

Инновационные подходы к обучению одаренных детей за рубежом

Проблема обучения и воспитания одаренных детей приобрела особое значение на пороге XXI века. Заметное ускорение в политическом и интеллектуальном осмыслении социальных, технических, экономических и культурных феноменов, характерных для глобализации, вызвало необходимость создания системы поддержки и защиты интересов одаренных учащихся, изменило взгляд на подходы к обучению одаренной молодежи.

Сегодня проблема обучения одаренных напрямую связана с новыми условиями и требованиями быстро меняющегося мира, породившего идею организации целенаправленного образования людей, имеющих ярко выраженные способности в той или иной области знаний.

Современное общество – это общество глобальных изменений, постоянной творческой эволюции, на которую воздействуют механизмы, сочетающие макро- (социальные) факторы и микро- (индивидуальные факторы, совершенно непредсказуемые и зачастую кардинально новые. Темп развития современного общества зависит от творческого усилия личности, от тех возможностей и способностей, которыми она обладает. Таким образом, глобализация стимулирует активность личности, указывает на необходимость подготовки ее к будущему, ставит новые цели и задачи перед системой образования.

Среди целей и задач образовательной политики всего мирового сообщества наиболее важной является использование интеллектуального потенциала личности, разработка стратегии интенсивного приобретения знаний. Для ее выполнения необходима мобилизация ученых и педагогов по подготовке личности, способной интегрировать в современный высокотехнологичный мир знаний и информации, Ибо главным двигателем прогресса на современном этапе развития общества признается комплексный подход «наука-технология-инновация», а современный специалист, работающий в той или иной сфере деятельности, должен обладать ценными знаниями и способностью их применять.

В этих условиях наблюдается возрастающий интерес отечественной науки и практики к различным видам работы с одаренными детьми. Особенно широкий размах эта работа приобрела в США. Современный уровень экономического и общественного развития США требует от специалистов любой сферы деятельности высокого профессионального уровня. В этой связи было обращено на потребности одаренных учащихся, которые по убеждению американских ученых являются потенциалом развития любого общества.

На современном этапе развития науки "одарённость" преимущественно понимается американскими исследователями как **"потенциал к достижениям на чрезвычайно высоком уровне по сравнению с другими людьми данного возраста, обучения и социального окружения"**. Одаренными и талантливыми детьми называют тех, которые по оценке опытных специалистов, в силу выдающихся способностей демонстрируют высокие достижения. Они нуждаются в специализированных учебных программах. Перспективы развития таких детей определяются

"уровнем их достижений и потенциальными возможностями в одной или нескольких сферах: интеллектуальной, академических достижений, творческого или продуктивного мышления, общения и лидерства, художественной и психомоторной деятельности".

В американской педагогике особо выделяется такой вид одаренности, как творческая (или творческое продуктивное мышление). Американские специалисты (Дж. Рензулли, Дж. Гилфорд и др.) полагают, что "творчество (креативность) является важным элементом всех видов одаренности, и они не могут быть представлены отдельно от творческого компонента".

На современном этапе группа американских исследователей Дж. Гилфорд, Г. Гарднер, Р. Стернберг, Дж. Рензулли, С. Марленд и др., работающие над созданием теоретических концепций одаренности, в том числе и над поиском наиболее полного и точного определения феномена "одаренность", не пришла к единому выводу.

Американский психолог Дж. Рензулли предложил такое определение одаренности: "одаренность — результат сочетания трех характеристик: интеллектуальных способностей, превышающих средний уровень; творческого подхода и настойчивости". А. Шведел и Р. Стернберг полагают, что "одаренность взрослого человека связана с опытом раннего детства, и предлагают концепцию одаренности как постепенно возникающего свойства, тем самым и теоретически, и практически "расширяя" понятие "одаренный ребенок". Одаренность А. Шведел и Р. Стернберг понимают как "качество, которое возникает, как правило, постепенно в контексте "человек-среда".

Основные категории одаренности, предложенные С. Марленд в 1972 году: "общая интеллектуальная одаренность; специфическая одаренность; предпочтение ребенка заниматься каким-то определенным видом деятельности; творчество или продуктивность мышления; способность к лидерству; способность к визуальным и исполнительским видам деятельности; психомоторные способности". С. Марленд различает детей "способных к одному типу занятий, и детей общеодаренных; талант как способность и как тенденцию к личностному развитию. Результаты изучения современного состояния психологических трактовок феномена "общая (умственная) одаренность" позволяет в качестве основных его характеристик выделить опережающее интеллектуальное развитие и способность к творчеству".

Выделение многих видов одаренности служит важной цели — привлечь внимание к более широкому спектру способностей, которые должны получить признание и возможности для развития. "Различия между видами одаренности не могут рассматриваться без учета мотивации, сложившейся самооценки, других индивидуальных особенностей, от которых зависит реализация способностей". Не случайно, в докладе С. Марленд от Госдепартамента США (1972) отмечается, что «одаренные дети испытывают в школе дискриминацию из-за отсутствия дифференцированного обучения, из-за ориентации школы на среднего ученика, из-за излишней унификации программ, в которых плохо предусмотрены или совсем не учитываются индивидуальные возможности усвоения знаний...».

От начала научно-практических работ в области обучения и воспитания одаренных и талантливых учащихся и до реальной перестройки американской школы прошло много лет. Позитивным преобразованиям мешали многие факторы (например, бытующее среди учителей предубеждение, что одаренный ребенок не нуждается в помощи, низкий уровень подготовки учителя, не способного работать с одаренным ребенком, недостаток психологических знаний у учителей). Педагогами Соединенных Штатов Америки накоплен богатый практический опыт, достигнуты позитивные результаты в области диагностического тестирования, разработки методики обучения одаренных детей, создания соответствующих учебных программ, специальной подготовки учительских кадров. В этой деятельности принимают участие Министерство образования и науки США, многие университеты и колледжи, местные органы образования, общественные организации. В этой стране возникли научные центры исследований в области выявления и обучения одаренных детей при университетах штата Индиана, Коннектикут, Калифорния, Флорида и других, был организован выпуск специальных журналов ("Gifted Child Today", "Gifted Education International", "Educational Researcher"), возросло число публикаций по данной проблематике.

