

RU

Метод событийного дизайна:

НОВЫЕ СМЫСЛЫ, ТИПОЛОГИЯ, ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ

Коршунова О. В., Попова А. В.

Аннотация. Цель статьи состоит в теоретическом обосновании понятия «метод событийного дизайна» с выявлением его типов и педагогического потенциала феномена. В статье отражены результаты теоретического исследования – выведение сущности метода событийного дизайна на основе интеграции теорий событийной педагогики и педагогического дизайна; обоснование типологизации событийного дизайна с применением метода «ряд информационных критериев» и перспективной возможности использования выявленных типов в подготовке студентов вуза по направлению «Педагогическое образование» как вожатых детских оздоровительных лагерей. Научная новизна исследования состоит в выдвигании и обосновании идеи объединения со-бытийности и педагогического дизайна как ведущих тенденций современных образовательных практик для выявления новых смыслов метода событийного дизайна и установления его типов по основанию «активность студента» при использовании триадичной методологии (В. И. Разумов) с базовой идеей триады как первого устойчивого состояния объекта, необходимого и достаточного числа его составляющих (атрибутов), обеспечивающих понимание его сущности и природы. В результате исследования представляются: уточненное определение понятия «метод событийного дизайна» при опоре на идеи событийной педагогики и теорию педагогического дизайна; выявление детерминированных триадичной методологией типов метода событийного дизайна; обозначение педагогического потенциала исследуемого феномена через совокупность выполняемых функций и решаемых задач.

EN

Event design method: New meanings, typology, pedagogical potential

Korshunova O. V., Popova A. V.

Abstract. The paper aims to provide a theoretical substantiation for the “event design method” notion and identify its types and the pedagogical potential of the phenomenon. The paper reflects the results of a theoretical study, which amount to inferring the essence of the event design method by integrating the theories of event-based pedagogy and instructional design; substantiating the typologization of event design by means of the “series of information criteria” method and the promising possibility of applying the identified types in the training of teacher students as counselors of children’s health improvement camps. The scientific novelty of the research lies in putting forward and substantiating the idea of combining eventivity and instructional design as the leading trends in modern educational practices to identify new meanings of the event design method and determine its types based on the parameter “student activities” using the triadic methodology (V. I. Razumov), which includes a triad as the first stable state of an object, a necessary and sufficient number of its components (attributes), providing an understanding of its essence and nature. The research findings are as follows: the definition of the “event design method” notion drawing upon the ideas of event-based pedagogy and the theory of instructional design was clarified; the types of the event design method determined by the triadic methodology were identified; the pedagogical potential of the phenomenon under study was outlined through a set of functions performed and tasks solved.

Введение

Актуальность данного исследования обусловлена выявлением характерных особенностей перехода современной педагогики от мероприятийного подхода к со-бытийному, который сопровождается трудным отказом от должностования и принятием добровольности. Такая трансформация представляется актуальной и для процесса подготовки студентов – будущих педагогов к деятельности в детском оздоровительном лагере (ДОЛ) как этапу практической подготовки в высшей школе.

Профессиональное становление будущего педагога начинается в вузе, когда теоретические знания испытываются в практической деятельности. Для многих студентов практика в детском оздоровительном лагере представляется одним из самых значимых событий учебного процесса в вузе. Требования и установки, регламентированные нормативно-правовыми актами для педагогического образования в высшей школе (Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования 3++ по направлениям бакалавриата 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). <https://fumoped.ru/trpost/onkeo1pl61-fgos-vo-3>; О практической подготовке обучающихся: приказ от 5 августа 2020 г. № 885/390 (с изменениями на 18 ноября 2020 г.). <https://docs.cntd.ru/document/565697405>), родительской средой, формируют запрос в подборе качественных кадров, осуществляющих процесс занятости детей в каникулярное время.

Подготовка к работе в качестве вожатого имеет особую важность. Это не только приобретение знаний психофизических особенностей воспитанников, но и знаний по применению новых технологий, методов организации жизнедеятельности детей в период лагерной смены. Теоретическую составляющую готовности студенты формируют на занятиях по дисциплинам «Педагогика», «Психология», «Методика воспитательной работы» и др. Однако наибольшую эффективность в плане приобретения практического опыта имеют те занятия, в которых организованные события приближают образовательную среду к условиям детского оздоровительного лагеря. Возможность воспроизведения событий лагерной смены в процессе занятия, ее проживания, полного включения в поиск решения поставленных задач, совместной работы друг с другом может быть реализована при использовании метода событийного дизайна. Это положение мы рассматриваем как гипотезу дальнейшего исследования, включающего теоретический и экспериментальный этапы. В рамках данной статьи представляются результаты первого – теоретические концепты как ответы на вопросы: каковы методологические основания и сущностные смыслы метода событийного дизайна? Каковы его возможные типы и по какому критерию они могут быть выделены? Каков педагогический потенциал метода в контексте его применения в процессе подготовки будущих педагогов к деятельности в детских оздоровительных лагерях?

Таким образом, решаются следующие задачи:

- на основе обобщения литературных источников произвести контент-анализ понятий «со-бытийная педагогика», «образовательное со-бытие», «педагогический дизайн», исходя из названия метода «событийный дизайн», для выявления его сущностных признаков и новых смыслов применения в образовании и процессе подготовки будущих вожатых ДОЛ;
- выполнить типологизацию метода событийного дизайна (далее – МСД) с помощью триадичной методологии и ее приема «ряд информационных критериев» для более глубокого осмысления возможности (педагогического потенциала) применения исследуемого способа как педагогического средства практической подготовки студентов к деятельности в ДОЛ для формулировки рабочего определения МСД;
- обозначить педагогический потенциал метода событийного дизайна через совокупность выполняемых функций.

