

**Список использованных источников**

1. Бурмакина, В. Ф. Большая Семёрка (Б7). Информационно-коммуникационно-технологическая компетентность / В. Ф. Бурмакина, М. Зелман, И. Н. Фалина // Методическое руководство для подготовки к тестированию учителей / Международный банк реконструкции и развития; Национальный фонд подготовки кадров; Центр развития образования АНХ при правительстве РФ. — М., 2007.
2. ИКТ в образовании людей с особыми потребностями: специализированный учебный курс: авториз. пер. с англ. / Н. Токарева, С. Бесио. — М. : Изд. дом «Обучение-Сервис», 2008. — 312 с.
3. Организация и методическое обеспечение обучения инвалидов по зрению использованию компьютерных технологий: материалы науч.-практ. конф. — Н. Новгород : ЦСТПР — «Каме-рата», 2008.
4. Пименов, О. Г. Информационно-коммуникационная компетентность учащихся с нарушениями зрения: особенности структуры и содержания / О. Г. Пименов // Компетентностный подход как условие повышения качества образования детей с ОПФР: материалы конф. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://itdsel.bsru.unibel.by>.
5. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Ученик в обновляющейся школе : сб. науч. трудов / А. В. Хуторской. — М. : ИОСО РАО, 2002. — С. 135—157.

## ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНО-РЕФЛЕКСИВНЫХ СИТУАЦИЙ ВО ВСПОМОГАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

371.9

**Т. Л. Лещинская,**

ведущий научный сотрудник лаборатории специального образования,  
кандидат педагогических наук, доцент,

**Л. В. Таболина,**

методист отдела методического обеспечения специального образования  
(Национальный институт образования)

**Статья посвящена проблеме использования интерактивно-рефлексивного обучения в специальном образовании. Излагаются его теоретические основы, даётся типология интерактивно-рефлексивных ситуаций, способствующих социально-личностному развитию учащихся вспомогательной школы. На конкретных примерах рассмотрены особенности их практического использования.**

### **Введение**

Тенденции современного образования делают необходимым формирование таких качеств личности учащихся и учителей, которые позволяют включаться в совместную деятельность, налаживать позитивные взаимоотношения с окружающими людьми.

Предметом пристального внимания педагогов в современной школе является развитие умения слушать и слышать, терпимости, открытости, искренности, умения учитывать особенности собеседника. Развитие таких навыков создаёт условия для успешной социализации учащихся. Позитивные отношения с окружающими людьми способствуют

нормализации самооценки и эмоционального состояния ребёнка, формированию положительной Я-концепции, становление которых происходит в процессе взаимодействия и социально-личностного развития ребёнка.

Особенности интеллектуального развития часто обуславливают «выпадение» ребёнка из коллектива, препятствуют формированию навыков общения. Интеллектуальная недостаточность зачастую создаёт препятствие для установления положительных отношений между ребёнком и окружающими его людьми. В связи с тем, что человек действует исходя из определённого жизненного контекста, его можно понять, только учитывая этот контекст, который представляет собой «жизненный мир», социальную систему. Жизненное пространство ребёнка с особенностями развития своеобразно. Оно отличается неадекватностью восприятия определённых социальных ситуаций, установок. Представляется, что педагогическое взаимодействие организуется исходя из жизненного пространства ребёнка, из его реальных возможностей и, соответственно, приближается к его жизненному опыту.

### Основная часть

Создание комфортных условий для развития личности учащегося происходит на основе включения во взаимодействие (интеракцию) с окружающими людьми. При таком подходе на первый план в обучении детей с особенностями психофизического развития выступает формирование навыков взаимодействия. В результате анализа психолого-педагогической литературы по проблеме интерактивного обучения установлено, что в его основу положена идея развития в совместной деятельности, которая позволяет социализировать учащихся, формировать у них образцы поведения. Интерактивное обучение получило довольно широкое распространение в общей и специальной педагогике.

