

ISSN 1998-6807



САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКАЯ
АКАДЕМИЯ ПОСТДИПЛОМНОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

АКАДЕМИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК

Выпуск 2 (40)

ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКАЯ АКАДЕМИЯ
ПОСТДИПЛОМНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

АКАДЕМИЧЕСКИЙ
ВЕСТНИК

Выпуск 2 (40)

Санкт-Петербург
2018

Научный журнал
Издается с января 2008 года

2018
Выпуск 2 (40)

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ АКАДЕМИЧЕСКОГО ВЕСТНИКА:

С.В. Жолован (председатель)	Э.М. Никитин
О.Н. Крылова (заместитель председателя)	Н.А. Панов
А.С. Горшков	С.В.Тарасов
О.Н. Журавлева	Е.Б. Спасская
	А.П.Тряпицына

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ВЫПУСКА:

Н.И. Белова
Е.Е. Гузова
Е.В. Иваньшина
Е.А. Криицына

© Авторы статей, 2018

© Вестник СПб АППО, 2018

ISSN 1998-6807

Научный журнал
АКАДЕМИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК
Выпуск 2 (40)

Редактор *С.П. Левкович* Перевод аннотаций *Е.Е. Гузовой*
Компьютерная верстка *О.В. Васильевой*

Подписано в печать 09.10.18. Формат бумаги 60x84/8. Печать офсетная.
Бумага офсетная. Объем 11,0 п. л. Тираж 300 экз. Заказ № 25.

Издательство Санкт-Петербургской академии постдипломного
педагогического образования

191002, г. Санкт-Петербург, ул. Ломоносова, д. 11-13

Колонка редакционного совета О РОЛИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Н.И. БЕЛОВА, Е.В. ИВАНЬШИНА

Согласно Закону Российской Федерации «Об образовании» ([URL:http://zakonobobrazovanii.ru](http://zakonobobrazovanii.ru)) содержание образования должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования также определяет направленность общего образования на личностное развитие учащихся.

Эти требования не могли не отразиться на поиске форм работы как с человеком, так и с содержанием образования в условиях ускоренно изменяющегося мира. В образование вошла алгоритмизация учебного и воспитательного процесса, сам процесс стал также результатом, на первый план вышли личностные и метапредметные результаты, усилился интерес к здоровьесбережению в учебной деятельности.

Практически все современные образовательные технологии обращены к человеку и имеют в своих задачах создание условий для актуализации собственного внутреннего целеполагания растущего человека, для проявления его инициативности, активности и осознанности не просто для успеха в учебной деятельности здесь-и-сейчас, но зарабатывания чрезвычайно важного надпредметного умения переносить эти качества в реальную жизнь, которая становится постоянной площадкой для самообразования.

Ускоряющееся развитие цифровых технологий усиливает межпоколенную разницу их освоения школьниками и учителями, погружает детей и молодежь в компьютерное пространство, где, при всем многообразии плюсов, есть опасность утраты живого человеческого общения. Поэтому особенно важно отметить, что большинство современных образовательных технологий лежат в русле диалогового взаимодействия и справляются именно с этой проблемой. Они предоставляют возможности для развития коммуникативных умений и эмпатии, знакомства с раз-

личными видами коммуникации, с усложняющейся кооперацией, возможности для сотрудничества, сотворчества, для восстановления российских традиций взаимодействия.

Образовательные технологии прошли путь от унифицированности процесса обучения с ориентацией на диагностично заданную цель до вооружения всех участников образовательного процесса способами деятельности для развития способности самостоятельно учиться и способности к непрерывному самообразованию. Варьируя технологиями и приемами, с учетом содержания курса и специфики класса учитель может спланировать достижение основных результатов образования и повысить результативность обучения.

Варьируя технологиями и приёмами, с учётом содержания курса и специфики класса учитель может спланировать достижение основных результатов образования и повысить результативность обучения.

В академическом вестнике представлены статьи ведущих учёных и практиков в образовательных организаций города. В нём читатель также ознакомится с особенностями современных образовательных технологий и практическими примерами использования технологий в основной школе.

Этот выпуск адресован учителям общеобразовательных организаций, методистам, студентам, специалистам системы повышения квалификации педагогов, аспирантам.

ЖИЗНЕСООБРАЗНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МАСТЕРСКОЙ

Н.И. Белова

Один из современных аспектов рассмотрения образовательных технологий является принцип бытийности. Для технологии педагогической мастерской он далеко не новый, существует вместе с ней около 30 лет, и составлял одно из главных инновационных свойств этого нового явления в нашем образовании, к 90-м годам уже накопившем практику сотрудничества, групповой работы, проблемного обучения, коллективного способа обучения и готовое к интеграции, системности и целостности. Описывая этот принцип, Ермолаева М.Г. выводит на первое место опору на индивидуально-личностные смыслы каждого участника действия через актуализацию их жизненного опыта в начале занятия и через осмысление выявленных в ходе коллективного поиска закономерностей, нахождение личностного смысла в собственной повседневной жизни; подчеркивает при этом незавершенность и неисчерпаемость как самого бытия, так и поиска истины или даже истин на занятии [5, с 38].

Технологически в мастерской этот принцип обеспечивается обязательностью *проживания*, под которым понимается бытие – существование, “здесь и сейчас” в качестве субъекта, то есть носителя деятельности, предложенной в рамках данной образовательной технологии (шире - организации любого деятельностного процесса). Это “пребывание **в**”, а не “присутствие **на**...”. Проживанию способствуют осознанные внутренняя мотивация, внутреннее целеполагание. Неосознанное включение происходит на этапе индукции. Рефлексия неосознанного проживания приводит к осознанию, что ответственность за получение результата деятельности лежит на самом субъекте деятельности. Все условия и процедурные моменты мастерской созданы для ее проживания, то есть участия в ней не в роли присутствующего, а в качестве действующего и взаимодействующего человека [2, с. 198].

Таким образом, благодаря обязательности проживания мастерская становится бытийной формой организации познавательного процесса.

Дополняя это описание бытийности, отметим, что учебно-познавательный процесс в мастерской характеризуется *естественностью*, потому что организован *аналогично познавательному процессу* в обыденной жизни человека [2, с. 32]. Технологическая конструкция педагогической мастерской *естественным образом* подходит для осуществления проживания образовательной линии каждого участника, в ней обучение происходит *как в жизни*: чтобы человек начал познавательный поиск, он сначала *хочет* этого, у него появляется – *актуализируется* – причина или потребность узнать; он *ищет* информацию; если появляются *трудности*, человек идет к людям, *общается*, его общение при этом из простой коммуникации становится смысловым; *сверяет* полученное знание с «истиной» другой группы людей; *делает выбор* в пользу той или иной информации или ценности, *осмысляет* ценность и значимость своего выбора; *поверяет* практикой, анализирует; *присваивает осмысленное* знание или ценность. Таков житейский, бытийный ход человеческого поиска знания, ценности, смысла и таково направление проживания в педагогической мастерской. Нелинейность ее логики только усиливает свойство *жизнесообразности* этой технологии: мастерская характеризуется высокой степенью неопределенности в формулировании заданий; созданием условий и для актуализации личностных историй, и для появления вопросительной позиции обучающихся; непредсказуемости и некой незавершенности процесса (парадоксально, что это происходит при четкой заданности алгоритма) и, как следствие – планирования и получения вероятностного результата.

Приведем в качестве примера мастерскую «Имею право» [3, с.110-113], проводившуюся как со старшеклассниками, так и с учителями, и которая позволяет осознать личностные (не юридические) права человека, понять, что суть личности – в способности действовать свободно, самостоятельно и ответственно, совершать поступки, осознавать их и отвечать за них. В этой мастерской у каждого участника есть возможность предъявления своей позиции (в групповой и межгрупповой социализа-

ции); здесь работает зеркало отражения поступка в сценке-импровизации; работает «моральность» – человек оценивает позиции других и одновременно получает оценки своей личной позиции другими «лицами»; здесь идёт саморегулирование меры ответственности за каждую предъявляемую позицию. Есть острый момент принятия решения наедине с собой (*создание билля о личных правах*) и осознание степени зрелости \ незрелости себя как личности (*работа с открытыми фразами*: а) «Ответственность за реализацию моих личных прав несет»; б) «Отстаивать мои личные права будет перед»), т.е. открываются горизонты роста. Возможности выверить свою позицию до принятия осознанного решения большие. Это и составление списков: «Имею право»; «Я не обязан(а)»; «Я ни при каких обстоятельствах не имею права» в терминах поведения; и участие всех в создании импровизационной сценки каждой малой группой; и поиск уязвимых мест в позициях других, и внимательное выслушивание каждого в рефлексивном кругу после горячих высказываний в социоконструкциях и межгрупповых социализациях. Тексты психологов становятся желанной «помощью друзей».

