

Библиографические данные: Игнатьева Г.А. Образовательный коворкинг как процессуально-деятельностная технология со-организации коллективного субъекта инновационной деятельности педагогов / Г.А. Игнатьева, А.С. Мольков // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития: XIV Международная конференция. - С-Пб. - 3–5 июня 2016 г.

Образовательный коворкинг
как процессуально-деятельностная технология со-организации
коллективного субъекта инновационной деятельности педагогов

Г.А. Игнатьева, А.С. Мольков

Аннотация. Статья посвящена особой форме организации сферы непрерывного образования взрослых – образовательному коворкингу. На основе анализа научных подходов (процессного и рефлексивно-деятельностного) к определению данного понятия, авторами предложен комплекс условий, принципов и механизмов, характеризующих инновационный процесс построения образовательного коворкинга как процессуально-деятельностной технологии со-организации коллективного субъекта инновационной деятельности педагогов в условиях постдипломного образования педагогов.

Abstract. The article is devoted to a special form of organization of the sphere of continuous education for adults - educational coworking. Based on the analysis of scientific approaches (the process approach and the reflexive active approach) to the definition of this concept, the authors proposed a set of conditions, principles and mechanisms that characterize the innovation process in the structure of the educational coworking as a procedural active technology co-organization of the collective subject of innovative activity in conditions of post-graduate education of teachers.

Ключевые слова: образовательный коворкинг, инновационный процесс, эффект развития.

Keywords: educational coworking, the process of innovation, development effect.

Проблема инновационного развития постдипломного образования взрослых отчасти связана с тем, что традиционная парадигма профессиональной деятельности педагогов в основном исчерпана, а новая – собственная инновационная деятельность не осваивается или осваивается медленно в запаздывающем и неадекватном режимах и организационных формах. В этой связи возникает главный вопрос: как ликвидировать данное «запаздывание и неадекватность» и как, с точки зрения, проектно-преобразующей парадигмы создать особые организационные форматы сферы непрерывного образования взрослых обучающихся.

Вполне очевидно, что отдельные действия или принятие разрозненных мер не могут способствовать эффективному решению данной проблемы. В целях обеспечения актуальности дополнительного профессионального образования необходимо проектирование новых механизмов и условий, адекватно реагирующих на требования изменившейся социально-экономической и социально-культурной ситуации в стране и в мире. Обязательным условием выступает участие в процессе проектирования помимо ученых, методологов и методистов, представителей практики образования, образовательного менеджмента различного уровня.

Конструкторской и проектной платформой для деятельностной кооперации участников инновационного движения Нижегородской области выступает образовательный коворкинг, спроектированный и реализуемый в рамках Федеральной инновационной площадки Минобрнауки РФ «Проектно-сетевой институт инновационного образования» как ресурс обеспечения и сопровождения инновационных процессов в условиях дополнительного профессионального образования [5].

Полагаем, что в условиях увеличивающейся неопределённости и непрерывных инновационных изменений социально-экономических условий жизни, данная концептуальная модель способна дать ответ вызовам времени и содержит значительный деятельностный потенциал на фоне реализующихся форматов повышения квалификации и профессиональной переподготовки

педагогических и руководящих кадров в системе высшего и дополнительного профессионального образования.

Социально-философский анализ актуальных российских исследований в области психолого-педагогической науки и практики позволил выявить принципиальные сущностные характеристики образовательного коворкинга как предмета проектирования в условиях образовательной действительности.

Результаты ряда практикоориентированных исследований по проектированию деятельностного содержания профессионального развития педагогов в системе дополнительного профессионального образования, основанные на гуманитарно-антропологическом подходе и проектно-преобразующей парадигме [3, 4, 7], заложили возможность изучения феномена образовательного коворкинга как определенной разновидности профессиональной организации взрослых и деятельностной технологии профессионального развития в контексте сетевого образования.

Анализ некоторых зарубежных концептуальных моделей непрерывного образования взрослых («непрерывное модульное», «продолженное образование», «возобновляемое образование», «опережающее», «обучающаяся организация» и др.) показал, что при внешнем различии теоретических положений зарубежные авторы опираются на вполне определенные экономические, философские, социальные, психолого-педагогические позиции поведенческого и модульно-компетентностного подходов [1, 2].