Для уточнения понятия «интерактивное обучение» обратимся к интеракционизму как концепции, научной теории социальной психологии. Интеракционизм (от англ. interaction — взаимодействие, воздействие друг на друга) — непосредственная межличностная коммуникация («обмен символами»), важнейшей особенностью которой

является способность человека «принимать роль другого», представлять, как его воспринимает партнёр по общению или группа [5, с. 25]. Переход на позицию другого человека, оценка другого и себя самого, т.е. рефлексия, способствует развитию личности, обеспечивает её активность, а также контроль над собственным поведением согласно социальным ролям и установкам партнёров по взаимодействию. Наибольший интерес представляет определение понятий «интерактивное обучение и воспитание», «интерактивные методы обучения». С. С. Кашлев рассматривает интерактивные методы как «способы усиленной целенаправленной деятельности педагога и учащихся по организации взаимодействия между собой и межсубъектного взаимодействия всех участников педагогического процесса для создания оптимальных условий развития» [3, с. 19]. Таким образом, под интерактивным обучением можно понимать такое обучение, которое происходит в процессе взаимодействия участников педагогического процесса, обучение, погружённое в общение.

Нами предлагается такая новая педагогическая форма, которая сочетает социальную направленность обучения и организацию среды, которая способствует личностному развитию учеников и определяется как интерактивно-рефлексивная ситуация. Эта современная активная форма работы с участниками образовательного процесса предполагает организацию особой рефлексивной среды, в которой каждый участник не только приобретает новый социальный, поведенческий опыт, но и становится инициатором собственного личностного развития, а также развития своих партнёров. Интерактивные рефлексивные ситуации ориентированы прежде всего на участников образовательного процесса, при этом решение образовательных задач обеспечивается через использование и развитие возможностей рефлексивного сознания участников. Социоразвивающие и личностно развивающие задачи имеют в этих ситуациях первостепенную значимость. Базовым понятием, определяющим смысл такой организации учебного процесса, является понятие рефлексии. Рефлексия — это «процесс самопознания человеком внутренних психических состояний, а также осознание человеком того, как он, в действительности, восприни-

мается и оценивается другими людьми или общностью людей» [5, с. 340].

Белорусские педагоги Л. С. Кожуховская и И. И. Губаревич отмечают, что рефлексия — «это не просто знание и понимание другого, но знание того, как другой понимает меня, своеобразный удвоенный процесс зеркальных отражений людьми друг друга» [4, с. 122]. В. И. Слободчиков и Е. И. Исаев давали следующее определение: «Рефлексия — это человеческая способность, позволяющая сделать человеку свои мысли, эмоциональные состояния, действия, отношения, самого себя предметом специального рассмотрения (анализа и оценки) и практического преобразования» [6, с. 173].

Интеграция интерактивной направленности ситуаций и рефлексивного характера среды, в которой происходит их решение, в максимальной степени обеспечивает социально-личностный характер организации учебного процесса, а также удовлетворённость участников возможностью внести свой особый вклад в решение коллективных задач. Очевидно, что интерактивно-рефлексивные ситуации адекватны социально-личностной парадигме в обучении и позволяют её воплотить в реальной образовательной практике. В этом смысле они перспективны в меняющемся социальном пространстве.

Исследования отечественных и зарубежных психологов и педагогов в области эффективных методов обучения, эффективных образовательных технологий подготовили теоретическую базу, позволяющую сформулировать основные подходы к проблеме интерактивно-рефлексивного обучения в специальном образовании. Под интерактивно-рефлексивным обучением детей с интеллектуальной недостаточностью мы понимаем усиленное целенаправленное взаимодействие субъектов образовательного процесса в адекватной предметно-пространственной среде, направленное на формирование и коррекцию социально-личностной сферы, межличностных отношений в коллективе, учебных навыков, деятельности учащихся. Такое определение отражает социальную направленность обучения во вспомогательной школе, решая при этом задачу формирования у школьников умения стать на позицию другого человека и оценить свои достижения с позиции другого, развитие таких социально

значимых качеств, как социальная активность, ответственность, инициативность, конструктивность, способность к сотрудничеству. Включение школьника в опыт личностно значимой деятельности помогает в решении основной задачи специального образования — социализации учащихся. Это предполагает организацию такой среды, в которой школьники становятся субъектами собственной деятельности, причём их усилия направляются не только на деятельность, но и на самого себя и партнёра. Таким образом, ученики удовлетворяют потребность в общении, самоутверждении, обретают социальную успешность, переходят к решению новых проблем, проявляя большую самостоятельность и инициативность. Социальный опыт находит максимальное развитие в условиях рефлексивной среды.