Основу методологии предпринятого исследования составили:

- идеи постнеклассической картины мира в науке, определяющие такие характеристики метода событийного дизайна, как нелинейность его реализации; динамическое равновесие между «внешними» и «внутренними» смыслами, рождаемыми МСД; возникновение при реализации метода у его участников «зон неопределенности», порождающих точки бифуркации для определения и выбора ценностной основы происходящего в образовательном со-бытии;
- три методологических подхода: событийный, практико-ориентированный и компетентностный; первый из которых позволяет реализовать переход от мероприятия к со-бытию (в воспитательном значении: от пространства к среде); второй и третий предусматривают вовлечение участников со-бытия с помощью метода событийного дизайна в ценностно-направленную позитивную деятельность, формирующую у субъектов целый комплекс личностных характеристик, в единстве способствующих образованию компетентности.

Теоретической базой исследования послужили идеи о со-бытийной педагогике, высказанные Е. В. Абызовой (2010), Н. В. Волковой (2010), Д. В. Григорьевым (2007), А. С. Корчагиной, В. В. Плотниковой (2020), и педагогическом дизайне авторов С. А. Асановой, Г. В. Акименко (2020), С. Н. Востоковой (2021), И. А. Демидовой (2019), Б. Е. Фокса, Дж. Дж. Доэрты (Fox, Doherty, 2012), Ф. Д. Юсопа, А. П. Коррейя (Yusop, Correia, 2008); труды ученых по триадичной методологии, в которых описывается суть метода «ряд информационных критериев»: Г. Д. Боуш, В. И. Разумова (2021), А. В. Васильевой (2021), О. В. Недолужко (2017), О. В. Коршуновой (Korshunova, 2022).

Для решения указанных задач в статье применяются следующие методы исследования: аналитический метод и метод обобщения – для выявления сущностных характеристик метода событийного дизайна (анализировались обнаруженные в словарях, научных источниках дефиниции события и дизайна с педагогической точки зрения для фиксации новых смыслов феномена, появляющихся в итоге интеграции качественных параметров событийности и проектирования). Два метода – «ряд информационных критериев» и моделирование – использованы при построении системы типов метода событийного дизайна, в целом представляющей собой модель развития активности студентов сначала как участников, затем как проектировщиков и организаторов МСД. На основе обобщения сконструированной типологизации и выявленных смыслов МСД смоделировано его рабочее определение в контексте решения проблемы качественной подготовки студентов к практике в ДОЛ.

Теоретическая значимость статьи связана с обогащением теории событийной педагогики и педагогического дизайна через интеграцию их идей в методе событийного дизайна.

Практическая значимость заключается в возможности применения теоретического базиса МСД в образовательных ситуациях для адаптации метода к контексту имеющихся образовательных условий и возможностей, в частности к процессу практической подготовки будущих вожатых детского оздоровительного лагеря в вузе. Содержание статьи адресовано вузовским преподавателям, специалистам образовательных организаций по воспитательной работе, всем тем, кто интересуется построением нового воспитательного пространства с акцентом на со-бытийность.

Обсуждение и результаты

Выявление сущностных признаков метода событийного дизайна и новых смыслов его применения в образовательных практиках

Событие – явление настоящего, которое длится в настоящем и оставляет определенный след, переходящий в опыт (Философская энциклопедия. https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/1112/СОБЫТИЕ). Обучение и воспитание предполагают активное социальное взаимодействие детей и взрослых, учащихся и педагогов, их совместное бытие, результат которого прослеживается в совместной деятельности.

Понятия «событие», «событийность» имеют широкий спектр значений и рассматриваются как технология, подход, явление и др. Философская энциклопедия истолковывает «со-бытие», «со-бытийность» как термин, введенный в дисциплинарный оборот в XX в., и разъясняет скрытое «отношение Бытия и Времени» (Философская энциклопедия). Отечественные филологи С. И. Ожегов и М. Ю. Лотман, так же как М. Хайдеггер, к событию относят любое явление, которое становится уникальным и неповторимым в своей сущности, совершаемым вне человека, но с его прямым участием, которое может находиться и внутри и вне процесса (Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. <https://gufo.me/dict/ozhegov/событие>; Лобанов, 2015, с. 36).

Психологи В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев, В. А. Барабанщиков к природе события относят любые образовательные отношения, возникающие между его участниками и влияющие на развитие, изменение ценностей и смыслов каждого субъекта происходящего (Волкова, 2010). Б. Д. Эльконин событие связывал с «переходом в другую реальность». Переход этот соотносится с осмыслением реальности происходящего через сложный процесс переживания (Волкова, 2010, с. 56).

Истоки событийного подхода в отечественной педагогике имеют начало в педагогической системе А. С. Макаренко, считавшего, что большое значение в жизни человека имеют яркие и волнующие события. Для Д. В. Григорьева событие – момент реальности, имеющий одинаковую значимость и для педагога, и для воспитанника. Событийное образование – это такой подход к организации педагогического процесса, когда обучение и воспитание строятся на событиях, где обучающийся – активный участник происходящего (Григорьев, 2007).

Ю. А. Азарова (2019) в событии видит ивент-технология, применяемую в большей степени PR-индустрией и маркетингом как способ продвижения компаний. “Event” с английского языка переводится как «событие», «важное явление», «значительный факт». Однако, несмотря на разницу между индустрией продвижения товаров и услуг и педагогикой, общим в понимании ивент-технологии является стремление к выполнению одной задачи – взаимодействию и общению людей. И маркетинговая ивент-технология, и технология «события» в педагогическом контексте имеет этапность. В момент процесса «со-бытия» участники получают взаимовыгодный опыт, обмениваются информацией, что ведет к достижению результатов на более высоком уровне, в отличие от мероприятиного подхода, в котором у обучающихся отсутствуют возможность выбора, активная собственная позиция.

На тесную связь «со-бытия» и его влияния на участников образовательной деятельности обратили внимание Д. В. Григорьев (2007), К. В. Дрозд (2013), С. В. Фролова, Е. Ю. Илалтдинова (2017). По мнению авторов, у обучающихся, участвующих в «образовательном со-бытии», происходит более детальное осмысление своей будущей профессии. Событийный подход влияет на эмоциональное переживание процесса профессиональной подготовки (Дрозд, 2013). Образовательное событие развивает в обучающемся качества, необходимые ему в будущей профессиональной деятельности. Его участие в организации образовательного события способствует тому, что он может самостоятельно находить необходимые смыслы для достижения цели (Лобанов, 2015; Фролова, Илалтдинова, 2017). Важной составляющей событийной педагогики является личностно-деятельностный подход, который способствует формированию необходимых компетенций (Корчагина, Плотникова, 2020).

