

СИТУАТИВНАЯ ПЕДАГОГИКА – РАБОТА ПЕДАГОГА С «ЖИВОЙ СИТУАЦИЕЙ» ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ДЕТЬМИ

SITUATIONAL PEDAGOGICS – THE TEACHER’S WORK WITH A “LIVE SITUATION” IN INTERACTION WITH CHILDREN

Шустова И.Ю.

Старший научный сотрудник лаборатории теории воспитания ФГНУ «Институт теории и истории педагогики», доктор педагогических наук

E-mail: innashustova@yandex.ru

Аннотация. Педагогическая деятельность должна быть ориентирована на проживание жизненных ситуаций (особенно неоднозначных, проблемных) совместно с воспитанником. Важен вывод таких ситуаций в рефлексивную плоскость, на прояснение внешних факторов, внутренних установок и ресурсов, позволяющих воспитаннику оценить ситуацию, свои индивидуальные смыслы и способы деятельности в ней. Условно можно представить следующую логику работы с ситуацией: внутренняя остановка педагога, фиксация ситуации, преобразование, рефлексивное завершение ситуации.

Ключевые слова: воспитание, личный опыт, педагогическая поддержка, ситуация неопределенности, со-бытийная детско-взрослая общность, рефлексия.

Shustova I.Y.

Senior research fellow at the Laboratory of Theory of Education of the Institute of Theory and History of education, Doctor of science (Education).

E-mai: innashustova@yandex.ru

Annotation. Teaching activities should be focused on living through live situations (especially ambiguous, problematic) together with the pupil. The transition of such situations to the reflective plane is important for clarifying the external factors, internal systems and resources of a pupil to rethink the existing situation as well as individual meanings and the means of activity within it. The following logic of working with the situation can be considered: the internal stop of the educator, the fixation of the situation, conversion, reflexive conclusion of the given situation.

Keywords: education, personal experiences, pedagogical support, situation of uncertainty, children’s and adults’ community of coexistence, reflection.

Воспитание принято рассматривать как процесс целенаправленного и управляемого воздействия на ребенка. В такой логике получается, что взрослый всегда прав, взрослый априори знает, как и что должно быть, каким нужно быть ребенку. При таком подходе главная задача педагога – передать воспитаннику культурные образцы и нормы поведения и деятельности, что предусматривает навязывание ребенку общественных стереотипов, пройденных и отработанных представлений о жизни, погружение ребенка в позапрошлый день. Здесь часто нет места «живому» ребенку, его интересам, желаниям, нет места его настоящему. Конечно, многое зависит от того, как педагог говорит о прошлом, о жизненных смыслах, ценностях науки, культуры и искусства, насколько он сам живет и дышит этими ценностями.

Ценности и смыслы приходят в нашу жизнь по-разному – это зависит от возраста и жизненного опыта. Сама жизнь создает ситуации, когда человек открывает для себя «давно известную истину» как нечто новое и ценное. Педагог не может навязать или «вдолбить» детям ценность. Без собственных переживаний, своего опыта постижения ценности не приживутся, рассыплются из красивой оболочки при первом жестком столкновении с действительностью, ее искушениями и неоднозначными для ребенка рамками.

Деятельность педагога – это череда живых ситуаций взаимодействия с детьми. Вопрос в том, сможет ли педагог прожить эту ситуацию вместе с ребятами, найти ключ к детскому настоящему или останется сторонним наблюдателем и экспертом, который дает внешнюю оценку происходящему.

По большому счету суть воспитания – взаимодействие человека с человеком, которое дает педагогу и ученику взаимообогащение, при этом они даже могут меняться местами. Хороший педагог всегда охотно учится у своих учеников. По выражению Я. Корчака, ребенку предстоит «трудная работа роста» [1].

Вырасти человеком, быть самим собой ребенку очень трудно. Задача педагога, смысл педагогической деятельности – помочь ему в этом, найти условия и средства поддержки его в данной трудной работе. Это возможно при уважении и понимании ребенка, некоем внутреннем созвучье с ребенком, его мыслями и чувствами: нужно словно обратиться ребенку внутри себя и спросить у него совета.