В 1990-х годах были приняты законодательные акты и государственные программы. В частности, 18 апреля 1991 г. администрация президента Буша опубликовала программу "Америка-2000. Стратегия образования" (Goals 2000: Educate America Act). Второй раздел этой программы (будущим ученикам — новое поколение американских школ) преследует цель высвободить творческий потенциал Америки на пути последовательного создания в каждой общине школ нового поколения. Предполагается, что это будут лучшие школы в мире, ориентированные на достижение общенациональных целей образования. Достижение этих целей обеспечит качественный скачок в обучении.

В системе среднего образования США дифференцированное обучение справедливо считается одним из оптимальных условий обучения одаренных детей. Ключевыми принципами дифференциации учебных задач, учитывающих познавательные потребности академически продвинутых учащихся являются дифференцирование, основанное на учебном стиле или стиле "научения"; "дифференцирование, основанное на заинтересованности"; "дифференцирование, основанное на готовности учеников".

Кроме обучения в общеобразовательных школах и так называемых "разнородных классах" в США, также, как и в нашей стране, наиболее популярной формой работы с одаренными является обучение их в специализированных школах. Учитывая тот факт, что в специализированной школе уровень развития способностей учеников далеко не одинаковый, американские педагоги предложили стратегию "индивидуальных скоростей движения".

Другое направление обучения "одаренных" - разработка "уровней обучения", где все школьники занимаются по одному из 10 уровней. В каждой возрастной группе может изучаться материал по изучаемому предмету разных уровней. Одаренные дети имеют возможность заниматься на самых высоких уровнях обучения. Кроме того, до 20 % времени они могут отдавать изучению

предметов, соответствующих их особым интересам и потребностям, что способствует специализации обучения. По каждому разделу программы установлены цели обучения в соответствии с тем или иным уровнем. Как вариант стратегии "уровней обучения" в штате Филадельфия, например, используется стратегия "индивидуальных скоростей движения", где на каждом уровне ученик продвигается согласно индивидуальному темпу. В штате Калифорния используется более 20 уровней обучения, что способствует максимальному углублению дифференциации.

Учебная программа для одаренных детей в США разрабатывается специальным комитетом при учебном заведении. Программа, специально разработанная для одаренных учащихся, может быть рассмотрена как качественно новая, отличная от базовой учебной программы, и будет результативна при соответствующей модификации: содержания (уплотнение учебного материала: введение в содержание тем и проблем, требующих междисциплинарного подхода; использование более сложных концепций и материалов); процесса (групповая работа; ускорение темпа обучения; самоуправление и самообразование) и среды обучения (возможность выбора форм и видов учебной работы; отказ от ограничений во время занятий; развитие творческих способностей; развитие независимого мышления; поощрение исследовательского процесса). Оценивая эффективность учебной программы для детей с выдающимися способностями, американские ученые К . Westberg , F . Archambault , S . Dobins , Т . Salvin обращают внимание на наличие следующих стратегий обучения:

1. Ускоренное формирование базовых навыков посредством реорганизации основной учебной программы в соответствии с более высоким уровнем знаний и развития одаренных учащихся ("ускорение").
2. Включение учащихся в активную учебную деятельность по разработке и решению проблем и в исследовательскую работу ("обогащение").
3. Обеспечение учащихся возможностью налаживать связи внутри предлагаемой системы знаний посредством концентрации на ключевых вопросах, идеях и темах ("междисциплинарное обучение").

Комитет по учебным программам ведущего Института Обучения в США разработал семь принципов дифференциации учебного плана, которые отражают особенности работы с одаренными учащимися в этой стране:

1. Содержание учебной программы должно сосредоточивать в себе тщательно выработанное, комплексное и глубокое изучение основных идей, проблем и тем.
2. Учебная программа для одаренных учащихся должна осуществлять применение навыков продуктивного мышления, чтобы дать учащимся возможность переосмыслить уже имеющиеся знания и генерировать новые.
3. Учебная программа для одаренных учащихся должна давать им возможность исследовать постоянно изменяющийся поток информации.

4. Программа должна способствовать подбору и использованию соответствующих ресурсов для их обучения.

5. Программа должна способствовать самоуправлению учебным процессом со стороны школьников и способствовать их саморазвитию.

6. Программа должна обеспечивать развитие понимания своего внутреннего мира, а также природы межличностных отношений, социальных взаимоотношений, значимости охраны и защиты природы, культурных традиций.

7. Оценка учебной программы для одаренных должна вестись в соответствии с уже установленными принципами, должны учитывать более высокий уровень мышления, способность к творчеству и значительное превосходство при выполнении заданий и в результатах деятельности.

Отдельного рассмотрения требует проблема "обогащения содержания образования", популярная за рубежом, которая получила резонанс в отечественной системе школьного образования. Впервые в американской педагогике была предпринята попытка "обогащения" содержания образования как проблема современной дидактики. Наибольшую популярность получила модель известного американского ученого Дж.Рензулли - "три вида обогащения учебной программы".

Первый "вид обогащения" по Дж.Рензулли, предполагает знакомство учащихся с самыми разными областями и предметами изучения, которые могут их заинтересовать. В результате, расширяется круг интересов, и у ребенка формируется представление о том, что он хотел бы изучать более глубоко.

Второй "вид обогащения" предполагает ориентацию на специальное развитие мышления ребенка, которое сопровождается занятиями по тренировке наблюдательности, способности оценивать, сравнивать, строить гипотезы, анализировать, синтезировать, классифицировать, выполнять другие мыслительные операции, которые служат основой перехода к более сложным познавательным процессам.

