

Библиографическая ссылка: Игнатъева Г.А. Образовательный коворкинг как новый формат организации образовательного пространства дополнительного профессионального образования / Г.А. Игнатъева, О.В. Тулупова, А.С. Мольков // Образование и наука. – 2016. - №4.

**УДК. 378.046.4**

**Игнатъева Галина Александровна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и андрагогики ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», Нижний Новгород, Россия, [gaididakt@rambler.ru](mailto:gaididakt@rambler.ru)**

**Тулупова Оксана Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и андрагогики ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», Нижний Новгород, Россия, [oksana-nnov@yandex.ru](mailto:oksana-nnov@yandex.ru)**

**Мольков Андрей Сергеевич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и андрагогики ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», Нижний Новгород, Россия, [asmolkow@gmail.com](mailto:asmolkow@gmail.com)**

**Образовательный коворкинг как новый формат организации образовательного пространства дополнительного профессионального образования**

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме построения эффективных управленческих механизмов системной организации инновационной деятельности педагогов в условиях дополнительного профессионального образования. Объективно указывая на ограничения прямого переноса уже сложившихся технологических подходов среднего и высшего профессионального образования без учета возрастнo-нормативных особенностей образования взрослых обучающихся в систему дополнительного профессионального образования, авторы представляют ее новый организационный формат, суть которого состоит в интеграции двух направлений: профессиональной подготовки педагога в соответствии с социальным заказом и профессионального развития человека, как высшей ценности и цели образования. Выделив ключевые инвариантные составляющие

коворкинга: открытость пространства; множественность вариантов входа и выхода; сценирование; проектирование; реализация технологий сопровождения субъектов обучения; использование принципов сетевого образования, профессиональных проб и стажировочных практик, авторы поставили гипотезу о сущности образовательного коворкинга как принципиально новой формы организации инновационной деятельности педагогов и содержательно-деятельностной технологии ее практического освоения и реализации в условиях дополнительного профессионального образования. Предложена концептуальная модель единого образовательного полипозиционного пространства соорганизации субъектов дополнительного профессионального образования, включающая в себя проблемную зону, реализуемую в режиме проектно – аналитических сессий; информационную зону, основанную на современных технологиях управления знаниями; проектно – конструкторскую зону, где в формате проектно – сетевых узлов реализуется работа с уже иницированными проектами и запуск новых проектов; организационную зону, где осуществляется выращивание жизнеспособной общности реализаторов инновационных проектов; и главный узел – медиа-хаб – центр концентрации и распределения в точки роста различных ресурсов, обеспечивающих движение обучающихся по образовательным траекториям.

**Ключевые слова:** образовательный коворкинг, дополнительное профессиональное образование, профессиональная педагогическая позиция, инновационная деятельность, самообучающаяся организация, инновационное образование, полипозиционное образовательное пространство, проектно – сетевой узел.

**Ignatieva Galina Alexandrovna, doctor of pedagogical Sciences, Professor, head of Department of pedagogy and andragogy of Nizhniy Novgorod Institute of education development, Nizhniy Novgorod, Russia, [gaididakt@rambler.ru](mailto:gaididakt@rambler.ru)**

**Tulupova Oksana Vladimirovna, the candidate of pedagogical Sciences, PhD, Associate Professor of Department of Pedagogy and Andragogy of Nizhniy Novgorod Institute of education development, Nizhniy Novgorod, Russia, [oksana-nnov@yandex.ru](mailto:oksana-nnov@yandex.ru)**

**Molkov Andrey Sergeevitch, the candidate of pedagogical Sciences, Associate Professor of Department of Pedagogy and Andragogy of Nizhniy Novgorod Institute of education development, Nizhniy Novgorod, Russia, [asmolkow@gmail.com](mailto:asmolkow@gmail.com)**

## **Educational coworking as a new organization format of educational space of supplementary vocational education**

**Annotation.** The article is about problems of construction of the efficient management mechanisms of systemic organization of innovative activity of teachers in the conditions of supplementary vocational education. Pointing to the limitations of direct transfer of fully formed process solutions of secondary and higher professional education ignoring the age and standard peculiarities of adult education students in the system of supplementary vocational education, the authors present its new organizational form, which is the integration of two directions: training of teachers in accordance with the social order and the person professional development as the supreme value and purpose of education. The authors, highlighted the key compulsory courses of coworking: fields openness; a plurality of input and output options; scenario planning; project development; support the implementation of the subjects of learning technologies; using of the networking education principles, professional samples and internship practices, set the hypothesis about the nature of coworking education as a fundamentally new form of organization of the teachers innovative activity and meaningful-activity technology development and its practical implementation in terms of supplementary vocational education. A conceptual model of a single educational space multi-positional co-organization of the subjects of supplementary vocational education, including the problem area, realized in the project - analytical sessions; information area, based on today's knowledge-management technologies; the project - constructor area where the project - network nodes format is implemented to work with already initiated projects and the launch of new projects; organizational area where the cultivation is carried out a viable community of implementers of innovative projects; and the main unit - media-hub - concentration and distribution center in terms of growth time, personal resources, to ensure the movement of students on educational trajectories.

