

Е. Г. Борисенко, О. А. Пономарева, А. Э. Бабашев

Дифференциация обучения одаренных младших школьников в США

Статья посвящена проблемам обучения одаренных детей в начальной школе США. Авторами описываются наиболее характерные черты дифференцированного обучения в начальной школе США; характер и виды дифференциации. Выявлены и проанализированы основные направления дифференциации обучения одаренных младших школьников и учебные программы для данной категории учащихся.

Ключевые слова: дифференциация, индивидуализация, диагностика, способности, ранжирование, профильная дифференциация, одаренные дети, учебная успешность, начальная школа.

E. G. Borisenko, O. A. Ponomariova, A. E. Babashev

Differentiation of Training the Gifted Junior Schoolchildren in the USA

The article deals with the problems of gifted children's education at elementary school of the USA. Authors describe the most characteristic features of the differentiated training at such schools; character and different types of differentiation. The main directions of differentiated training of gifted children at elementary schools and training programs for this category of pupils are revealed and analyzed.

Keywords: differentiation, individualization, diagnostics, abilities, ranging, profile differentiation, gifted children, educational success, elementary school.

Одной из характерных особенностей начальной школы США в контексте обучения одаренных детей является дифференцированный подход к обучению и многообразие учебных программ.

Дифференциация обучения является одним из основных путей решения проблем обучения одаренных детей и рассматривается как «способ устранения нивелировки реально присутствующей в образовании тенденции к «усреднению», унификации личности» [3].

На современном этапе характер дифференциации претерпел изменения. Внимание уделяется дифференциации по способностям, что привело к разработке «уровней обучения» [8]. Младшие школьники в возрасте от 7 до 16 лет (возраст обязательного обучения) занимаются по одному из 10 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 [4].

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 [7], что, на наш взгляд, способствует максимальному углублению дифференциации.

В основе большинства видов дифференциации обучения лежат наиболее типичные характеристики одаренных детей. Специальные учебные программы для одаренных отражают те особенности, которые отличают их сверстников со средними способностями.

Таким образом, видов дифференциации обучения должно быть столько же, сколько выделено этих характеристик. Но основной трудностью является то, что исследователи по-разному описывают специфические особенности одаренных детей, характер проявления этих особенностей и то, что их выделено довольно большое количество. Видов дифференциации существует намного меньше, чем этих особенностей и самих видов детской одаренности.

Большая часть исследователей сходится на том, что дифференциация обучения должна строиться на основных ведущих характеристиках одаренного ребенка. К ним относятся более высокий уровень развития продукции его мышле-

ния, самостоятельность, независимость, склонность к лидерству и др. [1].

Разработка проблемы дифференциации обучения привела к появлению основных направлений дифференциации обучения одаренных младших школьников.

Дифференциация по уровню учебной успешности. Это один из наиболее простых вариантов дифференциации. Многие учителя, несмотря на постоянные возражения исследователей, утверждают, что одаренные дети – это дети успешные в учении (отличники). В связи с этим возникает необходимость объединить тех, кто хорошо учится, в один класс, средних по уровню учебной успешности – в другой, а отстающих – в третий. Если подходить объективно, то эта точка зрения имеет свои основания [3].

Данный вариант имеет ясность критериев отбора, но успешность в учении сама по себе не гарантирует высоких умственных способностей. Этот опыт привел 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 [3].

Дифференциация по общим способностям. Данный вид дифференциации обучения имеет общие черты с предыдущим в понимании того, что относится к общим способностям. Корни данного подхода находятся в «тестологии» [3]. 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. Основой этого подхода к дифференциации является то, что «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» [6].

Профильная дифференциация: обучение талантливых детей. Идея профильных школ довольно популярна во всем мире, несмотря на выявленные проблемы. Теоретической основой данного педагогического подхода стали теории, недооценивающие представление об одаренности как «интегративной личностной характеристике, отрицающие возможность количественно-

го определения уровня одаренности и опирающиеся лишь на качественную её характеристику» [7].

В начальной школе США основной целью является ранняя диагностика до начала обучения либо на его ранних этапах основных способностей учащегося с тем, чтобы соответственно им скорректировать характер обучения.

Проблема дифференциации в американской начальной школе решается неоднозначно и противоречиво. Она часто выступает механизмом социального отбора, инструментами которого оказываются платное обучение и система экзаменов [8].