Третий "вид обогащения" - самостоятельные исследования и решение творческих задач (индивидуально и в малых группах). Ребенок принимает участие в постановке проблемы, в выборе методов ее решения. Таким образом, осуществляется процесс приобщения его к творческой, исследовательской работе.

Между тем, как отмечают российские ученые, среди них А.И.Савенков, модель "обогащения учебных программ" Дж.Рензулли не может быть применена в отечественной системе образования из-за разницы культурно-образовательных традиций. В качестве одной из исходных идей, лежащих в основе нашей модели, предлагается идея о том, что традиционное содержание образования - органичная часть социокультурной среды и не может быть изменено без изменения самой этой "среды". В отечественной дидактике разработка детской одаренности ведется не по линии радикальной модернизации содержания образования, а по линии эволюции "обогащения"

содержания традиционного для отечественной школы. Модель обогащения содержания отечественного образования имеют два уровня "горизонтального" и "вертикального" обогащения. Под "горизонтальным обогащением" следует понимать систему мер по дополнению традиционного учебного плана специальными интегрированными курсами, обычно выделяемых в связи с проблематикой детской одаренности. "Вертикальное обогащение" касается не столько учебного плана, сколько изменения в содержании всех учебных программ, входящих в систему "основного" и "вариативного" (дополнительного) образования.

В США существует система поиска одаренных детей и она имеет свои отличительные особенности. Выявление способностей детей на основе тестирования осуществляется с самого раннего детства. Целью системы поиска одаренных детей является достижение оптимального соответствия конкретной учебной программы потребностям определенной группы людей.

Одним из современных подходов в системе поиска одаренных в США является использование комплексного подхода при выявлении одаренности, как общей интеллектуальной одаренности, так и творческой одаренности, а также специальных видов одаренности личности, что является достаточно перспективным новшеством для российской системы школьного образования. Кроме того, американские ученые используют длительное обучающее исследование, т.е. лонгитюдный метод в исследовании одаренности.

Основным подходом в поиске одаренных в США является использование разнообразных методик предварительного отбора детей и непрерывное наблюдение за их успехами с момента поступления в группу. При условии, если ребенок не добивается заметных сдвигов в плане достижений или роста заинтересованности, его переводят в другой класс, в большей степени отвечающий его потребностям и способностям. Если специальная программа осуществляется в обычном классе, педагог может просто прекратить с данным ребенком занятия по специальной программе. При таком подходе разработка эффективной системы выявления одаренных детей приобретает эмпирический характер, а проблема решается с помощью постоянного наблюдения за успехами детей.

В программах поиска в штатах Калифорния, Филадельфия, Флорида наиболее продуктивно используется подход, предполагающий непрерывное наблюдение – принцип "турникета" (Д.Рензулли, Рейс и Смит). При этом подходе программой охватывается широкий круг детей. Дети включаются или выходят из программы в разное время в течение всего года, в зависимости от их интересов и достижений, как в рамках программы, так и вне ее.

При выявлении одаренных детей в США, независимо от применяемого подхода, составители программы должны обосновать и процедуру поиска, и специальные учебные программы, исходя из их рабочего определения одаренности.

При выявлении одаренных школьников в США используются следующие методы:

- Стандартизированные методы измерения интеллекта (Шкала интеллекта

Станфорд-Бине, Векслеровская шкала интеллекта для дошкольников и младших школьников, Тест Слоссона для измерения интеллекта детей и взрослых, Колумбийская шкала умственной зрелости, Рисуночный тест на интеллект и др.).

- Стандартизированные тесты достижений (Национальный тест готовности к школе, уровень I; Станфордский тест достижений для начальной школы, уровень I; Тест общей подготовленности, уровень I).

- Стандартизированные тесты на перцептивно-двигательное развитие (Тест на основные двигательные навыки; Тест на зрительно-двигательную координацию; Тест Пурдье и др.).

- Стандартизированные тесты оценки социального развития (Калифорнийская шкала социальной компетенции дошкольников и младших школьников; Вайнлендская шкала социальной зрелости).

Все большую популярность при выявлении одаренных в США приобретает анализ способностей детей младшего школьного возраста при помощи критериально-ориентированных тестов. Их отличие от классических методов тестирования в том, что в задачу этих тестов не входит оценка способностей ребенка путем их сравнения с результатами специальной выборки сверстников, так как основной их целью является определение уровня овладения определенными понятиями и навыками. Основной упор делается на то, что ребенок умеет делать и что он знает. Данный метод позволяет учителям проследивать динамику развития ребенка, являясь ценным источником сведений при составлении индивидуальной программы обучения для каждого отдельного ребенка

Важным дополнительным инструментом выявления одаренных является использование шкалы оценок и контрольных записей наблюдений .

Довольно распространенным в США является метод наблюдения и шкалирования оценок на основе установленных параметров, характеризующих одаренность детей. Практика показывает, что, "если учителя имеют достаточный опыт в применении специальных оценочных шкал, их мнения можно считать достаточно надежным источником информации в процессе раннего распознавания талантливых детей".

Более того, исследователи проследили наличие четкой корреляции между оценками, даваемыми родителями, и результатами тестов на интеллект среди младших школьников. Эти исследования (Сиэттлский проект), говорят о том, что "контрольные записи, составленные родителями, вполне могут быть использованы как ценные сведения об умственных способностях детей". Установлено также, что наиболее объективными являются оценки, данные теми взрослыми наблюдателями, которые находятся в тесном и постоянном контакте с ребенком, обладают опытом использования оценочных шкал и умеют определять те ответы и реакции ребенка, которые наиболее четко характеризуют наличие одаренности или таланта.

В начальных школах США широко применяются различные анкеты и опросники, как для детей, так и для родителей с целью установления уровня и характера способностей учащихся, их интересов и увлечений (Шкала оценки характеристик одаренных учащихся; Бланк оценки талантливости в

проекте „RAPYHT“; Опросник для родителей в проекте „Seattle“ и др.). Заполнение анкет является обязательным при переходе из одной школы в другую.