**Key words:** educational coworking, supplementary vocational education, professional teaching position, innovation activity, self-learning organization, innovative education, multi-positional educational space, project - a network node.

Проблема построения эффективных управленческих механизмов системной организации инновационной деятельности педагогов представляется сегодня одной из актуальнейших проблем модернизации системы дополнительного профессионального образования. Опыт школ – участников Федеральной инновационной площадки Минобрнауки РФ «Проектно-сетевой институт инновационного образования», созданной на

базе Нижегородского института развития образования, свидетельствует, что образовательные организации пытаются установить влияние разрабатываемых ими инноваций на целостное развитие своих образовательных систем, однако им, как правило, не хватает ни специальной профессиональной подготовленности, ни соответствующего проектно-рефлексивного стиля мышления. Это в принципе указывает на острую необходимость разработки технологий, включающих рефлексивные, сюжетные и событийные составляющие нового педагогического профессионализма и проектно-методологической культуры.

Одной из тенденций развития дополнительного профессионального образования является поддержка процессов введения в практику работы образовательных организаций, ориентированных на системное развитие, новых функциональных педагогических позиций: тьютор, разработчик индивидуальных образовательных траекторий, модератор решения учебно-профессиональных и проектных задач, ментор проектов (исследований), концептолог, образовательный аналитик, консультант развития, антропотехник, координатор социальных практик, эксперт по «образу будущего», навигатор образовательных событий, игротехник и др., которые выступают в качестве источника формирования универсальных навыков и умений обучающихся, позволяющих им быть эффективными в самых разных видах деятельности [6, 9].

В сложившихся условиях для дополнительного профессионального образования актуальным становится создание организационно-образовательной структуры или «инновационной педагогической фирмы», специализирующейся на проектно-сетевом и научно-сервисном сопровождении инновационного развития образовательных организаций, на разработке «новой режиссуры настоящего и будущего спектакля» под названием «Образовательный коворкинг». На актуальность организационных изменений на различных уровнях образования указывает В.И. Загвязинский, отмечая, что в настоящее время в «системообразующей цепи «практика –

социальный заказ – наука – управленческие решения – обновленная практика» возникли серьезные разрывы и нестыковки, свидетельствующие об отсутствии четкой целенаправленной стратегии, обеспечивающей единство действий и общую эффективность развития образовательной системы» [3, с. 7].

Забегая вперед, можно утверждать, что мы рассматриваем образовательный коворкинг, во-первых, в качестве сюжетно-деятельностной технологии, направленной на перевод пространства работы (делания) в пространство учения и освоения способа делания, а во-вторых, как катализатор процессов инновационного развития образования, обеспечивающий организацию деятельностной кооперации различных субъектов образования и проектно-сетевую координацию педагогов-инноваторов с оптимальным использованием интеллектуальных, нравственно-волевых, антропологических ресурсов.

Современная образовательная практика в условиях дополнительного профессионального образования педагогов является целостной, открытой, развивающейся системой, практикоориентированное знание которой должно схватывать в первую очередь не «свершившийся факт» или «промежуточное состояние» системы, а *сам процесс развития*, соответствующий фазе ее рождения. Как нужно описывать такой процесс для педагога, который действует не только сегодня, но и, главное, завтра? Традиционный вариант – в форме многовариативного прогноза – при создании образовательного коворкинга был нами отвергнут, поскольку:

1) практически невозможно предугадать все многообразие ситуаций, с которыми придется столкнуться конкретному педагогу;

2) не удастся, «заглядывая вперед», приготовить готовые рецепты «эффективного инновационного поведения» именно для педагога (в соответствии с принципами самой педагогической работы, ориентированной на индивидуального клиента);

3) такой подход противоречит представлению о педагоге как о субъекте собственной инновационной деятельности, а не объекте управления.

В чем же главная, на наш взгляд, ущербность и ограниченность уже сложившихся технологических подходов в среднем и высшем профессиональном образовании, которые без учета возрастнo-нормативных особенностей образования взрослых обучающихся, без аналитических процедур немотивированно «перетаскиваются» в систему дополнительного профессионального образования, а также, несмотря на тенденции нового понимания стратегической задачи – инвестировать ресурсы в человека, в профессиональном образовании, по-прежнему, идет «натаскивание индивида и втискивание его в наличный социум» и утилитарное понимание обучающегося в качестве ресурса социального производства, куда он должен вернуться [10, с.62].

