

УДК 34.07

ОДАРЕННЫЕ ДЕТИ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ АМЕРИКАНСКОЙ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Поморцева Н.П., Морозова Т.В.

ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань, Россия, (420008, Казань, ул. Кремлевская, 18), e-mail: public_mail@kpfu.ru

В статье изложены результаты анализа проблемы обучения одаренных учащихся в поликультурной среде в США. Основным материалом для работы послужили труды современных зарубежных исследователей по вопросам поликультурного образования одаренных учащихся из различных этнокультурных групп. В данной работе выявлены условия повышения эффективности системы поликультурного образования одаренных, представлен ряд подходов к развитию одаренности учащихся-представителей этнических меньшинств США. Обобщив фундаментальные принципы построения учебного плана современного поликультурного образования в США, авторы подробно проанализировали четырехуровневую Концепцию поликультурного обучения одаренных. В заключении авторами статьи делается вывод, что успешная реализация подходов «высшего» уровня, изложенных в данной концепции, позволяет учащимся из национально-культурных общин стать активными субъектами процесса обучения и социально-ответственными гражданами. Авторами подчеркивается прогностическое значение результатов проведенного исследования для российской средней школы.

Ключевые слова: одаренность, поликультурное образование, средняя школа США.

GIFTED EDUCATION AND MULTICULTURALISM IN AMERICAN SECONDARY SCHOOLS: PROBLEMS AND SOLUTIONS

Pomortseva N.P., Morozova T.V.

Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, Russia, (420008, Kazan, 18 Kremlyevskaya Street), e-mail: public_mail@kpfu.ru

The paper discusses the problem of infusing the ideas of multiculturalism into the U.S. gifted education curriculum. The article focuses on the insightful analysis of the works of contemporary American researchers and educators on multicultural gifted education of minority students. The article summarizes a series of approaches to teaching gifted students of color and provides the conditions to determine a successful infusion of gifted and multicultural education. Having reviewed the fundamental principles of building a multicultural secondary school curriculum in the U.S., the authors make an insight into a four-level Multicultural gifted education framework. The authors argue that putting the conceptual 'the higher' level approaches to use in the gifted programs is likely to promote students' learning independence and social action. In conclusion the authors emphasize the possibility of transferring best American practices on multicultural gifted education into Russian secondary schools.

Key words: giftedness, multiculturalism in gifted education, secondary schools, U.S.

Американцы всегда стремились к осуществлению принципа равных возможностей в области образования вне зависимости от социального положения или принадлежности к расовой или этнической группе. Образование в Америке традиционно играло роль «социального лифта» и служило сближению людей, т. е. их «американизации». Однако на протяжении последних десятилетий государственная политика, подкрепленная судебными постановлениями «Закон о билингвальном образовании» (*Bilingual Education Act*) пополняется новым лейтмотивом об особых правах этнических и языковых меньшинств в сфере образования [7]. Возникшая в 1960-е годы идея поликультурного образования много раз трансформировалась, находясь в постоянной эволюции, как в теории, так и на практике. Например, закон о билингвальном образовании, принятый еще в 1968 году, с последующим

рядом поправок к нему определили, что дети, чьим родным языком не является английский, должны получать образование на родном языке, будь то испанский, навахо или кантонский диалект китайского. В результате в американских школах уроки ведутся приблизительно на 80 языках [15].

Точка зрения, что образование должно способствовать преодолению социальных, этнических и расовых различий, определяет некоторые особенности американской системы образования. Так, одна из них — обеспечение «занятости» (*engagement*) учащихся, т.е. количество детей из различных расовых и этнических групп в каждой школе должно быть пропорционально численности последних в данном городе. Подобные программы являются отражением американской точки зрения, состоящей в том, что образование должно служить реформированию общества [1].

Целью данной статьи стало выявление основных проблем и перспектив обучения одаренных учащихся в поликультурной среде американской средней школы. Базовым материалом для работы послужили труды современных зарубежных исследований по вопросам поликультурного образования одаренных учащихся из различных этнических меньшинств США. В работе над исследованием применялись методы сравнительно-сопоставительного анализа и синтеза изучаемого материала.

