



ТЕХНОЛОГИИ И ИНСТРУМЕНТАРИЙ

И. Шустова

Воспитательный потенциал ситуации: подходы к технологии

59 – 67

А. Гин

Развитие творческих способностей учеников средствами элективного курса

68 – 76

А. Коновалов

Круги поддержки сообщества как технология урегулирования школьных конфликтов

77 – 82

Д. Верин-Галицкий

Профильный отряд старшеклассников «Школа-интенсив «Я в мире, мир вокруг меня»

83 – 91

Е. Беспалова. «Экология в игре»: успешные практики развития экологической культуры школьников

92 – 95

М. Коган. «Поверь в себя»:

технологии творческого саморазвития

96 – 103



ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СИТУАЦИИ: ПОДХОДЫ К ТЕХНОЛОГИИ

И. ШУСТОВА

Традиционно воспитание рассматривается как процесс целенаправленного и управляемого воздействия на ребёнка. В данной логике получается, что взрослый всегда прав, он априори знает, как и что должно быть, каким нужно быть ребёнку. В данном направлении задача педагога — передать воспитаннику культурные образцы и нормы поведения и деятельности, что по большому счёту предусматривает навязывание ребёнку общественных стереотипов, пройденных и отработанных представлений о жизни, погружение его в позапрошлый день. Здесь нет места живому ребёнку, его интересам, желаниям, нет места его настоящему. Конечно, многое зависит от того, как педагог выстраивает процесс воспитания, говорит о прошлом, о жизненных смыслах, ценностях науки, культуры и искусства, насколько он сам живёт и дышит этими ценностями.

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



Данная статья — это попытка приблизиться к живой практике педагога. 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.

Суть воспитания, по большому счёту, это взаимодействие человека с человеком, которое даёт педагогу и ученику взаимообогащение, при этом они даже могут меняться местами. Хороший педагог всегда охотно учится у своих учеников. По словам Я. Корчака ребёнку предстоит «трудная работа роста». Вырасти человеком, быть самим собой ребёнку 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 ребёнка, неком внутреннем созвучье с ребёнком, его мыслями и чувствами, нужно как бы обратиться к своему ребёнку 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 воспитывать и учить по-настоящему. Они мастера работы именно с живой ситуацией, обладают особым чутьём и интуицией, позволяющими уловить главное в настроениях и жизни детей. По их статьям и книгам воочию стучат пятки непоседливых мальчишек и девчонок, погружаешься в реальную общую жизнь взрослых и детей.

Педагог не всегда знает, что делать, 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. Ещё и поэтому актуальна ситуативная педагогика, которая может помочь педагогу работать с настоящим наших детей.

Всё это даёт несколько перевёрнутый взгляд на педагогический процесс, процесс воспитания. Не от норм, правил, методик (которые зачастую устарели ещё 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 назовём *ситуативной педагогикой*.

Деятельность педагога с детской ситуацией строится через осознание и понимание им, что их волнует именно сейчас, реакцией 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 не актуальным, ситуация «уйдёт».

Работа с ситуацией — это согласование внешних и внутренних условий, что позволяет взглянуть на процесс воспитания как 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.

Обозначим два подхода к ситуативной педагогике: научный и околонучный. *Научный взгляд.* Рассматривая ситуативную педагогику через определение понятия педагогической ситуации, важно 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 не может идти речи «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, трудности, 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 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, всё 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 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.

Выше речь шла о работе педагога с отдельным воспитанником, в живой, проблемной для него 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 ребёнка, конфликты, запросы о помощи и поддержке, нарушение договорённостей, ЧП (сбежали с урока, разбили окно, драка и т.д.).





Второй, 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 играть актёры 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» [4, 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 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.

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 педагогическую деятельность несколько по-новому.

Если ситуация живая, значит, она рождается и она умирает. Причём вопрос, любая ли ситуация является живой? Если это ситуация привычная и стандартная, с заведомо определённой логикой течения и известным результатом. 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 живые спонтанные реакции, где нет готового хода и решений. А может, 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 живая, это актуальная и значимая. От этого зависит и длительность протекания ситуации. Ситуация может длиться год, а может длиться час или даже миг. Пока она удерживается всеми, плюс педагог удерживает её 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 она педагогическая ситуация, то логично, 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 воспи-



тывающего взаимодействия. Есть масса сил, которые организуют ситуацию, и они не всегда задаются 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 из вне, внешними требованиями и указаниями. Здесь два возможных сценария, если мы в этом не участвуем, эта ситуация мертвая для нас, мы в неё не включаемся а формально отчитываемся. Иногда, в силу обстоятельств (известных всем педагогам), 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 — 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 захватившем для всех деле. Тогда живая ситуация может рассматриваться как значимая встреча, со-бытийная 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, проявить то лучшее, что в нём есть. И здесь действительно речь идёт о равенстве педагога и ребёнка в своей человеческой сущности.

Если ситуация живая, то она во многом непредсказуемая. 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 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, который сохраняется в каждом взрослом человеке. Это непросто, требует смелости, особого педагогического настроения.

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

Ребёнок живёт настоящим, то, что происходит здесь и теперь, его настоящему волнует, и важно поддержать полноценное проживание той или иной ситуации. Завтра это потеряет для него смысл, будет 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 её на самотек, он, по сути, изменяет своей профессии.

