**Методическая мастерская как инструмент непрерывного**

**повышения квалификации педагогов**

Ключевым фактором обеспечения качества образования является высо- кий уровень профессионализма педагогов. Как отмечают в своем исследова- нии «Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах: уроки анализа лучших систем школьного образования мира» М. Барбер, М. Муршед [1], передовые школьные системы в своем стремлении повысить качество об- разования строго придерживаются следующих принципов:

1. привлекать к работе в качестве учителей только высоко квалифици- рованные кадры, т.к. **качество системы образования не может быть выше ка- чества работающих в ней учителей**;
2. обеспечивать непрерывное повышение квалификации педагогов,т.к. единственный способ улучшить результаты учащихся состоит в том, чтобы улучшить качество преподавания.

Данными диагностического исследования выявлено,что доминирующей у учителей остается информационно-трансляционная функция. Фактически имеет место редукция культурно-исторической функции (связанной с включением детей в деятельность по усвоению культурно-исторического опыта) до информационной. Педагоги очень тяжело расстаются с монопольным правом на информацию, ролью ее единственного и уникального носителя, первого (а, порой, единственного) лица на уроке. Вызывает озабоченность тот факт, что при проектировании деятельности обучающихся на уроке педагоги затрудняются с определением содержания этой деятельности, выявлением механизмов управления ею, отбором управленческих инструментов. Схожая тенденция прослеживается при проектировании педагогами воспитательных дел. Преобладает традиционный мероприятийный подход, где доминирует монолог или дис- кретный псевдо-диалог, инициатор коллективных дел – преимущественно учитель, сценарии в своем большинстве скучные и однотипные, оценивается

«внешняя сторона дела». Это исключает возможность проживания ребенком в школе значимых событий своей жизни, а, следовательно, делает труднодости- жимыми реальные результаты воспитания. Воспитание инициативности и раз- витие качеств творческой личности подчас остаются декларациями о намере- ниях.

Одним из инструментов, использование которого, позволит найти решение сформулированной выше задачи является ***методическая мастерская***. Предтечами методической мастерской являются педагогические мастерские, получившие научно-методическое описание в теории (Н.И. Белова [3], К.А. Вартазарян [4], Н.И. Запрудский [5], Д.Г. Левитес [6], Г.К. Селевко [8] и др.) и прошедшие широкую практическую апробацию. В наиболее общем виде педагогическую мастерскую рассматривают как особую форму организации обучения детей и взрослых, обеспечивающую условия для восхождения каждого участника к новому знанию, выстраиванию им индивидуального опыта посредством включения в самостоятельную (индивидуальную или групповую) деятельность. 1

При этом педагог-Мастер инициирует и модерирует процесс обогащения субъектного опыта обучающихся.

Главными методологическими ориентирами, сохраняющимися при про- ектировании и реализации методической мастерской, являются идеи о том, что:

во-первых – опыт может быть приобретен личностью только при условии ее включения в адекватные виды деятельности,

во-вторых – освоение компетенций не может осуществляться изолировано от развития личности;

в-третьих – доминирующим является субъектный подход и сочетание различных форм организации деятельности (индивидуальной, парной, групповой, фронтальной). Использование названных выше идей обуславливает черты сходства «классических» и методических мастерских.

Вместе с тем, **методическая мастерская обладает своими специфическими особенностями.** В первую очередь эти особенности связаны с «содержательной организацией» методической мастерской. Так, несмотря на то, что тематическая рамка методической мастерской задается вполне конкретно и определенно, усваиваемое содержание существует в пространстве возможного. Такая содержательная диверсифицированность связана с вероятностными сценариями развития педагогических ситуаций и невозможностью существования единственно верного варианта решения. Поэтому содержание, обладающее образовательным потенциалом, выстраивается не предварительно мастером, а самими участниками в процессе полусубъектного взаимодействия в мастерской.

Процесс выстраивания и освоения содержания требует диалога индиви- дуальных опытов и максимальной самостоятельности обучающихся. Самосто- ятельность востребована как на этапе целеполагания, так и при «добывании» методического знания, задействования имеющегося личностного опыта, рефлексии. Если в традиционно осуществляемом взаимодействии преподаватель формулирует и предъявляет цели и задачи предстоящей работы, то мастер предлагает обучающимся это сделать самостоятельно.