Общие слова?! Но именно об этом говорят любимые всеми, самые «детские» педагоги: Я. Корчак, В.А. Сухомлинский, А.С. Макаренко, Ш.А. Амонашвили, В.А. Караковский, А.Н. Тубельский, лучшие школьные учителя. Есть что-то главное, не всегда уловимое и формализованное, что позволяет им воспитывать и учить по-настоящему. Они мастера работы именно с живой ситуацией, обладают особым чутьем и интуицией, позволяющими уловить главное в настроениях и жизни детей. По их статьям и книгам воочию «стучат пятки» непоседливых мальчишек и девчонок, читая их, погружаешься в реальную общую жизнь взрослых и детей.

Педагог не всегда знает, что делать, часто сталкивается с размытой реальностью, стихийно складывающейся ситуацией взаимодействия с детьми. Дети быстро растут и меняются, они очень гибкие и подвижные в восприятии действительности, в поиске своих интересов и способов самореализации. Дети живут настоящим, им интересно и важно то, что происходит сейчас, реально то, что их волнует в настоящий момент. Все это дает не-

сколько перевернутый взгляд на педагогический процесс, процесс воспитания: не от норм, правил, методик (которые зачастую устарели еще вчера), а от педагогической реальности в живой ситуации непосредственного взаимодействия с детьми, через взгляд на ситуацию «здесь и теперь», в которой проявляются запросы и интересы детей, позиции, их отношение к себе и к другим. Педагог должен уметь работать с ситуацией в настоящем и в процессе обучения и во внеурочное время в процессе воспитания. Такую педагогику условно назовем *ситуативной педагогикой*.

Работа педагога с детской ситуацией строится на сознании и понимании того, что волнует детей именно сейчас, на умении реагировать на актуальные жизненные запросы детей. Важно удержаться от двух крайностей. С одной стороны, реагирование должно быть обдуманное и педагогически ответственным. Однако, если мы будем долго диагностировать и выявлять запросы детей, а потом подбирать оптимальные педагогические средства, ребята за это время могут увлечься уже чем-то иным, и прежнее будет уже неактуальным, ситуация «уйдет».

Работа с ситуацией – это согласование внешних и внутренних условий, что позволяет взглянуть на процесс воспитания как на организацию таких внешних условий, которые входили бы в резонанс с внутренними условиями воспитанника, вызывали отклик в его индивидуальных смыслах и ориентирах, актуализировали для самого ребенка внутренние условия для самоопределения и саморазвития.

Обозначим два подхода к ситуативной педагогике: научный и околонучный, несколько фантазийный.

Научный взгляд. Рассматривая ситуативную педагогику через определение понятия «педагогическая ситуация», важно учитывать ряд важных моментов. Педагогическая ситуация нужна как образовательная ситуация для ребенка – это единица образовательного процесса, в которой ребенок с помощью педагога обнаруживает значимую задачу для своих действий, анализирует предмет своего действия и, исследуя его, совершает разнообразные пробные (учебные) действия, позволяющие ему решить поставленную задачу и получить значимый для своего развития опыт деятельности. Образовательная ситуация устанавливается каждый раз заново, в каждом отдельном взаимодействии. Это персонификация под конкретного ребенка, здесь не может идти речи о «вообще», а только о «в частности»: это педагогика частного случая, которая строится на исключительности каждой ситуации, каждого ребенка, на уникальности условий.

Педагогическая ситуация зарождается в неопределенности, трудности, когда нет готовых ответов и есть индивидуальная или общая задача переосмыслить произошедшее. В данном случае речь идет о проблемной ситуации, освоении воспитанником нового опыта, решении им творческих задач, ситуации выбора, конфликте и т.п. Такие ситуации возникают стихийно, и педагог их использует в работе с детьми или сознательно моделирует и организует. Это превращает обычное, привычное течение жизни в ситуацию, переводит его в ранг неопределенности, когда нет готовых ответов и решений, все зависит от тебя и от нас.