Обязательность проживания – это бытие в позиции субъекта своей деятельности. Если деятельность в учебном процессе превращается в «умное делание», как выразился психолог В. Зинченко [6, с.296]., то субъект деятельности совершенствует и расширяет свой деятельностный инструментарий, т.е. осваивает и присваивает новые способы деятельности, наделяет их смыслами, и можно вслед за И.Гете, утверждавшем: «В Деянии начало бытия!» [цит. по 6, с. 297], сказать, что участники мастерской рано или поздно начнут осознавать свое участие в ней как бытие.

Рассмотрим *бытийность* мастерской как принцип педагогической философии и *жизнесообразность* мастерской как свойство данной образовательной технологии под еще двумя углами зрения: мастерская – это СО-бытие, и мастерская – это СОБЫТИЕ.

Совместное бытие участников мастерской обеспечивается в алгоритме разнообразием деятельности, коммуникации, общения (см. схему)

Но СО-бытие – это не только со-вместная деятельность, сотрудничество, даже со-творчество, но это поиск личностного смысла, обмен смыслами, совершенствование мысли в диалоге, создание единого целостного смыслового поля, в котором есть место совместному росту разных идей, позиций, где все научаются слушать и слышать, отстаивать свою идею, стоять на своей позиции и допускать при этом возможность и право существования другой без отвержения. СО-бытие – это и коллективная генерация чего-то нового (идеи, способа деятельности, передачи информации), «трамплин» для развивающего движения как индивидуума, так и всей группы участников. Именно через СО-бытие проявляются все три несводимых друг к другу области жизни человека (по А.Г.Думчевой): деятельность (уровень активности, продуктивности), общение (эмоционально-ценностное переживание, характер отношений), смысл (направленность вектора духовного взросления, динамика взросления) [4].

Педагогическая мастерская воспринимается участниками как событие. Событие – согласно словарю С.И.Ожегова, то, что происходит; *значительное явление* (выделено мной), факт общественной, личной жизни [7, с.739].

Почему мастерская становится значительным явлением в личной жизни участников?

Во-первых, проживание собственной субъектной позиции и эмоциональное переживание всех деталей, практически именно *бытие* само по себе и есть важный результат, т. к. дает возможность не только освоить и присвоить способы деятельности, но и сделать перенос в другую образовательную область и – далее – в жизнь, таким образом, пережить адаптационный разворот и получить собственный опыт выхода из кризисных ситуаций. Последнее очень важно, потому что опыт, по ут-

верждению В.И.Слободчикова, не передается, а только наработывается лично [8].

Во-вторых, СО-бытие, то есть совместное бытие (во всех выше названных смыслах) по поводу переоткрытия, открытия или знакомства с новыми или другими ценностями выводит мастерские из заурядных мероприятий в значимые, запоминающиеся надолго, оставляющие поворотный след, будоражащие пролонгированной рефлексией и эффектом последствия.

В - третьих, не всякое содержание подходит для конструирования мастерской. Чтобы ученик мог совершить «умственный, концептуальный скачок», по Г.Башляру [1], идейному вдохновителю международного движения «Новое образование» (где мастерская – основная форма воспитания и обучения), надо увязать в содержании мастерской противоречивые, конфликтные, с разночтением и скрытыми проблемами факты, идеи, концепции, феномены и концепты (для разных уровней мастерских). Такое содержание, главными характеристиками которого являются концептуальность и многомерность, должно обладать принципиальной новизной для ученика, иметь «точки изумления», возможности для поиска и неожиданных открытий, потенциал для реорганизации поля познания. Оно включает в себя доказательства, историю открытий, историю происхождения изучаемого объекта; требует понимания процессов и механизмов; имеет более широкую и глубокую интеграцию с другими курсами и более значительную нравственную, этическую, культурологическую, экологическую, философскую направленность; может содержать для решения целей самопознания психологический материал. Можно сказать, такое содержание, которое целиком займет и ум, и душу, тем более, что роль первого этапа мастерской – индукции – именно эта – «разбудить» ученика, чтобы он, трудясь над содержанием, точно не скрылся в равнодушном пассиве, а прожил собственную позицию, пребывая в активе до конца, где на последнем этапе – рефлексии – мог бы заняться осмыслением своего пути и места в прожитом событии, чтобы

он мог обнаружить возможности переноса наработанного в ходе занятия опыта в свою жизненную перспективу.

