

74.489.73

F62

ФГБОУ ВПО

«Восточно-Сибирская государственная академия образования»

М.Г. Голубчикова, С.А. Харченко

Кейс – технологии в профессиональной подготовке педагога

Учебное пособие



Иркутск 2012

РФ(Тр.)

ФГБОУ ВПО «Восточно-Сибирская государственная академия
образования»

М.Г. Голубчикова, С.А. Харченко

Кейс – технологии в профессиональной подготовке педагога

Учебное пособие

ФГБОУ ВПО «ВСГАО»
Библиотека

Иркутск 2012

74.48я72

УДК 378.14 (075)

ББК 74.58я73

Г 62

Печатается по решению редакционно-издательского совета
Восточно-Сибирской государственной академии образования

Рецензенты:

кафедра педагогики ВСГАО;

М.Б. Дьякова, к.п.н., доцент кафедры химии ВСГАО.

Г 62 Голубчикова М.Г., Харченко С.А.

Кейс-технологии в профессиональной подготовке педагога:
Учебное пособие / М.Г. Голубчикова, С.А. Харченко. – Иркутск: ФГБОУ
ВПО «ВСГАО», 2012. – 116 с. – ISBN 978-5-85827-395-0

Учебное пособие предназначено в помощь студентам и преподавателям, реализующим компетентностный подход в профессиональном педагогическом образовании и стремящимся к организации учебного процесса на идеях продуктивности и творчества. В работе представлен вариант реализации теоретических положений в образовательной практике, показаны пути применения различных кейс-технологий с позиций целостности и системности: от разработки кейсов до проведения занятий с их применением.

Пособие может быть интересно студентам, преподавателям, обучающим студентов, педагогам, работающим со взрослой аудиторией, а так же всем, кто хочет творчески выстраивать собственную индивидуальную педагогическую траекторию.

УДК 378.14 (075)

ББК 74.58я73

ISBN 978-5-85827-395-0

© М.Г. Голубчикова, С.А. Харченко. 2012

© ФГБОУ ВПО «Восточно-Сибирская

государственная академия образования», 2012

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
<i>Глава 1. Кейс-технология: откуда она «пошла» и куда она «идет»?</i>	7
§1. Понятие «кейс-технологии» и их значение	7
§2. Кейс: что это такое и каким он может быть	10
§3. Характеристика ситуаций и задач, используемых в кейсе	18
<i>Глава 2. Процесс написания кейса</i>	24
§1. Структура кейса	24
§2. Этапы работы над кейсом	30
§3. Требования к кейсам	34
<i>Глава 3. Технологии проведения занятий с использованием кейсов</i>	38
§1. Общие подходы к организации работы с кейсом	38
§2. Традиционный анализ конкретных ситуаций (АКС)	43
§3. Другие методы работы с ситуациями в учебном процессе	50
§4. Рекомендации преподавателям	57
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	66
ПРИЛОЖЕНИЯ	67
ЛИТЕРАТУРА	116

*Хорошие указания приносят
не меньшую пользу, чем хорошие примеры.
Сенека-младший*

ВВЕДЕНИЕ

Инновационные процессы последних лет не обошли стороной ни одной ступени российского образования. Мощным катализатором данных процессов, безусловно, явилось присоединение России к Болонскому соглашению с 2003 году. Положения Болонской Декларации, направленные на создание к 2010 году согласованного единого общеевропейского пространства высшего образования, проецируются и на систему профессионального педагогического образования. В первую очередь это относится к положению названной декларации, связанному с *обеспечением качества образования*, необходимостью развития общих критериев по обеспечению качественной подготовки и переподготовки кадров.

«Новое время ставит более грандиозные задачи перед преподавателями учебного заведения. Сегодняшнее поколение обучающихся выросло перед экранами компьютеров, держа в руках мобильные телефоны с возможностью выхода в Интернет. Оно уже не доверяет преподавателям, способным черпать информацию только из позавчерашних книг и не владеющих информацией о сегодняшнем положении дел в науке, технологиях и реальном секторе экономики. Качество подготовки специалистов, которое мы беспрерывно критикуем, изменится тогда, когда знания будут даваться с привязкой к реальности, а учебный процесс станет креативным и увлекательным, что без современных технологий невозможно....»

В новой же образовательной среде преподаватель должен стать своего рода гидом, выступая связующим звеном между «информационным полем» и обучающимся» [1]. Все это определяет новые функции преподавателя, заставляет его по-другому выстраивать свою педагогическую траекторию. В новых условиях развития высшей школы, подготовки профессионально грамотных и высоко образованных специалистов, вместо пассивного потребления информации, прежде всего, необходим ее поиск, процесс формирования у обучающихся знаний, умений использовать имеющийся информационный потенциал.

Продвижение личности по траектории своего непрерывного образования, имеет характер спирали, где каждый виток представляет собой цикл, начинающийся осознанной некомпетентностью и заканчивающийся осознанной компетентностью (рис. 1).



Рис. 1. Индивидуальная траектория непрерывного образования (ИТНО)

Этап осознания собственной некомпетентности заканчивается постижением личностных смыслов в овладении теми или иными знаниями, умениями, навыками. Далее следует этап целеполагания и проектирования индивидуальной образовательной траектории. После чего наступает время активных действий по реализации намеченных планов, в процессе чего формируется неосознанная компетентность. В конце цикла должен присутствовать этап рефлексии, заканчивающийся осознанием формируемых компетентностей.

Если на данном этапе происходит вновь осознание некомпетентностей, следует вернуться к предыдущим этапам, определить причину неудачи и скорректировать траекторию в нужном направлении. При этом завершение цикла, осознание собственной компетентности, которая проверяется в соответствующей деятельности, должно сопровождаться ощущением успеха, чувством удовлетворенности от проделанной работы и ее результатов. В итоге это будет способствовать самоактуализации личности обучающегося,

то есть раскрытию его внутреннего потенциала, что, в свою очередь, будет мощным стимулом к следующему витку спиралевидной траектории непрерывного образования.

Современные требования к преподавателю включают в себя владение технологиями, активизирующими самих обучающихся, изменение позиции педагога, умение разнообразить образовательный процесс. В арсенале обучающего должно быть как можно больше вариантов проведения занятий, способствующих повышению интереса аудитории к изучаемому материалу, а также повышению качества подготовки и переподготовки кадров.

Одной из технологий активного обучения является кейс-технология, а точнее, группа кейс-технологий, поскольку на сегодня существует множество вариантов использования данного способа активизации процесса обучения. Задача данного пособия систематизировать информацию о кейс-технологиях, предложить алгоритмизированные варианты использования различных кейсов в учебном процессе, тем самым, мы надеемся, пособие окажет реальную помощь как педагогам, так и студентам в организации продуктивного образовательного процесса.

При подготовке данной работы использовались материалы разных авторов, поэтому она является в большей степени компиляцией информации из различных источников. Однако, учитывая неоднозначность толкования кейс-технологий, в работе представлена попытка систематизировать имеющуюся информацию по данному вопросу и упорядочить ее в авторской логике.

Пособие структурно состоит из трех частей. Первая часть раскрывает понятия «кейс» и «кейс-технологии»; вторая часть посвящена процессу написания кейса, третья – рекомендациям по его использованию. В приложении представлены примеры различных кейсов педагогической направленности.

Глава 1. Кейс-технология: откуда она «пошла» и куда она «идет»?

*Все, что мы знаем о реальности,
исходит из опыта и завершается им
А. Эйнштейн*

§1. Понятие «кейс-технологии» и их значение

Под **кейс-технологией** понимается такой способ обучения, при котором обучающиеся рассматривают одну или несколько конкретных ситуаций или задач с целью усвоения теоретической информации и овладения навыками профессиональной деятельности.

В настоящий момент варианты применения кейс-технологии стали настолько разнообразны, что есть смысл говорить не об одной технологии, а о группе разнообразных способов обучения, в основе которых лежит кейс, или конкретная ситуация.

Кейс-технологии первоначально наиболее широко использовались в обучении экономике и бизнес наукам за рубежом. Этот метод зародился в Гарвардской школе бизнеса в начале 20-го века. В 1920 г. после издания сборника кейсов, был осуществлен перевод всей системы обучения менеджменту в Гарвардской школе на методику CASE STUDY (обучение на основе реальных ситуаций). Кейс-технологии в последнее время нашли широкое распространение в медицине, юриспруденции, математике, культурологии и политологии. В России CASE-технологии изначально были больше известны разработчикам информационных систем и баз данных, чем педагогам и методистам. На сегодня данные технологии получают распространение в различных областях профессионального обучения. В связи с чем, появилась необходимость определиться с пониманием используемых терминов и договориться об однозначности в принадлежности тех или иных методов к кейс-технологиям.

Как следует из анализа литературы, к кейс-технологиям, активизирующим учебный процесс, большинство авторов относят следующие:

- анализ конкретных ситуаций (АКС), включающий метод ситуационного анализа и метод ситуационных упражнений (СУ);
- метод кейсов;
- метод «инцидента»;
- метод разбора деловой корреспонденции;
- игровое проектирование;
- метод ситуационно-ролевых игр;

- метод дискуссии.

Из всех перечисленных вариантов последние три являются в большей степени интеграцией кейс-технологии в другие методы, где кейс играет роль средства для организации активного взаимодействия в условиях деловой игры, дискуссии или проектного обучения. Необходимо отметить, что, как показывает практика, наибольший эффект достигается именно при сочетании методов. Само по себе деление процесса обучения на отдельные приемы, методы, технологии является не всегда четким, поскольку большинство данных компонентов обучения являются включенными друг в друга.

Таким образом, и кейс-технологии можно представить как сложную систему, в которую интегрированы другие методы. В нее входят моделирование, системный анализ, проблемный метод, мысленный эксперимент, методы описания, классификации, игровые методы, которые выполняют в кейс-технологиях свои функции (таблица 1).

Значение кейс-технологий определяется тем результатом, который они способны обеспечить при грамотном использовании. Конечный результат, в свою очередь, должен быть представлен в целях и задачах использования того или иного варианта кейс-технологий.

Основными **целями** использования данных методов являются:

- максимальная активизация каждого обучающегося, вовлечение его в процесс анализа ситуации и принятия решения;
- способствование эффективному применению теоретических знаний в профессиональной деятельности;
- развитие навыков анализа и критического мышления;
- представление примеров принимаемых решений;
- представление примеров последствий принимаемых решений;
- демонстрация различных позиций и точек зрения;
- формирование навыков оценки альтернативных вариантов в условиях неопределенности.

Таблица 1

Интеграция кейс-технологий с другими методами

Метод, интегрированный, в кейс-технологии	Функции метода в кейс-технологиях
Моделирование	Построение модели ситуации
Системный анализ	Системное представление и анализ ситуации
Мысленный эксперимент	Способ получения знания о ситуации посредством ее мысленного преобразования
Методы описания	Создание описания ситуации
Проблемный метод	Представление проблемы, лежащей в основе ситуации
Метод классификации	Создание упорядоченных перечней, свойств, сторон, составляющих ситуацию
Игровые методы	Представление вариантов поведения героев ситуации
«Мозговая атака»	Генерирование идей относительно ситуации
Дискуссия	Обмен взглядами по поводу проблемы и путей ее решения

В процессе использования кейс-технологий достигаются также **дополнительные эффекты**, а именно обучаемые:

- получают коммуникативные навыки: точного выражения мыслей, слушания, аргументированного высказывания, контраргументации;
- развивают презентационные умения, навыки представления информации;
- убеждаются в том, что в большинстве реальных ситуаций не бывает только одного и непременно правильного решения и что наличие знаний, приобретенных в вузе, не является панацеей для принятия решений, снимающих все проблемы;
- вырабатывают уверенность в себе и в своих силах;

- формируют навыки рационального поведения в условиях неполной информации, что является характерным для большинства практических ситуаций;
- формируют интерактивные умения, позволяющие эффективно взаимодействовать с партнерами и принимать коллективные решения;
- осуществляют самооценку и на ее основе самокоррекцию индивидуального стиля общения;
- учатся учиться, самостоятельно отыскивая необходимую информацию для решения ситуационной проблемы, осваивая алгоритмы принятия решений;
- изменяют мотивацию обучения: слушатели лучше посещают такого рода занятия, проявляют активность, включенность в деятельность и повышенный интерес к ней.

Педагогический потенциал кейс-технологий гораздо больше, чем у традиционных методов обучения. Преподаватель и обучающийся здесь постоянно взаимодействуют, выбирают формы поведения, «сталкиваются» друг с другом, мотивируют свои действия, аргументируют их моральными нормами.

§2. Кейс: что это такое и каким он может быть

В переводе с английского слово «case» означает случай, а также ящик, футляр.

В различных источниках можно обнаружить следующие определения понятия «кейс».

Кейс - это описание реальной ситуации.

Кейс - это "кусочек" реальной жизни.

Кейс - это события, реально произошедшие в той или иной сфере деятельности и описанные авторами для того, чтобы спровоцировать дискуссию в учебной аудитории, "сподвигнуть" обучающихся к обсуждению и анализу ситуации, и принятию решения.

Кейс - это "моментальный снимок реальности", "фотография действительности".

Чаще всего, кейс ассоциируется с понятием «ситуация». При этом под **ситуацией** в самом общем виде понимается сочетание условий и обстоятельств, создающих определенную обстановку, положение.

Под **конкретной ситуацией** понимается реальное событие, происшедшее под влиянием некоторых факторов (событий), частично известных и частично неизвестных, на примере которых формируется коллективный познавательный процесс анализа и принятия решения обучающимися.

Кейс - не просто правдивое описание событий, а единый информационный комплекс, позволяющий понять ситуацию. Грамотно изготовленный кейс провоцирует дискуссию, привязывая обучающихся к реальным фактам, позволяет промоделировать реальную проблему, с которой в дальнейшем придется столкнуться на практике. Кроме того, кейсы развивают аналитические, исследовательские, коммуникативные навыки, вырабатывают умения анализировать ситуацию, планировать стратегию и принимать управленческие решения.

Такое обучение развивает, зачастую бессознательно, понимание и способность мыслить на языке основных проблем, с которыми сталкиваются обучающиеся в профессиональной сфере деятельности. И если в течение учебного цикла такой подход применяется многократно, то у обучающихся вырабатывается устойчивый навык решения практических проблем.

Кейс представляет собой результат деятельности преподавателя. Как интеллектуальный продукт он имеет свои источники. Тезис о том, что жизнь является источником кейсов вряд ли у кого вызывает сомнение. Заслуживает обсуждения лишь то, в какой степени она предопределяет содержание и форму кейса [4].

Виды кейсов по основным источникам

Общественная жизнь во всем своём многообразии выступает источником сюжета, проблемы и фактологической базы кейса.

Другим источником выступает образование. Оно определяет цели и задачи обучения и воспитания, интегрированные в кейс-метод другие методы обучения и воспитания.

Наука – это третий источник кейса, как отражательного комплекса. Она задает две ключевые методологии, которые определяются аналитической деятельностью и системным подходом, а также множество других научных методов, которые интегрированы в кейс и процесс его анализа.

Данный подход может быть положен в основу классификации 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 **обучающий кейс** 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 мало дает для понимания конкретного фрагмента общества. Однако он обязательно формирует подход к такому фрагменту. Он позволяет видеть в ситуациях типичное и предопределяет способность анализировать ситуации посредством применения аналогии.

Подобное же свойственно и для **научно-исследовательского кейса**. Его основной смысл заключается в том, что он выступает моделью для получения нового знания о ситуации и поведения в ней. Такой кейс трудно применять в обычном обучении. 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.

Выделенные выше источники кейса следует называть базовыми, или первичными, поскольку они определяют наиболее значимые факторы воздействия на кейсы. Вместе с тем можно выделить и вторичные источники формирования кейсов, которые носят производный характер от базовых источников.

Виды кейсов по дополнительным источникам

1. **Литературные кейсы** составляются на основе художественной и публицистической литературы, которая может подсказывать идеи, а в ряде случаев определять сюжетную канву кейса. Эффективное использование фрагментов из художественной литературы и публицистики, которые благодаря таланту их авторов могут не только украсить кейс, но и сделать его интересным, динамичным, хорошо усваиваемым. Фрагменты из публицистики, включение в кейс оперативной информации из СМИ значительно актуализирует кейс, повышает к нему интерес со стороны слушателей.

2. **Кейсы на основе местного материала.** Вывод очевиден: критическая масса кейсов, которые используются в программах и курсах, может базироваться на местном материале. Обучающиеся чувствуют себя увереннее, если они хорошо знают среду и контекст, в котором происходят события, описанные в кейсах, им значительно тяжелее обсуждать американскую среду, поведение и мотивы американских или других иностранных специалистов. Преподаватель тоже чувствует себя увереннее, дирижируя обсуждением кейса, который базируется на местном материале, поскольку он лучше знает и область, и само предприятие.

3. **Кейсы с использованием статистических материалов,** которые придают им научность и строгость, сведения о состоянии рынка, социально-экономические характеристики предприятия, цифры о динамике заболеваний и т.п. При этом данные материалы могут играть роль непосредственного инструмента для диагностики ситуации, а могут выступать в качестве материала для расчета показателей, которые наиболее существенны для понимания ситуации. При использовании статистических материалов обучающемуся необходимо осмыслить эти материалы, ответив на несколько вопросов: «Какую роль играют эти материалы в характеристике ситуации?», «Что в самих материалах непосредственно характеризует ситуацию?», «Как рассчитываются или выделяется эти характеристики?» и т.д. Статистические материалы размещают либо в самом тексте кейса, либо в приложении.

4. **Кейсы на основе анализа научных материалов** (статей, монографий и научных отчетов, посвященных той или иной проблеме). Если произведения публицистики и художественной литературы придают эмоциональную насыщенность и предметную осязаемость кейсу, то произведения науки придают ему большую строгость и корректность. Хорошая научная статья обычно

характеризуется углубленным пониманием какого-либо вопроса, а научная монография дает системную, всестороннюю характеристику предмета исследования. Что касается научного отчета, то его особенностью является актуальность и новизна материала. Эти продукты науки далеко не всегда описывают и объясняют ситуацию. Поэтому они нуждаются в специальном осмыслении в аспекте ситуации. Наиболее интересные научные публикации могут выполнять в кейс-методе две функции: первая заключается в том, что научные публикации и их фрагменты могут выступить составляющими кейсов посредством включения их в ткань, а вторая - в том, что они могут быть включены в список литературы, необходимой для понимания кейса.

5. Кейсы, составленные с использованием ресурсов Интернета. Этот источник отличается значительной масштабностью, гибкостью и оперативностью.

Все источники информации для кейсов представляют собой продукты человеческой деятельности. В кейсе можно в ряде случаев использовать и ложные представления и заблуждения, которые создают препятствия при продвижении обучающихся к истине. Однако ложь недопустима в базовом знании кейса. И самое главное в том, что ложные представления и заблуждения обязательно должны быть разоблачены в процессе анализа кейса.

Такой подход требует проверки на истинность всех материалов и источников кейса. Вот почему кейсологи тщательно проверяют и перепроверяют информационную базу кейса, стараются добиваться максимального соответствия ситуации кейса ситуации реальной жизни. Это позволяет с большой уверенностью добиться достоверности кейса.

Кейсы, основанные на фактах из реальной жизни, некоторые авторы, называют **«полевые»**, они также и не отрицают существование кейсов, основанных на вымысле разработчиков и называют их **«кресельные»**. Главное здесь, на наш взгляд, чтобы вымышленные факты отражали реальную картину возможного развертывания ситуации, соответствовали действительной расстановке вещей.

Кейсы можно использовать на разных этапах процесса обучения. В связи с этим, существуют разные **виды кейсов по их месту в изучении цикла**:

1 **Вводный кейс** (дает осведомленность о наличии проблемы, ситуации, явления; границы рассматриваемого предмета);

2 **Предоставление информации, знаний по какой-либо**

теме, проблеме (в зависимости от предмета может быть более или менее детализированным);

3 *Стратегический кейс* (развивает умения анализировать среду в условиях неопределенности и решать проблемы с преобладанием комплексных, недетерминированных факторов);

4 *Исследовательский кейс* (схож с групповым или индивидуальным проектом; анализируется определенная ситуация, проблема, результаты анализа представляются в форме изложения);

5 *Кейс с целью развития определенных навыков* (закрепляет, тренирует использование изученных инструментов и навыков на примере реальных деловых ситуаций; в зависимости от характера навыков - технические, аналитические и т.п. - может быть более или менее детализированным, объемным).

Каждый конкретный кейс обладает несколькими из приведенных выше признаков, сочетание которых зависит от области обучения, целевой аудитории, опыта разработчика и т.п. Кроме того, «классическим» кейсом обычно считается комплексный, стратегический (по нашей классификации), который содержит в себе различные элементы «низшего порядка» (например, кейс - практическую задачу, иллюстрацию и т.п.).

По размеру кейсы могут быть самые разные: от нескольких абзацев до нескольких десятков страниц. В этом плане различают кейсы «американские» (длинные) и «западно-европейские» (короткие). Наиболее оптимальными для работы с аудиторией считаются кейсы от двух-трех до десяти страниц. К примеру, кейсы, используемые во вводных курсах или на первых занятиях новых учебных циклов, должны быть простыми и короткими. Кейс-материал, написанный для заключительных занятий цикла, как правило, осложнен большим объемом информации, часть которой, для затруднения решения означенной проблемы, намеренно избыточна. Кейс, разработанный для проведения деловой игры, также будет существенно отличаться, как по объему, так и по содержанию, от кейса, предназначенного для оттачивания аналитических навыков обучающихся.

Кейсы могут быть разными по характеру предлагаемых заданий. В одних кейсах, в зарубежной практике их часто называют «кейсы предприятия», дается характеристика предприятия и обучающемуся предлагается проанализировать ситуацию, для чего он должен ответить на ряд поставленных в задании вопросов. Здесь может и не

ставиться задача принятия решения. Слушатель анализирует имеющуюся информацию и подтверждает свои теоретические знания.

Гораздо интереснее «кейс-ситуации», которые построены по-другому. В данном случае обучающегося ставят перед фактом – есть ситуация, есть ее симптомы – и все. Причина проблемы прямо не обозначена, он должен выявить ее сам. При этом «кейс-ситуации» могут быть разного плана. В одних могут быть приведены отдельные направляющие вопросы, в других – нет, т.е. указываются лишь симптомы, однако и в том и другом случае обучающийся должен сам проанализировать ситуацию (симптомы), выявить возможные причины ее возникновения, т.е. поставить диагноз, найти варианты решений, которых может быть несколько, и выбрать оптимальный из них. Причем выбор должен быть обоснован, все должно быть просчитано, в том числе, возможные последствия, и выявлены возможные препятствия.

И чем напряженнее, даже драматичнее ситуация, представленная в кейсе, чем большей срочности принятия решения она требует, тем интереснее кейс.

Схема работы над таким кейсом представлена на рисунке 1.

Из этих шести элементов в учебном процессе чаще всего используются только первые четыре, но и они помогают обучающемуся приобрести определенный практический опыт.

Можно провести определенную аналогию между кейсовым методом обучения и медициной. Что можно считать ситуацией в медицине? Симптомы заболевания. Но, как известно, одни и те же симптомы в целом ряде случаев свойственны совершенно разным заболеваниям. Поэтому врач должен проанализировать симптомы (ситуацию), выявить возможные причины их появления и установить конкретную. После этого он с учетом состояния здоровья больного анализирует разные варианты решения проблемы, т.е. разные варианты лечения, выбирает оптимальный, назначает лечение и во время лечения осуществляет контроль за состоянием здоровья больного.

Очень большие возможности для составления кейсов дают ситуации этического характера, возникающие при общении педагогов с учениками или родителями, администрации с педагогами и т.п.. В связи с этим можно выделить еще одну группу кейсов – **этические кейсы**.

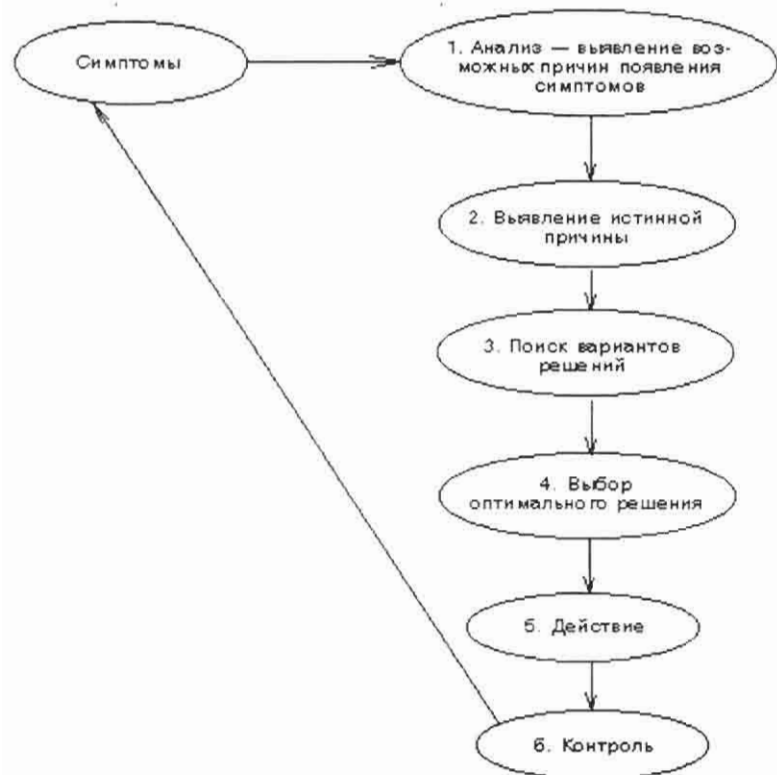


Рис. 2. Этапы анализа ситуации

§3. Характеристика ситуаций и задач, используемых в кейсе

Поскольку в основе кейса всегда представлена ситуация, то есть смысл рассмотреть, какие возможные типы ситуаций можно использовать при написании кейса [5].