Необходимо отметить и большое разнообразие методов и форм обучения одаренных детей в системе школьного образования США. Существует большое разнообразие учебных заведений, классов для одаренных детей: "магнитные школы", "классы почета", "неградуированные школы", обучение в группах "смешанных способностей". Широко применяются интенсивные летние и зимние программы. И как уже отмечено, при этом практикуются следующие формы углубления дифференциации обучения одаренных учащихся: "ускорение", "обогащение", "междисциплинарное обучение". Преподавание основных предметов по методу уровневой и профильной дифференциации осуществляется с помощью разнообразных форм внутришкольного группирования учащихся ("бендинг", "стриминг", "сеттинг"), обобщенный опыт применения которых может представлять определенный интерес для российских педагогов.

В отборе организационных форм обучения одаренных детей в США существуют несколько направлений: обучение одаренных детей в рамках обычного класса, но по индивидуальным программам; создание для одаренных детей специальных классов в структуре обычной школы; организация специальных школ.

В современных программах для одаренных главное место отводится исследовательской деятельности, использованию "исследовательских методов". Особое внимание уделяется развитию творческих и лидерских способностей. В работах зарубежных педагогов акцентируется внимание на развитие лидерских качеств у подрастающего поколения как важной компоненты будущих достижений одаренной личности. Как правило, в США программы по обучению лидерству включены в общеобразовательный процесс, кроме того, преподавателям предоставляется на выбор следующие формы работы (обучающие центры, организованные для получения знаний и формирования необходимых навыков; тематические уроки или темы по социальным дисциплинам; семинары или миникурсы; курсы по выбору, специализирующиеся на проблеме лидерства). Содержание программы по обучению лидерству предусматривают установление наставнических отношений с людьми, занимающими лидерские позиции, и с внутригрупповыми лидерами.

Отдельно следует рассмотреть вопрос об индивидуализированном обучении.

В США с понятием "индивидуализация" обычно связывают любые формы и методы учета индивидуальных особенностей учащихся, в том числе талантливых школьников.

Индивидуализированное обучение иногда рассматривается как стратегия обучения. По мнению американского ученого Н. Ж. Гронлунда, это проявляется в следующих вариантах:
1) от минимальной модификации в групповом обучении до полностью независимого обучения;

- 2) варьирование темпа, целей, методов обучения, учебного материала, требуемого уровня успеваемости;
- 3) использование индивидуализированного обучения по всем, изучаемым предметам.

К этим возможностям добавляются еще так называемые административные стратегии — "это формирование различных групп на основании общих признаков учащихся".

Поскольку индивидуализация обучения требует учета этих особенностей, то ее специфическая *обучающая цель* состоит в том, чтобы усовершенствовать знания, умения и навыки ребенка, содействовать реализации учебных программ повышением уровня знаний, умений и навыков каждого ученика в отдельности, углублять и расширять знания учащихся, исходя из их интересов и специальных способностей средствами индивидуализации. *Развивающая цель* индивидуализации реализуется при формировании и развитии логического мышления, креативности и умений учебного труда при опоре на зону ближайшего развития ученика. Еще одна цель индивидуализации обучения охватывает *воспитание личности* в широком значении этого понятия. "Индивидуализация создает предпосылки для развития интересов и специальных способностей ребенка. Она обладает дополнительными возможностями – вызывать у учащихся положительные эмоции, благотворно влиять на их учебную мотивацию и отношение к учебной работе" В связи с этим, улучшение учебной мотивации и развитие познавательных интересов также можно считать целью индивидуализации.

В последнее время при индивидуализации обучения в школах США все больше учитывается теория обучения для достижения целей, или мастерского обучения (*mastery learning*) Б.С. Блума, базирующаяся на модели Дж.Б. Кэрролла.

В основе этой теории лежит система обучения, использование которой позволяет практически всем учащимся достигнуть основных целей обучения. Б. Блум выступает против тех теорий, согласно которым "основной путь индивидуализации — путь отбора учащихся по умственным способностям в различные типы школ и классов". Он исходит из предпосылки, что различия основной массы учащихся сводятся, прежде всего ко времени, отведенному ученику для освоения учебного материала. "Для каждого ученика необходимо отводить время, соответствующее его личным способностям, для возможности повторения и на индивидуальную помощь". Таким образом, можно обеспечить полное освоение основного материала (*материала-минимума*), без которого немисливо достижение последующих целей обучения. Гибкое приспособление учебной работы к уровню развития каждого учащегося с помощью индивидуализированной работы признается очень важным и в теории другого известного американского педагога Р.М. Ганье, согласно которой, для достижения целей обучения "необходимо точно учитывать достигнутый учащимся уровень и детально руководить его учебной деятельностью".

Данная работа проводится в несколько этапов. На первом этапе фиксируются конкретные цели данного учебного подраздела, затем с помощью тестов устанавливаются предварительные знания и умения учащегося. На втором

этапе представляется структурированный учебный материал вместе с обогащающими материалами, в основном для самостоятельной работы, за которой следует третий этап- самоконтроль с помощью средств обратной связи. Педагог во время самостоятельной работы помогает каждому ученику индивидуально, а также время от времени проверяет результаты. В конце занятия происходит обсуждение в большой группе, что превращает всю работу в более интересную и тем самым, помогая повысить мотивацию.

Программа индивидуальной помощи (IGE – individually guided instruction), обучающая, программа, приспособленная к потребностям учащихся (PLAN – program for learning in accordance with needs), отличается разнообразием.

В настоящее время в начальной Америке школе используются:

- независимое обучение (independent study), где учащийся сам выбирает учебный материал и способ его изучения; учитель представляет материал и является консультантом; этот вариант предназначен в основном для "обогащения";

- самоуправляемое изучение (self-directed study), здесь конкретные цели и учебный материал назначен учителем, способ его усвоения выбирает сам ученик;

- нацеленная на учащегося программа (learnecentered program), здесь учащийся может выбрать учебный материал и время его изучения, способ же усвоения определен; эта программа более или менее идентична персонализированной программе (personilized program).