Применение интерактивно-рефлексивных ситуаций в специальном образовании позволит интенсифицировать учебный процесс, не только повысить его качество, но и перейти к реальному процессу смены парадигмы обучения и воспитания на социализацию и личностное развитие детей с особенностями развития. Решая такие ситуации, школьники учатся останавливаться и задумываться над простыми вопросами: почему меня это впечатляет? почему я так раздражён? (или, наоборот, почему я так рад?) почему грустит мама? как помочь другу в сложившейся ситуации? Интерактивно-рефлексивные ситуации помогают ученикам осознать себя в коллективе: какое функциональное разделение деятельности существует; что я есть в этой деятельности; как совершенствовать формы совместной деятельности. Следовательно, такие ситуации являются частью и связующим звеном двух процессов: развития собственных способностей и совершенствования функционально-ролевых, групповых норм, регулирующих поведение детей.

Интерактивно-рефлексивные ситуации обеспечивают размышление по поводу происходящего, его оценку и обмен мнениями. В иностранной литературе пользуются термином «рефлексивное преподавание» [1, с. 32—33], которое предусматривает «постоянное и осторожное рассмотрение каждого мнения». Организация рефлексивной деятельности во вспомогательной школе всецело зависит от педагога, от того, насколько он вызывает, направляет и повышает активность учащихся.

Интерактивно-рефлексивные ситуации по форме могут быть коллективные, парные, групповые, а также индивидуальные; по способу взаимодействия — вербальные и невербальные. Они могут применяться уже в начале урока и на каждом из последующих этапов, когда ученики после демонстрации своих умений в применении изученного способа, алгоритма, правила оценивают уровень их освоения, соотнося свои действия с образцом, предъявленным учителем или составленным совместно. Интерактивно-рефлексивные ситуации могут охватывать всех учащихся класса — в этом случае они являются фронтальной формой работы. Могут объединять группу учащихся, т.е. ситуации могут разрешаться в паре, втроём, вчетвером. Учитель поддерживает, направляет действия. В подготовленном к переизданию учебном пособии «Русский язык» для седьмого класса вспомогательной школы предусмотрена новая рубрика «Обсуждаем и оцениваем вместе». Предпринята попытка включить учащихся во взаимодействие, организовать обмен мнениями. Важная роль принадлежит справочному материалу — ответам, решениям, которые даются для выбора.

Интерактивно-рефлексивные ситуации, на наш взгляд, позволяют реализовать идеи логотерапии [8, с. 46], признающей необходимость направления человека на поиск смысла своей жизни. Ребёнок с интеллектуальной недостаточностью инактивен. Он многого не замечает в окружающей жизни, он невнимателен к себе и другим. Ситуации преодолевают изолированность и позволяют наладить взаимосвязь с другими людьми. Ученик побуждается к тому, чтобы ответить: что я есть? что есть окружающий мир? Педагог и учащиеся совместно пытаются оценить жизнь, чтобы, выслушав разные мнения, утвердиться в некоторых решениях или пересмотреть их, чтобы сделать жизнь более полноценной, самостоятельной.

Интерактивно-рефлексивные ситуации можно рассматривать в аспекте оказания педагогической поддержки. В процессе взаимодействия создаются условия для самовыражения каждым учеником. Мягким руководством педагога достигается самостроительство личности каждого ученика. Он замечает то, что отличает его от других, лучше видит положительное у себя и других.

Педагог не авторитарно, а мягко осуществляет пропедевтическую поддержку ученика в решении жизненно важных задач.

Можно выделить общие характерные черты интерактивно-рефлексивных ситуаций: безусловно положительное отношение к каждому ребёнку (нет плохих, «тяжёлых» учеников); конгруэнтность (партнёрство, равенство) педагога и учащихся. Педагог, как правило, тоже выполняет упражнение, записывает вопросы, ответы, высказывает собственную точку зрения. Он опирается на потенциальные возможности учащихся, верит в их успех. Мягкий характер педагогической поддержки, не навязывание насильственно своей точки зрения, а обсуждение различных вариантов разрешения возникших жизненных ситуаций характерны для такого обучения.

Интерактивно-рефлексивные ситуации организуются в соответствии с инверсионным, прогностическим, ситуационным, системно-интегральным подходами.