С позиций *аналитической трудности* обычно выделяют три группы ситуаций:

1. с описанием проблем и уже принятых решений;
2. с описанием проблем и необходимостью высказать варианты их решения;
3. с описанием ситуации, необходимостью выделить проблемы и найти их возможные решения.

По характеру освещения ситуации можно выделить: *ситуации – иллюстрации, ситуации-оценки и ситуации-упражнения.*

Ситуация-иллюстрация включает в себе пример из профессиональной практики (как позитивный, так и негативный) и способ решения возникшей ситуации. В чистом виде такого рода ситуации встречаются крайне редко, поскольку приводимый факт, как правило, может быть оценен с какой-либо точки зрения. Ситуации-иллюстрации есть смысл использовать во время лекции для освещения практической стороны изучаемого вопроса.

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 профессиональной деятельности препарирован так, чтобы его решение требовало каких-либо стандартных действий.

По *степени обобщенности* ситуации бывают *конкретные* и *базовые*.

Конкретные ситуации возникают во всех сферах формального и неформального общения, они имеют свои особенности и условия функционирования, отражают отдельные моменты профессиональной и организационной деятельности. Две конкретные ситуации могут быть идентичными, подобными и полезными с точки зрения возможности заимствования решений.

Базовой ситуацией называется обобщенное описание совокупности подобных конкретных ситуаций, которые можно отнести к одному классу.

По *степени новизны* и применяемым для их решения методам анализа ситуации можно разделить на *известные* (для их разрешения имеются конкретные образцы; в этом случае метод разрешения

ситуации стандартный); *неизвестные (новые, случайные*; такие ситуации не встречались в практической деятельности и их нельзя сравнить с каким-либо образцом даже с помощью определенной модификации; следовательно, необходимо найти новый, нетривиальный метод решения), *стандартные (подобные*; в этом случае их необходимо сравнить с другими подобными ситуациями; подобные ситуации не всегда аналогичны, но в то же время могут иметь единую основу, которую можно видоизменять, приближая ее к рассматриваемой ситуации).

Различают также ситуации **проблемные и тривиальные**, что зависит от **частоты встречаемости** и степени сложности поиска их решений. Тривиальные конкретные ситуации вызывают трудности лишь у начинающих руководителей, решение их может быть уже проверенным на практике, т. е. традиционным. Проблемные ситуации требуют многостороннего анализа и, следовательно, могут иметь не одно, а несколько решений.

По **степени определенности и способу решения** ситуации могут быть *детерминированные и вероятностные, структуризованные и неструктуризованные, формализованные и неформализованные*.

Отраслевые и межотраслевые ситуации различаются по отраслевому признаку.

Ситуации можно классифицировать и **по иерархическому уровню управления**, т. е. в зависимости от того, на каком уровне управления принимается решение.

В зависимости от композиционного построения ситуации могут быть **одностадийные, двустадийные, многостадийные**.

По **специализации и широте охвата вопросов** различаются ситуации **узконаправленные** (технологические, экономические, оперативные, правовые, психологические, педагогические и т. д.) и **комплексные** (организационно-управленческие, социально-психологические, административно-хозяйственные).

Различают ситуации и по **длительности действия** — **долгосрочные, среднесрочные и краткосрочные**.

Ситуации можно разделить и в зависимости **от характера материала**, на котором они построены.

Условно можно выделить **«положительные»** ситуации, построенные на эффективном управленческом опыте, **«нейтральные»** ситуации, от которых работа в организации не меняется, и **«отрицательные»** ситуации, в основе которых лежат управленческие ошибки, психологические промахи, низкий уровень компетентности руководителя или специалистов, несчастные случаи,

негативные конфликты разрушительной силы и другие нежелательные явления, которых необходимо избегать менеджерам, извлекая уроки и демонстрируя превентивный стиль управления.

В таблице 2 представлены дополнительные типы ситуаций, классифицированные по различным признакам.

Вместе с тем нельзя не заметить, что вычленив ту или иную ситуацию в чистом виде практически невозможно. В каждой из них могут присутствовать и некоторые элементы ситуаций других типов.

Таблица 2

Классификация конкретных ситуаций

Классификационный признак	Виды ситуаций
1	2
Место возникновения	• внутрифирменная • внутриорганизационная • организационная • отраслевая • межотраслевая • региональная • государственная
Широта охвата материалов дисциплин учебного плана	• внутритематическая • тематическая • предметная • полипредметная
Назначение	• учебная • исследовательская • универсальная • техническая
Уровень творческой активности обучаемых	• ситуация-иллюстрация • ситуация-упражнение • ситуация-оценка • ситуация-проблема • ситуация-инсценировка
Широта охвата материалов по описываемому объекту	• ситуация по «решению» • «микрооценочная» ситуация • «историческая» ситуация

1	2
Метод написания	• библиотечная • «публичная» • «кабинетная» • «классическая» (гарвардская)
Степень детерминированности описания ситуаций, способ решения	• формализованная • неформализованная
Уровень управления	Ситуации, в которых решение принимает руководитель, его заместители, специалисты;
Широта охвата вопросов, задач	• простейшие задачи, содержащие один вопрос, одну задачу; • комплексные задачи, в которых решение главной задачи обусловлено решением других задач
Композиционное построение	• одностадийные • двустадийные • многостадийные

Вид применяемых в учебном процессе ситуаций в зависимости от перечисленных классификационных признаков в каждом конкретном случае будет зависеть от специфики изучаемого курса, контингента обучаемых, поставленной учебной и развивающей цели, учебного времени и опыта обучаемых.

Разновидностью кейсов, а точнее, их предшественниками можно считать **ситуационные задачи**.

Особенность ситуационной задачи заключается в том, что в отдельных случаях ее оптимальное решение у преподавателя уже имеется. Обучаемому остается найти его и обосновать, показать, каким образом он его нашел (например, при расчетах) и как его можно реализовать; или обучаемый должен проанализировать готовый вариант решения (ответа), предложенный автором-разработчиком ситуационной задачи.

Ситуационная задача отличается от конкретной ситуации:

- более четкой постановкой вопроса, как с качественной, так и с количественной точек зрения;

- необходимостью со стороны обучаемых выполнения расчетов — экономических, математических, технических и др.;

- представлением результата решения только в виде количественных показателей, графиков, формул, графически изображенных структур;

Вместе с тем большинство задач, как известно, не имеют готового решения, в некоторых случаях наоборот, могут иметь несколько вариантов решений, и при этом все правомерные или одно, но многоаспектное решение. К таким задачам относятся следующие:

Задача с неопределенностью исходных сведений. Чтобы решить такую задачу, обучаемый должен вначале определить условия ситуации и необходимую информацию, без которых решение вообще невозможно.

Задача с неопределенностью в постановке вопроса. Главным затруднением здесь является нечеткость формулировки самой задачи: неясно, что нужно искать и анализировать. При решении такого рода задач обучаемый должен научиться прогнозировать не только преимущества предложенных вариантов, но и цену, которую за них придется заплатить.

Задача с избыточными или ненужными для решения исходными данными. При работе над такими задачами обучаемый учится отбирать лишь те сведения, которые необходимы для решения.

Задача с противоречивыми (частично неверными) сведениями в условии. Здесь проблема заключается в том, насколько обучаемые должны доверять имеющимся сведениям (например, когда они поступают из разных источников или от разных людей одновременно). Решая задачу, обучаемый должен учесть лишь ту информацию, которая не противоречит цели решения.

Задача, допускающая лишь вероятностные решения, основанные на предвидении дальнейшего развития событий.

Задача с ограниченным временем решения. Она полезна для развития у обучаемых способностей быстро находить нестандартное решение специфических ситуаций, связанных с несчастными случаями, угрозой жизни, авариями, безопасностью труда, остановками оборудования и т. п.

Задача, требующая решения об использовании работника в не свойственной ему должности или области деятельности, например при замене заболевшего коллеги.

Задача на обнаружение ошибки в решении. Например, при назначении препаратов назначили неправильную дозировку. Требуется найти допущенную ошибку и исправить положение.

Задача на закрепление или повторение пройденного материала, например для усвоения основных сведений об изученном инновационном опыте работы.

Проблемная задача, которая требует выявить существующие проблемы, обнаружить в них противоречие и найти оптимальные пути их разрешения. Такого рода задачи носят, как правило, межпредметный характер, а их решение связано с мобилизацией и поиском знаний из самых разных областей.

В процессе решения всех этих задач перед обучаемыми ставятся дополнительные вопросы, которые позволяют выявить специфические признаки проблемы, ее истоки, причинно-следственные связи и свойства, развивают способность рассматривать проблему с разных сторон и точек зрения и в разных аспектах. Приведенная выше классификация отражает характеристику задач, однако вполне применима и к полновесным кейсам. Все зависит от фантазии разработчика.

В дополнение к сказанному необходимо упомянуть о сравнительно недавно появившейся и еще не получившей широкого распространения тенденции. Вместо того, чтобы наводнять текст кейса огромным количеством ненужной, запугивающей обучающихся информации, напротив, удаляют полезную информацию, что само по себе не менее осложняет работу над кейс-материалом, но одновременно заставляют более продуктивно мыслить, задумываясь над тем, анализ каких имеющихся данных позволит воссоздать недостающее звено информационной цепи. Безусловно, эта концепция не беспочвенна, и ее появление сегодня не случайно. Поскольку специалисты на практике часто сталкиваются с проблемой нехватки информации, а отнюдь не ее избытка. Следовательно, несмотря на общепринятое мнение о том, что кейс-материал должен быть достаточно объемным для того, чтобы как можно детальнее описать поставленную проблему, автор должен в каждом конкретном случае, в зависимости от задач, решаемых с помощью этого кейс-материала, определить, какие данные необходимо включить в текст кейса, а какие можно, а в некоторых случаях даже необходимо, исключить. Только автор может определить оптимальный объем своего труда, помня, что практика кейс-метода показала чрезвычайно невысокую отдачу от работы с кейс-материалом, превышающим пятнадцатистраничный объем.

Глава 2. Процесс написания кейса

Наградой за доброе дело служит его свершение
Сенека

§1. Структура кейса

Каждому преподавателю, использующему кейс-технологии, рано или поздно приходится искать ответ на вопрос: «продолжать использовать на занятиях кейсы, написанные другими, или попытаться самому написать кейс?». Сегодня этот далеко не праздный вопрос задают себе многие российские преподаватели.

Как показывает практика, жизнь кейса коротка. В среднем кейс - материал можно активно использовать 2 - 3 года. Более того, в последние годы скорость старения кейсов имеет устойчивую тенденцию к росту. Этот процесс, происходящий независимо от воли и желания преподавателя, не может не вызвать беспокойства. В качестве комментария необходимо отметить: безусловно, существуют так называемые классические кейсы, которые проходят проверку временем уже в течение 20 - 30 лет и по-прежнему вызывают интерес у обучающихся. Без сомнения это "золотой фонд" кейс - метода, но, к сожалению, классические кейсы - это небольшие по объему и очень простые ситуации, которые можно использовать исключительно в начале курса. В то время как кейс-технология требует постоянного усложнения рассматриваемых ситуаций. Более того, современность и актуальность ситуаций, описанных в кейсе, - не единственное условие его успеха в аудитории. Практика показала, что слушатели отдают предпочтение кейсам, написанным на основе реальных ситуаций, как правило, первые симптомы старения или неактуальности кейс - материала - отсутствие интереса обучающихся к рассматриваемой проблеме.

Все вышесказанное свидетельствует об актуальности и важности разработки технологии написания кейсов.

В современной практике написания кейсов, кстати, чрезвычайно часто используется термин "составление кейсов", что не совсем точно отражает суть процесса, пестрит огромным разнообразием способов, техник, технологий, методов, приемов. Однако до сих пор никому не удалось категорично заявить: «Этот способ, эта техника или этот подход лучший!». И это вполне объяснимо. Сделать такое заявление просто невозможно, поскольку и подобное и любое аналогичное утверждение было бы безосновательно. Не случайно среди огромного количества материалов, посвященных кейс - методу, практически полностью отсутствуют фундаментальные работы, освещающие

технологии написания кейсов. Существующие же работы подчас крайне противоречивы и вероятно отражают субъективные проблемы их авторов, связанных с работой над кейс-материалом.

В связи с этим, ниже мы приведем несколько вариантов структуры кейса, которые, на наш взгляд, удачно можно использовать при составлении кейса медицинского содержания.

Профессионалы кейс-метода, написавшие не один кейс, утверждают, что каждый кейс-материал должен иметь индивидуальную, свойственную только ему структуру или, если быть точными, систему структур. Грамотно составленный кейс должен характеризоваться четко выраженными временной, сюжетной и разъяснительной структурами [4].

Временная структура кейса. Любая ситуация, описанная в кейсе, происходит во временной системе координат. Поэтому обучающиеся, работающие с кейс-материалом, должны четко представлять: в какой временной последовательности происходят события, изложенные в кейсе. Обычно кейс-материал составляется в строгом соответствии с временной структурой. Однако в последние годы все чаще встречаются кейсы, в которых временная последовательность изложения материала разбита на несколько временных отрезков, что позволяет включать в канву изложения ситуации комментарии, размышления, мнения, цитаты и прочие необходимые материалы. Тем не менее, это не должно отразиться на последовательности изложения событий, и временная структура должна по-прежнему оставаться четкой и понятной обучающимся.

Сюжетная структура кейса. Чтобы кейс-материал действительно смог увлечь студента, необходимо наличие четкой сюжетной линии. На 10-15 листах бумаги должна разыгаться драма, способная приковать к себе внимание. Опытный автор не случайно уделяет сюжетной структуре особое внимание. Чем ярче будет представлена проблема, поставленная в кейсе, тем больший интерес она вызовет. Столкновение идей или людей — лучшая гарантия успеха кейса.

Разъяснительная структура кейса. Изложенная в кейсе ситуация должна быть понятна читателю до мельчайших подробностей. Необходимо помнить, что восприятие материала автором кейса и читателем не одинаково. Поэтому чрезвычайно полезно периодически смотреть на свое творение глазами будущего читателя и, как результат этого процесса, — возможно, более подробно осветить те моменты, которые с авторской точки зрения не требуют дополнительного разъяснения.

Опытный автор кейсов отличается от новичка прежде всего тем, что умело переплетает временную, сюжетную и разъяснительную структуры с целью создания шедевра особого жанра — жанра учебных кейсов.

В работах, которые являются результатом проведения семинаров в рамках программы Tacis Европейского Союза предлагается следующая **структура для методической записки** по кейсу:

1. *Краткий обзор кейса.* 5-10 строк по содержанию кейса.
2. *Цели.* Чему учит кейс, что должен уметь обучающийся после работы с кейсом.
3. *Учебный план.* Место кейса в учебном плане (указывается курс, цикл, тема и место кейса в них).
4. *Вопросы для обсуждения.* Предлагаются детальные вопросы для обсуждения в аудитории.
5. *Анализ ситуации.* Дается полная характеристика (контекст) ситуации, позволяющая ответить на вышеуказанные вопросы.
6. *План работы с классной доской, слайдами и техническими средствами.*
7. *Аннотация.* Краткие комментарии к опыту по использованию данного кейса в учебном процессе.
8. *Рекомендуемая литература.*

Пример кейса, написанного с использованием приведенной выше структуры, представлен в приложении.

При составлении кейса (профессиональной задачи) можно также опираться на следующую **примерную структуру**, предложенную авторами компетентностного подхода [3]:

1. *Обобщенная формулировка задачи* — описание имеющегося в практике противоречия, трудностей, постановка вопроса
 2. *Ключевое задание*, в котором обозначен «продукт» решения задачи (Что требуется представить как результат решения)
 3. *Контекст решения задачи* — имеющиеся условия (характеристика людей, ресурсов, конкретной ситуации и т.д.). Можно обучающимся предложить самим выявить *контекст предложенной задачи в реальной жизни* и решить задачу с учетом этого контекста.
- Контекст (условие)* задачи может включать следующую информацию.

- *Исходные данные о ситуации* (Где возникла задача? Что за люди, являющиеся источниками задачи? В чём затруднение, что не устраивает, что за ситуация сложилась? и т.п.)

- *Характеристику имеющихся ресурсов для решения задачи* (кадровых, материально-технических, финансовых, научно-методических, временных, информационных, психологических, организационно-управленческих).

4. *Задания, которые приведут к решению (к «продукту»)*. Они могут быть приведены в полном составе, неполном, не приведены вообще.

5. *Указание на теоретическую базу решения задачи* (она либо указывается, либо её необходимо выбрать самому обучающемуся). При этом в условии задачи включается только та информация, от содержания которой зависит вариант решения задачи.

В полном руководстве по кейс-технологиям Санкт-Петербургских авторов представлен вариант оформления кейса в виде **паспорта**, в который они предлагают включать следующие пункты [5]:

1. *Наименование учебной дисциплины.*

2. *Название темы учебной дисциплины.*

3. *Цель ситуационного занятия.*

4. *Краткая характеристика приобретаемых знаний и умений.*

5. *Материалы ситуации* (текст может быть представлен в виде: кейса, кейс-стади, инцидента, сценария для «разыгрывания» ситуации в ролях (инсценировки).

6. *Вопросы для обсуждения.*

Материалы ситуации должны содержать следующие разделы:

- Введение в ситуацию.

- Описание ситуации.

- Постановка задачи.

- Определение статуса или профессиональной роли тех или того, кто принимает решение по материалам ситуации.

- Список литературы (в случае, если ситуации заимствованы из опубликованных источников).

Во введении к кейсу отражается значение рассматриваемой проблемы, основные направления ее решения. Оно должно подчеркнуть актуальность и типичность подобных случаев в профессиональной практике. Описание ситуации дается в виде исходной информации, представленной текстом, дополненным таблицами, схемами, рисунками, графиками и др., иллюстрирующими развитие ситуации и соответствующие ей условия деятельности организации. Постановка задачи содержит основные вопросы (задачи,

проблемы), которые обучаемые должны решить в процессе разбора и анализа кейса, исходя из поставленной цели их применения. Для определения статуса или профессиональной роли лица, принимающего решение по КС или СЗ, в материалах ситуации необходимо указать слушателям от «имени» какого руководителя они анализируют проблему и принимают управленческое решение.

В указанном выше источнике представлены также более простые варианты кейсов, в которых отражаются следующие составляющие:

1. *Что нужно знать для анализа ситуации по этой теме* (данный пункт не всегда обязателен).

2. *Ситуация.*

3. *Задание.*

4. *Возможное решение ситуации.*

5. *Возможное развитие ситуации.*

В этой связи необходимо упомянуть еще одну не менее важную проблему. Ранее уже неоднократно отмечалось, что кейс — это не просто фрагмент реальной жизни, не просто фотоснимок реальной ситуации. Кейс — это авторская работа, а соответственно из множества реально произошедших в определенный момент времени событий, автор выбирает те, которые, по его мнению, наиболее значимы и соответствуют замыслу кейса. Образно говоря, кейс — это мозаика, составленная из элементов реальности, выбранных автором. И основная проблема, возникающая в этой связи, — не высказывая свои собственные суждения и свое отношение к описываемой ситуации, как можно более объективно передать реальность. Именно с этой целью в кейс-материале приводятся мнения и суждения как можно большего числа реальных участников описываемых событий.

Варианты представления условия задачи и продукта ее решения

Условие может быть представлено в виде:

- письменного текста в определенном жанре;
- системы знаков (условных обозначений);
- таблицы, диаграммы, графика, рисунка, схемы;
- мультимедийной презентации;
- звуковой информации;
- видеоинформации;
- сочетания перечисленных форм представления.

В основе «продукта» решения задачи может быть: информация, действия, операции, отношения, суждения и оценки, форма поведения (в том числе эмоционально-волевого, этического, психологического).

«Продукт» может быть представлен, например, *в виде текста* (программы, выступления, проспекта книги, конспекта занятия, презентации, афиши, рекламы, листовки, методических рекомендаций, проекта, методической разработки и т.д.), а также текста описания (стратегии поведения, способа действия, операций, технологий и др.).

Перечень заданий, совокупность которых позволяет получить «продукт», в котором представлено решение может строиться по-разному в зависимости от группы и вида поставленной перед педагогом профессиональной задачи. Задания будут строиться в соответствии.

§2. Этапы работы над кейсом

Решив написать собственный кейс, возникает вопрос, с чего начать и как построить данный процесс? В качестве помощи можно предложить следующую логику работы, представленную на основе анализа практики работы над кейсами [4].

1. Формирование дидактических целей.

Этот этап включает определение места кейса в структуре учебной дисциплины, определение того раздела дисциплины, которому посвящена данная ситуация; формирование целей и задач; выявление «зоны ответственности» за знания, умения и навыки обучающихся.

2. Предписание.

Результатом данной ступени должна стать разработка идеи будущего кейса и добиться расположения организаций и контактных лиц (больных, докторов и т.д.). Самое трудное - поиск ситуации, на основе которой можно написать хороший кейс. Авторы наиболее удачных кейсов утверждают: если перед началом работы не определена идея будущего кейса, риск напрасно потратить время чрезвычайно велик. Безусловно, в процессе работы над материалом идея может претерпеть некую трансформацию, но это вполне допустимо. Все же начинать работу над кейсом без наброска его основной идеи, значит, заведомо обрекать себя на неудачу.

3. Сбор информации.

Практики утверждают, что наиболее важная информация для будущего кейса собирается при первом контакте с персоналом организации или отдельными участниками. В процессе сбора информации и, особенно, при последующей её обработке необходимо помнить следующее:

1. В ходе интервью сотрудники организаций имеют склонность к приукрашиванию истинного положения дел.

2. Информация, полученная не из первоисточника, а передаваемая из «уст в уста», должна подвергаться особо тщательной проверке в силу вероятности её многократного искажения.

3. Любая полученная информация сразу должна подвергаться проверке, в противном случае трудно определить, на каком этапе произошло искажение информации.

4. Набросок.

Основная идея данного этапа процесса работы над материалом будущего кейса - полный отказ от редактирования первого варианта текста. Если даже в процессе работы над наброском не можете найти

нужное слово, - оставьте пустое место; если не можете сделать выбор между синонимами, - напишите оба, а позже вы к этому вернетесь. Приступая к составлению кейса, необходимо особое внимание уделить решению трех основных вопросов:

1. Каково содержание будущего кейса?
2. В какой форме должна быть представлена информация в будущем кейсе?
3. Какова структура будущего кейса? Начинать необходимо с поиска ответа на первый вопрос.

При определении содержания будущего кейса предстоит решить, во-первых, какую информацию должен содержать кейс-материал. Во-вторых, на чем необходимо акцентировать внимание, а что исключить из текста кейса. В-третьих, каков должен быть объем будущего кейса. В-четвертых, чем необходимо начать и чем закончить изложение кейс - материала.

Следовательно, несмотря на общепринятое мнение о том, то кейс - материал должен быть достаточно объемным для того, чтобы как можно детальнее описать поставленную проблему, автор должен в каждом конкретном случае, в зависимости от задач, решаемых с помощью этого кейс - материала, определить, какие данные необходимо включить в текст кейса, а какие можно, а в некоторых случаях даже необходимо, исключить.

5. Редактирование.

Не стоит проводить редактирование всего текста сразу. Вместо этого необходимо проанализировать основные ключевые моменты кейса с тем, чтобы решить, что можно оставить без изменения, что необходимо доработать, а что и вовсе убрать. Для облегчения работы над этим этапом можно ответить на следующие вопросы: "Удачно ли представлена информация в кейсе?", "В соответствующем ли стиле написан кейс?", "Убедительна ли структура кейса?", "Соответствует ли содержание текста основной идее кейса?". Только после этого необходимо приступать к окончательному редактированию текста кейса.

Так же следует учесть то, что кейс должен соответствовать одной из выбранных структур.

6. *Проверка кейса на практике*, его применение при проведении учебных занятий, а также его публикация с целью распространения в преподавательском сообществе; в том случае, если информация содержит данные по конкретному образовательному учреждению, необходимо получить разрешение на публикацию.

7. Подготовка методических рекомендаций.

На данном этапе подготавливаются методические рекомендации по использованию кейс, разработка заданий для слушателей и возможных вопросов для ведения дискуссии и презентации кейса, описание предполагаемых действий учащихся и преподавателя в момент обсуждения кейса.

На этом процесс работы над кейс-материалом заканчивается и начинается новый процесс - процесс жизни кейса в аудитории: робкие первые шаги, становление, зрелость и уже затем - старение кейса.

Так же можно предложить некоторые советы, учет которых поможет успешной подготовке кейс - материала.

1. Разделяйте во времени процесс обдумывания идей и реализации их на бумаге. Ясное мышление и доступное изложение взаимосвязаны, но не тождественны. Излагайте свои мысли доступно для читателя, а не просто записывайте, их в той последовательности, в которой они к вам приходят.

2. Никогда не приступайте к написанию полного текста будущего кейса, не сделав предварительный набросок. Приведите в порядок свои идеи и мысли перед тем, как начнете излагать их в предложениях и параграфах.

3. Разделяйте процессы работы над наброском и редактирования. Работая над наброском, дайте волю своей фантазии. Не думайте о деталях, к их уточнению можно вернуться позже.

4. В кейс включайте только достоверные факты и события.

5. Выбирайте только понятные слова и правильную терминологию. При выборе слов следует помнить разницу между трактовкой слова в словаре и теми ассоциациями, которые оно вызывает. Некоторые слова несут негативные ассоциации, другие - позитивные, третьи - нейтральные.