Привлекают внимание отечественных педагогов и различные виды дифференциации обучения в школьном образовании США. В основе большинства видов дифференциации обучения лежат обычно наиболее типичные характеристики одаренных детей. Так, например, известный специалист в области детской одаренности С.Кейплан отмечает, что "специальные учебные программы для одаренных должны отражать те особенности, которые отличают их сверстников со средними способностями"

Большая часть исследователей соглашается с тем, что дифференциация обучения должна строиться на основных, ведущих характеристиках одаренного ребенка. К ним относятся: более высокий уровень развития продуктивности его мышления, самостоятельность, независимость, склонность к лидерству.

Основными направлениями дифференциации обучения являются:

- Дифференциация по уровню учебной успешности.

Этот вариант является одним из наиболее простых вариантов дифференциации. Многие учителя, несмотря на постоянные возражения исследователей (как педагогов, так и психологов), считали и до сих пор склонны утверждать, что одаренные дети — это дети успешные в учении (отличники). В связи с этим возникает "соблазн объединить тех, кто хорошо учится в один класс, средних, по уровню учебной успешности, в другой, а отстающих в третий. Данный вариант имеет ясность критериев отбора, однако, возникали некоторые вопросы. При обучении педагоги опирались на

"обученность", в то время как другие сторонники данного подхода (прежде всего психологи) призывали к ориентации на "обучаемость". Однако "обучаемость" — это характеристика, которая трудно поддается диагностике. Успешность в учении сама по себе еще не гарант высоких умственных способностей. Этот опыт подталкивал исследователей к мысли о необходимости поиска некой интегративной личностной характеристики, свидетельствующей об уровне общих способностей, что в итоге привело к созданию варианта дифференциации обучения, по уровню общих способностей

-Дифференциация по общим способностям.

Этот вид дифференциации обучения проявляет схожесть с предыдущим в понимании того, что относится к общим способностям. Корни данного педагогического подхода находятся в "тестологии". То понимание, которое вкладывали в понятие "общая (интеллектуальная) одаренность" сторонники данного направления в педагогической психологии, легло в основу этого вида дифференциации школьного обучения

Результатом такого подхода явилось создание специальных школ для одаренных детей. В основе этого подхода к дифференциации простая идея — "качественные отличия одаренных детей от их условно "нормальных" сверстников так же велики, как отличия между последними и умственно отсталыми, и поскольку существуют школы для умственно отсталых, должны существовать школы для одаренных" .

- Профильная дифференциация: обучение талантливых детей.

Идея профильных школ довольно популярна во всем мире, несмотря на выявленные и трудно преодолимые проблемы. Теоретической основой данного педагогического подхода стали теории, недооценивающие представление об одаренности как "интегративной личностной характеристике, отрицающие возможность количественного определения уровня одаренности и опирающиеся лишь на качественную её характеристику"

В последнее время этот способ дифференциации обучения потерял значительную часть своих сторонников, связанный с изменениями, проявившимися в последнее время на уровне философии образования. В школе США основной задачей являлось выявление до начала обучения либо на его ранних этапах основные способности человека с тем, чтобы соответственно им скорректировать характер обучения. Это рассматривалось как оптимальный путь к максимальной, в том числе и творческой отдаче.

Высокий результат, достигнутый благодаря определенным и развитым способностям, содействует формированию высокой самооценки, адекватной "Я-концепции". Данные тенденции широко распространены в США, т.к. развивая способности каждого человека, общество стремится впоследствии его максимально использовать.

В школах США существует дифференциация 2-х видов: внутренняя и внешняя. При грамотном сочетании они обеспечивают высокую эффективность учебного

процесса. В начальной школе: внешняя дифференциация выражается в разнообразии специфических форм организации учебного процесса. Основными из них являются:

- Распределение учащихся по потокам по уровням их способностей на основе результатов тестов, собеседований.
- Распределение учащихся на определенном этапе обучения по их склонностям к тому или иному циклу учебных дисциплин. Внутри таких групп может существовать распределение на более мелкие временные группы учащихся определенного уровня способностей для совместного изучения той или иной дисциплины.
- Обучение в группах "смешанных способностей".

Сущность внутренней дифференциации заключается в том, что учащиеся на основании академических успехов по отдельным дисциплинам, и преобладающим у них способам познавательной деятельности могут быть объединены во временные учебные группы.

Анализ проведения внешней и внутренней дифференциации оказывает, что она может способствовать усилению познавательной активности учащегося, повышает их взаимоконтроль и ответственность не только перед учителями и товарищами по учебной группе, но и перед всеми одноклассниками, позволяется варьировать самостоятельную работу с элементами взаимообучения. При такой организации учебного процесса работа учителя направлена на творческую поддержку ученика. Он поощряет общение и взаимодействие, особенно в форме совместных исследований, дискуссий, обмена опытом. От учащегося же требуется интеллектуальная работа, где каждый может проявить свои индивидуальные способности.

Применение методов внутришкольной дифференциации, т. е. распределения учащихся в рамках данного учебного заведения, занимает особое место в американской педагогике. Как уже отмечено выше, - это внешняя дифференциация (деление учащихся по определенным признакам на группы, классы, курсы) и внутренняя (использование различных методов обучения на занятии с детьми одного класса). В классах применяются две основные формы дифференциации — по способностям и по интересам. В первом случае основным критерием распределения на группы является успеваемость. Дифференциация по интересам происходит благодаря включению в учебный план предметов по выбору, кружковой и клубной работы, предоставлению учащимся возможности выбора отдельных тем в рамках одного предмета. Дифференциация по способностям может быть двух типов: школьники распределяются по группам либо в зависимости от общих показателей успеваемости по всем предметам, либо по успеваемости по конкретным дисциплинам.

Как варианты обеспечения учебных потребностей одаренных детей, используются различные формы обучения.