Образовательная ситуация часто начинается как ситуация трудности для воспитанника, когда он сам не может справиться со сложившимися обстоятельствами, с самим

собой – она выступает препятствием для развития ребенка. Педагогическая поддержка в образовательной ситуации основывается на привлечении детей к активному разрешению своих трудностей, преодоление которых является значимым. Важно преобразовать проблемную для ребенка ситуацию в задачу для его деятельности.

Педагог организует и направляет рефлексивную деятельность воспитанника в анализе конкретной ситуации и в моделировании способов выхода из нее. Через самоанализ происходит осознание школьником жизненной ситуации как внутренней задачи. Решая ее, он переводит ситуацию из проблемной в образовательную, развивающую. Ситуация из социальной, внешней переходит во внутренний план ребенка, становится предпосылкой для целенаправленного изменения им самого себя, стимулирует его субъектность, образует в нем новое знание и новый опыт.

Выше речь шла о работе педагога с отдельным воспитанником, в живой, проблемной для последнего ситуации – деятельность педагога здесь нужно рассматривать в рамках педагогической поддержки.

Однако чаще педагог работает не с отдельным воспитанником, а с детским сообществом. И в том, и в другом случае в педагогической деятельности можно выделить как минимум два вектора. Первый, когда требуется непосредственное реагирование педагога на ситуацию «здесь и теперь»: на недопустимое поведение ребенка, конфликты, просьбы о помощи и поддержке, нарушение договоренностей, ЧП (сбежали с урока, разбили окно, подрались и т. д.).

Второй, когда педагог подготавливает ситуацию, ее «вызревание». Он видит некие тенденции, проявляющиеся в жизни коллектива, в поведении отдельного ребенка, доводит ситуацию до острого момента, который выделяет и фиксирует. Речь идет о моделировании возможного «сценария» развития событий. Педагог приходит к детям с возможным сценарием развертывания ситуации, а то, как будут играть актеры, и что будет происходить, он не знает, только предугадывает, придерживается общей логики заранее моделируемой ситуации.

По А.С. Макаренко, «...в эволюционном порядке собираются, готовятся какие-то предрасположения, намечаются изменения в духовной структуре, но все равно для реализации их нужны какие-то более острые моменты, взрывы, потрясения... я не имел право организовывать такие взрывы, но, когда они происходили в естественном порядке, я видел и научился учитывать их великое значение» [2, с. 178]. Можно моделировать и реализовывать особые ситуации во взаимодействии с детьми, выходящие в ранг события, значимого момента, в котором рождается новое знание, новое видение себя и другого, проявляются общечеловеческие ценности и смыслы. Несомненно, у педагога должна быть высокая доля ответственности, но нужно не бояться идти на определенные риски.

Задача педагога и в первом, и во втором случае – полноценно прожить ситуацию вместе с ребятами, отрефлексировать ее, чтобы каждый вышел через нее на свой смысл и появились общие смыслы, значимый для всех опыт.

Околонаучный взгляд на ситуативную педагогику. Здесь ситуацию хочется рассмотреть как живое образование, по отношению к которому нет и, наверное, не может быть

однозначных неоспоримых положений. Скорее, обозначим несколько вопросов, которые увеличат поле ситуативной педагогики, сделают его более многоцветным. А педагогу позволят увидеть свою деятельность несколько по-новому.

Если ситуация живая, значит, она рождается и она умирает. Любая ли ситуация является живой? Если это привычная и стандартная ситуация с заведомо определенной логикой течения и известным результатом, можно ли ее назвать «живой» или это просто «картинка с выставки» о школьной жизни, привычное стандартное клеше? Живая ситуация – это, скорее, ситуация неопределенности, непредсказуемости, где проявляются живые спонтанные реакции, где нет готового хода и решений. А может быть, стандартный вариант в новых, изменившихся условиях оживет и перейдет в рамки живой ситуации.

Где граница между живой и неживой ситуацией? Может быть, пока она нас с детьми волнует, мы в ней живем, она живая, а если перестает быть интересной, уходит в прошлое, ситуация перестает быть живой. Получается, живая ситуация – ситуация актуальная и значимая. От этого зависит и длительность протекания ситуации: она может длиться год, а может – час или даже миг. Пока она удерживается всеми, плюс педагог удерживает ее для решения педагогической задачи, она длится. Ситуация может уходить на второй план и вновь в некоторые моменты жизни проявляться как наиболее значимая. В любом случае, даже если живая ситуация ушла в прошлое, совместный опыт, полученный в ней, очень важен, и к нему можно обращаться, его можно использовать при проживании других ситуаций.