В то же время прямой перенос данных теорий и техник обучения взрослых в сферу отечественного образования невозможен, поскольку качество гуманитарной педагогической системы определяется иерархией ценностей входящих в нее людей, но не формами организации или материальными ресурсами. Развитие профессионального сознания не может совершаться посредством смены вывесок, декларативными методами и средствами. Внутренние процессы в системе, независимо от «обновленной», красивой оболочки, будут протекать по-старому до тех пор, пока не изменится ее (системы) интеллектуальное и ценностное содержание с учетом традиций.

В то время как ряд открытых деятельностных технологий и методов сетевой организации и менеджмента успешно реализуются при проектировании экономических процессов, социальных организаций и в бизнесе, приходится констатировать их дефицит в условиях повышения квалификации и переподготовки кадров.

Анализ зарубежных и исследований феномена коворкинга как нового типа профессиональной организованности в экономике, социологии и бизнес-образовании позволил выделить принципиальные особенности коворкинга как проектируемой и реализуемой модели, среди которых: открытость пространства; множественность вариантов входа и выхода; сценирование деятельностного содержания обучения; проектирование разнообразных кейсов запуска образовательных траекторий; реализация типологии технологий сопровождения субъектов обучения; использование принципов сетевого образования, профессиональных проб и стажировочных практик [6, 9, 10, 11, 12].

Вероятно, дать общее определение понятию «образовательный коворкинг», которое вбирало бы в себя все выше перечисленные признаки, невозможно. Поэтому имеет смысл перейти от попыток общего описания объекта исследования непосредственно к выбору или конструированию тех принципиальных оснований, на которых могут возникать, существовать и развиваться организации с интересующими нас свойствами, а именно обладающие способностью к корпоративному обучению и самообучению.

Образовательный коворкинг является открытой образовательной метасистемой, в рамках которой сетевое взаимодействие ее участников и их проектное сопровождение, поддержка и консультирование осуществляется на совместных ценностно-целевых основаниях и над традиционными функциональными отношениями.

Разработанная и апробированная в ходе проектного эксперимента теоретическая модель образовательного коворкинга способна обеспечить динамичное сочетание образовательных, адаптационных потребностей индивида, реального сектора экономики, перспектив социума, включая для их удовле-

творения огромный потенциал возможностей образовательного пространства конкретного региона.

По нашему мнению, концептуальная модель образовательного коворкинга действенна, поскольку призвана решать определенные задачи и выполнять функции: «открытого окна» для образовательных потребностей взрослых; формирование единой идеологии образовательного менеджмента; проектно-ресурсное управление корпоративными знаниями; внедрение эффективной системы влияния на социокультурное развитие взрослых; формирование единых корпоративных ценностей и корпоративной культуры; эффективное управление человеческими ресурсами в области развития человеческого потенциала и т.д.

В основе процессуально-деятельностной концепции разработки образовательного коворкинга как технологии со-организации коллектива педагогов как совместного субъекта инновационной деятельности в условиях непрерывного образования взрослых лежит ряд принципиальных положений и базовых принципов его инновационной деятельности: автономность как основа саморазвития образовательного пространства на ценностном приоритете единства образовательных потребностей и образовательных возможностей; корпоративность, отражающая возможность удовлетворения многообразия образовательных потребностей и качество образовательных возможностей; открытость как основа реализации индивидуализированных и адресных возможностей получения образовательной услуги во времени, пространстве; дополнительность как условие самореализации индивида, способ восполнения специфических образовательных дефицитов развития каждого индивида не отражённых в массовой практике, интегративность и непрерывность образовательных возможностей; непрерывность как методология внутренней регуляции образовательного пространства, обеспечивающая базовые подходы взаимодействия образования, культуры и индивида [8].

При построении образовательной практики в рамках деятельности образовательного коворкинга выделяются следующие этапы.

1) Актуализация собственных средств и предмета деятельности. Осуществляется создание формальной группы как «внешний локус заданности цели и способов со-организации взрослых обучающихся в рамках установочной сессии дополнительной профессиональной программы «Новые профессиональные позиции педагога как условие введения ФГОС общего образования» (далее ДПП НИРО).

