

УДК 37.043

**ИНВАРИАНТ МОДЕЛИ ОПИСАНИЯ ИНТЕНСИВНЫХ ШКОЛ: К ЛОГИКЕ
ВЫСТРАИВАНИЯ ИНТЕНСИВНЫХ ФОРМ И ПРАКТИЧЕСКОЙ
АНТРОПОЛОГИИ**

Корчмит Лидия

**Научный руководитель кандидат фил. наук Ермаков. С.В.
Институт Педагогики, Психологии и Социологии СФУ**

На сегодняшний день основной проблемой образования является не только понимание формально-содержательных аспектов программ и возможность педагогов достигать нужного бального результата, но и толкование самого образования. Говоря о концептуальных основаниях той или иной образовательной парадигмы, мы неизменно сталкиваемся со спецификой новых условий самой системы. Именно поэтому, чтобы разрушить всякие противоречия, связанные с пониманием моей статьи, я говорю о том, что моя статья будет посвящена открытому образованию.

Открытое образование, определяется А.А.Поповым в статье «Что такое открытое образование?» [3] как «практика развития человеческого потенциала» в рамках программ дополнительного образования, связанные с самоопределением школьников

Открытая образовательная программа – специально организуемое образовательное мероприятие, на котором участники имеют возможность получить важные для них знания и навыки по собственному выбору, а так же расширить собственный кругозор. К таким образовательным мероприятиям относятся различные выездные интенсивные школы, модель которых восходит к истокам известного коммунарского движения, направленного на освоение культурных форм совместной деятельности.

Идеология интенсивных школ хорошо просматривается на примере Краевой Летней Школы, созданной в 1976 году группой педагогов КГУ и была организована для детей, как летнее пространство образовательного интенсива в предметной тематике (первоначально математические циклы).

Краевая летняя школа внесла огромный вклад в развитие дополнительного образования в Крае, однако следующим моментом создания интенсивной школы становится эксперимент о превращенной форме, которая позволяет представить интенсивную школу, как необычное пространство для реализации собственной инициативы и творчества.

Одним из таких педагогических экспериментов стала школа НооГен, придуманная группой красноярских педагогов, со специально выстроенными условиями отказа от предметности. В книгах «Возможные миры» [1], и «Летние школы НооГен: Образовательный экстрим» [2] мы можем прочесть о том, как были организованы эти школы через такие понятия, как образовательное пространство, образовательные события, образовательная задача. Читая эти книги, мы можем понять, что описание интенсивной школы происходит в совершенно другом языке, чем, например, описание любой образовательной концепции или стандарта. Здесь можно попытаться раскрыть те концептуальные основания, с которыми связано такое описание.

Первым основанием является то, что школа строится на основе многочисленных культурно-образовательных событий, таким образом, язык описания можно выстроить ни в какой-либо научной терминологии, а в метафорическом языке. Вторым основанием является возможность организаторов интенсивного мероприятия увидеть себя в выстроенном для школьника событии, через анализ собственных действий по отношению к организации данного события и его участникам. И третье – возможность перевода собственных рефлексивных ощущений, указанных мной в первом и втором пунктах к языку понятному для читателей.

Именно поэтому тексты об интенсивных мероприятиях можно рассматривать в статике: с линейной методической стороны, возникающими терминологическими трудностями, и в динамике, относясь к собственному опыту интенсивных школ и работая с практическими моментами текста.

Обращаясь к описанию школы по параметрам указанным мной выше, мне хотелось бы обратить внимание на тот момент, что каждая интенсивная школа несет в себе свою собственную тематику и включает в себя образовательные задачи для ее участников, однако, специфика каждой из школ проявляется образовательными эффектами, происходящими с участниками образовательного события.

Здесь, нужно отметить, что характеристика процесса, как учебного процесса в дидактике заменяется на образовательное событие. Образовательное событие означает не только образовательное мероприятие, которое выстраивается для детей(например, описанная в «НооГене: образовательном экстриме »как «встреча поколений», а его совместное переживание вместе с детьми, когда каждый может задать вопрос или ход меняющийся замысел мероприятия, но делающий его важным для самого себя.

