

Библиографические данные: Фефелова О.Е. Инновационный педагогический опыт: от концептуальной идеи к антропопрактике инновационного образования // Теория и практика общественного развития, 2013. – №8. - С. 162-165.

УДК 37.013.83

Фефелова Олеся Евгеньевна

старший преподаватель кафедры педагогики и андрагогики

ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования»

**Инновационный педагогический опыт: от концептуальной идеи
к антропопрактике инновационного образования**

Аннотация:

В статье рассматриваются особенности инновационного педагогического опыта, дано рабочее определение «инновационный педагогический опыт», раскрыто значение и сущность технологии построения образовательных антропопрактик инновационного образования.

Ключевые слова: инновационный педагогический опыт, педагогическое проектирование, практика инновационного образования, антропопрактика.

Fefelova Olesya Evgenyevna

Senior teacher of the chairs of pedagogics and andragogics PBEI APE «Nizhny Novgorod Institute of a development of education»

tel.: 8-(920)-054-74-52

Innovative pedagogical experience: from conceptual idea to
anthropopractice of innovative education.

Summary:

In article features of innovative pedagogical experience are considered, working definition "innovative pedagogical experience" is given, value and essence of technology of construction educational the anthropopractician of innovative education is opened.

Keywords: innovative pedagogical experience, pedagogical design, practice of innovative education, anthropopractician.

Проблема построения практики инновационного образования обусловлена современными тенденциями инновационного развития общества, в котором образование становится важнейшим ресурсом развития человеческого потенциала. Переход к новой проектно-преобразующей антропологической парадигме актуализирует значимость исследований, связанных с проектированием инновационного опыта педагогов как ведущего фактора обеспечения нового педагогического профессионализма (В.И. Слободчиков) [1].

В контексте современных образовательных реформ наиболее освоенным ресурсом развития образования является педагогический поиск, связанный с образовательными инициативами, выдвигаемыми, реализуемыми и поддерживаемыми самими работниками образования. Однако на сегодняшний день массовый поиск, возникший в отечественной системе образования в последнее десятилетие XX века, который можно считать своего рода «стихийной» инновационной деятельностью, существенно сократил сферу своего влияния и не обеспечил ожидаемого эффекта развития. На данный момент можно констатировать, что традиционные объекты педагогического поиска оказались в основном исчерпаны. На повестке дня новые объекты инновационных преобразований: структура и содержание общего образования и сама профессиональная педагогическая деятельность.

Сложность построения новых норм профессионализации, по утверждению В.И. Слободчикова, состоит в том, что новые нормы профессионализма не передаются «из рук в руки», не формируются в режиме информирования и просвещения; новые нормы профессиональной компетентности должны быть «выращены» при непосредственном участии самого педагога в процессе проектирования ситуаций профессионального самоопределения [1, с. 214].

В нашем исследовании «выращивание» новых концептуальных представлений об инновации, профессиональном развитии педагога – это особый вопрос, где акцент делается не столько на организацию, передачу и переработку знаний, сколько на их порождение и проектирование [2]. Существенным условием этого является особая организация постдипломного образования педагогов как позиционного профессионально - деятельностного сообщества, которое обеспечивает координацию конкретных образовательных инициатив в рамках социального организма образования, включающего в себя педагогов, общественность, институциональные образования, как существующие, так и вновь создаваемые.

Таким образом, налицо противоречие между существующими подходами к культурно-нормативному оформлению образовательных инициатив и инновационных предложений и неразработанностью адекватной достижениям современной инновационной образовательной практики: системности нововведений; наличию исследовательской деятельности педагогов и обучающихся; системной реализации таких видов деятельности как проектирование, программирование, исследование, стратегирование, экспертиза, рефлексивное управление, технологии научно-практического сопровождения процессов создания, распространения и освоения новшеств, направленной на производство многообразия образовательной практики и одновременного его регулирования посредством процессов ценностно-смыслового самоопределения педагогов как ключевых субъектов инновационного развития образования.

Построение данной технологии мы связываем с принципиальным различием двух типов профессионализма: профессионал, работающий в системе образования (как уже сложившейся) и профессионал, работающий с самой системой, ее изменением и развитием. Последнее предполагает наличие особого типа знаний и соответствующих способностей, позволяющих развернуть профессиональную деятельность, направленную на развитие

образовательной системы, а именно способностей субъективации себя в пространстве знаний, анализа и построения педагогической деятельности во всей ее полноте, т.е. удержания ее ценности, смыслового поля; к инициативному действию в области создания новых источников и новых ресурсов деятельности и разработки путей их открытия.