Что рождает, оживляет ситуацию? Если ситуация педагогическая, то логично предположить, что она идет от педагога? Или он ее просто фиксирует, «ловит за хвост» то, что происходит у ребят, чтобы на этой базе выстроить процесс воспитывающего взаимодействия? Есть масса сил, которые организуют ситуацию, и они не всегда задаются ее участниками. Условно говоря, есть разные внешние и внутренние силы, порождающие ситуацию. Внутренние – это те, которые идут от участников ситуации (педагог, дети), от взаимодействия. Другое дело, если ситуация задается из вне, внешними требованиями и указаниями. Здесь два возможных сценария. Если мы не участвуем в этой ситуации, она мертвая для нас, мы в нее не включаемся, а формально отчитываемся. Иногда, в силу обстоятельств (известных всем педагогам) мы вынуждены ситуацию как-то оживить, реанимировать, что-то с ней сделать. Всякий раз это разные ситуации, и с ними надо по-разному работать.

Самые важные ситуации – это те, которые меняют нашу жизнь, выводят нас на новое понимание себя, другого, мира. Они рождаются в живом открытом общении, в общем переживании, в интересном и захватывающем для всех деле. Тогда живая ситуация может рассматриваться как значимая встреча, со-бытийная детско-взрослая общность, в которой проявляются объединяющие всех ценности и смыслы, – это ситуация, в которой всем хорошо именно вместе, но где каждый может «петь свою песню», осознавать и проявлять себя, свою позицию в открытом общении, проявить то лучшее, что в нем есть. И здесь действительно речь идет о равенстве педагога и ребенка в своей человеческой сущности.

Если ситуация живая, то она во многом непредсказуема. Сошлемся на слова Джавахарлала Неру: «...признаком жизни является творчество, а не повторение и подражание». Видимо основное отличие живой ситуации именно в том, что она творческая, никто заранее не может предугадать, как будут разворачиваться в ней события, кто и как в ней проявится. Учитывая это, педагогу не нужно стремиться загнать ее в «прокрустово ложе», бороться с ее спонтанностью – он должен включиться, вжиться в нее, полагаться не только на свой опыт и педагогический багаж, но и на интуицию, педагогическое чутье, на ощущения «внутреннего ребенка», который есть в каждом взрослом человеке. Это не просто, требует смелости, особого педагогического настроя.

Почему педагогу сложно, но очень важно уметь работать с ситуацией?

Ребенок живет настоящим, то, что происходит здесь и теперь, его по-настоящему волнует, и важно поддержать в нем полноценное проживание той или иной ситуации. Завтра это потеряет для него смысл: будет другая ситуация и другое настроение.

В определенные моменты педагог просто не может остаться в стороне. И он видит серьезный воспитательный потенциал ситуации, разворачивает ее и берет на себя ответственность за ситуацию, управляет ей. Если этого не происходит и педагог пускает все на самотек, он по сути изменяет своей профессии.

Примеры таких ситуаций:

- назрел конфликт в отношениях, что деструктивно влияет на ситуацию в классе, на взаимодействие педагога с воспитанниками, отдельным ребенком;
- ЧП (сбежали с урока, разбили окно, украли ноутбук и т. п.);
- требуется поддержка инициативы ребенка, особенно робкого и редко проявляющего инициативу;
- разрушающая, хамская деятельность отдельного ребенка (вспыльчив, чересчур эгоистичен, проявляет неуважительное отношение к педагогу, товарищам, обманывает и т. п.);
- общее сильное эмоциональное переживание в классе (общая радость, общая драматическая ситуация, общий страх);
- открытое и яркое проявление ребенком позиции касательно событий в стране, в мире, по отношению к происходящему в классе или к отдельному человеку, вызывающее столкновение взглядов.

