

зованию как исследованию – актуализирует иные, более человекообразные достоинства компьютерных технологий, хотя и потребует иного уровня компьютерной грамотности. Тогда тренировка и отбор креативной части молодёжи станут вполне организованным делом, основанном на продуманном сочетании новаций и традиций. Но для этого образованию нужен другой политический заказ.

Библиографический список

1. *Василюк Ф.Е., Зинченко В.П., Мецераков Б.Г., Петровский В.А., Пружинин Б.И., Щедрина Т.Г.* Методология психологии: проблемы и перспективы / под общ. ред. Т.Г. Щедриной. – М.; СПб.: Центр гуманист. инициатив, 2012. – 509 с.
2. *Доманский Е.В.* Информационное общество и образование: мифология и реальность // Народное образование. – 2008. – № 2. – С. 261–267.
3. *Король А.Д.* Информатизация образования

и общение в школе // Педагогика. – 2011. – № 7. – С. 61–65.

4. *Кутырёв В.А.* Бытие или ничто. – СПб.: Изд-во «Алетейя», 2009. – 496 с.
5. *Соммер Дарио Салас.* Мораль XXI века. – М.: Изд-во «Кодекс», 2013. – 480 с.
6. *Ушинский К.Д.* Педагогическая антропология // Пед. соч. в 6-ти тт. Т. 5. – М.: Педагогика, 1990. – С. 7–462.
7. *Фримен Д.* Проблема влияния электронной среды на интеллектуальное развитие и межличностные отношения одарённых и талантливых детей // Психология образования. – 2015. – Т. 20. – № 1. – С. 102–109.
8. *Хагуров Т.А.* Образование на всю жизнь? // Народное образование. – 2012. – № 1. – С. 63–68.
9. *Шадриков В.Д., Шемет И.С.* Информационные технологии в образовании: плюсы и минусы // Высшее образование в России. – 2009. – № 11. – С. 61–65.

УДК 371.4 ; 37.04

Щербинина Ольга Станиславовна

кандидат педагогических наук, доцент

Костромской государственной университет им. Н.А. Некрасова
scherbinka07@list.ru

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СТИМУЛИРОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННЫХ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Одним из путей повышения эффективности работы с одаренными детьми может стать педагогическое стимулирование. В связи с этим нами было проведено изучение особенностей применения методов и приемов педагогического стимулирования в работе с одаренными старшеклассниками в условиях общеобразовательной организации. Обнаружены недостаточная мотивация и недостаточное умение педагогов применять те или иные стимулирующие методы и приемы на практике.

Ключевые слова: одаренность, педагогическое стимулирование, методы педагогического стимулирования.

Развитие экономики России стало мощным стимулом изучения и проектирования педагогических систем, обеспечивающих выявление, поддержку и развитие одаренных детей, способных генерировать новации во всех областях жизнедеятельности общества. Решение этой проблемы актуализирует необходимость формирования инновационной системы образования, которая коренным образом изменит творческую, интеллектуальную, нравственную, духовность и образованность людей.

Формирование инновационной системы образования предполагает выявление условий и средств, способствующих развитию одаренного ребенка. Данная проблема в настоящее время озвучена на федеральном уровне. Так, выдвинутая Президентом РФ национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» определяет приоритетные цели и задачи, решение которых требует построения адекватной системы сопровождения одаренного ребенка. В Законе РФ «Об образовании в Российской Федерации», провозглашается право на образование и государственные гарантии реализации права на образование в Российской Федерации, га-

рантируется содействие лицам, которые проявили выдающиеся способности. К ним в соответствии с Федеральным законом относятся обучающиеся, показавшие высокий уровень интеллектуального развития и творческих способностей в определенной сфере учебной и научно-исследовательской деятельности, в научно-техническом и художественном творчестве, в физической культуре и спорте. Все перечисленные положения стимулируют развитие системы работы с одаренными детьми и научного осмысления существующего опыта в этой области.

Одаренность – это уникальное системное качество конкретного ребенка, природная предрасположенность к реализации его психических возможностей в такой форме индивидуального развития, которая оптимальна для выполнения социально значимой деятельности одного или нескольких видов. В Рабочей концепции одаренности данный феномен определяется как системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми [3].

Часто в психолого-педагогической литературе речь идет об особенностях развития одаренных детей и вызываемых этими особенностями трудностях, которые частично совпадают, частично отличаются от трудностей сверстников по уровню выраженности и важности (рейтингу), а частично являются специфическими, отличающимися именно эту группу одаренных школьников. Данные трудности в основном затрагивают психосоциальную (или социально-психологическую) сферу. Среди них: специфичные игровые интересы одаренного ребенка по сравнению с предпочитаемыми играми сверстников; отвержение стандартных требований; погружение в философские проблемы; внутренняя потребность совершенства; критичное отношение к собственным достижениям; восприимчивость к сенсорным стимулам и хорошее понимание отношений и связей между явлениями; недостаточная терпимость к людям, уступающим им в развитии тех или иных способностей; повышенная потребность во внимании взрослых в силу природной любознательности; проблемы в эмоциональном развитии (явная инфантильная реакция); несоответствие между физическим, интеллектуальным и социальным развитием.

Перечисленные трудности не заканчивают список возможных осложнений в развитии одаренного ребенка. И роль этих особенностей столь велика, что с одной стороны, они могут служить «индикаторами» одаренности, по которым и предполагают наличие одаренности, с другой – могут выступать в качестве своеобразных преград на пути самореализации детей с повышенными возможностями. Данные трудности развития одаренного ребенка говорят о необходимости специально организованной деятельности, позволяющей развивать его способности и учитывающей специфику развития, позволяя решать возрастные задачи и предупреждая осложнения в развитии такого ребенка.

Изучение одаренности старших школьников имеет особое значение, так как этот период обучения является наиболее напряженным и ответственным. По мнению специалистов, одаренными можно назвать старшекласников, демонстрирующих высокий уровень достижений в одной или нескольких сферах деятельности: интеллектуальной, академических достижений, творческого мышления, художественной деятельности, спортивных успехов.

При организации работы с одаренными старшекласниками важной проблемой является оптимальное сочетание решения возрастных задач с индивидуальными задачами интеллектуального развития. Задачи старшего школьного возраста, с одной стороны, осложняют процесс организации работы с ними, с другой стороны, они способствуют переходу одаренных старшекласников на качественно новый уровень развития [1].

При определении особенностей развития одаренных детей старшего школьного возраста важно предусмотреть развитие их сущностных сфер: интеллектуальной, мотивационно-личностной, предметно-практической, экзистенциальной и др.

– интеллектуальная сфера одаренных старшекласников характеризуется устойчивостью и стабильностью развития интеллектуальных способностей, целенаправленным развитием способностей по профилю их специализации и т.д.;

– мотивационная сфера отличается тем, что в данном возрасте страх перед неудачей, эмоциональность, общая тревожность, нестабильность мышления, самооценка, то есть некогнитивные личностные характеристики, определяют успешность развития одаренных старшекласников;

– предметно-практическая сфера характеризуется тем, что учебная или иная деятельность одаренных старшекласников основывается на их саморазвитии, которое исследователи считают прерогативой данного возрастного периода;

– экзистенциальная сфера исследуемой нами категории детей отличается развитием процесса самоопределения одаренных старшекласников, формированием навыков социального взаимодействия, взглядов, жизненных позиций, ценностных ориентаций [1].

Особенности развития одаренного ребенка говорят о необходимости специально организованной деятельности, позволяющей развивать его способности и учитывающей специфику развития, позволяя решать возрастные задачи и предупреждая осложнения в развитии такого ребенка. Одним из направлений такой работы с одаренными детьми может стать педагогическое стимулирование.

Семантика понятия «стимул» связана с глаголами «заинтересовывать», «активизировать», «давать стимул к чему-либо». Понятие «стимулирование» сегодня становится междисциплинарным, о чём говорит его наличие в различных специализированных словарях, и означает опосредованное воздействие на внутренние побуждения человека.

Проблема стимулирования является одной из ключевых и наиболее важных проблем в педагогике обучения и воспитания. От эффективности стимулирования очень часто зависит весь успех педагогического процесса. Прямое и непосредственное назначение стимулов – ускорять или, наоборот, тормозить определенные действия. Стимулировать – значит побуждать, давать толчок, импульс к мысли, чувству и действию [5, с. 295].

Исходные теоретические положения, условия и закономерности стимулирования исследовали И.З. Гликман, Л.Ю. Гордин, В.Г. Пряникова, З.И. Равкин и др. В теории воспитания стимулы определяются как побудители социальной активности, выполняющие функции нравственного развития личности, как методы и средства вос-

питания, стимулирующие развитие потребности личности в нравственном самовоспитании, что напрямую влияет на успешность общения ребенка со сверстниками и взрослыми как показателя его социального развития.

Педагогическое стимулирование – достаточно разработанное понятие. По мнению З.И. Равкина, педагогическое стимулирование определяется как процесс активизации личностных внутренних движущих сил человека с помощью внешних, обособленных средств побуждения, эффективность действия которых зависит от общественной и индивидуальной значимости стимулируемой деятельности [4, с. 120].

А.И. Кочетов определяет педагогическое стимулирование как целенаправленный процесс управления саморазвитием личности; И.З. Гликман – как целенаправленное побуждение к полезной деятельности в школе.

Без правильно выстроенной системы педагогического стимулирования нравственных отношений невозможно добиться и зафиксировать какие-либо положительные результаты в развитии личности. Методы педагогического стимулирования оказывают влияние на сознание и чувства ребенка (поиск «резонансных зон»), отношение к людям, к самому себе, формируют устойчивые моральные взгляды и убеждения, побуждали к переосмыслению собственного опыта, дают возможность пережить нравственные отношения как значимые для себя.

Значительной составляющей педагогического стимулирования выступают педагогические стимулы. В.Г. Пряникова определяет педагогические стимулы как специфические воспитательные средства, потенциально способные осуществлять побудительные функции по отношению к внутренним движущим силам развития подростка [2].

Л.Ю. Гордин предполагал, что педагогические стимулы есть не что иное, как особые побудители деятельности и активности ученика, которые опосредствуют цели и средства их достижения, связывают их, образуя промежуточные сегменты системы [5].

Из анализа педагогической литературы мы выявили, что педагогические стимулы делятся на различные группы. Значительный вклад в систематизацию педагогических стимулов внесла Г.И. Щукина. Ею были выделены четко обоснованные группы стимулов познавательного интереса учащихся, то есть относящиеся в большей степени к учебному процессу:

– стимулы, основанные на содержании учебного материала (его новизна материала, историзм, трудность и легкость содержания, практическая значимость);

– стимулы, основанные на процессе деятельности (проблемность, различные виды самостоятельных работ);

– стимулы, основанные на отношениях между учителем и учеником (эмоциональное состояние, доверие к познавательным стремлениям учащихся, соревнование, поощрение и др.) [4, с. 121].

Л.Ю. Гордин выделяет две группы педагогических стимулов. Первая группа: внешние педагогические стимулы относятся к побудителям, которые содержат потенциальные возможности воздействия на деятельность и активность подростка. Ко второй группе Л.Ю. Гордин относил побудители, образованные через деятельность и отношения ребенка, проявляемые в совершаемых им поступках.

Наиболее известные и широко применимые с древних времен методы стимулирования – это поощрение и наказание, имея противоположный характер воздействия, они призваны служить одним и тем же целям и задачам.

В наши дни в теории прочно утвердилась мысль о том, что преобладать должны методы положительного подкрепления, поскольку они и более гуманны, и более эффективны. Относительно новым методом, вызывающим внутреннюю мотивацию к достижению цели является метод соревнования, неявно сопутствующей повседневной жизнедеятельности, а так же используемый организованно, в воспитательных целях. Условия современной жизни наложили отпечаток на отношение к воспитанию нового подрастающего поколения, ставшего прагматичным и предъявляющим конкретные, диктуемые жизнью и обществом, требования к содержанию воспитания. На основе этого возник новый метод воспитания – субъективно-прагматический.

В 2014–2015 учебном году нами было проведено исследование на базе одной из школ города Костромы, в ходе которого были опрошены педагоги и учащиеся старших классов. Целью исследования стало выявление методов и приемов педагогического стимулирования развития одаренных детей в общеобразовательной организации.

Для решения поставленных задач был использован следующий диагностический инструментарий: карта наблюдения; анкета для педагогов; анкета для учащихся.

В перечень рассматриваемых нами методов и приемов педагогического стимулирования были включены не только методы, имеющие развивающую направленность, но также методы положительного и отрицательного подкрепления.

В результате анкетирования учащихся были получены следующие результаты. Как часто используемые педагогами учащиеся указали такие методы и приемы стимулирования как замечание, ироническая реплика, похвала, саркастическая интонация, творческие приемы решения учебных задач, учебная дискуссия. Реже всего используются такие методы отрицательного подкрепления как угроза и упрек. Из развивающих методов педагогического стимулирования, по мнению учащихся,

учителями используется чаще всего анализ жизненных ситуаций, учебная дискуссия, творческие приемы решения учебных задач.

