

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 он останется сторонним наблюдателем и экспертом, который даёт внешнюю оценку происходящему.

● *ситуативная педагогика* ● *актуальные жизненные запросы детей* ● *детско-взрослая общность* ● *рефлексивные знания и умения*

Суть воспитания — взаимодействие человека с человеком, которое взаимообогащает педагога и ученика. Хороший педагог всегда охотно учится у своих учеников. По словам Я. Корчака, ребёнку предстоит «трудная работа роста». Задача педагога, смысл педагогической деятельности — помочь ему в этом, найти условия и средства поддержки его в столь трудной работе. Это возможно при уважении и понимании ребёнка, при внутреннем созвучии с его мыслями и чувствами. Это знали Я. Корчак, В.А. Сухомлинский, А.С. Макаренко, Ш.А. Амонашвили, В.А. Караковский, А.Н. Тубельский, лучшие школьные учителя. Эти мастера работы с живой ситуацией обладали особым чутьём и интуицией, позволяющими уловить главное в настроениях и жизни детей.

Педагог не всегда знает, что делать, он 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, то, что их волнует в настоящий момент. Ещё и поэтому актуальна ситуативная педагогика, которая может помочь педагогу работать с настоящим наших детей.

Помощь ребёнку в «трудной работе роста»

Инна Юрьевна Шустова,

старший научный сотрудник
Института теории и истории
педагогики РАО, доктор
педагогических наук

И.Ю. Шустова. Помощь ребёнку в «трудной работе роста»

Всё это даёт несколько перевернутый взгляд на педагогический процесс, процесс воспитания — идти не от норм, правил, методик, а от педагогической реальности в живой ситуации непосредственного взаимодействия с детьми. Посредством взгляда на ситуацию «здесь и теперь», в которой проявляются запросы и интересы детей, позиции, их отношение к себе и к другим, педагог должен уметь работать и в процессе обучения, и во внеурочное время. Такую педагогику условно назовём ситуативной педагогикой.

Деятельность педагога с детской ситуацией строится как реакция на актуальные жизненные запросы детей через осознание и понимание им того, что их волнует именно сейчас. Реагирование должно быть обдуманым и педагогически ответственным. Если мы будем диагностировать и выявлять запросы детей, а потом подбирать оптимальные педагогические средства, ребята за это время могут увлечься уже чем-то иным, и прежнее станет неактуальным, ситуация «уйдёт».

Работа с ситуацией — это согласование внешних и внутренних условий, что позволяет взглянуть на воспитание как на организацию таких внешних условий, которые находили бы резонанс с внутренними условиями воспитанника, давали отклик в его индивидуальных смыслах и ориентирах, актуализировали для самого ребёнка внутренние условия для самоопределения и саморазвития.

Научный взгляд на ситуативную педагогику

Рассматривая ситуативную педагогику через определение понятия педагогической ситуации, нужно учитывать ряд важных моментов. Педагогическая ситуация нужна как *образовательная ситуация для ребёнка*. Это единица образовательного процесса, в которой ребёнок с помощью педагога обнаруживает значимую задачу для своих действий, анализирует предмет своего действия и, исследуя его, совершает разнообразные пробные (учебные) действия, позволяющие ему решать поставленную задачу и получить значимый для своего развития опыт деятельности. Образовательная ситуация устанавливается каждый раз заново, в каждом отдельном взаимодействии. Это персонификация под конкретного ребёнка, здесь нет «вообще», а только «в частности», это педагогика частного случая, которая строится от исключительности каждой ситуации, от каждого ребёнка, от уникальности условий.

Педагогическая ситуация зарождается в неопределённости, когда нет готовых ответов и есть индивидуальная или общая задача переосмыслить её. К ситуациям неопределённости можно отнести: проблемную ситуацию, освоение воспитанником нового опыта, решение им творческих задач, ситуацию выбора, конфликт и пр. Такие ситуации возникают стихийно, и педагог их использует в работе

ТЕХНОЛОГИЯ И ПРАКТИКА

с детьми или сознательно моделирует и организует. Что выводит обычное, привычное течение жизни в ситуацию, в ранг неопределённости, в ситуацию риска, где нет готовых ответов и решений.

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 его развития. Педагогическая поддержка в образовательной ситуации базируется на привлечении детей к активному разрешению своей трудности, преодоление которой является значимым. Важно преобразовать проблемную для ребёнка ситуацию в задачу для его деятельности.

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

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 ребёнка, конфликты, запросы о помощи и поддержке, нарушении договорённостей, ЧП (сбежали с урока, разбили окно, подрались).