В педагогической практике педагогическая ситуация, как правило, рассматривается как отрицательная, фиксирующая проблему, ЧП. Педагог заведомо реагирует именно на отрицательные ситуации, которые проявляются как нарушение дисциплины и порядка, установленных норм и правил. И вокруг этого нарушения хочешь не хочешь возникает педагогическая ситуация. Такие ситуации редко по-настоящему волнуют ребят: они привычные и не выходят в значимое настоящее. Если, конечно, это не исключение из школы или порка.

Хотелось бы больше заострить внимание на ситуациях, которые рождаются от проявления детских инициатив, от общих радостных событий, общих переживаний, совместных размышлений и действий [3]. Когда ситуация проявляется как значимое интересное событие, в ней рождается детско-взрослая общность. Идет экскурсия, и вдруг ребята узна-

ют, что на этом заводе во время войны работал директор их школы, когда был примерно таким, как они сейчас. Постепенно ситуация обрывает человеческими смыслами, живым отношением каждого к происходящему, захватывает всех, и с экскурсии (при умелой деятельности педагога) приходит уже другой класс, другие ребята, задумчивые, погруженные в собственные размышления. А потом, появляются вопросы (А почему мы не знали? А он на войне был? А как они тогда жили? Они во время войны играли? и т. п.), детские инициативы (возьмем интервью, узнаем про то время, будем сами работать и т. п.). Возникает новая живая ситуация, которая ждет внимания и чуткости педагога, его бесстрашия и желания жить и работать в ней.

Приведем пример возможной структуры работы с ситуацией. Данная поэтапная схема работы во многом условна, так как ситуация – живая реальность и разворачивается по своим законам, не учитывая придуманные нами схемы. Более того, полностью ее можно применить далеко не во всякой ситуации. Данная схема показывает, как можно построить разговор с ребятами вокруг конкретной ситуации. Думая о направлениях работы в ситуации вместе с классными руководителями, мы постарались вписать ее в рамки стандартного классного часа.

Этап первый. Внутренняя остановка педагога

Остановка педагога, конечно не остановка как таковая – это его внутренний «якорь», понимание, осмысление происходящего. Важно остановиться, чтобы «не наломать дров», уйти от эмоционального восприятия ситуации (раздражение от хамства ребенка и вопиющего непослушания, страх и неуверенность от ЧП и пр.). Педагог может и не выдать внешних реакций, просто замолчать или даже уйти, если считает, что еще не время с этим работать и ситуация должна дозреть. Важно увидеть возможную причину (причины) случившегося, то, что держит ситуацию, ее общий контекст, ситуацию в целом и каждого отдельного ее участника. Понять, чья эта ситуация, находит ли педагог в ней себя, кто конкретно из ребят включен в ситуацию, кого нужно привлечь.

Затем педагог должен осмыслить, что он хочет, может и должен сделать с этой ситуацией, определить границы (минимум) своего участия и ожидаемый результат (образ результата), что должно обязательно произойти (со всеми, с отдельным ребенком, с педагогом).

Второй этап – стоп

Педагог останавливает пространство взаимодействия, останавливает ситуацию во внешнем пространстве. По сути именно здесь и возникает общая живая ситуация.

Это может быть мгновенное воздействие – категорическое, гневное, рассчитанное на то, чтобы привести субъектов ситуации в смятение, выбить из привычной колеи течения жизни, в которой они свыклись с опытом, – или просто долгое молчание. Здесь важно эмоционально заразить участников ситуацией со знаком «плюс» или «минус», включить их в происходящее, чтобы ситуация стала и их тоже.

Значит, главные задачи данного этапа – остановить привычный процесс, выбить из колеи, эмоционально вовлечь участников в ситуацию.

Третий этап – фиксация ситуации.

На данном этапе важно перевести ситуацию из размытого формата в структурированный, добиться перехода участников из эмоциональной включенности в ситуацию на уровень рациональной, смысловой.

Для прояснения данного этапа используем образ луковицы: снятие «шелухи» открывает новый смысловой слой ситуации, проясняет и уточняет ее, позволяет дойти до возможной сути, до объективирования ситуации.