Педагогический опыт следует рассматривать как социально-историческую категорию. Изучение педагогического опыта помогает лучше понять современные тенденции развития педагогической теории и практики образования. Специфика современного этапа развития теории педагогического опыта состоит в том, что, на первый план выдвигаются разработки, исследующие творческую природу опыта, подходы к проектированию инновационного педагогического опыта, принципиальной особенностью которого является то, что он создается чаще всего в искусственных условиях, живет как некая «модель», которая затем переносится в практику при создании там определенных условий. Носителями данного типа опыта выступают целые коллективы – проектные команды. Наиболее перспективным способом становления инновационного педагогического опыта на современном этапе является проектный эксперимент.

Инновационный педагогический опыт связан с построением концептуальной, содержательной, организационной, управленческой и нормативной моделями, реализация которых позволяет решить социокультурную или образовательную проблему.

В логике нашего исследования под «инновационным педагогическим опытом» понимаются образовательные прецеденты (антропопрактики инновационного образования), в основе которых лежат авторские замыслы организации целенаправленных изменений образовательной реальности (практическое знание), конструируемой субъектами развития образования с помощью рациональных практик, предполагающих рефлексивное оформление - нормирование инновационных изменений наличной образовательной ситуации

(практические действия).

Практическое знание и совокупность практических действий, направленных на создание, освоение и применение педагогического новшества, позволяют осуществлять построение практики инновационного образования, а также педагогическое открытие (концептуальная идея) превратить в образовательный продукт (рисунок 1).

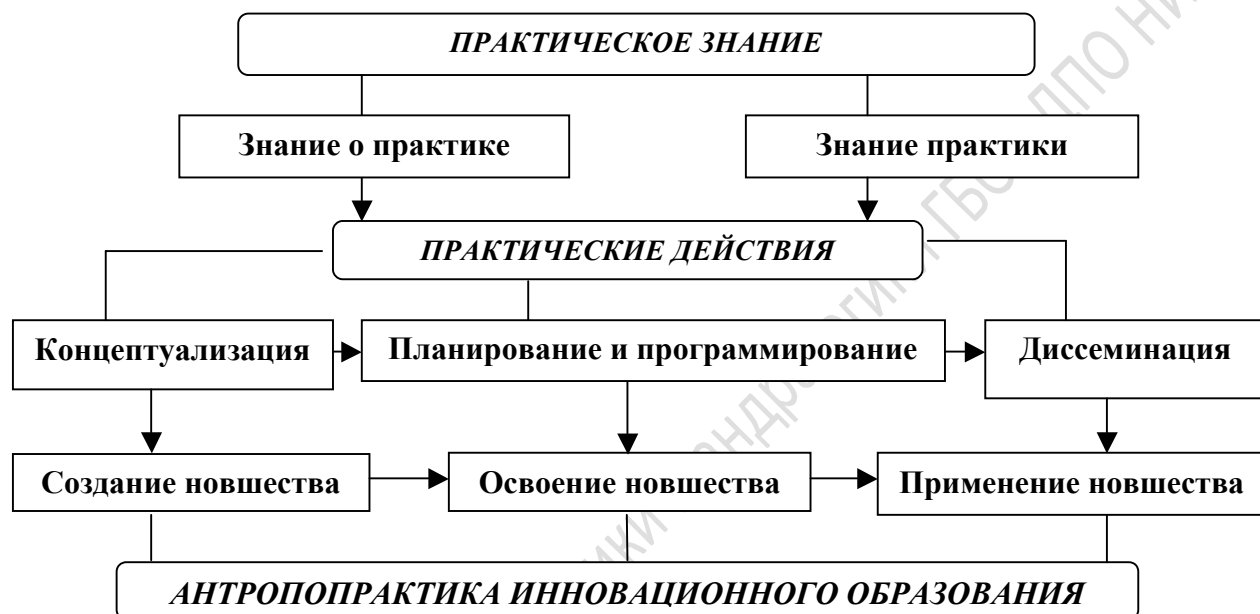


Рисунок 1 – Инновационный педагогический опыт построения антропопрактики инновационного образования

Практическое знание представляет собой синтезированную совокупность обобщенных представлений педагогов, полученных в результате самостоятельного построения ситуаций развития, в которых новые нормы профессионализма установлены и «выращены» педагогами как субъектами инновационной деятельности.

В контексте антропологического подхода В.И. Слободчиков, определяет, практическое знание, с одной стороны, как - «одновременно мировоззренческие (ценностно-смысловые) и теоретико-методологические (инструментальные) основания построения практики инновационного образования»; с другой – как «двуипостасную эпистемологическую систему, включающую в себя знания о

практике: ее истоков, истории, субъектов, оснований и т.п. и знания самой практики, т.е. путей и средств (технологии) ее выращивания». [3] Практическое знание (*fronesis*, а не *episteme*) представляется нам базовой категорией антропологии профессионального образования и предпосылкой исследования и проектирования профессионального образования.