Одной из организационных форм обучения является "Бендинг" (banding — деление на "ленты", "полосы"). Эта форма основана на распределении всех учащихся данной возрастной группы в зависимости от уровня интеллекта на три широкие "полосы". Уровень интеллекта определяется с помощью тестов на

вербальные и мыслительные способности, которые измеряют уровень способностей к обучению. После окончания начальной школы 25% учащихся переводятся в верхнюю полосу (top band), 50% в среднюю полосу (middle band) и 25% в нижнюю полосу (bottom band). С одной стороны, это шаг к лучшему обеспечению учебных потребностей всех учащихся, но, с другой стороны, обучение в полосе ориентируется на среднего учащегося, а потребности высоко одаренных, которых всего 2-3 % в возрастной группе, не полностью удовлетворяются. Исследования американских ученых показали отрицательное влияние этого вида группирования в социальном плане, так их следствием является "навешивание ярлыков", играющее в определенной степени роль "самоподтверждающего пророчества", когда дети более высокого уровня способностей, помещенные в несоответствующую их способностям группу, учатся хуже, чем действительно могут. Перевод учащихся в другую группу встречается довольно редко (2%)

Следующей формой является "*Стриминг*" (streaming — деление на "потoki") — метод группирования по способностям, похож на деление на "ленты", при этом образуется много разных потоков, что создает возможность делать группы еще более однородными, чем при делении на "полосы". "*Стриминг*" начинает применяться в средней школе на втором, третьем году обучения. Однако в некоторых штатах (Флорида, Нью-Йорк) этот метод используется в начальной школе. Считается, что здесь меньше "навешивания ярлыков", так как нет жесткого деления на три группы. Но одаренные дети не всегда могут найти место в этой системе, поэтому в отдельных школах для них создаются специальные потоки (express stream), где вводятся такие предметы, как латинский и греческий языки и т. д. Тем самым обеспечивается более высокий темп обучения.

Третья форма — "*Сеттинг*" (setting — деление на "сети", группы), основанная на группировании детей в процессе обучения на основе успеваемости по отдельным предметам. Один и тот же учащийся может быть в первом "сете" по естествознанию и в последнем "сете" по математике.

Американские педагоги считают, что "*сеттинг*" имеет значительные преимущества по сравнению с другими организационными формами обучения. Во-первых, занятия с однородным по составу классом позволяют учителю определять содержание, формы и методы обучения, согласно уровням способностей учащихся, соизмерять степень сложности учебного материала с уровнем подготовки каждого школьника. Это в значительной степени, на наш взгляд, способствует повышению мотивации к обучению и росту показателей успеваемости.

Во-вторых, однородный состав учащихся стимулирует каждого из них к повышению индивидуальных показателей успеваемости, дает возможность сравнивать свои собственные успехи с успехами столь же способных школьников.

В-третьих, одаренные дети, способности которых проявляются не во всех предметах, имеют условия для развития своего потенциала. Эта форма обучения является более справедливой в социальном плане, поскольку основана на различии интеллектуальных возможностей.

"Сеттинг" является наиболее гибкой формой обучения, поскольку по результатам успеваемости в конце триместра учащийся может быть переведен в другой сет. Таким образом, меньше возможности образования жестких рамок обучения, когда определение способностей в раннем возрасте (а тестирование в этот период начинается в 7 лет) может привести одаренных детей из семей с низким социально-экономическим статусом на уровни для менее способных. "Сеттинг" дает возможность раскрытия способностей всех детей, их своеобразия, кроме того, в определенной мере продолжает сохраняться коллектив класса, так как на некоторых уроках учащиеся работают в группах "смешанных способностей". Одним из условий функционирования "сеттинга" является наличие гибкого расписания и четкой организации учебного процесса. При этой форме нередко каждый учащийся имеет свое собственное расписание.

В школах США часто применяется обучение в группах "смешанных способностей".

Вводятся формы обучения в группах гомогенных способностей, которые создают более благоприятные условия для обучения одаренных детей. При этом, особые преимущества дает деление по успеваемости по отдельным предметам, т. е. обучение в "сетях".

Основным направлением повышения эффективности обучения в группах "смешанных способностей" в американской школе является применение различных средств индивидуального обучения, а также работа в группе бригады учителей. Широко применяется план индивидуализированного обучения по математике "SMILE" (Secondary Mathematics Individualised Learning Experiment). Эта система была создана, чтобы дать возможность каждому ребенку добиваться максимального прогресса в соответствии со способностями в свойственном ему темпе. Она дает учителю большие возможности управления обучением одаренных детей. "SMILE" применяется во многих штатах около двух десятилетий. После введения единого содержания образования началась активная работа по усовершенствованию "SMILE". Вводятся дополнительные темы, материал структурируется в учебные пакеты разного уровня трудности. В этой работе активное участие принимают и школьные учителя

Каждый школьник прорабатывает по программе примерно 1300 индивидуальных карт, содержащих обширный материал. На экзамене от 30 до 50 % оценок исходит из уровня работы учащегося во время прохождения курса "SMILE". Многие школы используют эту систему, видя ее преимущества перед старым проектом "SMP" (School Mathematics Project) и другими. Аналогичные индивидуализированные планы обучения широко применяются и по другим предметам программы. К. Итцин так говорит об их значении: "С индивидуализированным планом обучения и "хорошим" учителем (таким, который может уделять внимание каждому) обучение в группе смешанных способностей должно давать больше всего в педагогическом и социальном планах. Но если этих условий нет, оно полностью не удовлетворяет ни быстрых, ни средних, ни медленных учащихся".

В области организационных форм и методов обучения для одаренных широко распространенным среди педагогов нововведением является неградуированная школа (ungraded school) в системе альтернативного образования. Она получила популярность в связи с принятым в педагогике курсом на индивидуализацию обучения. По существу, идея неградуированной школы не нова. Она является развитием прежних "Дальтон" и "Виннетка-планов". Вильям Раган, наиболее крупный специалист США по начальному образованию, поясняет замысел, лежащий в основе неградуированной школы, следующим образом: "Помочь каждому ребенку расти в соответствии с его внутренней натурой, не лишая способного ученика возможности учиться так, как позволяют его способности и усилия, и не заставляя слабого ученика тянуться до требований, которые ему не под силу".