Кроме того, на основе результатов анкетирования можно сделать вывод о том, что педагоги уделяют больше внимания регулированию дисциплины на уроке, общим вопросам организации учебной деятельности, а меньше – реализации развивающих задач урока, поскольку чаще применяются методы и приемы положительного и отрицательного подкрепления, а не методы и приемы, стимулирующие познавательные интересы учащихся.

Анкетирование учителей дало несколько иные результаты.

Чаще других учителя используют такие методы и приемы стимулирования как похвала, создание ситуации успеха и замечание, учебная дискуссия, творческие приемы решения учебных задач и ироническая реплика. Реже других методов стимулирования используется упрек. Использование такого метода как угроза, учителями отрицается вообще. Таким образом, из развивающих методов и приемов стимулирования учителями, по их мнению, в основном используются создание ситуации успеха, учебная дискуссия, творческие приемы решения учебных задач.

Следует отметить, что анализ жизненных ситуаций, отмеченный учащимися как наиболее частый прием стимулирования, был отмечен только половиной опрошенных педагогов. А ситуация успеха как наиболее часто применяемый метод эмоционального стимулирования, по мнению учителей, был отмечен как применяемый педагогами на уроках только 33%. Это может свидетельствовать как о недостаточном планировании применения методов и приемов стимулирования на уроках, так и о недостаточном умении некоторых педагогов применять те или иные методы на практике, в частности создавать ситуацию успеха для учащихся.

Для подтверждения результатов исследования нами было проведено наблюдение на 10 уроках в старших классах с целью выяснения наиболее часто применяемых педагогами методов и приемов стимулирования развития одаренных старшекласников.

Из всех методов и приемов, стимулирующих развитие одаренности, педагогами старших классов чаще всего применяется учебная дискуссия (90%), работа в малой группе (80%), создание ситуации успеха и анализ жизненных ситуаций (по 70%). Также часто применяются такой прием положительного подкрепления как похвала (90%) и такие приемы отрицательного подкрепления как замечание и предостережение (по 70%), однако эти методы и приемы не относятся к стимулирующим развитие одаренности.

Никаких специальных методов и приемов стимулирования для отдельных учеников не применяется педагогами на уроках. Таким образом, ре-

зультаты наблюдения в большей степени совпали с результатами анкетирования учащихся.

Следовательно, выявленные методы и приемы стимулирования развития одаренных старшекласников не отличаются разнообразием и можно предположить их невысокую эффективность. Чаще других используются такие методы и приемы как анализ жизненных ситуаций, учебная дискуссия, работа в малой группе. Они позволяют развивать у учащихся творческое, критическое мышление, гибкость рассуждений, умение взаимодействовать с другими учащимися в учебной деятельности, аргументировать свою точку зрения.

По результатам исследования можно сделать вывод о том, что мнение учащихся и педагогов о методах и приемах стимулирования развития одаренных старшекласников, различается. Ответы учащихся позволяют сделать вывод о том, что педагоги уделяют больше внимания регулированию дисциплины на уроке, общим вопросам организации учебной деятельности и меньше – реализации развивающих задач урока, поскольку чаще применяются методы и приемы положительного и отрицательного подкрепления, а не методы и приемы, стимулирующие познавательные интересы учащихся.

Из развивающих методов и приемов стимулирования учителями, по их мнению, используются работа в малых группах, создание ситуации успеха, учебная дискуссия, творческие приемы решения учебных задач. Однако эти результаты отличаются от результатов, полученных при анкетировании учащихся, на основе чего мы делаем вывод о недостаточной мотивации или недостаточном умении педагогов применять те или иные стимулирующие методы и приемы на практике. Проведенное на уроках наблюдение позволило подтвердить результаты анкетирования учащихся.

Все вышесказанное говорит о том, что вопросу выбора методов и приемов педагогического стимулирования развития одаренных детей в условиях многих общеобразовательных организаций уделяется недостаточно внимания, что требует усиления внимания к данной проблеме.

