

Ситуативный анализ педагогических мифологем

Ю.С. Тюнников,
М.А. Мазниченко

В своей профессиональной деятельности учитель придерживается определённых представлений о педагогической реальности, причём ориентирами здесь становятся не только научные, адекватные реальности представления, но и педагогические мифологемы. Их можно определить как неадекватные представления, проявляющиеся в сфере педагогического взаимодействия, носителями которых являются как сами педагоги, так и учащиеся; в силу своей мировоззренческой значимости такие представления влияют на ценностно-смысловые аспекты педагогически направленного действия, характер и содержание педагогического процесса, ментальные процессы его участников. Статья посвящена ситуативному анализу зарождения и функционирования педагогических мифологем.

Ситуативный анализ широко применяется в менеджменте как анализ текущей ситуации работы предприятия, профессиональной деятельности, поведения и др. Наличная ситуация сравнивается с последующими, что служит основанием для выводов. Ситуативный анализ рассматривается в качестве важного инструмента разработки стратегий и сценариев социально-экономического развития предприятия, региона и т.д. В социологии и психологии ситуативный анализ выступает как «наблюдение за людьми в многообразии социальных ситуаций», т.е. выделяются типовые ситуации, их детерминанты, создаётся банк канонических моделей.

При ситуативном анализе педагогических мифологем следует принять во внимание такие принципиальные положения.

Источником, генератором педагогических мифологем может быть как общественное педагогическое сознание, так и индивидуальное сознание. Общественное педагогическое сознание генерирует мифологемы, которые в силу их фундаментальности и масштабности можно обозначить как *базовые*, определяющие сознание членов педагогического сообщества в конкретный исторический период. В том случае, если педагог усваивает такого рода мифологемы, возникают *вторичные педагогические мифологемы*, которые функционируют в его индивидуальном сознании. Возможен и другой путь. Педагогические мифологемы зарождаются в сознании отдельного педагога, далее посредством общения, обмена опытом с коллегами получают распространение и начинают функционировать как мифологемы некоторого педагогического сообщества.

Рассматривая процесс функционирования педагогических мифологем, необходимо обратить внимание на два важных момента: *что происходит с самой педагогической мифологемой и как это отражается на образовательном процессе*. Поскольку мифологема функционирует в структуре педагогического сознания, то всякое её изменение сопровождается определёнными психическими процессами: актуализацией сопутствующих представлений, трансформацией в другую мифологему, стереотипизацией, изменением ценностно-смысловых акцентов и т.д. Безусловно, это отражается на различных сторонах образовательного процесса. Но есть и обратное влияние, когда образовательный процесс приводит к возникновению или развитию педагогической мифологемы. Особенно наглядно это проявляется при изменении педагогических стратегий, выборе приоритетов, определении ключевых технологий.

При ситуативном анализе необходимо учитывать, с одной стороны, структурные составляющие самой мифологемы (внутренняя структура), а с другой — внешний план её проявления и воздействия (внешняя структура). *Внутренняя структура* мифологемы включает три компонента: эмоциональный, когнитивный и инструментально-практический. *Эмоциональный компонент* раскрывается в триаде «ценность — отношение — оценка», *когнитивный* — в диаде «позиция — образ» и *инструментально-практический* — в диаде «установ-

ка — норма». Функционирование мифологемы включает несколько фаз, на каждой из которых проявляется действие одного или нескольких компонентов. Например, сначала возникает отношение, которое актуализирует определённую позицию и закрепляет связанные с ней нормы. Компоненты внутренней структуры мифологемы взаимодействуют с компонентами *внешней структуры*. Прежде всего мифологема оказывает влияние на характер и содержание образовательного процесса, а именно на его *стратегию и тактику, сюжетику, мотивы и ролевые позиции* участников. Кроме того, мифологема проявляется в деятельности учителя и влияет на её компоненты: *цель, средства, результат*. Таким образом, *логика ситуативного анализа строится по трём направлениям: анализ изменений внутренней структуры мифологемы (ценности — отношения — оценки — позиции — образы — установки — нормы), анализ изменений образовательного процесса в целом (стратегия — тактика — сюжетику — мотивы, ролевые позиции участников) и педагогической деятельности (цель — средства — результат)*.