В - четвертых, значительным явлением делает мастерскую использование нестандартных, необычных ситуаций, упражнений типа «активитес», нацеленных и на конкретное предметное содержание, и на житейский уровень одновременно. Происходит *активация личной истории, актуализация имеющегося внутреннего опыта*, его деконструкция и реконструкция на новом уровне в результате проживания – и это запоминается как яркий факт ученической биографии, как событие в школьной жизни потому что в каждой ситуации проживать приходится не чьи-нибудь стратегии, а свои; *не узнавать* о новом чьем-то опыте, а *приобретать* свой; доводить в рефлексии до *собственного* сознания важность его для *своей* жизни.

В – пятых, жизнесообразность педагогической мастерской особенно видна в многократном использовании разнообразных видов коммуникативного взаимодействия участников. Это и работа в парах, состав которых меняется в зависимости от ролей, выбранного задания, совпавших текстов или близких по смыслу позиций и т.п. Меняется, как и в жизни, состав малых групп. В конечном итоге в классе или на курсе все узнают друг друга достаточно близко, завязываются дружбы, образуются творческие и инициативные группы. В мастерской нет командной работы, т.к. основополагающая идея взаимодействия людей – сотрудничество, сотворчество, совместное созидание, эмпатия, сопереживание, сочувствие – все это характеризует мастерскую как заметную *встречу смыслов*. Это является благодатным условием, несущим гарантию психологической безопасности, для роста всех необходимых человеку «само» – : самораскрытия, самоутверждения и самооценивания, самоактуализации, самоопределения, самореализации, что не в последнюю очередь делает происходящее событием.

В – шестых, индуктивная логика жизни в мастерской «сдувает», пользуясь рериховским образом, «пыль обычности»: она нелинейна.

Взгляд просто присутствующего (а не проживающего) обнаруживает хаос. Задания непредсказуемы, и кажутся не связанными друг с другом. Цель мастерской не объявляется и потому не ясна ученику. К своему целеполаганию он идет, руководствуясь либо догадкой, либо неким собственным высшим смыслом пребывания в школе, иногда понимая его только на рефлексии. Но ведь обычная жизнь человека тоже нелинейна и непредсказуема. Жизнь именно так и учит, как жить в условиях неопределенности: ценности и цели твоей сегодняшней и завтрашней жизни за тебя никто не определит; выбор приходится делать тебе самому, как и отвечать за последствия. Тогда вполне логичной и конструктивной является мысль, что и учебный процесс призван быть тренингом самоактуализации и реализацией потенциала личности!

Рассматривая мастерскую как событие в жизни ученика (как, впрочем, и в жизни мастера – ведущего мастерскую, и в жизни педагога-конструктора), оценивая ее уровень, осознавая объем сложности мастерской, можно предложить понятие **«событийная емкость»**. Это степень *насыщенности* мастерской *возможностями* для проживания ее как *значительного явления* (события) в личной истории учащихся.

Можно также предложить к рассмотрению два уровня событийной емкости – *возможный* (расчетный, вероятный объем реализации условий для разворачивания события) и *реальный*.

Возможный – определяется целью мастера – конструктора мастерской; целью мастерской; новизной и парадоксальностью материала; степенью неопределенности формулировок в заданиях на этапах алгоритма; использования ситуационной индукции в начале мастерской; включением в алгоритм (или отсутствием) упражнений типа «активитес» с включенной рефлексией или использованием «ситуаций развития» с высокой степенью субъектной активности и перевода образовательного результата в необходимые для всей жизни опыт/умение/знание.

