

УДК 37.02:159.922.76–056.45

Уваровский А.П.

ПЕДАГОГИКА РАЗВИТИЯ КАК МОДЕЛЬ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РЕСУРСА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: стратегии ускорения и обогащения, модульные программы обучения, одаренные дети, алгоритм обучения, субъектный тезаурус.

Раскрытие качества, точнее, определение параметрических характеристик ресурса качества при проектировании педагогической деятельности обусловлено контекстом парадигмального подхода.

Господствующая в конкретный исторический период парадигма задает некий образец, модель восприятия и объяснения мира, а также основания для выбора методов его исследования и преобразования.

Сегодня актуализировано три парадигмальных пространства (В.Н. Сагатовский): объективная реальность, здесь субъект растождествлен с объектом (человек и мир); субъективная реальность – диалоговое начало, субъект-субъектные связи (человек и другие люди); трансцендентная реальность, понимаемая как отношение к надындивидуальной духовной реальности (самим собой). Именно парадигмальные границы задают поведение человека. Чтобы выжить в социальном и духовном отношении, человек должен уметь ориентироваться и действовать в постоянно меняющемся мире, не потеряв при этом своей самобытности, нравственных начал, уважения к себе и другим людям, способности к самопознанию и самосовершенствованию.

Обращение к человеку в его целостности как космо-био-социокультурному, духовно активному существу ставит вопрос о человеческом качестве, определяющими характеристиками которого являются: осознание себя как части целого; гуманизм; образование; рефлексия; ценностное отношение. Все эти критерии не рядоположны, а взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Качество суть многообразие индивидуальных форм сущностных и бытийных проявлений человека, развивающегося к своей целостности.

Качество человека рассматривается также как качество средства решения задач, выдвигаемых обществом.

Становление человеческого качества должно быть направлено на стимулирование развития человеческой сущности, на обнаружение множественности начал, связывающих его с другими людьми, со своим народом, с природой, с глубинами вселенной, отвечающих качеству человека, призванного жить в условиях современного ему этапа развития цивилизации.

Основная задача педагога – создание условий для реализации исследовательской активности обучающегося, обеспечивающей открытие мира, преобразование неизвестного в известное, творческое порождение образов, становление перцептивных эталонов (Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, Н.Н. Подьяков).

Диагностика, являющаяся фактором выявления индивидуальных особенностей личности, во многом определяет алгоритм обучения ребенка, молодого человека. Существуют различные стратегии обучения одаренных детей. К основным стратегиям относят ускорение и обогащение.

Ускорение связано в первую очередь с изменением скорости обучения. В силу разных причин эти дети понимают большее количество слов и больше сообщений. Отсюда быстрота в схватывании сущности, смысла, характерная для них. Как следствие, такие учащиеся способны усваивать учебную программу с высокой скоростью.

Значительная часть проблем детей с высоким интеллектом в обычном классе определяется тем, что они легко справляются с учением и поэтому могут не привлекать к себе внимания, создавая у учителя впечатление, что их интеллектуальные потребности

удовлетворены. Однако неожиданный бунт ученика или жалобы родителей могут обнаружить, что это далеко не так.

Все специалисты сходятся на том, что в каком-либо виде ускорение должно входить в любую программу обучения детей с высокоэффективным умственным развитием. Также единодушны они в том, что ускорение не является универсальной стратегией, необходимой всем одаренным. Очевидно, не сопровождаемое какими-то еще изменениями в программе, ускорение лишь сокращает число лет, проводимых в школе.

Многолетние исследования, проведенные рядом психологов, показали, что ускорение способствует развитию интеллекта и обычно не наносит вреда в сфере общения (отмечаемые иногда трудности во взаимоотношениях с окружающими, по мнению тех же психологов, могли проявляться и до ускорения, а без него, возможно, были бы еще более выражены).

Судя по всему, при правильно проводимом ускорении отрицательные последствия редки. Это не исключает отдельных случаев, когда нагрузка становится непомерно большой, не соответствует ни способностям, ни физическому состоянию ребенка. Возможно также сильное давление со стороны родителей на ученика или же нереалистические высокие притязания самого ребенка, что может стать источником разочарований, трений с учителем или одноклассниками.