Практические действия педагога можно определить как специфические акты взаимодействия субъектов инновационной деятельности с окружающей действительностью, заключающиеся в умственном и практическом преобразовании образовательной и социокультурной ситуации с целью организации инновационной деятельности педагогов и построения практики инновационного образования.

Создание новшества представляет собой рождение концептуальной идеи и ее оформление в инновационный проект, предполагающий в результате его реализации разработку конкретного образовательного продукта, соответствующего общему замыслу идеи. *Освоение новшества* предполагает деятельность педагогического коллектива по осуществлению планирования и программирования дальнейших шагов, направленных на решение образовательных задач и достижение цели инновационного проекта. *Применение новшества* подразумевает диссеминацию и использование образовательных продуктов, полученных в результате участия в инновационной деятельности. Таким образом, процесс развития образовательных систем за счет создания, освоения и применения новшеств представляет собой инновационный процесс построения образовательных антропопрактик.

Современный инновационный процесс обязательно должен сопровождаться технологией научно-организационного сопровождения процесса становления инноватора, т.е. человека который умеет проектировать свой индивидуальный путь образования и создавать условия для реализации

личностного потенциала каждого ученика применительно к своей образовательной области [4].

Вслед за В.И. Слободчиковым, под *антропопрактикой* мы понимаем, «гуманитарную практику, ставящую задачи культивирования фундаментальных способностей человека. Образование как антропопрактика – это выращивание и формирование в образовательных процессах человека во всей полноте его человеческих проявлений. Суть антропопрактики составляет осознанное и целенаправленное проектирование таких жизненных ситуаций (в том числе и образовательных), в которых становится возможным и подлинно личностное самоопределение, и обретение субъектности в деятельности, в общественной жизни, в культуре и в собственной жизни». [3, с. 413]

В соответствии с данными представлениями о сути инновационного педагогического опыта в Нижегородском институте развития образования на кафедре педагогики и андрагогики проводится проектный эксперимент по построению и типологизации образовательных антропопрактик инновационного образования. В структуре «Проектно-сетевого института инновационного образования», выстраиваемого в образовательном пространстве Нижегородского региона участниками сетевого инновационного проекта, выделяются следующие *базисные (формирующие) типы* образовательных антропопрактик: гуманитарные, социально-экономические, проектно-технологические, организационно-управленческие, этно-экологические, социо-лингвокультурные практики и др. Констатирующий эксперимент показал эффективность и реалистичность реализации экспериментальной технологии [5].

Проектирование образовательных антропопрактик является базовой технологией реализации антропологического подхода в современной педагогической реальности, что фактически означает проектирование системы образовательных ситуаций как особых «встреч» взрослых и детей, в которых

образуется живое единство, сплетение связей и отношений участников образовательного процесса на основе общности их ценностей и смыслов.

Таким образом, накопление и освоение инновационного педагогического опыта происходит в рамках собственной инновационной деятельности педагога как участника проектного эксперимента. При этом главной задачей является формирование у педагога отношения к собственной педагогической деятельности как к ценности и осознание этого, порождение желания и творческой готовности овладеть полноценно своим делом. Инновационная деятельность педагога, по нашему мнению, обусловлена включением педагога в деятельность по созданию, освоению и использованию педагогических новшеств в практике обучения и воспитания учащихся, создание в образовательном учреждении определенной инновационной среды, способствующей профессиональному развитию педагогов и формированию инновационного типа поведения у всех субъектов инновационного процесса.

Ссылки:

1. Слободчиков, В.И. Антропологическая перспектива отечественного образования. - Екатеринбург: Издательский отдел Екатеринбургской епархии, 2009.
2. Игнатъева, Г.А. Деятельностное содержание профессионального развития педагога в системе постдипломного образования: монография / Г. А. Игнатъева. – Н. Новгород: НГЦ, 2005.
3. Исаев Е.И. Психология образования человека: Становление субъектности в образовательных процессах: Учебное пособие / Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков. – М.: Изд-во ПСТГУ, 2013.
4. Игнатъева Г.А. Инновационный педагогический опыт: от уникальной идеи к передовой практике: Пособие для работников образования, участвующих в инновационной деятельности / Г.А.Игнатъева, О.В.Тулупова. – Н.Новгород: ГОУ ДПО НИРО, 2009.

5. Проектно-сетевой институт инновационного образования: сборник проектных инициатив (Специальный выпуск информационного бюллетеня) / Под ред. Н.Ю. Бармина, Г.А. Игнатъевой. – Н.Новгород; Нижегородский институт развития образования, 2001.

репозиторий кафедры педагогики и андрагогики ГБОУ ДПО НИРО