*Инверсионный* (латин. *inversio* — переворачивание) *подход* означает процесс и результат изменения, перестановки, вплоть до противоположности, мотивов, установок, желаний, поведенческих актов и др. Он реализуется прежде всего в подаче справочного материала, содержащего противоположные мнения. Об одном и том же явлении высказываются противоположные точки зрения: даётся положительная и отрицательная оценка. Например, учащемуся казалось, что класс красиво оформлен, но, выслушав пожелания, как можно изменить оформление, он начинает думать по-другому. Его поиск направляется на создание такого оформления, которое передавало бы желания, жизненные интересы его и его близких.

*Прогностический подход* тесно связан с инверсионным. Он проявляется в изменении содержания интерактивно-рефлексивных ситуаций на основе прогнозирования развития процессов взаимодействия и оценки. Педагог проектирует, как будут наращиваться знания, способы деятельности от класса к классу.

*Ситуационный подход* заключается в организации интерактивно-рефлексивных ситуаций непосредственно на реальном жизненном материале. Для работы в классе выбираются условия и обстоятельства, с которыми учащиеся сталкиваются каждый

день и в которых им придётся участвовать в обычной жизни. Актуальны материалы, связанные с решением вопросов, возникающих в семье, в профессиональной деятельности, при ведении домашнего хозяйства, в трудных ситуациях.

*Системно-интегральный подход* обеспечивает сбор и получение полной и достоверной, объективной информации об изучаемом явлении, выбор в процессе взаимодействия наиболее рациональных способов деятельности с учётом внешних и внутренних факторов. Предусматривается перестановка отдельных действий, преодоление противоречий.

Рассмотрим сказанное на примере темы «Моя семья». Каждый ученик записывает один вопрос по этой теме. Учащиеся вспомогательной школы в лучшем случае зададут те вопросы, которые чаще обсуждаются на уроках: «Сколько человек в семье?», «Как зовут родителей, братьев, сестёр?», «Где работают родители?». Но учитель даёт справочный материал, который направляет внимание школьников в другое, нужное русло. Предлагаются для выбора примерные вопросы. Ученик может воспользоваться ими или придумать самостоятельно.

**Примерные вопросы для выбора учениками на первом этапе работы:** *Как вы проводите свободное время в семье? Какое любимое занятие мамы, папы, сестры, брата? Что ты даришь на день рождения своим близким? Что вы делаете вместе? Какое любимое блюдо мамы, папы, сестры, брата? Какая одежда у мамы (папы, сестры, брата) тебе нравится?*

Ученики могут не знать ответа на эти вопросы, поэтому они могут ответить сразу, а могут сказать «Я подумаю и отвечу в конце урока» или «Я не знаю, но спрошу и потом расскажу». Таким образом учитель направляет внимание учеников. Они задумаются, могут спросить близких о любимом блюде, одежде. Посмотрят внимательно на одежду и определят, что же им нравится — платье, рубашка, шарфик и т.д. Все вопросы (их столько, сколько учеников в классе) складывают в стопку. Каждый ученик тянет один вопрос и отвечает на него или пользуется отсрочкой. Все выслушивают ответы. Можно поинтересоваться, какой вопрос и ответ понравился больше других.

На следующем этапе работы интер-

активно-рефлексивная ситуация на эту же тему усложняется. В качестве справочного материала предлагаются вопросы: *Что тебе нравится у родителей, братьев, сестёр? Какая ваша семья? Что ты хотел бы поменять в семье? Что самое дорогое в семье? За что ты обижался на своих близких? Что ты пожелаешь своим близким? От чего бы ты хотел избавиться в семье?*

Ценно, что в результате разрешения интерактивно-рефлексивных ситуаций и учащиеся, и учитель получают материал для размышления. Педагогу это позволяет представить семейную атмосферу, проблемы семьи ученика. Он может попытаться обсудить с членами семьи отдельные моменты. В последующем, в старших классах (восьмом, девятом, десятом) можно вынести на обсуждение распределение обязанностей между членами семьи, поговорить о том, какие дела в семье можно считать женскими, мужскими, совместными. Как видим, содержательно и процессуально рефлексия побуждает к самонаблюдению и интроспекции (от лат. *introspecto* — смотрю внутрь), т. е. к анализу своих ощущений, самочувствия, собственной внутренней жизни. Вопросы направляют внимание на актуальную сферу, которая может быть эмоциональной, личностной, социальной, интеллектуальной.