Реальный – уровнем развития(образованности, культуры) участников, адаптацией к мастерской как технологии образования, новизной ма-

териала, степенью доверия участников друг другу и мастеру, степенью субъектной включенности их в процесс (чем больше сопротивление индукции, чем меньше степень доверия, чем меньше саморегуляция, чем больше зависимость от внешнего целеполагания, тем меньше реальная событийная емкость мастерской), степенью развитости рефлексивных умений участников и рефлексивной компетентности мастера – ведущего мастерскую в целом и этап рефлексии в частности. Реальный уровень событийной емкости мастерской во многом зависит от образовательных потребностей участников; степени включенности участников; от их умения извлечения смыслов, и перевода уроков, полученных при проживании ситуаций развития в *жизненно необходимые* уроки; от метапредметных умений участников использовать ретроспективную и, особенно, перспективную рефлексии, да и просто от развития их коммуникативной культуры: со-бытие, в первую очередь, – это коммуникация, усложняющаяся кооперация, общение в поисках смыслов и их сопряжения. Реальная событийная емкость мастерской имеет, конечно, индивидуальное измерение для каждого участника; не может быть реальной средней событийной емкости.

Для того, чтобы разница между возможным и реальным уровнем событийной емкости была минимальной, необходимо соблюдение ведущим всех основополагающих условий проведения мастерской: принятие гуманистической педагогической философии и связанных с ней этических норм, честность по отношению к правилу доверия и безоценочной атмосфере, умение длительно работать в диалоге, готовность к «рефлексивной задержке» в процессе коммуникации, работа над повышением собственной рефлексивной культуры.

Заключение

В современном образовательном процессе должна выстраиваться личностная позиция – основа мировоззрения и ценностно-смысловой картины мира человека развивающегося, думающего, делающего и отвечающего за свой свободный выбор, способного быстро ориентиро-

ваться во всем многообразии проблем, находить свою траекторию движения в социальном окружении, строить свое бытие, осознавать свою меру активности\пассивности, субъектности, взросления. Сам учебный процесс должен стать *хорошо организованным бытием, СО-бытием*, чтобы стать значительным, может быть даже судьбоносным или по крайней мере поворотным явлением в биографии ученика, то есть *событием*. Все три вида бытийности (бытие, со-бытие и событие) характеризуют педагогическую мастерскую как жизнесообразную образовательную технологию. В ней обучение строится на проживании субъектом собственной образовательной деятельности – поисковой, творческой, социализированной, рефлексивной – нелинейной, жизнесообразной, в которой *собственно процесс* самоактуализации и самореализации личности признается как *результат*, не просто равноценный содержательному, знаниевому, но даже иерархически более высокий. Величина значимости прожитой мастерской может быть осознана через понятие событийной емкости. Увеличение событийной емкости мастерской поднимает требования к профессиональной компетентности мастера как ведущего мастерскую, так и ее конструирующего.

Список литературы

1. Башляр Г. Психоанализ огня. М.: Прогресс, 1993, - 194с.
2. Белова Н.И. Педагогическая мастерская как средство развития личности участников образовательной деятельности: дис. на соис. учен.степени к-та пед. наук. СПб., СПГУПМ, 2000
3. Белова Н.И., Орлова О.В. По меркам добра. Педагогические мастерские ценностно-смысловой ориентации. Ковров.ООО «Медиа-Пресс», 2013, -176с.
4. Думчева А.Г. Диагностика условий и результатов духовно-нравственного развития и воспитания в образовательном пространстве//Системно-деятельностный подход в воспитании. Духовно-нравственные приоритеты образования; материалы 1Межрегиональной научно-практической конференции /под общ.ред.Е.Н.Шавриновой. – СПб.: Изд Политехн.ун-та, 2010. С.35 – 39.
5. Ермолаева М.Г. Размышления о новом образовании //сб.Дорога к согласию / под ред. Беловой Н.И./ - СПб. Издательство «Корифей», 1999 – С.32 – 40
- 6.Зинченко В. Искусственный интеллект – глазами психолога /в кН.:Популярная психология (хрестоматия. – М.:Просвещение, 1990, – С.295-290)
7. Ожегов С.И. Словарь русского языка. 22 издание, стереотипное / под ред.Н.Ю.Шведовой. – М.: «Русский язык», 1990, - 923с.
8. Слободчиков В.И. Категория возраста в психологии и педагогике развития // Вопросы психологии. – 1981,№1, - С.37-49

Многообразие видов деятельности участников в педагогической мастерской