При ситуативном анализе необходимо учитывать *уровень педагогической рефлексии мифологемы*. Педагогическая мифологема не может быть неотрафлексированной. В любом случае рефлексится та часть мифологемы, которая связана с педагогической деятельностью. Можно выделить три уровня педагогической рефлексии мифологем (от низшего к высшему): интуитивно-рефлексивный, некритически-рефлексивный, критически-рефлексивный. На *интуитивно-рефлексивном* уровне мифологема осознаётся не в полном объёме, без должных деталей. Например, применяя авторитарные методы воспитания, педагог считает, что он реализует идеи педагогики сотрудничества, или же снисходительно относясь к отличникам, считает, что у него нет любимчиков и он абсолютно объективно оценивает знания учащихся. На *некритически-рефлексивном* уровне педагог в должной мере осознаёт мифологему, но как правильное представление, считает, что она не снижает эффективности его деятельности. Пример некритической рефлексии мифологемы — «С учениками не нужно советоваться». («Стоит только раз посоветоваться с учениками, принять их сторону, и в следующий раз они уже будут командовать, указывать учителю, как ему поступать».) На *критически-рефлексивном* уровне педагог осознаёт, что он является носителем мифологемы, снижающей эффективность его деятельности, и пытается корректировать её.

Педагогическая рефлексия мифологем обнаруживается в трёх аспектах: *педагогическое проектирование* (мифологемы закладываются в педагогический проект), *практическое взаимодействие педагога с учащимися* (мифологемы реализуются при выборе педагогического инструментария), *самоанализ и самооценка педагогом собственной деятельности и самого себя как её субъекта* (процесс самоанализа и самооценки включает самоанализ педагогических мифологем). На интуитивно-рефлексивном уровне мифологема также рефлексится в указанных трёх аспектах, но неадекватно реальности, не в полном объёме, что приводит к искажённой самооценке, несовпадению педагогического проекта и его реализации, к практическому взаимодействию педагога с учащимися на уровне эмоций («я ему покажу, чего он стоит»).

Опишем некоторые типичные ситуации зарождения педагогических мифологем.

Ситуация 1. Путь шамана. В этой ситуации педагог сознательно конструирует своё взаимодействие с учащимися на основе мифологемы, осознавая её как правильное представление. В этом случае педагог проходит долгий путь восхождения к мифологеме, которая затем прочно закрепляется в его сознании. По сути, мифологема в данном случае выступает как непродуктивная стратегема. Распространённость такого пути можно подтвердить цитатой из А. Либина, С. Парилиса, которые замечают: «Одними из первых, очевидно, заметили действенную силу стереотипов и использовали их в качестве мощных регуляторов поведения древнейшие идеологи — шаманы. Конструируя процесс ритуала, шаман практически всегда мог получить именно тот результат, который, по его мнению, наиболее выгоден в данной ситуации. Зрители же — а среди них часто были и очень авторитетные люди — подчинялись эффекту колдовства. Перекладывая таким образом ответственность на другого, осу-