Процесс перехода к поликультурному образованию включает трансформации на трех уровнях: личность учащегося – процесс обучения в школе - общество в целом. Очевидно, что каждый американский ребенок приходит в школу из определенной этнической среды, которая влияет на него – непосредственно или опосредованно. Задача учителя – принять этническую уникальность данного ребенка и построить весь процесс обучения в классе исходя из принципа уважения этнического происхождения обучаемых. Очевидно, что суть этой теории состоит в признании национально-этнических различий между детьми вопреки традиционному игнорированию этих различий [12].

Недаром популярная метафора об общеамериканском «плавильном котле» (*the melting pot*), больше не отражает действительность. Современные американцы настаивают на сохранении своих этнических особенностей. В этом смысле американское общество стало похожим на «миску салата» (*the salad bowl*) или «пиццу» (*the pizza*). Отдельные составляющие придают этому блюду особый вкус и аромат, однако вместе они образуют нечто большее.

Становится важным не только осознание учащимися своей собственной автономности, но и воспитание уважения к национально-этнической самобытности личности других учащихся в классе. Осознание и признание ребенком этнического многообразия своего

класса - стартовый этап в переходе к поликультурному образованию, объединяющий учителя и ученика и учащихся между собой [5].

На практике идеи поликультурного образования реализуются в соответствующем учебном плане, фундаментальными принципами построения которого являются точность (*accuracy*), полнота, завершенность (*completeness*), и включение (*inclusion*) [14]. Точность и полнота – принципы взаимосвязанные; они определяют, насколько полно предлагаемый учащимся материал отражает описываемые события и явления с различных точек зрения, какие источники информации задействованы. Известно, что любой учебник истории, например, описывает события с определенной точки зрения – позиции его автора. Отраженная в нем мысль, что «Колумб открыл Америку» является неточной и неполной, так как не отражает точку зрения коренных американцев, у которых сложилась своя версия данных событий. Данный тезис постулируется в задаче для учителя – проанализировать учебный материал на предмет возможной дискриминации отдельных групп учащихся и задействовать все возможные источники информации для обеспечения полноты и объективности изложения изучаемых событий и явлений.

Принцип включения реализуется на двух уровнях. Первый – это так называемое «репрезентативное включение», то есть поиск источников информации соответственно национально-этнической картине в данном классе. Например, если в классе есть учащиеся мексиканского происхождения, то учитель должен среди обязательных источников информации использовать и мексиканских авторов. Второй уровень – это включение учащихся в качестве активных субъектов процесса обучения. В традиционной системе обучения личный жизненный опыт и потенциал учащегося - самый мало эксплуатируемый источник информации. А ведь они - альфа и омега личностно-ориентированного обучения в поликультурной среде, где должны быть обеспечены условия для активизации образовательных ресурсов самих учащихся по всем школьным дисциплинам [4].

Наиболее точно, на наш взгляд, данные подходы раскрываются в Концепции поликультурного обучения одаренных детей, изначально разработанной Д. У. Форд и Дж. Дж. Наррис (1999) и усовершенствованной ими в совместно с Дж. Л. Мор и Д. А. Хармон. Структурно она построена по принципу Таксономии Б. Блума (1956) и модели Дж. А. Бенкса (1993, 1997). В первой шесть этапов развития умственных способностей делятся на две основные категории - «низший» (знание, понимание и применение) и «высший» (анализ, синтез, оценка) [3, 6]. Вторая выделяет четыре этапа внедрения поликультурного подхода к обучению в общеобразовательную программу средней школы [8, 9].

Рассмотрим, каковы основные проблемы и перспективы реализации данного подхода в практике обучения одаренных учащихся в США.

Уровень 1 – Достижения (*Contributions Approach*) – наиболее распространен. Здесь учитель фокусирует внимание одаренных учащихся на отдельных достижениях представителей этнических меньшинств США, а также на праздниках и наиболее известных традициях. В американских учебниках появилась информация о достижениях крупных ученых, писателей, политиков африканского, латиноамериканского, индейского происхождения. В школах проводятся месячники черной истории, декады истории Латинской Америки и другие специальные мероприятия. Однако существует мнение, что подобное внимание лишь еще более отделяет данные этнические группы от «белого» населения, историю которого учащиеся изучают на протяжении всего учебного года [2]. Кроме того, на данном «низшем» уровне, изучая фактологическую информацию о обычаях и традициях, праздниках, кухне, музыке и танцах этнических меньшинств, одаренные учащиеся-представители диаспоральных общин не получают должного представления об их истинном значении и роли в жизни своего народа.

