

Модель развивающего образовательного пространства
«детский сад – школа – вуз» для одаренных детей¹

О.Н. Борисова
Тверской государственный университет

Рассматривается значимость модельного представления в организации образовательного пространства, раскрываются основные параметры модели развивающего пространства «детский сад – школа – вуз» для одаренных детей.

Ключевые слова: модель, развитие, образовательное пространство, одаренность.

Поиск новых подходов и форм образования, которые были бы адекватны современному этапу социокультурного развития, детерминирует необходимость моделирования образовательного пространства.

Актуальность решения данной проблемы обусловлена тем, что никакие серьезные преобразования даже при наличии сформулированных идей не могут быть целостными без модели. В данном случае под моделью понимается не только и не столько определенный обобщенный тип образовательной практики, сколько идеальное представление об образовательном пространстве, замещающее реальность и позволяющее ее преобразовывать, развивать не случайным образом, не произвольно. Параметры модели могут являться показателями продуктивности образовательной деятельности, критериями оценки ее эффективности. Модель в таком случае выступает ориентиром для организации и развития образовательного процесса. Чем более системный (модельный) взгляд на образование, тем большая четкость в его организации. Чем точнее модель разработана, тем более определены критерии деятельности, которая строится на ее (модели) основе.

Важно учитывать промежуточное место модели в структуре образовательного процесса (между методологической и методической составляющими названного процесса). Можно

¹ При финансовой поддержке РФНФ; № проекта № 09-06-00538а.

признать достаточно логичной следующую последовательность: ценности образования – подход – принципы – технологии, способы, методики - средства - формы (в том числе организационные). В таком случае модель должна занять место наряду с принципами (так как ими определяется и их задает) и предшествовать технологиям. Причем речь идет не о возможности модели образовательного пространства в системе его организации, а об обязательном наличии такой модели. Если нет модели образовательного пространства, технологии не срабатывают либо дают иной результат. Так, практика показывает, что педагог, разделяющий ценности личностно-деятельностного подхода, хорошо его понимающий и владеющий необходимыми технологиями, в условиях массовой общеобразовательной школы не может реализовать поставленные цели.

Модель и моделирование как процесс создания модели только тогда имеют смысл, когда встроены в систему, занимают соответствующее место в целостном процессе построения образовательного пространства. Неорганизованность пространства означает по сути его отсутствие. Аморфность границ приводит к эклектичности, хаосу, дисгармонии. Подлинная модель всегда непосредственно связана с концепцией (ее можно назвать концептуальной), всегда целостна и структурирована. Ценности образования (ради чего или ради кого?) определяют его принципы (наиболее определенные, неизменные положения, моменты) и выбор парадигмы. Определенные таким образом теоретические основания выступают критериями, т.е. используются как критерии. На основе критериального анализа могут быть выявлены проблемы, появляется возможность построения модели, где учитываются как ценностно-парадигмальные моменты, так и целевые установки (целеполагание в наиболее общем плане). Модель в таком случае является не просто обобщенным представлением, результатом типологизации, а ориентиром, основанием для разработки проектов деятельности, ее организации, постановки целей и задач, определения необходимых ресурсов, способов и средств достижения целей и решения задач. В таком варианте инновационные технологии, развивающие методики уже ни в коем случае не являются данью моды или выполнением формального требования, а будут частью целостной системы деятельности, причем такой частью, которая необходима

для функционирования и развития этой системы. Развитие (принципиальное необратимое изменение) может быть и продолжением функционирования и его оппозицией (когда данный вид функционирования исчерпан). Без модельного представления рассмотренный выше процесс невозможен.

В теории моделирование является источником парадигмальных изменений, развития. На практике, в реальной деятельности модель необходима особенно в тех случаях, когда исходный материал очень дорог, представляет особую ценность, когда нельзя позволить потери, издержки и когда очень важен результат. В соответствии со структурой деятельности исходным материалом образовательной деятельности является исходное состояние ученика (воспитанника, студента). Это подчеркивает, усиливает необходимость «сберегающего» подхода, когда деятельность на основе модели гарантирует точность, оптимальность действий профессионала.

При создании модели *развивающего* образовательного пространства следует учитывать следующее обстоятельство. В социуме, в общественном сознании (в том числе и в сознании профессионалов) сложился стереотип, что образование всегда, в любом случае развивает личность. Конечно, подлинное образование развивает личность, но существующее в реальной практике образование не всегда таким является. Более того, образовательное учреждение может снижать познавательную потребность и мыслительные способности; особенно в тех случаях, когда формализуются отношения между педагогом и учеником, когда акцент делается на трансляции знаний, на их механическом запоминании. Если будет обеспечено развитие – созданы условия для развития личности, «приращение сущностных сил человека», то будет достигнуто, реализовано собственно образование. В ином случае под образованием будет скрываться специально организованный процесс социализации индивида, его научение чему-либо, его подготовка к чему-либо (в том числе и к деятельности). Не отрицая значимости этих процессов в жизни человека и социума, важно понимать, что они не могут быть названы подлинным образованием, так как могут не менять (такая цель и не ставится) образ человека. В экзистенции человека есть актуальное и потенциальное. Если феноменально образование ориентировано на актуальное в человеке, то модельно, по сути своей должно быть ориентировано на

потенциальное.