6. Будьте точны в выборе слов. Автор кейса должен быть чрезвычайно точен в выборе слов с тем, чтобы читателю не пришлось что-либо додумывать самому. Как можно чаще используйте имена собственные, даты и количественные показатели.

7. Избегайте слишком сложного профессионального жаргона. Безусловно, специальные термины позволяют точно и ясно выражать мысли, не прибегая к излишним объяснениям. Вместе с тем необходимо помнить простую истину: сверхзадача любого автора - упростить сложную фразу, а не усложнить простую. Поэтому используйте общепризнанные научные термины, но избегайте жаргонизмов.

8. Формируйте четкие параграфы. Правильно образованные параграфы помогают читателю проследить за ходом развития важных мыслей, создавая стройность и ясность изложения материала.

9. При переходе к новой идее или проблеме создавайте новый параграф. Параграфы служат четкому обрамлению идеи. Начиная новый параграф, автор дает понять читателю, что завершил разработку одной идеи или аспекта рассматриваемой проблемы, и переходит к другой.

10. Первое предложение любого параграфа должно нести основную смысловую нагрузку, то есть быть ключевым, что позволяет, пробежав глазами лишь первые предложения параграфов, за считанные минуты вникнуть в суть проблемы, изложенной в кейсе.

11. Соединяйте мысли, высказываемые в рамках параграфа, связующими словами и фразами. Использование связующих слов и фраз, обеспечивая логичность изложения, указывает читателю на взаимосвязь между предложениями или частями сложного предложения. При корректном использовании представленных в таблице связующих слов даже начинающий автор сможет сделать содержание текста будущего кейса более ясным и понятным, что, несомненно, облегчит работу с ним в аудитории.

§3. Требования к кейсам

Хороший кейс должен удовлетворять следующим требованиям:

- соответствовать четко поставленной цели создания
- иметь соответствующий уровень трудности
- иллюстрировать несколько аспектов реальной жизни
- не устаревать слишком быстро
- иметь национальную окраску
- иллюстрировать типичные ситуации
- развивать аналитическое мышление
- провоцировать дискуссию

М. Гильбертон утверждает, что объективность изложения кейс-материала — основное требование, позволяющее сохранить его подлинность. В частности, М. Гильбертон рекомендует:

1. Использовать как можно больше цитат из документов и интервью.
2. В кейсе, по возможности, давать ссылки на источник информации.
3. В процессе составления кейса воздерживаться от любых проявлений предубеждения или симпатии.
4. Использовать как можно больше фактических данных: цифр, дат, имен, названий.
5. При описании ситуации строго соблюдать хронологическую последовательность событий.

В кейсе рассматривается конкретная ситуация. В описание ситуации включаются основные случаи, факты, принимаемые решения, имевшие место в течение времени. Причем, ситуация может отражать как комплексную проблему так и какую-либо частную задачу.

Как правило, информация не представляет полное описание (биографию) процесса или события, а скорее носит ориентирующий характер. Поэтому, для построения логичной модели, необходимой при принятии обоснованного решения, допускается дополнять кейс данными, которые, по мнению участников, могли иметь место в действительности. Таким образом, обучающийся не только фиксирует рассматриваемый случай, но и вникает в него до такой степени, что может прогнозировать и демонстрировать то, что пропущено в кейсе.

Специалист в области кейс-метода П.Лоуренсон делает следующие обобщения к вопросу о содержании кейс-материала.

1. В кейсе желательно описывать одно или несколько событий, взятых из реальной практики.
2. В кейсе обязательно приводится необходимая информация об организации в целом и людях, работающих в ней.

3. Кейс-материал должен содержать высказывания сотрудников организации (специалистов в данной области) относительно рассматриваемой проблемы.

4. Текст кейса не должен быть перегружен биографическими данными сотрудников организации.

Проблема выбора стиля изложения, как правило, возникает у начинающих авторов. Они довольно долго решают, какой стиль выбрать: официальный, академический или использовать разговорную речь. В этой связи необходимо заметить.

Во-первых, текст кейса должен быть написан хорошим русским языком, с соблюдением всех правил грамматики, синтаксиса и пунктуации. В случае опубликования кейса, с материалом непременно должен поработать профессиональный редактор.

Во-вторых, крайне необходимо, в целях избежания двусмысленности толкования и затрудненного понимания сути изложенной ситуации, тщательно подбирать слова.

В-третьих, желательно описывать ситуацию в прошедшем времени. Это необходимо, прежде всего, в целях защиты интересов организации, людей, предоставивших информацию, а также увеличения "жизненного цикла" кейса. Кейс-материал, изложенный в настоящем времени, как это ни парадоксально, живет ровно столько времени, сколько актуальна описанная в нем ситуация. Именно поэтому практики в случае невозможности описания ситуации в прошедшем времени рекомендуют указывать точную дату написания кейса.

В-четвертых, необходимо использовать табличную форму представления данных.

В-пятых, в целях облегчения работы с кейс-материалом желательно использование диаграмм, схем, рисунков, сводных таблиц и т.д.

В-шестых, все цифровые данные, приведенные в тексте кейса, должны быть тщательно проверены.

В-седьмых, справочный материал, используемый в иллюстративных целях, должен быть вынесен в приложения.

При определении содержания будущего кейса предстоит решить, во-первых, какую информацию должен содержать кейс-материал. Во-вторых, на чем необходимо акцентировать внимание, а что исключить из текста кейса. В-третьих, каков должен быть объем будущего кейса. В-четвертых, чем необходимо начать и чем закончить изложение кейс-материала. Последний вопрос, отнюдь не праздный. Мнения профессионалов относительно того, с чего необходимо начинать и чем заканчивать текст кейса, разделились. И, пожалуй, наибольшие

споры развернулись относительно концепции концовки кейс-материала. Одни утверждают, что ставить точку в тексте будущего кейса необходимо в самом драматичном месте, что побуждает обучающихся незамедлительно попробовать свои силы в поиске выхода из сложившейся ситуации. По мнению сторонников этой концепции, ее преимущество в том, что она не сковывает мыслительный процесс студентов, а позволяет находить действительно неординарные решения поставленной проблемы. Противники же, напротив, утверждают, что в конце кейс-материала необходимо обозначить элементы одного из возможных вариантов решения означенной проблемы либо реального решения. В основе этой концепции лежит мнение о том, что процесс поиска альтернативных вариантов решения поставленной проблемы должен быть направленным, т. е. иметь определенные рамки, что значительно повышает эффективность работы с кейс-материалом. Ту же концептуальную основу, а, соответственно, те же «за» и «против» имеет проблема включения или не включения в текст кейса вопросов, ответы на которые направляют интеллектуальный поиск обучающихся в нужное, удобное для преподавателя русло, облегчающее процесс проведения кейс-дискуссии.

В заключение необходимо сделать некоторое отступление, посвященное процессу, как правило, остающемуся в тени, о котором мало говорят и еще меньше пишут, но от которого зависит успех будущего кейса. Речь идет о процессе кодировки информации, используемой в кейсе. Кодировка необходима при работе с данными, которые не могут быть использованы в неизменном виде. Основная идея процесса кодировки — защита интересов организации или людей, предоставивших информацию.

Наиболее часто подвергаются кодировке следующие данные: название организации; наименование продукции или услуг; имена персонала, больных; местонахождение организации; дата; экономические показатели деятельности организации. В большинстве случаев руководство организации, предоставившей информацию, требует кодировки экономических показателей, к примеру, объемов производства, продаж, издержек и т. д. Чаще других требования обязательной кодировки названия выдвигают хорошо известные организации. В этой ситуации нередко используют альтернативный вариант: не изменяя названия организации, кодируют имена персонала, даты и место действия описанных событий.

Практика показывает: слишком тщательная кодировка кейс-материала лишает ситуацию жизненного реализма и значительно снижает интерес к нему. И, напротив, использование реальных

данных положительно отражается на эффективности кейс-дискуссии. Не случайно профессионалы предпочитают кодировать имена сотрудников и названия организаций, оставляя без изменения факты и цифры. Замечено, что чем проще ситуация, тем меньшей кодировке она подвергается. И все же, в целях избежания конфликтов и обеспечения успеха будущего кейса, автору, независимо от его опыта, необходимо обеспечить максимально плодотворное сотрудничество с персоналом.

Глава 3. Технологии проведения занятий с использованием кейсов

Порядок нашей работы пусть будет такой же, как если бы у нас шло совещание относительно какого-либо вопроса. Сначала предположим случай, вызывающий беспокойство. Затем изыщем средства, способствующие устранению зла. Наконец, нашедши их, постараемся внушить необходимость их применения тем, кто имеет к этому делу какое-либо отношение.
Я.А. Коменский

§1. Общие подходы к организации работы с кейсом

Принципиальное отличие кейс-технологий от других интерактивных технологий активизации учебного процесса в том, что здесь превалирует задача развития профессиональной компетентности у обучаемого. По-видимому, именно эта причина вызвала такую высокую потребность в кейсах как технологии, использующейся при переподготовке и повышении квалификации уже работающих специалистов. Для большинства рассматриваемых ситуаций целесообразно привлечение специальных знаний. Эти знания приходят не столько с жизненным опытом, сколько с овладением определенной профессией.

Кейс-технологии при умелом их использовании и применении позволяют преподавателю, работающему с аудиторией, оптимально решить одновременно три педагогические задачи:

- подчинить учебный процесс управляющему воздействию преподавателя;
- обеспечить включение в активную учебную работу, как опытных специалистов, так и начинающих;
- наладить обратную связь, установить постоянный контроль процесса усвоения знаний и качества обучения.

Деятельность преподавателя при использовании кейс-технологий включает две фазы. Первая фаза представляет собой сложную творческую работу по созданию кейса и вопросов для его анализа. Она осуществляется за пределами аудитории и включает в себя научно-исследовательскую, методическую и конструирующую деятельность преподавателя. Однако хорошо подготовленного кейса

мало для эффективного проведения занятия. Для этого необходимо еще подготовить методическое обеспечение, как для самостоятельной работы студентов, так и для проведения предстоящего занятия.

Вторая фаза включает в себя деятельность преподавателя в аудитории, где он выступает со вступительным и заключительным словом, организует малые группы и дискуссию, поддерживает деловой настрой в аудитории, оценивает вклад обучающихся в анализ ситуации.

Часто бывает целесообразно до анализа кейса в аудитории встретиться с несколькими участниками перед занятием, чтобы рассмотреть с ними данные, сравнить анализы и обсудить стратегии. Именно тогда можно подвергнуть испытанию и усовершенствовать выбор стратегий, а также исследовать и обогатить понимание проблем данной ситуационной модели через восприятие других людей.

Анализ кейса и поиск эффективной формы демонстрации этого анализа в аудитории представляет собой наиболее серьезную фазу обучения. Она предусматривает выявление фактов и определения частей проблемы, а также их соотношение.

При открытии дискуссии нужно помнить, что каждое занятие имеет свое начало и свой конец. Начало дискуссии – это, возможно, единственный момент, когда ситуация полностью находится в руках преподавателя. И этим нужно воспользоваться наилучшим образом. Ведь от того, как начнется обсуждение, в большей мере будет зависеть общий тон, интерес и направленность всех занятий.

Задача преподавателя состоит в подборе соответствующего реального материала, а обучающиеся должны разрешить поставленную проблему и получить реакцию окружающих (других слушателей и преподавателя) на свои действия. При этом нужно помнить, что возможны различные варианты решения проблемы. Роль преподавателя состоит в направлении беседы или дискуссии, например, с помощью проблемных вопросов в контроле времени работы, в побуждении отказаться от поверхностного мышления.

Эффективность занятия с помощью кейс-технологии во многом зависит от умения преподавателя организовывать групповую работу: направлять беседу в нужное русло, контролировать время в процессе интерактивного взаимодействия, вовлекать в дискуссию всех участников учебного процесса, организовывать корректную обратную связь от участников занятия, пояснять, напоминать теоретические аспекты или делать ссылки на соответствующую литературу, обобщать полученные результаты и подводить конструктивные итоги.

При решении любой ситуационной задачи или кейса обучающиеся могут воспользоваться алгоритмом, приведенным ниже. Алгоритм может быть предложен им в качестве раздаточного материала или в виде слайда [3].

Алгоритм решения ситуационных задач

- Осознание цели, проблемной ситуации
- Поиск информации различными методами, включая диагностические процедуры
- Анализ конкретной ситуации и вычленение проблемы
- Разработка вариантов для принятия решения, выявление гипотез
- Выбор критериев решения
- Оценка и прогноз перебираемых вариантов
- Установление соответствия предлагаемого решения этическим и правовым нормам
- Представление решения в виде текста, системы знаков, звуковой, видеоинформации и т.п.
- Учет контекста
- Соотнесение полученного результата с поставленной целью
- Рефлексия успешности решения ситуации

Учебное занятие с использованием кейс-технологии происходит по сценарию, представленному в таблице 3 [5].

В системе подготовки, переподготовки и повышения квалификации медицинских кадров можно использовать такие разновидности кейс-технологий, как: анализ конкретных ситуаций, включающий ситуационные упражнения и метод ситуационного анализа (кейс-стади); метод кейсов; метод «инцидента»; метод разбора деловой корреспонденции и метод проигрывания ролей (инсценировки) — в зависимости от дидактических, развивающих и игровых целей. Одну и ту же ситуацию можно проанализировать разными методами: и методом ситуационного упражнения или традиционного анализа, и методом кейса, и методом «инцидента», а можно разыграть ситуацию в ролях, т. е. осуществить инсценировку. Целесообразно также записать материалы анализа на видеопленку, а затем материал просмотреть, делая его критический анализ и извлекая уроки на будущее.

Таблица 3

Сценарий учебного занятия с использованием кейс-технологии

Этап	Преподаватель	Обучаемый
Перед занятием	Подобрать ситуацию. Подготовить задание (цель, ожидаемый результат, вопросы) для обучающихся. Спланировать ход занятия, последовательность шагов по работе с ситуацией	Получить описание ситуации, просмотреть соответствующий учебный материал курса, прочитать материал, при необходимости обсудить его с другими обучающимися
В течение занятия	Ответить на вопросы, возникающие у обучающихся. Вести обсуждение путем организации самого процесса: вопросы, комментарии. Предложить участникам сделать многоаспектный анализ ситуации: управленческий, этический, психологический, педагогический и другие аспекты. Сделать завершающее резюме по итогам обсуждения	Участвовать в обсуждении, слушать, что говорят другие, представлять себя участником обсуждаемой ситуации («ходить в чужих ботинках») и продуктивно взаимодействовать
После занятия	Подвести итоги совместной работы. Оценить участие обучающихся в анализе ситуации и упорядочить результаты, высказать свое мнение. Оценить «ситуацию» в свете поставленных задач: учебных, развивающих, игротехнических; выявить отрицательные и положительные моменты, определить лидеров мнений. Записать рекомендации на будущее	Проанализировать результаты обсуждения в свете учебного раздела курса и записать основную концепцию изученного материала. Сформулировать уроки, извлеченные из обсуждения, которые можно использовать практически

Как только преподаватель выбрал подходящий вариант применения кейса, можно принять решение по поводу того, будет занятие включать одну задачу или серию задач.

В зависимости от сложности этих задач метод будет применяться или в виде короткого упражнения на 30-60 минут, или в более развернутом виде. В некоторых случаях вокруг исследования какой-либо важной ситуации может быть выстроен целый курс, длящийся несколько дней.

В каждом из этих вариантов обучение происходит через изложение информации в виде проблемы или серии проблем. Эта информация может быть изложена в документальной форме (например, сообщение) или представлена с помощью вербальных или визуальных средств (таких как видео и/или показ слайдов).

§2. Традиционный анализ конкретных ситуаций (АКС)

Самый распространенный вариант кейс-технологии – **традиционный анализ конкретных ситуаций**, классического типа, по гарвардской технологии; *это глубокое и детальное исследование реальной или имитированной ситуации.*

Разновидностями метода анализа конкретных ситуаций, часто используемых в процессе обучения, являются *ситуационное упражнение и метод ситуационного анализа (кейс-стади)* [5].

Метод ситуационного упражнения (задачи) заключается в том, что обучаемому предлагается текст с подробным описанием сложившейся в организации ситуации и задача, требующая решения. Иногда в тексте предлагаются уже осуществленные специалистом действия для анализа их правомерности. Но чаще всего обучаемый должен осуществить какие-либо процедуры, связанные с аналитической деятельностью: систематизация проблем, их ранжирование, произведение расчетов, сравнительных действий и т.д., — и только затем принимать решение.

При использовании метода ситуационного упражнения больше внимания уделяется индивидуальному подходу к проблеме и ее решению, чем групповому. Целью применения ситуационного упражнения в учебном процессе является усвоение обучаемыми знаний и приобретение ими профессиональных навыков и умений на основе деятельности в условиях, приближенных к реальности.

В основе ситуационного упражнения лежит конкретная ситуация, однако материал в ней подкреплен результатами специальных исследований, формами статистической отчетности и другой информацией. Кроме того, описание ситуации может содержать факты, которые, на первый взгляд, не имеют прямого отношения к решению, но из них требуется выделить самые важные, приоритетные для принятия решений.

Для ситуационного упражнения не является характерным или обязательным наличие четко сформулированного вопроса, поэтому наиболее трудным этапом в решении ситуационного упражнения является определение главной задачи. СЗ может не иметь однозначного решения. Ситуация, лежащая в основе задачи, может предполагать множество решений, более или менее близких к оптимальному. Многообразие вариантов возможных решений, принятых обучаемыми, используется в дискуссии для анализа и оценки различных подходов к решению.

Кейс-стади

Другая разновидность метода АКС — **метод ситуационного анализа (case study method)** — состоит в том, что обучаемый, ознакомившись с описанием организационной проблемы, самостоятельно анализирует ситуацию, диагностирует проблему и представляет свои идеи и решения в дискуссии с другими обучаемыми.

Метод ситуационного анализа является интерактивным и имеет пять основных характеристик:

- используются фактические организационные проблемы;
- возможно участие максимального количества людей в их изучении, выяснении иных точек зрения, сравнении различных взглядов и принятии решений;
- степень зависимости обучаемых друг от друга минимальная;
- у каждого участника есть право на правильные и неправильные ответы;
- организатор занятия проводит обучаемых через все этапы сценария и исполняет функции эксперта, катализатора учебного процесса и тренера.

Процедура работы по методу ситуационного анализа

Индивидуальная работа (30%):

- 1) ознакомление с ситуацией (по тексту или по рассказу);
- 2) выявление проблем;
- 3) обобщение информации;
- 4) анализ информации.

Групповая работа (50%):

- 1) уточнение проблем и их иерархии;
- 2) разработка и формулирование альтернатив решения;
- 3) составление перечня преимуществ и недостатков каждого решения
- 4) оценка вариантов.

Индивидуальная и групповая работа (20%):

- 1) обоснование возможности применения вариантов;
- 2) подготовка отчета и публичная презентация результатов.

АКС в системе подготовки, повышения квалификации и переподготовки менеджеров используется для логического продолжения лекционных занятий или даже «вкрапления» в них, поэтому они всегда находятся в рамках конкретной рассматриваемой темы.

В анализе конкретных ситуаций главным действующим лицом является обучаемый, слушатель. Участники занятия оказываются *вовлеченными в обсуждение реальной ситуации* и поэтому проявляют активную позицию. В этой технологии большую роль играет группа, потому что вырабатываемые во время внутригруппового

взаимодействия идеи и предлагаемые решения для анализируемой ситуации являются результатом совместных усилий. Таким образом, метод АКС носит *интерактивный характер*, ориентированный на сотрудничество и деловое партнерство.

Специфика работы с методом АКС

В отличие от традиционных или имитационных методов, например деловых игр, работа с конкретными ситуациями имеет свою специфику и отличается разнообразием технологических подходов.

Анализ конкретных ситуаций удобен тем, что требует значительно меньше времени, чем другие обучающие технологии; в частности, на рассмотрение ситуаций методом традиционного анализа требуется от 30 минут до 2 часов учебного времени. Продолжительность занятий определяется масштабами ситуаций и глубиной знаний у слушателей. Рассмотрение ситуаций можно проводить, разделяя слушателей на малые группы — по 3-7 человек, в зависимости от масштабов и важности ситуации, ее новизны и неизвестности, а также от количества обучаемых.

Исследователи и разработчики этой технологии отмечают, что при подборе типовых конкретных ситуаций или разработке собственных ситуаций для обучения преподаватель должен обращать внимание прежде всего на актуальность ее для конкретной категории слушателей.

Обсуждение в группах происходит после знакомства с материалами ситуации. Каждая группа вырабатывает свою версию анализа или решения, а затем происходит межгрупповая дискуссия. При обсуждении возможны предварительное рецензирование или публичная защита решений, а также другие способы создания и поддержания эмоционального напряжения в аудитории. Подведение итогов и оценка результатов проводятся преподавателем.

При рассмотрении новой ситуации участники анализа предлагают порой не один, а несколько вариантов ее разрешения, и все варианты могут оказаться правильными, так как к достижению цели можно прийти разными путями; именно в таком случае можно говорить о наиболее эффективном подходе использования данной технологии.

При подборе вариантов выхода из ситуации можно воспользоваться новым подходом обучения студентов медицинских вузов, при котором конструируются задачи и к ним предлагаются пять вариантов ответов. Данные ответы отбираются по принципу: какой наиболее правильный. Один является правильным в данной клинической ситуации на 90 % (наиболее эффективное решение задачи), второй близок к смыслу решения задачи и правильность решения равняется 70-80 %, третий ответ правилен лишь на 30 %.

четвертый – на 10 %, пятый ответ – абсолютно неправильный. Каждое из пяти авторских толкований ответов в конкретной клинической ситуации могут отражать логический ход ее возможного решения, основываясь на авторских суждениях той или иной терапевтической школы. Это дает возможность слушателям при выборе ответов осваивать различные варианты диагностики и лечения, а не механически запоминать ответы, не вдаваясь в анализ дифференциально-диагностического и дифференциально-терапевтического ее решения.

Важным моментом для эффективности проведения занятия с помощью анализа конкретной ситуации является поддержка эмоционального напряжения в игровых группах.

В учебном процессе при работе с АКС преподаватель может поддерживать эмоциональное напряжение обучаемых следующими средствами:

- несоответствием ресурсов и цели;
- неполнотой информации об объекте;
- соревнованием групп по выработке решения;
- конкуренцией отдельных индивидуумов по выработке решения;
- оценкой результатов деятельности — как самими участниками, так и преподавателем.

Именно несоответствие учебной цели, поставленной перед обучаемыми в данной конкретной ситуации, и имеющихся у них ресурсов (ограниченность теоретических знаний, практического опыта, времени для принятия решения, недостаток информации об объекте, несовместимость членов группы) делает задачу нетривиальной, требующей от слушателей определенных интеллектуальных затрат, критического мышления, культуры полемики и соответствующей организации коллективной деятельности.

Последовательность шагов при анализе конкретных ситуаций:

1. Первоначальное знакомство с материалом желательно осуществить заблаговременно. Каждый обучаемый (или группа) получает описание ситуации и самостоятельно изучает материал. Обычно для индивидуального анализа требуется от 10 до 30 минут в зависимости от объема материала.

2. Предварительное обсуждение ситуации в аудитории проводится для того, чтобы преподаватель убедился в хорошем усвоении материала и правильном понимании всеми обучаемыми проблем, поставленных в ситуации. Преподаватель отвечает на вопросы, которые возникают у участников анализа, причем допускаются только вопросы по разъяснению событий или фактов, а

не для объяснения причин или вариантов управленческих решений и действий менеджера, если таковые описаны.

3. Анализ практической ситуации в подгруппе (малой группе) — этап самостоятельной работы студентов. Рекомендуемое число человек в подгруппе от 3 до 7. В случае малого количества обучаемых можно рассредоточиться парами. Обсуждение ситуации в подгруппах позволяет достичь нескольких целей. Во-первых, каждый обучаемый имеет возможность принять участие в обсуждении, высказать свою точку зрения и получить представление о мнениях других участников. Во-вторых, у слушателей вырабатываются навыки совместной, командной работы. В-третьих, обсуждение в подгруппе вынуждает каждого быть полностью подготовленным к работе, так как в малой группе невозможно скрыть некомпетентность. Главная задача подгруппы на этом этапе — подготовиться к формулировке своих выводов и заключений перед межгрупповым обсуждением. Подгруппа, изучая практическую ситуацию, может подготовить:

- перечень ключевых событий во времени;
- таблицу задач и принимаемых решений;
- диаграмму последствий;
- графики изменения показателей;
- визуально оформленные решения в виде символов;
- классификационные группы действий и событий, таблицы и графики.

Сообщение подгруппы предусматривает анализ динамики событий, оценку влияния на события конкретных действий или принимаемых решений, предложения по коррективам принятых решений, оценку позитивных и негативных последствий возможных вариантов врачебных решений, перечень рисков и потенциальных проблем, предположения о возможном последующем развитии событий, заболевания и т.д.

4. Межгрупповая дискуссия организуется на основе сообщений подгрупп. Представители, делегированные каждой из подгрупп для презентации итогового материала, излагают свой анализ и предполагаемые решения, а слушатели из других подгрупп выступают в роли оппонентов презентатора. Преподаватель контролирует ситуацию и выполняет функцию координатора и руководителя дискуссии, а при необходимости — оппонента и критика, активизируя и направляя дискуссию. Вопросы к презентатору у преподавателя и представителей других групп могут быть, например, следующими:

- Что в ситуации является главным?
- Какие проблемы, изложенные в ситуации, вам удалось выделить и какая из них приоритетная?