По существу, речь должна идти о новых, действительно стратегических ориентирах профессионального образования в его дополнительных уникальных формах, суть которых состоит в развитии субъектной и личностной позиции человека в жизни, в деятельности, во взаимоотношениях с другими людьми. Сегодня только такого рода технологические решения, направленные на открытие общего способа социокультурного ответственного действия, могут и должны превратить дополнительное профессиональное образование в подлинный полигон социально и практикоориентированного, прикладного инновационного образования.

Разделяя точку зрения С.М. Зверева и В.И. Слободчикова о том, что «противоречие может и должно разрешаться в рамках интеграции и сопряжения двух направлений: а) профессиональная подготовка по требованиям социума; и б) профессиональное развитие человека, как ценность и цель» [11, с.6], мы ведем речь о постановке беспрецедентной задачи для дополнительного профессионального образования педагогов: на каких основаниях возможна такая интеграция, как ее можно обеспечить

технологически в соотнесении с представлениями об образовательных событийных деятельностных технологиях синтезирующего типа?

Авторы избрали проектно-преобразующую антропологическую парадигму и рефлексивно-позиционный подход к решению этой проблемы, утверждая тем самым диалектическое единство процессов *описания, создания и развития*. В результате чего миссия, содержание, структура и форма дополнительного профессионального образования отличаются от существующего, а именно:

- основной функцией системы повышения квалификации является не «дополнение образовательных услуг» и «доводка» действующих специалистов до бесперебойного выполнения ими текущих задач функционирования, а «выращивание» интеллектуального капитала образования будущего непосредственно в процессе построения этого Будущего;

- она содержит не описание методов педагогической работы, а схему процесса их проектирования, моделирования, сценирования, становясь своеобразным «конструкторским бюро» по созданию новых специальностей и новых форм подготовки специалистов в сфере образования в целом;

- имеет целью не информирование обучающихся взрослых о передовом педагогическом опыте, а организацию событийных, сюжетно-деятельностных технологий, поскольку предметом проектирования является именно индивидуальный (авторский) способ деятельности педагога;

- содержание адресуется коллективному субъекту инновационной деятельности (проектной команде), то есть учебно-профессиональному сообществу преподавателей и «учеников» (слушателей курсов), ориентированному на постановку и решение учебно-профессиональных задач;

- выполняет функцию инструмента для образования и формирования определенной функциональной позиции в ситуации открытия нового знания и средств построения новой образовательной практики;

- содержание построено не в форме линейно разворачивающегося логически непротиворечиво-выстроенного курса, а как автодидактический конструктор (система дидактических задач) для создания множества разнообразных авторских курсов в рамках предметной области «Дидактическая инноватика», а также включает в себя авторскую позицию, выраженную в концепции, воспринимаемую всеми не столько как «руководство к действию», сколько как повод и приглашение к конструктивному диалогу.

Описание механизмов организации образовательного коворкинга, предложенных многими зарубежными и отечественными авторами в экономике, социологии и бизнес-образовании не входит в задачи данной статьи: мы отсылаем читателя к самостоятельному изучению оригинальных и продуктивных подходов, техник и технологий. Укажем лишь на результаты сравнительного анализа и последствия использования выделенных нами идей для проектирования образовательного коворкинга как основы формирования новой функциональной позиции педагогов в условиях дополнительного профессионального образования.

Впервые современная модель коворкинга в качестве самостоятельного функционирующей организации была реализована в 2005 г. Бредом Ньюбергом (Brad Neuberg) в Сан-Франциско. Уже к концу десятилетия коворкинги получили стремительное распространение по всему миру как новое направление в проектировании социально-профессиональных организованностей, позиционирующееся как антитеза формальным организациям профессиональной деятельности офисного типа. Столь заметное социально-экономическое явление не могло не стать предметом научных исследований различного плана. Прежде всего коворкинг оказался во внимании зарубежных социологов и экономистов (Mark Granovetter, Todd Sundsted, Drew Jones, Tony Bacigalupo, Genevieve V. DeGuzman, Andrew I. Tang, T. Butcher, M. Bilandzic, K. Gupta Anil), определивших комплекс предпосылок и концептуальных оснований данного явления. Коворкинг



рассматривался как оригинальная модель экономической и социальной организации, новый тип офиса, концепция профессиональной самоорганизации и др. [12, 13, 14, 15].

Среди немногочисленных отечественных исследований также преобладает экономический и социальный аспект (В. Белай, Е. Страданченкова, О. Чистякова) [2], также среди прочего данное явление рассматривается как феномен акмеологической среды (Я. Артюхин) и форма социального взаимодействия (А. Елизаров, М. Полтавская) [8]. В частности, было определено, что основными принципами содержания модели коворкинга являются открытость, доступность, инфраструктурное сопровождение деятельности, горизонтальность связей и отношений, наличие сообщества, устойчивость организации, поддержание форм коммуникации. Сформировалась совокупность факторов эффективного развития коворкинга как формата профессиональной со-организации: поддержание коммуникационных процессов; диверсификация видов деятельности; проектирование внутреннего сообщества; трансляция успешных практик; приоритет проектных команд над индивидуальными работниками.