2) Проблематизация профессиональных средств и принятие позиции. Происходит создание группы для реализации совместной деятельности как внешний локус заданности цели и внутренний локус соорганизации в рамках проектировочной сессии ДПП НИРО.

3) Концептуализация и принятие новой позиции. Создание проектно-исследовательской группы как внутренний локус заданности цели, но внешний способ соорганизации в рамках также проектировочной сессии ДПП НИРО.

4) Оптимизация структуры и рефлексивное оформление проекта. Создание проектной команды как внутренний локус заданности цели и способов соорганизации, при этом ценности образования могут отсутствовать в рамках экспертно-консалтинговой сессии ДПП НИРО.

5) Образовательная полипрофессиональная общность (самообучающаяся организация), реализующая ценностно-смысловой контур саморазвития всех своих участников в пространстве образования в рамках презентационной сессии ДПП НИРО.

Главный акцент в нашей работе по созданию образовательного коворкинга как инновационной технологии обучения взрослых являлось не стремление к новым фундаментальным открытиям, – а на их осмыслении, углублении, технологизации, распространении полученных результатов, не получение новых истин, - а практическое улучшение дел в образовании.

При выявлении социальных эффектов инновационного развития участников ФИП «Проектно-сетевой институт инновационного образования» мы пользовались следующими критериями построения практик инновационного

образования взрослых, образующих инновационный образовательный комплекс: практика ориентирована на повышение доступности качественного образования; разработаны способы решения ключевых задач образовательных систем различного типа и уровня; актуальность проблематики для развития региона и разработки механизма минимизации или ликвидации реально существующей в образовательной практике проблемы; возникновение площадок по разработке новых моделей развития определенной образовательной практики и др.

Зафиксированные социальные и профессионально-деятельностные эффекты свидетельствуют о переходе от концептуальной модели образовательного коворкинга к реальному проекту и новой практике повышения квалификации и переподготовки кадров в системе регионального образования.

Прогностический потенциал представленной концептуальной модели авторы видят в разработке технологии со-организации коллективного субъекта инновационной деятельности педагогов в качестве корпоративной заинтересованности авторов в решении индивидуальных адаптивно – развивающих потребностей взрослых в условиях построения открытого образовательного пространства.

Список литературы

1. Вершловский С.Г. Андрагогика. СПб АППО. 2014 - 148с.
2. Вершловский С. Г. Непрерывное образование. Историко-теоретический анализ феномена: монография / С. Г. Вершловский ; СПбАППО, Каф. педагогики и андрагогики. - СПб., 2008. – 151с.
3. Игнатьева Г.А. Деятельностное содержание профессионального развития педагога в системе постдипломного образования: Монография. Н. Новгород: НГЦ, 2005.
4. Мольков А.С. Сетевое проектирование инновационной деятельности педагогов в условиях непрерывного образования. Дис. канд. пед. наук. Н. Новгород, 2012.
5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 273

от 10 апреля 2012 "О статусе федеральной инновационной площадки".

6. Полтавская М.Б. Институционализация новых форм социального взаимодействия: пространство коворкинга / М.Б. Полтавская // Вестник ВолГУ. - 2014. - №3. - С.107-115.
7. Слободчиков В.И. Антропологическая перспектива отечественного образования. Екатеринбург: Издательский отдел Екатеринбургской епархии, 2009. 264 с.
8. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений. - 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 256 с.
9. Butcher T. Coworking: Locating Community at Work / T. Butcher. – Melbourne. : RMIT University, 2013. – 156 p.
10. Gupta Anil K. The Co-Working Space Concept / K. Gupta Anil. – Leforestier : CINE Term project Anne, 2009. – 87 p.
11. Jones D., Sundsted T., Bacigalupo T. I'm Outta Here! How Coworking is Making the Office Obsolete / D. Jones Austin. – TX. : Not an MBA Press, 2009. – 147 p.
12. Spinuzzi C. Working Alone Together: Coworking as Emergent Collaborative Activity / C. Spinuzzi // Journal of Business and Technical Communication. – 2012. – 26 (4). – P. 399–441.