Основные требования при включении учащихся в учебные программы, построенные с использованием ускорения, следующие: учащиеся должны быть определенно заинтересованы в ускорении, демонстрировать явный интерес и повышенные способности в той сфере, где будет использо-

вано ускорение; дети должны быть достаточно зрелыми в социально-эмоциональном плане; необходимо согласие родителей, но необязательно их активное участие.

Считается, что ускорение – наилучшая стратегия обучения детей с математическими способностями и с одаренностью к иностранным языкам.

В числе форм ускоренного обучения можно назвать: раннее поступление в школу, ускоренное прохождение стандартной учебной программы в рамках обычного класса, обучение по какому-либо предмету с детьми более старшего возраста, переход учащихся через класс, организацию профильных классов на старшей ступени, учитывая расположенность учащихся в какой-либо области.

Эта стратегия радикального ускорения активно используется в специальной программе Университета Джонса Хопкинса (Балтимор, США), разработанной профессором Джулианом Стенли [10]. Программа была начата более двух десятилетий назад как экспериментальная и превратилась в общенациональную с мировой известностью. В ней предлагается много ускоренных курсов по выбору для школьников, начиная с 7–8-го классов. Для учащихся, показавших наиболее высокие способности по математике, предусмотрена, в частности, возможность заниматься по университетской программе. Так, один из учеников начал занятия в университете в 6-м классе. В 15 лет он стал самым молодым докторантом этого университета.

Мировой опыт показывает, что частные школы позволяют высокоэффективно обучать детей, далеко продвинутых в умственном отношении. В таких школах более склонны использовать ускорение для того, чтобы обучение соответствовало уровню способностей

учащихся. Есть и специальные частные школы для одаренных [6–9].

Одна такая школа была основана в 1957 г. в США. Обучение начинается с 5 лет и может вестись на шести языках, помимо английского. Все учащиеся должны выучить хотя бы один иностранный язык так, чтобы бегло говорить на нем, знать культуру, литературу и историю соответствующей страны. История считается важнейшим предметом, объединяющим все, что касается общественных наук, и ее изучают 6–7 лет. Ускорение является особенностью учебных программ, причем учащийся может сдать экзамен по предмету в любое время, если у него уже есть достаточные знания. Школа позволяет учащимся к 14–15 годам сделать выбор относительно того, что каждого из них привлекает больше всего.

Раннее поступление в высшее учебное заведение является естественным продолжением общей стратегии ускорения. Оно может быть результатом раннего поступления в школу, «перепрыгивания» через классы, сочетания того и другого или же не зависеть от этого. Исследователи, изучавшие эффективность форм ускорения на всех возрастных этапах, единодушны в том, что оптимальный результат достигается при одновременном соответствующем изменении содержания учебных программ и методов обучения. «Чистое» ускорение в какой-то степени напоминает скорую медицинскую помощь, снимая некоторые «срочные» проблемы развития незаурядных детей, но не предоставляя возможности удовлетворить их основные познавательные потребности. Поэтому редко используется только ускорение. Как правило, учебные программы основываются на сочетании двух основных стратегий – ускорения и обогащения.

Стратегия обогащения включает несколько направлений: расширение кругозора, знаний об окружающем мире и самопознания, углубление этих знаний и развитие инструментария получения знаний.

В некоторых случаях обогащение дифференцируется на «горизонтальное» и «вертикальное». Вертикальное обогащение предполагает более быстрое продвижение к высшим познавательным уровням в области избранного предмета, и поэтому его иногда называют ускорением. Горизонтальное обогащение направлено на расширение изучаемой области знаний. Одаренный ребенок не продвигается быстрее, а получает дополнительный материал к традиционным курсам, большие возможности развития мышления, креативности, умение работать самостоятельно.

Основная задача обогащающей модели – помочь ребенку выстроить собственный внутренний мир, представляющий собой субъективную картину объективного мира.

В нашей стране хорошо известны такие формы обучения одаренных детей, как специальные классы, специализированные школы и школы-интернаты, факультативы, внешкольные кружки и объединения, заочные школы, станции юных техников, биологов и т.д. Эти формы применялись на протяжении десятилетий, хорошо зарекомендовали себя (при надлежащей постановке дела) и должны быть сохранены. Ниже мы остановимся на трех формах, которые для нас малоизвестны, но применяются в ряде стран. Знание этих форм, их положительных сторон и недостатков поможет оценить перспективы их внедрения.