Ключевыми особенностями исследуемых моделей применительно именно к проектированию модели образовательного коворкинга являются: 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.

Для ответа на поставленные выше вопросы о рефлексивно-позиционной технологии «рождения субъекта инновационной деятельности и формирования новой профессиональной позиции» в ходе организации проектного эксперимента кафедрой педагогики и андрагогики

Нижегородского института развития образования в рамках ФИП «Проектно-сетевой институт инновационного образования» было выдвинуто предположение о том, что если ввести определенные допущения, а именно:

- инновационную деятельность рассматривать как антропологическую категорию и форму системного развития образовательной организации и профессионального развития педагога, которую следует полагать всегда предметной, пластичной, цикличной, векторальной, целесообразной, т.е. она разворачивается в некотором предсуществующем пространстве, подчиняясь объективным условиям своего протекания в Будущем;

- ожидаемые функциональные позиции педагогов не передаются «из рук в руки», не формируются – в режиме информирования и просвещения, они должны быть, буквально – выращены, практически поставлены «на себе» при непосредственном участии самого педагога в процессе проектирования;

- инновационная деятельность в своей полной развертке предполагает систему взаимосвязанных видов работ: научно-исследовательская деятельность направлена на получение нового знания; проектная деятельность предполагает разработку инструментального технологического знания и получение инновационного проекта; образовательная деятельность направлена на профессиональное развитие педагога, освоение норм инновационной деятельности профессионально-педагогического коллектива;

- практикоориентированная наука направлена не на открытие «объективных» истин, а на утверждение практического положения дел, способна осуществить цепочку преобразований, переходов: от теоретико-концептуального знания к знанию проектному, затем к технологическому, инструментальному, орудийному, и только потом к осмысленному ответственному практическому действию, к новой практике образования – образовательной антропопрактике;

- перестройка и совместное конструирование оптимальной структуры организационных связей и отношений дополнительного профессионального образования, при которых педагог перестает быть объектом переподготовки и

повышения квалификации, а становится субъектом собственной деятельности предполагает создание самообучающейся организации, которая сознательно меняет свои границы и перестраивает свою функциональную структуру для более полной реализации своего главного предназначения или цели; создает, приобретает, передает и сохраняет знания и способна успешно изменять формы своего поведения, отражающие новые знания или проекты [4];

то можно определить при каких условиях: 1) участники образовательной практики в системе дополнительного профессионального образования приобретают новые качества и свойства проектно-деятельностной кооперации; 2) мы можем видеть целевые продуктивные действия и применение эффективных способов новой функциональной позиции педагогов в едином полипозиционном образовательном пространстве.

Проверка данной гипотезы стала основной задачей проектного исследования кафедры педагогики и андрагогики с участием педагогических коллективов образовательных организаций Нижегородской области, ориентированных на построение практики инновационного образования.

Доопределение понятия «образовательный коворкинг», заявленного в заглавии статьи позволяет насытить его следующими дополнительными смыслами:

1) форма организации работ по изменению мышления и деятельности как отдельного специалиста, так и педагогических коллективов и команд, решающих практические задачи в определенной сфере профессиональной деятельности;

2) профессиональное искусство саморазвития взрослого человека;

3) способ перевода пространства работы (делания) в пространство учения и освоения нового способа делания.

На основании этого мы конкретизировали проблематику исследования, задав вопрос о специфике концептуальной модели данной формы организованности инновационной деятельности педагогов и содержательно-

деятельностной технологии ее практического освоения и реализации в условиях дополнительного профессионального образования.

Представим концептуальную модель образовательного коворкинга, фиксирующую новый путь выращивания культуры ответственности и достоинства на всех уровнях действующей и развивающейся открытой системы дополнительного профессионального образования в виде методологической схемы.

В представленной на рисунке модели выделяются четыре «зоны» единого образовательного полипозиционного пространства соорганизации субъектов дополнительного профессионального образования, центрированные относительно главного структурообразующего организационно – координационного элемента:

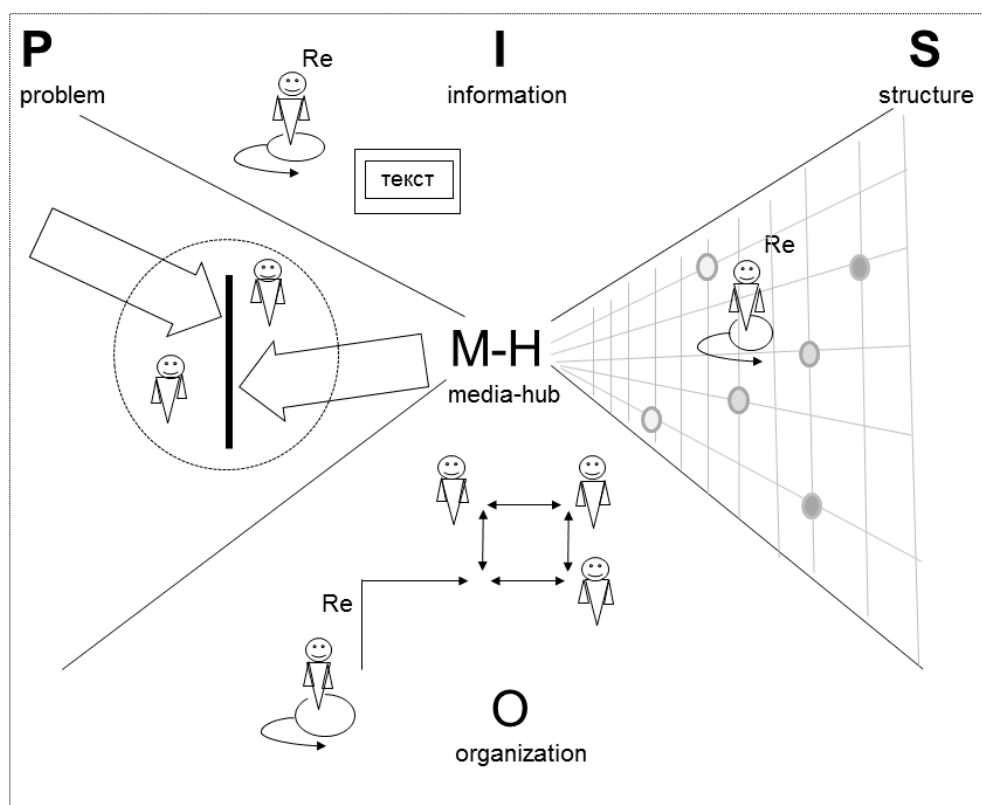


Рисунок 1. Концептуальная модель образовательного коворкинга

### 1. Проблемная зона (P –problem).

В этой зоне осуществляется выявление проблем, с которыми обучающиеся пришли в коворкинг и работа с ними. Данная работа

осуществляется в режиме так называемых проектно-аналитических сессий (ПАС). Содержание ПАС построено на использовании *технологии «задачного» или «перевернутого сознания»*, при освоении которой происходит сознательное установление границ свободы собственной деятельности и результата соотнесения собственной позиции с социокультурными нормами модернизации образования и позицией других субъектов образования.

Ключевым шагом в совместной работе участников ПАС является перевод проблемы, с которой пришел человек на язык деятельностного подхода, рассматривающего любую проблему как отсутствие средств эффективного осуществления определенной деятельности, которое может выражаться, как в не знании уже имеющихся в употреблении средств, способов деятельности, объективно устраняемом соответствующими образовательными ресурсами, так и в отсутствии данных средств в принципе, что требует организации инновационной деятельности в ее истинном понимании связанной с нововведениями в те или иные области человеческой практики. Далее происходит типологизация проблем, в основе которой лежит та или другая новая функциональная педагогическая позиция, по своей сути воплощающая в себе ту самую искомую совокупность средств решения установленной и зафиксированной в деятельностной терминологии проблемы.

На основе построенной типологии проблем формируются проблемные группы, в рамках которых общий для всех участников группы «проблемный материал» рассматривается с разных сторон (позиций) и в разном темпе (в зависимости от специфики исходной ситуации каждого участника, а также его компетентности). В результате происходит «расслоение» проблемной ситуации на решаемые задачи – будущие индивидуальные проекты.

Заключительным шагом ПАС становится построение персональных ресурсных карт, воплощающих в себе наиболее полный спектр образовательных задач, возможностей и векторов движения в

образовательном полипозиционном пространстве образовательного коворкинга. Подобные карты выполняют как орудийную функцию, позволяя приспособить образовательную реальность к интересам человека и одновременно помогая человеку «вписаться» в эту реальность, так и развивающую функцию, позволяя человеку увидеть себя и свое действие «по-новому»: в другом масштабе и в другом более широком контексте, видеть его частичность относительно Целого, понимать специфику собственного действия в мире Общего [5].

## **2. Информационная зона (I-information).**

Режим образовательного коворкинга в информационной зоне строится на основе информационных сессий, представляющих собой, по сути, механизм обмена и передачи корпоративного знания. Архитектура инструментальных средств образовательного коворкинга включает в себя: базы данных по проектным ресурсам, завершенным ресурсам, проектным методологиям и наилучшим практикам; оперативную базу данных текущих проектов; систему ввода и обработки данных по действиям участников проектов; корпоративное приложение по планированию, контролю и отчетности по проектам; систему документооборота и почтовую систему.