- Что вы лично думаете об этом?
- Можете ли вы привести аналогичный пример из практики?
- Что является здесь специальной компетентностью?
- Затронуты ли в ситуации другие аспекты — например этические, психологические?
- Как бы вы это оценили?
- Каковы могут быть последствия принятых решений?
- Кого это затронет, на ком отразится?
- Не пропустили ли вы важную для правильного решения информацию?
- С чьих позиций вы это предлагаете?

Наиболее целесообразно организовать дискуссию между участниками анализа, поэтому можно «переадресовать» вопросы другим слушателям. Степень вовлечения слушателей в дискуссию и их активности зависит:

- от того, насколько интересен материал ситуации для дискуссии;
- от удобства учебного помещения, пространственной среды обучения;
- от компетентности преподавателя;
- от наличия у преподавателя собственных, заранее подготовленных учебных ситуаций;
- от знания слушателями процедуры обсуждения ситуации;
- от степени теоретической подготовки обучаемых;
- от способности преподавателя сдерживаться от оглашения собственных выводов, от его умения выслушать версии, высказываемые в аудитории;
- от использования материала ситуации как базы для обсуждения учебных и управленческих намерений;
- от практической или профессиональной ценности описанного материала;
- от степени мотивации и от наличия настроения к обучению у обучаемых.

5. Подведение итогов осуществляется сначала желающими высказаться из аудитории, а затем самим преподавателем, ведущим занятие, который дает оценку выводам подгрупп и отдельных участников, а также всему ходу дискуссии. Одновременно необходимо сформулировать и обосновать варианты действий, которые не были предложены слушателями, указать на допущенные ошибки, если такие были, и выделить особенно интересные и продуктивные решения.

Иногда при подведении итогов преподаватели просят оценить и саму ситуацию, ее эффективность, а также то, насколько полученные

в ходе анализа и дискуссии результаты соответствуют ожидаемым. Можно при этом использовать и специально разработанную анкету, которая даст обратную связь для преподавателя.

Успешность проведения занятия методом классического, традиционного анализа ситуаций зависит от степени предварительной организационной и методической подготовки преподавателя, от уровня владения им технологией обучения, от его профессиональной и коммуникативной компетентности.

§3. Другие методы работы с ситуациями в учебном процессе

Метод кейсов

Метод анализа кейсов, казусов (от лат. *casus* — запутанный или необычный случай) — наиболее приемлемая интерактивная технология для краткосрочного обучения менеджеров, так как она направлена не столько на освоение знаний, сколько на формирование новых психологических качеств и умений. Ведущая роль в распространении кейс-метода для практической подготовки в сфере менеджмента и маркетинга принадлежит Гарвардской школе бизнеса [5].

В большинстве случаев при использовании метода кейсов участникам обучения предоставляют краткую запись набора обстоятельств, которые могут основываться на реальной либо воображаемой ситуации. Метод не требует больших материальных или временных затрат и предполагает вариантность обучения.

Можно сказать, что кейс-метод — это деловая игра в миниатюре, так как он сочетает в себе профессиональную деятельность с игровой. Сущность данной технологии состоит в том, что учебный материал подается обучаемым в виде **микропроблем** (*микроситуаций*), а знания приобретаются в результате их активной *исследовательской и творческой деятельности по разработке решений*.

Описание ситуаций для стимулирования творческой и критической деятельности обучаемых может носить различный характер в зависимости от педагогической цели и ее реализации в учебном процессе.

Основной целью данной технологии является активизация обучаемых, что, в свою очередь, делает более эффективной профессиональную подготовку, переподготовку или повышение квалификации, а также создает дополнительную учебную мотивацию путем стимулирования профессионального интереса обучаемых к учебному процессу.

Учебные задачи кейс-метода как формы обучения и активизации учебного процесса:

- овладевать навыками и приемами всестороннего анализа ситуаций из сферы профессиональной деятельности;
- оперативно принимать решения — «здесь и сейчас»;
- отрабатывать умение востребовать дополнительную информацию, необходимую для уточнения исходной ситуации, т. е. правильно формулировать вопросы «на развитие», «на понимание»;
- приобретать навыки применения теоретических знаний для анализа практических проблем;

•наглядно представлять особенности принятия решения в ситуации неопределенности, а также различные подходы к разработке плана действий, ориентированных на достижение конечного результата;

•приобретать навыки вербализации, т. е. ясного и точного изложения собственной точки зрения в устной или в письменной форме;

•вырабатывать умения осуществлять презентацию, т. е. убедительно преподносить, обосновывать и защищать свою точку зрения;

• отрабатывать навыки конструктивного критического оценивания точки зрения других;

• развивать умение самостоятельного принятия решений на основе группового анализа ситуации;

• овладевать практическим опытом извлекать пользу из своих и чужих ошибок, опираясь на данные обратной связи.

Метод анализа кейсов состоит в том, что обучаемым, как уже отмечалось, предлагается письменно или устно конкретный случай из практики (казус). Он описывается лаконично, обычно в несколько строк. Например, выражается суть конфликта или проблемы с весьма схематичным обозначением обстоятельств (*«случилось...»*).

Такие ситуации обычно используются на лекциях-дискуссиях, но они также успешно могут быть применены на семинарах и практических занятиях. Применение микроситуаций по типу **«Ваши действия?»** создает для преподавателя возможность внести в учебный процесс элементы творчества, а также требует от обучаемых делать самостоятельные выводы и обобщения, заостряет их внимание на изучаемом материале.

Метод анализа кейсов позволяет вовлекать в беседу слушателей путем прямого обращения, например: «Как бы вы поступили в этом случае?», «Что вы думаете по этому поводу?», «Какое решение вы примете?» и пр. Этим приемом следует пользоваться как для выяснения мнения отдельных участников анализа, активно проявляющих себя на занятиях, так и для вовлечения в дискуссию тех, кто предпочитает отмалчиваться из-за стеснительности или по другим причинам.

Работа над всем предложенным преподавателем материалом может осуществляться как в группе, так и индивидуально, но в жестко ограниченное время, по истечении которого обучаемыми должны быть представлены обоснованные выводы и план действий, мероприятий или варианты решений.

Исходные материалы для работы с кейсом могут включать в себя несколько строчек текста, которые необходимо прочитать и

проанализировать. Учебные кейсы легче брать из реальной практики, чем специально придумывать в лабораторных условиях. Рассматриваемые на занятиях конкретные микроситуации могут быть отнесены к любому кругу проблем, для которых нужны смекалка, находчивость, оперативность и быстрота в принятии решений.

Анализ ситуаций методом «инцидента»

Следующий широко применяемый на практике метод — это анализ «инцидентов» (инцидент — от лат. *incidens* — случающийся, случай, происшествие, столкновение, обычно неприятного характера) [5].

Этот метод отличается от предыдущего тем, что его цель — поиск информации для принятия решения самим слушателем и научение его поиску необходимой информации: ее сбору, систематизации и анализу.

Обучаемые вместо подробного описания ситуации получают лишь краткое сообщение об инциденте. Сообщение может быть письменным или устным по типу: *«Случилось или произошло...»*.

Для принятия обоснованного решения обучаемыми им умышленно предлагается явно недостаточная информация, поэтому им необходимо:

- собрать информацию;
- разобраться в обстановке;
- определить, есть ли проблемы, сколько их и в чем они состоят;
- подумать, что надо делать;
- выяснить, что нужно знать для принятия того или иного решения.

Обучаемые оказываются перед необходимостью поиска дополнительной информации, следовательно, вынуждены задавать вопросы, преимущественно «восходящие — вопросы на развитие», т.е. для получения новой, дополнительной информации. Обычно такого типа вопросы начинаются со слов: *Что? Где? Когда? Почему? Как? Какой? Зачем?*

В реальной практике обучения достаточно часто некоторые из участников анализа ситуации методом «инцидента» нередко пытаются после двух-трех вопросов сразу же принимать решения, несмотря на отсутствие необходимой информации. Преподаватель в этих случаях ставит принимаемые решения на обсуждение, предлагает обучаемым задавать вопросы авторам этих решений для выяснения их обоснованности.

Очень скоро участники анализа ситуации убеждаются, что для ответов на такие вопросы, т.е. для обоснования предлагаемых решений, информации явно недостаточно. Эту информацию обучаемые начинают запрашивать у преподавателя или у группы,

предлагающей ситуацию, задавая дополнительные вопросы. По характеру заданных вопросов можно оценить эффективность поиска информации различными группами слушателей. В зависимости от целевой установки занятия и аудитории преподаватель может варьировать версию ситуации.

Основное назначение данного метода — это развитие или совершенствование умений обучаемых, с одной стороны, принимать решения в условиях недостаточности информации, с другой — рационально собирать и использовать информацию, необходимую для принятия решения.

Технология внедрения в учебный процесс данного метода заключается в следующем. После сообщения об инциденте обучаемые запрашивают информацию у преподавателя с помощью вопросов. Он, в свою очередь, может открыть дискуссию о необходимости той или иной информации или сразу же сообщить требуемые данные.

Получив необходимую и достаточную, по их мнению, информацию, обучаемые анализируют ее, принимают решения в небольших подгруппах по 3-5 человек, а затем выносят на общую дискуссию так же, как это делается при традиционном анализе ситуаций, описанном выше.

После небольшой дискуссии можно отследить, какова цена запрошенной информации с точки зрения ее значимости (необходимости, важности для решения проблемы). Такие показатели можно оговорить заранее. Это позволяет усилить мотивацию в рациональном потреблении информации и, кроме того, выработать у обучаемых аналитическое и критическое мышление, навык прогнозирования, взвешивания своих действий и намерений. Таким образом, слушатели приучаются собирать информацию направленно и рационально.

Советы организатору занятия по анализу кейс-технологии методом «инцидента»

Преподаватель может использовать разные варианты проведения занятий.

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

2. *Преподаватель рассказывает* слушателям о технологии анализа ситуаций методом «инцидента», затем в течение 15-20 минут каждая команда отрабатывает свой вариант ситуации (взятый из книги, практической деятельности и т. п.). Когда ситуации у всех

команд будут разработаны, начинается процедура сбора информации: инцидент («случилось»); вопросы и ответы; принятие решения; презентация решения и его анализ авторами ситуации. Поочередно каждая команда действует в такой последовательности.

Формы организации занятия также могут быть разными:

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

- 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;

- производится как качественное (значимость 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. К примеру, стоимость справки об анкетных данных какого-то специалиста не равна стоимости информации о потерях рабочего времени, ибо в первом случае достаточно заглянуть в картотеку отдела кадров, а во втором необходимо проводить хронометражные наблюдения.

Таким образом, обучаемые приучаются собирать информацию рационально и направленно.

Разбор деловой корреспонденции («баскетметод»)

Важное место среди кейс-технологий обучения занимает и такая ее разновидность, как метод **разбора** деловой корреспонденции, или метод **«папки с входящими документами»** [5].

В профессиональной литературе по игровым имитационным технологиям этот метод еще называют **«информационным лабиринтом»** или **«баскетметодом»**. Он основан на работе с документами и бумагами, относящимися к повседневной деятельности специалиста в той или иной организации.

При работе с такой технологией анализа ситуаций обучаемые получают от преподавателя папки с одинаковым набором документов, относящихся к деятельности определенного предприятия, учреждения или его подразделения. Сам участник такого обучения выступает в роли **лица, принимающего решение** (в этой роли может выступить также малая группа). Цель упражнения для участника — занять позицию человека, ответственного за работу с «входящими документами», и справиться со всеми задачами, которые она подразумевает.

В папке находятся письма от сторонних организаций, служебные записки от руководителей смежных или подчиненных подразделений, от специалистов; исходящие письма, подготовленные на подпись; докладные и даже документы частного характера, не относящиеся к делу или выходящие за пределы компетенции данного руководителя.

Метод «папки с входящими документами» обычно используется в двух случаях. Во-первых, он применяется в качестве **диагностического инструмента** для определения того, как член группы справляется с подобной работой. Во-вторых, это метод **оценки** того, как участники на практике используют навыки, приобретенные на тренинге.

Обучение с помощью этого метода включает в себя два этапа.

Первая часть задания: каждый обучаемый (или группа) сначала тщательно разбирается в документах и их специфике, затем адресует их соответствующему исполнителю. В одних случаях, если он полагает нужным дать ход документу, он накладывает на документ необходимую резолюцию, в других случаях делегирует документ тому или иному специалисту для подготовки им программы действий по решению проблемы, т. е. предпринимает те действия, которые считает в предлагаемых ситуациях необходимыми.

Вторая часть задания заключается в том, чтобы на основании разрозненной информации в отдельных документах составить представление о ситуации, сложившейся на управляемом объекте, сделать выводы и принять ряд решений, т. е. найти выход из «информационного лабиринта».

Перед постановкой задачи участники получают совет относительно наилучшего способа решения проблем, возникающих в связи с «папкой». Успех участника анализа определяется его способностью использовать в работе полученные знания и информацию.

Важно подчеркнуть, что существенной составной частью процесса обучения является обратная связь, которую необходимо предоставлять участникам после завершения упражнения.

После осуществления необходимых действий группа собирается вместе и делает обзор всех предложенных вариантов решения или предпринятых действий и оценивает их эффективность, проводит обсуждение приобретенного участниками опыта.

Советы организатору занятий методом «разбор деловой корреспонденции»

1. Подчиняйте содержание занятия учебным и развивающим целям. Содержание «папки»: документы, письма, важные бумаги, объяснительные, докладные и другие материалы, — используемое как основа технологии, должно отражать природу работы, обычно

выполняемой данной категорией обучаемых, и соответствовать задачам читаемого теоретического курса. Если, например, целью курса является успешное преодоление стресса, стоит поставить жесткие временные ограничения и требовать принятия решения в течение 30-40 минут, непосредственно перед игровым «совещанием», на которое участники собираются для обсуждения.

2. Избегайте перекладывания ответственности. Преподавателю, осуществляющему инструктаж к упражнению, необходимо объяснить слушателям, что от членов группы требуется выполнение действия, а не просто анализ шагов, которые они предпримут, столкнувшись с проблемой. Поэтому в программе распределения времени решение «поручить эту работу младшему сотруднику» не будет приемлемым. Подобным образом в ходе программы обучения делопроизводству решение задания, представленное в виде фразы «ответить на письмо господина А. П. Свердлова», не считается верным. Участники должны предпринять практические шаги и составить текст ответного письма.

3. Обеспечивайте разнообразие. Выбирая материалы для «папки», преподавателю следует стремиться уделить внимание ряду навыков, необходимых для осуществления профессиональной деятельности контингента обучаемых. Насколько это возможно, каждый фрагмент материала должен касаться одной части изучаемой программы или быть иллюстрацией к одной или другой теме обучения.

Особенно перспективно проведение такого рода занятий по решению социальных проблем — например, оценить документы, свидетельствующие о «хождении по мукам» людей, добивающихся каких-то льгот по получению лекарств, о «тяжбах» в коллективе, конфликтах, вышедших за пределы организации. Можно также отследить трудные аспекты современных налоговых документов или первые шаги по предпринимательству в бизнес-практике.

Метод анализа ситуаций путем разбора деловой корреспонденции полезен для демонстрации эффективного решения проблем или принятия решений. Область его применения включает в себя тренинги управления временем, преодоления рекламаций клиентов, программы обучения делопроизводству, тренинги менеджерских качеств и др.

§4. Рекомендации преподавателям

Внедрение новых технологий предъявляет к преподавателю особые требования, с одной стороны, в освоении инновационных технологий, с другой — в развитии самого себя, своего профессионального и личностного потенциала. В частности, при внедрении кейс-технологий преподаватель исполняет новые обязанности, выполняя работу менеджера, психолога, фасилитатора (*англ. facilitator — поддерживающий*, специалист по сопровождению групповых процессов, обучающий сотрудничеству), игротехника (разработчика технологий игрового имитационного моделирования), эксперта и т. д. Каждый из этих новых видов деятельности требует развития конкретного усовершенствованного набора навыков, вербальной и невербальной компетентности, коммуникативной и интерактивной грамотности [5].

Требования к преподавателю, работающему с кейс-технологиями

Поскольку методы активизации занятий помогают учиться другим и такое обучение прагматически направленно, постольку инновационный преподаватель должен обладать следующими качествами:

1. Отличаться любознательностью, желанием познать больше, поддерживать перемены и стремиться к самосовершенствованию.

2. Обладать достаточно яркой индивидуальностью, способностью подняться над обыденным, уверенностью в себе, которая позволяет ему не бояться вести людей за собой, и в то же время умением доходчиво и умело комментировать материал и помогать обучаемому самостоятельно находить решения и делать собственные выводы.

3. Быть человеком динамичным, обладать хорошей реакцией, чтобы быстро адаптировать ситуации к меняющимся потребностям учебного процесса.

4. Быть способным выступить в роли практического консультанта и инструктора для обучающихся и менеджеров организаций по определению направлений их обучения.

5. Быть человеком открытым, доступным в общении и готовым к сотрудничеству и восприятию новой информации.

6. Неустанно стремиться к развитию, повышать свой профессиональный уровень и расширять общий кругозор для обучения других.

7. Уметь производить позитивное впечатление, обладать презентационными навыками, создавать свою «марку» и стиль занятий.

Эффективный преподаватель должен четко осознавать, что от него ждут уверенности, мастерства и новаторства.

Как анализировать ролевое поведение

Формы поведения участников игрового занятия могут быть разными. Они могут способствовать облегчению или затруднению выполнения поставленной перед группой задачи. Поведение людей может определяться как их индивидуальными характеристиками, так и целью группы, особенностями ее организации и протекающими в ней процессами. При работе с кейс-технологиями для снятия излишней напряженности членов группы необходимо поддерживающее поведение, однако доминирование поддерживающего поведения может помешать принятию эффективного решения.

В игровой группе функции могут распределяться между участниками по-разному. Так, эмоциональные лидеры могут брать на себя функции поддержки, интеллектуальные — функции решения задачи, лидеры-организаторы могут осуществлять и те и другие функции; распределение и перераспределение функций между участниками группы происходит спонтанно. Гибкая ролевая система, смена ролей позволяют быстрее достичь планируемых намерений.

Специалисты по игротехническому менеджменту выделяют следующие роли, способствующие или препятствующие эффективному взаимодействию.

Роли, способствующие выполнению задания:

- *Инициатор* — участник, который чаще, чем другие, предлагает новые решения, вносит предложения, изменяет точку зрения на цели группы. Они могут касаться поставленного группе задания, проблемы организации работы в группе и т. д.

- *Последователь* — подхватывает новую идею, инициативу, расширяет и углубляет ее, помогает довести до решения.

- *Координатор* — способствует правильному «разделению труда». Следит, чтобы участники анализа не занимались посторонними делами, чтобы любая дискуссия работала на конечный результат.

- *Ориентирующий* — прокладывает путь и определяет направление работы группы в соответствии с какими-то внешними ориентирами (например, в связи с дополнительным инструктажем преподавателя); следит за регламентом, наблюдает за продвижением группы к поставленной перед ней задаче.

- *Оценивающий* — оценивает деятельность отдельных членов и всей группы, актуальность ситуации, сравнивает с целями, подводит итоги в конце занятия.

- *Ищущий информацию* — часто ставит вопросы и пытается получить на них ответ, побуждает других участников занятия по кейс-технологиям к действию, принятию решений.

Роли, важные для сотрудничества в группе и ее развития:

- *Поощряющий* — мотивирует и подталкивает других к участию в групповом процессе, вовлекает малоактивных и молчащих членов в работу по анализу кейса и принятию решения, демонстрирует понимание чужих идей и мнений.

- *Гармонизатор* — поощряет участников к совместной деятельности, разрешает конфликтные ситуации, пытается преодолеть противоречия между членами группы и привести всех к компромиссу.

- *Снимающий напряжение* — старается снять напряжение в трудных ситуациях, часто шутит, острит, балагурит.

- *Блюститель правил* — обращает внимание, если кто-то из членов группы нарушает правила игрового взаимодействия. Напоминает им о нормах и правилах, провозглашенных преподавателем перед ситуационным анализом.

Роли, затрудняющие сотрудничество в группе и ее развитие:

- *Блокирующий* — противостоит групповым инициативам. Подвергает сомнению важность того, что происходит в группе. Когда личные цели противоречат групповым, отдает предпочтение первым.

- *Ищущий признания* — независимо от того, что происходит в группе, старается обратить на себя внимание, напоминает о своих заслугах, демонстрирует свои способности и возможности во всех подходящих для этих целей ситуациях. Старается постоянно быть в центре внимания на «игровом поле», жаждет признания и похвалы.

- *Доминирующий* — часто мешает другим высказаться, стремится занять позицию лидера в группе. Навязывает свое мнение, пытается манипулировать другими участниками.

- *Избегающий работы в группе* - не поддерживает групповых инициатив, стремится быть в стороне. Избегает конфликтов мнений и рискованных для себя и своего репутации действий и ситуаций. Предпочитает отмалчиваться или давать уклончивые ответы.

Для анализа ролевой структуры группы и ее влияния на эффективность взаимодействия преподаватель может поставить и получить ответы на следующие вопросы:

- Просматриваются ли в группе все перечисленные роли?

- Справедливо ли они разделены между обучаемыми менеджерами или на некоторые из них всегда претендуют одни и те же участники?

- Какой тип ролей проявляется сильнее (слабее) всего?

- Какие роли являются насажденными, надуманными?
- Как нужно изменить ролевую структуру, чтобы группа работала лучше?

Что делать в ситуациях конфликта или сопротивления.

Преподавателю важно на протяжении всего занятия проявлять предельную чуткость, особенно в конфликтных ситуациях. Необходимо вовремя заметить, что у кого-то возникли проблемы или кто-то чувствует себя неуютно. Во время перерыва или после занятия постарайтесь пообщаться с теми, у кого возникли трудности. Подведите их к тому, чтобы они рассказали о них. Не стоит обсуждать деликатные темы в присутствии других участников занятия, нужно уважать право обучаемых на конфиденциальность.

Емесе с тем, каким бы эффективным специалистом по кейс-технологиям ни стал преподаватель, рано или поздно он столкнется на занятиях с «трудными» людьми и их неадекватными реакциями. В этой ситуации необходимо попытаться найти объяснение такому «шершавому» поведению, понаблюдать за «трудным» участником (или участниками) и постараться понять, в чем же истинная причина его неудовлетворенности. Возможно, это связано с его предшествующим негативным игровым опытом, или с настроением в данный момент, или с физическим дискомфортом. Главное, не торопиться принимать решение, анализировать ситуацию, наблюдать и своевременно перестраиваться.

Вместе с тем именно на учебном занятии в такого рода ситуациях многие преподаватели теряются и не знают, что же конкретно необходимо предпринять, чтобы повлиять на возникшие обстоятельства. Поэтому преподаватель может воспользоваться некоторыми практическими советами для такого рода «чрезвычайных» ситуаций.

Преодоление трудностей, связанных с «шершавыми» участниками ситуационного занятия.

1. В самом начале занятия вы столкнулись с ситуацией, когда обучаемые менеджеры не прилагают усилий и *не проявляют активности* (например, в группе превалируют обучаемые, которые считают такие занятия пустой тратой времени, или группа интеллектуально неразвита, слабо мотивирована и т. п.). Необходимо заранее предусмотреть такую возможность и предложить самый легкий выход — традиционный способ обучения с элементами активизации: вопросы и ответы, дискуссия и т. п.

2. Во время инструктажа по содержанию игрового занятия вы заметили по невербальным сигналам, что опытный или осведомленный обучаемый *скрывает свое знание содержания*

ситуации и ответа на нее. Необходимо выявить такого обучаемого до начала обсуждения и поручить ему экспертное оценивание.

3. В ходе проведения игрового занятия вы обратили внимание на то, что участники *сопротивляются проведению занятия по кейс-технологии*, а некоторые осуществляют явный «саботаж». Как правило, это связано с отсутствием мотивационной готовности. Столкнувшись с такой ситуацией, вы можете предпринять одну из нескольких интервенций:

- вступить в открытую конфронтацию с «саботажниками»;
- привлечь внимание обучаемых к сложившейся ситуации и попросить их прокомментировать события и принять решение;
- начать с тренингов или упражнений, в ходе которых обучаемые поймут, что у них есть обозначенные проблемы;
- дать информацию по профессиональному имиджу и продемонстрировать значимость освоения навыков самопрезентации (составляющие имиджа) в новых экономических условиях.

4. Вы заметили по невербальным сигналам *неудовлетворенность* одного из участников. Прервитесь и примите «шершавого» участника в игру. Например: «Мне кажется, наш коллега обеспокоен тем, что мы сейчас делаем. Вы не поделитесь с нами вашими сомнениями?» Иногда люди становятся шершавыми, только тогда, когда им кажется, что их мнением пренебрегают. Если вы не согласны с высказыванием слушателя, не переходите на личности. Можно использовать такую речевую конструкцию: «Я не думаю, что это применимо на практике», — она звучит более дипломатично, чем: «Я думаю, что это полная чушь». Дайте участнику игрового занятия почувствовать себя более уверенно перед группой.

5. Вы заметили, что в некоторых игровых группах есть так называемые излишне «любопытные», или «болтуны-террористы». Что делать, они практически захватили все коммуникативное пространство и не дают остальным участникам высказывать свое мнение? Некоторые уже обиделись и приняли отрешенный вид. Известно, что обучаемый, который старается доминировать и задает ненужные вопросы, может вызвать раздражение у остальных. Им будет казаться, что время уходит впустую или что дискуссия уклоняется от нужной темы. Внимательно наблюдайте за аудиторией, чтобы выявить такого рода невербальные сигналы, и, если необходимо, скажите что-нибудь вроде: «Благодарю вас за очень интересные вопросы, но мы должны вернуться к теме, если хотим закончить вовремя» или «Да, Валентина, Ваше предложение имеет смысл. У кого еще есть предложения по этому поводу?» или «Одну минуту,

Людмила. Итак, Вы сказали: А, В, С. Есть ли в аудитории те, у кого иная точка зрения, другое решение?»

6. Вы заметили, что обучаемые *ставят себе игровую цель — победить* и требуют оценивания их действий в баллах. Игротехнический опыт показывает, что в баллах следует оценивать только чисто игровые элементы, а также правила и нормы; все остальное, если вы хотите добиться образовательной эффективности, необходимо подвергать качественному анализу с позиции «намерения и ожидания». Объясните это участникам анализа кейс-технологий. Кроме того, необходимо также добиваться «на вводе» в игру, т. е. в процессе игрового «погружения», чтобы команды формулировали обучающие и развивающие, а не только игровые цели, при этом непременно соблюдая принцип «здесь и сейчас».

7. На вашем занятии появился участник — *«любитель критики»*. Такой обучаемый, как правило, использует любую дискуссионную ситуацию, чтобы начать ворчать и жаловаться по любому поводу, например по поводу тех трудностей, которые у него возникают на занятии, неэффективного, с его точки зрения, инструктажа, «плохой» технологии, неправильно поставленной задачи и т. д. Его любимые фразы: «Проблема в том...», «Ну ладно, это все прекрасно...», «Но, позвольте...». В этой ситуации целесообразнее всего дать «критику» высказаться и сразу же двигаться дальше, например, повернув проблему другой стороной и спросив его, что он хотел бы с ней сделать и какие позитивные действия предпринял бы для ее решения.

8. В практике проведения занятий по анализу конкретных задач и кейсов встречаются также ситуации, *когда участник демонстрирует агрессивное поведение*. Преподавателю, внедряющему интерактивные технологии, следует помнить, что это может быть приемом защиты обучаемого, связанным с необходимостью скрыть свою неуверенность. Одни люди в ситуациях, когда чувствуют себя неуверенно, «закрываются» и словно прячутся в свою скорлупу. Другие же, наоборот, реагируют куда более «открыто» и агрессивно. Подумайте хорошенько, что может быть причиной такого поведения. Участники занятия могут быть внутренне против новой темы или идеи, которую вы стараетесь провести, или возражать против нового способа работы. Если возможно, воспользуйтесь паузой или перерывом, чтобы *разыскать истинные причины проблемы*. Если вы чувствуете, что возникшие проблемы или противоречия неразрешимы, вы можете вежливо сказать (наедине, во время перерыва), что если объявленные цели занятия не отвечают требованиям участника, *для него будет лучше уйти и заняться самообразованием*.

9. В игровом взаимодействии достаточно часто возникают *конфликтные ситуации*. Преподавателю следует немедленно вместе со слушателями выяснить причины и мотивы их участников и степень разрушительности конфликта, при необходимости оказать психолого-педагогическую поддержку «обиженным» и неудовлетворенным или, в случае крайней необходимости, изменить состав команды (кого-то с кем-то поменять местами); иногда целесообразно также дать отдельным участникам индивидуальные задания или поручения.

10. Необходимо после каждого этапа организовывать *послеигровое обсуждение* (рефлексию) с точки зрения достигнутых результатов: полученного опыта, оценки своих действий, причин неправильно принятого решения, а также дать выход отрицательным эмоциям и накопившейся энергии. Кроме того, преподаватель в послеигровом обсуждении должен направить выход этой энергии на поиск и осознание смыслов проделанной работы и пр.

11. Целесообразно (об этом свидетельствует игротехнический опыт) все *выводы*, получаемые по итогам игры ее участниками и обучаемыми, *обсуждать открыто в дискуссионном режиме*. В такой ситуации преподавателю важно не только управлять всем, что происходит на «игровой поляне», но желательно *подвести слушателей «к открытию»*, помочь им прорваться в новый круг понимания, показать прагматическую и личностную ценность приобретаемой компетентности.

12. При наличии *претензий к преподавателю* со стороны обучаемых, а такое на занятиях также возможно, особенно тогда, когда преподаватель не имеет игротехнического опыта, целесообразно немедленно взять вину за все, что происходит на «игровой поляне», на себя и найти другие образовательные приемы и технологии (их всегда нужно иметь в запасе), чтобы исправить допущенные ошибки или просчеты. При этом следует помнить: если обучаемые не поняли преподавателя — это в первую очередь его ошибка, так как он, по-видимому, не умеет говорить на одном языке с участниками ситуационного анализа или не использует обратную связь для проверки степени их понимания.

Управление непредвиденными ситуациями

Репутация преподавателя зависит не только от его профессиональных и социально-психологических знаний, но и от того, способен ли он справиться с непредвиденной ситуацией на занятии с применением кейс-технологий спокойно, без стресса для себя и для других, с достоинством и с юмором, не подвергая сомнению свой профессионализм и имидж.

1. Следует понимать, что *непредвиденная ситуация* — это нормально. Во время анализа ситуаций может произойти самый неожиданный поворот событий. Нужно всегда быть потенциально готовым к любым неожиданностям.

2. Если непредвиденная ситуация произошла, то сначала разберитесь в том, что же на самом деле происходит. *Определите и сформулируйте проблему*, после чего сообщите о ней участникам занятия.

3. *Превратите проблемную ситуацию* в конкретные «задачи» и «вопросы». Добавьте их к тем ситуациям и задачам, которые вы раньше сформулировали для внутригрупповой деятельности. Пусть группа с ними работает.

4. Интересуйтесь, что по поводу этих задач думает каждый участник занятия. Хорошо бы иметь варианты ответов; если же они отсутствуют, то используйте следующий прием: «Что-то мне ничего не приходит в голову. А у вас есть какие-то соображения?», «Кто хотел бы высказаться?» За это они будут только больше вас уважать.

5. *Узаконьте* непредвиденную ситуацию. Если проблема действительно серьезная — сделайте ее предметом обсуждения в этот (если позволяет время) или в следующий раз. Продумайте намерения и ожидания, т. е. цели и возможный результат.

6. Спрашивайте обучаемых о *гипотетических непредвиденных ситуациях*. Иногда сами обучаемые формулируют актуальные проблемы интерактивного взаимодействия, описывают свои жизненные ситуации. Такой подход позволяет им проявить большую личную заинтересованность в решении проблем, почувствовать себя непосредственно причастными к работе.

7. Если во время занятия возник сложный момент, то не стоит сразу же превращать все в шутку, это может вызвать неадекватную реакцию; нужно попытаться *использовать все конструктивные приемы* и только тогда, когда они исчерпаны, попытаться разрядить обстановку или, например, решительно сделать перерыв.

8. *Будьте потенциально готовы ко всему*. Всегда держите в уме возможности преодоления непредвиденных ситуаций (погас свет в аудитории, сломалась необходимая техника, идет ремонт в соседнем помещении, ушли с занятий ведущие участники и т. д.).

9. Извлекайте *практические уроки из всего, что происходит*. Как говорят немцы: «Нет такого свинства, из которого нельзя было бы вырезать кусочек ветчины». Если вам удалось справиться с проблемой, т. е. превратить ее в упражнение, обучаемые запомнят ваш успех и тоже извлекут уроки. Кроме того, это поможет вам стать признанным преподавателем-лидером.

10. Всегда имейте *второй сценарий* занятия. Что бы ни произошло, занятие должно состояться. Поэтому дополнительный сценарий может вас выручить в трудный момент. В связи со сказанным вспоминаются ситуации из практики обучения: приготовив для занятия разнообразные сценарии интерактивных игр, преподаватель не смог ими воспользоваться, так как при превентивном, до начала игры, опросе выяснилось, что обучаемые данной группы в названные преподавателем игры уже играли на занятиях по другим предметам — управлению, психологии или педагогике. Именно в такой момент вы сможете выйти из ситуации за счет дополнительного сценария или запасного варианта занятия. Вместе с тем не стоит бояться такой ситуации. Даже если у вас нет запасного сценария, можно объяснить обучаемым, что, хотя они уже анализировали такую ситуацию или играли в такую игру, сегодня она будет построена на совершенно другом материале, да и, возможно, она будет другой и по форме.

Кроме получения обратной связи от обучаемых и анализа ее результатов преподавателю необходимо провести самооценку, самостоятельно проработать итоги проведенного занятия, курса в целом и при необходимости извлечь уроки из приобретенного опыта. Для этого надо постараться ответить на следующие вопросы:

1. Что я сделал (сделала) для возлечения обучаемых в групповую работу с использованием новой технологии?
2. Какие элементы ситуационного анализа, ролевой игры действительно принесли практическую пользу?
3. Что требует коррекции, доработки или замены к следующему занятию?
4. Насколько удачной оказалась идея работы в паре, тройками, в группе?
5. Что бы я сделал (сделала) по-другому в следующий раз? [5]

Надеемся, что, воспользовавшись данными советами, преподаватель сможет эффективно, а также интересно для слушателей и самого себя провести занятие с использованием любой кейс-технологии.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Итак, мы рассмотрели один из вариантов повышения продуктивности учебного процесса. Освоение новых технологий, представленных в пособии, поможет студенту успешно подготовиться к занятию с использованием кейс-технологии, самому написать кейс и апробировать его в аудитории, а преподавателю продвигаться по своей индивидуальной траектории в профессии и выходить на новый качественный уровень, поскольку процесс подготовки к занятиям с внедрением кейс-технологий включает в себя не только разработку самого содержания занятия, но и личностные изменения, требующие порой гораздо больших усилий, чем поиск или разработка кейсов.

Работа над собой с целью повышения своей профессиональной и личностной компетентности состоит из нескольких этапов.

Первый этап обычно начинается с создания имиджа. Студенту и преподавателю важно осознать свой потенциал и ответить на вопрос: кто я? С этой целью необходимо провести психометрические тесты, проанализировать профессиональный профиль. Можно также поговорить с людьми, попытаться выяснить, каким (какой) они видят вас со стороны, как вас воспринимают товарищи, коллеги.

Результат: точная оценка собственной личности, знание своих сильных сторон, а также тех, которые требуют развития.

На *втором этапе* подготовки целесообразно ответить на вопросы: Чего я хочу добиться? Чего ждет от меня группа, обучаемые, преподаватели, организация, в которой я работаю или учусь? Каковы мои цели и стремления? Как отразятся конечные результаты обучения на ожиданиях моих учеников, настоящих или будущих?

Результат: четко очерченный круг задач — карта вашего дальнейшего профессионального «маршрута».

На *третьем этапе* происходит поиск и выработка собственного стиля работы, развивается уверенность в себе, появляется внимание к внешности и манере держаться: следует заранее продумать, что говорить, что делать, что взять с собой, а что оставить, как одеться?

Результат: индивидуальный стиль поведения и преподавания.

Четвертый этап подготовки — это активное действие — испытание на практике новых технологий, сначала в форме анализа кейсов, затем кейс-стади, далее — ролевой игры. Важно при этом устанавливать обратную связь, т. е. постоянно осуществлять анализ реакций своих и обучаемых.

Результат: новый уровень педагогического мастерства.

Таким образом, продвижение по собственной педагогической траектории является одновременно и движением по траектории образовательной и может стать процессом не только полезным для успешности в профессии, но и очень увлекательным!

ПРИЛОЖЕНИЕ

Кейс № 1

Составитель:

Артемяева Е.Н., магистрант 2 курса, 2005/2006 уч.год

Классификационные характеристики кейса: обучающий

Дисциплина: «Основы менеджмента в образовании и управление воспитательными системами»

Курс: 4, бакалавриат, направление «Педагогика»

Тема: «Деловые коммуникации в управлении образовательным учреждением»

Развиваемые компетентности: коммуникативная, системно-управленческая

Образовательный продукт: рекомендации руководителю.

1. Обобщенная формулировка задачи.

Представления о своих функциях и организационное поведение директора образовательного учреждения во многом определяют господствующие в педагогическом коллективе настроения. Однако, руководитель, чтобы оставаться эффективным управленцем, должен своевременно замечать и учитывать изменения, происходящие в этих настроениях, и в соответствии с этим гибко менять методы своей работы.

2. Ключевое задание.

Разработайте тактику поведения руководителя в соответствии с изменениями настроения в коллективе.

3. Контекст решения задачи.

Вы директор средней общеобразовательной школы в городе N. В коллективе работает 30 педагогов. Из них 30% - педагоги со стажем работы до 5-ти лет. В управленческой деятельности вы считаете, с одной стороны, что эффективная школа должна иметь высокую степень централизации управления и жесткую систему внутришкольного контроля, а с другой, признаете необходимость активного вовлечения педагогов в инновационную деятельность.

В связи с этим, все посещаемые Вами уроки вы анализируете до мельчайших подробностей. За просчеты от Вас достается всем, невзирая на возраст и былые заслуги, и новичкам, и опытным педагогам. Ежегодно Вы посещаете по 2-3 урока каждого педагога, и ни о каком «переводе учителя на самоконтроль» в вашей школе нет и речи. Ваши заместители реально были отстранены от принятия управленческих решений, т.к. Вы не раз в самой безапелляционной форме отменяли любые решения своих заместителей.

В то же время, для вовлечения педагогов в инновационную деятельность Вы постоянно приглашаете научных консультантов, ездите сами и посылаете своих педагогов на различные конференции, семинары и курсы.

Противоречивость Ваших взглядов влияет на поведение учителей. Прежде чем решиться на какие-либо, даже минимальные изменения, они долго выясняют Ваше мнение. В коллективе начинают складываться неформальные группы педагогов, чьи представления о школе не совпадают с Вашими. Эти группы открыто не выступают против Вашего мнения, но входящие в них учителя активно поддерживают друг друга, обмениваются мнениями и вырабатывают коллективную тактику поведения. Затем учителя, не согласные с вашими авторитарными методами управления стали увольняться, переходя под разными предлогами в другие учебные заведения. Интуиция подсказывает вам, что уход нескольких учителей – это предвестник ослабления директорского авторитета. Требовалось что-то предпринять, но что – Вы не знаете.

4. Задания, которые приведут к решению (к «продукту»):

- Определите, какое теоретическое знание вам необходимо для решения данной задачи.
- Познакомьтесь с опытом взаимодействия руководителей с педагогическим коллективом образовательных учреждений.
- Наметьте, что Вы можете сделать для решения возникшей у вас проблемы по взаимодействию с коллективом педагогов вашей школы.
- Обдумайте и обсудите в группе возможную тактику поведения директора школы в соответствии с контекстом задачи.
- Обсудите предлагаемый вами вариант решения задачи со своими однокурсниками с позиции вместе выработанных критериев продуктивности решения задачи.
- Представьте разработанную Вами тактику студенческой группе.

Кейс № 2

Составители:

Подлосинская И.А., Никерова Т.К., магистранты 2 курса,
2005/2006 уч.год

Классификационные характеристики кейса: обучающий

Дисциплина: «Основы менеджмента в образовании и управление воспитательными системами»

Курс: 4, бакалавриат, направление «Педагогика»

Тема, раздел: «Конфликтология»

Развиваемые компетентности: коммуникативная, системно-управленческая

Образовательный продукт: алгоритм решения конфликтной ситуации.

1. Обобщенная формулировка задачи

Конфликты возникают в любых человеческих взаимоотношениях, и отношения «учитель-ученик», «учитель-учитель» здесь не являются исключением. Культура разрешения конфликтов имеет большое воспитательное и дидактическое значение. Для того чтобы дать характеристику любому явлению, необходимо изучить комплекс внутренних и внешних связей, их взаимозависимость.

2. Ключевое задание.

Представьте алгоритм выхода из конфликтной ситуации для педагога и для ребенка, оказавшегося в роли «жертвы».

3. Контекст решения задачи.

Из письма учительницы. «Учительская газета» 2002 год, апрель.
«Семь лет назад в моем классе произошел такой случай. Как обычно, в конце года мы вместе с детьми фотографировались всем десятым «А» классом. В классе была девочка, страдающая косоглазием. На фотографии этот дефект был очень заметен. Я знала, как тяжело ребенок переносит свой физический недостаток, и в душе очень переживала за нее. Представьте мое состояние, когда я пришла в класс, и дети мне сказали, что один ученик, Игорь, получив фотографию, все время дразнил девочку, кося свои глаза, а она, бедная смотрела на все это и плакала. Мне было очень больно и стыдно за моих детей. Почему могло такое случиться?»

Попросив девочку выйти, я произнесла «пламенную речь», в которой сравнила действия моего ученика с действиями фашистов, выбирающих и бьющих по самому больному месту. Видя мое

состояние, дети тоже высказали свое возмущение безобразным поступком. Сам же ученик, совершивший его, не испытывал ни малейшего сожаления и даже огрызался, хотя мне казалось, что моя «пламенная речь» должна была непременно вызвать действие, что ученик поймет, какую гадость он совершил, и извинится перед девочкой».

Характеристика участников конфликта.

Игорь, шестнадцать лет. Высокий, хорошо физически развит, консервативная прическа и спортивно-военизированная одежда, несколько не по возрасту. Игорь выглядит старше. Старается управлять собой, своими движениями, эмоциями, впечатлением, производимым на окружающих. Контакты с людьми несколько затруднены, производят впечатление искусственности. Вроде бы слова и жесты правильные, но не искренние. Он только внешне подчиняется правилам и использует эти правила для манипулирования окружающими, и когда возникнет возможность, легко их забудет и не будет подчиняться нормам так же просто, как и подчинился им.

Игорь сам чувствует, что окружающие видят его двойственность, поэтому он, с одной стороны, непрестанно совершенствуется в манипулировании, а с другой, ищет компанию людей, где подобное поведение обычно. Он активно посещает собрания различных партий. Сверстников воспринимает свысока, допускает, что учителя что-то знают, но они и существуют для того, чтобы можно было пользоваться их услугами. По-настоящему Игорь признает только один авторитет - самого себя. Свою жизнь он сознательно и давно посвятил самому себе. Его родители - очень жесткие люди, и он склоняется перед ними, старается выполнять их требования. В группе сверстников стремится занять лидирующую позицию. Вполне откровенно говорит, что не остановится ни перед чем, добиваясь желаемого, включая крайние меры. По мелочам не врет, но в течение длительного времени может «водить за нос» администрацию школы. Разоблачение несколько его не смущает. Игорь считает, что он прав и впредь так же следует поступать.

Из сочинения девочки: «Я не очень хорошо вижу, у меня небольшое косоглазие. Хотя, в принципе, я могу видеть и без очков. Но я люблю очки; я себя лучше в них чувствую, мне так приятнее и спокойнее. Я их иногда снимаю дома, но на работе, на улице я всегда в очках. В последнее время я заметила, что, если контакт с человеком меня смущает, если ситуация затрудненная, то у меня начинают слезиться глаза. Вообще, я плохо чувствую себя в незнакомой

компании, сразу стараюсь подойти к знакомому человеку и очень страдаю, если такого нет. Я много и с увлечением работаю и мне неприятно, если мою работу не замечают, но мне крайне тяжело выдержать, если меня публично хвалят, и так же тяжело выношу публичные замечания».

4. Вопросы, которые приведут к решению.

1. Установите участников и инициаторов конфликта, выявите, какие цели они преследуют.
2. Чьи интересы затронуты и каким образом;
3. Причины возникновения конфликтной ситуации;
4. Позиции участников;
5. Какой это конфликт конструктивный или деструктивный; (конструктивный — способствуют прояснению позиций, деструктивный — разрушают связи между участникам);
6. Как Вы повели бы себя в подобной ситуации;
7. Каково влияние действий учителя на данную ситуацию.

5. Интерпретация ситуации.

Перед нами пример деструктивного конфликта. Учительница резко противопоставила себя и провинившегося ученика, не оставив ни одной области, где они могли бы найти общее, связывающее их, поскольку мальчику и извиняться-то было не перед кем, так как девочка в это время из класса вышла. Кроме того, устроив публичное осуждение юноши (10 класс), вряд ли можно рассчитывать на его в этом сотрудничестве. Реакция ученика была естественной, особенно для этого мальчика. В результате совместных усилий ученика и учителя конфликт перешел фазу «победитель - проигравший».

Учителем в этой ситуации двигала, несомненно, потребность в контроле. Как это дети могли повести себя не так, как было им предписано, не так, как она их учила? («Мне стыдно за моих детей. Как могло так случиться?»). Здесь очень характерно местоимение «моих», которое многое объясняет. Следует признать, примириться с тем, что дети - не учительские а, скорее, родительские. Местоимение же «моих» превращает всех детей класса в собственных детей учителя, который теперь должен не только отвечать за их знания по преподаваемому предмету, но и за их нравственное воспитание в полном объеме. Теперь дети обманули учительницу как мать, а это невозможно терпеть («мне было больно»). Преподаватель почувствовала, что она - плохая.

Для удовлетворения своей потребности в контроле учительница воспользовалась референтной властью, применив

жесткий контроль. О том, что власть была референтная, говорят ее слова «Видя мое состояние, дети...», т.е. она достаточно значима для детей, чтобы они реагировали на ее эмоциональное состояние. Наказание было осуществлено в ее «пламенной» речи и в организованном осуждении коллектива (до этого коллектив не протестовал). Однако столь массированная атака не принесла результатов, ученик огрызнулся, что должно было послужить сигналом к перемене тактики, но учительница просто обиделась, она произнесла такую тираду, а никто не оценил! Ученик не выполнил того, что от него ожидалось.

Подведем итоги первого этапа конфликта (ибо был еще и второй этап). Девочка, послужившая причиной конфликта, - была дважды утверждена в своей неполноценности: первый раз, когда над ней насмеялся ученик, и второй раз, когда ее при всех удалили из класса, т. к. она могла предположить, что ее удалили потому, что ученик смеялся над ее косоглазием.

Ученик, совершивший недостойные действия, тоже был утвержден в своей позиции «я - плохой», т. к. теперь он знал, что он «фашист» и совершил «гадость», а, кроме того, весь класс против него.

Учительница несколько раз убедилась, что она «поступает правильно»: все дети вели себя не так, как надо (не сразу осудили поступок); ученик вел себя не так, как надо — сперва издевался, потом не признавал свои ошибки и, наконец, не извинился и во всем ее вина! Конфликт окончательно перешел в фазу «победитель - проигравший», несмотря на то, что вид власти был определен правильно и использовались адекватные методы влияния.

6. Развитие ситуации.

«Каково же было мое удивление, когда на следующий день меня вызвали с урока в кабинет директора, где сидели родители моего ученика. Грубо возмущаясь, они требовали от меня извинений за сравнение их сына с фашистом. Я попыталась объяснить всю ситуацию, возникшую в классе, но меня не слышали и не пытались понять. Страдания другого ребенка не в счет. Родители видели во всем свое, незаслуженно оскорбленное дитя.

Мне же грозили расправами, разными жалобами. Удивительней всего была позиция моего директора, тоже требовавшего от меня извинений, чтобы уладить конфликт.

Естественно, в такой ситуации я посчитала себя правой, и извиняться не собиралась. Я была готова встретить те трудности, которые обещали мне родители ученика, но иначе поступить не могла.

Конфликт же разрешился сам собой. Директор извинился перед этими родителями за меня. Я же до сих пор с чувством стыда и унижения представляю эту сцену, мне больно за бесправного учителя, у которого так легко, без труда можно отнять честь».

7. Вопросы, которые приведут к решению

1. Как был решен конфликт было ли это решение оптимальным?
2. Как Вы повели бы себя в подобной ситуации на месте учителя, директора, родителей?
3. Каково влияние действий учителя, директора на данную ситуацию?

8. Интерпретация ситуации.

Мы видим, что конфликт развивался с новыми участниками. Эстафету ученика приняли его родители, и в той же позиции, в том же типе конфликта. Теперь в роли защищающегося оказалась учительница. Родители показали ей, что она - плохая. Учительница упрекает их в том, что их не интересует судьба другого ребенка. Преподаватель очень точно говорит о характеристиках такого вида конфликтов: «меня не слышали и не пытались понять» (хотя ожидать объективной оценки поведения ребенка от его родителей достаточно наивно, ибо родитель по своему предназначению должен заботиться, прежде всего, о своем ребенке, а потом уже обо всех окружающих).

Директор принял единственно правильное решение, разведя участников конфликта. Однако для учительницы конфликт не завершился до сих пор. Казалось бы, она добилась своего - не извинилась, так ведь нет! Она все до сих пор помнит и что-то ее грызет...

Преподаватель в этом конфликте вела себя в стиле «победитель-проигравший», и только окончательная победа - ученик должен извиниться перед девочкой, а родители перед учительницей (желательно, чтобы еще и директор), могла бы удовлетворить ее. На этом этапе конфликта учительница получила сообщение о том, что она лягушка, еще и от директора, поскольку он повел себя не так, как она от него ожидала, причем, судя по тексту, она чувствует себя ответственной и за поведение директора - «Удивительней всего была позиция моего директора».

Кейс № 3

Составители:

Подлосинская И.А., Никерова Т.К., магистранты 2 курса,
2005/2006 уч.год

Классификационные характеристики кейса: обучающий

Дисциплина: «Практикум по решению профессиональных задач»

Курс: 2, бакалавриат, направление «Педагогика»

Тема: «»

Развиваемые компетентности: коммуникативная.

Образовательный продукт: оценка представленных вариантов решения.

1. Обобщенная формулировка задачи.

Разрешение конфликта это процесс нахождения взаимоприемлемого решения проблемы, имеющее значимость для участников конфликта и на этой основе гармонизацию их отношений. Существует несколько точек зрения на стратегию управления конфликтом. Крупенин А.Л., Крохина И.М. выделяют три способа разрешения конфликта в классе:

2. Ключевое задание.

Оцените конструктивные возможности данных способов разрешения конфликтов.

3. Контекст решения задачи.