З. У. Колокольникова и А. К. Лукина (2014) отмечают, что организация событий в образовательном пространстве не может существовать без образовательной среды. Среда влияет на человека, на его внутренние ощущения и представления о внешней составляющей его существования. Студент, участвуя в различных педагогических событиях, через свои эмоции, коммуникацию с другими участниками образовательного события, обмен мнением, организацию совместной работы, поиск идей и способов решения поставленных задач приобретает собственный опыт. Среда в контакте с «со-бытийностью» становится не только специально организованным пространством с внешней атрибутикой, но и воспитательным фактором.

В зарубежном образовании обучение, базирующееся на событиях, рассматривается в рамках конструктивизма, в основе которого лежит полученный опыт. Согласно этой концепции, event-based learning (обучение, основанное на событиях) является естественной формой обучения и развития. Event-based learning в образовательном пространстве зарубежных педагогов-исследователей становится в один ряд с другими образовательными технологиями и методами, такими как проектное обучение, рассказывание историй, учебные сценарии (Волкова, 2010).

Сущность понятия “event design” (дизайн событий) связывают с профессиональной деятельностью дизайнеров, целью которых выступает создание яркого, гармоничного и неповторимого, индивидуального образа каждого события (конференции, выставки, fashion-показы, церемонии награждений). Самый рациональный способ добиться этого – оформить их в уникальной стилистике, соответствующей тематике и особенностям конкретного события. Этот – так называемый «внешний» подход – является важным и для педагогической событийности, обеспечивая первоначальную мотивацию участия в происходящем даже на уровне эстетической привлекательности, которая постепенно сможет трансформироваться во внутреннюю сущность и ценности.

Также известен смысл событийности как личностного образования, которое характеризуется осознанием личностью своего жизненного пути. Event-based learning в зарубежной практике используется в настоящее время достаточно широко. Образовательные события рассматриваются и как инновационная образовательная технология, и как триггерное событие образовательного сценария. Освещение образовательных событий в зарубежных источниках акцентируется не на методике их проектирования и проведения, а на рефлексивной оценке участниками приобретенного опыта (Прохорова, Ваганова, 2019). Этот подход назовем «внутренним».

Таким образом, событийность в педагогическом контексте характеризуется внешними и внутренними компонентами, первый из которых связан с внешними атрибутами происходящего взаимодействия между субъектами, второй – с порождаемыми внутренними смыслами, ценностями и отношениями к элементам события.

Обратим внимание на интерпретации, сущностные характеристики, связь с событийностью феномена «педагогический дизайн».

В педагогике дизайн – это творческий замысел, планирование и конструирование конкретных действий для достижения желаемых результатов с помощью средств с учетом содержания подобранного материала и целевой аудитории (Грецова, 2016).

Исследователи Е. В. Абызова и Д. В. Воронина рассматривают педагогический дизайн и как теорию, и как практику. С теоретической точки зрения педагогический дизайн – область науки, исследующая образовательную среду, средства обучения для более эффективного усвоения материала (Абызова, Воронина, 2016). С практической – формируется процесс создания и применения образовательных ситуаций, событий (Абызова, 2010). Е. В. Абызова указывает в своей статье на то, что «педагогический дизайн» становится инструментом, который привлекает внимание обучающихся к образовательному процессу. При использовании педагогического дизайна в процессе обучения педагог должен опираться на определенную систему знаний, на основе которой строится последовательность изложения материала, способствующая его более эффективному усвоению. Педагогический дизайн автором рассматривается как часть образовательного процесса, которая применима в среде обучения или в практике воспитания при создании образовательных событий, в проектной деятельности. Автор делает вывод о том, что педагогический дизайн – научно-практическая отрасль образования, срастающаяся со средой, в которую погружены обучающиеся с целью достижения результата. Сходная мысль высказывается И. А. Демидовой (2019): педагогический дизайн – это теоретически подкрепленный процесс, на который влияет позиция актора событий. Местом для актуализации знаний становится среда. Именно среда через аудиальные, визуальные, пространственно-предметные средства влияет на восприятие обучающимся излагаемого материала.

Для С. А. Асановой, Г. В. Акименко (2020) педагогический дизайн – это отдельная научная дисциплина, которая основывается на создании специальных ситуаций, влияющих на людей, желающих наиболее детально изучить интересующий их вопрос. Также авторами отмечается, что данная научная дисциплина тесно связана с психологией и может быть как отдельной технологией, так и включать в себя технологии педагогического проектирования и веб-дизайна. Последнее говорит о том, что педагогический дизайн может работать во взаимодействии с интерактивно созданной средой на базе компьютерных программ или сети Интернет.

У П. Ю. Гришиной (2016), Д. А. Махотина (2020) и Е. В. Чернобай, Ю. Н. Корешниковой (2021) педагогический дизайн представлен как системный подход, состоящий из этапов, таких как построение цели, поиск методов, материалов и инструментов обучения, применение полученных знаний в известной для обучающегося среде, анализ. Непосредственным актором интеграции полученных знаний, применяемых на практике, становится обучающийся. П. Ю. Гришина (2016) выделяет следующие функции педагогического дизайна:

- образовательная, т. к. обеспечивает знаниями, умениями, навыками;
- воспитательная, потому что формирует личностные качества обучающегося, обуславливающие положительное отношение друг к другу участников образовательного процесса внутри коллектива;
- развивающая, которая способствует совершенствованию творческих умений, логики мышления для самостоятельного решения учебных задач;
- морально-психологическая, формирующая у обучающихся психологическую готовность к решению профессиональных задач на практике.