Важным моментом «введения в работу» является предварительное представление (презентация) мастером методической мастерской. В ходе представления мастер оговаривает «актуализируемый» потенциал участников, виды востребованной активности, необходимость обеспечения открытости новому опыту и доверия другим людям (как мастеру, так и другим участникам мастерской).

Большое значение в работе методических мастерских приобретают творчество и импровизация участников. Взаимодействие мастера с обучающимися порой носит «провокационный» характер. Это побуждает участников мастерской к продуцированию оригинальных решений, раскрепощает творчество, снимает ограничения. С этой же целью в работе мастера используются парадоксы, коллизии, прием доведения ситуации до абсурда. 2

Работа методической мастерской базируется на комплексе принципов. В их числе:

принцип «экспериментального нащупывания» (А. Бассис [2]), пре- обладания внутренней оценки над внешней,

событийности (совместного проживания участниками мастерской созданных ситуаций),

нелинейности (многовариантности развития событий и получаемых результатов),

опоры на субъектный опыт участников,

рефлексивности,

целостности (целостное видение объекта, конструируемого в мастерской, целостное понимание процесса работы в мастерской, целостное восприятие субъектов – участников мастерской, задействование их опыта и личностного потенциала),

концептуализации (выстраивание в процессе работы теоретического конструкта и выработка на его основе методических решений).

Этапы реализации методической мастерской :

Первый этап – индукция. Суть первого этапа заключается во включении участников в работу мастерской через создание личностно-значимой проблем- ной ситуации. По образному выражению Н.И. Беловой [3], индуктор – это то, что раскачивает чувства, включает поток ассоциаций и вопросов. На этапе подготовки к проведению методической мастерской мастер должен сконструировать индуктор – нечто, что может быть использовано им в качестве основания для создания проблемы в решение которой будут вовле- каться участники. Кроме того, важно продумать условия превращения («пере- ведения») этой проблемы в проблемную ситуацию. Как известно, для того, чтобы ситуация воспринималась как проблемная она должна быть:

во-первых, личностно-значимой (иметь субъективный смысл для решателя),

во-вторых - обеспечить интеллектуальное затруднение, требующее для своего разрешения обогащения знаний и опыта, а, следовательно, включения в учебно-познавательную творческую деятельность. На этапе индукции мастер проявляется как «мастер вопросов». Это означает, что для осознания участниками мастерской проблемной ситуации, для ее принятия и конструирования собственного варианта решения с подбором способов, методов, средств, определения необходимых профессиональных знаний, мастеру следует подобрать последовательность («серию») вопросов, обеспечивающих встречу эмоционального и рационального, когнитивного и ценностного, индивидуального и коллективного. Эти вопросы должны помочь участникам зафиксировать уже известное (в контексте заданной проблемы), очертить поле незнания, сформулировать противоречие, переформулировать «проблему для-себя». Таким образом, индуктор создает мотивационное начало и обеспечивает осознанное и активное включение участников в работу методической мастерской.

Второй этап работы методической мастерской - самоконструкция. Само- конструкция предусматривает создание индивидуального субъективного ва- рианта решения проблемы. Форма представления решения может быть самой разнообразной, равно как и используемые при этом средства (текст, визуали- зация, музыкальный образ, иное).

Третий этап – социоконструкция, требует организованного профессио- нального взаимодействия участников мастерской. Это предполагает необхо- димость организовать работу творческих групп. Принципы комплектования групп могут самые разнообразные Группы работают над локальными задачами. Совместное (групповое) выстраивание решения поставленной задачи – это и есть социоконструкция.

Четвертый этап – социализация, предполагает представление группой ре- зультатов проделанной работы. Как указывает Н.И. Запрудский [5], эффектив- ным приемом представления выработанных группой точек зрения (порой аль- тернативных) является афиширование.

Пятый этап – разрыв, в ходе которого происходит осознание приобретен- ного знания (его новизны, субъективной ценности), его обогащение, надстраивание над имеющимся ранее опытом (разрыв «старого» и «нового» знания). Также возможен вариант замены прежних представлений новыми. Разрыв знаменует переход педагогов – участников мастерской на новый качественный виток профессионализма.

Рефлексия – завершающий этап работы методической мастерской. Он яв- ляется логически продолжением предыдущего этапа и связан с переосмысли- ванием свои «новообретений», оценкой чувств, мыслей, действий, возникших затруднений, эмоциональных состояний.

