данная задача-ситуация? К чему она побуждает?

11.*«Всякая точная наука основывается на приближенности», - заметил Б.Рассел. А он был человек тонкого разностороннего ума, ученик и соавтор А.Уайтхеда: философ, логик, математик, Нобелевский лауреат в области литературы.*

- На чем же тогда основываются «неточные» науки, в числе которых значится и педагогика?

- Критики педагогики как науки, ставя под сомнение ее научный статус, сравнивают педагогику с математикой, естествознанием. Правомерно ли такое сравнение?

- «В педагогической науке мы имеем рыхлую массу правдоподобных, но произвольных и противоречивых деклараций, утверждений и «концепций», ничего общего не имеющую ни с системным, ни с научным подходами...» Аргументируйте свою позицию по отношению к этому тезису.

- Какое ценностное отношение актуализирует данная задача-ситуация? К чему она побуждает?

12.*Сенека не без иронии заметил: «Не для жизни, а для школы учимся». Этому замечанию уже почти 2000 лет, ведь родился Сенека в 4 г. до н.э.*

- Школа – это место, где школят, то есть готовят к жизни. Согласны ли вы с этим утверждением?

- а может быть, школа – это место, где проходит часть (и немалая!) самой жизни каждого из нас? Но в таком случае, что нужно сделать для «проживания» в школе, а не для «отбывания» в ней?

- Мне кажется, что вопрос об условиях «проживания» в школе, а не «отбывания» в ней – далеко не праздный. Мудрец поставил его две тысячи лет назад, но и сегодня, по свидетельству нашего современника Ю.А.Самарина, в сознании учащихся существуют две системы изолированных знаний: одна, которой они пользуются для решения школьных вопросов, а другая – для

жизненных. Продолжите конкретные пути преодоления этой разобщенности знаний, полученных в школе и за ее пределами.

- Какое ценностное отношение актуализирует данная задача-ситуация? К чему она побуждает?

13.*«Воспитание – это наука, научающая обходиться без воспитателей» (А.Декурсель). Французский драматург здесь, скорее всего, имел ввиду не педагогику как науку о воспитании, а педагогическую практику, воспитание, в ходе которого воспитанник научается обходиться без воспитателя.*

- По существу, за высказыванием А.Декурселя стоит вопрос об одном из результатов воспитания. Что это, по вашему мнению, за результат?

- Напрашивается вывод: педагогический процесс эффективен в той мере, в какой воспитанник может обходиться без участия педагога. Но в таком случае не оказывается ли педагог в странном положении: чем выше его компетентность, тем скорее она себя (для педагогического процесса) изживает?

- Может быть, в воспитании детей главное, чтобы они этого не замечали? Если вы принимаете этот тезис, то что вы бы посоветовали воспитателю делать для того, чтобы быть незаметным (но при этом незаменимым!) в педагогическом процессе?

14.*«Плохой учитель преподносит знание, хороший – учит его находить», считал учитель немецких учителей А.Дистервег. Эта, казалось бы, очевидная оценка деятельности учителя заставляет нас о многом задуматься. Например, об отношении к знанию, о том, которым овладел ученик?*

- Знание есть результат отражения содержания образования в ученическом сознании. Ученик на уроке узнал новое. Что означает «узнал»?

- «Знание – сила», - провозгласил Ф.Бэкон. «Я не знаю», - говорит ученик. Что может скрываться за этим «не знаю»?

- И почему это «не знаю» звучит по-разному в устах «сильного» и «слабого» ученика?

- Прочность, систематичность усвоения содержания образования учащимися возведены в ранг дидактических принципов – настолько они важны для школы. Но что значит «усвоить»?

15.*«Гораздо легче найти ошибку, чем истину», - заметил И.Гёте. Ученические ошибки, учительские ошибки – ими усеяна практика образования. Ошибки самые разные: фактические, логические, методические, грамматические...; ошибки обращения: тон, взгляд, мимика, злое слово – всех не перечесть.*

- Учитель чаще занят поиском ошибок ученика, чем своих собственных. Справедливо ли это?

- Попробуйте встать на точку зрения ученика: как учиться мне (ученику) у человека (учителя), постоянно занятого поиском моих ошибок?

- Может быть, учителя так активно заняты поиском ошибок учащихся именно потому, что их гораздо легче найти, чем истину? И что есть «педагогическая истина»?

- Приведите примеры собственных педагогических ошибок. По-моему, даже воспоминание о таких конкретных случаях, не говоря о попытках систематизации подобных просчетов, - верный путь к их профилактике. Ведь если мы не учимся на своих ошибках, то есть ли смысл их делать...