Образовательный эффект представляется здесь, как возможность действия или переживания ребенка, как переоткрытия самого себя, так и понимание окружающего пространство, расширение жизненной картины мира Образовательный эффект, в данном случаи относиться к феномену антропологической природы человека в его общекультурном плане. В определение феномена, я вкладываю, ни его естественнонаучное, а философское значение. Появление феномена является основной точкой работы педагога на интенсивной школе.

Здесь, можно даже сказать, что феноменом для педагога является само попадание в феномен ребенка на интенсивной школе. Это можно объяснить тем, что в поле феномена не работают никакие педагогические приемы и техники, кроме ситуативного решения, а значит, педагог, должен уметь действовать в открытой ситуации, происходящей с ним и ребенком здесь и сейчас. Именно поэтому, педагогу интенсивной школы не важен , а то и опасен педагогический опыт и преподавательская правильность, так как она существенно затрудняет возможность действия здесь и сейчас.

В этом смысле, заявленные на школы позиции, описанные в статье например таких , как тьютор(куратор), мастер, эксперт оказываются только формальными по типу участия в интенсиве, но не содержательными в широком смысле. Так, формальные задачи, удерживаемые этими позиция, например тьютор(куратор) сопровождение творческой деятельности участников интенсивной школы, мастер- проведение предметных курсов и курсов по интересам, связанных с попаданием школьника в культурный контекст, эксперт- оценка содержания и указание возможных форм работы с материалом не являются позициями в содержательном плане, так как необходимо действовать с открытой образовательной ситуацией.

В данном случаи спорными могут оказаться и компетентности, как например, прорабатываемая Т.В. Ковалевой тьюторская, так как они все равно несут некоторые технические аспекты, более важным является возможность увидеть ситуацию человека и возможность правильной реакции на нее.

В этом моменте, я бы четко разделила формальные и содержательные аспекты интенсивной школы. К формальным моментам, можно отнести проектировочный замысел, как целой команды, так и одного ее участника, культурные концепты программы, средства, за счет которых организуется пространство интенсива, к содержательным- работу педагогической команды в открытой ситуации появление образовательного эффекта программы, как антропологического феномена.

Открытие педагогом новой для него ситуации означает ни только возможность появления нового инструмента, но и видение самого себя, как универсального педагогического инструмента. Осредствление собственного ресурса, например, эмоционального, эмпатийного, содержательного является одним из факторов совместного проживания образования события, как для ребенка, так и взрослого, что снимает привычные формальные границы между программой, педагогом и ребенком и позволяет выйти в новую плоскость антропологического содержания.

В одной из статей Б.Д.Эльконина «Функциональная структура посреднического действия» [5] говорится о таком посредничестве педагога в открытой ситуации. Борис Данилович разбирает его через три параметра – ось, опору и поле. В этом смысле, содержательное действие педагога строит своеобразную временную пространственную ось – культурного взаимодействия, которая помогает разметить поле интенсива для самого себя и использовать собственные ресурсы для задачи вхождения в культурный контекст задания.

В этом случае для педагога, входящего в практики открытой ситуации важна, как рефлексия собственного действия, так и возможность рефлексии его действия внутри педагогической команды. Под рефлексией в данном случае понимается возможность обращенности к собственному педагогическому действию, его реконструкция анализ и результаты.

Кроме того, для простоты реконструкция собственных действий важно не только прописывание собственного действия, но и обращение к своим целям и задачам, ресурсам и недостаткам, а так же планирование и выстраивание следующего шага действия, а так же понять и зафиксировать свое место на школе. Все это помогает построить специальная карта-карта тьютора (Скалабан.И.А. «Социальное картирование, как метод анализа социально-территориального пространства» [4])

Причем, важно уточнить, что действие педагога в открытом антропологическом пространстве является практическим. Практический контекст обусловлен здесь появлением новых форм и способов деятельности, заявленный как в Гештальт- психологическом подходе.

Таким образом, можно говорить о том, что рамка формальных задач, определенных, например, тематикой интенсивной школы, ее нормативными концептами (например, культурной идеологией «Школа искусства Сибири, школа Социального творчества) не встает в противоречие с появлениями антропологических феноменов, вызванных образовательными эффектами, а напротив, их порождает.