шествующего свои магические действия, они с облегчением принимали предложенное им объяснение» [1, 61]. *Источником мифологемы* в ситуации «путь шамана» служит общественное педагогическое сознание (опыт коллег, педагогическая теория, СМИ). Мифологема формируется как *результат неверного анализа педагогической теории и практики*. Затем педагог накапливает информацию, подтверждающую истинность мифологемы, и последняя становится *убеждением*. В качестве информации, подтверждающей истинность мифологемы, могут выступать и некоторые положения педагогической теории. Например, мифологема восприятия слабых учащихся как неспособных к обучению в сознании педагога может подтверждаться теоретическими положениями дифференцированного обучения («слабых учеников нужно учить по-особому, упрощённо, они только мешают способным ученикам учиться, тянут класс назад»); мифологема «урок — священная корова школьной жизни» подтверждается теоретическими положениями о структуре урока и т.д. После того как мифологема становится убеждением, она закладывается в педагогические проекты. Актуализируются сопутствующие мифологемы, формируется *пространство (поле) мифологемы*. В процессе самоанализа деятельности педагог убеждается в истинности мифологемы, в её результативности (ведь он навязывает ученикам непродуктивную модель взаимодействия, и они вынуждены действовать в заданных рамках, подтверждая истинность мифологемы). Мифологема преобразуется в *стратегему*, т.е. изменяются педагогические приоритеты, смыслы, ценности, средства, способы решения педагогических задач, индивидуальный стиль педагогической деятельности и т.д. Создаётся *неадекватный образ* некоего фрагмента педагогического процесса, который *стереотипизируется*. На следующем этапе педагог становится *генератором педагогической мифологемы*: убеждает в её истинности коллег и призывает их следовать ей. Мифологема педагога становится фактором возникновения мифологем учащихся. Закрепляется непродуктивная модель педагогического взаимодействия. В описанной ситуации мифологема рефлексится в трёх аспектах: при педагогическом проектировании, в практическом взаимодействии с учащимися и при самоанализе деятельности, однако рефлексия не критическая. Процесс зарождения мифологемы в ситуации «путь шамана» можно представить следующей цепочкой: *«представление общественного педагогического сознания — подтверждение фактами — убеждение — актуализация сопутствующих мифологем — закрепление в деятельности — непродуктивная стратегема — генерирование мифологемы — непродуктивные модели педагогического взаимодействия»*.

Ситуация 2. «Путь мотылька». Мотылёк летит к огню, привлекаемый его ярким светом, не осознавая, что это путь к гибели. В ситуации «путь мотылька» *генератор мифологемы* — это личностное сознание конкретного педагога, его личный опыт. Мифологема формируется как *результат получения кратковременного успеха от неверных действий в ситуации оперативного реагирования*. Зарождение мифологемы занимает небольшой временной отрезок. Педагог сталкивается с проблемой. Начинается поиск эффективного противодействия нежелательному явлению, неосознанная реакция на возникшую ситуацию на основе мифологемы, которая при повторе и получении желаемого эффекта закрепляется и начинает действовать как установка. В данной ситуации мифологема зарождается и функционирует на *интуитивно-рефлексивном уровне*. Педагог оценивает только сиюминутный успех какого-либо педагогического действия и не анализирует его влияние на ситуацию в дальнейшем. При успехе неверное действие стереотипизируется, что ограничивает разнообразие применяемых стратегий и методов. Зарождение мифологемы в ситуации «путь мотылька» можно представить следующей цепочкой: *«неверное действие — кратковременный успех — стереотипизация — ограничение разнообразия применяемых стратегий и методов»*.

Ситуация 3. «Путь слепца». Педагог оказывается в роли слепца, идущего с поводырём. *Генератором мифологемы* выступает значимый для педагога человек или референтная группа: администрация школы, педагогический коллектив, педагогический авторитет, например, педагог-новатор, теоретик в области педагогики и др., родители, коллега, с которым установились дружеские отношения, вузовский преподаватель, наставник и даже сами учащиеся. Мифологема формируется как *результат копирования неверных установок (норм,*