Рассмотрим данную ситуацию на примере. Наталья Анатольевна любила начинать урок с объяснения того, чем класс будет заниматься, давать инструкции и отвечать на вопросы. Даша часто опаздывала на урок. Это требовало повторения всех данных инструкций.

Как выглядит диалог учителя и ученика.

1 способ. Конфликт разрешается в пользу учителя, все выгоды его, ученики же ничего не получают. Педагог - победитель, школьник - проигравший. Назовем этот способ **«подавление»**.

Учитель: Когда ты опаздываешь на урок, ты пропускаешь все, что я говорила ранее, и я опять вынуждена специально для тебя одной все повторять. Я уже устала это делать.

Даша: Да, мы делали стенгазету и никак не могли закончить. Поэтому я немного задержалась.

Учитель: Я знаю, что ты у нас редактор стенгазеты и очень этим

озабочена. Но математика нужна даже редакторам. Ты не сможешь окончить школу и поступить на филфак с двойкой по математике.

Даша: Я ведь написала все контрольные работы! Я не пойму, почему Вы так расстраиваетесь и к чему вообще весь этот шум, я ведь уже здесь, а вы даже мне задание не дали.

Учитель: Я и не собираюсь этого делать, ты вообще ничего не знаешь. Почему это я должна прощать тебе опоздания, а другим нет. Ты что, особенная? Теперь или ты будешь приходить на урок вовремя, или я тебя не пущу!

Даша: Но...

Учитель: Никаких но! Если ты хочешь сдать у меня экзамен, будешь приходить вовремя, как все! А теперь незамедлительно сядь!

Даша: (злобно) Хорошо, я попробую...

2 способ предполагает, что конфликт решается в пользу учеников, все выгоды - их. Учитель ничего не получает. Школьник - победитель, учитель - проигравший. Назовем этот способ «уступка».

Учитель: Когда ты опаздываешь на урок, ты пропускаешь все, что я говорила ранее, и я опять вынуждена специально для тебя одной все повторять. Я уже устала это делать.

Даша: Да, мы делали стенгазету и никак не могли закончить. Поэтому я немного задержалась.

Учитель: Я знаю, что ты у нас редактор стенгазеты и очень этим озабочена. Но математика нужна даже редакторам. Ты не сможешь окончить школу и поступить на филфак с двойкой по математике.

Даша: Если Вы так ко мне относитесь, я перейду в «Б» класс к Наталье Петровне.

Учитель: «Б» класс и так переполнен. Ты не сможешь туда перейти.

Даша: О, она возьмет и не будет ко мне придирается из-за того, что я на пару минут задержалась, потому что я делала нужное для всей школы дело. Если Вам хочется придирается, почему Вы не обращаете внимания на мальчиков, которые сейчас курят в туалете?

Учитель: Даша, я не хочу ни к кому придирается. И я не стараюсь быть излишне строгой с тобой. Кроме того, я не хочу, чтобы ты переходила в другой класс.

Даша: Хорошо, я подумаю, если Вы не будете так болезненно реагировать на мои небольшие пропуски. В конце концов, я ведь не каждый день опаздываю!

Учитель: Хорошо, хорошо. Если ты задержишься, значит задержишься. Я только надеюсь, что это не будет ежедневно.

3 способ «сотрудничество». При использовании этого способа учитель и ученик, голова к голове, ищут возможные решения. После этого приходят к соглашению о том, какие из них в наибольшей степени позволяют удовлетворить потребности обеих сторон. Возможна следующая цепочка общения:

- активное слушание,
- констатация чувств,
- сбор возможных решений: «Как же нам быть»,
- детализация принятого решения,
- выполнение принятого решения,
- контроль.

Учитель: Даша! до последних трех недель ты редко опаздывала. Сейчас ситуация изменилась, но это временно, правильно?

Даша: Да, просто Тоня П. из 8 «Б» заболела, и мы не успеваем ничего сделать. Как только мы сделаем, я не буду опаздывать

Учитель: Проблема разрешится скоро сама собой?

Даша: Да.

Учитель: Теперь мне понятно, почему ты опаздываешь, но не это беспокоит меня. Послушай еще раз. Мне не нравится, что я должна выделять время на то, что бы инструктировать тебя, когда ты приходишь в класс. Когда ты опаздываешь, я вынуждена прекращать работу и вводить тебя одну в курс дела. Я не хочу больше этого делать, даже до конца следующей недели. Есть у тебя, какие-нибудь идеи, как мы можем разрешить эту проблему?

Даша: Ну, я, наверное, могла бы попробовать попросить Олю помочь нам...

4. Задания, которые приведут к решению.

Какой способ решения данной ситуации наиболее продуктивен? Почему? Оцените плюсы и минусы каждого способа.

Можно ли избежать, предупредить конфликт? Нужно ли избегать конфликтов?

Составьте памятку для педагога «Как выйти из конфликтной ситуации?»

5. Теоретические сведения.

Американские ученые Р. Блейк и Д. Моутон выделяют следующие педагогические стратегии управления межличностными конфликтами: приспособление, уклонение, отступление, компромисс, сотрудничество, доминирование.

В процессе налаживания контактов у учителя возникает необходимость в **приспособлении** к индивидуальному своеобразию своих воспитанников, обеспечивая тем самым межличностную гармонию и совместимость. Эффективность данной стратегии обусловлена принятием ребенка таким, каков он есть, - подвижным и вялым, вспыльчивым и уравновешенным, покладистым и упрямым.

Близка к приспособлению стратегия **уклона**, сознательный уход учителя от конфронтации. Это бывает необходимо, когда сталкиваешься с мелкими размолвками, с проявлением дурного настроения, вспыльчивости, немотивированной агрессии.

Бывает необходимой и стратегия **отступления**. Как любой человек, учитель может ошибаться в своих решениях, в интерпретации поведения воспитанника, истолковании его намерений. Например, бывает затруднительно за внешней бравадой подростка распознать тревогу, страх, комплекс неполноценности. Своевременное отступление, отказ от избранной тактики, откровенное признание своей оплошности, опережающая самокритичность, обезоруживают ребят, снимают отчуждение.

Компромисс строится на двусторонних уступках, рационализации решения, которое в конечном итоге удовлетворяет обе стороны. Свидетельствуя о подлинном уважении личности воспитанника, эта стратегия позволяет учителю выигрывать в главном за счет частных потерь. На личном примере педагога ученики учатся культуре согласования своих интересов с потребностями и желаниями других. Значительным регулирующим воспитывающим потенциалом обладает **сотрудничество**, построенное на совместном с учащимися выборе решения, принятии взаимной ответственности.

Педагогическое общение не исключает стратегию **доминирования**, основанную на одностороннем отстаивании учителем собственной позиции, единоличном принятии всей полноты ответственности. Такие действия и поступки бывают целесообразны в чрезвычайных обстоятельствах (ситуация угрозы психическому или физическому здоровью детей).

Известный американский психолог Э. Шелсторм предложил семь педагогических принципов, которых «следует придерживаться при дисциплинировании, чтобы не потерять контакт с классом и не испортить отношения с ребенком.

1. Не судите самого ребенка, даже если его действия достойны осуждения. Ребенок непременно должен понимать, что его самого любят, но что его действия неприемлемы и должны быть улучшены...
2. Внимательно изучите ребенка и определите — нормальный ребенок перед Вами или невротический... Наказать ребенка в такой ситуации

означало бы еще больше выбить его из равновесия.
3. Создайте такие условия, чтобы ребенок мог выговориться, выпустить пар, дать выход своим эмоциям. То есть освободиться от враждебных чувств, которые он пытался подавить.
4. Если необходимо наказание, пусть ребенок сам его выберет. Практика показывает, что дети обычно выбирают более строгое наказание. Но — что очень важно — они уже не считают его жестоким и несправедливым.

5. Наказывая ребенка, убедитесь, что он понимает, за что. Что он винит в этом себя, а не тех, кто его наказывает...

5. Сделайте так, чтобы дисциплинированные проблемы были не Вашими, взрослыми проблемами, а общими с детьми. Дайте ребенку почувствовать, что вы воспринимаете их как взаимные проблемы.

7. Наложите ограничения на опасные и разрушительные действия. Помогите ребенку направить свои действия по другим, дозволенным каналам. Это и есть основная формула динамичного подхода к дисциплине».

С научной точки зрения важно выделить и четко определить содержание терминов, с помощью которых описываются те и ли иные закономерности. К основным конфликтологическим понятиям можно отнести: противоречие, конфликт, конфликтную ситуацию, инцидент. Рассмотрим их.

Конфликт - (латинское слово - столкновение) процесс резкого обострения противоречия и борьбы двух или более сторон в решении проблемы, имеющей значимость для каждого из участников. Признаки конфликта:

- Дискомфорт - интуитивное ощущение, что что-то не так.
- Недоразумение мы делаем ложные выводы из ситуации, чаще всего из-за отсутствия понимания.
- Напряжение - состояние человека, когда искажается восприятие другого человека и его действий, взаимоотношения обременяются весом негативных установок и предвзятых мнений, чувство к оппоненту значительно изменяются к худшему.
- Кризис - человек в своем воображении, а иногда и на самом деле становится способным на крайности.

Инцидент - какая-то мелочь (реплика, взгляд, реакция), которая может вызвать раздражение или волнение, через несколько дней она нередко забывается, но возможно послужит началом борьбы между участниками конфликта.

Конфликт возникает тогда, когда есть участники (или инициаторы конфликта), противоречия, конфликтная ситуация, инцидент.

Конфликтная ситуация - это ситуация скрытого или открытого противоборства сторон в силу возникающих противоречий.

При взаимодействии людей всегда существуют **противоречия**:

- Мотивов, потребностей, ценностных ориентации;
- Взглядов, убеждений;
- Понимания и интерпретации информации;
- Ожиданий, позиций;
- Оценок и самооценок;
- Знаний, умений, способностей;
- Эмоциональных и психических состояний;
- Целей, средств, способов осуществления деятельности.

Сигналы конфликтов

На вербальном уровне:

- Ограничение и удержание информации (ученик знает ответ на вопрос, но не скажет). Например: «Кто разбил стекло? Вова, ты же был в классе». - «Да я не узнал его. Он спиной стоял».
- Ложь — намеренное искажение информации для сохранения своих позиций.
- Группировка - применяется как средство группового давления. Например: «Посмотрите, дети, на Смирнова. Он опять шумит. Он нас явно не уважает».
- Нокдаун - агрессия, при которой происходит награждение необщепринятыми прозвищами.
- Избегание - частые пропуски, просьба перевести в другой класс.
- Экспедирование, когда школьник, прервав учителя, высказывает свое мнение.
- Перемена темы. Например: «Витя, где твоё домашнее задание?» - «Да, мама просила у Вас спросить, когда она сможет подойти к Вам поговорить».
- Укороченные фразы. Ребенок и раньше был не очень речист, но сейчас может побить все рекорды составителей телеграмм. «Приду, сдал, сделаю, это не так, нет, не буду, устал».

Невербальные

симптомы:

- Вздохи, явно не к месту, когда человек вздыхает, как будто у него на плечах все тяготы мира. Например: «Витя, ты сегодня видел Евдокимова?» — (глубокий вздох) «Нет, не видел».

- Нерешительное молчание. Вы можете заметить, что школьник вроде бы делает попытки заговорить с вами, речевые усилия видны на лице, но почему-то слова остаются невысказанными.\
- Напряженные движения лицевых мускул (человек может «играть» желваками, когда смотрит на Вас и когда говорит.
- Отворачивание. Раньше ребенок смотрел на Вас, когда говорил, его лицо было развернуто в вашу сторону. Теперь же он старательно отводит глаза в сторону и отворачивается, даже если он просто говорит, какое сегодня число.
- Пропуски во внимании. Вы оставили ребенка, и разговор происходит наедине. Он Вас, кажется, слушает, кивает головой в знак согласия, а потом, вдруг, в середине фразы прерывает и спрашивает: «Что Вы говорите»?
- Дудлинг» - рисование ребенком различных узоров, фигурок, во время разговора с Вами.

Кейс № 4

Составитель: Чупикова С.В., студентка 4 курса, бакалавриат, направление «Педагогика»

Классификационные характеристики кейса: практический.

Дисциплина: Практикум по решению профессиональных задач

Курс: 2, бакалавриат, направление «Педагогика»

Тема: Этическая защита в педагогическом общении.

Развиваемые компетентности: коммуникативная.

Образовательный продукт: инструкция для педагога

1. Обобщенная формулировка задачи:

Каждый возрастной период важен для человека. Но психологи и педагоги единодушны в том, что подростковый возраст является особым для становления личности. От того, как преодолевается подростковый кризис, какие психологические новообразования приобретает в этот период подросток, во многом будут зависеть характер, способы самореализации - словом, дальнейшая судьба взрослого человека.

Коль скоро процесс приходится на время обучения в школе, на школьного воспитателя ложится очень ответственная задача: помочь ребенку благополучно преодолеть "трудный возраст", дать возможность (условия) развернуться в его личности необходимым потенциям, помешать возникновению деструктивных приобретений и внутренних барьеров.

Но подросток - это человек, который уже не ребенок, но еще и не взрослый. Это человек "в промежутке", "на переходе". Но он страстно захотел быть взрослым, "большим", свободным, независимым, сильным.

2. Ключевое задание

Составьте инструкцию для педагога «Особенности этической защиты в общении с подростками»

3. Контекст решения задачи:

На уроке русского языка в 6 - м классе общеобразовательной школы, учительница русского языка, Нина Михайловна задает учащимся упражнение на развитие речи. Учащиеся класса должны описать внешность знакомого им человека. Затем ученики зачитывают свои написанные сочинения вслух. Когда дошла очередь до ученика этого класса - Толи А., Нина Михайловна замечает некоторое оживление в классе, все начинают шептаться, мальчишки переглядываются.

Толик читает сочинение, и вдруг учительница Нина Михайловна с ужасом узнает в "знакомом человеке" себя. С ужасом, потому что все недостатки внешности (а учительница была некрасивой) Анатолий подчеркнул зло и точно. Учительница чувствует, как накатывается у неё гнев, сжимаются кулаки, кончается терпение. Первый раз в жизни ей хочется ударить ученика, но знает, что этого не сделает. Отношения с ребятами в этом классе всегда были хорошими, ей казалось, что ученики её уважают и любят.

Анатолий закончил свое сочинение. Вид у него шутливо - героический. Класс смотрит на Нину Михайловну. В глазах - ожидание, испуг, в чьих-то - насмешка.....

Характеристика участников.

Ситуация произошла в одной из гимназий большого города. В 6-ом классе учится 28 учеников, из них 13 девочек и 15 мальчиков. 6 класс считается по всей школе очень трудным и неуправляемым, коллектив не сформирован, наблюдаются "группировки" учащихся по интересам. Толя А., который прочитал свое сочинение, в котором Нина Михайловна узнает себя, учится с одноклассниками с первого класса. Толя не успевает практически по всем общеобразовательным предметам. Так же у него наблюдается неадекватное поведение. Мальчик в семье - приемный ребенок. Родные родители оставили мальчика в детском доме практически сразу же после его рождения.

Нина Михайловна - учительница русского языка преподает в этом классе второй год. В данной гимназии работает уже 12 лет, и подобных ситуаций в её практике не встречалось.

По мнению Толи, Нина Михайловна очень внешне похожа на его приемную мать.

4. Задания, которые приведут к решению (к «продукту»).

1. Наметьте вопросы, ответы на которые помогут Вам разобраться в данной ситуации.
2. Посоветуйтесь о целесообразности предлагаемого Вами решения задачи со своими одноклассниками.
3. Обратите внимание на особенности жизни Толи Ахмерова в семье.
4. Подумайте, какие приемы необходимо применить, чтобы учителю выйти из этой ситуации достойно.

Кейс № 5. «Денежный мешок»

Составитель:

Филиппова Н.Ю., студентка 2 курса, 2005/2006 уч. год

Классификационные характеристики кейса: практический

Дисциплина: Практикум по решению профессиональных задач

Курс: 2, бакалавриат, направление «Педагогика»

Тема: «Организация образовательной среды для решения конкретной педагогической задачи»

Развиваемые компетентности: организационно-деятельностная

Образовательный продукт: текст-описание

Обобщенная формулировка задачи.

В настоящее время в обществе сложилась отрицательная ситуация в вопросе нравственного воспитания молодого поколения. Характерными причинами данной ситуации явились: отсутствие четких положительных жизненных ориентиров, разрушение традиционной системы нравственных ценностей, резкое ухудшение морально-нравственной обстановки в обществе.

Возникает вопрос, каким образом организовать в современной школе воспитательный процесс, направленный на становление нравственных ценностей сегодняшних подростков?

Ключевое задание.

Дайте описание организуемого Вами в течение определенного времени (по Вашему усмотрению) педагогического процесса, направленного на становление нравственных ценностных ориентаций сегодняшних школьников.

Контекст.

Вся эта история происходила в небольшом, но престижном городке. В нем было все: заводы, фабрики, хорошие школы и многое другое.

Семья С. переехала в него 10 лет назад. Отец – сразу открыл свое дело и стал директором лучшей туристической фирмы в городе. Мать – дизайнер модной одежды. В то время Саша пошла в первый класс. Она была довольна своей жизнью, у нее было все: состоятельные родители ни в чем не отказывали девочке. Саша была очень способной девочкой, хорошо училась.

Шли годы – 5 класс, 7, 10. Саша стала очень красивой девушкой. Она имела много друзей, была лидером класса, нравилась мальчикам, но почему-то ни с кем из них не дружила: наверно, Саша

искала себе друга из такой же состоятельной семьи. Несмотря на то, что родители не следили за воспитанием дочери, она была хорошо воспитана, благодаря бабушке.

Наступил 11 класс, который сильно изменил жизнь Саше. Сначала все было прекрасно, так как родители давали ей приличную сумму на карманные расходы, девушка ни в чем себе не отказывала. Она угощала друзей в кафе, водила их в кино, устраивала вечеринки. Друзья, шутя, называли ее «денежный мешок». Саша могла позволить себе все то, что можно было купить. Но в один прекрасный день вся эта роскошь закончилась. Родители погибли в авиакатастрофе, фирма отца распалась. Девушка была брошена на произвол судьбе. Единственным, самым близким человеком была бабушка, которая не оставила ее в трудной ситуации.

Саша долго переживала это потрясение, почти месяц не ходила в школу, на ее лице не сияла улыбка как раньше. Изменилось все. Вернувшись в школу, она заметила, что друзья стали с ней меньше общаться, а потом и вовсе отвернулись от нее. Саша стала хуже учиться, в ее глазах была пустота, а в голове только один вопрос: «Неужели и друзей можно купить?».

Из-за всего происходящего Саша думала, что ее жизнь не имеет смысла, что без денег она никому не нужна. Возвращаясь вечером из школы девушка преднамеренно выбежала на проезжую часть и попала под машину... Но, благодаря быстрой реакции водителя, Саша отделалась только ушибами. И вот, лежа на больничной постели, она думает: «Человек может быть счастливым и без денег ведь не все люди богачи, но они счастливы. Значит деньги не самое главное в жизни, а что же тогда?»...

Задания, которые приведут к решению:

1. Выделите профессиональную задачу, которую требуется решить.
2. Продумайте свои возможные действия на каждом этапе педагогического процесса, которые будут способствовать становлению нравственных ценностных ориентаций современных подростков.
3. Представьте возможные варианты решения задачи, обсуждая их достоинства и недостатки с сокурсниками.
4. Оформите окончательный вариант решения в виде текста-описания способов действия по организации педагогического процесса, направленного на становление нравственных ценностных ориентаций сегодняшних школьников.

Кейс № 6. «Дети бизнесменов»

Составитель:

Коньшина Е.Н., студентка 2 курса, 2005/2006 уч. год

Классификационные характеристики кейса: практический, с избыточной информацией

Дисциплина: Практикум по решению профессиональных задач

Курс: 2, бакалавриат, направление «Педагогика»

Темы: «Организация образовательной среды для решения конкретной педагогической задачи», «Взаимодействие педагога и семьи ребенка»

Развиваемые компетентности: организационно-деятельностная, коммуникативная

Образовательный продукт: рекомендации педагогам

Обобщенная формулировка задачи

В современном обществе появилось много семей с явно выраженными проблемами в воспитании детей, связанными с хорошей материальной обеспеченностью и отсутствием времени на общение со своим ребенком. В связи с чем, родители, задаривая ребенка, стремятся компенсировать дефицит внимания со своей стороны.

В школе с такими детьми возникает масса проблем, которые, в первую очередь, «ложатся на плечи» классного руководителя.

Ключевое задание

Составьте рекомендации педагогам, работающим с детьми бизнесменов.

Контекст

Этот случай произошел в общеобразовательной школе г. Волгограда в одном из трех вторых классов.

Наталья Климентьевна зашла в свой класс как всегда в отличном настроении, готовая дарить своим малышам новые знания и радость общения. И сразу же она заметила, что ее ребяташки возбуждены, чем-то недовольны и подавлены. Наталья Климентьевна хотела было начать разговор издалека, чтобы выяснить, что же случилось. Но тут к ней подбежала Настенька Прохорова и со слезами на глазах начала рассказывать, что Никита Романов оказался причиной такой напряженной атмосферы в классе. Оказывается, он снова отличился: ударил Пашу Малова, испортил настроение девочкам, дёргая их за косы и отбирая вещи и, вдобавок ко всему, плюнул на Настеньку.

Слушая этот слёзный рассказ, учительница вспомнила пару таких же случаев, произошедших недавно, беседа с родителями и самим мальчиком, обещание его родителей изменить ситуацию и повлиять на сына, рекомендации психолога, испробованные ею способы влияния на поведение ученика. Обдумывая сложившуюся ситуацию, Наталья Климентьевна своими глазами увидела, как Никита подбегал к группе мальчиков и начал на них плевать за то, что те не захотели с ним разговаривать.

Тогда Наталья Климентьевна решила действовать по-другому. «Всё! Хватит бесед, уговоров и объяснений, ничего на него не действует, надо действовать радикально!»

Она подозвала к себе Никиту и спросила: «Что же ты делаешь? Зачем ты плюёшься?» Мальчик, ни чуть не стеснясь, и без всяких зазрений совести сказал: «Они со мной не разговаривают и не играют». На что учительница ответила: «А может, ты сам виноват в этом? Может твоё поведение отталкивает от тебя?» В ответ услышала: «Нет! Это они такие. Я хороший».

Наталья Климентьевна, не ожидавшая таких слов, почувствовала приступ гнева и безысходности оттого, что никакие методы, которые она применяла, не действуют на поведение мальчика.

Она подозвала детей и попросила их встать в круг, а в центр поставила Никиту. Учительница попросила детей сказать всё, что они думают о Никите и его поступках. И когда все высказались, Наталья Климентьевна сказала, обращаясь к Никите: «А теперь представь, что каждый из них плюнет на тебя всего один раз»...

Школа

В городе эта школа имела репутацию одной из лучших. Педагогический состав характеризовался опытом, инициативностью, умением и желанием работать с детьми. Родители, чьи дети здесь обучались, были горды этим и уверены в том, что их дети выйдут из школьных стен с хорошими знаниями. Директор школы всячески поддерживал инновации в процессе обучения, внедрение новых методов и полагался на профессиональность и компетентность учительского состава. Ученики постоянно выезжали на олимпиады и другие мероприятия и заслуженно привозили призовые места. В стенах самой школы активно работали секции, факультативы, проводились внеклассные занятия.

2А класс

Очень хороший и дружный класс. Учащиеся набраны посредством тщательного отсева. Дети очень способные, хорошо развиты в психологическом, эмоционально-волевом и интеллектуальном планах.

В классе отсутствуют изолированные и отчужденные члены во многом благодаря стараниям классного руководителя. Дети активно участвуют в жизни класса и начальной школы, отличаются неконфликтностью и организованностью.

Классный руководитель Наталья Климентьевна – педагог с большим стажем, в данной школе работает около 20 лет. Отличается высокой работоспособностью и профессионализмом, постоянно обновляет профессиональные знания. За годы работы получила множество наград и званий (Лучший педагог, Президентская премия, удостоена звания «Заслуженный педагог России» и др.) Эта женщина отличалась умением находить подход к любому ребенку, она всегда приходила на работу как на праздник и дарила детям свою любовь и тепло. Умело организовывала детей, многие из ее воспитанников в дальнейшем добивались больших результатов и в жизни и в работе. Сами же дети, ее малыши души в ней не чаяли, оставались после уроков и увлеченно слушали либо ее рассказы, либо рассказывали о себе. Любую проблему Наталья Климентьевна решала вместе со своими воспитанниками, научая их таким образом находить правильное решение и верить в свои силы.

Никита Р.

Очень способный и хорошо развитый мальчик. Отличался неусидчивостью, своенравностью, не понимал слово «нельзя», всегда делал то, что ему хотелось. Но, несмотря на это, дети не отвергали его, многие принимали его таким – капризным и избалованным. К тому же ребятам нравилось с ним играть или спорить о чем-то, т.к. мальчик был интересным собеседником и на все имел свою точку зрения. У Никиты всегда были проблемы с дисциплиной, но в последнее время его поведение стало просто катастрофическим.

Семейные отношения

Семья Р. состояла из четырех человек: мамы-Жанны Альбертовны, папы-Станислава Евгеньевича, бабушки-Нелли Георгиевны и их обожаемого чада Никиты. Родители Никиты были людьми очень занятыми, они имели свою фирму и все свое время тратили на то, чтобы ее «поднять», они постоянно были заняты тем, где купить, что продать, какая цена и пр. Оба мечтали о том, что, когда сыночек подрастет, все уйдет ему, а им будет обеспечена безбедная старость. За этим занятием Жанна Альбертовна и Станислав Евгеньевич все воспитание переложили на плечи единственной бабушки, которая, кстати, тоже не собиралась жертвовать своими интересами ради воспитания внука. Нелли Георгиевна была хоть и в годах, но очень активна: постоянно посещала всевозможные выставки, бывала на различных «открытиях» и т.п. В результате

Никитушка, как его называли домашние, постоянно был предоставлен себе, но когда же все-таки родители устраивали себе отпуск или выходной, то тут вся родительская любовь обрушивалась на его голову. Любое желание ненаглядного сыночка, ради которого родители «недосыпали и недоедали», и трудились, не покладая рук, исполнялось как по щучьему велению. Причем в такие дни Никитушке позволялось все и даже больше...