Интерактивно-рефлексивные ситуации позволяют отслеживать комфортность обучения, удовлетворённость учащихся состоянием дел, их ощущение своей защищённости. Примером коллективной ситуации является создание «Портфеля класса». Каждый учащийся пишет пожелание, что нового он хотел бы внести в оформление и (или) организацию жизни класса. Для выбора даются следующие примерные предложения, выражающие пожелания (их можно изменять, дополнять, вносить новые): *Хочу выставить фотографии любимых животных наших учеников, чтобы в классе висела моя фотография и фотография моего друга (подруги) или моих родителей, братьев и сестёр. Хочу, чтобы отмечался день рождения каждого ученика. Хочу, чтобы висели смешные картинки. Хочу, чтобы в день рождения каждый нарисовал на плакате мне цветок. Хочу, чтобы в классе были фотографии учителей. Хочу, чтобы напротив фотографии каждого ученика было написано или изображено то, что он любит и что может сделать для другого.*

Совместно определяется, какое пожелание заняло первое место, как оно будет реализовываться, кто и как будет в этом участвовать. Ученики не только оформляют плакат, стенд, но и периодически комментируют изображённое. Одноклассники лучше узнают друг друга, у них появляется интерес к себе и окружающим.

Ценность интерактивно-рефлексивных ситуаций заключается в том, что учащиеся оценивают жизнь. Им не навязывают решения, не поучают, как нужно поступать, а вырабатывают сознательное отношение к обстоятельствам жизни. Ситуация организуется так, что каждый учащийся отмечает у себя положительные черты характера и недостатки. В процессе взаимодействия он оценивает себя на фоне самооценок других. Ситуации для индивидуальной работы могут включать задание: «Запишите три своих положительных качества и три недостатка, от которых вы хотели бы избавиться». Дается образец выполнения: *Мои положительные качества: ..., ..., ... . Я хочу преодолеть ..., ..., ... . Слова для справки: смелость, выносливость, дружелюбие, доброта, правдивость, верность, весёлость, красота, здоровье, вежливость, аккуратность; трусость, боязливость, болезнь, лживость, слабость, медлительность, нерешительность, грубость, жадность, невнимательность.*

Заслушиваются ответы. Учитель исходит из того, что неправильных ответов быть не может. Принимаются все ответы. Учитель, как конгруэнтный субъект образовательного процесса, оглашает, какие достоинства он находит у себя, от чего хотел бы избавиться.

Коллективная интерактивно-рефлексивная ситуация «Цепочка пожеланий» создаётся в конце урока, учебного дня. Учащиеся выстраиваются в круг и каждый говорит соседу слева (справа) пожелания. Педагог первым высказывает своё пожелание и предлагает соответствующий справочный материал. Важно уйти от когнитивного подхода и пожеланий типа «Желаю получить хорошую отметку», «Желаю решить примеры». Такие пожелания не побуждают к самостоятельным действиям по социализации и личностному совершенствованию. Учитель пытается

обратить внимание учащихся на личностно-социальную сферу, на освоение социально приемлемых способов деятельности. Он первым высказывает пожелание: *Я желаю, чтобы тебя ожидал вкусный обед и ты за него сердечно, с улыбкой поблагодарил.* Примерный справочный материал: *Я желаю тебе подружиться с ..., помириться с ... — он (она) хорошая (хороший). Желаю, чтобы дома тебя радостно встретила бабушка (мама) и ты поприветствовал её ласковыми словами: «Здравствуй, дорогая мамочка (моя любимая бабашка)!». Желаю порадовать родных добрым делом. Желаю быть вежливым и не... (толкать девочек).*

На втором этапе пожелания в конце урока направляются на обеспечение безопасной адаптации учащихся: *Я желаю, чтобы во время выполнения домашних заданий ты не забывал делать гимнастику для глаз. Желаю есть поменьше сладкого. Желаю есть побольше вкусных и полезных фруктов. Желаю побольше двигаться и не сидеть все время у телевизора (компьютера).*

На следующем этапе работы даются следующие справочные пожелания: *По прогнозу сегодня будет дождь, желаю не забыть про зонтик. Желаю быть внимательным при переходе улицы. Желаю не забыть поблагодарить за оказанную услугу. Желаю во время спора внимательно слушать собеседника. Желаю самостоятельно собраться в школу. Желаю, чтобы ты сумел выбрать подарок другу (подруге).* По истечении определённого времени проверяются приобретённые умения в соответствии с персональными желаниями.