Программы «вырывания» предполагают, что определенное время

незаурядный ребенок занимается не в своем обычном классе по традиционной программе, а в группе таких же детей по особо разработанной программе под руководством специально подготовленного учителя.

В этих условиях ученик может проводить от одного урока в неделю до одного полного дня в неделю. Программы, которые предлагаются в этом случае, также сильно варьируются – от занятий по развитию мышления, воображения и других познавательных процессов до работы над собственными проектами. Чаще всего такие занятия проводятся в той же школе, объединяя детей из разных классов в отдельном помещении – комнате или центре обогащения.

Этот вариант помогает решить проблему детей, которые при поступлении в школу уже хорошо читают или считают, но еще не овладели, например, письмом и не могут быть переведены в более старшие классы. Специально разработанные программы в центре обогащения предотвращают скуку на уроках, где ребенку все хорошо известно. По индивидуальной программе могут заниматься и учащиеся средних классов, достигшие высокого уровня развития по каким-то отдельным предметам и имеющие базу для выполнения своего проекта или исследования.

Для средних и старших классов возможен и другой вариант – обучение в центре обогащения в местном институте, университете, научно-исследовательском центре. Программы «вырывания» представляют интерес для небольших городков и поселков, где не набирается достаточное количество детей для открытия специального класса. Они широко распространены в США, как наиболее легкие для организации, быстро адап-

тируемые к запросам детей, родителей, школ.

Однако, как показали исследования психологов, такая форма обучения не отвечает полностью потребности особо продвинутых детей в постоянной работе на качественно ином уровне и по всем предметам. Эта потребность признается во время занятий по программе «вырывания», а в остальное время она как бы забывается, создает в большинстве случаев трения с учителями в обычной школе, которые выдвигают дополнительные требования к одаренному (например, сделать все, чем занимался класс во время его отсутствия). Она требует больших затрат, чем полное обучение в специальных классах, трудно поддается последующей реорганизации.

Еще одна эффективная организационная форма – интенсивные зимние и летние программы, которые отличаются стилем, целями и методами обучения от традиционных занятий в школе. Биографические исследования, ретроспективные опросы показывают, что даже одноразовое участие в такой хорошо организованной программе может оказать сильнейшее влияние на последующую жизнь особо восприимчивого ребенка.

Такие модульные программы имеют разнообразные цели, задачи, содержание, могут быть предназначены как для строго определенного возраста, так и для разновозрастной аудитории. Выделяются следующие типы таких программ.

Первый тип ориентирован на расширение кругозора. Программа включает посещения музеев, выставок, заповедников, знакомство с историческими достопримечательностями, культурными традициями. Такого рода программы особенно важны для детей из сельской местности, но не поме-

шают и учащимся из самых больших городов.

Второй тип программ нацелен на самопознание, на открытие в себе новых интересов, способностей и их граней. У одаренных детей довольно часто происходит раннее выделение сферы интересов и усиленное развитие только этого интереса и соответствующих способностей. В результате формируется ограниченный взгляд на самого себя. Другой вариант: если на протяжении учебного года идет интенсивная работа по какому-то одному направлению, то у ребенка может возникнуть чувство неудовлетворенности потому, что какая-то из склонностей остается без применения. Наконец, реален случай, когда предпочтения вообще еще не проявились. Модульная программа с набором разных по типу и содержанию занятий (компьютеры и танцы, экология и керамика, риторика и рисование) помогает детям лучше узнать себя, свои интересы, способности. Один из принципов такой программы – обязательные занятия по всем предметам на протяжении определенного времени, а затем возможность выбрать что-то для более глубокого изучения.

Одаренные дети отличаются друг от друга и степенью одаренности, и познавательным стилем, и сферами интересов. Следовательно, как уже говорилось выше, программы для них должны быть индивидуализированы.

Необходимо ставить и решать задачу подготовки учителей специально для одаренных. Как показали зарубежные исследования, именно дети с высоким интеллектом больше всего нуждаются в «своем» учителе.

Признанный авторитет в вопросах образования Бенджамин Блум выделил три типа учителей, работа с кото-

рыми одинаково важна для развития одаренных учащихся [5]:

- учитель, вводящий ребенка в сферу учебного предмета и создающий атмосферу эмоциональной вовлеченности, возбуждающий интерес к предмету;
- учитель, закладывающий основы мастерства, отрабатывающий с ребенком технику исполнения;
- учитель, выводящий на высокопрофессиональный уровень.

Сочетание в одном человеке особенностей, обеспечивающих развитие в одаренном ребенке всех этих сторон, чрезвычайно редко. Наиболее значима для успешности работы учителя его общая личностная характеристика – система взглядов и убеждений, в том числе представления о самом себе, других людях, а также о целях и задачах своей работы. Именно эти составляющие постоянно проявляются в межличностном общении.

Межличностное общение, способствующее оптимальному развитию детей с выдающимся интеллектом, должно носить характер помощи, поддержки, недирективности.

Этому благоприятствуют такие черты учителя:

- представления о других: окружающие способны самостоятельно решать свои проблемы; они дружелюбны, имеют хорошие намерения; им присуще чувство собственного достоинства, которое следует ценить, уважать и оберегать; окружающим присуще стремление к творчеству; они являются источником скорее положительных эмоций, чем отрицательных;
- представления о себе: я верю, что связан с другими, а не отделен, отчужден от них; я компетентен в решении стоящих проблем; я несу ответственность за свои действия и

заслуживаю доверия; меня любят, я привлекателен как человек;

- цель учителя: помочь проявлению и развитию способностей ученика, оказать ему поддержку и помощь.

Поведение учителя в классе для одаренных детей в процессе обучения и построения его деятельности должно отвечать следующим характеристикам: он разрабатывает гибкие, индивидуализированные программы; создает теплую, эмоционально безопасную атмосферу в классе; предоставляет право обратной связи; использует различные стратегии обучения; уважает личность, способствует формированию положительной самооценки ученика; уважает его ценности; поощряет творчество и работу воображения; стимулирует развитие умственных процессов высшего уровня; проявляет уважение к индивидуальности ученика.

Все эти характеристики можно разделить на три группы. Успешный учитель для одаренных – прежде всего прекрасный учитель-предметник, глубоко знающий и любящий свой предмет. В дополнение к этому он должен обладать такими качествами, которые существенны в общении с любым одаренным школьником. Наконец, учителю необходимы особые качества, связанные с определенным типом одаренности учеников: интеллектуальным, творческим, социальным, психомоторным, художественным.

Именно учитель, работающий с одаренными детьми, должен разрабатывать программы (маршруты) индивидуального развития ребенка, молодого человека.

Современные педагогические реалии определяют следующую типологию индивидуальных программ развития: ускорение обучения; профильная направленность, основанная на

развитии специальных способностей; обучение профильной направленности ускоренного характера.

Представленная классификация определена на основании 17-летней работы автора в международной школе одаренных и талантливых детей «Надежда».

Цели, реализуемые школой:

- выявление, воспитание и поддержка одаренных и талантливых детей;
 - создание целостной системы работы с детьми;
 - гуманизация обучения, предполагающая формирование личности на основе самостоятельности и инициативы учащихся, стимулирующих более полное проявление их индивидуальных способностей и дарований;
 - расширение международных связей;
 - перестройка методических и организационных форм обучения на основе новаций в области педагогических, психологических и методических теорий;
 - совершенствование образовательного процесса на основе выявленных интересов и склонностей учащихся. Создание условий для их более полной реализации.
- Основные задачи школы:
- обеспечение необходимых условий для личностного развития, укрепления здоровья и профессионального самоопределения, творческого труда детей;
 - адаптация детей к жизни в обществе. Воспитание активной гражданской позиции, высоких нравственных качеств и духовной культуры;
 - развитие интереса детей к исследованию окружающей естественной и социальной среды, к углубленному изучению различных областей наук, искусств и на этой основе вовлече-

ние их в творческую работу по преобразованию действительности;

- ознакомление детей с современной тематикой и методами научно-исследовательской работы;
- развитие у ребят абстрактного, логического мышления, пробуждение глубокого интереса к решению нестандартных задач и проблем;
- оказание экстренной педагогической помощи детям, формирование мотивов учения и развития их творческого потенциала;
- организация содержательного досуга.

Основой школы являются творческие и учебные лаборатории, сформированные на основе интересов детей к изучению отдельных учебных дисциплин, циклов предметов или целевых программ.

Школа предполагает организацию работы детей в следующих базовых лабораториях:

1. Творческие лаборатории юных исследователей формируются из одаренных и талантливых детей 7–11-х классов. В лаборатории могут работать не более 10–12 человек высокого уровня подготовки. Зачисление в лаборатории осуществляется на конкурсной основе (входная олимпиада). Члены лаборатории слушают лекции ведущих специалистов вузов и научно-исследовательских институтов, высококвалифицированных преподавателей, посещают практические занятия, совершенствуют свои знания по выбранному профилю, по смежным дисциплинам, знание иностранных языков, занимаются практическими исследованиями реалий окружающего мира.

2. Международные лаборатории формируются из детей 8–11-х классов. В лаборатории могут работать не более 10–12 человек с хорошей

подготовкой по иностранному языку. Зачисление в лаборатории осуществляется на основе очередности подачи заявлений и результатов собеседования по иностранному языку. Члены лаборатории слушают лекции на иностранном языке, работают по целевым программам, иностранные школьники изучают русский язык.

3. Лаборатории «Эврика» создаются для учащихся 1–9-х классов и представляют собой разновозрастные группы не более 10–12 человек в каждой. Зачисление в лаборатории осуществляется на основе результатов тестирования, позволяющих сформировать группы с психологически комфортными условиями обучения. Занятия направлены на развитие способностей детей, логического и абстрактного мышления.

Нами разработан и апробирован в школе «Надежда» инвариант индивидуальной программы развития для учащихся с выраженными математическими способностями, с использованием в качестве основной авторской технологии крупноблочного планирования учебного материала.

Особенностью педагогических технологий, используемых учителем в процессе работы, прежде всего с одаренными детьми, является их направленность на моделирование субъектного тезауруса личности как динамической самоорганизующейся системы, обеспечивающей развитие ребенка.

Алгоритм обучения должен быть ориентирован на включение личности в освоение новых видов деятельности. При этом приращение новых смыслов осуществляется в контексте новой деятельности. Прошлый опыт (вид деятельности) рассматривается с позиции смыслов нового опыта. Таким образом, алгоритм обучения включает два вектора: вектор «нового» (новой

деятельности) и возврата к осмыслению прошлого (прежней деятельности) с позиций новых смыслов.

Цель обучения – организовать субъектный тезаурус, «удержать» все виды освоенной прошлой деятельности (прошлого опыта) в контексте новых смыслов, обеспечивая при этом необходимую «скорость» продвижения ребенка, молодого человека по «маршруту» освоения программного материала дисциплины.

Однако следует отметить, что результаты развития гуманитарных систем не могут быть детально предсказаны. Поэтому для таких систем применяется вероятностное прогнозирование, позволяющее представить процесс обучения как уникальный педагогический проект.

Качественно-количественные показатели мониторинга реализуемых проектов позволяют представить в итоге матрицу качества, обуславливая возможности критериальной оценки качества интеллектуального ресурса как интегративного феномена, характеризующего индивидуальные формы сущностных и бытийных проявлений человека, развивающегося в своей целостности.

Литература

1. Венгер Л.А. Диагностика умственного развития дошкольников. М.: Педагогика, 1978.
2. Запорожец А.В. Избр. психол. труды: в 2 т. М.: Наука, 1986. Т. 1.
3. Песоцкая Т.Н. Развивающая среда инновационного образовательного учреждения как фактор становления субъектной активности старшеклассников // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2011. № 11.
4. Поддьяков Н.Н. Проблемы дошкольной игры: психолого-педагогический аспект. М.: Педагогика, 1987.
5. Bloom B.S., Davis A., Hess R. Compensatory Education for Cultural Deprivation. N.Y., 1965.
6. Gowan J. How to identify students for a gifted child program // The Gifted Child Quarterly. 1975. № 19. P. 260–263.

-
7. *Marland S.P.* Education of the Gifted and Talented // Report to the Congress of the United States by the US. Commissioner of Education. Washington, DC: USGPO, 1972. P. 267–292.
 8. *Torrance E.P.* Education and creativity // Creativity: Progress and potential / Ed. by C.W. Taylor. N.Y.: McGraw-Hill, 1964. P. 49–128.
 9. *Wallach M.A., Kogan N.* A new look of the creativity-intelligence distinction // Journal of Personality. Vol. 33, № 3. P. 348–369.
 10. <http://www.jhu.edu>.