Задания, которые приведут к решению:

1. Конкретизируйте проблему в форме противоречия, требующего разрешения.
2. Определите, какое теоретическое знание вам необходимо для решения этой задачи.
3. Соберите информацию о том, как решают эту задачу педагоги в современной практике работы с детьми бизнесменов.
4. Обсудите возможные варианты решения задачи.
5. Каковы должны быть действия педагога в отношении ребенка, родителей и классного коллектива?
6. Оформите окончательный вариант решения в виде рекомендаций педагогам, работающим с детьми бизнесменов.

Кейс № 7. «Тебя здесь не слышат»...

Составитель:

Коньшина Е.Н., студентка 2 курса, 2005/2006 уч. год

Классификационные характеристики кейса: практический

Дисциплина: Практикум по решению профессиональных задач

Курс: 2, бакалавриат, направление «Педагогика»

Тема: «Взаимодействие педагога и семьи ребенка»

Развиваемые компетентности: коммуникативная

Образовательный продукт: лекции для родителей

Обобщенная формулировка задачи.

Очень часто родители, искренне желающие добра своим детям, не справляются со своими воспитательными задачами только потому, что не уделяют внимания «мелочам» - характеру выдвигаемых требований, форме, содержанию речевых обращений, организации общего стиля отношений, выбору средств воздействия и т.д., то есть тому, что в общей совокупности представляет собой педагогическое мастерство взаимодействия.

Ключевое задание.

Разработайте содержание лекций для родителей, направленных на повышение эффективности коммуникативных актов (речевых сообщений) родителей, адресованных ребенку.

Контекст.

Марина пришла домой немного усталая, но очень довольная собой. Сегодня она проделала огромную работу и успела все: отличилась на занятиях, а ведь в 11 классе не так то просто удивить преподавателя, занималась в библиотеке и посетила два факультатива: первый по граждановедению, а второй по немецкому языку. Она посмотрела на часы, было уже без четверти восемь. «Надо бы еще сбегать к Светке, обсудить последние новости», - подумала она. Дома стояла тишина - значит папа еще на работе. Марина подумала: «Ладно, успею быстренько, пока его нет». Она довольная побежала к подруге и, как всегда это бывает, не рассчитала время. Когда она переступила порог квартиры, у двери ее уже дожидался отец.

-Сколько времени?

-Половина одиннадцатого, - чуть слышно пролепетала она и поняла, что предстоит очередной серьезный разговор. После этого Марина вновь услышала о себе всю «правду»: она не учится, только и

знает, что шлындать по улицам и непонятно вообще, чем это она там занимается. На все объяснения отец распалился еще больше и, в конце концов, перешел на крик. Девочка поняла, что оправдываться бессмысленно и просто стояла, опустив голову. Сейчас как ей показалось, она не слышала ни крика, не видела лица кричащего, а просто вновь и вновь стучало в висках «Беги!!! Тебя здесь не слышат!!! Ты не нужна здесь!!!»

На следующее утро Марина не вернулась со школы, не появилась она и через несколько дней.

Марина Ч.

Девочка - ученица одиннадцатого класса средней школы. Она всегда жила мечтой и стремлением добиться чего-то в жизни, чтобы ее фамилия зазвучала. Она давно определилась с жизненными ориентирами и ценностями, еще в начальной школе все отмечали ее живость и целеустремленность. Двигаясь к своей заветной мечте (стать юристом и открыть собственную контору), девочка преодолевала все препятствия. Она училась только на «отлично» и «хорошо», всегда посещала всевозможные кружки, секции, участвовала во всех школьных мероприятиях - в общем, была первой активисткой в родном классе и школе. На подруг и дискотеки времени у нее почти не было, лишь в 10 классе она стала выходить по вечерам с единственной к тому времени подругой-Светой, которая жила в соседнем доме. Они болтали о жизни, мечтали и думали, как встретятся лет через 5. О мальчишках говорили редко, друзей у них больше не было, т.к. в клубы они не ходили, не курили и не выпивали. Марина была очень ранима, хотя и никогда не показывала этого кому бы то ни было, а свое самое сокровенное рассказывала умершей давно мамочке, смотря на синее небо над головой.

Семья и взаимоотношения в ней.

Семейство Ч. было небольшим. Мама Марины - Татьяна Мироновна, умерла, когда девочке было всего пять лет. Это была обворожительная и воздушная женщина, которая очаровывала всех легкостью в общении, острым умом и оптимистичным отношением к жизни. С маленькой Мариночкой они были неразлучны, дочка везде ходила за мамой, ловила каждое ее слово и движение. После ее смерти кто-то сказал, что такие люди уходят рано. Ее муж - Владимир Павлович, тяжело переживал смерть жены. Он старался и делал все, чтобы дочка не почувствовала одиночества с потерей матери, а сам по вечерам запирался в кухне и плакал, вспоминая свою Танечку. Но все же Владимир Павлович делал все, чтобы дочка развивалась полноценно и не в чем не нуждалась. Он хотел лишь одного, чтобы

его Мариночка не стала такой как все ее сверстницы, а сохранила ту избранность, которой ее наградила мать. Поэтому он всячески пытался занять дочь, чтобы оградить от общения с распущенными, невоспитанными сверстниками.

Школа.

Школа, в которой училась Марина, была, как говорится, среднестатистической. Преподавательский состав был проверен временем. Программы постоянно обновлялись и, в принципе, работающие там педагоги старались как могли, чтобы их ученики получали все, что необходимо для полноценного развития и реализации имеющихся у них возможностей. Ученики постоянно участвовали в выездных мероприятиях, будь то олимпиады или смотры самодеятельности. А Марина с 5 класса была в школе на хорошем счету, и каждый год заслуженно получала благодарности в личное дело.

Сверстники.

Одноклассники Марины никогда не отвергали ее, но и не признавали как значимую для них личность. Она всегда была сама по себе, т.к. они чувствовали ее отличие от их общей массы. Но по деловым качествам Марину признавали лидером. Все знали, если Маринка организатор, значит, за честь класса можно не опасаться, если она готовит стенгазету, то она будет готова в срок. Ребят удивляло, что Марина не ходит по вечерам гулять, не посещает дискотек, не пьет, не курит пр., их удивляло, что ей это не нужно. Многие считали ее «батаном» и «белой вороной», а больше всего их удивляло ее безразличное отношение к их оценкам.

Задания, которые приведут к решению:

1. Проанализируйте условия задачи, исключая избыточные данные.
2. Оцените свою профессиональную компетентность для решения этой задачи. Обратите внимание на то, насколько вы владеете теоретической базой, необходимой для решения задачи.
3. Если есть необходимость, займитесь самообразованием, позволяющим преодолеть барьеры на пути решения задачи.
4. Обсудите возможные варианты решения задачи.
5. Оформите окончательный вариант решения в виде лекции для родителей.

Кейс № 8. «Лидеры»

Составитель:

Полоротова И., студентка 2 курса, 2005/2006 уч.год

Классификационные характеристики кейса: практический, этический

Дисциплина: Практикум по решению профессиональных задач

Курс: 2, бакалавриат, направление «Педагогика»

Тема: «Этическая защита в педагогическом общении»

Развиваемые компетентности: коммуникативная

Образовательный продукт: алгоритм этической защиты для педагога

Обобщенная формулировка задачи.

В школьной практике довольно часто возникают ситуации, когда педагог вынужден защищаться от грубости и хамства, направленных в его адрес со стороны учащегося, т.е. применять способы этической защиты. Специфика педагогической этической защиты состоит в том, что дети плохо осознают наносимый ими морально-психологический урон, поэтому педагогу следует производить защиту скрытым способом, иницируя при этом способность ребенка осмысливать произведенное действие по отношению к другому человеку.

Ключевое задание.

Составьте алгоритм этической защиты для педагога, применяемый в ситуациях грубости, оскорбления, направленных в его адрес.

Контекст.

Однажды 10 «а» класс собрался идти в поход со своим классным руководителем. Конечно же, одежда должна соответствовать данному мероприятию. Все оделись в просторные и удобные вещи, не исключая и классную руководительницу. Когда все собрались, Катя подошла к Елене Николаевне и довольно-таки громко сказала:

- Елена Николаевна, ни в коем случае не надевайте больше эти джинсы, они так подчеркивают полноту ваших бедер!

Не найдя что ответить, Елена Николаевна невольно опустила глаза. Катя же злорадно улыбнулась и отошла в сторону. Услышав эту оскорбительную реплику Кати Ворониной, к Елене Николаевне подошел Миша Кузьмин:

- Не давайте себя в обиду, - сказал учительнице Миша. - Не показывайте свою слабость, иначе она от вас не отстанет!

- Ну а что же я могла сказать своей ученице, не обидев ее? А может она права!

Миша подошел к Кате:

- А знаешь, Воронина, я думаю, ты должна извиниться перед Еленой Николаевной!

- Это еще почему? – удивилась Катя. – А разве я не права? Лучше я скажу, нежели другие!

- Или ты сейчас же извинишься или я...

- Что ты мне можешь сделать?!

- Узнаешь! А сейчас попроси прощение у Елены Николаевны!

- Вот еще! Я не считаю себя виноватой. Отстань!

- Ребята, да вы что? – воскликнула Елена Николаевна, - не случилось ничего предосудительного, чтобы так ругаться!

- А мы не ругаемся! – засмеялась Катя, - мы всегда с Мишей понимаем друг друга! Понимали, пока не появились вы, Елена Николаевна!

- Елена Николаевна, Катя обязательно извинится перед вами! Я вам обещаю!- сказал Миша.

- Да пошли вы все! Понятно вам! – закричала Катя и убежала от изумленной толпы ребят.

Елена Николаевна В. – учитель русского языка и литературы, классный руководитель злосчастного 10 «а» класса. Елена Николаевна училась в педагогическом университете, всегда отличалась усидчивостью, стремлением получить как можно больше знаний. Больше всего времени посвящала чтению книг, любила заниматься в библиотеках, по окончании университета Елене Николаевне вручили ее заслуженный красный диплом. Елена Николаевна - натура духовно развитая, любящая классическую музыку и литературу. В человеке, в первую очередь, ценит понимание, терпение, верность, ум и доброту. Все эти качества присущи и самой Елене Николаевне. В свои 23 года Елена Николаевна не попадала в конфликтные ситуации, не была их участницей. Стаж работы один год, с коллективом мало знакома. Живет одна.

Катя В. – ученица 10 «а» класса. Лидер в своем классе. Катя дочь очень известного бизнесмена В. Бориса Георгиевича и В. Галины Николаевны. Галина Николаевна – хранительница домашнего очага, занимается домом, состоянием мужа и дочери. В семье Ворониных Борис Георгиевич решает все проблемы семейства, воспитывает свою единственную дочь Катю по своим принципам. Из дочери хотел бы «слепить» «железную леди», которой все препятствия в этом мире не

страшны, способной ради цели идти на все, перешагивая через всех. Катя очень любит и уважает своего отца, всегда делает так, как скажет папа, слушает только его. Катя привыкла к тому, что любят только ее и никого больше. Не принимает во внимание чувства других людей. Уважение окружающих людей для нее чуждо. Кате давно очень нравится ее одноклассник Миша К. Но когда в их класс пришла новая классная руководительница, Катя стала замечать, что Миша отдаляется от нее.

Миша К. – ученик 10 «а» класса. Лидер среди своих сверстников. Лидерские качества: ум, понимание, доброжелательность, уважение к окружающим людям. Миша воспитывается в неполной семье, папы нет, мама учитель начальных классов. К. Алина Васильевна всегда прививала своему сыну такие качества как понимание, терпение, честность. Она часто говорила Мише: «Как ты относишься к людям, так и они будут относиться к тебе». «Как аукнется, так откликнется!» - повторяла Алина Васильевна. В учебе Миша не блистал знаниями, но все же очень старался. Когда в 10 «а» класс пришла Елена Николаевна В., Миша стал больше времени уделять чтению книг. Все стали обращать внимание, что после занятий Миша помогал Елене Николаевне донести сумку с тетрадями. Поползли слухи о том, что у ученика и учительницы романтические отношения.

Задания, которые приведут к решению:

1. Выявите и зафиксируйте акт посягательства на достоинство педагога на основе анализа ситуации.
2. Сформулируйте проблему, вычлняя в ситуации педагогически значимые противоречия.
3. Определите совокупность всех возможных операций по этической защите.
4. Произведите отбор оптимальной для ситуации формы этической защиты.
5. Составьте алгоритм этической защиты для педагога, применяемый в ситуациях грубости, оскорбления, направленных в его адрес.

Кейс № 9. «Коровка»

Составитель:

Мазуренко Т., студентка 2 курса, 2005/2006 уч. год

Классификационные характеристики кейса: практический, этический

Дисциплина: Практикум по решению профессиональных задач

Курс: 2, бакалавриат, направление «Педагогика»

Тема: «Этическая защита в педагогическом общении»

Развиваемые компетентности: коммуникативная

Образовательный продукт: перечень заданий, совокупность которых приведет к решению задачи.

Контекст.

Коровкина Лариса Ивановна как всегда вошла в кабинет с улыбкой. Она должна была вести урок у своего любимого 8 «В» класса. Переступив порог, она застыла около двери, увидев, что творится в кабинете. А происходило там следующее. Прямо возле доски, около учительского стола, вцепившись друг в друга, с нервными криками дрались Коля З. и Ваня С. Несколько ребят пытались их разнять, но все было тщетно. Коля был рослым мальчиком, всегда сильнее всех в классе. Как потом выяснилось, он и был инициатором произошедшего: ему не понравилось, как ответил на его просьбу о ручке его сосед по парте Ваня.

Увидев Ларису Ивановну, Коля отцепился от Вани, отряхнулся и пошел на свое место. Бросив в сторону учительницы косой взгляд, он буркнул:

-А вот и коровка наша пришла, - таким было прозвище учительницы, она об этом знала.

-Извини, Коля, что ты сказал? Я не расслышала.

-Ничего особенного, извините, - услышала она в ответ.

-Тогда садитесь все на свои места, я даю вам несколько минут успокоиться. Сегодня на уроке нам предстоит узнать много нового о жизни людей в средние века.

Урок прошел как всегда интересно. Проблем с Колей на уроке не возникало, он даже несколько раз отвечал, участвовал в дискуссии.

Школа

Школа № 14 является одной из лучших школ города. Ее ученики всегда активно участвуют в различных мероприятиях, как внутришкольных, так и городских. Преподавательский состав представлен прекрасными педагогами. Практически все ученики

посещают школу с радостью, так как педагоги стараются создать для них образовательную среду, в которой у всех ребят есть возможность проявить себя не только на уроке, но и вне уроков.

Классный руководитель

Коровкина Лариса Ивановна - достаточно опытный преподаватель истории, проработала в школе уже около десяти лет. В эту школу пришла три года назад, является классным руководителем 8 «В» класса, в котором учится Коля З. Ученики любят ее за открытость и справедливость, они знают, что если возникнет проблема, можно обратиться к ней и она всегда поможет, укажет правильный путь.

Класс, друзья

Класс, в котором учится Коля, является в школе практически образцом для подражания: нет изгоев, все ребята активные и дружные. Благодаря стараниям Ларисы Ивановны дети знают, что ко всем надо относиться с уважением, в классе очень редко случались конфликты. Ну а если возникала какая-то спорная ситуация, они все вместе искали рациональное решение. Ученики всегда готовы прийти на помощь друг другу, помочь в решении проблем.

В последние два месяца Коля был замечен одноклассниками гуляющим с группой ребят гораздо старше его, которые явно не могут научить его чему-то хорошему. Некоторые из них состоят на учете в милиции, неоднократно привлекались к ответственности за разбои, угоны автомобилей, кражи.

Коля З.

Колю всегда считали вполне успешным мальчиком, он учился на четыре-пять, участвовал в различных творческих мероприятиях, предлагал новые оригинальные идеи. В классе его уважали за его открытость, искренность, активность. Он посещал секцию баскетбола, организованную при школе, участвовал в соревнованиях, неоднократно был отмечен тренером как способный мальчик.

Когда у него появились новые друзья, мальчик стал пропускать тренировки, иногда опаздывать в школу, однако посещал все уроки. Он стал проявлять агрессивность в общении, как со сверстниками, так и с учителями и родителями.

Семья З.

Мать мальчика, Марина Ивановна, достаточно известная в городе личность, является главным врачом Городской поликлиники. Она

очень много времени проводит на работе. Заинтересована в том, чтобы ее сын достиг в жизни успехов, готова сделать для этого все, что в ее силах.

Отец, Павел Петрович, также является известным в городе человеком, так как он работает в городской думе заместителем одного из руководителей, активно участвует в жизни города. Сына он часто берет с собой на охоту, рыбалку. Но все же он уделяет ему недостаточно внимания из-за своей постоянной занятости на работе.

Проанализируйте контекст решения задачи, сформулируйте ее обобщенную формулировку и ключевое задание.

Составьте перечень заданий, совокупность которых приведет к решению задачи.

Кейс № 10. «А может быть»...

Составитель:

Хороших Г.А., студентка 2 курса, 2005/2006 уч. год

Классификационные характеристики кейса:

Дисциплина: Практикум по решению профессиональных задач

Курс: 2, бакалавриат, направление «Педагогика»

Тема: «Особенности педагогической поддержки детей среднего и старшего школьного возраста»

Развиваемые компетентности: диагностико-прогностическая, организационно-деятельностная

Образовательный продукт: мультимедийная презентация

Обобщенная формулировка задачи.

Необходимость обращения к проблеме педагогической поддержки заявлена временем, социальной ситуацией перехода общества на новые гуманистические позиции. В сложной социальной ситуации возрастает значимость педагогической поддержки в системе «педагог-ребенок», особенно в период затруднений, проживания ребенком доминирующего неблагоприятного состояния. Ведь именно период взросления является основой, фундаментом, который формирует направленность личности, ее поведение, поступки.

Контекст.

Восьмикласснику Игорю было плохо. Десять лет тому назад у него умерла мама, и жили они вдвоем с отцом Валерием Петровичем Х. Трогательно и деликатно делили своё горе, прорастали друг в друга пониманием и любовью. Но вот... Да, вы верно догадались. Папа Игоря полюбил другую женщину, Светлану Николаевну Т. Она старалась, очень старалась стать Игорю другом. Но ревность Игоря только разгоралась от этого. Он резко изменился: стал бродить после школы по городу, норовя прийти домой попозже, забросил любимые занятия, учился теперь подневольно, на всех смотрел затравленным или вызывающим взглядом, дерзил в школе и дома, демонстрировал своё негодующее отношение к жене отца. Отношения в семье обострились. Словом, семья стала разрушаться.

Мать Игоря Татьяна Михайловна Х. была простой женщиной, доброй, отзывчивой, любящей своего сына и мужа, но раковая болезнь «забрала» её из жизни.

Отец Валерий Петрович Х., уважаемый человек на работе, добрый, отзывчивый. Он отлично растил сына: приобщил его к спорту,

чтению, музыке. Задушевность, мягкость, юмор отличали взаимоотношения отца и сына. Когда умерла жена, он очень много уделял внимания и ласки сыну, старался делать так, чтобы Игорь не нуждался ни в чем.

Светлана Николаевна Т., вторая жена Валерия Петровича, большого ума и красоты женщина. Трудлюбивая, понимающая и любящая жена.

Игорь учится в 8 классе. Мальчик очень любил свою мать и просто обожает своего отца и не желает, чтобы кто-то помешал их счастью. Его хобби: спорт, туризм, чтение и музыка, учится Игорь хорошо. С самого детства привык, что отец находился рядом и вел его по жизненному пути.

Задания, которые приведут к решению:

1. Выделите профессиональную задачу, которую требуется решить классному руководителю.
2. Сформулируйте ключевое задание.
3. Определите, каковы последствия, проектируемые педагогом в процессе оказания педагогической поддержки ребенку.
4. Выделите элементы профессиональной подготовленности педагога, обеспечивающие его умение оказать педагогическую поддержку.
5. Опишите способы организации продуктивной педагогической поддержки.
6. Оформите окончательный вариант решения в виде мультимедийной презентации и представьте ее группе.

Кейс № 11. «Это вы меня сделали таким»...

Составитель:

Мавкина Г., студентка 2 курса, 2005/2006 уч. год

Классификационные характеристики кейса: практический

Дисциплина: Практикум по решению профессиональных задач

Курс: 2, бакалавриат, направление «Педагогика»

Тема: «Особенности педагогической поддержки детей среднего и старшего школьного возраста»

Развиваемые компетентности: диагностико-прогностическая, организационно-деятельностная

Образовательный продукт: перечень заданий, совокупность которых приведет к решению задачи.

Контекст.

Игорю было пятнадцать лет, когда его мать осудили за преступление и посадили в тюрьму. Ему, с его еще не окрепшей душой, выпало непосильное испытание – необходимость разрешить сложнейшие задачи – определить свое отношение к матери и подумать, как жить дальше. После всех событий его как будто подменили. Мальчик тяжело переживал эту трагедию, перестал общаться со своими прежними друзьями и нашел себе новых «друзжков» из школьной банды. Он стал хулиганить, вести себя вызывающе. Курение, прогулы уроков – все это повторялось, чуть ли не ежедневно. А вскоре классная руководительница узнала, что Игорь был в составе банды, которая совершала кражу в магазине аудиотехники. Игорь перестал слушать учителей, прежних друзей и только отвечал на их вопросы и уговоры: «Это вы меня сделали таким. Вы отобрали у меня последнее. И вот, полюбуйте на меня теперь такого! Ведь этого вы ждали от меня...».

Мать Игоря.

Светлана Семеновна воспитывала Игоря с пяти лет одна. После смерти отца Игоря она стала как будто другим человеком. Стала курить, пить, вести аморальный образ жизни. Постоянные пьянки и сборища мужчин в ее квартире вызывали возмущения со стороны соседей. Только и было слышно от них: «Как это еще у этой Светки растет такой хороший мальчик! И умный, и послушный. А она - то, что вытворяет, бесовская. Хотя бы о сыне подумала».

Она очень мало разговаривала с сыном по душам и только в минуты редкого протрезвления обнимала сына за плечи, сажала его себе на колени и повторяла: «Мне очень плохо. Никто не знает, как

мне тяжело одной... а ты у меня хороший. Держись, сынок, ведь ты знаешь, что я тебя очень люблю». А потом все повторялось снова: пьяные дебоши, скандалы, ночи без сна...

И вот в одну такую ночь и произошла та трагедия, из-за чего вскоре и посадили мать Игоря в тюрьму. Светлана Семеновна, не сдержав гнева на одного своего «гостя», «поранула» его ножом, не осознавая того, что она делала.

Бабушка Игоря.

Раиса Сафроновна не принимала никакого участия в воспитании Игоря, да и Игорь не слишком стремился обратить на себя внимание бабушки. Эта властная, гордая женщина очень редко приезжала в гости к своей невестке, а если и приезжала, то только ради того, чтобы лишний раз упрекнуть «Светку» в гибели своего сына. Когда приезжала «Гора», как бабушку называл в детстве Игорь, он скорее стремился куда-нибудь убежать, скрыться, чтобы его только не трогали. Не начинали читать морали о том, как надо жить и что ему делать.

Детство Игорька.

«У меня было все. Папа, и мама, которые меня понимали. Я каждый день своего детства вспоминал как самые счастливые дни в моей жизни. Эти замечательные выезды загород, на природу всей семьей. И эти счастливые дни рождения, которые всегда были для меня долгожданным событием. В общем, самая обычная счастливая семья, которую я очень любил. А что сейчас? Все рухнуло...».

Я уже взрослый.

Игорь был очень добрым и отзывчивым ребенком. До трагедии учился он хорошо, никогда не пропускал уроки. Учителя хвалили его за трудолюбие и целеустремленность. Пророчили ему хорошее будущее в естественных науках. А сам Игорь мечтал стать военным, как его отец.

Игорь очень любил свою мать. После трагической смерти отца она стала для него всем. Он всегда верил в то, что в скором времени она одумается, поймет, что губит свою жизнь. Но каждый день был похож на другой, и ничего подобного не происходило. Она не переставала пить, и каждый день мальчик то и дело слышал от соседей: «Да, точно говорят, что родителей не выбирают. А ты смотри и учись, как делать не надо».

Игорь все понимал, но ничего изменить не мог. Он не мог прекратить насмешки со стороны соседей, не мог прогнать

«засидевшихся вечерних гостей» в силу своей физической слабости, не мог запретить матери пить, потому что она его перестала слышать.

Когда в очередной раз из кухни раздавался звон граненых стаканов, Игорь запирался в своей комнате и начинал читать, чтобы хоть как-то отвлечься...

«Дружки»

С «бандой» Игорь познакомился совершенно случайно. Они подошли к нему, когда Игорь шел домой и предложили попробовать закурить, говоря о том, что это ему поможет забыться. Все они были уже старшеклассниками и Игорю просто стало приятно, что хоть кто-то не жалеет его, а реально хочет помочь, как ему тогда казалось.