Ключевых элементов модели развивающего образовательного пространства «детский сад–школа–вуз» несколько.

Наиболее выражена внешне организационная сторона такого образования. Однако **непрерывность образования, его преемственность** на всех основных ступенях и уровнях имеет глубокий содержательный смысл. **Интегративность** достигается наличием единой образовательной модели развивающего образовательного пространства «детский сад–школа–вуз» в педагогической деятельности и обеспечивает **целостность** сознания ребенка–подростка–молодого человека. Для этого необходимы коллегиальность, педагогическое сообщество. Не все педагоги являются «держателями» концепции, но все ее разделяют, осуществляют свою деятельность и взаимоотношения в образовательном пространстве в соответствии с принятыми нормами и критериями.

Важным элементом модели развивающего образовательного пространства «детский сад–школа–вуз» являются **особые субъект-субъектные отношения** между его участниками. Основными субъектами образовательного процесса выступают: ребенок/воспитанник/ученик/студент и педагог/воспитатель/учитель/преподаватель. Значительную роль играет позиция руководителя/организатора/консультанта, которая не сводится к управленческим функциям и не акцентируется на контрольных акциях. Особенно ярко это может быть выражено в научном руководстве исследовательской деятельностью и в организации самостоятельной работы. В систему отношений входят все специалисты, обеспечивающие поддержку образовательного пространства – психологи, методисты, библиотекари. Данный элемент модели определяется с учетом как концептуальных оснований, так и конкретных условий жизни образовательного пространства. Так, например, роль родителей меняется на разных этапах образовательного процесса. Наиболее существенна взаимосвязь, подлинный контакт с родителями воспитанников детского сада, когда совершенно обязательно согласование целей, согласие и поддержка родителей той модели образовательного процесса, на которой базируют деятельность профессионалы. Родители выражают интересы ребенка, что является сильнейшим противоречием, так как родители могут

быть непедagogичны, психологически неграмотны, негуманны и даже асоциальны. На разрешение такого рода проблем требуются дополнительные усилия, в иных случаях очень большие.

Развивающее образовательное пространство для одаренных детей имеет некоторые особенности по сравнению с раскрытой выше моделью. В обычном случае модель «детский сад–школа–вуз» может обеспечивать непрерывное образование, направленное на обучение и подготовку, включая получение выпускником высшего профессионального образования.

Для одаренных детей модель образовательного пространства должна включать в себя элементы, обеспечивающие создание образовательной среды, стимулирующей, поддерживающей и развивающей дар, талант. Большую сложность в построении модели образовательного пространства для одаренных детей представляет неоднозначность понятия «одаренность» в психологии, педагогике, в профессиональном и общественном сознании. Поэтому моделированию модели обязательно предшествует определение ценностно-методологических оснований образовательной деятельности. Понимая и принимая как факт наличие разнообразных подходов к одаренности как феномену, целого ряда теорий и учений, по-разному трактующих одаренность, талант, креативность, необходимо достаточно четко выбрать концептуальную базу, на которой строилась бы модель. В данном случае особое значение имеет рабочая концепция одаренности [2] и те теоретические и эмпирические исследования, которые проводятся по названной проблематике, примеров которых немало [1, с. 71–82]

].

Любой ребенок в принципе одарен, поэтому особое значение имеет та среда, в которую он попадает в раннем детстве, в дошкольном возрасте. Именно в этом возрасте естественная потребность в познании может быть подкреплена специально педагогической поддержкой, когда дается возможность для **поиска и творчества**. Поэтому значимым элементом модели развивающего образовательного пространства для одаренных детей является включение их в **исследовательскую деятельность**.

Актуальность и значимость построения и использования моделей образовательного пространства определяется не только необходимостью определения достаточно четких ориентиров.

Модельные представления позволяют обобщить практику организации образовательного пространства, различать, дифференцировать виды практик, что дает возможность сравнивать и сопоставлять, квалифицировать и оценивать их эффективность.

Кроме того, реальный опыт практически не передается, т. к. является феноменальным по своей сути. Модели, в отличие от уникальной и неповторимой практики, могут являться основанием для организации практической деятельности по организации образовательного пространства в других условиях, могут транслироваться и тиражироваться.

Список литературы

1. Петрова С.О. Психологические особенности одаренных подростков с разным соотношением вербальных и невербальных способностей // Психологическая наука и образование. 2009. № 2. С. 71–82.
2. Рабочая концепция одаренности / Под ред. Д.Б. Богоявленской. М., 2003.