предписаний). Ситуация «путь слепца» имеет два варианта: «путь ведомого» и «путь зомби». В первом случае («путь ведомого») педагог сознательно копирует установку (норму, предписание), которая по сути своей — мифологема. Например, учитель работает в коллективе, негативно относящемся к изменениям (мифологема «инновации разрушают сложившиеся традиции», «зачем что-то менять — у меня и так хорошие показатели успеваемости», «исследовательская работа, обобщение своего опыта — пустая трата времени» и др.). Даже придя в коллектив с творческими идеями, он решает: если никому не нужно, зачем это нужно мне; если я буду работать творчески, то буду «белой вороной» в коллективе, будут сложные взаимоотношения и т.д. Во втором случае («путь зомби») педагог копирует установку (норму, предписание), являющуюся мифологемой, на интуитивно-рефлексивном уровне (не осознавая её). Например, свои взаимоотношения с классом строит на основе мнения других учителей. В ситуации «путь ведомого» мифологема функционирует на не критически-рефлексивном уровне, в ситуации «путь зомби» — на интуитивно-рефлексивном. В ситуации «путь ведомого» интересен вариант, когда *генератором мифологем педагога выступают учащиеся*. Например, педагог приходит в класс, изначально негативно настроенный к новому учителю. Школьники устраивают ему различные «испытания на прочность» и всячески демонстрируют своё негативное отношение: утверждают, что учитель не знает своего предмета, на его уроках неинтересно, он не умеет «поставить себя» и т.д. Если в этой ситуации оказывается молодой, недавно окончивший вуз учитель или студент-практикант, то такое поведение учащихся может послужить источником возникновения у него мифологем «я не способен работать учителем», «меня в вузе ничему не научили», «дальше будет хуже», «работа учителя — каторга, сплошная нервотрепка», «в школу — как на войну» и др. Зачастую именно первые опыты взаимодействия молодого учителя с классом приводят его к решению оставить эту профессию. Зарождение мифологемы в ситуации «путь слепца» можно представить следующей цепочкой: «*копирование неверной установки (нормы, предписания) — стереотипизация — непродуктивные модели педагогического взаимодействия*».

Ситуация 4. «Путь хамелеона». Хамелеон известен как животное, меняющее окраску в зависимости от ситуации. *Генератором мифологемы* в ситуации «путь хамелеона» может быть как общественное педагогическое сознание, так и личностный опыт педагога. Мифологема возникает как *результат приспособления педагога к изменяющимся условиям педагогического взаимодействия*. Вариант первый: учитель взаимодействует с учащимися на основе одних мифологем, а педагог утверждает, что он придерживается абсолютно других представлений. Например, он декларирует, что реализует идеи педагогики сотрудничества, хотя ведёт себя как авторитарный педагог. Вариант второй: учитель не придерживается какой-либо определённой мифологемы. Он часто меняет свои представления. Например, копирует опыт (включая неверные установки, нормы, предписания) то одного, то другого коллеги, стремится угодить то директору, то завучу, использует советы то одного, то другого методиста. Зарождение мифологемы в ситуации «путь хамелеона» можно представить следующей цепочкой: «*копирование неверной установки (нормы, предписания) 1 — мифологема 1 — применение мифологемы в деятельности — изменение условий — копирование неверной установки (нормы, предписания) 2 — мифологема 2 — применение мифологемы в деятельности*».

Ситуация 5. «Путь жаждущего». Эту ситуацию можно обозначить известной констатацией из А.С. Пушкина «Я сам обманываться рад». Это случай, когда педагог жаждет оказаться в плену мифологемы. Последняя служит ему защитной стеной, способом ухода от имеющихся проблем, теми розовыми или тёмными очками, через которые он смотрит на педагогическую реальность. Например, у него сложные взаимоотношения с родителями одного из учащихся. Он изобретает мифологему «я справлюсь сам» и отстраняется от взаимодействия с родителями. В ситуации «путь жаждущего» *генератором педагогической мифологемы* выступают личностное сознание и опыт конкретного педагога. Мифологема формируется как *защитная реакция на возникающие проблемы*.

Зарождение мифологемы в ситуации «путь жаждущего» можно представить в следующей цепочке: «*проблемы в педагогической деятельности — защитная реакция — мифоло-*

гема — стереотипизация — уход от проблем».

