

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРОГРАММ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ, ОРИЕНТИРОВАННЫХ НА ПОДДЕРЖКУ ОДАРЕННОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧРЕЖДЕНИЙ ВЫСШЕГО И ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

И.Ю. Малкова (Томск)

Работа выполнена в рамках гос. задания на НИР «Исследование и развитие потенциала одаренности, инновационности и самореализации современной молодежи в условиях модернизации экономики и социальной сферы».

Рег. № 6.4804.2011

Аннотация. Представлен анализ философских, психологических и педагогических подходов к подготовке специалистов, ориентированных на поддержку одаренности детей и подростков. Автор обосновывает антропологический, проектный и сетевой подходы в качестве основания для проектирования программ подготовки специалистов в условиях взаимодействия учреждений высшего и общего образования.

Ключевые слова: проектирование; открытое образование; субъектная позиция; антропологический подход; сетевой подход.

Основанием для определения методологических подходов для проектирования программ подготовки специалистов, ориентированных на поддержку одаренности детей и подростков в условиях взаимодействия вузов и школ, является представление об образовании как открытой образовательной среде. Данное представление предполагает такую организацию образования, в которой человеку предоставляется возможность участвовать в своем образовании (возможность самому разрабатывать и определять содержание и формы своего образования). Молодого человека ставят перед необходимостью выбора форм и норм своего образования, где качество и программы образования определяются самим человеком, его усилиями. В связи с этим необходимо проектирование особого содержания образования, ориентированного на поддержку одаренности детей посредством актуализации и формирования:

- способности личного участия человека в своем образовании;
- компетенций своего образовательного выбора;
- мотивации к эффективному участию в жизни общества и его развитии (социально-общественный контекст образования), к инновационной деятельности, к жизни в ситуации неопределенности [8].

Представление об образовании как открытой образовательной среде позволяет рассматривать возможности антропологического,

компетентностного, сетевого и проектного подходов для определения необходимых характеристик содержания, результатов и организации подготовки специалистов, магистрантов и преподавателей, ориентированных на поддержку одаренности детей и подростков в условиях взаимодействия вузов и школ, в том числе:

- концептуальных оснований и содержания образовательных результатов, обуславливающих содержание и формы поддержки одаренности детей и подростков;

- психолого-образовательного содержания, организационных форм и управленческих условий поддержки одаренности детей и подростков;

- эффективных средств построения открытой информационно-образовательной среды, ориентированной на проявление и поддержку одаренности детей и подростков;

- методики диагностического сопровождения поддержки одаренности детей и подростков.

В современном образовании, ориентированном на развитие и поддержку одаренности детей и подростков, всё более укореняется антропологический подход, который в сфере гуманитарного знания определяет в первую очередь ориентацию на человеческую реальность во всей её полноте; поиск средств и условий становления полного человека; человека как субъекта собственной жизни. Полагая в качестве главного смысла образования развитие («развитие как ценностная основа и принцип существования образования»), В.И. Слободчиков обосновывает такое понимание образования, которое способно к саморазвитию и которое создает условия для полноценного развития всех своих участников [10]. В этой связи всё более полно и отчётливо категория образования начинает пониматься и осваиваться как особая философско-антропологическая категория, фиксирующая фундаментальные основы бытия человека.

В данном контексте антропологический подход к пониманию подготовки специалистов, ориентированных на поддержку одаренности детей и подростков в условиях взаимодействия вузов и школ, позволяет обосновать условия для становления субъектной позиции ее участников, предполагающей, прежде всего, изменение самого человека, развитие компетенций проектирования образовательной среды и деятельности.

Вопросы субъекта в образовании и образования субъекта становятся очень важными в ситуации изменения форм профессиональной образовательной деятельности в условиях национального исследовательского университета, обостряются в связи с возможностями влиять на содержание и организацию образования, выбирать его разные формы, определять цели и задачи образования. Можно сказать, что именно в периоды реформирования, модернизации образования всегда воз-

никает вопрос и о субъекте образования, поскольку образование субъекта есть наиболее фундаментальные условия успешности общественных преобразований и основной фактор влияния на них. Этим объясняется и актуализация проблемы субъекта как основного результата в процессе подготовки специалистов, ориентированных на поддержку одаренности детей и подростков в условиях взаимодействия вузов и школ.

Исходные положения субъекта заложены в философии, которая в своих поисках всегда хотела в первую очередь знать, что такое человек. В современной философской антропологии понимание субъекта тесно связано с характеристикой его как «деятеля», человека, преобразующего реальность и рефлексирующего свои действия, а также с процессами коммуникации, взаимодействия, которые, собственно, и определяют процесс развития субъектности, человека (Г.И. Петрова). Проблема субъекта в философской антропологии, по мнению М. Фуко, – это проблема человека «в его специфике как живущего и в его специфике по отношению к другим живущим» [7].