В книге «Возможные миры» [1] при описании Ноогеновской задачи говорится о том, что она работает тогда, когда возникает противоречие между формулировкой задачи и представлением о задаче у детей, в этом же смысле, само задание является трудным для решения и ответом на его решение вполне может стать уход в творчество или самостоятельное придумывание собственной задачи.

В этом смысле, важным становится не решение задачи детей, а появление образовательного эффекта этой задачи, через который, при грамотном действии педагога, случается самоопределение участника школы, к той или иной деятельности.

К таким эффектам, например, на новой интенсивной школе конструктор будущего относится изменения стиля одной из девушек стихотворного стиля и тематики, появление более равномерных и координированных действий, у занимающихся телесными тренингами детей. Однако не следует забывать, что ресурсом для самоопределения участников школ являются не только пространственные факторы, но и педагог, удерживающий их личностные ситуации и являющийся для них необходимым ресурсом

Пробуя зафиксировать то, о чем здесь говорилось в схеме (рис 1)

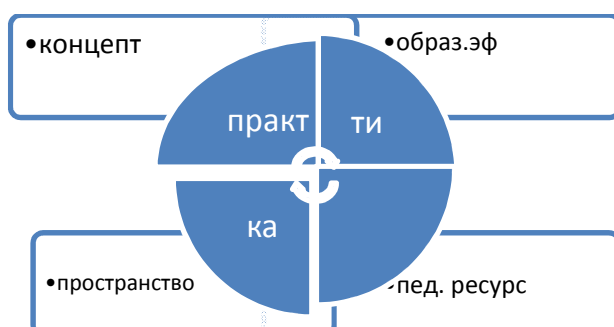


Рис. 1. Схема интенсивного мероприятия

Таким образом, особенно явно становится то, что левая часть с «формальными параметрами» дополняет правую «содержательную», а четыре компонента, указанные в схеме имеют центрацию в практике, то есть практика является, как звеном, связывающим все компоненты, так и присутствующим в каждом из них.

Из этого следует, что, претендуя на создание интенсивной школы, как на возможность задать новый антропологический контекст, разработчики в первую очередь должны понимать, что работа с антропологическим феноменом с участником школы в содержательном ключе должна базироваться на:

- возможности появления на интенсивной школе образовательных эффектов, связанных с попаданием участников в событийное пространство интенсивной школы и выходом за рамки формальных заданий;
- возможности интенсивной школы работать с образовательными эффектами, что означает, как наличие пространственных, так и человеческих ресурсов на интенсивном образовательном мероприятии;
- возможности педагогической команды работать с личной ситуацией участника интенсивного мероприятия на формировании у него личностного самоопределения;
- наличии на интенсивной школе человеческого ресурса. Под человеческим ресурсом понимается возможность работать с личной ситуацией участника, а не с программным обеспечением и собственным замыслом;
- работе с описанием той или иной интенсивной школы выстраивается через метафору попадания в ее событийность всех членов педагогической команды, через возможность, как рефлексии собственного педагогического действия, так и общекомандной рефлексии педагогических действий каждого из ее членов;

Все обозначенные мной точки особенно явно указывают на возможность особенного тщательного набора и подготовки педагогической команды интенсивной школы вследствие ее желания и возможности работать с открытой образовательной ситуацией участников интенсивной школы, так и задания возможности появления в интенсивной программе шага развития для каждого из держателей педагогической позиции.

Список литературы:

1. Возможные миры. Инициация творческого мышления: учебное пособие по педагогике для преподавателей вузов, учителей, студентов и старшеклассников. Красноярск, 1994, 146 с.
2. Летние школы НооГен: Образовательный экстрим. Москва; из-во Эврика: 2005, 240 с
3. Попов.А.А Что такое открытое образование: научная статья. [URL:http://opencu.ru](http://opencu.ru) (дата обращения: 28.03.2014)
4. Скалабан.И.А. Социальное картирование, как метод анализа социально- территориального пространства: научная статья. Журнал исследований социальной политики №1, 2010.
5. Эльконин.Б.Д. Функциональная структура посреднического действия: научная статья. [URL:http://elkonin.ru](http://elkonin.ru) (дата обращения: 28.03.2014).