Все имеющиеся информационные средства делятся на 7 классов в зависимости от задач их использования: анализ имеющейся информации, извлечение, структурирование и формализация знаний (иначе, инженерия знаний), обмен и использование знаний, поиск информации по запросу, организация хранения, обучение, интегрированные системы обработки, объединяющие вышеперечисленные функции.

Виды информационных сессий определяются на основе соответствующих технологий управления знаниями [1]:

1. Сессия информационного поиска, в основе которой лежат технологии доступа к информации (Information Access Technology). Понятие доступа включает в себя - поиск по ключевым словам и сложные запросы, а

также поиск с использованием классификации (или таксономии) информации по группам.

2. Сессия информационного обмена, предполагающая использование технологий совместной работы и социально-ориентированного программного обеспечения (Collaboration and Social Software). Эти программные продукты поддерживают коммуникации (мгновенные сообщения, почту, IP-телефонию, видеоконференции) и предоставляют единую виртуальную рабочую среду, включающую wiki, совместную работу с документами, рабочие доски и пр. Программы этой категории создают персональные профили участников коворкинга с описанием интересов, компетенции, опыта работ и т.п.

3. Сессия управления информационным контентом, связанная с технологиями управления контентом (Content Management Technology). Эти технологии включают различные инструменты для гибкой и надежной работы с документами, например, регистрацию, управление версиями, безопасность, сканирование и распознавание. Также сюда относят создание архивов, наполнение, обновление и структурирование содержимого сайтов, организация взаимодействия с посетителями сайтов.

Следует подчеркнуть, что в условиях образовательного коворкинга знание не может передаваться как некий объект, поскольку в формирование знания вносит существенный вклад человек - участник процесса передачи. Данный взгляд объясняется тем, что знание – результат интерпретации информации в определенном контексте. Знание не передается, а воссоздается в сознании человека при получении информации в соответствии с исходными знаниями, опытом, ценностями и ожиданиями.

### **3. Проектно-сетевая структура (S-structure) или проектно-конструкторская зона.**

В проектно – конструкторской зоне осуществляется специально организованная работа с сознанием людей по разработке и реализации нормы, преодолевающей профессионально - деятельностьную проблему.

Основным инструментом организации работ в этой зоне является проектно – конструкторская сессия – организационная технология коллективного решения задач по проектированию новой образовательной практики, мотивированный, целенаправленный, опережающий способ изменения педагогической действительности, педагогического сопровождения и педагогической поддержки этой деятельности.

В рамках проектно- конструкторской сессии осуществляется как проработка уже инициированных проектов, так и запуск новых проектов. Во время работы участников над решением поставленных задач, обеспечивается наиболее эффективное использование идей и энергии членов проектной команды, происходит взаимное обогащение компетенций участников сессии, что и определяет синергетический эффект проектно – конструкторской сессии.

Структурообразующим элементом проектно – конструкторской зоны является проектно – сетевой тематический узел «Проектно – сетевого института инновационного образования». Проектно – сетевой узел объединяет проектно – инициативные группы образовательных организаций - участников проектно – сетевого института, осуществляющие инновационные работы в рамках одного вида образовательной антропопрактики (гуманитарной, проектно – технологической, социокультурной, организационно - управленческой, этно – экологической), представляющей собой практику выращивания и формирования в образовательных процессах базовых субъектных способностей человека, то есть способностей управлять своими действиями, реально – практически преобразовывать действительность, планировать способы действий, реализовывать намеченные программы, контролировать ход и оценивать результаты своих действий.

Главное отличие проектно – конструкторской сессии от подобных мероприятий образовательного характера (проблемно – проектных семинаров, проектных практикумов и т.п.) состоит в том, что предметом



взаимодействия являются не учебные ситуации (кейсы), а реальные проекты, реализуемые здесь и сейчас. Причем эта работа ведётся главным образом силами самой команды проекта, включающей как инициаторов проекта – образовательную организацию проектно – сетевого узла, представителей других образовательных организаций как входящих в данный узел, так и сторонних, желающих запустить подобный проект. Основной смысл проектно – конструкторской сессии - помочь образовательным организациям в режиме реального времени разобраться и продвинуться в практической работе со своими проектами.

#### **4. Организационная зона (О – organization).**

В организационной зоне содержание «образовательного коворкинга» заключено в организационной сессии. В соответствии с представлениями антропологического подхода о высшей форме организации - позиционной общности как принципиально нового типа объединения педагогов, который складывается на основе общих ценностей и смыслов инновационной деятельности, смысл организационной сессии состоит в организации системы переходов от совместности потенциальных реализаторов к общности действительных реализаторов проекта и далее к проектно-деятельностной кооперации субъектов инновационной деятельности [7]. Следует подчеркнуть, что принципиальным механизмом проведения организационной сессии является соорганизация – налаживание равноправного взаимодействия, в рамках которого статусное равноправие не нарушается ни на каком этапе соорганизационного взаимодействия. Ключевым отличием соорганизации от организации и самоорганизации является ее принципиальная направленность на создание условий для самоосуществления (самопознания, саморазвития и самореализации) каждого субъекта соорганизации в процессе его следования своему предназначению.