Первоначально дифференцированное обучение в школах, где в основном учились дети обеспеченных родителей, имело целью подготовку учащихся к различным факультетам и колледжам высшей школы. Конкретные формы дифференциации на современном этапе несколько изменились в связи с расширением контингентов учащихся и продлением сроков обязательного обучения.

В США раннее разделение на потоки на уровне элементарной школы предполагает своеобразную дифференциацию, основанную на интеллектуальных возможностях детей. Обучение в различных потоках значительно отличается по уровню и объему знаний [3].

Дети, попавшие в «слабые» потоки, занимаются по облегченной программе, к их знаниям не предъявляется серьезных требований. В младших классах они привыкали к мысли, что зачислены в разряд «неспособных» и не смогут претендовать на вступление в высшую школу. Это, на наш взгляд, отрицательно влияло на их самооценку и осознание себя в обществе.

Систематическим и глубоким является обучение младших школьников из «сильных» потоков. Но в соответствии с основными принципами американской школы к «сильным» потокам не предъявляется требований единой общеобразовательной подготовки: кроме обязательных предметов, предлагается богатый выбор факультативных предметов. Сюда входят такие дисциплины, как драматическое искусство, психология, изящные искусства, работа с компьютером, электроника, вождение автомашин, основы радио- и телевизионной журналистики, сравнительное государственное устройство и т. д. [9].

Факультативные предметы объединены в 14 категорий. Сюда входят социальные науки, гигиена и физическое воспитание, торговое дело,

производственное обучение, ремесленное обучение, домоводство, музыка, искусство, агрикультура и другие предметы.

Анализ американских образовательных программ показал, что формы дифференциации, принятые в школах США, осуществляют цели профессиональной ориентации, то есть подготовку к различным видам производственной и практической деятельности. В связи с этим специалисты-консультанты проводят беседы о различных профессиях с тем, чтобы помочь школьникам правильно выбрать свой дальнейший путь. Профессиональная ориентация осуществляется достаточно рано, когда на основе коэффициента умственного развития определяются способности детей и характер обучения, который признается для них оптимальным [5].

Рассматривая наиболее характерные черты дифференцированного обучения в начальной школе США, следует иметь в виду, что речь идет о массовой школе, где учатся дети различной расовой и национальной принадлежности. В привилегированных школах пригородных зон и в частных учебных заведениях, где учатся дети элитарных слоев общества, к содержанию образования предъявляются более серьезные требования [6].

Обучение в американских начальных школах носит индивидуализированный характер: в рамках каждого профиля дифференцированного обучения можно выбрать различные варианты и темы. За последние годы в целях улучшения системы ориентации появилась тенденция к образованию мобильных групп детей со “смешанными способностями”: учащиеся могут временно объединяться, расходиться, создавать новые группы. Значительно больше внимания уделяется индивидуальным и групповым методам [7].

Таким образом, реализуется теория интереса: ученику предлагают развивать собственные идеи и выбирать предметы, которые он хотел бы изучать.

В таких учебных заведениях, где имеет место эта теория, осуществляется индивидуализация и дифференциация обучения, которая основывается на различии способностей, склонностей детей и представляет собой широкий спектр учебно-организационных мероприятий, состоящих не только в выявлении потенциальных умственных способностей, но и в расширении социальной и коммуникативной компетенции индивида [4].

В начальных школах США существует дифференциация 2 видов: внутренняя и внешняя.

При грамотном сочетании они обеспечивают высокую эффективность учебного процесса.

Внешняя дифференциация выражается в вариативности специфических форм организации учебного процесса. Основными из них являются:

1. Распределение учащихся по потокам по уровням их способностей на основе результатов тестов, собеседований.

2. Распределение учащихся на определенном этапе обучения по их склонностям к тому или иному циклу учебных дисциплин. Внутри таких группировок может существовать распределение на более мелкие временные группы учащихся определенного уровня способностей для совместного изучения той или иной дисциплины.

3. Обучение в группах “смешанных способностей” [8].

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.

В начальной школе часто проводится ранжирование учащихся по уровню интеллектуального развития, при этом сохраняются общие и обязательные для всех предметы. С этой целью используются различные психологические тесты: восприятие в образах, числовое восприятие, определение словарного запаса, понимание соотношения предметов в целом, концентрация внимания, письменная речь, понимание правил игры, ситуации или какого-либо рассказа. Применяются также и педагогические тесты: диагностика на чтение, письмо, счет.