Второй вектор, когда педагог подготавливает ситуацию, её «вызревание». Он видит некие тенденции, проявляющиеся в жизни коллектива, в поведении отдельного ребёнка, доводит ситуацию до острого момента, который выделяет и фиксирует. Речь идёт о моделировании им возможного «сценария» развития событий. Педагог приходит к детям с возможным сценарием развёртывания ситуации, а то, как будут актёры играть и что будет происходить, он не знает, только предугадывает, держит общую логику заранее моделируемой ситуации, улавливая и удерживая её течение.

По А.С. Макаренко, «...в эволюционном порядке собираются, подготавливаются какие-то предрасположения, намечаются изменения в духовной структуре, но всё 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»¹.

Можно во взаимодействии с детьми моделировать и реализовывать особые ситуации, выходя-

¹ Макаренко А.С. Методика организации воспитательного процесса. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1950. С. 178.

И.Ю. Шустова. Помощь ребёнку в «трудной работе роста»

щие 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 определённые риски.

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

Околонуточный взгляд на ситуативную педагогику

Рассмотрим ситуацию как живую, по отношению к которой нет и, наверное, не может быть однозначных неоспоримых положений. Обозначим несколько вопросов, которые увеличат поле ситуативной педагогики, сделают его более многоцветным. А педагогу позволят увидеть свою педагогическую деятельность несколько по-новому.

Если ситуация живая, значит, она рождается и умирает. Но всякая ли ситуация живая? Если это ситуация привычная и стандартная, с заведомо определённой логикой течения и известным результатом, то можно ли её назвать живой? Может, это просто «картинка с выставки» о школьной жизни, привычное стандартное клише? Живая ситуация — это скорее ситуация неопределённости, непредсказуемости, где проявляются спонтанные реакции, где нет готового хода и решений. А если первый вариант, стандартный, в новых изменившихся условиях может ожить и перейти в рамки живой ситуации?

Где граница между живой и неживой ситуацией? Может быть, пока она нас с детьми волнует, мы в ней живём, она живая, а если это нам уже не интересно, это уже в прошлом, ситуация перестаёт быть живой. Получается, что живая — это актуальная и значимая. От этого зависит и длительность ситуации. Она может длиться год, а может час или даже миг. Пока она удерживается всеми, пока педагог удерживает её для решения педагогической задачи, она длится. Ситуация может уходить на второй план и в некоторые моменты жизни вновь проявляться как наиболее значимая. В любом случае, даже если живая ситуация ушла в прошлое, полученный в ней совместный опыт очень важен и к нему можно обращаться, его можно использовать при проживании других ситуаций.

Что рождает, оживляет ситуацию? Если это педагогическая ситуация, логично ли, что она идёт от педагога? Или так не всегда, он её 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 она не всегда

ТЕХНОЛОГИЯ И ПРАКТИКА

задаётся её участниками. Условно говоря, есть разные внешние и внутренние силы, порождающие ситуацию. Внутренние те, которые идут от участников ситуации (педагог, дети), от взаимодействия. Другое дело, если ситуация задаётся внешними требованиями и указаниями. Если мы в этом не участвуем, эта ситуация мёртвая для нас, мы в неё не включаемся, а формально отчитываемся. Иногда в силу обстоятельств мы вынуждены её как-то оживить, реанимировать, что-то с этим сделать. Всякий раз это разные ситуации и с ними надо по-разному работать.

Самые важные ситуации 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 захватившем всех деле. Тогда живая ситуация может рассматриваться как значимая встреча, событийная детско-взрослая общность, в которой проявляются общие, объединяющие всех ценности и смыслы, это ситуация, где всем хорошо именно вместе, но где каждый может «петь свою песню», осознавать и проявлять себя, свою позицию в открытом общении, демонстрировать то лучшее, что в нём есть. И здесь действительно речь идёт о равенстве педагога и ребёнка в их человеческой сущности.

Если ситуация живая, то она во многом непредсказуемая. Сошлёмся на мнение Д. Неру: «...признаком жизни является творчество, а не повторение и подражание». Видимо, основное отличие живой ситуации именно в том, что она творческая, и никто заранее не может предугадать, как будут разворачиваться в ней события, кто и как в ней проявится. Педагогу не следует стремиться к тому, чтобы загонять её в «прокрустово ложе», бороться с её спонтанностью, он должен включиться, вжиться в неё, полагаться не только на свой опыт и педагогический багаж, но и на интуицию, педагогическое чутьё, на ощущения внутреннего ребёнка, которое сохраняется в каждом взрослом человеке. Это требует смелости, особого педагогического настроения.

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

Ребёнок живёт настоящим, его по-настоящему волнует то, что происходит здесь и теперь, и важно поддержать полноценное проживание той или иной ситуации. Завтра это потеряет для него смысл, будут другая ситуация и другое настроение.

В определённые моменты педагог просто не может остаться в стороне. И он видит серьёзный воспитательный потенциал ситуации, разворачивает её и берёт на себя ответственность за ситуацию, управляет ей. Если этого не происходит и он пускает всё на самотёк, он, по сути, изменяет своей профессии.

И.Ю. Шустова. Помощь ребёнку в «трудной работе роста»

Примеры таких ситуаций:

- назрел конфликт в отношениях, который деструктивно влияет на ситуацию в классе, на взаимодействие педагога с воспитанниками, отдельным ребёнком;
- ЧП (кража ноутбука, драка и др.);
- инициатива ребёнка, особенно робкого и редко проявляющего инициативу, нужна поддержка;
- разрушающее поведение отдельного ребёнка (вспыльчив, чересчур эгоистичен, проявляет хамское отношение к педагогу, товарищам, лжёт);
- общее сильное эмоциональное переживание в классе (общая радость, общая драматическая ситуация, общий страх);
- открытое и яркое проявление ребёнком позиции относительно событий в стране, в мире, по отношению к ситуации в классе или к отдельному человеку, вызывающее столкновение ценностей.

На практике педагогическая ситуация, как правило, рассматривается в отрицательном контексте, фиксирует 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.

Обратим внимание на ситуации, которые рождаются как проявление детских инициатив от общих радостных событий, от общих переживаний, от совместных размышлений и действий. Когда ситуация проявляется как значимое интересное событие, в ней рождается детско-взрослая общность. Идёт экскурсия, и вдруг ребята узнают, что на этом заводе во время войны работал их директор школы, когда ему было примерно столько лет, как им сейчас. Постепенно ситуация обрастает человеческими смыслами, живым отношением каждого к происходящему, захватывает всех, и с экскурсии (при умелой деятельности педагога) приходят уже другой класс, другие ребята, задумчивые, погружённые в собственные размышления. А потом возникают вопросы: а почему мы не знали? А он на войне был? А как они тогда жили? Они во время войны играли? Появляются детские инициативы: возьмём интервью, узнаем про то время, будем сами работать. Возникает новая живая ситуация, которая ждёт внимания и чуткости педагога, его бесстрашия и желания жить и работать в ней.

Возможная структура работы с ситуацией

Поэтапная схема работы во многом условна, так как ситуация — живая реальность и разворачивается по своим законам без учёта придуманных нами схем. Более того, полностью её можно применить

ТЕХНОЛОГИЯ И ПРАКТИКА

далеко не во всякой ситуации. Схема показывает, как можно построить разговор с ребятами вокруг конкретной ситуации. Думая о направлениях работы в ситуации, мы постарались вместе с классными руководителями вписать её в рамки стандартного классного часа.

Первый этап: 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 ребёнка 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 ещё не время с этим работать и ситуация должна дозреть.

Ему важно увидеть возможную причину (причины) случившегося, нить ситуации, на чём она удерживается, что её держит, общий контекст ситуации, всю ситуацию в целом и каждого отдельного её участника. Понять, чья это ситуация, находит ли он в ней себя, кто конкретно из ребят включён в ситуацию, кого нужно ещё сюда привлечь.

Затем педагог должен осмыслить, что он хочет, может и должен сделать с этой ситуацией, определить свои границы (минимум) и ожидаемый результат (образ результата), что должно обязательно произойти (со всеми, с отдельным ребёнком, 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. А может, просто долгое молчание. Здесь важно эмоционально заразить участников ситуацией со знаком плюс или минус, включить их в происходящее, чтобы ситуация стала и их тоже.

Главная задача этого этапа — остановить привычный процесс, выбить из колеи, эмоционально вовлечь в ситуацию участников.

Третий этап: фиксация ситуации

На этом этапе важно перевести ситуацию из размытого формата в структурированный, добиться перехода участников из эмоциональной включённости в ситуацию к рациональному, смысловому формату.

Используем образ *луковицы*, где снятие кожуры открывает новый смысловой слой ситуации, проясняет и уточняет её, позволяет прийти до возможной сути, до прояснения и объективирования ситуации.

Но и здесь нужны осторожность и видение того, как развивается ситуация. Пока снимаем шелуху, можно всем исплакаться и ниче-

И.Ю. Шустова. Помощь ребёнку в «трудной работе роста»

го 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. Качественное и добротное «раздевание» луковицы требует того, чтобы вовремя остановиться.

Смысл этого этапа в решении следующих задач:

- мотивация участников, включение в общее взаимодействие каждого, проявление его интереса направленности на решение ситуации;
- проявление общего интереса, общих ценностей и смыслов;
- совместно выйти 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. Сделать ситуацию событием, значимым моментом в настоящем.

Второй и третий этапы близки, практически существуют одновременно. Рассматривая с педагогами гимназии № 33 г. Ульяновска возможные направления работы с ситуацией, мы выделили несколько возможных сценариев её развёртывания. Эти сценарии захватывают оба этапа и отражают, как они могут быть выстроены.

Вначале отметим традиционные, часто используемые сценарии работы педагога с ситуацией:

- «прогнать» под культурный образец, заданные социумом нормы и эталоны, под свой авторитет;
- игнорировать проблемную ситуацию, спустить её на тормозах, не включаясь ни эмоционально, ни деятельностно.

Отвергаем их как неэффективные, мёртвые формы.

Предлагаем следующие — живые формы работы с ситуацией, которые показывают возможные сценарии её развёртывания:

- 1) Констатация: раскрытие ситуации в описательном режиме, детализация факторов, определяющих ситуацию.
- 2) Демонстрация: раскрашивание ситуации, презентация в ней заслуг отдельного ребёнка, класса, а также преподнесение актуального культурного образца, раскрывающего ситуацию.
- 3) Проблематизация: показ неоднозначности ситуации в разных смыслах.
- 4) Поддержка: педагог улавливает и удерживает позитивный расклад в ситуации, катализирует её вокруг него, снимает общее напряжение и разногласия. Поддержка неуверенного и слабого воспитанника, поддержка ребёнка в проблемной для него ситуации, поддержка детских инициатив.

ТЕХНОЛОГИЯ И ПРАКТИКА

5) Провокация: педагог усугубляет напряжённость ситуации, провоцирует участников включиться в неё, подначивает, подталкивает детей к осознанию и проявлению своей позиции, но не напрямую, а через косвенные моменты (просмотр фильма, «слабо», «может попробуем...»).

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

Четвёртый этап: преобразование ситуации в образовательную для отдельного субъекта и для группового субъекта

Здесь важно создать условия для преобразования проблемы или ситуации неопределённости в задачу деятельности, в проектирование конкретных шагов совместной деятельности по разрешению ситуации, смоделировать ситуацию и пути выхода из неё. 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. Эти задачи должны отражать направления и способы преобразования ситуации. Каждый — часть целого, поэтому в результате должна возникнуть общая совместная деятельность.

Пятый этап: завершение ситуации

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

Этапы работы с ситуацией могут создать впечатление, что это длительный выверенный процесс. На самом деле надо воспринимать их как «шестнадцать кадров», быстрый короткометражный фильм, показанный в замедленном режиме. Может, это ошибка — давать схемы для описания живой ситуации, она от этого перестаёт быть живой, а педагог, ориентируясь на схему, теряет «живую нить ситуации» и отдаляется от детей, от 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.

И.Ю. Шустова. Помощь ребёнку в «трудной работе роста»

При этом рефлексивное знание специфично, ибо, получаемое из анализа прошлого опыта, оно уменьшает разрыв между знанием как таковым и его применением в различных практических ситуациях. Такое знание имеет двухплоскостной характер (Н.Г. Алексеев): онтологическую плоскость — плоскость видения и понимания и организационно-деятельностную плоскость — плоскость организации индивидуального и коллективного действия. Именно в такой двухплоскостной логике и должен педагог выстраивать воспитательное взаимодействие с воспитанниками в рамках ситуации: *где схватывается новое* (порождаемое ситуацией) и *общее* (гуманистические ценности, культурные образцы деятельности и т.д.), где возникает общий опыт осознанной жизнедеятельности.

Рефлексивный акт позволяет вывести педагога и воспитанников из погружённости в сам процесс взаимодействия, даёт им возможность взглянуть на него со стороны (определить свои приоритеты, ценности, позиции), определить задачи, которые каждый из них может решить в этом взаимодействии, найти общие ценности и смыслы, пересечения всех в общем.

Заключение

Ситуативная педагогика — это работа в пространстве детского настоящего, как система быстрого реагирования на запрос детей, их интересы и переживания. Требуются высокое профессиональное мастерство педагога, его смелость, способность идти на определённый риск для работы с непредсказуемой, творческой ситуацией, постоянное самосовершенствование, владение рефлексивными технологиями. И ещё ему важно слушать и поддерживать своего «внутреннего» ребёнка, чтобы быть более чутким и внимательным к жизни детей.

Педагогу важно работать на позитив, на живые отношения, выстраиваемые вокруг гуманистических ценностей. Проживание ситуации важно 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 ребёнка.

Ситуация выстраивается вокруг живого межпозиционного взаимодействия, значимого и для ребёнка, и для взрослого. Оно позволяет каждому лучше узнать и понять самого себя, других, задаёт образец отношений. Даёт общий ценный опыт, индивидуальный опыт живых отношений. При умелой работе с ситуацией формируются рефлексивные знания и умения воспитанников, которые важны для их жизненного — духовно-нравственного, гражданского, патристического, семейного — самоопределения и саморазвития.