Представители субъектно-деятельностного подхода, использующие антропологические основания, ориентированы на обоснование субъектной составляющей жизнедеятельности человека. Результаты современных исследований Института психологии РАН раскрывают базовые признаки субъектности: сознательность, свободу выбора и ответственность за него, уникальность. Рассматривая динамику субъектности в процессе развития человека, психологи предлагают сущностные характеристики субъекта: во-первых, это «способность изменять окружающую действительность и себя в отношении к ней и, во-вторых, «реализация им своею жизнью принципа развития». Определение субъекта как рефлексивного способа существования, который характеризуется наличием и фиксацией отношения к объективной действительности и проявляется в преобладании самоопределения над определением обстоятельствами. Субъект характеризуется проявлением инициативы и ответственности как форм активности [9].

В целом за понятием субъекта закрепляется значение особого личностного качества, связанного с активно-преобразующими свойствами и способностями человека. При этом подчеркивается значимость процессов формирования и развития субъекта, которые характеризуются самостным содержанием, т.е. самоопределением, самосознанием, саморегуляцией. Тем самым, по мнению многих психологов, антропологические основания теории субъектно-деятельностного подхода позволяют разрабатывать психологические основания для создания условий поддержки одаренных детей.

Таким образом, ориентация на антропологический подход позволяет:

- обосновать развитие субъектной позиции в качестве основного критерия эффективности подготовки специалистов, ориентированных

на поддержку одаренности детей и подростков в условиях взаимодействия вузов и школ;

– выявить процессы взаимодействия и коммуникации как особые области в содержании образования, которые возможно реализовать только посредством совместного проектирования образовательной среды в условиях взаимодействия учреждений общего и высшего профессионального образования;

– определить компетентностный подход как основание для организации содержания образования в подготовке специалистов и преподавателей высшего и общего образования, направленного на поддержку одаренности детей и подростков.

Компетентностный подход к подготовке специалистов, ориентированных на поддержку одаренности детей и подростков в условиях взаимодействия вузов и школ, рассматривается нами в рамках личностно-ориентированной парадигмы. Ценностные основания проектирования личностно-ориентированной парадигмы задают набор компетенций, раскрывающих смысловую составляющую любого вида деятельности. Понятие компетентности в данном случае включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную, поведенческую. Следовательно, она всегда личностно окрашена качествами конкретного человека, проявляется в качестве личностно-осознаваемой, вошедшей в субъективный опыт [1–3]. Компетентность, по мнению И.А. Зимней, рассматривается как сложное личностное образование, включающее и интеллектуальные, и эмоциональные, и нравственные составляющие, как субъектное качество личности человека, свойство его внутреннего мира, определяющее успешное выполнение человеком той или иной деятельности [4].

Исходя из понимания личности как «новообразования», особого «системного качества» человека, обеспечивающего самоорганизацию человека как открытой системы, личности как способности овладения человеком своим поведением, сердцевина личностной характеристики компетентности заключается в том, насколько человек может отрефлексировать смысл и ценность своей деятельности (В.Е. Ключко). Поэтому в качестве базовых психологических компонентов (составляющих) компетенции выделяются самоорганизация, самостоятельность, самоконтроль, рефлексия, самоопределение, т.е. характеристики субъектности человека [5].

Личностный, субъектный характер компетентности позволяет обосновать возможности проектирования и сетеобразования для подготовки специалистов, ориентированных на поддержку одаренности детей и подростков в условиях взаимодействия вузов и школ. Это связано с тем, что проектирование открытой образовательной среды позволяет выйти на освоение компетенций, позволяющих эффективно вы-

страивать деятельность не только в рамках учебного предмета, но и по отношению к самому предмету, рассматривать его как средство построения субъектной позиции участниками образования по отношению к его содержанию.

Для решения представленной задачи необходимо рассмотреть проектирование как педагогический подход, ориентированный на обоснование средств построения образовательной среды и реальности образования. Конкретизация проектного подхода в контексте антропологического и педагогического контекста позволяет определить его разные типы:

- *психолого-педагогическое проектирование* развивающих образовательных процессов, создающих условия становления человека подлинным субъектом собственной жизни и деятельности;
- *социально-педагогическое проектирование* образовательных институтов и развивающих образовательных сред;
- собственно *педагогическое проектирование*, понимаемое как построение развивающей образовательной практики, образовательных программ и технологий, способов и средств педагогической деятельности, каждый из которых имеет свой предмет и свою задачу в образовании. По мнению В.И. Слободчикова, именно в педагогическом проектировании возникает антропологическая, «особая задача проектно-исследовательской деятельности по обеспечению перехода от традиционного образования (традиционной школы, традиционных систем управления, традиционного обучения и воспитания) к образованию, реализующему общий принцип развития человека» [10].