События, происходящие в организационной зоне образовательного коворкинга», связаны с выращиванием жизнеспособной общности реализаторов инновационных проектов. Такая общность должна быть со-

бытийной и позиционной общностью, в которой каждый является собственником своей профессиональной деятельности, понятной по своим мотивам, целям и устройству для каждого другого. Только в этом случае возможно становление коллективного субъекта - носителя идеологии развивающего и развивающегося образования и формирование, таким образом, особого ресурса - организационного как основы построения новой образовательной практики.

Главным узлом, вокруг которого распределяются четыре зоны пространства «образовательного коворкинга», является **медиа – хаб (М-Н – media-hub)** - центр концентрации и распределения в точки роста различных ресурсов, обеспечивающих движение обучающихся по образовательным траекториям. Функциональный смысл данного компонента образовательного полипозиционного пространства состоит в обеспечении образовательной логистики в организационной структуре коворкинга. Медиа – хаб является деятельностной позицией, которую удерживают организаторы «образовательного коворкинга» – в данном случае – кафедра педагогики и андрагогики ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования».

Таким образом, образовательный коворкинг представляет собой сложную динамическую самоорганизующуюся систему, особенность которой состоит в том, что самоорганизация, с одной стороны, достигается путем неформального сотрудничества участников коворкинга, а, с другой, благодаря четко организованным, целеустремленным действиям его организаторов, с помощью четко обозначенной цели, скорее сверхзадачи – развития кадрового потенциала системы образования. При этом сетевая гибкая структура Проектно – сетевого института инновационного образования усиливает имеющиеся синергетические связи, обеспечивая тем самым увеличение суммарного эффекта.

Резюмируя представленный тематический контент образовательного коворкинга, сформулируем ряд выводов, содержащих характеристику его реализуемости в условиях дополнительного профессионального образования:

1. Именно понятие «образовательный коворкинг» и определяет смысл образовательных взаимодействий педагога и обучающегося, поскольку является стержневым, удерживающим профессиональное самоопределение и содержательную направленность обучения взрослых.

2. Мы вынуждены констатировать, - в профессиональном сознании педагогических и руководящих работников понятие «образовательный коворкинг» практически не сформировано и не используется как новая образовательная технология. Между тем, формирование культурных (а не сугубо отраслевых и номенклатурных) смыслов этого понятия должно идти рефреном в каждом случае реализации деятельностного содержания дополнительного профессионального образования.

3. Образовательный коворкинг как новый комплекс взаимосвязанных действий и процедур, сможет обеспечить качество образовательных услуг педагогу на протяжении всей его профессиональной карьеры с помощью достаточно тонкой педагогической инструментации, позволяющей гибко реагировать на профессионально-личностные запросы и потребности, устранять причины их неудовлетворенности своей деятельностью и формировать новые функциональные позиции.

О системных изменениях и, тем более, эффектах говорить рано, поскольку проектный эксперимент по организации образовательного коворкинга находится в стадии запуска концептуальной модели, однако полученные первые результаты в ходе отработки ее отдельных компонентов свидетельствуют, с одной стороны, о реалистичности и практической осуществимости разработанной технологии: формирование проектных команд; присвоение новых продуктов через выработку совместных управленческих решений, изменение сценария профессиональной деятельности; разработка дополнительных профессиональных программ с учетом образовательных потребностей обучающихся; изменение деятельности в целом через встраивание деятельностных норм в практику общего образования, а, с другой стороны, – о том, что данная событийная

деятельностная образовательная технология синтезирующего типа располагает инновационным потенциалом, достаточным и способным для выращивания новой функциональной позиции в системе дополнительного профессионального образования.

### Литература

1. Абдикеев Н. М., Киселев А. Д. Управление знаниями корпорации и реинжиниринг бизнеса. М.: Инфра-М, 2010. 382 с.
2. Белай В. И. Страданченкова Е. Н. Коворкинг как перспективное направление в современной экономике // Альманах современной науки и образования. – Грамота, 2013. – № 10 (77). – С. 30–32.
3. Загвязинский В. И. О социальной значимости и востребованности педагогических исследований // Образование и наука. – 2015. – № 8 (127). – С. 4 – 19.
4. Игнатьева Г. А. Самообучающаяся организация как модель развивающего обучения педагога в системе повышения квалификации // Психологическая наука и образование. – 2005. – № 4. – С. 47 – 57.
5. Ковалева Т. М. Личностно-ресурсная карта как дидактическое средство реализации антропологического подхода в образовании // Письма в Эмиссия. Оффлайн. 2012. URL: <http://www.emissia.org/offline/2012/1742.htm> (дата обращения 12.02.2016).
6. Концепт кафедры педагогики и андрагогики по разработке и реализации дополнительных профессиональных программ, ориентированных на формирование нового профессионализма педагога в условиях ФГОС общего образования на 2016 - 2018 годы. [Электронный ресурс] // Нижегородский институт развития образования. URL: <http://www.niro.nnov.ru/?id=23832> (дата обращения: 03.02.2016).
7. Мольков А. С. Проектно-деятельностная кооперация как способ становления позиционной общности педагогов-инноваторов в системе постдипломного образования // Психология обучения. – 2012. – №3 – С. 95 – 104.