Ситуация 6. «Путь фантазёра». Педагог «замещает педагогическую реальность собственными мыслительными схемами, а затем относится к ней с позиций своих представлений без разграничения «реальность — мои домыслы» [2]. Мифологема возникает как *результат неверной оценки педагогической реальности, генератор мифологеми* — личностный опыт педагога. Он действует согласно установке «вижу то, что хочу». Любой педагогический факт рассматривается сквозь призму созданной им «фантастической реальности», с точки зрения избранной мифологеми и искажается. Учитель конструирует собственный мираж, фантастическую картину, а затем заставляет учеников поверить в них. Ситуацию «путь фантазёра» можно проиллюстрировать следующим примером: «Учительница и подросток уже много месяцев «ведут войну» друг с другом. Учительница уверена, что мальчик специально, «чтобы вывести её из себя», не слушает на уроке, отвлекается, плохо выполняет домашние задания, прогуливает. В своих размышлениях она часто задаёт себе один и тот же вопрос: «За что он меня так не уважает?!» Выясняя причины этой ситуации, психолог показал, что причина была не в том, что ученик специально и целенаправленно досаждал учительнице, а в том, что молодой человек впервые в своей жизни испытал чувство первой любви и был полностью поглощён своими переживаниями» [2, с. 39]. Приведём ещё примеры зарождения и функционирования мифологеми в ситуации «путь фантазёра». Ученики бурно обсуждают рассказанную учителем новую тему. Учитель считает, что они преднамеренно нарушают дисциплину, и наказывает их. На следующем уроке дети молча, без всякого интереса списывают с доски. Учитель думает, что они активно работают. В результате такой интерпретации педагогической реальности возникает мифологема «хорошая дисциплина — это полное подчинение требованиям учителя, мёртвая тишина на уроке».

Ситуация «путь фантазёра» может развиваться и как постановка учителем призрачной педагогической цели и возникновение педагогических мифологем при попытке достижения этой цели (например, цели всестороннего гармоничного развития личности). По типу «путь фантазёра» зарождаются и функционируют мифологеми универсального средства воспитания/обучения, педагогического Эльдорадо, мифологема «деньги решают всё (стоит государству выделить школе средства, и все проблемы решатся)» и др.

Зарождение мифологеми в ситуации «путь фантазёра» можно представить следующей цепочкой: *«неверная оценка педагогической реальности — конструирование иллюзорной картины педагогического процесса — мифологема — искажённое восприятие педагогических фактов — стереотипизация мифологеми».*

Ситуация 7. *Путь фаната.* Педагог одержим идеей, которая в общем-то не является мифологемой. Но он абсолютизирует её до такой степени, что она начинает функционировать как педагогическая мифологема. *Генератором педагогической мифологеми* служит личностный опыт педагога. Мифологема возникает как *результат абсолютизации отдельной педагогической идеи.* В частности, И.З. Гликман описывает «модные» педагогические увлечения, которые при их абсолютизации стереотипизируются и снижают эффективность педагогической деятельности, то есть фактически становятся мифологемами (идеи теории управления, системного подхода, гуманного подхода, личностного подхода, технологического подхода, антропологического подхода и др.) [4]. В ситуации «путь фаната» чаще всего учитель ставит верную цель, но выбирает неадекватные средства. Проиллюстрируем ситуацию «путь фаната»: «Одно из обязательных требований в начальных классах — аккуратность. Учитель строго следит за тем, чтобы дети чисто и красиво писали, правильно размещали упражнение или пример на листе бумаги. Очень часто это вполне разумное требование превращается в сверхтребование: чтобы разместить задание посередине листа, учитель приказывает, например, отступить три клеточки справа от полей и пять клеточек сверху. Школьники старательно считают клеточки, путаются, снова считают... Острая проблемная ситуация возникает тогда, когда никак не получается равное число клеточек, а только с половиной или с четвертью. Текут слёзы: «У меня ничего не получится...», «Я не успеваю...» Но вот вопрос с клеточками решён, ученик торопливо считает, решает задачу и в конце урока сдаёт тетрадь

учителю. На другой день он открывает её и снова плачет, теперь уже не от страха и напряжения, а от обиды: учитель поставил тройку, хотя всё решено правильно. Отметка снижена за то, что неправильно отсчитаны клеточки...» [2, с. 92].