Неградуированная система чаще всего применяется в первые 3 года обучения, хотя имеются школы, где она существует все 6 лет. Программа обучения разделена на 8—12 уровней (levels). Дети занимаются самостоятельно в небольших группах, которые формируются из детей одинаковых способностей. К следующему уровню учащиеся переходят, как только закончат программу предыдущего, не ожидая других учеников. Таким образом, часть учеников может завершить программу трех лет за 2 года и перейти к промежуточному циклу начальной школы (4, 5, 6-й годы обучения), в некоторых случаях также неградуированному. Для других учащихся продвижение по уровням может занять 4 года и более.

Неградуированная школа повлекла за собой многие изменения вплоть до архитектурных перемен в школьном строительстве. В частности, она ввела в начальных классах обучение бригадами учителей—нововведение, которое первоначально предназначалось для средней школы и породило "школу без стен".

Сегодня в трети всех элементарных школ практикуется обучение бригадами учителей. Суть состоит в том, что двое или более учителей, работающих с детьми начальных классов, образуют бригаду во главе со старшим учителем или бригадиром. Совместно планируя работу, они организуют ее таким образом, что часть занятий проходит в больших группах, когда собираются все учащиеся, часть—в малых (по 10—12 человек, сгруппированных по способностям). Одновременно учителя следят за самостоятельной работой детей.

Бригадное обучение потребовало перепланировки школьных помещений. В штате Филадельфия, например, ряд школ, выстроенных в последние годы в богатых пригородах, не имеют капитальных стен, разделяющих классные комнаты. Занятия проходят в большом зале с гофрированными подвижными перегородками. Одновременно может заниматься до 100 детей с 4—5 учителями. Один и тот же ребенок на чтении может заниматься с учителем, ведущим "уровень 5", а когда наступает время арифметики, переходит в другой конец зала, где занимается с учителем на "уровне 3", и т. д. На некоторых занятиях, например, на обществоведении, музыке, пении, дети собираются все вместе.

В штате Калифорния, например, получила признание разновозрастная группировка, когда учебные группы комплектуются из детей различных возрастов (например, I, II, III классов или IV, V, VI). По мнению авторов проекта, разновозрастной состав группы имеет три преимущества: во-первых, учитель не может ставить общих задач, пользоваться едиными учебниками и тем самым он вынужден работать индивидуально с учащимися; во-вторых, ученик быстрее продвигается вперед, ибо он многому учится от старших товарищей; в-третьих, быстрее происходит процесс социальной зрелости.

В ряде школ применяется "двойной план" (dual progress plan), согласно которому учебные предметы элементарной школы делятся на две группы: "первой необходимости" и "элективные". После III класса учащиеся проводят половину дня с одним учителем, изучая предметы первой группы — язык, обществоведение, физкультуру. Вторая половина дня посвящается элективным предметам, которыми считаются математика, естествознание, иностранный язык, искусство, музыка. Здесь каждый ученик работает по индивидуальной программе с учителями.

Необходимо отметить также социальные механизмы и формы взаимодействия одаренного учащегося с учителями и наставниками. Правильный выбор учителя зачастую предопределяет успех всего процесса обучения и воспитания личности одаренного ребенка. Учитель, приступающий к работе по программе, должен обладать высоким профессиональным уровнем, уметь налаживать дружеские взаимоотношения с учащимися, осуществлять творческий подход к обучению. На основе исследований американского педагога S. L. Berger выделены функции учителя, работающего с одаренными детьми. Учителя могут помочь одаренным, сотрудничая с учителями - предметниками. Вместе они могут модифицировать расписание, изменить стратегии обучения, выбор возможностей, цели учебной программы, а также усовершенствовать процедуру оценки знаний.

Использование наставнических программ является сегодня одним из наиболее эффективных условий совершенствования воспитания и обучения одаренных учащихся в США. Взаимоотношения с наставником дают возможность одаренным молодым людям разрешить такие проблемы как: планирование будущей карьеры, развитие способности к выявлению приоритетов и к постановке долговременных целей. Наставник выступает как советник, консультант, является моделью поведения для ученика, при необходимости играет роль критика, если это может облегчить достижение учеником поставленных целей.

Американским педагогом S. L. Berger предложены руководящие принципы, которые играют решающую роль в общении одаренного ученика с наставником:

1. Определить, в чем конкретно нуждается ученик.
2. Решить с учеником, действительно ли он нуждается в наставнике.
3. Объяснить ребенку, что взаимоотношения с наставником предполагает тесные, долговременные контакты и личностный рост.
4. Выявить несколько кандидатур наставников, чтобы иметь возможность выбора.
5. Выяснить, обладает ли наставник необходимым количеством времени и

заинтересован ли в проведении такого рода работы, а также согласуется ли стиль работы специалиста с тем, к чему привык ученик, готов ли он поделиться своими навыками работы.

6. Подготовить молодого человека к работе с наставником, убедиться, что он понимает цель таких взаимоотношений, их пользу и может быть недостатки, а также права и ответственность, которые они налагают.

7. Контролировать процесс наставничества.