Педагоги И. А. Нагаева (2012), М. М. Шалашова, Н. И. Шевченко (2020) рассматривают педагогический дизайн как технологию, тесно связанную с ИТ. Современность ставит нас перед задачей использования в своей профессиональной деятельности современных информационных технологий, в том числе и в области дизайна, проектирования среды. Непосредственно данным инструментом пользуются архитекторы и дизайнеры, так как информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) помогают им организовать свое рабочее пространство. Педагогический дизайн тесно связан с проектированием, схоже содержание данных технологий: моделирование, прогнозирование, конструирование процесса обучения и воспитания. Отличие от проектирования заключается в том, что технология педагогического дизайна включает процедуру анализа, оценку эффективности

деятельности, а также само проектирование как часть процесса (Шалашова, Шевченко, 2020). Компьютеризация образования, по мнению исследователей, с помощью специально созданных программ способна сделать среду более насыщенной. Педагогический дизайн включает в себя процесс поиска наиболее оптимальных способов, средств, методов обучения для достижения эффективных результатов и необходим для наполнения содержания курса, обогащения среды и образовательных событий в курсе дисциплины (Шалашова, Шевченко, 2019).

Согласно С. Н. Востоковой (2021), педагогический дизайн – отрасль науки, которая, вобрав в себя весь опыт предыдущих поколений, создаст требуемую образовательную среду, позволяющую адаптировать учебный процесс под запросы обучающихся. Используя педагогический дизайн, изучаемый предмет (дисциплину) педагог делит на модули, при этом сам становится соучастником образовательного процесса вместе с остальными его участниками. Педагогический дизайн меняет среду.

Р. Е. Плотников, Т. А. Гранкина (2020), Брюс И. Фокс и Джон Дж. Дозрти (Fox, Doherty, 2012) на основе анализа различных определений понятия «педагогический дизайн» сделали вывод о том, что феномен является инструментом для обеспечения продуктивности обучения, создания комплексной педагогической среды с условиями для психологически комфортного и педагогически обоснованного развития участников процесса обучения. Зарубежные авторы подчеркивают, что для педагогического дизайна характерно партнерство, в котором интенциональность целенаправленного обучения для студентов выражается в их активной роли в этом процессе, а для педагогов – в тесной связи между SLO (Student Learning Objectives – целями обучения студентов) и преднамеренно продуманной программой курса (Fox, Doherty, 2012). При создании таких партнерских занятий дизайн может выходить за рамки учебного кабинета, активно задействуя дополнительные локации: библиотеки, сервисное обучение и т. д. Исследователи-практики Ф. Д. Юсоп, А. П. Коррейя (Yusop, Correia, 2008) в своей работе описали опыт участия студентов в разработке учебного дизайна. Дизайнерами-разработчиками стали обучающиеся крупного исследовательского университета на Среднем Западе США (Университет штата Айова) по программе обучения педагогическим технологиям. Эксперимент проводился в 2006 году по заказу одного из преподавателей данного вуза с целью разработки специальных программ по языковому искусству и чтению, соответствующих требованиям учителей, проходящих учебные курсы в вузе. При разработке проекта будущие дизайнеры обучения должны были учитывать потребности учителей, преподавателей и возможности предприятий малого и среднего бизнеса, оказывающих спонсорскую помощь. Совместная деятельность при создании дизайна образовательной среды получила положительный отклик с обеих сторон, были разработаны специальные мультимедийные инструменты, которые впоследствии применялись во время учебных занятий.

С точки зрения И. А. Такушевич (2015), педагогический дизайн является отдельной отраслью практической педагогики. Автор говорит о многогранности понятия «педагогический дизайн» и приходит к выводу о том, что это целостный подход к организации учебно-познавательной деятельности, при этом дизайн является средством для привлечения внимания обучающихся для дальнейшего формирования мотивации участников образовательного процесса и создает психологически комфортную среду, в которой взаимодействуют и сочетаются различные средства, инструменты, методы обучения, в т. ч. ИКТ.

Итак, со-бытие в единой среде, совместное сотворчество, поиск единых решений влияют на восприятие человеком информации. Проживание со-бытия приводит к тому, что студент становится активным субъектом процесса образования. Включение в процесс обучения различных современных IT-технологий, оформление пространства, использование метода событийного дизайна ведут не только к дизайну среды, но и к внутреннему сопереживанию, соучастию в создании события субъектом. Таким образом, дизайн и событие интегрируются, приобретая характер совместности, когда один компонент не может существовать без другого. В этой «точке интеграции» и рождается новый метод организации образовательной деятельности – метод событийного дизайна. В нашем понимании, метод событийного дизайна тесно связан с внешней составляющей процесса образования – дизайном и внутренней его частью, когда обучающийся сопереживает происходящее, пропуская через эмоционально-чувственную сферу содержание обучения с порождением смыслов.

Типологизация метода событийного дизайна и формулировка его рабочего определения

Выполним далее типологизацию метода событийного дизайна и на этом основании уточним его рабочее определение при опоре на идею интеграции событийной педагогики и теорию педагогического дизайна с учетом исследовательского метода «ряд информационных критериев». МСД рассматриваем как системный объект, который, с одной стороны, имеет единообразные качественные параметры, а с другой стороны, характеризуется многообразием форм и видов, которые следует систематизировать на основании четко заданных критериев.

Согласно обозначенной во Введении гипотезе, важнейшим основанием для классификации проявлений метода должны выступать этапы эволюции его освоения субъектом как источника становления новых смыслов МСД и, соответственно, его главной характеристики.

Выделение и обоснование видового разнообразия МСД может быть достигнуто с применением категориальной методологии с помощью метода «ряд информационных критериев» (РИК), разработанного В. И. Разумовым (Боуш, Разумов, 2021, с. 107). Данный метод был апробирован в разных науках, обладает значительным эвристическим потенциалом и способен выявить оригинальные решения проблемы, однако в педагогике и частных методиках пока применяется недостаточно широко. Здесь уместно привести работы из области педагогики, в которых даются примеры применения метода РИК для решения именно педагогических задач: исследование типологизации интерактивного обучения в вузе (Васильева, 2021); построение модели достижения целевых ориентиров по развитию личности в условиях психологически комфортной образовательной среды в сельской школе (Korshunova, 2022).

Объяснение сущности метода РИК представлено в статье (Боуш, Разумов, 2021, с. 107-110). Заметим, что в основе метода лежит идея триадичности с базовым понятием триады – первого устойчивого состояния объекта, необходимого и достаточного числа его составляющих (атрибутов), обеспечивающих понимание его сущности и природы, и представление о том, что системный педагогический объект можно рассматривать как совокупность информационных критериев, каждый из которых отражает одну из качественных характеристик объекта, что обеспечивает возможность сделать видимым усложнение исследуемого объекта, показать его эволюцию. Таким объектом в нашем случае является МСД.

В качестве базовой характеристики МСД мы предлагаем, согласно гипотезе, принять активность субъекта в реализации метода событийного дизайна, представляющую собой готовность субъекта участвовать в образовательном событии либо самому быть разработчиком и реализатором МСД. При опоре на психолого-педагогические закономерности развития субъектности личности, а также интеграцию смыслов событийности и педагогического дизайна устанавливаем, что в процессе формирования и освоения сущности и смыслов МСД виды активности субъекта последовательно развиваются в следующем порядке:

K1 (K_i – информационный критерий МСД) – активность субъекта как участника со-бытия в специально организованном внешнем пространстве;

K2 – активность субъекта как участника по освоению «внешнего» контекста со-бытия (МСД) в специально организованном внешнем пространстве с элементами среды;

K3 – активность субъекта как участника по освоению «внутреннего» контекста со-бытия (МСД) в среде;

K4 – переходная активность субъекта как участника-дизайнера образовательного со-бытия по известному сценарию в среде;

K5 – активность субъекта как организатора-дизайнера образовательного со-бытия по известному сценарию в среде;

K6 – активность субъекта как организатора-дизайнера образовательного со-бытия по собственному авторскому сценарию в среде;

K7 – метод событийного дизайна (вся система типов метода строится относительно данного информационного критерия, которым заканчивается ряд; это есть обобщенный образ исследуемого объекта с учетом всех качественных характеристик, рассмотренных выше, которые являются его качествами).

Разъясним содержание данных видов активности субъекта по освоению сущности и смыслов МСД как составных информационных критериев метода РИК, отражающих усложнение активности субъекта как эволюционный процесс (Табл. 1).

Таблица 1. Содержание составных информационных критериев метода событийного дизайна

Критерии	Содержание критериев
K1	Активность субъекта как участника со-бытия в специально организованном внешнем пространстве: субъект оказывается вовлеченным в эстетичное, эргономичное, внешне организованное пространство, соотношенное с уникальным со-бытием, характеризующимся гармоничностью сочетания ресурсов для создания «внешней» привлекательности и значимости происходящего для участников. Внешнее пространство организуется другими субъектами с целью «разрыва непрерывности» в жизнедеятельности участников (термин заимствован у В. А. Барабанщикова (Волкова, 2010, с. 60) для обозначения возникновения уникальной ситуации, определенного «скачка», нарушающего непрерывность привычной «текучести» мира) и включения их во взаимодействие и общение в рамках происходящего.
K2	Активность субъекта как участника по освоению «внешнего» контекста со-бытия (МСД) в специально организованном внешнем пространстве с элементами среды: субъект-участник со-переживает уникальность со-бытия, реагируя на внешние атрибуты, созданные с помощью МСД, и акты взаимодействия с другими участниками происходящего. Пространство наполняется средой.
K3	Активность субъекта как участника по освоению «внутреннего» контекста со-бытия (МСД) в среде: внешние атрибуты становящейся среды рождают «внутренние» реакции субъекта (эмоциональный отклик, переживания, чувства, генерирование смысловых связей и отношений, обозначение и производство ценностей). Внешняя картина со-бытия достраивается «внутренним» осознанием происходящего. Формируются признаки среды, включающей взаимоотношения участников, организаторов, обмен ценностями и мнениями.
K4	Переходная активность субъекта как участника-дизайнера образовательного со-бытия по известному сценарию в среде: на этом этапе субъект выступает уже в двойственной роли – не только как участник со-бытия, но и его со-организатор, помощник в создании элементов среды. Активность субъекта проявляется как на стадии проектирования со-бытия, так и на стадии его реализации и рефлексии.
K5	Активность субъекта как организатора-дизайнера образовательного со-бытия по известному сценарию в среде: субъект самостоятельно способен спроектировать и реализовать МСД в репродуктивном варианте с учетом гармоничного сочетания ресурсов.
K6	Активность субъекта как организатора-дизайнера образовательного со-бытия по собственному авторскому сценарию в среде: субъект выступает в роли организатора со-бытия, самостоятельно реализуя свой авторский творческий замысел через применение МСД. МСД становится творческим способом преобразования действительности.
K7	Метод событийного дизайна. Определяет тип МСД.

Полученный ряд информационных критериев выступает основанием для построения типологизированной модели МСД (Рис. 1). В соответствии с содержанием и логикой метода РИК (Боуш, Разумов, 2021; Недолужко, 2017), каждый уровень полученной типологизированной модели МСД (по вертикали) образован совокупностью ячеек, один из элементов которых постоянный, а другой меняется согласно последовательности видов активности субъекта в образовательном со-бытии. Постоянный элемент в каждом случае представляет собой следующий по порядку в последовательности вид активности (участника, участника-организатора, организатора), соотносимый с информационным критерием более высокого порядка, что отражает переход МСД на более сложный вид взаимодействия и, соответственно, повышение его системной и организационной сложности.