Зарождение педагогической мифологемы в ситуации «путь фаната» можно проиллюстрировать цепочкой: «правильное представление — абсолютизация представления — мифологема — выбор неадекватных средств для достижения цели — стереотипизация мифологемы».

Типичные ситуации зарождения педагогических мифологем обобщены в таблице.

Таблица

Типичные ситуации зарождения педагогических мифологем

Тип ситуации

Путь шамана

Генератор мифологемы

Общественное педагогическое сознание

Механизм зарождения мифологемы

Результат неверного анализа педагогической теории и практики

Цепочка, отражающая функционирование мифологемы

«представление общественного педагогического сознания — подтверждение фактами — убеждение — актуализация сопутствующих мифологем — закрепление в деятельности — непродуктивная стратегема — генерирование мифологемы — непродуктивные модели педагогического взаимодействия»

Тип ситуации

Путь мотылька

Генератор мифологемы

Личный опыт педагога

Механизм зарождения мифологемы

Получение кратковременного успеха от неверных действий в ситуации оперативного реагирования

Цепочка, отражающая функционирование мифологемы

«неверное действие — кратковременный успех — стереотипизация — ограничение разнообразия применяемых стратегий и методов»

Тип ситуации

Путь слепца

Генератор мифологемы

Личностно значимый для педагога человек или референтная группа

Механизм зарождения мифологемы

Результат копирования неверных установок (норм, предписаний)

Цепочка, отражающая функционирование мифологемы

«копирование неверной установки (нормы, предписания) — стереотипизация — непродуктивные модели педагогического взаимодействия»

Тип ситуации

Путь хамелеона

Генератор мифологемы

Общественное педагогическое сознание, личностный опыт

Механизм зарождения мифологемы

Результат приспособления к изменяющимся условиям педагогического взаимодействия

Цепочка, отражающая функционирование мифологемы

«копирование неверной установки (нормы, предписания) 1 — мифологема 1 — применение мифологемы в деятельности — изменение условий — копирование неверной установки (нормы, предписания) 2 — мифологема 2 — применение мифологемы в деятельности»

Тип ситуации

Путь жаждущего

Генератор мифологемы

Личностный опыт педагога

Механизм зарождения мифологемы

Защитная реакция на возникающие проблемы

Цепочка, отражающая функционирование мифологемы

«проблемы в педагогической деятельности — защитная реакция — мифологема — стереотипизация — уход от проблем»

Тип ситуации

Путь фантазёра

Генератор мифологемы

Личностный опыт педагога

Механизм зарождения мифологемы

Результат неверной оценки педагогической реальности

Цепочка, отражающая функционирование мифологемы

«неверная оценка педагогической реальности — конструирование иллюзорной картины педагогического процесса — мифологема — искажённое восприятие педагогических фактов — стереотипизация мифологемы»

Тип ситуации

Путь фаната

Генератор мифологемы

Личностный опыт педагога

Механизм зарождения мифологемы

Результат абсолютизации отдельной педагогической идеи

Цепочка, отражающая функционирование мифологемы

«правильное представление — абсолютизация представления — мифологема — выбор неадекватных средств для достижения цели — стереотипизация мифологемы»

Обратимся к анализу конкретных педагогических мифологем.