Отечественными педагогами Н. С. Лейтесом, А. М. Матюшкиным, В. И. Пановым, В. П. Лебедевой, Ю. Д. Бабевой, С. Д. Дерябо, В. А. Орловым, В. С. Юркевичем, Е. Л. Яковлевой, В. А. Ясвиным, А. И. Савенковым и др. проведен ряд исследований по выявлению, обучению и развитию одаренных детей в рамках программы лично ориентированного и практико-ориентированного образования, в условиях общеобразовательной школы и дополнительного образования; разработаны развивающие образовательные технологии, которые изменили отношение к этой категории учащихся; определена стратегия по созданию новой модели образования, способствующая разностороннему развитию каждого школьника через экспериментальную деятельность, развернутую на базе школ в Центре комплексного формирования личности РАО (пос.Черноголовка) и в Центре творческого детей и юношества "Зябликово" (Москва). Подобные исследования проводятся и регионах нашей страны

Между тем, акцентируя внимание на инновационных подходах в работе с одаренными учащимися в нашей стране и за рубежом, в частности, в США, следует отметить, что для отечественной системы школьного образования перспективными являются: комплексное использование методов диагностики одаренности; развитие творческих и лидерских способностей у учащихся; углубление дифференциации по целям, содержанию и методам обучения; использование специализированных программ педагогического наставничества.

Литература

1. Беляева М. В. Третья волна реформы школы // США: экономика, политика, идеология. – 1991. – №4. – С. 64-69.
2. Боровикова О.Н., Дежникова Н.С., Ришар Е.Н. Зарубежная школа: авторский поиск, эксперименты, находки. – М.: – 1993.
3. Воробьев Н.Е. Развитие содержания среднего образования в США. – Волгоград: ВГАФК.– 1997.
4. Воробьев Н.Е., Бабашев А.Э. Школьное образование в США и Западной Европе. Луганск.– 2004.
5. Вульфсон Б.Л. Сравнительная педагогика: история и современные проблемы. – М.: Изд-во УРАО, 2003.
6. Джурицкий А.Н. Развитие образования в современном мире. — М.: Владос, 1999.
7. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. — М., 1994. 222 с. Ключевая идея реформы. (О реформе школьного образования в США) // Учительская газета. – 1986.
9. Малькова З.А. Научные поиски решения актуальных проблем обучения и воспитания учащихся в США / В кн. Развитие современной педагогической науки в зарубежных странах / Под ред. Б.Л. Вульфсона, З.А. Мальковой, Н.М.

- Воскресенской – М., 2003.
10. Мосин И.П. В поисках талантов // США: Экономика, политика, идеология. – 1988. – №8.
 11. Невструева О.В. Компенсирующее обучение в начальной школе США. – М., 2002.
 12. Никандров Н. А. Школьное дело в США: перспектива 2000 г. // Советская педагогика, 1991. – №11.
 13. Новейшие тенденции в развитии системы образования в США: перспектива 2000 // Сов.педагогика. – 1991. – №1.
 14. Тищенко Е.Г. Практика выявления одаренных учащихся в школах США // Педагогика и народное образование за рубежом: НИИТиП,, вып.2 (170). 1992.
 15. Тищенко Е.Г. Развитие системного обучения одаренных учащихся в общеобразовательной школе США. Автореф. дис.канд.пед.наук, М., 1993.
 16. Цырлина Т.В. Школьный мир современной Америки: учебное пособие. – Курск, 1992.
 17. Benn C. The Myth of Giftedness|| Forum for the Discussion of New Trends in Education.- 1982. V.24. N2.
 18. Better Schools: Presented to Parliament by the Secretary of State for Education and Science. – L.: HMSO, 1985.
 19. Blackburne L. Open Enrolment for Primaries in' 92 || The Times Educational Supplement. – December 14, 1990
 20. Kaplan S.N. A Transition Curriculum // Exceptionality Education Canada: Vol. N.I. 1991.
 21. Monks F.J. Differential and Integration: A Historical and International. Perspective.in Optimizing excellence in Human resourse development keynotes.Asia Pasific Conference on Giftedness, Jakarta , 4-8 Augyст, 1996.
 22. Nash I. "Unrealistic"Academic Demands Softened || The Times Educational Supplement. – November 2, 1990
 23. Postman N. The End of Education: Redefining the Value of School. — New York: Vintage books, 1996. XI.

Интернет-ресурсы.

1. <http://www.edweek.org> - Education Week on the Wed, общие материалы по проблемам одаренных, подборка публикаций, полезные ссылки;
2. <http://www.nags.org> - National Association for Gifted Children (USA), общественная организация, объединяющая педагогов и родителей в их стремлении реализовывать различные типы активности, учитывающие уникальные потребности талантливой и одаренной молодежи;
3. <http://www.nfgcc.org> - National Foundation for Gifted Children (USA);
4. <http://www.mfgc.org> - Mensa Foundation for Gifted Children (UK), фонд для одаренных детей Великобритании ;
5. <http://www.gifted.org> - Gifted Child Society (USA);
6. <http://www.ed.gov> - Министерство образования США;
7. <http://www.aol.com> - Калифорнийская Ассоциация для одаренных детей;
8. <http://www.ourworld.comnpuserve.com> - сервер, поддерживающий общение одаренных детей в режиме on-line, <http://www.webcom.com> - школа изобразительного искусства в Северной Каролине (США), открытая on-line галерея художественно одаренных детей;
9. <http://www.missouri.edu> - государственные, национальные и международные образовательные программы для одаренных детей;

10. <http://www.interlog.com> - образовательные программы для одаренных и талантливых;
11. <http://www.prk.k12.nj.us> - программы для одаренных студентов.;
12. <http://www.prufrock.com> - издательство, публикующее материалы по образованию одаренных детей: краткие резюме статей, образцы журналов, бесплатный каталог;
13. <http://www.uncc.edu> - Летний Институт (США) по образованию одаренных детей;
14. <http://www.seds.sturt.flinders.edu> - The Flinders University of South Australia, аспирантура по образованию одаренных детей;
15. <http://www.central.edu> - на заметку учителю: стратегии обучения одаренных;
16. <http://www.info.mass.edu> - образование одаренных в штате Массачусетс (США)

Для ссылок:
Аксенова Э. А. Инновационные подходы к обучению одаренных детей за рубежом. // Интернет-журнал "Эйдос". - 2007. - 15 января.
<http://www.eidos.ru/journal/2007/0115-9.htm>. - В надзаг: Центр дистанционного образования "Эйдос", e-mail: list@eidos.ru.