На уроке может быть организована интерактивно-рефлексивная ситуация «Прогнозирование погоды». Решаются две задачи: выясняется адаптированность учащихся, умение прогнозировать погоду исходя из характеристик погоды текущего дня. Кроме того, по прогнозу погоды можно заметить самочувствие и настроение ученика. Даются опорные характеристики погоды: состояние неба, осадки, ветер, температура. Прогноз включает рекомендации, советы, что нужно (или не нужно) делать в такую погоду: захватить с собой зонт, укрыться в тени деревьев, побольше находиться на свежем воздухе. Формируется жизненная компетенция, которая в процессе выполнения задания шлифуется, развивается.

На основе учёта содержания интерактивно-рефлексивных ситуаций попытаемся их классифицировать.

**Первую группу** составляют ситуации, формирующие объективное самовосприятие, удовлетворяющее требованиям формирования положительной Я-концепции. Учащиеся познают свои сильные стороны, умеют критически отнестись к своим недостаткам. К первой группе относятся ситуации, включающие составление портфеля ученика (собираются его положительные характеристики и достижения), банка недостатков учащихся класса (каждый указывает, от чего он хотел бы избавиться). В результате каждый ученик может реально оценить себя в актуальной жизни, постепенно развивается его понимание самого себя, предотвращается недооценка своих возможностей и минимизация требований к себе.

Ко **второй группе** относятся ситуации, обеспечивающие адаптацию к реальным условиям жизни, в том числе безопасную адаптацию. Учащиеся в процессе взаимодействия получают полезные советы относительно сохранения здоровья и улучшения качества жизни. У них формируются умения устанавливать необходимый контакт в связи с возникшими проблемами и получать нужный совет и помощь. К ситуациям этой группы относятся «Прогноз погоды», «Цепочка пожеланий», «Спасательный круг». В последней ситуации обозначается возникшая проблема, каждый ученик «бросает круг» — даёт совет по её устранению, нивелированию. Например, стоит очень жаркая погода. Для справки даются полезные и вредные советы: побольше пить воды, побольше загорать, надевать головные уборы, иметь солнцезащитные очки, ходить с непокрытой головой, носить лёгкую одежду. Другая ситуация: Артём заболел, он один дома. Каждый бросает спасательный круг. Для выбора даются советы: вызвать врача, пока ничего не делать, попить чай с мёдом, покататься на лыжах, позвонить маме и др. К этой группе можно отнести ситуацию, получившую название «Рюкзак и мясорубка». Учащиеся отправляются в поход. Им нужно подобрать необходимые вещи для рюкзака. Ненужные вещи будут отнесены к группе под названием «мясорубка». Слова для выбора: *спички, суп, спаль-*

*ный мешок, сухой концентрат каши, полотенце, подушка, хлеб, сухари, торт.* Каждый ученик знакомит с содержимым своего рюкзака. Одноклассники оценивают его по трёхбалльной системе: хлопок над головой — отлично, на уровне пояса — хорошо, приседание — допущено много ошибок.

**Третью группу** составляют ситуации, обеспечивающие понимание других и умение устанавливать связи с людьми ближайшего окружения. Ситуации могут включать пожелания, культивирующие тёплые, эмоционально окрашенные взаимоотношения (пожелания ко дню рождения, к праздникам). Ситуация под названием «Составь портрет незнакомого человека» заключается в описании человека только через его достоинства: *у него красивые глаза, он спокойный, аккуратный, опрятный, добрый.*

**Четвёртую группу** составляют ситуации, помогающие в разрешении конфликтов, в воспитании правильного поведения. Формируются умения разрядить обстановку, правильно прореагировать на конфликт, неблагоприятные условия, на напряжённое ожидание, ссору, драку, оскорбление, насилие. Например, ученик стал свидетелем драки: трое избивают одного. Ученики называют свои предполагаемые действия в данной ситуации. Для выбора предлагается набор решений: *вызову милицию по мобильному телефону, позову на помощь прохожего, стану кричать и звать на помощь, вмешаюсь в драку, крикну «Милиция!», буду наблюдать, стану стыдить «Как не стыдно слабого избивать».*

**Пятую группу** составляют ситуации, формирующие чувство юмора, мобилизацию усилий, состязательность, создание весёлой атмосферы, оптимистического мироощущения. Примером является «Эстафета улыбок, шуток, смешных поз». В кругу передаются улыбки, анекдоты, шуточные истории либо в кругу наблюдаются смешные позы каждого, выбираются наиболее удачные шутки, наиболее красивая улыбка. У школьников воспитывается чувство свободы, умение снять напряжение, переключиться, доставить радость другим, создать радостную обстановку.