Нижний уровень модели представлен простейшими формами-вариациями исследуемого объекта (МСД), основой создания которых является какой-то один из информационных критериев (К1-К6): в этом ряду нет второго постоянного критерия, имеющегося на всех последующих выше расположенных и соответствующих более сложным типам МСД уровнях. Вместо этого повторяющегося второго приоритетного компонента в структуре МСД проставляется знак «0»:

– метод событийного дизайна «Активность участника в пространстве» (К710 (цифры условно обозначают триаду информационных критериев (Рис. 1), соответствующую данной ячейке и разновидности МСД));

Развитие уровня владения методом событийного дизайна

				7 МСД 5 Репродуктивный организатор – среда 4 Участник-организатор – среда	7 МСД 6 Продуктивный организатор – среда 5 Репродуктивный организатор – среда
			7 МСД 4 Участник-организатор – среда 3 Участник – среда – («внутренний» контекст)	7 МСД 5 Репродуктивный организатор – среда 3 Участник – среда – («внутренний» контекст)	7 МСД 6 Продуктивный организатор – среда 4 Участник-организатор – среда 3 Участник – среда – («внутренний» контекст)
	7 МСД 3 Участник – среда – («внутренний» контекст) 2 Участник – пространство с элементами среды – («внешний» контекст)	7 МСД 4 Участник-организатор – среда 2 Участник – пространство с элементами среды – («внешний» контекст)	7 МСД 5 Репродуктивный организатор – среда 2 Участник – пространство с элементами среды – («внешний» контекст)	7 МСД 6 Продуктивный организатор – среда 2 Участник – пространство с элементами среды – («внешний» контекст)	7 МСД 6 Продуктивный организатор – среда 2 Участник – пространство с элементами среды – («внешний» контекст)
	7 МСД 2 Участник – пространство с элементами среды – («внешний» контекст) 1 Участник – пространство	7 МСД 3 Участник – среда – («внутренний» контекст) 1 Участник – пространство	7 МСД 4 Участник-организатор – среда 1 Участник – пространство	7 МСД 5 Репродуктивный организатор – среда 1 Участник – пространство	7 МСД 6 Продуктивный организатор – среда 1 Участник – пространство
7 МСД 1 Участник – пространство 0	7 МСД 2 Участник – пространство с элементами среды – («внешний» контекст) 0	7 МСД 3 Участник – среда – («внутренний» контекст) 0	7 МСД 4 Участник-организатор – среда 0	7 МСД 5 Репродуктивный организатор – среда 0	7 МСД 6 Продуктивный организатор – среда 0

Рисунок 1. Типологическая модель метода событийного дизайна

- МСД «Освоение “внешнего” контекста участником в пространстве с элементами среды» (K720);
- МСД «Освоение “внутреннего” контекста участником в среде» (K730);
- МСД «Переходная активность “участник-организатор” в среде» (K740);
- МСД «Активность “репродуктивный организатор” в среде» (K750);
- МСД «Активность “продуктивный организатор” в среде» (K760).

Данные типы МСД по отдельности не могут представлять полноценного процесса освоения метода, однако они дают название виду метода (по горизонтали) и задают основу типам (по вертикали), включающим два компонента (активность/пассивность и пространство/среда). Каждый последующий ряд (уровень) по вертикали в модели образован ячейками, один элемент в которых постоянный (повторяющийся), а другой меняется согласно последовательности развития активности субъекта и преобразования пространства в среду.

На втором типологическом уровне (второй нижний ряд модели) определяющим элементом двухэлементного ядра ячеек становится активность участника в специально организованном пространстве, которая дает ряд сочетаний с различными информационными критериями более высокого порядка (K721-K761):

- МСД (K721): «Активность участника в пространстве» (K710) / «Освоение “внешнего” контекста участником в пространстве с элементами среды» (K720);
- МСД (K731): «Активность участника в пространстве» (K710) / «Освоение “внутреннего” контекста участником в среде» (K730);
- МСД (K741): «Активность участника в пространстве» (K710) / «Переходная активность “участник-организатор” в среде» (K740);
- МСД (K751): «Активность участника в пространстве» (K710) / «Активность “репродуктивный организатор” в среде» (K750);
- МСД (K761): «Активность участника в пространстве» (K710) / «Активность “продуктивный организатор” в среде» (K760)».

Третий уровень модели формируется совокупностью типов метода событийного дизайна, постоянным элементом которых является «Освоение “внешнего” контекста участником в пространстве с элементами среды» в сочетании с более сложными видами активности субъекта из последовательности (K732-K762), и так далее.

Наиболее сложные типы МСД находятся в верхней части модели, так как за их реализацию отвечают такие виды активности субъекта, как активность репродуктивного организатора в среде, предполагающая усиление интереса к дизайну со-бытия и увеличение мотивации к его качественной организации; активность продуктивного организатора в среде, направленная на самостоятельное (творческое) нахождение варианта применения МСД различными способами, обеспечение системности метода в наиболее обобщенном виде. Подчеркнем, что двухэлементность ядра ячеек (кроме первого ряда) не означает отсутствия полной реализации иных проявлений активности субъекта в процессе применения МСД, однако они играют починенную роль в сравнении с критериями ядра ячейки. Полученная модель позволяет выстроить множество траекторий освоения МСД в зависимости от конкретных целей, задач и условий образовательной ситуации. Важно, что все пути ведут к вершине модели. Самая короткая траектория – по «ступеням лестницы» (по диагонали наверх), самая длинная – «вправо-вверх», отличающиеся интенсивностью изменения активности обучающегося в освоении различных типов МСД. Возможны и другие варианты траекторий, отображающие движение не только «вверх» или «вправо» (прогрессивные изменения активности), но и «влево» и даже «вниз»: такие случаи также могут встретиться в реальном образовательном процессе.

Таким образом, *метод событийного дизайна* есть вариант методологии, позволяющей эффективно реализовать образовательное со-бытие с постепенным ростом активности вовлеченных субъектов при трансформации их коммуникативных ролей в со-бытии от участника к участнику-организатору и самостоятельному организатору со-бытия при создании и обогащении среды, наполняемой ценностно-смысловыми элементами относительно происходящего – «внутренними» персонафицированными смыслами.