8. Полтавская М. Б. Институционализация новых форм социального взаимодействия: пространство коворкинга // Вестник ВолГУ. Серия 7: философия, социология и социальные технологии. - 2014. - №3. - С.107-115.

9. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. N 544н «Об утверждении профессионально-го стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». URL: <http://www.rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html> (дата обращения: 19.02.2016).

10. Слободчиков В. И., Зверев С. М. Ключевые категории мышления профессионального педагога. Введение в антропологию образования. Выпуск 1. М.: Издательство «Спутник +», 2013. 106 с.

11. Слободчиков В. И. Зверев С. М., Шейн А. В. Профессиональное образование в ловушке модернизации // Психология обучения. – 2013. – №11 – с. 5 – 19.

12. Butcher T. *Coworking: Locating Community at Work*. Melbourne: RMIT University, 2013. 156 p.

13. Gupta Anil K. *The Co-Working Space Concept*. Leforestier: CINE Term project Anne, 2009. 87 p.

14. Jones D., Sundsted T., Bacigalupo T. *I'm Outta Here! How Coworking is making the Office Obsolete*. TX. : Not an MBA Press, 2009. 147 p.

15. Spinuzzi C. Working Alone Together: Coworking as Emergent Collaborative Activity. *Journal of Business and Technical Communication*. 2012. 26 (4). P. 399 – 441.

### References

1. Abdikeev N. M., Kiselev, A. D. *Knowledge Management of Corporation and reengineering of the business*. M.: Infra-M, 2010. 382 p.

2. Belay V. I., Stradanchenko E. N. Coworking as a perspective direction in the modern economy. *Almanac of modern science and education*. Literacy. 2013. № 10 (77). P. 30–32. (In Russian).

3. Zagvyazinsky V. I. About social significance and relevance of educational research. *Education and science*. 2015. № 8 (127). P. 4 – 19.

4. Ignatieva G. A. Self-learning organization as a model for teacher's developing training in the system of qualification improvement. *Psychological science and education*. 2005. № 4. P. 47 – 57.

5. Kovaleva T. M. Personal-resource map as a didactic means of realization of anthropological content in education. *Emission of Letters. Offline*. 2012. Available at: <http://www.emissia.org/offline/2012/1742.htm> (Accessed 12 February 2016).

6. The concept of the Department of pedagogy and andragogy in the development and implementation of additional professional programs aimed at fostering a new professionalism of the teacher in the Federal state educational standard of General education on 2016 - 2018 years. Available at: <http://www.niro.nnov.ru/?id=23832> (Accessed 3 February 2016).

7. Molkov A. S. Project-activity co-operation as a way of becoming a teachers - innovators positional commonality in the system of postgraduate education. *The Psychology of learning*. 2012. №3. P. 95 – 104.

8. Poltavskaya M. B. Institutionalization of new forms of social interaction: coworking space. *Herald of the VolGU. Series 7: Philosophy, Sociology and Social Technologies*. 2014. №3. P. 107-115.

9. Order of the Ministry of labour and social protection of the Russian Federation of 18 October 2013 N 544H "On approval of professional standard "Teacher (teaching activities in the field of preschool, primary General, basic General, secondary General education) (educator, teacher)". Available at: <http://www.rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html>. (Accessed 19 February 2016).

10. Slobodchikov V. I., Zverev S. M. *Key categories of professional thinking of the teacher. Introduction to the anthropology of education*. Issue 1. M.: Publishing House "Sputnik +". 2013. 106 p.

11. Slobodchikov V. I. Zverev S. M., Shein A. B., Vocational education in the trap of modernization. *The Psychology of learning*. 2013. №11 P. 5 – 19.

12. Butcher T. *Coworking: Locating Community at Work*. Melbourne: RMIT University, 2013. 156 p.

13. Gupta Anil K. *The Co-Working Space Concept*. Leforestier: CINE Term project Anne, 2009. 87 p.

14. Jones D., Sundsted T., Bacigalupo T. *I'm Outta Here! How Coworking is making the Office Obsolete*. TX. : Not an MBA Press, 2009. 147 p.

15. Spinuzzi C. Working Alone Together: Coworking as Emergent Collaborative Activity. *Journal of Business and Technical Communication*. 2012. 26 (4). P. 399 – 441.