Библиографический список

1. *Лазарев В.А.* Педагогическое сопровождение одаренных старшекласников: дис. ... д-ра пед. наук. – Ярославль, 2005. – 329 с.
2. *Пряникова В.Г.* Становление и развитие концепции педагогического стимулирования в теории советской педагогики (1917–1980-е гг.): автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1993. – 32 с.
3. Рабочая концепция одаренности / Д.Б. Богоявленская, В.Д. Шадриков, Ю.Б. Бабаева, А.В. Брушлинский, В.Н. Дружинин и др. – М., 2003. – 94 с.
4. *Равкин З.И.* Стимулирование как педагогический процесс (основы общей теории) // Проблемы

педагогического стимулирования и методологии исследования истории советской школы: сб. ст. / под ред. З.И. Равкина. – Йошкар-Ола: Марийский гос. пед. ин-т, 1972. – 292 с.

5. *Сорокин А.Н.* Педагогическое стимулирование нравственного развития подростков [Элек-

УДК 373.5

тронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2013/1997.htm>, 2013.

6. Социальная педагогика: Словарь. (А-О) / автор-сост. Л.В. Мардахаев. – М.: УЦ Перспектива, 2011. – 244 с.

Алижанова Хаписат Алижановна

доктор педагогических наук, профессор

Дагестанский государственный педагогический университет, г. Махачкала

Гаджимурадова Райханат Тинамагомедовна

кандидат педагогических наук

Дагестанский институт развития образования, г. Махачкала

Prior105j@yandex.ru

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ, СТРАТЕГИЯ, ЦЕЛИ И ОСНОВНЫЕ ЗАДАЧИ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

В статье анализируется проблема социально-экономической и личностной эффективности профильного обучения за счет усиления его адресности, дифференциации и индивидуализации обучения, которая позиционируется как выбор учащимися профиля обучения, как основы построения профильной школы, приобщающей учащихся к культуре выбора, способствующей развитию интереса к учению и переходу от абстрактной области в личностно значимую для школьника.

Ключевые слова: *профиль, профильное обучение, методология, предпрофильное обучение, профильное обучение.*

В соответствии с постановлением Правительства РФ «О концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» в последних двух классах общеобразовательной школы предусматривается профильное обучение старшеклассников, ориентированное на индивидуализацию обучения и социализацию обучающихся, в том числе с учетом реальных потребностей рынка труда.

Профиль – это совокупность специфических черт, характеризующих какую-нибудь сферу деятельности, а также характер производственного или учебного уклона.

Методологической основой построения профильного обучения является гипотеза Л.С. Выготского о динамическом соотношении процессов обучения и развития, суть которой заключается в том, что «процессы развития не совпадают с процессами обучения, что первые идут вслед за вторыми, создающими «зоны ближайшего развития».

Существенный вклад в построение теории профильного обучения вносит теория развивающего обучения, в соответствии с которой содержанием развивающего обучения являются теоретические знания, методом – организация совместной учебной деятельности школьников и педагогов, а продуктом развития – главные психические новообразования. В дальнейшем эти идеи развивались в работах Х.А. Алижановой, И. Аргюхова, В. Гаргай и др. Такой подход подтверждает необходимость предпрофильной подготовки, когда учащиеся в процессе обучения осознают и развивают свои интересы и способности [1, с. 34; 2, с. 131; 4, с. 49].

Предпрофильное и профильное обучение предполагает формирование у школьников умений пере-

носить ранее усвоенные знания и умения в новую ситуацию, видение проблемы в знакомой ситуации, альтернативы решения, готовность к изменению идеи, доказательность каждого суждения [4, с. 83].

Выбор учащимися профиля обучения является основой построения профильной школы. Однако реально этот выбор, в большей или меньшей мере, навязывается школьникам, которые в силу возраста еще не являются субъектом самостоятельного принятия решения. Поэтому необходимо с первых дней обучения в школе приобщать учащихся к культуре выбора. Именно поэтому следует вводить в школах различные факультативные и элективные курсы (обязательные и по выбору). Они способствуют развитию интереса к учению и переходу его от абстрактной области в личностно значимую для школьника.

Методология профильного обучения предусматривает двухуровневый подход: профильный и общеобразовательный уровни. Профильный уровень обеспечивает преемственность общеобразовательных программ и программ профильного образования, предполагает существенное увеличение доли самостоятельной познавательной деятельности учащихся.

Общеобразовательный уровень обеспечивает формирование общей грамотности и культуры учащихся, их социализацию. Основной дидактической проблемой является определение верного соотношения профильного и общеобразовательного уровней.

В основу профильного обучения должны быть положены:

– признание права ребенка на выбор уровня собственных достижений (обязательного или повышенного) и обеспечение этой возможности пу-