Но и здесь нужна осторожность и видение того, как развивается ситуация. Пока снимаем «шелуху», можно всем исплакаться и ничего не понять. Поэтому важно жить в ситуации вместе с ребятами, видеть, как они реагируют на происходящее, поддерживать их инициативы, сдерживая чрезмерную спонтанность, эмоциональность и необдуманность, оценочные суждения. Недостаточно качественного и добротного снимания «шелухи» – важно еще вовремя остановиться.

Смысл данного этапа состоит в решении следующих задач:

- мотивация участников, включение их в общее взаимодействие, выявление их направленности на решение ситуации;
- прояснение общего интереса, общих ценностей и смыслов;
- выход на общую значимую задачу, общую цель (хотя это может быть и задачей следующего этапа).

Результат: выход в со-бытийное пространство, со-бытийную детско-взрослую общность для проявления позиции каждого и возникновения общего «Мы». Задача педагога – сделать ситуацию событием, значимым моментом в настоящем ребенка.

Этап стоп и этап фиксации близки, существуют практически одновременно. Рассматривая с педагогами гимназии № 33 г. Ульяновска возможные направления работы с ситуацией, мы выделили несколько возможных сценариев ее раскручивания. Эти сценарии захватывают оба этапа, отражают то, как они могут быть выстроены.

Вначале оговорим традиционные, наиболее часто используемые сценарии работы педагога с ситуацией: 1) прогнать под культурный образец, заданные социумом нормы и эталоны, под свой авторитет; 2) игнорировать проблемную ситуацию, спустить ее на тормозах, не включаясь ни эмоционально, ни деятельностно. Отвергаем их как неэффективные, мертвые формы.

В качестве альтернативы предлагаем следующие формы работы с ситуацией, которые показывают возможные сценарии ее раскручивания:

- констатация – раскрытие ситуации в описательном режиме, детализация факторов определяющих ситуацию;
- демонстрация – раскрашивание ситуации, презентация в ней заслуг отдельного ребенка, класса, а также преподнесение актуального культурного образца раскрывающего ситуацию;
- поддержка – педагог как катализатор улавливает и удерживает позитивный расклад в ситуации, снимает общее напряжение и разногласия (поддержка неуверенного и слабого воспитанника, поддержка ребенка в проблемной для него ситуации, поддержка детских инициатив);

- проблематизация – показ неоднозначности ситуации в разных смыслах;
- провокация – педагог усугубляет напряженность ситуации, провоцирует участников на включение в нее, подначивает, подталкивает детей к осознанию и проявлению своей позиции, но не напрямую, а через косвенные моменты (просмотр фильма, «Слабо», «может, попробуем...» и др.).

При использовании всех этих приемов важно удерживаться от манипуляции, проживать ситуацию вместе с ребятами.

Четвертый этап – преобразование ситуации в образовательную для отдельного субъекта и для группы субъектов

Здесь важно создать условия для преобразования проблемы (ситуации неопределенности) в задачу деятельности, для проектирования конкретных шагов совместной деятельности по разрешению ситуации, моделирования ситуации и путей выхода из нее. Необходимо выйти на совместный проект деятельности в новых моделируемых условиях.

Формы: обсуждения, групповая работа в проекте, мозговой штурм, совместная деятельность, включение учебных задач в контекст жизненных проблем, систематизация жизненных наблюдений (анализ жизненного опыта), наблюдение, эксперимент.

Важно, чтобы ситуация вышла на уровень конкретных задач – частных задач для каждого и общей задачи для всех. Они должны отражать направления и способы преобразования ситуации. Каждый – часть целого, поэтому результатом должна быть общая совместная деятельность.

Пятый этап – завершение ситуации

Завершение одной ситуации – это всегда рождение новой. Но у участников ситуации должно возникнуть ощущение завершенности: мы договорились, помирились, решили, сделали и пережили и т.д. На этом этапе хорошо бы через рефлексию вывести участников на осознание личного результата каждого, на осознание и проявление результата общего.

Может сложиться впечатление, что работа с ситуацией – это длительный выверенный процесс. На самом деле надо воспринимать названные этапы как «шестнадцать кадров», короткометражный фильм, показанный в очень замедленном режиме. Может, это ошибка – давать схемы для описания живой ситуации: она перестает быть живой, педагог, ориентируясь на схему, теряет «живую нить ситуации» и отдаляется от детей и их жизни.