Примеры таких ситуаций:

- ◆ назрел конфликт в отношениях, деструктивно влияет на ситуацию в классе, на взаимодействии педагога с воспитанниками, отдельным ребёнком;
- ◆ ЧП (сбежали с урока, разбили окно, украли ноутбук....);
- ◆ инициатива ребёнка, особенно робкого и редко проявляющего инициативу, нужна поддержка;
- ◆ разрушающая, хамская деятельности отдельного ребёнка (вспыльчив, чересчур эгоистичен, хамское отношение к педагогу, товарищам, вранье...);
- ◆ 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.

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.

Хотелось бы больше заострить внимание на ситуациях, которые рождаются от проявления 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 был примерно таким, как они сейчас. Постепенно ситуация обрастает человеческими смыслами, живым отношением каждого к происходящему, постепенно 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?), 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.

Представим *возможную структуру 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 её 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 её 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 ломать дров», уйти от эмоционального восприятия ситуации (раздражение от хамства ребёнка и вопиющего непослушания, страх и неуверенность от ЧП и пр.). Он 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 эта ситуация, находит ли он в ней себя, кто конкретно из ребят включён в ситуацию, кого нужно ещё сюда привлечь.

Затем он должен осмыслить, что я хочу, могу 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. Значит, главная задача данного этапа — остановить привычный процесс, выбить из колеи, эмоционально вовлечь в ситуацию участников.

Третий этап — фиксация ситуации.

На данном этапе важно перевести ситуацию из размытого формата в структурированный, добиться перехода участников из эмоциональной включённости в ситуацию на рациональный, смысловой.

Для прояснения данного этапа 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 нужна осторожность и видение того, как развивается ситуация. Пока снимаем чешую, 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. Кроме качественного и добротного снятия чешуи важно ещё вовремя остановиться.

Смысл данного этапа, решение следующих задач:

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

Этап «стоп» и этап «фиксации» близки, практически существуют одновременно. Рассматривая с педагогами гимназии № 33 г. Ульяновска возможные направления работы с ситуацией, мы выделили несколько возможных сценариев её раскручивания. Эти сценарии захватывают оба этапа, отражают, как они могут быть выстроены. Вначале оговорим традиционные, наиболее часто используемые сценарии работы педагога с ситуацией: первый — прогнать под культурный образец, заданные социумом нормы и эталоны, под свой авторитет; второй игнорировать проблемную ситуацию, спустить её на тормозах, не включаясь не эмоционально, не деятельностно. Отвергаем их как неэффективные, мёртвые формы.

В альтернативу предлагаем следующие живые формы работы с ситуацией, которые показывают возможные сценарии её раскручивания:

- 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 как катализатор улавливает и удерживает позитивный расклад в ситуации, катализирует её вокруг него, снимает общее напряжение и разногласие. Поддержка неуверенного и слабого воспитанника, поддержка ребёнка в проблемной для него ситуации, поддержка детских инициатив.

5) Провокация. Педагог усугубляет напряжённость ситуации, провоцирует участников на включение в неё, подначивание, подталкивание детей к осознанию и проявлению своей позиции, но не на прямую, а через косвенные моменты (просмотр фильма, «Слабо», может попробуем...).

При использовании всех этих приёмов важно удерживаться от манипуляции, проживать её 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. Моделирование ситуации и путей 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 это всегда рождение новой. Но у участников ситуации должно возникнуть ощущение завершённости — мы договорились, помирились, решили, сделали и пережили и пр. На этом этапе хорошо бы через рефлексию вывести участников на осознание личного результата каждого, на осознание и проявление результата общего.

Читая об этапах работы с ситуацией, может сложиться впечатление, что это длительный выверенный процесс. На самом деле, надо воспринимать их как «шестнадцать кадров», быстрый короткометражный фильм, показанный в очень замедленном режиме. Может, это ошибка давать схемы для описания живой ситуации, она от них перестаёт быть живой, педагог, ориентируясь, на схему, теряет «живую нить ситуации» и отдаляется от детей, от их жизни.

В любом случае работа педагога с живой ситуацией может только проходить 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 (Н.Г. Алексеев): онтологическую плоскость — плоскость видения и понимания — и организационно-деятельностную плоскость — плоскость организации индивидуального и коллек-



тивного 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 погруженности 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 данном взаимодействии, найти общие ценности и смыслы, пересечения всех в общем.

Обобщая всё вышеизложенное, сделаем ряд обобщающих заключений.

Ситуативная педагогика — это работа в пространстве детского настоящего, как система быстрого реагирования на запрос детей, их интересы и переживания. Дети живут настоящим. Требуется 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 общечеловеческих ценностей. Ситуация, её проживание важна 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, патриотического, семейного и пр.) самоопределения, саморазвития. Помогают в становлении субъектных качеств.

Литература

1. *Алексеев Н.Г.* Проектирование и рефлексивное мышление // Развитие личности 2002, № 2. С. 85–103.
2. *Газман О.С.* Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы М.: МИРОС, 2002.
3. *Корчак Я.* Как любить ребёнка: Книга о воспитании: Пер. с польск. М.: Политиздат, 1990.
4. *Макаренко А.С.* Методика организации воспитательного процесса. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1950.
5. *Шустова И.Ю.* Школьные события // Народное образование. 2013. № 1. С. 218–222.