Рассмотрим ситуацию функционирования педагогической мифологемы *«Инновации разрушают сложившиеся педагогические традиции»*. Её зарождение возможно в ситуации «Путь слепца» (т.е. путём копирования представлений, которые, по сути, являются мифологемами). Как изменяется *внутренняя структура мифологемы*? На первой фазе меняется *отношение*. Педагог начинает критически относиться к инновационному опыту, преувеличивает значимость педагогических авторитетов. Для второй фазы характерно изменение *позиции*: педагог без должной аргументации начинает отвергать любые инновации. И, наконец, на последней стадии трансформируются *нормы и установки*: возникает негативное отношение к творчеству, импровизации учащихся и коллег, игнорируется новая информация. Каким образом меняется характер и содержание *образовательного процесса*? На первой стадии формируется *непродуктивная стратегия* — следовать только много раз апробированной методике, ничего не изобретать. На второй стадии возникает неадекватная *ролевая позиция*, которую можно обозначить как «стойкий оловянный солдатик» («что бы ни случилось, приказ командира, служебный долг (в нашем случае — указания методики) превыше всего», «задача учителя — передать знания, следуя предлагаемым в методиках схемам»); применяя какую-либо педагогическую технологию, учитель понимает свою задачу как более точное воспроизведение технологии, несмотря на возникающие обстоятельства. На третьей стадии выбираются *неверная сюжетика и тактика* взаимодействия с учащимися, коллегами: снижаются отметки оригинальным, нестандартно мыслящим учащимся, требуется точное воспроизведение текста учебника или слов учителя, выбираются репродуктивные упражнения, подавляется инициатива учащихся, возможно возрастание цинизма, негативного отношения к творчески работающим коллегам. В результате формируется *конформная модель педагогического взаимодействия, авторитарный стиль педагогического общения*. Каким образом изменяется в данном случае *педагогическая деятельность*, её цель, средства, результат? *Цель* учителя — найти универсальную методику, результативную во всех случаях. Формируется стереотипный подход к выбору педагогических *средств*, используются наиболее простые и действенные: ученик долго думает над ответом — посадить, вызвать другого; ученик высказывает точку зрения, противоположную мнению учителя и авторов учебника — снизить отметку, попросить внимательней читать учебник, и т.д. Меняется и *результат* педагогической деятель-

ности — снижаются активность учащихся, уровень развития творческих способностей. У учителя падают уровень рефлексии собственной деятельности, мотивы самообразования.

Рассмотрим другой пример — мифологему «*Учить нужно только тех, кто хочет учиться*». Зародиться она может либо в ситуации «*путь шамана*» (результат неверного анализа педагогической теории и практики), либо в ситуации «*путь жаждущего*» (защитная реакция на возникающие проблемы). Рассмотрим изменения *внутренней структуры мифологемы*. На первой фазе формируется негативное *отношение* к ученикам с низким уровнем активности, нарушающих дисциплину, к слабоуспевающим. Для второй фазы характерна *неадекватная позиция* — «они (ученики) не хотят — зачем мне нужно?». На третьем этапе формируются *неадекватные нормы и установки*: отношение к учащимся в зависимости от их успеваемости, негативные установки по отношению к слабоуспевающим (давать меньше времени на ответ, не вызывать к доске, не замечать маленьких успехов, подозревать в списывании, ответе по подсказкам), к нарушителям дисциплины («плохо ведёт себя на уроке — не хочет ничего знать»), субъективный подход к выставлению отметок, игнорирование работы со слабоуспевающими, негативные установки по отношению к родителям слабоуспевающих и нарушителей дисциплины («не хотят заниматься воспитанием ребёнка, они во всем виноваты»), перенос ответственности за результаты своей деятельности на других (коллег, самих учащихся, их родителей). Как изменяется *образовательный процесс*? На первой стадии формируется неадекватная *стратегия*: преувеличение значимости обучения в ущерб воспитанию, жёстко дифференцированный подход к учащимся. Затем возникает неадекватная *ролевая позиция* — «верховный судья». Далее формируется неверная педагогическая *тактика*: работа с избранными учащимися, педагог не пытается искать новые формы и методы работы, заинтересовать учеников своим предметом, проблемы решаются всё более поверхностно. Изменяется и педагогическая деятельность. Её *цель* передать знания избранным, только тем, кто хочет их получать. Изменяются *средства* педагогической деятельности: используется определённый их набор (для того, кто хочет учиться, любые средства хороши). Изменяется *результат* педагогической деятельности — низкий уровень мотивации учащихся к обучению, нежелание учиться. Изменения в сознании учителя можно иллюстрировать следующим примером: «Заставлять оболтуса учиться? Увольте! Унижаться перед ним, уговаривать? Тратить своё время на всякие там дополнительные занятия? Ни за что! Не хочет быть грамотным сегодня — не надо! Позже поймёт свою беду — сам станет учиться» [3].