В любом случае работа педагога с живой ситуацией может проходить только в рефлексивном контексте деятельности как педагога, так и воспитанников. Рефлексия выступает системообразующим фактором между мыслительным процессом и регуляцией содержания деятельности.

При этом рефлексивное знание специфично. Получаемое из анализа прошлого опыта, оно уменьшает разрыв между знанием как таковым и его применением в различных практических ситуациях. Такое знание имеет двухплоскостной характер [4]: в нем вы-

деляются онтологическая плоскость – плоскость видения и понимания – и организационно-деятельностная плоскость – плоскость организации индивидуального и коллективного действия. Именно в такой логике и должен педагог выстраивать воспитательное взаимодействие с учениками в рамках ситуации, где схватывается частное (порождаемое ситуацией) и общее (гуманистические ценности, культурные образцы деятельности и т. д.), где возникает общий опыт осознанной жизнедеятельности.

Акт рефлексии позволяет вывести педагога и воспитанников из погруженности в сам процесс взаимодействия, дает им возможность взглянуть на него со стороны (определить свои приоритеты, ценности, позиции), определить задачи, которые каждый из них может решить в данном взаимодействии, найти общие ценности и смыслы.

Обобщая изложенное, сделаем ряд заключений.

Дети живут настоящим. Ситуативная педагогика – это работа в пространстве детского настоящего как система быстрого реагирования на запрос детей, их интересы и переживания.

Требуется высокое профессиональное мастерство педагога, его смелость, способность идти на определенный риск для работы с непредсказуемой ситуацией, постоянное самосовершенствование, владение рефлексивными технологиями. И еще ему важно уметь слушать и поддерживать своего «внутреннего ребенка», чтобы быть более чутким и внимательным к жизни детей.

Педагогу важно работать на позитив, на живые отношения, выстраиваемые вокруг гуманистических общечеловеческих ценностей. Ситуация, ее проживание важны не ради осложнения отношений (определения виновных и выбора способа справедливого наказания), а ради выхода в детско-взрослую общность, ради развития системы отношений, ради свободного развития каждого ребенка.

Ситуация выстраивается вокруг живого межпозиционного взаимодействия, значимого и для ребенка и для взрослого. Оно позволяет каждому лучше узнать и понять самого себя, других, задает образец отношений, предоставляет возможность получить общий ценный опыт, индивидуальный опыт живых отношений.

При умелой работе педагога с ситуацией у воспитанников формируются рефлексивные знания и умения, которые важны для их жизненного (духовно-нравственного, гражданского, патриотического, семейного и т. д.) самоопределения, саморазвития, становления субъектных качеств.

Список литературы:

1. *Корчак, Я.* Как любить ребенка. Книга о воспитании : пер. с польск. / Я. Корчак. – М.: Политиздат, 1990.
2. *Макаренко, А. С.* Методика организации воспитательного процесса / А. С. Макаренко. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1950.
3. *Шустова, И. Ю.* Школьные события / И. Ю. Шустова // Народное образование. – 2013. – № 1. – С. 218–222.
4. *Алексеев, Н. Г.* Проектирование и рефлексивное мышление / Н. Г. Алексеев // Развитие личности. – 2002. – № 2. – С. 85–103.

Spisok literatury:

1. *Korchak, Ia.* Kak liubit' rebenka. Kniga o vospitanii : per. s pol'sk. / Ia. Korchak. – M.: Politizdat, 1990.
2. *Makarenko, A. S.* Metodika organizatsii vospitatel'nogo protsessa / A. S. Makarenko. – M.: Izd-vo APN RSFSR, 1950.
3. *Shustova, I. Iu.* Shkol'nye sobytiia / I. Iu. Shustova // Narodnoe obrazovanie. – 2013. – № 1. – S. 218–222.
4. *Alekseev, N. G.* Proektirovanie i reflektivnoe myshlenie / N. G. Alekseev // Razvitie lichnosti. – 2002. – № 2. – S. 85–103.

Интернет-журнал
«Проблемы современного образования»
2014, № 1