В качестве приёмов, способствующих созданию условий для организации интерактивно-рефлексивных ситуаций, могут быть выделены внешние и внутренние.

Приёмы, обеспечивающие создание *внешних условий* для организации интерактивных рефлексивных ситуаций, — это похвала; одобрение; акцентирование внимания на достижениях; авансирование успеха; поощрение (материальное и моральное); помощь; поддержка; сочувствие; проявление радости за успехи других; доверие; завышенная оценка достижений; сознательное игнорирование допущенных ошибок. Эти приёмы создают благоприятные внешние условия для самопознания и самопостроения личности учеником.

Выделим приёмы, обеспечивающие *внутренние условия* для создания интерактивно-рефлексивных ситуаций. К ним относится установка на самостоятельную жизнедеятельность, социальную адаптацию, социальное развитие и социальную активность. Установка может быть деятельностной, помогающей, эмоциональной, умственной, когнитивной. Она является целостной и носит центральный характер [7, с. 140]. Можно видеть, что все ситуации обеспечивают приобретение жизненной компетенции, умения разрешать ситуации в актуальной жизни. В узком значении даётся установка на совместную деятельность, обмен мнениями и получение совета. На основе обмена имеющимся опытом школьники учатся работать не индивидуально, а в коллективе, сотрудничая, обмениваясь личностными смыслами, социальным опытом.

Приёмом, относящимся к внутренним условиям, является создание потребности в общении, социальных контактах. Потребно-

сти удовлетворяются в процессе целенаправленной деятельности. Педагогическими приёмами, обеспечивающими создание внутренних условий, являются обсуждение (анализ) жизненных ситуаций, выполнение педагогом задания вместе с детьми или выполнение задания первым, изменение задания, безадресное упоминание об ошибках.

### Заключение

Интерактивно-рефлексивные ситуации способствуют самосознанию учащихся. Каждый учащийся — активный участник образовательного процесса. Включаясь в разрешение интерактивно-рефлексивных ситуаций, учащиеся вынуждены наблюдать, анализировать и размышлять по поводу действий других. В процессе разрешения данных ситуаций формируется мнение, что нет неправильных, плохих ответов, каждый ответ выражает точку зрения говорящего. Повышается ответственность ученика. Он самостоятельно высказывает и принимает решения. Накапливается, обрабатывается и запоминается нужная информация, что обеспечивает самостоятельную жизнь. Кроме того, учащиеся начинают думать, размышлять. Они становятся способными применять знания, способы действия в других жизненных ситуациях. Формируется личностно-социальная сфера. Интерактивно-рефлексивные ситуации развивают сущностные силы ребёнка, способствуют его саморазвитию.

### Список использованных источников

1. Лефрансуа, Ги. Прикладная педагогическая психология. Психология для учителя / Ги Лефрансуа. — М. : Прайм-Еврознак, 2005. — 416 с.
2. Игры — обучение, тренинг, досуг... : в 4 кн. / под. ред. В. В. Петрусинского. — М. : Новая школа, 1984. — 368 с.
3. Кашлев, С. С. Организация рефлексивной деятельности студентов педагогического вуза / С. С. Кашлев // Высшая школа. — 1998. — № 2. — С. 19—23.
4. Кожуховская, Л. С. Формирование социально-ролевой компетенции студентов средствами педагогических игротехник / Л. С. Кожуховская, И. И. Губаревич. — Минск, 2005.
5. Психология: словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — М. : Политиздат, 1990. — 494 с.
6. Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека. Введение в психологию субъектности / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. — М. : Школа Пресс, 1995. — 384 с.
7. Узнадзе, Д. Н. Психологические исследования / Д. Н. Узнадзе. — М. : Наука, 1966. — 368 с.
8. Франкл, В. Человек в поисках смысла: пер. с англ. и нем. / В. Франкл. — М. : Прогресс, 1990. — 368 с.
9. Хуторской, А. В. Современная дидактика: учеб. для вузов / А. В. Хуторской. — СПб. : Питер, 2001. — 544 с.