Актуальность сетевого и проектного подходов к подготовке специалистов и преподавателей высшего и общего образования, ориентированных на поддержку одаренности детей и подростков в условиях взаимодействия вузов и школ, обусловлена наличием разных субъектов влияния и организации образования в открытой образовательной среде. В данных условиях сетеобразование представляет собой неизбежный и базовый процесс в разработке программ подготовки специалистов, ориентированных на развитие практики поддержки одаренности детей и подростков.

Проектирование всегда рассматривалось как способ построения открытой образовательной среды, однако сегодня все больше раскрывается его потенциал для построения сетевой организации образования [6]. Особенности создания сетевых структур на этапе становления разных форм подготовки специалистов и преподавателей высшего и общего образования, направленного на поддержку одаренности детей и подростков на базе дистанционной школы при национальном исследовательском университете обусловлены задачей появления самих субъектов поддержки одаренности детей и подростков и организацией их ресурсов. Создание сетевых образовательных проектов прежде всего

обусловлено необходимостью удерживать и сорганизовывать разные контексты и субъектов поддержки одаренности детей и подростков на базе дистанционной школы. Дело в том, что сетевая организация образования, образовательные сети не могут удерживаться и разрабатываться административными способами, это противоречит самой жизни открытой образовательной среды. Условием создания образовательной сети является, что показано выше, становление разных субъектов влияния на образование, субъектной позиции его участников в процессе подготовки специалистов и преподавателей высшего и общего образования, направленного на поддержку одаренности детей и подростков на базе дистанционной школы при национальном исследовательском университете. Поэтому проектирование полагается нами как способ изменения качества и содержания процесса подготовки, как форма сетеобразования за счет организации:

- влияния разных субъектов образования на построение практики поддержки одаренности детей и подростков;

- способов деятельности, обуславливающих становление образовательных сообществ как субъектов влияния на развитие содержания поддержки одаренности детей и подростков в условиях взаимодействия учреждений общего и высшего профессионального образования;

- иного способа жизни и другого качества коммуникации участников подготовки, направленной на поддержку одаренности детей и подростков, так как представляют собой образовательное пространство, в котором необходимо договариваться о целях, задачах процесса поддержки одаренности и способах их решения в условиях взаимодействия вузов и школ;

- взаимодействия образовательных, общественно-профессиональных ресурсов региона, что обуславливает и создание сообществ, и их влияние на развитие региона.

Таким образом, сетевой и проектный подходы к подготовке специалистов, ориентированных на поддержку одаренности детей и подростков в условиях взаимодействия вузов и школ, обеспечивают развитие разных моделей и форм взаимодействия учреждений общего и высшего профессионального для проектирования и реализации образовательных программ.

Литература

1. Абакумова Н.Н., Малкова И.Ю. Компетентностный подход в образовании: организация и диагностика. Томск : ТГУ, 2007. 368 с.
2. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Парадигмальный подход к разработке содержания ключевых педагогических компетенций // Педагогика. 2004. № 1.
3. Иванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий : учеб.-метод. пособие. М. : АПКиПРО, 2003. 101 с.

4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5.
5. Ключко В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в трансспективный анализ). Томск : Томский государственный университет, 2005. 174 с.
6. Малкова И.Ю. Формирование сетевых проектов как механизм развития открытого образовательного пространства // Переход к открытому образовательному пространству: стратегии инновационного управления / под ред. Г.Н. Прокументовой. Томск : UFO-пресс, 2003. С. 138–158.
7. Петрова Г.И. Философская антропология и антропологическая проблематика в философии : учеб. пособие. Томск : Изд-во НТЛ, 2002. 160 с.
8. Прокументова Г.Н. Стратегия и программа гуманитарного исследования образовательных инноваций // Переход к открытому образовательному пространству. Ч. 1: Феноменология образовательных инноваций: коллективная монография / под ред. Г.Н. Прокументовой. Томск : Изд-во Том. ун-та, 2005. С. 15–105.
9. Субъект, личность и психология человеческого бытия / под ред. В.В. Знакова, З.И. Рябикиной. М. : Институт психологии РАН, 2005. 348 с.
10. Слободчиков В.И. Очерки психологии образования. Сер. Материалы для педагогических размышлений. Биробиджан : Изд-во БГПИ, 2003. Вып. 2. 160 с.

FORMATION OF THE SUBJECT OF INNOVATIVE PRACTICE: ANTHROPOLOGICAL POTENTIAL OF PLANNING

Malkova I.Y. (Tomsk)

Summary. The article presents the analysis of the philosophical, psychological, sociological and pedagogical scientific publications revealing the anthropological approach to the educational planning process. The author's position is to demonstrate the readers that the process of educational planning can be considered to be the substantial form of the formation of the subject of innovative practice.

Key words: educational planning; innovative education; subject; anthropological approach.