Рассмотрим мифологему «Учитель — идеал» (выделена Т. Гордоном [5]). Она зарождается в ситуации «*путь фаната*». Как изменяется *внутренняя структура мифологемы*? Вначале она функционирует как *правильное представление*: учитель старается как можно в большей степени соответствовать профессиональным требованиям. Затем представление абсолютизируется, что влечёт за собой *неадекватные установки и нормы*: не делать ошибок, любой ценой поддерживать авторитет, не смеяться над собой и не позволять делать это ученикам, выглядеть лучше, чем есть, не показывать негативных эмоций, не выражать открыто своих чувств и т.д. Наконец закрепляется *установка* «Учитель всегда прав».

Как изменяется образовательный процесс? Формируется неадекватная *стратегия*: избежать ошибок, конфликтов и т.д. Закрепляется *ролевая позиция* «непререкаемый авторитет», учитель предъявляет завышенные требования не только к себе, но и к родителям, коллегам, учащимся. Реализуется неадекватная *педагогическая тактика*: критическое отношение к ошибкам коллег, негативная оценка их опыта, снижение рефлексии, консерватизм, ошибки, которые не исправляются, авторитарный стиль педагогического общения, моральные и эмоциональные ограничения ослабевают. *Цель педагогической деятельности* превращается в идеал, достичь который невозможно. Воспринимая такую цель как реально достижимую, педагог испытывает негативные переживания в связи с невозможностью достичь её, снижается самооценка, что ведёт к росту авторитарности. Изменяются и *средства*: педагог выбирает только те средства, которые, по его мнению, укрепляют авторитет — репрессии, наказания, жёсткие, часто необоснованные требования, оценка используется в качестве единственного стимула обучения и др. *Результат* деятельности: у учащихся снижается авторитет учителя, в

некоторых случаях возникает лицемерие; у учителя отсутствует рефлексия, наличествуют консерватизм, ошибки, которые не исправляются. Изменения в сознании учителя можно иллюстрировать следующей ситуацией: «Дискуссия на заседании педсовета... «Учителю приходится всё время быть разным: когда-то настаивать на своём, а когда-то и согласиться с ребятами, уступить им, признать их правоту!» — «Но такое признание подрывает наш авторитет, ослабляет позицию! Разве детям позволено обсуждать требования учителя? Тогда в школе не видеть ни порядка, ни дисциплины!» [3,с. 23].

Примеры ситуативного анализа можно продолжать, но их достаточно, чтобы понять его логику.

Что же даёт ситуативный анализ педагогических мифологем учителю? Прежде всего он помогает перейти к их анализу, критической рефлексии, что позволяет уменьшить их негативное влияние на характер и содержание образовательного процесса. Именно в этом случае возможна продуктивная ситуация функционирования педагогических мифологем, которую можно обозначить как «*путь полководца*», когда учитель проектирует свою деятельность таким образом, чтобы избежать или максимально снизить негативное влияние педагогических мифологем на характер и протекание педагогического процесса.

Литература

1. *Либин А., Парилис С.* Думаем, говорим, делаем: феномены повседневного сознания. М.: Институт практической психологии, 1997.

2. *Самоукина Н.В.* Игры, в которые играют... Психологический практикум. Дубна: Феникс, 1996.

3. *Вульфов Б.З.* Словарь педагогических ситуаций: Учимся воспитанию. М.: Педагогическое общество России, 2001.

4. *Гликман И.З.* Стереотипизация перспективных научных идей и модные педагогические увлечения //Наука и школа. 2003. № 2.

5. *Gordon T., Burch N.T.E.N.*: Teacher Effectiveness Training. N.Y.: Wyden, 1974.<S>—</S>