Классный руководитель

Николай Петрович был молодым специалистом и в класс Игоря он пришел совсем недавно. Уже с первых дней показал детям, что он справедливый, ответственный, целеустремленный, но в тоже время добрый и все понимающий. Он слышал о ситуации Игоря и старался ему помочь, но после всех произошедших с ним событий Игорь отдалился от Николая Петровича.

Проанализируйте контекст решения задачи, сформулируйте ее обобщенную формулировку и ключевое задание.

Дайте характеристику имеющихся ресурсов для решения задачи.

Составьте перечень заданий, совокупность которых приведет к решению задачи.

Кейс № 12. «Любви все возрасты покорны»...

Составитель:

Мавкина Г., студентка 2 курса, 2005/2006 уч. год

Классификационные характеристики кейса: практический

Дисциплина: Практикум по решению профессиональных задач

Курс: 2, бакалавриат, направление «Педагогика»

Темы: «Особенности педагогической поддержки детей среднего и старшего школьного возраста», «Взаимодействие педагога и семьи ребенка»

Развиваемые компетентности: диагностико-прогностическая, коммуникативная, организационно-деятельностная

Образовательный продукт: перечень заданий, совокупность которых приведет к решению задачи.

Контекст.

«Любви все возрасты покорны», - размышляла Надя, идя по тротуару домой со счастливой новостью...

Надя была ученицей 11 класса. Она всегда отличалась от своих одноклассниц хорошим вкусом и умением красиво одеваться. Виталий, который был старше ее на девять лет, сразу заметил Надю среди «серой толпы». Он был студентом, который пришел на практику в Надину школу. После окончания практики Виталий предложил Наде встречаться. Она, не долго думая, согласилась...

- Мама, сегодня Виталья пригласил меня на его встречу выпускников. Он меня и привезет домой. Можно я пойду?

- С каким Виталей? Ах, с этим? Я же тебе сказала, чтобы ты не гуляла с ним больше! Ты что меня не поняла? Он взрослый, а ты маленькая еще. Я не хочу потом нянчиться с тобой и твоим ребенком, когда он тебя бросит. А бросит он тебя обязательно. Я знаю, что так будет! У него таких как ты, куча. Никуда ты не пойдешь. Марш в комнату. А когда этот приедет, я сама ему все скажу, раз ты не можешь.

- Но, мама! Я же люблю его!

- Что ты сказала? Люблю? Какая любовь может быть? Мала еще. Ничего не понимаешь в любви, а говоришь. Я сказала, пошла в комнату. У меня от тебя голова разболелась...

Через час Надю увозили на реанимации в больницу. А мать стояла на пороге квартиры, тихо плача и держа в одной руке маленькое золотое колечко, а в другой - клочок бумаги, на котором было написано неаккуратным подчерком: «Я люблю его и все равно, сколько ему и сколько мне лет. И я знаю, что он любит меня. Он

предложил мне выйти за него замуж. А ты все разрушила. Я не хочу больше быть причиной твоей головной боли».

Мама всегда права.

Надя росла в семье, в которой всем управляла мама. Мама была большим авторитетом и все беспрекословно должны были подчиняться ее требованиям. Анфиса Павловна была очень грамотным и начитанным человеком, к чему и приучала свою дочь. Анфиса Павловна всегда говорила дочери, что быть аккуратной – это залог успеха. Она научила ее всему: как одеваться, что говорить и когда говорить, как держать себя в обществе. Но подругами они никогда не были. У Нади всегда была какая-то непонятная боязнь рассказать маме свои секреты, поделиться с ней чем-то интересным. Отца у Нади не было. Он, Виталий Петрович, ушел к другой женщине, когда Наденька была совсем еще грудным ребенком. Виталий Петрович был намного старше Надиной мамы. После чего Анфиса Павловна начала воспитывать дочь в строгих правилах, стала ей отцом и матерью. Она не хотела, чтобы у дочери была такая же судьба, как у нее.

Наденька.

Наденька росла скромной девочкой. Она не отличалась большими талантами, не ходила в детский сад, так как все свое детство провела рядом со своей мамой. Надя ходила вместе с мамой на работу и целый день напролет читала разного рода книжки, сидя на стуле в углу, где практически никто ее не замечал. Благодаря своей маме, она выросла красивой, стройной, умной девушкой. В школе она была самой лучшей ученицей. Она всегда следила за своим внешним видом и из-за этого очень выделялась из толпы своих одноклассниц. Она была выше их ростом, всегда ходила с гордой улыбкой на лице. Мальчики ее уважали и даже предлагали ей дружбу, но Наденьке не было с ними интересно. Ей они казались еще слишком маленькими для «высоких отношений».

Виталий.

Виталий рос в хорошей и дружной семье. После окончания школы он, не сдав экзамены в вуз, пошел работать, но уже через пять лет, накопив денег на свое обучение, поступил в университет. Виталий привык всего добиваться в жизни самостоятельно. Он никогда не просил денег у своих родителей, а наоборот всячески пытался помочь им. Он был самодостаточным и очень добрым молодым человеком.

Наденька + Виталий.

Когда Виталий впервые увидел Надю, он сразу понял, что это та, которую он искал все эти годы. Но не решился сразу подойти к ней, да и роман учителя с ученицей сразу же стала бы обсуждать вся школа. По окончании практики он решил рискнуть. Виталий ждал Надю после учебы около ее подъезда с огромным букетом алых роз, он предложил ей встретаться. Надя тут же согласилась. Она призналась Виталию, что он ей очень симпатичен. И с тех пор они каждый день гуляли по аллее после занятий.

Виталию очень нравилась Надя. Он предложил ей руку и сердце и подарил маленькое золотое колечко. Надя сказала, что ей надо подумать, и побежала домой. По дороге домой она вспомнила о маме, которая вряд ли разрешит ей сразу после школы выйти замуж, да еще к тому же она запретила ей вообще общаться с Виталием, объясняя это тем, что он намного старше ее. « Ну и что? - думала про себя Надя.- Я ей все объясню, и она обязательно меня поймет, ведь любви все возрасты покорны»...

Проанализируйте контекст решения задачи, сформулируйте ее обобщенную формулировку и ключевое задание.

Составьте перечень заданий, совокупность которых приведет к решению задачи.

Кейс № 13. «Последствия вспыльчивости»

Составитель:

Басюк В., студентка 2 курса, 2005/2006 уч. год

Классификационные характеристики кейса: практический

Дисциплина: Практикум по решению профессиональных задач

Курс: 2, бакалавриат, направление «Педагогика»

Темы: «Педагогическое воздействие как средство организации средового пространства», «Создание и педагогическое разрешение конфликта»

Развиваемые компетентности: организационно-деятельностная, конфликтная

Образовательный продукт: задания, совокупность которых приведет к решению задачи

Контекст.

В этот злополучный день у Юрия Сергеевича был урок в 8 классе. По задумке учителя урок должен был быть очень интересным: тема «История открытия периодического закона Д.И. Менделеева».

Как только Юрий Сергеевич, полный вдохновения, начал объяснения, как в дверь постучали: завуч собирал сводку об отсутствующих. Выясняли, кого нет.

Учитель заговорил снова, но его рассказ прервал очередной стук в дверь, что вызвало у ребят смех. На этот раз с объявлением приходила медсестра: зачитывался список тех, кто не был у зубного врача.

Юрий Сергеевич закрыл дверь на ключ и успел даже кое-что рассказать детям, но в дверь снова постучали. На этот раз старшая пионервожатая объявляла о сборе макулатуры.

После ухода старшей вожатой Юрий Сергеевич с минуту смотрел на дверь, а затем продолжал объяснение, правда уже без того вдохновения и настроения, с которым он начинал урок. Учитель рассказывал, постепенно настраиваясь и снова увлекаясь, но неожиданно в класс без стука вошла директор. Все встали. Она ничего не говорила, только пристально осматривала каждого (это называлось «рейд по осмотру внешнего вида ребят»). Потом она разрешила классу сесть и спокойно вышла.

После её ухода Юрий Сергеевич, комкая, закончил объяснение. Видя, что каждый стук в дверь вызывал в классе оживление и смех, кто-то из ребят постучал о стол. Учитель замолчал, ожидая входа кого-то в класс, посмотрел за дверь. Через минуту снова раздавался стук. Поняв, что кто-то из ребят подшучивал над ним, но, не зная, кто

это Юрий Сергеевич продолжал объяснение и присматривался к ребятам, чтобы выявить нарушителя.

При очередном стуке, который доносился откуда-то с последней парты, учитель увидел ехидную улыбку на лице Павла. Юрий Сергеевич велел ему встать и, не сдержавшись, вылил на него весь свой гнев. В этом гневе были и досада за погубленный урок, и возмездие за издевательство над учителем, и обвинения в прошлых грехах и т.д.

Учитель кричал, унижая достоинство ученика, и в конце закончил: «Я не разрешаю тебе впредь посещать мои уроки! Поди прочь из класса и больше никогда в кабинет не заходи!»

Павел ничего не сказал в оправдание и, взяв портфель, вышел из класса. Урок был окончен.

Две недели Павел не ходил на химию, но приближался конец четверти, и классный руководитель уговорила Павла извиниться перед учителем химии.

Увидев Юрия Сергеевича в коридоре, Павел остановил его и произнес: - Юрий Сергеевич, можно мне с вами поговорить?

- Ну, - пренебрежительно, предвидя какое-то извинительное бормотание, сказал учитель.

- Извините меня, пожалуйста, но я не знаю за что.

- То есть как не знаешь? – вспыхнул учитель.

- Не я стучал тогда по столу, - сказал Павел, проглотив комок.

- Как не ты? А кто же тогда?!

- Этого я сказать не могу, выясняйте сами.

- Но ты заешь, кто это?

- Догадываюсь.

- Так почему же ты две недели страдаешь за чужие грехи?

- А хочу посмотреть, сколько совести у того, кто стучал. Ведь теперь вы будете выяснять, кто это?

- Нет, не буду. Это теперь выясняй ты, - в тон ученику ответил молодой учитель.

- Но ведь вы же незаслуженно оскорбили меня при всех... - не договорив, захлебываясь от обиды, Павел побежал по коридору.

Павел - типичный подросток, отличался только тем, что в нем присутствовало чувство совести и справедливости больше, чем у его сверстников. Учился он хорошо, никогда не ввязывался в плохие компании, не участвовал в драках. Учителя о нем отзывались положительно, никогда не отказывал в помощи одноклассникам. Он охотно выполнял поручения учителей. Рос в благополучной семье, где всегда было понимание. Посещал различные спортивные секции.

Юрий Сергеевич был молодым, начинающим учителем. Он очень тщательно готовился к каждому уроку, настраивался, как артист перед выходом на сцену, и очень любил свои уроки. В силу своей неопытности он был немного несдержан, вспыльчив.

Использованная литература

1. Педагогические ситуации в воспитании школьников. Учебное пособие. Научный ред. С.М. Годник. Издательство Воронежского университета, 1985.-144с.
2. Поташник М.М., Вульфов Б.З. Педагогические ситуации.- М.: Педагогика, 1983. – 144с.

Проанализируйте контекст решения задачи, сформулируйте ее обобщенную формулировку и ключевое задание.

Составьте перечень заданий, совокупность которых приведет к решению задачи.

Кейс № 14. «Лирика»

Составитель:

Степанова О., студентка 2 курса, 2005/2006 уч.год

Классификационные характеристики кейса: практический

Дисциплина: Практикум по решению профессиональных задач

Курс: 2, бакалавриат, направление «Педагогика»

Тема: «Педагогическое воздействие как средство организации средового пространства»

Развиваемые компетентности: организационно-деятельностная, коммуникативная

Образовательный продукт: варианты решения задачи

Контекст.

Урок в десятом классе был посвящен лирике С. Есенина. Елизавета Макаровна хотела передать ребятам восторг, свое преклонение перед поэтом. И ей это удалось. Ребята слушали ее восторженно.

Но что это? Елизавета Макаровна не поверила своим глазам. Саша Синцов, один из лучших учеников ее класса, страстно влюбленный в поэзию Есенина, сидел, и что-то сосредоточенно писал. На его лице полная отрешенность от того, чем был занят класс.

Елизаветой Макаровной овладело раздражение. Учительнице хотелось подойти к Синцову и вырвать из его рук злополучный листок. Но в это время мальчик, закончив писать, сложил листок и передал записку сидящей впереди него Лиде Мещеряковой.

Учительница решительно подошла к Лиде, взяла у нее записку и, наконец, дала волю своему «праведному» гневу.

- Это еще что такое? – раздраженно сказала она. – О чем можно писать, когда речь идет, речь идет... - ей не хватало от возмущения слов. Она оскорблена за себя, за класс, за Есенина, ей было жаль вдребезги разбитого настроения, так удивительно объединившего ее с ребятами. И Елизавета Макаровна – в другое время она ни за что бы себе этого не позволила, – развернула сложенный листок. Синцов, вспыхнув, вскочил с места, растерянный, негодующий. Но Елизавета Макаровна не смотрела в его сторону. Она была готова уже громко и иронически читать записку. Взглянув в записку, учительница вздрогнула от неожиданности. В записке было аккуратно написано:

Лида!

Я не знаю, откуда
В этот миг голубой
Мне является чудо,
Что зовется тобой.

Только знаю, что буду
В этот миг и в любой
Поклоняться я чуду,
Что зовется тобой.

Ошеломленная случившимся, Елизавета Макаровна мучительно краснеет под пристальными взглядами насторожившихся учеников, отходит к окну и какое-то время стоит в тяжелой задумчивости...

Саша Синцов отличник в классе. Спокойный и авторитетный мальчик. Все в классе уважают его. Саша знает многое из лирики своего любимого поэта Сергея Есенина. Пишет стихи, хочет быть поэтом. Отношения в семье Саши хорошие. Его воспитывает мама. Она учительница математики и директор в школе Саши. Мария Михайловна души не чает в сыне. Сашенька ее опора и надежда в жизни. Авторитет мамы не мешает развитию Саши.

Лида Мещерякова умная и красивая девочка. Симпатизирует Саше, как и он ей. Стихами не увлекается, но обожает читать стихи Синцова.

Елизавета Макаровна педагог со десятилетним стажем. В этом классе преподает уже пять лет. Уравновешенная, романтическая натура. Ученики в классе ценят ее. Уважают как человека и педагога.

Использованная литература

Поташник М.М., Вульфов Б.З. Педагогические ситуации. М., 1983.

Конкретизируйте проблему в форме противоречия, требующего разрешения.

Осуществите моделирование возможных вариантов решения задачи.

Оцените перебираемые варианты, определите меру возможности осуществления вариантов на практике.

Кейс № 15. «Минус»

Классификационные характеристики кейса: литературный

Дисциплина: Практикум по решению профессиональных задач

Курс: 2, бакалавриат, направление «Педагогика»

Темы: «Самообразование и самовоспитание – зачем это нужно педагогу?», «Создание условий для самоактуализации личности через средства педагогической поддержки»

Развиваемые компетентности: организационно-деятельностная

Образовательный продукт: рефлексивный лист для педагога

Контекст.

«Этот минус появился еще в прошлом году. Класс был большой, а у Зои Назаровны не хватало времени толком разобраться во всех своих учениках. Она пригляделась, поразмыслила и в уме поставила перед каждым из них плюс или минус. Малявкину достался минус.

Она поставила этот минус в уме, для служебного пользования, но мальчик постоянно чувствовал его, словно минус был выведен в журнале против его фамилии. И его нельзя было ни стереть, ни исправить.

Когда в классе поднимался шум, Зоя Назаровна, не поворачиваясь от доски, говорила через плечо:

- Малявкин и компания, тише!

Она называла его фамилию при каждом случае, даже если он в этот момент сидел набрав в рот воды. Она считала, что Малявкин все делает ей назло. А Малявкин просто не мог сидеть спокойно на месте. Где-то внутри у него была тайная пружинка, которая беспрестанно поворачивала его голову, заставляла ерзать, приводила в движение руки. У этой пружинки никогда не кончался завод. Иногда мальчик спохватывался и старался изо всех сил удержать ее. Но стоило только забыться, как пружинка незаметно выскальзывала и снова приводила в движение голову, руки, язык.

Иногда, очень редко, Зоя Назаровна беседовала с Малявкиным.

- Ничем ты не интересуешься, — говорила она, и кончики ее губ презрительно опускались, будто кто-то тянул их за ниточки. — Ребята марки собирают, делают гербарии... Ты бы хоть спичечные коробки коллекционировал!

Малявкин переминался с ноги на ногу и усиленно крутил концы галстука. Он не решался сказать Зое Назаровне, что белые облака нельзя засушить, как кленовые листья, и нельзя наклеить в альбом, как почтовые марки. А Малявкин интересовался облаками.

Он ложился животом на подоконник, подпирал рукой подбородок и

долго-долго следил за облаками, которые обязательно на что-то похожи. На слона, на верблюда или на снежные горы. Конечно, облако не может долго быть верблюдом. На твоих глазах у верблюда пропадают горбы. Животное поджимает передние ноги и так вытягивает шею, что она наконец обрывается. И вот уже нет верблюда. Он пропадает в небе, но остается в памяти. Как его наклеишь на бумажку и покажешь Зое Назаровне?

Если люди махнули на тебя рукой и не хотят разобраться в тебе, потому что кто-то поставил перед твоей фамилией минус, то у тебя есть два выхода: или самому махнуть на себя рукой, или любыми усилиями зачеркнуть несправедливый минус.

В глубине души он не очень-то рассчитывал, что с помощью учебников и тетрадей ему удастся избавиться от минуса. Он надеялся на другое средство. И когда однажды старшая вожатая объявила, что после уроков все пионеры отправляются собирать бумажную макулатуру, Малявкин почувствовал — судьба посылает ему случай доказать, что он не такой уж пропащий человек.

- Стране нужна бумага! — сказала старшая вожатая. "Очень хорошо, что стране нужна бумага. Прекрасно, что стране нужна бумага! Тем более, что ты можешь найти сколько угодно сырья для нужной стране бумаги". Так думал Малявкин, не переставая крутить кончики галстука... После уроков все ребята вышли на школьный двор. Здесь каждому выдали сетку, похожую на рыболовную снасть.... Малявкин перекинул свою сеть через плечо и быстро зашагал к воротам... На пути мальчику попался газетный киоск...

Малявкин подошел к стеклянному домику и неуверенно спросил у киоскера:

- У вас есть старые ненужные газеты? Мне для макулатуры...

- Для макулатуры, — повторил киоскер. — Вот оно что!

Лицо старичка засияло — зажегся фитилек. Он посмотрел на мальчика и вдруг подмигнул ему:

- Подойди-ка к двери.

Мальчик не заставил себя ждать. В два прыжка он очутился у двери киоска. Старичок приоткрыл стеклянную дверь и спросил:

- Тара у тебя есть? Подставляй сетку.

Сетка и была тарой.

Малявкин быстро стянул с плеча сетку и протянул ее старичку. И тут хозяин стеклянного газетного домика стал выгребать откуда-то куски картона, и бумажные обрезки, и мятые газеты, которые ничего не стоили, и оберточную бумагу, отслужившую свой век.

Он с благодарностью посмотрел на старичка и сказал:

- Спасибо вам. Стране нужна бумага.

На школьный двор Малявкин пришел первым. От быстрой ходьбы он тяжело дышал. Фуражка с острым козырьком, похожим на грачий клюв, съехала набок. Глаза весело блестели. А за спиной белела макулатура, разлинованная сеткой в крупную клетку.

Старшая вожатая и два старшеклассника-комсомольца сидели на скамейке перед школой и поджидали сборщиков макулатуры.

- Вот, - сказал Малявкин, сваливая к их ногам тяжелую ношу. — Вот, принес.

- Молодец! — сказала старшая вожатая. — Как твоя фамилия?..

- Малявкин, — тихо сказал мальчик.

Он сказал тихо, но два старшеклассника переглянулись, и мальчик заметил на их лицах усмешку.

- Запиши, Саша, его фамилию, — сказала старшая вожатая. - А ты, Малявкин, свободен.

- Свободен? — спросил мальчик. — А разве больше не нужно макулатуры?

- Ты свою норму выполнил.

- А можно, я еще принесу? — Он неуверенно посмотрел на вожатую.

Вожатая пожала плечами.

- Если тебе нравится.

- Нравится, — признался мальчик и, подхватив пустую сетку, побежал к воротам, словно боялся, что вожатая раздумает и не разрешит ему идти за второй нормой...

Когда он в четвертый раз собрался было в поход, старшая вожатая остановила его:

- Хватит, Малявкин. Ты и так больше всех принес. Мы о тебе в стенгазете напишем.

Малявкин опустил глаза. Зачем писать о нем в стенгазете? Пусть лучше Зоя Назаровна сотрет свой минус и пусть перестанет считать его пропащим человеком, раз он на что-то способен. Но как все это объяснить вожатой?..

...Каждый день по дороге в школу Малявкин останавливался перед бумажной горой. Когда было ветрено, обрывки бумаги носились по двору. Они шуршали на асфальте и плыли по лужам, как белые кораблики.

Хотя стране нужна была бумага, никто не торопился забрать драгоценную макулатуру. И надо признаться, что белая гора постепенно таяла, словно была из снега, а дни стояли теплые.

Не раз сильный ветер поднимал самый настоящий бумажный смерч. Листки бумаги стучали в окна классов, будто хотели напомнить ребятам о своем существовании. А одна бумажная полоска прилипла

к стеклу и билась от ветра, как маленький тревожный флажок, подающий сигнал бедствия.

Пошел дождь. Он мочил бумажную гору. И Малявкин переживал за нее. Это была его маленькая слава. Она помогла ему сохранить веру в самого себя. На большой перемене он выбежал во Двор, отыскал где-то кусок толя и накрыл им макулатуру. Теперь она уже не была похожа на белое приземлившееся облако. Листки бумаги слиплись и потемнели.

На уроке Малявкин поднял руку.

- Что у тебя, Малявкин? — спросила Зоя Назаровна.

Мальчик поднялся. Он спросил:

- А когда из макулатуры будут делать бумагу?

Зоя Назаровна пожала плечами, и невидимые ниточки медленно потянули вниз уголки ее губ.

- Когда придет время, тогда и будут делать... бумагу, — сказала она, растягивая слова: все, что относилось к Малявкину, она считала несерьезным и вздорным.

Однажды после шестого урока он сбежал со ступенек школьного крыльца и увидел, что истопник и завхоз берут охапками макулатуру и уносят ее в котельную.

"Наверное, решили спрятать ее", — подумал мальчик и проскользнул в дверь. То, что он увидел, поразило его.

Он почувствовал, что на лице выступили красные пятна.

Охапки белой бумаги бросали в топку. Как белые облака, уплывали они навстречу огню. Пламя сразу обжигало их. Облака чернели и корбились, ветер подхватывал их, и они, легкие и хрустящие, уносились в трубу.

Мальчик подумал, что черные облака вылетают наружу и плывут над городом. И что сейчас все небо в черных, обугленных облаках. Из оцепенения его вывел голос завхоза:

- Чего стоишь, Малявкин? Помогай!

- Это нельзя жечь, — почти крикнул мальчик. — Это макулатура!

- Тебя забыли спросить, — поморщился завхоз. — Ну-ка, по-сторонись!

Мальчик продолжал стоять на месте. Глядя в покрасневшее от жара лицо завхоза, он крикнул:

- Стране нужна бумага! Не жгите!

- А ну, иди отсюда! — грубо сказал завхоз. — Малявка!..

Он кинулся в школу. Он бегал по этажам и все искал, кто бы мог вступить за макулатуру. В пионерской комнате никого не было. В учебной части тоже.

В одном из коридоров он столкнулся с Зоей Назаровной.

- Ты что носишься как оглашенный? — спросила учительница.

- Зоя Назаровна, — сказал мальчик, прерывисто дыша, - Зоя Назаровна, они жгут макулатуру!

Ему казалось, что Зоя Назаровна немедленно побежит в котельную и будет спасать горящие белые облака. Но Зоя Назаровна спокойным голосом сказала:

- Так ведь пожара нет. Жгут не школу, а макулатуру.

Нет, это, конечно, не пожар. А может быть, и пожар. Когда горит добро, горит твой труд, твоя надежда — это пожар!

- Иди домой, — сказала Зоя Назаровна и подтолкнула его к двери».

Использованная литература

Яковлев Ю. Я. Собирающий облака //Яковлев Ю.Я. Где начинается небо. — С. 60—68.

Задания, которые приведут к решению:

1. Прокомментируйте данную ситуацию. Возможна ли такая история в современное время?
2. Об отсутствии каких профессионально важных качеств свидетельствует поведение учителя?
3. Конкретизируйте проблему в форме противоречия, требующего разрешения.
4. Разработайте рефлексивный лист, позволяющий педагогу оценить свою профессиональную компетентность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волков К. Конец мелового периода // Итоги, 2004. - № 11
2. Козырева Л. Метод кейс - стадии и его применение в процессе обучения: - www.nwags.ru/files/407324.doc.
3. Компетентностный подход в педагогическом образовании: коллекция монографий/ ред. В.А. Козырев, ред. Н.Ф. Радионова, ред. А.П. Тряпицина. - СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. - 394 с.
4. Михайлова Е.А. Кейс - и кейс - метод: процесс написания кейса// Школьные технологии. - 2005. - № 5. - с. 6 - 15.
5. Панфилова А.П., Громова Л.А., Богачек И.А., Абчук В.А. Основы менеджмента. Полное руководство по кейс-технологиям / Под ред. проф. Соломина В.П. – СПб: Питер, 2004. – 240 с.
6. Смолянинова О.Г. Кейс - метод обучения в подготовке педагогов и психологов// Информатика и образование. - 2001. - №6. - с. 60 - 63.
7. Федянин Н., Давиденко В. Чем "кейс" отличается от чемоданчика?// Образование за рубежом. - 2000. - №7. - с. 52 - 55.