При проектировании данного понимания на «плоскость» ситуации подготовки студентов к профессиональной педагогической деятельности в ДОЛ получаем рабочее определение МСД: *метод событийного дизайна* есть вариант методологии, позволяющей эффективно реализовать подготовку студентов направления «Педагогическое образование» как систему образовательных со-бытий, включающих в т. ч. учебные занятия по педагогическим дисциплинам, специальный этап инструктивной практической подготовки в формате «Школы вожатых», самообразовательную деятельность студентов вне учебного времени с постепенной трансформацией их различных типов образовательной активности и коммуникативных ролей в со-бытиях от участника к участнику-организатору и самостоятельному организатору МСД при создании и обогащении среды, наполняемой ценностно-смысловыми элементами относительно формирования профессиональной готовности к выполнению функций вожатого в ДОЛ.

Определение педагогического потенциала метода событийного дизайна через совокупность выполняемых функций

При опоре на интерпретацию педагогического потенциала через его свойство – способности формировать и развивать личность человека посредством реализации образовательной, воспитывающей и развивающей функций, которые присущи носителю педагогического потенциала (Михалева, 2023), – выявим соответствующее качество для МСД. Согласно идее М. В. Михалевой, образовательная функция связана с расширением объема знаний с последующим их применением, развивающая – с их структурным усложнением, а воспитывающая –

с формированием отношений по их использованию. Выше мы представили функции педагогического дизайна по П. Ю. Гришиной (2016). С учетом этого сформулируем функции МСД для ситуации подготовки студентов к деятельности в качестве вожатых в ДОЛ, что в совокупности позволит раскрыть педагогический потенциал метода:

- образовательная функция МСД заключается в обеспечении знаниями, умениями, навыками, необходимыми для реализации дизайна образовательного со-бытия применительно к ситуации ДОЛ с учетом содержания со-бытия, специфики возраста и других психофизиологических и индивидуально-личностных особенностей детей, для которых оно организуется, собственных личностных и педагогических параметров субъекта-студента, других факторов и контекстов ситуации, имеющихся в конкретном ДОЛ;

- воспитательная функция МСД проявляется в создании образовательных условий для результативного формирования профессионально значимых педагогических личностных качеств студентов, готовящихся стать вожатыми ДОЛ; в обеспечении положительного принятия и закрепления позитивного отношения студентов к ценностям современного детства, профессии педагога, событийной педагогике, концептам и практической значимости педагогического дизайна, МСД в целом как средству-интегратору «внешней» и «внутренней» сторон со-бытия для детей в ДОЛ;

- развивающая функция МСД способствует развитию активности студентов от участника ситуаций реализации МСД (со-бытие организует преподаватель) до уровня активного творца (со-бытие организует сам студент), что соотносится с возможными различными траекториями в соответствии с представленной типизацией МСД. Функция ответственна за развитие логики мышления для самостоятельного решения учебно-профессиональных задач;

- морально-психологическая функция МСД формирует у студентов психологическую готовность к решению профессиональных задач на практике, позволяя моделировать и прогнозировать профессиональное будущее, а значит, проживать его, уменьшая неопределенность будущих ситуаций, что способствует снижению психологической нагрузки и напряжения.

Заключение

Гуманитарная парадигма востребует со-бытийность в образовательном процессе, характеризуемую такими параметрами, как уникальность, неповторимость, значительность происходящего для личности, ценностно-смысловая наполненность, субъективность, развитие, изменение, становление, разрыв непрерывности, переживание, взаимодействие, единство актуального и потенциального, «встреча» субъектов, эмоциональное переживание и погружение, со-причастность, творчество, глубокая рефлексия, средовая составляющая.

Вторая сторона со-бытийности связана с идеями педагогического дизайна, сущностными признаками которого являются творческий замысел, прогнозирование, планирование, проектирование, моделирование, конструирование конкретных действий, подбор наилучших средств и ресурсов, педагогически обоснованное развитие, веб-составляющая, создание образовательной среды, психологическая комфортность, выход за рамки учебного кабинета.

Событийная педагогика и педагогический дизайн в интеграции порождают новый гуманитарный феномен – метод событийного дизайна. МСД представляется многофункциональной сущностью (методологией, подходом, технологией), способной обеспечить эффективную реализацию образовательного со-бытия с постепенным ростом активности вовлеченных субъектов при трансформации их коммуникативных ролей в со-бытии от участника к участнику-организатору и самостоятельному организатору при создании среды и обогащении ее не только «внешними» атрибутами (оформление материально-вещного пространства), но и ценностными элементами относительно происходящего – «внутренними» персонифицированными смыслами взаимодействующих субъектов. Дефиниция МСД интерпретирована относительно формирования профессиональной готовности к выполнению функций вожатого в ДОЛ студентами вуза.

Метод событийного дизайна есть эмерджентный феномен, порождаемый интеграцией событийной педагогики и педагогического дизайна, имеющий множество типовых разновидностей, обоснованных с помощью метода «ряд информационных критериев», и применяемый в качестве методологии формирования профессиональной готовности студентов вуза к работе в детском оздоровительном лагере на этапе подготовки. Для типизации МСД впервые в рамках предпринятого исследования применен триадический метод – «ряд информационных критериев». Именно такой подход позволяет сделать видимой динамику образовательных активностей студентов в процессе их подготовки к деятельности в ДОЛ и непосредственно в период практики и реального взаимодействия с детьми. МСД интегрирует две стороны деятельности будущего педагога-вожатого: «внешнюю» и «внутреннюю». Первая предполагает наличие у студента знаний, умений и навыков по созданию внешнего материально-вещного пространства для организации со-бытия, тогда как внутренняя составляющая определяется созданием и присвоением ценностей и смыслов, конструированием отношений, эмоциональных со-переживаний относительно содержания и деятельности в со-бытии.

Педагогический потенциал МСД выражается через его четыре функции: образовательную, воспитательную, развивающую и морально-психологическую, которые важны для процесса подготовки студентов вуза к профессиональной деятельности вожатого в ДОЛ.

Перспективы данного исследования заключаются в эмпирическом доказательстве результативности применения МСД для формирования профессиональной готовности студентов вуза к работе в детском оздоровительном лагере на этапе подготовки и приобретения опыта его практической реализации в период практики в ДОЛ.