- Работа над ошибками – за этим методическим приемом стоит житейская мудрость «на ошибках учимся». Как этот методический прием используется вами в работе над собственными педагогическими ошибками? Кто помогает вам обнаружить их?

16. *«Теория может быть односторонняя, и эта односторонность ей даже бывает очень полезна, освещающая особенно ту сторону предмета, которую другие оставляли в тени; но практика должна быть по возможности всесторонняя», - тонко замечает К.Д.Ушинский.*

Парадоксальность тезиса К.Д.Ушинского отражает противоречия между педагогической теорией и педагогической практикой: заведомо ограниченные, «усеченные» педагогические рекомендации включаются в целостную образовательную практику.

- Не в этом ли заключена одна из причин медленного, трудного внедрения результатов научно-педагогического поиска в образовательную практику?

- Какие еще, по вашему мнению, обстоятельства препятствуют сближению образования с педагогикой (как теоретической основой образования)?

- В чем, по-вашему, проявляется взаимодополнительность педагогической теории и педагогической практики?

- Какое ценностное отношение актуализирует данная задача-ситуация? К чему она побуждает?

17. *В начале учебного года довелось мне быть невольным свидетелем разговора двух молодых матерей. Одна из них, явно волнуясь, рассказывала другой о том, что ее дочь первоклассница не хочет ходить в школу, «просто ненавидит учительницу». Как выяснилось, девочка маленького роста, и учительница, приглашая ее сделать ту или иную запись на доске, дает девочке специально приготовленную подставку, стоя на которой девочка чувствует себя неуверенно, а дети при этом смеются. Гуманитарно, но не гуманно.*

- Какая педагогическая проблема видится вам в этой ситуации?

- Предложите пути решения конфликта.

- Припоминаются ли вам случаи из педагогической практики, когда «благими намерениями была уложена дорога в ад»? Всякие ли гуманитарные ориентиры гуманны? Или дело в способах реализации гуманитарного замысла?

18. А.Дистервег полагал, что «ум наполнить ничем нельзя. Он должен самостоятельно все охватить, освоить и переработать»¹⁰.

Уже в настоящее время В.П.Зинченко утверждает, что «живое знание отличается от мертвого или ставшего знания тем, что оно не может быть усвоено, оно должно быть построено. Построено так, как строится живой образ, живое слово, живое движение, живое, а не мертвое механическое действие.

Почему именно живое знание? Потому, что в нем слиты значение и укорененный в бытии личностный, аффективно окрашенный смысл»¹¹.

- Существуют ли «готовые» (в том числе для учащихся) знания?

- Чем, по-вашему, отличаются «готовые» знания от знаний «построенных»?

- Есть ли преемственность в тезисах А.Дистервега и В.П.Зинченко?

- Что в современных условиях должен делать учитель, чтобы быть «хорошим», то есть, по А.Дистервегу, не предлагать учащимся «готовых» знаний, но учить их находить?

19. К.Г.Митрофанов в своей брошюре¹² приводит примеры прозвищ, которыми награждают дети учителей, придерживающихся определенного стиля общения: Швабра, Крыса, шланг, пробирка, Лысый глобус; учителей другого типа общения называют между собой Мамой, Курицей; третьего – Большой демократ, Инженер человеческих душ, Гуру...

- Попробуйте охарактеризовать стили общения, соответствующие портретам учителей, получивших такие прозвища.

- Были ли в вашей педагогической практике случаи «награждения» педагогов прозвищами? Чем, по-вашему, это было вызвано?

- Предложите способы предупреждения такого специфического выражения отношения учащихся к педагогу.

20. В одной из статей С.Л.Рубинштейна содержится вывод: «Таким образом, свойства личности никак не сводятся к ее индивидуальным особенностям». И далее: «Индивидуальные свойства личности – это не одно и то же, что личностные свойства индивида, то есть свойства, характеризующие его как личность»¹³.

- Если гуманитаризация педагогического процесса предполагает ориентацию его непосредственных участников друг на друга, то как бы вы,

¹⁰ Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. М., 1956. С.119

¹¹ Зинченко В.П. Живое знание. С.22

¹² См.: Митрофанов К.Г. Учительское ученичество. М., 1991.

¹³ Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М., 1973. С.243

обращаясь к выводу Рубинштейна, уточнили ответ на вопрос: «Что есть гуманитаризация педагогического процесса»?

- Какие пути гуманитаризации педагогического процесса вы бы могли предложить в этой связи?

- Формирование разносторонне развитой личности как цель образа определяется законом «Об образовании». На практике эта цель возводится в «культ личности», как абсолют, «как универсальный нивелирующий идеал». Как, по-вашему, с учетом тезиса С.Л.Рубинштейна может быть скорректирована цель образования?