Результаты собеседования каждого учащегося фиксируются в виде графика, отражающего данные характеристики умственного и физического развития ребенка, коммуникативные способности и другие психофизические особенности. Обобщенные данные, полученные учителем в процессе длительного наблюдения за учащимися на уроках и во внеклассной работе и деятельности, а также объективные сведения о ребенке и его семье составляют первооснову личного “досье” учащегося. На последнем году обучения в начальной школе “досье” оформляется по следующим разделам: интеллектуальное, социально-эмоциональное, физическое развитие, эстетическое воспитание [5].

В соответствии со способностями и уровнем подготовки, которые выявляют в результате собеседования, тестирования, а также на основе

оценок и характеристик, полученных в начальной школе, учащихся распределяют на потоки. Основными критериями являются способности (выявленные на основе тестирования и по текущим оценкам и результатам экзаменов по общеобразовательным предметам); склонности (определяемые результатами тестовых испытаний, анкетированием); психофизические особенности или специфические индивидуальные свойства (определяемые в ходе тестирования, собеседования, по данным досье); физическое развитие (данные о состоянии здоровья, перенесенных заболеваниях, посещаемости в разное время года, выполнении возрастных норм на уроках физической культуры).

Анализ проведения внешней и внутренней дифференциации показывает, 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, позволяет варьировать самостоятельную работу с элементами взаимообучения [1].

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 настоящая интеллектуальная работа, где каждый может проявить свои индивидуальные способности.

Таким образом, в начальных школах США происходит раннее распределение на потоки на уровне начальной школы. Осуществляется индивидуализация и дифференциация обучения, где школьнику предоставляется возможность самостоятельного выбора изучаемых предметов. Это, на наш взгляд, способствует расширению рамок социальной и коммуникативной компетенции учащихся.

Библиографический список

1. Столбова, Е. Г. Особенности обучения одаренных детей в начальной школе США [Текст] : дис. ... пед. наук: 13.00.01: защищена 28.04.05: утв. 21.10.05 / Столбова Елена Георгиевна. – Волгоград, 2005. – 174 с.
2. Унт, И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения [Текст] / И. Э. Унт. – М. : Педагогика, 1990. – 188 с.
3. Differentiation and Diversity in the Primary School / Ed. by E. Bearne. – London; New York : Routledge, 1996. – 270 p.

4. Freeman J. Gifted Children. – Lancaster, 1980. – 292 p.
5. Javits J. Gifted and Talented Children and Youth Education Act. – Washington, 1987. – 178p.
6. Renzulli J. The Three-Ring Conceptions of Giftedness/Conceptions of Giftedness. – Ed. R. Sternberg. – N.Y., 1986. – 320 p.
7. Sisk D.A. Curriculum Development: "Futuristic Approaches to Learning for Gifted Youngsters". – Department of Education, Bermuda, 1992. – 59 p.
8. Tannenbaum A.J. Gifted children: Psychological and Educational Perspectives. – New York: Macmillan, 1983. – 527 p.
9. The Psychology of Gifted Children: Perspective on Development and Education / Ed. By J. Freeman. – Chichester: Wiley, 1985. – 414 p.

Bibliograficheskiy spisok

1. Stolbova, E. G. Osobennosti obucheniya odarennykh detey v nachal'noj shkole SSHA [Tekst] : dis. ... ped. nauk: 13.00.01: zashchishhena 28.04.05: utv. 21.10.05 / Stolbova Elena Georgievna. – Volgograd, 2005. – 174 s.
2. Unt, I. E.H. Individualizatsiya i differentsia-tsiya obucheniya [Tekst] / I. E.H. Unt. – M. : Pedagogika, 1990. – 188 s.
3. Differentiation and Diversity in the Primary School / Ed. by E. Bearne. — London; New York : Routledge, 1996. 270 p.
4. Freeman J. Gifted Children.– Lancaster, 1980. 292 p.
5. Javits J. Gifted and Talented Children and Youth Education Act. – Washington, 1987. 178p.
6. Renzulli J. The Three-Ring Conceptions of Giftedness/Conceptions of Giftedness. — Ed. R. Sternberg. — N.Y., 1986. 320p.
7. Sisk D.A. Curriculum Development: "Futuristic Approaches to Learning for Gifted Youngsters". — Department of Education, Bermuda, 1992. 59p.
8. Tannenbaum A.J. Gifted children: Psychological and Educational Perspectives. — New York: Macmillan, 1983. 527 p.
9. The Psychology of Gifted Children: Perspective on Development and Education /Ed. By J. Freeman. — Chichester: Wiley, 1985, 414 p.