Источники | References

1. Абызова Е. В. Педагогический дизайн: понятие, предмет, основные категории // Теоретические основы педагогики. 2010. № 3.
2. Абызова Е. В., Воронина Д. В. Педагогический дизайн в современной России: проблемы и пути развития // Педагогический журнал. 2016. № 3.
3. Азарова Ю. А. Ивент-технологии как педагогический ресурс формирования корпоративной культуры // Казанский педагогический журнал. 2019. № 1.
4. Асанова С. А., Акименко Г. В. Педагогический дизайн и педагогическое проектирование как эффективные технологии организации образовательного процесса в вузе // Дневник науки. 2020. № 8.
5. Боуш Г. Д., Разумов В. И. Методология научного исследования (в кандидатских и докторских диссертациях). М.: ИНФРА-М, 2021. <https://doi.org/10.12737/991914>
6. Васильева А. В. Типологизация интерактивного обучения на основе метода «Ряд информационных критериев» (РИК) // Вестник Вятского государственного университета. 2021. № 4 (142).
7. Волкова Н. В. Эмпирическое и теоретическое осмысление понятия «образовательное событие» // Вестник Московского университета. Серия: Педагогическое образование. 2010. № 4.
8. Востокова С. Н. Педагогический дизайн как эффективная технология онлайн-образования // Наука, образование, инновации: актуальные вызовы XXI века: сб. науч. тр. по мат. междунар. науч.-практ. конф. (г. Белгород, 12 августа 2021 г.) / под общ. ред. Е. П. Ткачевой. Белгород: Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2021.
9. Грецова А. П. Развитие познавательных способностей старшеклассников средствами педагогического дизайна: автореф. дисс. ... к. пед. н. Саратов. 2016.
10. Григорьев Д. В. Событие воспитания и воспитание как событие // Право и образование. 2007. № 1.
11. Гришина П. Ю. Применение педагогического дизайна при разработке программ профессионального обучения для руководителей высшего звена управления // Лидерство и менеджмент. 2016. Т. 3. № 1.
12. Демидова И. А. Педагогический дизайн и его средства: теоретический анализ и опыт применения в педагогической практике // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2019. Т. 4. Вып. 4. <https://doi.org/10.30853/pedagogy.2019.4.3>
13. Дрозд К. В. Педагогический потенциал событийного подхода к организации взаимодействия субъектов воспитательного пространства // Приволжский научный вестник. 2013. Т. 1. № 8 (24).
14. Колокольникова З. У., Лукина А. К. Событийная организация образовательного процесса при подготовке педагогов // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 5.
15. Корчагина А. С., Плотникова В. В. Использование событийного подхода в условиях реализации образовательных стандартов нового поколения // Педагогика в теории и на практике: актуальные вопросы и современные аспекты: сб. ст. V междунар. науч.-практ. конф. Пенза: Наука и просвещение, 2020.
16. Лобанов В. В. Образовательное событие как педагогическая категория // Образование и наука. 2015. № 1 (120).
17. Махотин Д. А. Педагогический дизайн на основе принципов обучения по Меррилу // Педагогический дизайн: программы, среда, технологии: периодический сборник научных и методических материалов. М.: А-Приор, 2020. Т. 1.
18. Михалева М. В. Педагогический потенциал: его содержание и свойства как категориальные признаки // Антропологическая дидактика и воспитание. 2023. Т. 6. № 1.
19. Нагаева И. А. Педагогический дизайн и педагогическое проектирование: проблемы и перспективы // Информатизация и связь. 2012. № 4.
20. Недолужко О. В. Типологизация, идентификация и диагностика интеллектуального капитала организации с использованием категориального метода «Ряд информационных критериев» // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. 2017. Т. 3. № 1.
21. Плотников Р. Е., Гранкина Т. А. Педагогический дизайн проектирования образовательных программ // Педагогический дизайн: программы, среда, технологии: периодический сборник научных и методических материалов. М.: А-Приор, 2020. Т. 1.
22. Прохорова М. П., Ваганова О. И. Технология образовательного события в российской и зарубежной образовательной практике // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7. № 4.
23. Такушевич И. А. Аксиологическая модель педагогического дизайна // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2015. № 112 (08).
24. Фролова С. В., Илалтдинова Е. Ю. Концепция образовательного события в практикоориентированной парадигме высшего образования // Вестник Мининского университета. 2017. № 1.
25. Чернобай Е. В., Корешникова Ю. Н. Дидактика и педагогический дизайн: что общего и что особенного? // Отечественная и зарубежная педагогика. 2021. Т. 1. № 5 (78).
26. Шалашова М. М., Шевченко Н. И. Педагогический дизайн: существенные характеристики в системе высшего образования // ЦИТИСЭ. 2019. № 5 (22).
27. Шалашова М. М., Шевченко Н. И. Педагогический дизайнер: место и роль в образовании // Педагогический дизайн: программы, среда, технологии: периодический сборник научных и методических материалов. М.: А-Приор, 2020. Т. 1.

28. Fox B. E., Doherty J. J. Design to learn, learn to design: Using backward design for information literacy instruction // Communications in Information Literacy. 2012. Vol. 5 (2).
29. Korshunova O. V. Rural schools: A model for achieving targets for personal development in a psychologically comfortable educational environment // Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education. 2022. Vol. 58 (4). <https://doi.org/10.32744/pse.2022.4.29>
30. Yusop F. D., Correia A. P. A practical instructional design approach for instructional multimedia production in an instructional consulting environment // AECT International Convention. Orlando, 2008.

Информация об авторах | Author information

RU

Коршунова Ольга Витальевна¹, д. пед. н., доц.
Попова Анна Васильевна²

¹ Вятский государственный университет

² Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина

EN

Korshunova Olga Vitalievna¹, Dr
Popova Anna Vasilievna²

¹ Vjatka State University

² Syktyvkar State University named after Pitirim Sorokin

¹ okorchun@mail.ru, ² anna.plehova2015@yandex.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 03.11.2023; опубликовано online (published online): 27.12.2023.

Ключевые слова (keywords): со-бытийная педагогика; педагогический дизайн; триадичная методология; типологизация метода событийного дизайна; event-based pedagogy; instructional design; triadic methodology; typologization of the event design method.