Последовательная реализация всех вышеперечисленных этапов обуслав- ливает эффективность работы методической мастерской. Однако, не только последовательность является фактором эффективности. Ниже перечислим пе- дагогические условия, существенным образом влияющие как на процесс, так и на результат работы методической мастерской:

* + ориентированность мастера на ценностно-смысловое равенство всех участников;
  + создание условий для актуализации профессионального и творческого по- тенциала участников мастерской), их самораскрытия и самореализации;
  + предоставление возможностей участникам мастерской для конструирова- ния собственного знания, оформления индивидуального (субъективного) образа осваиваемой действительности;
  + создание проблемных ситуаций, обеспечение условий для их переведения в профессиональную задачу;
  + включение в ситуации решения профессиональных задач, самооценки и са- мокоррекции, предоставление права на ошибку;
  + обеспечение продуктивного сотрудничества и обмен мнениями;
  + обогащение опыта ,самосовершенствование.

Возможно функционирование нескольких типов методических мастерских, различающихся предметом освоения (спецификой приобретае- мого педагогами профессионального опыта). По этому основанию методиче- ские мастерские условно могут подразделяться на предметные, надпредмет- ные (метаметодические), конструирования эффективных антропопрактик. Предметом освоения в первом типе мастерских является обновляемое содер- жание образования. Кроме того, предметные мастерские могут использоваться как форма компенсирующего обучения, направленного на ликвидацию имею- щихся пробелов в предметной подготовке учителей. Предметом освоения в надпредметной (метаметодической) мастерской являются эффективные мето- дики, формы, технологии, дидактические средства.

Специфика работы методической мастерской по конструированию эф- фективных антропопрактик задается пониманием сущности феномена «антро- попрактика».

Сущностной характеристикой антропопрактики является создание особой реальности (событийной общности), обеспечивающей «пространство человеческих Встреч», совместно-распределительную деятельность и включение в рефлексию. То есть, включаясь в работу данного типа методи- ческой мастерской педагоги осваивают опыт создания со-бытийной общности, сопровождения процесса реализации индивидуальной траектории творческого саморазвития личности, разрабатывают модели интеграции формального и не- формального образования.

Подводя краткий итог сказанному, отмечаем, что методическая мастер- ская представляет собой действенный инструмент непрерывного повышения квалификации педагогов, обеспечивающий «подлинное столкновение с ми- ром, который предстоит познать» [, с. 17], приобретение профессионального опыта, раскрытие творческого потенциала личности и способствующий выра- ботке индивидуального педагогического стиля.

.

Список использованных источников

1. Барбер, М. Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах. Уроки анализа лучших систем школьного образования мира /М. Барбер, М. Муршед //Вопросы образования. – 2008. – 3. – С. 7 – 60.
2. Бассис, А. Об основах «Нового образования» (Из трудов и высказываний)// Педагогические мастерские: Франция – Россия / Сост. Э.С. Соколова, И.А. Мухина; Под ред. Э.С. Соколовой; Пер. с фр. Л.М. Беляевой. – М.: Новая школа, 1997. – С. 16 – 20.
3. Белова, Н.И. Педагогическая мастерская как средство развития личности участников образовательной деятельности: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 /Н.И. Белова; Санкт-Петербургский ун-т пед. мастерства. – СПб, 2000. – 22 с.
4. Вартазарян, К.А. Педагогическая мастерская как фактор развития рефлек- сии учащихся младшего подросткового возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / К.А. Вартазарян; Санкт-Петербургская акад. постди- пломного пед. образования. - СПб, 2009. – 23 с.
5. Запрудский, Н.И. Современные школьные технологии: Пособие для учи- телей. – 2-е изд. /Н.И. Запрудский. – Мн.: Сэр-Вит, 2004. – 288 с.
6. Левитес, Д.Г. Практика обучения: современные образовательные техноло- гии /Д.Г. Левитес. – М.; Воронеж – Изд-во Ин-та практ. психологии, 1998.

– 288 с.

1. Подходова, Н.С. Метаметодический подход к образовательному процессу

Н.С. Подходова //Современные наукоемкие технологии. – 2004. - № 6. –

1. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1. – М.: Народное образование, 2006. – 468 с.
2. Слободчиков, В. И. Концептуальные основы антропологии современного образования /В.И. Слободчиков //Образование и наука: Известия ураль- ского отделения РАО. – 2010. - № 1. – С. 11 – 22.