Данный подход, очевидно, носит формальный характер. При этом его широко эксплуатируют в практике обучения одаренных, так как для его реализации от педагогов не требуется специальной подготовки, а коллектив школы может без усилий отчитаться о реализации принципов интегрированного обучения в той или иной программе для одаренных учащихся. Немаловажным является и то, что подобное фрагментарное знакомство с жизнью культурных и этнических меньшинств не противоречит историческим нарративам о роли в истории страны белого большинства.

Уровень 2 – Дополнения (*Additive Approach*). На этом этапе в базовое тематическое планирование по предмету добавляются темы, подтемы или отдельные вопросы, которые отражают проблемы поликультурного американского общества. На практике данный подход сводится к тому, что «белые» учащиеся читают «белых» авторов, а учащимся из этнических меньшинств рекомендуется дополнительно читать «этническую» литературу США. Среди последних: «Тропа слез» (*The Trail of Tears*), «Убить пересмешника» (*To Kill a Mocking Bird*), «Услышь мой крик» (*Hear My Cry*), «Ненавижу английский» (*I Hate English!*), «Дом на улице Манго» (*The House on Mango Street*), «Только белые носки» (*White Socks Only*). В результате, не владея фоновыми знаниями о демографическом ландшафте и истории Америки, эмоционально незрелые и, соответственно, не способные понять и оценить философско-нравственные концепции данных авторов, одаренные учащиеся-подростки получают лишь поверхностное представление о расовом, этническом и религиозном своеобразии своей страны. Вопросы о глубоких межконфессиональных и межкультурных связях, складывающихся на протяжении всей истории населения США, просто игнорируются. Тем не менее, данный подход весьма популярен, в том числе и из-за того, что не требует

значительных временных, интеллектуальных и эмоциональных вложений со стороны учительского коллектива.

Уровень 3 – Трансформация (*Transformational Approach*) - предполагает изменения в двух направлениях: 1) изменение программы обучения одаренных с целью представить изучаемые темы, проблемы, события и явления в поликультурном ключе; 2) формирование у всех одаренных учащихся ЗУН, позволяющих лучше осознать роль и место представителей различных культур в истории американского общества. Последнее ориентируется на традиционно высокий уровень эмпатии одаренных учащихся и позволяет им осознать, как мозаика современного американского общества складывалась из комплексного синтеза и активного взаимодействия множества культурных и этнических элементов, ее составляющих. На практике при работе, например, над «Тропюю слез» одаренным учащимся предоставляется возможность принять участие в ряде школьных и внешкольных мероприятий для развития их эмпатийных способностей: учащиеся инсценируют отрывки из произведения, представляя индейцев, изгоняемых со своей исторической родины, то беспомощными и пассивными, то необузданными и полными желания отомстить. Они могут участвовать в дебатах на тему «Закон о переселении: за и против» (*Indian Removal Act, 1830*) или написать «Дневник» одного из вынужденных переселенцев.

Нетрудно предположить, что подобный подход требует значительных модификаций базовой программы, дополнительной подготовки педагогического коллектива, и в целом, изменений характера отношений учителей и обучающихся.

На уровне 4 – Социальной активности (*Social Action Approach*) учителя предлагают своим одаренным учащимся «решение задач» (*problem solving*) по важным вопросам жизни поликультурного американского общества и поиск путей претворения данных решений в жизнь. Обучающимся предлагается выйти за рамки идеологического императива ценностей постиндустриального американского общества, они наделяются ЗУН, позволяющими им стимулировать значительные общественные изменения. Здесь на передний план выводятся свойственные одаренным склонность к глубокой внутренней рефлексии в процессе принятия стратегических решений, формулировании нравственных ценностей, «решении задач» и социальной активности. Например, при обсуждении конкретных примеров расовой дискриминации учащимся предлагается разработать стратегию улучшений межрасовых отношений в стране в целом. Параллельно у учащихся формируется представление об этике общественных отношений, социальной справедливости, свободе и ответственности личности, а также взаимозависимости членов любого общества или сообщества [10].

Эмпирические исследования показывают, как велика роль данного подхода в повышении мотивации к учению одаренных учащихся-представителей этнических

меньшинств США [10]. Однако его редко можно зафиксировать в практике американских средних школ, где учителя признают недостаток своей профессиональной подготовки, опыта, а, главное, узость знаниевого горизонта и культурологической компетенции для успешной реализации данного «высшего» подхода [11].

Очевидно, что данная хорошо структурированная четырёхуровневая концепция задает вектор деятельности современного учителя, но не исчерпывает все подходы к обучению одаренных в поликультурной среде. Концепция Д. У. Форд, Дж. Л. Мор и Д. А. Хармон позволяет убедиться, что, при определённых условиях, каждый учащийся, независимо от уровня способностей и социального происхождения может получить равные возможности для раскрытия своего потенциала и становления полноценным членом поликультурного общества [13]. Последнее лишь выиграет, если одаренные учащиеся из национально-культурных общин станут активными субъектами процесса обучения и социально-ответственными гражданами.

В этой связи следует говорить и о прогностической ценности представленных подходов к обучению одаренных учащихся для современной российской средней школы, которая характеризуется чрезвычайной мобильностью и многообразием демографического ландшафта на фоне призыва к созданию максимально благоприятных условий для реализации личной образовательной траектории каждого обучающегося.

Список литературы

1. Бессарабова И.С. Поликультурное образование в России и США: к постановке проблемы / И. С. Бессарабова [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2008. – № 5. – С. 59-62. - URL: www.science-education.ru/28-1115 (дата обращения: 17.10.2014).
2. Гаганова О. К. Поликультурное образование в системе общего школьного образования США: дис. ... канд. пед. наук. - Москва, 2003. - 149 с.
3. Поморцева Н.П. Обучение одаренных учащихся в средней школе США / Н.П. Поморцева.– Saarbrucken: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012. – 212 с.
4. Поморцева Н. П. Проблема обучения одаренных учащихся в США в контексте поликультурного образования / Н. П. Поморцева // Фундаментальные исследования. – 1997. - № 5. - С. 49-52.
5. Свиридченко Ю. С. Развитие поликультурного образования в школах США и России в конце XX – начале XXI века (сравнительно – сопоставительное исследование): автореф. дис. канд. пед. наук.– Пятигорск, 2010. – 16 с.

6. Banks J. A. Approaches to multicultural curricular reform / J. A. Banks // J. A. Banks & C. A. M. Banks (Eds.), *Multicultural education: Issues and perspectives* (2nd ed.). - Boston: Allyn & Bacon, 1993.
7. Bilingual Education Act [Электронный ресурс]. - URL: http://en.wikipedia.org/wiki/Bilingual_Education_Act (дата обращения: 07.10.2014)
8. Ford D. Y, Moore J. L., Harmon D. A. Integrating Multicultural and Gifted Education: A Curricular Framework / D. Y. Ford, J. L. Moore, D. A. Harmon // *THEORY INTO PRACTICE*. - #4 (2). - P. 125-137.
9. Ford D.Y., Harris J. J. *Multicultural gifted education* / D. Y. Ford, J. J. Harris. - New York: Teachers College Press, 1999.
10. Gay G. Educational equity for students of color / G. Gay // J. A. Banks & C. A. M. Banks (Eds.), *Multicultural education: Issues and perspectives* (3rd ed., pp. 195-228). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon, 1997.
11. Harmon D. A. They won't teach me: The voices of gifted African American Inner-City Students / D. A. Hammon // *Roeper Review*. - 2000. - # 24(2). - P. 68-75.
12. Shin G.-T., Gorski P. *Multicultural Resource Series: Professional Development for Educators* / G.-T. Shin, P. Gorsky. - National Education Association, 1999.
13. Treffinger D. J., Young G. C., Nassab C. A., Wittig, C. V. *Talent development: The levels of service approach* / D. J. Treffinger, G. C. Young, C. A. Nassab, C. V. Wittig. - Waco, TX: Prufrock Press, 2004.
14. *Understanding Multicultural Curriculum Transformation: A Q & A with Paul C. Gorski* [Электронный ресурс]. - URL: <http://www.edchange.org/multicultural/curriculum/concept.html> (дата обращения: 05.10.2014).
15. Wiese A.-M., Garcia E. E. *The Bilingual Education Act: Language Minority Students and US Federal Educational Policy* / A.-M. Wiese, E. E. Garcia // *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. - 2001. - V. 4. - # 4. - P. 29-48.

Рецензенты:

Сабилова Д.Р., д.п.н., доцент, заведующий кафедрой европейских языков и культур Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань;

Литвин А.А., д.и.н., профессор, заведующий кафедрой музеологии, культурологии и туризма Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань.