

# НЕПРЕРЫВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ



**проблемы и поиски**

**Научный педагогический и психологический  
журнал**



**Continuous pedagogical education: problems and search**

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«КАЗАНСКИЙ (ПРИВОЛЖСКИЙ) ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
Институт психологии и образования

Научно-образовательный центр педагогических исследований

# НЕПРЕРЫВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: проблемы и поиски

Научный журнал

№ 3 (5) 2017 г.

В номере представлены оригинальные статьи, выполненные в соответствии с Российской государственной программой повышения конкурентоспособности Казанского федерального университета. Издается за счет средств САЕ «Учитель XXI века»



**225 лет - ректору  
Казанского Императорского Университета  
Николаю Ивановичу Лобачевскому**

Казань, 2017



**НЕПРЕРЫВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:  
ПРОБЛЕМЫ И ПОИСКИ**

Научный педагогический и психологический журнал  
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный  
университет».

**УЧРЕДИТЕЛЬ**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный  
университет». Научный рецензируемый (педагогиче-  
ский и психологический) журнал «Непрерывное педаго-  
гическое образование: проблемы и поиски».



**Continuing pedagogical education: problems and search**

420021 Казань, ул. Межлаука, д. 1  
Института психологии и образования КФУ

**АДРЕС редакции**

E-mail журнала: [Neprepedobr@mail.ru](mailto:Neprepedobr@mail.ru)



**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ**



Главный редактор – **Габдулхаков Валерьян Фаритович** – доктор педагогических наук, профес-  
сор, действительный член Академии педагогических и социальных наук (академик), руководитель  
Научно-образовательного центра педагогических исследований Института психологии и образо-  
вания Казанского (Приволжского) федерального университета, Заслуженный деятель науки, За-  
служенный учитель РТ (Казань, Россия). Research ID: № 1306-2013. ORCID iD: 0000-0003-2708-  
0058. Scopus ID: № 56458818500. E-mail: [Pr\\_Gabdulhakov@mail.ru](mailto:Pr_Gabdulhakov@mail.ru)



Заместитель главного редактора – **Калимуллин Айдар Минимансурович** – доктор ис-  
торических наук, профессор, директор Института психологии и образования Казанско-  
го (Приволжского) федерального университета (Казань, Россия) Research ID: № 1528-  
2013. E-mail: [kalimullin@yandex.ru](mailto:kalimullin@yandex.ru)

**ЧЛЕНЫ РЕДКОЛЛЕГИИ**



**Шайхелисламов Раис Фалихович** – доктор экономических наук, действительный член Акаде-  
мии педагогических и социальных наук (академик), профессор, директор Приволжского межре-  
гионального центра повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников  
образования Казанского (Приволжского) федерального университета (Казань, Россия)  
E-mail: [shraisf@rambler.ru](mailto:shraisf@rambler.ru)



**Бондырева Светлана Константиновна** – доктор психологических наук, действительный член  
Российской академии образования, профессор, ректор Московского психолого-социального уни-  
верситета, заместитель председателя Координационного совета по психолого-педагогическим  
исследованиям Российской академии образования (РАО) (Москва, Россия)  
E-mail: [apsn@apsn.ru](mailto:apsn@apsn.ru)



**Галимова Эльвира Габдельбаровна** – выпускающий редактор журнала – старший преподава-  
тель кафедры педагогики Института психологии и образования Казанского (Приволжского) феде-  
рального университета; (Казань, Россия)  
E-mail: [elyagalimowa@yandex.ru](mailto:elyagalimowa@yandex.ru)



**Яшина Ольга Владимировна** – заведующая отделом переводов – старший преподаватель Ин-  
ститута непрерывного образования Казанского (Приволжского) федерального университета (Ка-  
зань, Россия) E-mail: [olga.iaschina@yandex.ru](mailto:olga.iaschina@yandex.ru)



## РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ



**Ибрагимов Гасан-Гусейн Ибрагимович** – доктор педагогических наук, член-корреспондент Российской академии образования (РАО), профессор кафедры инженерной педагогики и психологии Казанского национального исследовательского технологического университета (КНИТУ), Заслуженный деятель науки РФ, лауреат премии Правительства России в области образования (Казань, Россия)  
E-mail: guseinibragimov@yandex.ru



**Чошанов Мурат Аширович** – доктор педагогических наук (PhD), профессор кафедры высшей математики и кафедры подготовки учителей Техасского университета (Эль Пасо, США) ESD-AUG16-011-R0  
E-mail: mouratt@utep.edu



**Кондратьев Владимир Владимирович** – доктор педагогических наук, профессор, директор Центра подготовки и повышения квалификации преподавателей вузов Поволжья и Урала Казанского национального исследовательского технологического университета, лауреат премии Правительства России в области образования (Казань, Россия) E-mail: vvkondr@mail.ru



**Ярмакеев Искандер Энгелевич** – доктор педагогических наук, действительный член Международной педагогической академии, профессор, заместитель директора по научной деятельности Института филологии и межкультурных коммуникаций Казанского (Приволжского) федерального университета (Казань, Россия) Researchgate: [https://www.researchgate.net/profile/Iskander\\_Yarmakeev](https://www.researchgate.net/profile/Iskander_Yarmakeev)  
E-mail: ermakeev@mail.ru



**Хузиахметов Анвар Нуриахметович** – эксперт Российской академии наук (РАН), доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой методологии обучения и воспитания Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, Заслуженный учитель РФ, Заслуженный деятель науки РТ (Казань, Россия) Web of Science (Researcher ID): 8936-2013 Scopus: 56530744000 E-mail: hanvar9999@mail.ru



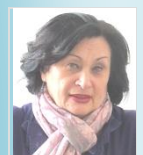
**Баянова Лариса Фаритовна** – доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой психологии Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета (Казань, Россия) researcherid: <http://www.researcherid.com/AuthorizeWorkspace.action> scopus.com: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=35329260200>  
E-mail: balan7@yandex.ru



**Салихова Наиля Рустамовна** - доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой психологии развития и клинической психологии Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета (Казань, Россия) researcherid: <http://www.researcherid.com/rid/K-7408-2015> E-mail: nsalihov@yandex.ru



**Каташев Валерий Георгиевич** – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета (Казань, Россия) E-mail: public.mail@kpfu.ru



**Ильдарханова Флюра Амировна** – доктор социологических наук, руководитель Центра семьи и демографии Академии наук Республики Татарстан, Заслуженный деятель науки, Заслуженный учитель РТ E-mail: gailj\_07@bk.ru



**Шаехова Резеда Камильевна** – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая отделом дошкольного и начального образования Приволжского центра повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Казанского (Приволжского) федерального университета (Казань, Россия) E-mail: rezida.shaekhova@yandex.ru





## МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЭКСПЕРТНЫЙ СОВЕТ



**Жигалова Мария Петровна** - доктор педагогических наук, профессор Брестского университета (Беларусь), Заслуженный учитель Республики Беларусь, действительный член (академик) Академии педагогических и социальных наук Российской Федерации (Беларусь)  
E-mail: zhygalova@mail.ru



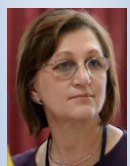
**Собецкий Мирослав** – доктор педагогических наук, профессор, декан факультета педагогики и психологии Белостокского университета, член комитета педагогических наук Польской Академии Наук, член правления Главного польского педагогического общества, руководитель исследований проблем межкультурной коммуникации на факультете (Польша)  
E-mail: m.sobeczki@uwb.edu.pl



**Эльжбета Крыштофик-Гоголь** – доктор общественных наук в области педагогики, кафедра теории воспитания и педагогической антропологии факультета педагогики и психологии Белостокского университета. (Польша) E-mail: elkrysz@tlen.pl



**Игнатьева Светлана Валентиновна** – эксперт Латвийского совета по науке в области педагогики и управления, кандидат физико-математических наук, доктор физики (в Латвии), заведующая кафедрой информатики в Даугавпилском университете (Латвия)  
E-mail: svetlana.ignatjeva@du.lv



**Млечко Татьяна** – доктор педагогики, доктор хабилитат филологии, профессор, ректор Славянского университета Республики Молдова (Молдова)  
E-mail: mle4ko-t@mail.ru



**Кобылянская Лариса Ивановна** – доктор психологических наук, доцент Славянского университета Республики Молдова (Молдова)  
E-mail: larisakobylyanskaya@ Rambler.ru



**Овсиенко Людмила Николаевна** – кандидат педагогических наук, доцент, заместитель декана филологического факультета по научной работе ГВУЗа «Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды», член-корреспондент Украинской академии акмеологии (Украина). E-mail: ovsienko@meta.ua или ovsienkol@gmail.com



**Горбачский Андрей** – доктор исторических наук, профессор, заведующий кафедрой теории воспитания и педагогической антропологии университета в Белостоке (Польша)  
E-mail: a\_gorbatski@mail.ru



**Чижевский Феликс** (Feliks Czyżewski) – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой украинистики Института славянской филологии в Люблинском университете имени Марии Склодовской-Кюри (Польша) E-mail: feliks.czyzewski@umcs.lublin.pl



**BERA**

BRITISH EDUCATIONAL RESEARCH ASSOCIATION



**Беженару Людмила Ефимовна** (Ludmila Vejenaru) – доктор филологических наук, доцент Ясского университета «Ал.И. Куза», действительный член (академик) Академии педагогических и социальных наук РФ. (Румыния) E-mail: ludbejenaru@gmail.com, ludbej@uaic.ro



**Бэата Кунат** – доктор гуманитарных наук в области педагогики, магистр педагогики в области культурознания, адъюнкт университета в Белостоке, факультет педагогики и психологии, заклад общей педагогики и методологии педагогических исследований (Польша)  
E-mail: b.kunat@uwb.edu.pl



**Подгурецки Юзеф** – доктор социальной психологии, профессор Опольского университета (Польша) E-mail: podgorecki@uni.opole.pl  
E-mail: jozef.podgorecki@gmail.com



**Вегвари Валентина** – кандидат педагогических наук, руководитель Русского центра, профессор Печского университета (Венгрия)  
E-mail: valjav@gmail.com



**Попов Леонид Михайлович** – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии личности Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета. E-mail автора: leonid.popov@inbox.ru



**Прохоров Александр Октябрьнович** – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей психологии Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета. ORCID (ORCID ID): <http://orcid.org/M-9449-201>  
<http://www.scopus.com/authid/detail.url?authorid=23393491600> <http://www.researcherid.com/rid/978RX>  
E-mail автора: alprokhor1011@gmail.com



**Карими-Мотаххар Джанолах** – кандидат филологических наук, профессор Тегеранского университета; председатель «Иранской ассоциации русского языка и литературы» (Иран)  
Email: jkarimi@ut.ac.ir



Адрес учредителя и издателя: 420008, Казань, Кремлевская, 18, Россия.  
E-mail: public.mail@kpfu.ru



## Editors

**Editor-in-chief - V.F. Gabdulkhakov** – doctor of Education, active member of RF Educational and Social Sciences Academy, International Educational Academy, Professor of the Institute of Psychology and Education of Kazan (Volga region) Federal University (Kazan, Russia)  
**Deputy chief Editor - A.M. Kalimullin** – doctor of History, professor, Head of Institute of Psychology and Education of Kazan (Volga region) Federal University (Kazan, Russia)

## Editors

**R.F. Shaikhislamov** – doctor of Economics, Professor, Director of In-Volga Interregional center of training and retraining of workers of education FGAOU VPO "Kazan (Volga) Federal University"  
**S.K. Bondyрева** – doctor of Psychology, active member of Russian Academy of Education, professor, Head of Moscow Psychology-Social University, vice-chairman of Coordination Council on psychology-educational research of Russian Academy of Education (Moscow, Russia)  
**E.G. Galimova** – commissioning editor of "Continuous pedagogical education: problems and search" Journal  
**O.V. Yashina** – Head of Language Services

## Editorial Board members

**G.I. Ibragimov** – doctor of Education, corresponding member of Russian Academy of Education, professor of the Institute of Psychology and Education at Kazan (Volga region) Federal University (Kazan, Russia)  
**M.A. Tchoshanov** – doctor of Education (Ph.D.), professor of the Department of Advanced Mathematics and Teacher Education Department at the University of Texas at El Paso (USA)  
**V.V. Kondratyev** – doctor of pedagogical sciences, professor, director of the Center for training and retraining of teachers of high schools of the Volga and Ural Ka-Zan National Research Technological University (KNITU)  
**I.E. Yarmakeev** – doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Deputy Director for Research of the Institute of Philology and Intercultural Communications, Kazan (Volga) Federal University (Kazan, Russia)  
**A.N. Khuziahmetov** – doctor of pedagogical sciences, professor, head of the methodology of training and education of the Institute of Psychology and Education of Kazan (Volga) Federal University (Kazan, Russia)  
**L.F. Bayanova** – doctor of Psychology, Professor, Head of Department of Psychology Institute of Psychology and Education of Kazan (Volga) Federal University (Kazan, Russia)  
**N.R. Salikhova** – doctor of Psychology, Professor, Head of Department of Psychology Institute of Psychology and Education of Kazan (Volga) Federal University (Kazan, Russia)  
**V.G. Katashov** – doctor of Education, Professor at the Institute of Psychology and Education of Kazan (Volga) Federal University (Kazan, Russia)  
**F.A. Ildarkhanova** – doctor of Social Sciences, director of the Center se-Mga and Demography of the Academy of Sciences of the Republic of Tatarstan (Kazan, Russia)  
**R.K. Shaehova** – Associate Professor, Head of Department of pre-school and primary education of the Volga Center for Advanced Studies and Retraining of Educators of Kazan (Volga) Federal University (Kazan, Russia)

## International Expert Council

**M.P. Zhigalova** – doctor of pedagogical sciences, professor of the University of Brest (Belarus)  
**Sobetsky Miroslav** - doctor of Pedagogy, professor University of Bialystok (Poland)  
**Elzbieta Krishtofik-Gogol** - doctor of Social Sciences, professor of the University of Bialystok (Poland)  
**S.V. Ignatieva** – Head of the Computer Science department at the University of Daugavpils (Latvia), Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Doctor of Physics (in Latvia), an expert of the. Parades 1, Daugavpils (Latvia)  
**T.P. Mlechko** – doctor of Pedagogy, doctor habilitat of philology, professor, rector of the Slavs, the University of the Republic of Moldova  
**L.I. Kobylanskaya** – doctor psychology, Associate Professor Pedagogical psychology, Psychology of development, Psychology of personality Slavonic University Republic of Moldova  
**L.N. Ovsienko** &#8722; Ph.D, associate professor SHEI «Pereiaslav-Khmelnytskyi state higher pedagogical Grygorii Skovoroda University».  
**Gorbatsky Andrew** – Doctor of History, Professor, Head of Department of theory of education and teaching of anthropology of the University in Bialystok (Poland)  
**Chizhevsky Felix (Feliks Czyzewski)** – doctor of philology, professor, Head of ukrainists-ki Institute of Slavic Studies at the University of Lublin named Marii Sklodowska-Curie (Poland)  
**L.Y. Bejenaru** (Bejenaru Lyudmila) – doctor of philology, assistant professor of Slavic Studies "Peter Karaman," Alexandru Ioan Cuza University "Al.I. Cuza"(Iasi, Romania)  
**Yahyapur Marzieh** – candidate of philological sciences, professor at Tehran University (Iran)  
**Beata Kunat** - doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki Uniwersytet w Białymstoku, Wydział Pedagogiki i Psychologii, Stopień: Magister pedagogiki kulturoznawczej Uniwersytet w Białymstoku, Wydział Pedagogiki i Psychologii, Stopień (Poland)  
**Jozef Podguretski** - Doctor of Social Psychology, Professor of the University of Opole (Poland)  
**Vegvari Valentine** - PhD, head of the Russian Center, Professor of the University of Pecs (Hungary)  
**Leonid Popov** - Doctor of Psychology, Professor, Head of the Institute of Psychology of Personality Psychology and Education of Kazan (Volga region) the federal University  
**Alexander Prokhorov** - Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of General Psychology, Institute of Psychology and Education of Kazan (Volga) Federal University

"Continuous pedagogical education: problems and search" Journal is published since June, 2016. **FOUNDER: Kazan (Volga region) Federal University.**

The Journal is registered in the Russian Federation Ministry of Culture and Mass Communication.

Editorial office address: "Continuous pedagogical education: problems and search" 420021 Kazan, office 47, 1, Mezhlauk Street. Phone: (843) 2213475, + 7(917)9049885



## Содержание

### ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Габдулхаков Валерьян Фаритович	Постсоветский период в развитии педагогического образования в странах Восточной Европы	9
Жигалова Мария Петровна	Подготовка педагогических кадров в Республике Беларусь: социокультурный и методический аспекты	19
Эльжбета Крыштофик-Гоголь	Процесс создания современной системы обучения учителей в Польше	31
Шаехова Резеда Камильевна	История становления и развития общественного дошкольного воспитания в Татарстане	37

### ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Акбулатов Ренат Равильевич	Проектирование педагогической системы профориентации в кадетской школе	43
----------------------------	--	----

### ДИАГНОСТИКА И РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ: ТЕХНОЛОГИИ ВЫЯВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ

Тома Марианна Викторовна	О развитии ораторских умений младших школьников	49
Машанина Елена Борисовна, Скобельцына Елена Германовна	О готовности учителя к работе с одаренными детьми	

### ДЕТСТВО В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ганиев Ришат Ризванович	Профилактика девиантного поведения несовершеннолетних подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации	62
-------------------------	--	----

### МУЛЬТИКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Гарифуллина Альмира Маратовна	Об организации поликультурной подготовки в детской организации	70
-------------------------------	--	----

### МЕЖДУНАРОДНОЕ НАУЧНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО

Сарачоглу Зауифама	Развитие эколого-географического образования в учебных заведениях Турции	74
--------------------	--	----





## Summary

### **THEORY AND PRACTICE IN CONTINUOUS PEDAGOGICAL EDUCATION**

Gabdulkhakov Valerian Faritovich	POST-SOVIET PERIOD IN THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL EDUCATION IN EASTERN EUROPE	78
Zhigalova Maria Petrovna	TRAINING OF TEACHERS IN THE REPUBLIC OF BELARUS: SOCIO-CULTURAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS	80
Elzbieta Kryshstofik-Gogol	THE FORMATION PROCESS OF THE CURRENT TEACHER EDUCATION SYSTEM IN POLAND	82
Shaykhova Rezeda Kamilyevna	HISTORY OF THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF PUBLIC PRESCHOOL EDUCATION IN TATARSTAN	84

### **THEORY AND METHODS IN VOCATIONAL TRAINING**

Akbulatov Renat Ravilevich	DESIGNING THE PEDAGOGICAL SYSTEM OF VOCATIONAL GUIDANCE IN THE CADET SCHOOL	85
----------------------------	---	----

### **TESTING AND DEVELOPING CREATIVE POTENTIAL: PRACTICES OF GIFTEDNESS IDENTIFICATION AND DEVELOPMENT**

Toma Marianna Viktorovna	ON THE DEVELOPMENT OF ORATORICAL SKILLS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN	86
--------------------------	---	----

### **CHILDHOOD IN THEORY AND PRACTICE OF CONTEMPORARY EDUCATION**

Mashanina Elena Borisovna, Skobeltsyna Elena Germanovna	ABOUT READINESS OF THE TEACHER TO WORK WITH GIFTED CHILDREN	87
Ganiev Rishat Rizvanovich	PREVENTION OF DEVIANT BEHAVIOR OF ADOLESCENTS IN DIFFICULT LIFE SITUATIONS	88

### **MULTICULTURAL ASPECTS OF CONTINUOUS EDUCATION**

Garifullina Almira Maratovna	ON THE ORGANIZATION OF MULTICULTURAL TRAINING IN CHILDREN'S ORGANIZATIONS	89
------------------------------	---	----

### **INTERNATIONAL RESEARCH COLLABORATION**

Sarachoglu Zaifiama	THE DEVELOPMENT OF ECOGEOGRAPHICAL EDUCATION IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN TURKEY	
---------------------	--	--





## ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

---

УДК 378.15. + 371.17 0.

### Постсоветский период в развитии педагогического образования в странах Восточной Европы

Габдулхаков Валерьян Фаритович<sup>а</sup>

*Институт психологии и образования ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань, Россия*  
\*E-mail: Pr\_Gabdulhakov@mail.ru

Целью исследования является определение особенностей трансформации, диверсификации содержания подготовки учителей в странах Восточной Европы (России, Беларуси, Украине, Польше) в постсоветский период. Постсоветский период в этих странах интересен с точки зрения трансформации содержания, методов обучения; методов оценивания образовательных результатов; с точки зрения трансформации технологий профессионального развития школьных учителей и преподавателей вузов. Результат исследования – выработка рекомендаций по совершенствованию содержания и системы педагогического образования в странах Восточной Европы, по созданию адекватных нормативно-правовых и организационно-педагогических условий, связанных с подготовкой учителя нового типа – учителя XXI века.

**Ключевые слова:** трансформация, педагогическое образование, страны, Восточная Европа.

#### Введение

Известно, что реформы образования в Российской Федерации, проводившиеся в постсоветский период, позволили обеспечить: обновление образовательных стандартов; реализацию компетентностной, системно-деятельностной парадигмы образования; внедрение новых информационных технологий; введение новых специальностей и новых учебных дисциплин, востребованных в изменившихся социально-экономических условиях; автономию учреждений образования; обновление учебно-методических комплексов по изучаемым дисциплинам; усиление внимания к гуманитарному образованию и др. (Европейские подходы к оценке качества образования, 2016; Соколова, 2012; Ведущие идеи, 2014; Панасюк, 2014).

В ходе вузовской реформы система традиционного педагогического образования подверглась существенным трансформациям. Казанский федеральный университет разработал новую модель педагогического образования (в условиях реализации Стратегической академической единицы). Новая модель, направленная на удовлетворение социального заказа общества, сейчас устраивает работодателей и потребителей образовательных услуг.

Государственные стандарты педагогического образования, выработанный в КФУ, реализуют принцип преемственности различных его уровней, ступеней и вариативных траекторий. Одной из важных траекторий стала система повышения квалификации переподготовки педагогических кадров для работы по принципиально новым программам и курсам в условиях вариативных образовательных программ. Разработаны научно-методические основы диагностики качества педагогического образования. Теперь в практике подготовки учителей учитываются национально-региональные особенности Татарстана (и России в целом).

При всём при этом остается проблема недопустимо слабой социальной защищенности педагога, пониженный социальный статус и низкий престиж профессии учителя в обществе и, как

---

<sup>а</sup> Габдулхаков Валерьян Фаритович, доктор педагогических наук, профессор, действительный член Академии педагогических и социальных наук, Институт психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета. Тел.: 8-9050260544. Адрес: 420008, Казань, Кремлевская, 18, Россия. E-mail автора: Pr\_Gabdulhakov@mail.ru

следствие, сокращение доли выпускников вузов, выбирающих профессию учителя и остающихся в школе после окончания вуза. Наиболее квалифицированные педагогические кадры уходят в высокооплачиваемые отрасли экономики, тогда как в странах ЕС, например, Германии, Финляндии, Англии педагог имеет высокий и социальный статус, и достойную оплату своего труда.

### Исследование

В постсоветский период (с 90-х годов XX века) в связи с крушением СССР и в России, и в странах Восточной Европы, находившихся ранее под влиянием Советского Союза, происходят постоянные трансформации – изменения не только в сознании, но и в теории обучения, содержании, методах подготовки учителей и педагогического образования в целом. При этом процент людей, имеющих высшее образование, к 2010 г. (т.е. за 20 лет непрерывных реформ и поисков) в странах Восточной Европы существенно вырос и опередил многие европейские страны: в России он достиг 39%, на Украине 40%, в Польше 41% (см. диаграмму 1). Всё это связано с тем, что высшее образование стало платным, а значит, доступным для тех абитуриентов, которые раньше не могли поступить из-за низкого уровня подготовки. При этом на профессию учителя теперь идут, как правило, те абитуриенты, которые больше нигде поступить не могут. В советский период педагогом хотели стать лучшие выпускники средних школ.

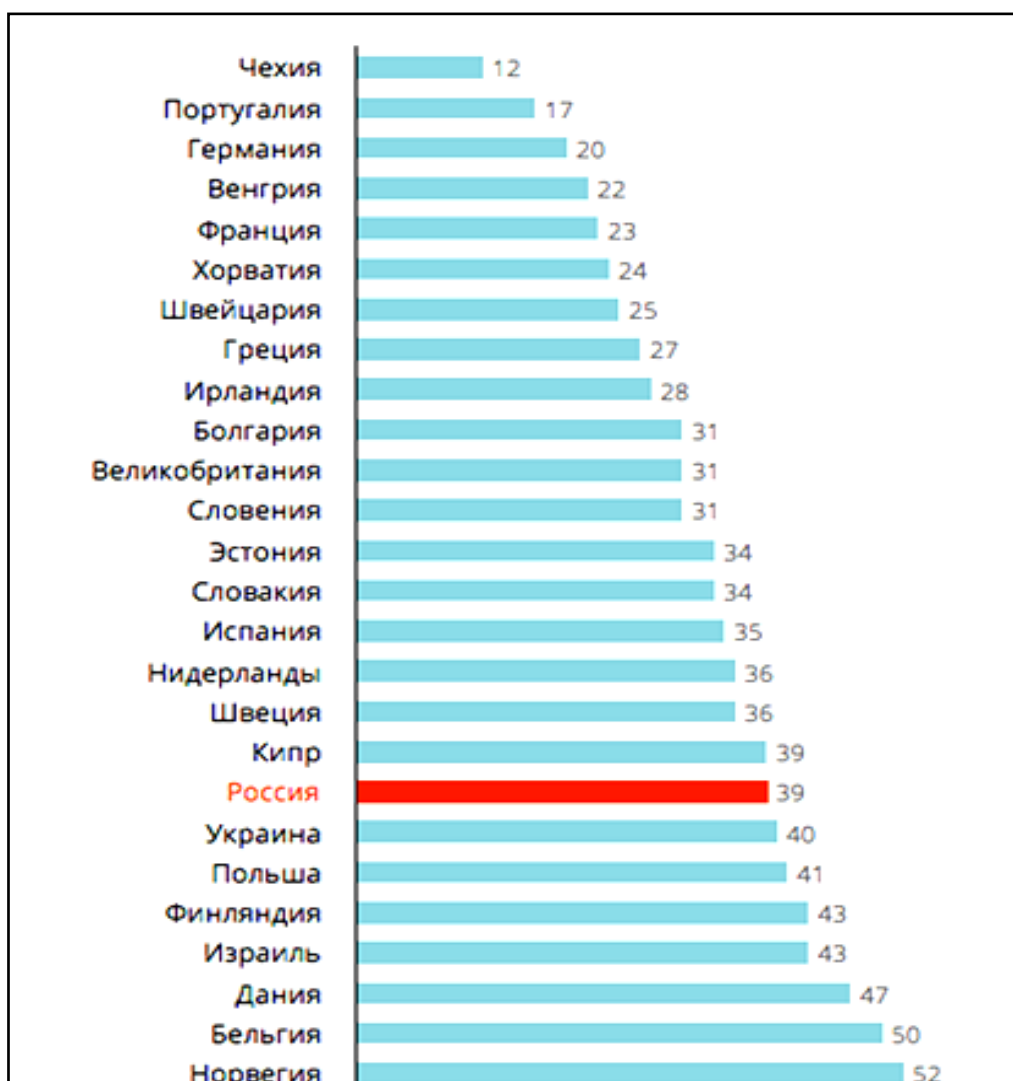


Диаграмма 1. Процент людей с высшим образованием в европейских странах (в группе от 25 до 39 лет, данные Европейского социального исследования)



Несмотря на низкую зарплату учителей, расходы на образование (по данным Института статистики ЮНЕСКО, см. диаграмму 1), выглядят неравномерно: Украина – 6,4% ВВП, Беларусь – 6,0% ВВП, Россия – 3,6% ВВП.

Таблица 1. Государственные расходы на образование (Институт статистики ЮНЕСКО)

Страны Западной Европы и Северной Америки	% ВВП	Страны Восточной Европы	% ВВП
Дания	8,5	Украина	6,4
Швеция	7,4	Беларусь	6,0
Финляндия	6,5	Венгрия	5,5
Швейцария	6,0	Польша	5,4
Франция	5,9	Литва	5,2
США	5,6	Словакия	4,3
Великобритания	5,4	Молдова	4,3
Голландия	5,4	Россия	3,6
Германия	4,6	Румыния	3,4

Однако поскольку ВВП в разных странах разный, то в одних странах (например, Беларусь) учителя бегут из школы, в других странах (например, Россия), наоборот, идут в школу. Большую роль в последнем случае играет политика национальных проектов, грантов для учителей, школ и вузов. Поэтому в России один учитель может получать только зарплату, а другой ещё и солидную сумму за инновационный проект, преподаватель вуза, выигравший грант, тоже может получать сумму, в несколько раз превышающую его официальную зарплату. В такой же ситуации благополучие или неблагополучие школ, колледжей, вузов.

### Результаты исследования

Мы предприняли попытку проанализировать основные трансформации в подготовке учителей в странах Восточной Европы: Беларуси, Украине, Польше. В исследовании представим краткую характеристику этих трансформаций.

#### Беларусь

Система образования в Республике Беларусь находится в постоянном совершенствовании. С распада СССР школьное образование перешло сначала на 11-ти, затем 12-ти летнее. В 2009 году Министерство образования решило вновь вернуться к одиннадцатилетнему образованию в школе. С 2002 года в Беларуси введена 10-ти бальная система оценки знаний на всех уровнях образовательной системы. Правительство уделяет особое внимание социальному, идеологическому воспитанию подрастающего поколения, развитию его интеллектуального уровня. Работа учителей Республики Беларусь основана на положениях Кодекса об образовании. 2002 году Беларусь присоединилась к Лиссабонской «Конвенции о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе» 1997 года. Это упростило процедуру признания дипломов белорусских высших учебных заведений, способствовало привлечению иностранных студентов на учебу в Беларусь.

Структура высшего образования включает две ступени. Первая ступень обеспечивает получение квалификации высшего образования и дает право занимать соответствующие должности. Вторая ступень (магистратура) подготавливает специалистов в сфере науки, высшего и среднего специального образования, органов государственного управления, на руководящие должности во все отрасли экономики. Заместитель председателя Таварыства беларускай школы Тамара Мацкевич утверждает, что проблема белорусских учителей заключается не только в низкой зарплате. Многие учителя уходят из школ как раз потому, что их вынуждают выполнять не свойственные их профессиональной деятельности функции.

Т.Мацкевич утверждает (Тамара Мацкевич, 2016), что далеко не все учителя в Беларуси сегодня соглашаются быть идеологами или политруками, вне зависимости от того, сколько им за это доплачивают. Ни для кого не является секретом тот факт, что система образования рассматривается авторитарным режимом в качестве средства, цементирующего этот самый режим. Образование заменяется ура-патриотизмом, и у учителя просто не остается времени на то, чтобы учить.



## Украина

После обретения независимости (1991) в суверенной Украине было положено начало формированию собственной политики в области высшего образования (История образования в Украине, 2015). Эта политика ориентирована на достижение современного мирового уровня, возрождение самобытного национального характера, коренное обновление содержания, форм и методов обучения, приумножение интеллектуального потенциала страны. В настоящее время на Украине действует 15 классических университетов.

В 90-е годы была продолжена реорганизация крупных педагогических институтов страны в университеты. Так, в 1992 году на базе Ивано-Франковского пединститута был открыт Прикарпатский университет. Луцкий пединститут в 1993 году преобразован в Волинский университет. В 1994 году организован Восточно-украинский университет, при котором функционирует Луганский пединститут. В 1995 году Черкасский и Сумский пединституты стали государственными университетами. Для 90-х гг. характерна тенденция, связанная с подготовкой в университетах высококвалифицированной педагогической интеллигенции. В государственные документы и учебные планы заложены идеи гуманизации и гуманитаризации педагогического университетского образования, заметным стало место культурологических, общеразвивающих дисциплин в содержании образования. Университеты, наряду с педагогическими институтами, стали занимать ведущее место в развитии и совершенствовании среднего, средне-специального и высшего образования, подготовке преподавателей для средних школ, училищ, техникумов и вузов. Университеты стали играть ведущую роль в системе непрерывного образования, послевузовского повышения квалификации педагогических кадров, учителей и руководителей школ, работников различных отраслей государственного хозяйства.

Проблемы подготовки учителей на Украине схожи с проблемами в России. По данным организации "Обучай для Украины", каждый пятый учитель – предпенсионного возраста (Реформа образования, 2017). Из-за того, что выпускники педагогических вузов не хотят работать в школах, в стране не хватает учителей английского, информатики, математики и других направлений, особенно в селах. Это сказывается на уровне подготовки выпускников. Президент фонда Western NIS Enterpris Fund Ярослава Джонсон подчеркивает, что Украина сейчас по качеству образования занимает 56-е место в мире. Большие надежды Украина возлагает на информатизацию.

Однако, в новых технологиях ученики разбираются больше, чем учителя. Чтобы сократить разрыв гендиректор "Майкрософт Украина" Надежда Васильева предлагает привлекать в школы талантливую и инициативную молодежь. Дети нуждаются в новых подходах к обучению. Минобразования совместно с организацией "Обучай для Украины" с целью решения проблемы запускает проект для привлечения в школы людей, которые раньше не работали в сфере образования.

Известно, что такая модель работает в 40 странах мира и впервые была внедрена в 1990 году в США. Так, после восьми лет работы аналогичной программы в Британии с самыми слабыми школами Лондона показатели успеваемости учеников этих школ выросли вдвое", – отмечают в организации "Обучай для Украины". Программный координатор WNISEF и член наблюдательного совета "Обучай для Украины" Андрей Сорохан считает, что это будут "агенты изменений" в образовании. Такая же программа в прошлом году стартовала в Армении. По словам директора и основателя армянского проекта Ларисы Гованисян, ученики стали чаще ходить в школу, а успеваемость повысилась в два раза.

Планируется, что отобранные участники программы пройдут интенсивную педагогическую и лидерскую подготовку – шестинедельный курс обучения "Летний институт". Кроме ставки учителя участники проекта будут получать стипендию и участвовать во всемирной сети Teach for All, проходить тренинги по лидерству и личностному росту. Новые учителя будут преподавать один из предметов по программе МОЗ, но использовать новаторские методики, с которыми будет помогать организация. Участники программы будут получать методологическую поддержку от менторов организации. Кроме обучения детей, участники проекта будут развивать самих учителей, проводить воркшопы, искать для школы грантовые проекты с целью внедрения инноваций.

Отбор участников проекта начинается 10 февраля и завершится 1 апреля 2017 года. Новым учителем может стать каждый независимо от сферы деятельности, главное – образование не ниже уровня бакалавра. Также участник программы должен хорошо знать один из школьных предметов, иметь лидерские качества и уметь находить общий язык с детьми. В проект отберут 45 участников. Министр образования Лилия Гриневич считает, что пока Министерство образования разрабатывает новую концепцию педагогического образования, которая необходима для внедрения реформы "Новая украинская школа", опыт людей, которые пройдут этот проект, сможет дать идеи по изменениям в подготовке учителей в будущем.





## Польша

Интересные подходы к реформированию педагогического образования можно наблюдать в Польше. После реформы 1998 года университеты, высшие педагогические школы и политехнические университеты Польши стали проводить информационную подготовку будущих учителей. Высшая инженерская школа в Радоме первой ввела магистерское образование для учителей информатики. Это образование направлено на техническое воспитание и подготовку к ведению двух предметов: техники и элементов информатики (Emilia Musiał, 2005; Teresa Lewandowska-Kidoń, 2007; Grzegorz Kiedrowicz, 2007; Elżbieta Mastalerz, 2002; Miksza E., 2002 и др.).

Подготовка квалифицированного информатика как особое направление в образовании Польши возникло в конце 70-х годов в политехнических университетах и экономических вузах. Вопросы, связанные с компьютерной поддержкой образования, являются темой исследований и по настоящее время. Ученые видят в информационной технологии большие возможности для получения новых знаний и развития сотрудничества с другими людьми. Подготовка учителей информатики является основной проблемой, особенно в связи с реформой системы образования. Решающую роль в этом играют вузы. Перед педагогами польские ученые ставят задачи: использовать информационные технологии не только на уроках информатики, но и на занятиях по разным дисциплинам (с целью осуществления максимальной индивидуализации обучения, повышения эффективности просветительских действий, в частности: квалификаций, формирование нового сознания, улучшения образования).

Анализ польских научных источников свидетельствует, что на сегодняшний день отсутствуют основательно проработанные, комплексные разработки, не проводятся углубленные и широко-масштабные исследования вопроса о профессиональных компетенциях учителя в контексте европейских образовательных задач. Исследования, осуществленные и осуществляемые по данной теме, чаще всего имеют характер фрагментарного, узко специализированного анализа (Е. Бомбка, Р. Квасьница, Ю. Кузьма, В. Оконь, И. Оксиньска, Р. Паженцки, Ю. Савиньски, А. Тхожевски, И. Шемпрух).

Проблемы повышения качества образования в Польше, его модернизация в связи с интеграционными процессами в Европе и недостаточная теоретико-педагогическая проработанность требований и критериев к уровню подготовки педагогов, владения ими профессиональными компетенциями, обуславливает актуальность поисков оптимальных путей проектирования педагогического образования в Польше.

В настоящее время реформы системы образования в Польше осмысливаются с точки зрения требований Европейской Унии (Klim-Климашевска А., 2013<sup>a</sup>). Клим-Климашевская свидетельствует, что согласно требованиям Европейской Унии, учителя должны вести образование в границах своей специализации на базе полного высшего образования, высшего профессионального образования, доквалификации выпускников высших учебных образований, а также переквалификации.

Высшее профессиональное образование на факультете педагогики в польских вузах осуществляется на протяжении 5 лет (10 семестров). Общее число часов составляет 3200, при этом 1425 часов составляет стандарт обучения (Klim-Климашевска А., 2013). Профессиональное обучение составляет 3 года (6 семестров). Общее число часов занятий выносит 2200 часов, при этом 1245 часов составляет стандарт обучения.

Однако доквалификация высшего образования выпускников высших заведений составляет 2 года (4 семестра). В программе обучения, в границах учительского образования, учитываются требования, предусмотренные в стандартах, так, чтобы выпускник университета одновременно со знанием (существенного) в границах определенного обучения, получил подготовку для преподавания предмета (проведения занятий) и профессиональную квалификацию (Klim-Климашевска А., 2013).

В случае полного высшего образования выделяются следующие группы предметов:

А. Общеобразовательные предметы – 405 часов

В. Предметы начальной подготовки – 765 часов

С. Предметы направления – 235 часов.

Д. Постоянная профессиональная практика в размере – 150 часов. Всего – 1425 часов.

Остальное количество часов, учитывая также предметы профессионального образования, выделяется согласно с собственными или собственными оригинальными программами специального образования.

В профессиональном обучении были выделены следующие группы предметов:

<sup>a</sup> Здесь и далее использовался буквальный перевод с польского языка текстов Klim-Климашевска А., 2013.



- А. Общеобразовательные предметы – 255 часов
  - В. Предметы начальной подготовки – 300 часов
  - С. Предметы направления – 90 часов
  - Д. Специализированные и «специообразовательные предметы» по выбранной специализации и специальности – 600 часов.
- Всего – 1245 часов.

Под специализированными предметами понимают подготовительные предметы, необходимые для овладения профессией; предметы, углубляющие специализацию образования в определенных границах знаний (Klim-Климашевска А., 2013).

Список специализированных предметов, а также программное содержание тех предметов определяют направления учебы, учитывая при этом требования данной специализации. В реализации специализированных и «специообразовательных предметов» направления нужно учитывать активную форму обучения в размере не менее чем половины занятий.

Целостное обучение в высшем учебном заведении и доквалификация проводятся в сфере одной (главной) специальности учителя или двух специальностей учителя (главной и дополнительной). Однако высшее профессиональное вузовское обучение по специализации «учитель» проводится в сфере двух специализаций учителя (главной и дополнительной). Выбор дополнительной специализации производится благодаря высшей школе.

В случае двух получаемых профилей в сфере подготовки учителя (главной и дополнительной) главная специальность учителя подготавливает к обучению предметов (проведению занятий), относящихся к направлению обучения. Она реализована согласно требованиям, предусмотренным стандартом обучения для так называемого особого направления учебного заведения.

Дополнительное образование учителя существенно помогает при подготовке к проведению занятий (Klim-Климашевска А., 2013). Выпускник получает образование по этому предмету (преподавание занятий) согласно с программным уставом дошкольного воспитания, а также целостное обучение в соответствующих типах школ в размере не менее 150 часов дополнительного образования высшего учебного заведения (оно должно отвечать дополнительной специальности учителя в высших учебных заведениях), 400 часов для высшего образования и не менее 550 часов для специального – в случае полного высшего образования.

Если дополнительной специальностью учителя является иностранный язык, выпускник должен достичь знания языка, отвечающего уровню C2 Европейской Системы Описания Языкового Образования Европейской Консультации ESOKJ (Klim-Климашевска А., 2013). Если иностранный язык является дополнительной специализацией учителя (подготовка для обучения в садах или I-II классах начальной школы) выпускник должен достичь уровня знания языка, отвечающего знаанию C1 ESOKJ.

Специализация учителя в целостном высшем образовании, профессиональном высшем и доквалификационном высшем образовании включает в себе: 1) направление образования – согласованная подготовка в сфере предмета (занятий), реализованного в границах направления обучения таким способом, чтобы выпускник получил знания и умения для обучения предмету (проведение занятий); 2) учительское образование – подготавливающее к реализации дидактических, воспитательных и покровительственных (опекунских) занятий, проводящихся в связи с направлением образования, а также с педагогической практикой (Klim-Климашевска А., 2013). Учительское образование должно реализовываться не менее, чем за четыре семестра. Психологическая подготовка должна опережать педагогику, которая вместе со знанием направления должна представлять собой начало образования в сфере предметной дидактики; 3) педагогическую практику – служащую получению и развитию профессиональных навыков, благодаря практическим занятиям с учениками, а также позволяющую ознакомиться с организацией и функционированием школ и площадок, реализованную в связи с учительским образованием; 4) образование в сфере информационной технологии – подготавливающее к обслуживанию информационной технологии и её использованию в проведении занятий; 5) образование в сфере иностранного языка – позволяющее получить соответствующую профессиональную подготовку в языке: а) в случае выпускника профессионального высшего учебного заведения – на уровне беглого знания языка B2 ESOKJ; б) в случае выпускника высшего учебного заведения – на уровне беглого языка B2+ESOKJ согласно с подготовкой к умению обслуживания специальной терминологией в сфере направления учебы. Направление образования реализовано согласно стандартам для особых направлений учебы.

Педагогическое образование охватывает образование в сфере психологии (примерно 75 часов при полном высшем образовании, 60 часов при высшем профессиональном и 15 часов на доквалификационных высших занятиях), педагогики (примерно 75 часов при полном высшем образова-



нии, 60 часов для профессионального высшего образования и 15 часов для доквалификационного образования), а также предметной дидактики (примерно 180 часов для полного высшего образования в сфере двух специальностей, 120 часов для профессионального высшего образования в сфере одной специализации, 150 часов для доквалификационного образования, 45 часов на доквалификацию в сфере двух специализаций и 30 часов для доквалификации высшего образования в сфере одной специализации). Кроме того, при целостном высшем и высшем профессиональном обучении учительское образование охватывает предметы доквалификации в размере 60 часов, при этом не менее 30 часов – на выбор. Цель этих занятий – сформировать правильные навыки владения предметом речи. Остальные 30 часов предназначаются в зависимости от профиля обучения и возможностей высшей школы для увеличения размера занятий по психологии, педагогике, предметной дидактике или дополнительным предметам (Klim-Климашевска А., 2013). Это могут быть: 1) занятия из сферы просветительного права, организации и функционирования системы образования, а также роль внутренних регуляций, касающихся деятельности школ и площадок; 2) занятия из сферы правил безопасности, оказания первой помощи и правовой ответственности опекуна; 3) другие предметы, которые дополняют профессиональную подготовку учителя – такие как: этика, культура языка, история и культура региона, предметы из сферы искусства и знаний об искусстве; состав этих предметов определяет высшая школа, в зависимости от ее возможности и заинтересованности студентов. Диагностику в этой сфере ведет высшая школа.

Соединение предметов учительского образования реализуется в рамках двух специальностей (главной и дополнительной), 330 часов при полном высшем образовании в сфере одной (главной) специализации, 360 часов для профессионального высшего образования, 75 часов для дополнительных высших школ в сфере двух учительских образований и не менее 60 часов для дополнительного образования в сфере одной специализации (Klim-Климашевска А., 2013).

Во время обучения студент должен пройти практику, соответствующую выбранной специализации и специальности не менее 210 часов при полном высшем образовании в сфере двух специализаций, 150 часов в случае целостного (полного) высшего образования в сфере одной специализации, 180 часов в случае высшего профессионального обучения, 45 часов для дополнительного высшего образования в сфере двух специализаций и не менее 30 часов для доквалификации высшего образования в сфере одной специализации (Klim-Климашевска А., 2013).

Цель педагогических практик заключается в следующем: 1) ознакомление с организацией работы разных типов школ и площадок, а в особенности тех, в которых выпускники могут найти работу; 2) получение навыков планирования, проведения и оформления занятий; 3) получение навыков анализа занятий и документации по их оформлению; 4) получение навыков анализа работы учителя и ученика во время практики через руководителей (опекунов) практики; 5) получение навыков педагогической работы и оценки её эффективности, а также эффективности работы учеников.

Педагогическая практика организуется в разных типах школ и площадок, и обязательно в тех, для работы в которых выпускник получает квалификацию. Во время практики студента предусматриваются следующие формы деятельности: посещение школ и площадок, просмотр занятий, помощь учителю, проводящему занятие, планирование и беседа о занятиях, проводимых самим студентом и другими (учителя, студенты) (Klim-Климашевска А., 2013).

В случае высшего профессионального обучения и полного высшего обучения занятия, проводящиеся студентом, должны представлять собой не менее 30% времени, предназначенного в программе обучения для педагогической практики. Не менее 40% практики должно быть пройдено за время последнего года учительского образования.

Во время педагогической практики не менее 30 часов занятий должно быть реализовано в связи с образованием в сфере психологии и педагогике. В программе обучения в сфере предметов: предметной психологии, педагогике и дидактики нужно выделить время на подготовку студентов к практике, а также на ее обсуждение.

Высшие школы, которые готовят учителей, обязательно должны поддерживать систематический контакт со школьниками и площадками, в которых студенты проходят педагогическую практику. Прохождение студентом педагогической практики должно быть документировано. Педагогическая практика оценивается с учетом характеристики руководителя (опекуна) практики в школе.

Выпускник, обучающийся на специализации учителя, должен владеть информационными технологиями и уметь применять их при проведении занятий. Этот профиль реализован в полном высшем обучении и профессиональном высшем обучении в размере, зависящем от имеющегося у студентов знаний и умений, а также потребностей, возникающих в сфере обучения, обеспечиваю-



щих знание информационных технологий, дающих возможность владеть знанием и умением в сфере предписываемых стандартов (Klim-Климашевска А., 2013).

Во время обучения студенты овладевают иностранным языком на беглом языковом уровне B2 ESOKJ в случае высшего учебного образования, а в случае общеобразовательного высшего обучения и дополнительного высшего обучения в размере, позволяющем получить ознакомление языком на беглом языковом уровне B2+ESOK, вместе с овладением специальной терминологией в сфере образования.

Так называемое «общеобразовательное высшее обучение», профессиональное высшее обучение, а также дополнительное высшее обучение в учительской специализации проводятся в форме вечернего обучения и охватывают не менее 80%, а на заочном отделении – не менее 60% от размера занятий в сфере направления образования, предусмотренного для дневного образования с сохранением содержания программы обучения. В случае образования, которое проводится в сфере двух учительских специализаций (главной и дополнительной) на вечернем и заочном отделении, дополнительная специализация учителя реализована в размере, предусмотренном для дневного обучения.

При высшем образовании и общеобразовательном обучении по специализации учителя на вечернем и заочном отделении предметы из сферы учительского образования реализуются в размере не менее 330 часов, с сохранением содержания программного образования, проводимого на дневном обучении (Klim-Климашевска А., 2013).

Переквалификация по специальности «учитель» может проводиться в сфере:

1) существенной подготовки для обучения предмета (проведение занятий), если: программа обучения дает возможность существенной подготовки выпускников высшего профессионального обучения или высшего обучения предмету (проведение занятий), согласно со сферой начальной программы подготовки детсада, а также целостного образования в некоторых (особых) типах школ, показанной в некоторых предписаниях, а между тем был разработан с учетом имеющегося участниками доквалифицирования занятий подготовки так, чтобы занятия давали возможность получения знаний и умений подходящего для науки предмета (преподавание занятий); за время учебы были реализованы занятия со сферы предметной дидактики (занятий); образование проводится в размере не менее 350 часов и идет не менее 3 семестров; не ведутся доквалификационные занятия, которые дают возможность получения существенной подготовки к преподаванию иностранного языка;

2) педагогической подготовки, если: обучение проводится для выпускников профессионального высшего образования или высшего образования, которые имеют существенную ориентацию на предметное обучение (методика проведения занятий); программа обучения принимает во внимание выделяемые стандартами предметы и программное содержание педагогического образования; обучение проводится в размере не менее 330 часов и ведется не менее 3 семестров; реализована педагогическая практика в размере не менее 150 часов;

3) подготовка для работы в специальных школах, если: обучение проводится – в сфере, подходящей к роду «неполносправности учеников» – для выпускников профессионального высшего образования или высшего обучения, которые имеют существенную педагогическую подготовку для обучения предмета (методика проведения занятий) и выполняют подготовку для работы в специальных школах и специальных средах; программа обучения вбирает в себя образование, которое дает возможность получение знания на тему образовательной потребности и возможности детей и молодежи с выделенной «неполносправностью», совместной работы со специалистами, которые помогают в развитии знания и умения в сфере подготовки и реализации процесса воспитания и обучения оптимального для рода и уровня «неполносправности», – обучение проводится в размере не менее 350 часов.

У выпускника педагогического учебного заведения должна быть добросовестная теоретическая подготовка интердисциплинарного характера, основывающаяся на конкретной педагогической специальности (в особенности: дошкольных групп, начальных классов, общественно опекунской, групп с восстановлением трудоспособности), владеть умением проведения научных исследований, а также самостоятельного теоретического и практического решения проблем в сфере своей специальности, а также должен быть устремлен на прообщественную деятельность и самообразование (Klim-Климашевска А., 2013).

Выпускник должен также владеть начальным целостнопедагогическим, социологическим и психологическим знанием, необходимым для общественно-культурного контекста образования, воспитания или опекунской работы, а также для проектирования собственного профессионального развития. Должен также овладеть практическими навыками в сфере общественной коммуникации,





обслуживания диагностической мастерской, обогащения и усовершенствования собственного знания и развития своей концепции в сфере практической деятельности, а также творения собственной существенной мастерской. Обучение является началом получения добросовестной профессиональной подготовки, развития умения «рефлексионного взгляда» на собственную профессиональную роль, а также углубленного понимания образовательной реальности. Выпускник получает начальную профессиональную квалификацию в зависимости от выбранной специализации с возможности ориентации на конкретной педагогической специальности (в особенности: «опекунско-воспитательную педагогику», интегрированную учебу, педагогику восстановления трудоспособности, общественно-культурную педагогику). Он должен быть подготовлен к работе на разных площадках просветительно-воспитательных, специальных консультациях, местах работы, службе здоровья, а также в структурах исправительно-воспитательного характера в качестве консультанта или судебного куратора.

Выпускник по специализации «учитель» должен быть подготовлен к комплексной дидактической, воспитательной и опекунской деятельности в школе. В связи с этим он должен иметь подготовку в сфере: 1) выбранных учительских специализаций так, чтобы мог самостоятельно добывать знания, самостоятельно их углублять и активизировать, а также интегрировать их с другими областями знания; 2) психологии и педагогики так, чтобы выполнять воспитательные функции, поддерживать всестороннее развитие учащихся, индивидуализировать воспитательный процесс, удовлетворять особые образовательные потребности учеников, организовывать общественную жизнь на уровне класса, школы и локального общества, сотрудничать с другими учителями, родителями и локальной общественностью; 3) предметной дидактики так, чтобы профессионально организовывать процесс учения, пробуждать познавательную заинтересованность, а также поддерживать интеллектуальное развитие учеников при помощи правильного подбора активизирующих методов, техник обучения и дидактических средств, а также проверять и оценивать достижения учеников и собственную практику; 4) овладение информационными технологиями, в том числе их использованием в процессе проведения занятий; 5) профессиональное знание иностранного языка.

Выпускник высшего профессионального учреждения должен владеть иностранным языком на беглом уровне, соответственно B2; B2+ESOKJ (Klim-Климашевска А., 2013). Образование в сфере иностранного языка должно обеспечивать знание специальной терминологии в сфере профессиональной педагогической деятельности.

## Выводы

Положительный опыт организации педагогического образования накоплен в различных странах Восточной Европы (России, Беларуси, Украине, Польше). Однако в силу слабости экономик этих стран вопросы социального статуса учителей остаются нерешенными. В вузах при наборе на педагогические направления большую долю составляет коммерческий набор, без которого эти направления существовать не могут. Отсюда – отсутствие мотивации к поступлению в университет на педагогические направления у наиболее сильных выпускников общеобразовательных школ, а невозможность отказа от коммерческих услуг и низкий социальный статус учителей делает педагогическое образование в университетах слабым и деградирующим.

Все страны Восточной Европы (включая Россию) стремятся к западным моделям педагогического образования. Однако убедительных доказательств того, какая модель лучше (советская или постсоветская), в этих странах до сих пор нет. В Казанском федеральном университете отработывается несколько моделей: традиционная (на базе Елабужского педагогического института КФУ), распределенная (на базе профильных – предметных – институтов КФУ с центром ответственности в Институте психологии и образования).

Результаты исследования показывают, что в сложившихся условиях выпускник вуза, будущий учитель, в странах Восточной Европы должен быть подготовлен к: 1) сотрудничеству с учениками и учителями, семьями учащихся и внешкольным сообществом, 2) организации образования, выходящего за среду предметного обучения, а также в сфере послешкольного образования, 3) самостоятельному творчеству и контролированию собственного плана (проекта) действий, а также к деятельности по распространению своего положительного педагогического опыта, 4) собственному, профессиональному и личностному развитию, 5) правильному использованию современной нормативно-правовой базы в сфере образования.

Подготовка к профессии учителя должна приводить к получению компетенций в сфере: 1) дидактики (современной теории обучения, педагогики инженерии, цифровой педагогики), 2) воспитательной и общественной сферах, связанных с умением определять потребности учащихся, а также со способностью к сотрудничеству в межлических отношениях, 3) креативной,





выражающейся в способностях к самообразованию, к нестандартным педагогическим действиям, связанных с адаптационными способностями, мобильностью и гибкостью, 4) проксеологической, выражающейся в правильном планировании, реализации, организации, контроле образовательных процессов, 5) коммуникационной, выражающейся в правильности вербального и позавербального поведения в образовательных ситуациях, 6) информационно-медиаальной, выражающейся в умениях использовать информационные технологии, в том числе в предметном обучении (в процессе проведения занятий), 7) языковой, выражающейся в знании на высоком уровне хотя бы одного иностранного языка.

Однако для выработки полноценных рекомендаций по совершенствованию педагогического образования в странах Восточной Европы необходимо продолжить исследования в методологическом, структурном, функциональном направлениях, необходимы данные по результативности тех новаций, которые активно внедряются в условиях трансформации идеологии, методологии, содержания и системы образования во всех странах Восточной Европы (не только в России, Украине, Беларуси, Польше, но и в Латвии, Литве, Эстонии, Чехии и др.).

## Литература

- Европейские подходы к оценке качества образования (2016) [Электронный ресурс].  
URL: [http://www.ibe.unesco.org/cops/russian/EU\\_App\\_Edu\\_Quality\\_%20Assesment.pdf](http://www.ibe.unesco.org/cops/russian/EU_App_Edu_Quality_%20Assesment.pdf)
- Соколова, И.И. Мониторинг качества педагогического образования: науч. отчет о НИР. СПб.: ФГНУ ИПООВ РАО, 2012. 95 с. № ГР 0120.08070010.
- Ведущие идеи, подходы и механизмы разработки профессиональных стандартов педагогических работников: сб. науч. ст. / под науч. ред. В.А.Мелехина, С.И.Назаровой. СПб.: ФГНУ ИПООВ РАО, 2014. 112 с.
- Панасюк, В.П. (2014). Многоуровневая междисциплинарная методология и концепция стандартизации в сфере образования // Ведущие идеи, подходы и механизмы разработки профессиональных стандартов педагогических работников: сб. науч. ст. / под науч. ред. В.А.Мелехина, С.И.Назаровой. СПб.: ФГНУ ИПООВ РАО. С. 7-16.
- Мацкевич, Тамара (2016) Почему учителя массово уходят из школ Беларуси? (2016): <http://www.profi-forex.org/novosti-mira/novosti-sng/belarus/-entry1008297153.html>
- История образования в Украине (2015). Луганский национальный университет им. Тараса Шевченко. 2015: <http://www.studfiles.ru/preview/2299692/page:3/>
- Реформа образования: школы ищут людей без педагогического опыта (2017): <http://www.segodnya.ua/life/education/reforma-obrazovaniya-v-shkoly-ishchut-lyudey-bez-pedagogicheskogo-opyta--796880.html>
- Emilia Musiał (2005). Rola nauczyciela w społeczeństwie informacyjnym – wybrane aspekty // Pedagogiczno-psychologiczne kształcenie nauczycieli. 2005. S. 43-46.
- Teresa Lewandowska-Kidoń (2007). Kompetencje nauczycieli szkoły współczesnej // Nauczyciel kompetentny: terażniejszość i przyszłość. 2007. S. 184-198.
- Grzegorz Kiedrowicz (2007). Kwalifikacje informatyczne współczesnego nauczyciela // Ewolucja kwalifikacji nauczycieli w kontekście przemian edukacyjnych. 2007. S. 237-244.
- Elżbieta Mastalerz (2002). Ocena przygotowania zawodowego studentów kierunku Wychowanie techniczne w świetle badań ankietowych // Informatyczne przygotowanie nauczycieli w okresie zmian i transformacji. 2002. S. 319-327.
- Miksza E. (2002). Kompetencje zawodowe nauczyciela w kontekście reformy systemu edukacji // Dyrektor Szkoły. 2002. № 3. S. 10-12.
- Milerski B., Sliwerski B. (2000). (red.) Pedagogika. Leksykon. Warszawa: PWN, 2000.
- Ministerstwo Edukacji Narodowej o przedszkolach, Biblioteczka Reformy. - Warszawa, 2000.
- Klim-Климашевска А. (2013). Standardy edukacji nauczycieli w uczelniach wyższych w Polsce. Warszawa, 2013. <http://waucondastore.com/standarty-obrazovatelnoj-sistemy-uchitelej-v-vysshix-uchebnyx-zavedeniyax-v-polshe/>



УДК 378.148

## Подготовка педагогических кадров в Республике Беларусь: социокультурный и методический аспекты

Жигалова Мария Петровна<sup>а</sup>

*Брестский государственный технический университет, Брест, Беларусь*

\*E-mail: zhygalova@mail.ru

В статье показана специфика подготовки кадров в Республике Беларусь. Предложены пути её совершенствования и переподготовки, определены требования к личности преподавателя в условиях поликультурной образовательной среды и социума, пути обогащения сотрудничества классических университетов со средними и среднеспециальными учебными заведениями, направленными не только на улучшение качества образования, но и на консолидацию мультикультурного социума.

**Ключевые слова:** образование, педагог, подготовка, методика, социум

### Введение

Актуальность заявленной в статье проблемы обусловлена тем, что сегодня подготовка и переподготовка педагогических кадров в Беларуси, которая ведётся в педагогических и классических университетах, институтах повышения квалификации и переподготовки в условиях поликультурной образовательной университетской среды, имеет определённую специфику. А потому нуждается в совершенствовании с учетом требований отечественных и мировых стандартов, а также постоянно изменяющегося социума. От выпускников университетов требуется не только высокий уровень сформированности дидактических, психолого-педагогических, общекультурных, профессиональных компетенций, но и социокультурных, методических, которые будут способствовать оценке ими культурных ценностей разных народов, развитию умений вести дружественные коммуникативные отношения, направленные на консолидацию мультикультурного социума, который в последние годы стал таким в силу активной миграции.

### Цель исследования

Цель статьи заключается: в анализе и синтезе современного состояния образования в Беларуси в сопоставлении с мировым опытом; в разработке структурно-функциональной и методической модели его совершенствования, а также в выявлении путей переподготовки преподавателей для педагогических университетов; в определении требований к личности преподавателя; в обогащении путей сотрудничества классических университетов со средними и среднеспециальными учебными заведениями; в повышении качества образования и его практико-ориентированной направленности. В связи с этим, данная статья направлена на выявление и раскрытие некоторых путей совершенствования качества образования, подготовки преподавателей для средних и высших учебных заведений, а также на повышение имиджа образования на современном этапе.

### Методы исследования

Ведущим методом к исследованию данной проблемы является метод интерпретации, анализа и синтеза, практические методы, а также метод моделирования, позволяющий рассмотреть данную проблему как системный, целенаправленный и организованный процесс по совершенствованию профессиональных, общекультурных, специальных и социокультурных компетенций специалистов, необходимых для эффективного осуществления педагогической деятельности. Ведущий метод, заложенный в основу решения данной проблемы, практический – личный многолетний опыт исследователя в системе образования Беларуси и изучение системы образования в разных странах мира.

---

<sup>а</sup> **Жигалова Мария Петровна**, доктор педагогических наук, профессор кафедры белорусского и русского языков Брестского государственного технического университета, действительный член АПСН РФ, Заслуженный учитель Беларуси. E-mail: zhygalova@mail.ru



## Результаты исследования

Структура представленной структурно-функциональной и методической модели его совершенствования, включает в себя целевой, методологический, содержательный, организационно-процессуальный и результативный компоненты. Нами выявлены и описаны некоторые пути переподготовки преподавателей для непедагогических университетов; определены требования к личности преподавателя; отмечены некоторые пути сотрудничества классических университетов со средними и среднеспециальными учебными заведениями; обращено внимание на способы повышения качества образования и его практико-ориентированную направленность.

## Значимость результатов

Модель направлена на интеграцию профессиональной и психолого-педагогической подготовки преподавателей, в которой происходит совершенствование их педагогических, профессиональных и междисциплинарных компетенций для сознательного и ответственного самосовершенствования и профессионального развития, так и для решения психолого-педагогических и организационно-методических задач обучения студентов.

**Практическая значимость** результатов заключается в том, что материалы статьи могут использоваться при совершенствовании типовых планов подготовки и переподготовки педагогов, при корректировке учебных программ для студентов, в том числе и для иностранных; при организации учебного процесса в вузах. Они будут полезны для организаторов образования, преподавателей средних, среднеспециальных и высших учебных заведений

## Исследование

Национальное образование Республики Беларусь является одной из высших ценностей белорусского народа. Подтверждение этому – высокий уровень мотивации современного белорусского социума на развитие интеллекта и реализации креативных способностей личности, а значит, на обеспечение политической и социально-экономической стабильности в стране, на достижение результатов в области развития высоких технологий и их значимости в мире. Об этом свидетельствуют и такие макропоказатели (2015 г.), как уровень грамотности взрослого населения Беларуси (99,7%), охват базовым, общим средним и профессиональным образованием занятого населения (98%). По показателям поступления детей в начальную и среднюю школу, количеству студентов высших учебных заведений Беларусь находится на уровне развитых стран Европы и мира. Каждый третий житель республики учится. Государственная политика в сфере образования базируется на укреплении ведущих принципов развития белорусской школы, среди которых можно выделить следующие: государственно-общественный характер управления; обеспечение принципа справедливости, равного доступа к образованию; повышение качества образования для каждого.

Приоритетными также являются задачи обеспечения функциональной грамотности населения за счет развития сети учреждений профессионально-технического, среднего специального и высшего образования. В настоящее время в стране работают свыше 8 тыс. учреждений образования, представляющих все его уровни, в которых обучение и воспитание более 3 млн. детей, учащихся, студентов и слушателей обеспечивают около 430 тыс. работников системы образования. Республика Беларусь в рейтинге государств по индексу человеческого развития по показателям в сфере образования относится к государствам с очень высоким уровнем человеческого развития. Отметим, что 10 университетов страны из 58 по итогам 2016 года вошли в ТОП – 4000 международного рейтинга университетов Webometrics, который определяется качеством: сколько зарубежных профессоров читают лекции, есть ли англоязычные программы преподавания, каковы достижения вуза в науке. Ведущий вуз Беларуси – БГУ в очередной раз улучшил свои позиции (2014 г. – 673 место, 2015 г. – 609 место, в 2016 – 589 место). Всё это позволяет определить верную стратегию развития образования и педагогического образования, в частности, в Республике Беларусь.

Следует заметить, что сегодня школа работает в сложных условиях: растущего человека она должна подготовить к жизни. А ведь заметим, что старые идеалы и ориентиры уже не востребованы, а новые только формируются. И потому школа должна давать такие знания и формировать такие общечеловеческие качества, которые были бы востребованы жизнью во все времена. Тем самым, создаются объективные предпосылки для пересмотра теоретических основ и технологий системы образования, сложившегося за последние два столетия.

Преодоление репродуктивного стиля обучения, как в средней, так и в высшей школе и переход к новой образовательной парадигме, обеспечивающей познавательную активность и самостоятель-



ность мышления учащихся, мобильность школьников в получении и использовании информации, является одним из стратегических направлений в модернизации образования. Школа должна научить молодого человека мыслить и научить учиться, добывать знания, формировать умения, научить понимать и ценить жизнь – вот педагогические предпочтения современного образования. Поэтому уже на начальной ступени обучения много внимания должно уделяться получению интегральных знаний о человеке и мире. При этом познавательная активность школьников должна получать своё дальнейшее развитие на следующем этапе обучения – средней ступени обучения, а затем и старшей, особенно в 10-11 классах. Глубокая дифференциация и индивидуализация позволяют школьникам и их родителям окончательно определиться с получением будущей профессии и продолжением обучения либо в колледже, либо в университете в зависимости от способностей и дарований школьников. Поэтому, выбирая для обучения колледж или университет, и родители, и обучающиеся должны знать о тех ежегодных изменениях, которые действуют для поступающих в вузы. Это позволит многим абитуриентам заранее определиться как с выбором профилизации в школе, так и с осознанным и глубоко мотивированным выбором профессии, учитывать при этом не только свои способности, но и качество полученного среднего образования. Отметим, что если сравнивать среднюю школу Республики Беларусь с европейской, то можно заметить, что в европейских государствах путь к поступлению в университет несколько иной. Так, в Германии<sup>а</sup>, например, только после успешного окончания гимназии, школьники могут перейти на этап Abiturschule (11-12 или 13 классы) – то есть в выпускаемую школу. И только успешно окончив её, они будут иметь возможность поступать в высшие учебные заведения. Те же, кто на среднем этапе выбрал училище или общеобразовательную школу (Realschule, либо в Hauptschule), смогут, окончив школу, найти себя в профессиональной деятельности. Такая структура и содержание школьного образования в Германии дают возможность учащимся получать дифференцированные интегральные знания о человеке (в учебных программах по изучаемым дисциплинам имеют место элементы культурологии, психологии, мировой истории и литературы, элементы естественно-математических и искусствоведческих дисциплин и т.д.) и искать мотивацию для выбора своей осознанной дальнейшей профессиональной деятельности. Такой подход позволяет вырабатывать и требования к формированию умения постоянно и самостоятельно добывать и корректировать знания, что особенно будет востребовано при поступлении обучаемых в университеты Германии и Европы.

Известно, что интеграция каждого государства в мировое образовательное пространство и академическое сообщество при сохранении и развитии достижений и традиций отечественной школы, есть один из приоритетов государственной политики в сфере образования.

В условиях перехода Европы на двухуровневую систему подготовки специалистов «бакалавр – магистр» в высшей школе становится особенно актуальным введение модульного подхода к формированию курсов учебных дисциплин. А внедрение системы зачётных кредитов, широкое распространение дистанционных форм обучения и обеспечение массовой мобильности студентов, вопрос отбора и структурирование междисциплинарного материала для лекционных и практических занятий, для самостоятельных работ, выходит на первый план. И школы Германии готовят потенциальных абитуриентов к такому ритму обучения в вузах, а затем и к высокой мобильности в процессе профессиональной деятельности.

## Материалы и методы

В процессе исследования были использованы следующие методы: теоретические (анализ; синтез; интерпретация; обобщение; метод сравнения; моделирование); диагностические (анкетирование; интервьюирование; тестирование; метод задач и заданий); эмпирические (авторский опыт работы в средних, среднеспециальных, высших учебных заведениях Беларуси на различных должностях, а также изучение структуры, организации обучения, опыта работы преподавателей в высших учебных заведениях Польши, Германии, Австрии, Чехии и др., изучение нормативной и учебно-методической документации; педагогическое наблюдение).

Познакомившись с мировым опытом взаимодействия высшей и средней школы, и сопоставив его с опытом получения образования в Республики Беларусь, позволим себе высказать некоторые, на наш взгляд, важные суждения о путях его совершенствования на современном этапе.

1. Давно известно, что образование, представляя собой одно из основных средств развития личности человека в социальном плане, должно шагать всегда в ногу со временем, т.е. подвергаться изменениям и инновациям, которые соответствуют запросам современного социума с учётом особен-

<sup>а</sup> Опыт работы школ Германии изучался автором статьи в течение года во время постдокторской стажировки в университете Гумбольдта в Берлине, в Институте Славистики.



ностей нашей славянской белорусской ментальности. Вместе с тем, нельзя забывать и о традициях в образовании, проверенных временем и дающих результат. Учитывая всё это, мы можем говорить о совершенствовании путей взаимодействия высшей и средней школы, об инновациях в сфере образования только в комплексе с традициями.

2. Поскольку все национальные образовательные системы объединены в мировое образовательное пространство, то в каждой системе при наличии разнообразия выделяют определенные глобальные тенденции. Они характерны и для образовательной системы Беларуси. Это:

- стремление к демократической системе образования, то есть доступность образования всему населению страны и преемственность его ступеней и уровней, предоставление автономности и самостоятельности учебным заведениям;

- обеспечение права на образование всем желающим (возможность и равные шансы для каждого человека получить образование в учебном заведении любого типа, независимо от национальной и расовой принадлежности);

- значительное влияние социально-экономических факторов;

- образование для получения профессии и образование как самоцель для индивида;

- международное образовательное пространство интенсивно развивается, мировое сообщество стремится к созданию глобальной стратегии образования человека независимо от места его проживания и образовательного уровня;

- современное образование постепенно становится международным;

- стремление к более высокому качеству образования.

3. Уже замечено, что сегодня в Беларуси, как, впрочем, и в других государствах мира, университетское образование приобретает черты *поликультурного*, названного так не только за счёт мультикультурного контингента обучаемых, но и за счёт многообразия языков преподавания.

Так, например, в Брестском государственном техническом университете обучаются студенты из Китая, Индии, Афганистана, Пакистана, Эритреи, Непала, Шри-Ланки, Бангладеша и других государств не только на факультете довузовской подготовки, где они изучают русский язык, но и на многих факультетах университета, получая образование логистика-экономиста, архитектора, инженера по информационным технологиям и др.

Такая поликультурная образовательная среда развивает способность студента и преподавателя давать оценку и самооценку не только своей этнической профессиональной культуре, но и культурам других этносов, развивающихся в ином социально-экономическом пространстве. Всё это, безусловно, способствует продвижению отечественного научного интеллекта на мировой уровень.

Уже не первый год в нашем университете идёт обучение иностранных студентов на нескольких языках (русском, английском). Поэтому остро встаёт проблема переподготовки и преподавательских кадров. В 2016-2017 уч. году впервые в Институте повышения квалификации и переподготовки БрГТУ открыта специальность «педагогическая деятельность специалистов на английском языке», которая позволила преподавателям технических специальностей нашего университета, не отрываясь от основной работы, успешно проходить переподготовку, для того чтобы читать свои учебные дисциплины на английском языке.

Тем самым, создается единая образовательная специфическая поликультурная среда, предполагающая как свободу культурного самоопределения будущего специалиста, так и обогащение интеллекта, развитие личности за счёт разноликости и постоянной межкультурной коммуникации.

4. Несколько суждений об изменениях, которые происходят в структуре высшего образования. Заметим, что в мире сегодня проявляется стремление к интеграции разных типов высших учебных заведений в научно-образовательные мегаполисы континентального, межрегионального и государственного значения. При этом во многих странах Европы и мира наблюдается объединение университетов с промышленными комплексами с целью формирования базы для практико-ориентированных научных изысканий и подготовки уникальных мобильных специалистов для современных фирм и предприятий. В Беларуси тоже предпринимаются шаги к созданию практико-ориентированных учебных заведений. И потому важнейшими принципами развития университетов Беларуси сегодня можно назвать такие, как: взаимосвязь науки и практики в процессе подготовки специалиста; преемственность между уровнями образования, культуротворчество и высокая корпоративность выпускников университета; гражданственность воспитания; интеллигентность и высокая духовность университетской жизни.

Всё это соответствует мировым образовательным принципам. А происходящее в последние годы в Беларуси реформирование системы высшего образования характеризуется поиском оптимального соответствия между сложившимися традициями в отечественной высшей школе и новыми вея-





ниями, связанными с вхождением в мировое образовательное пространство. Здесь наблюдается и ряд инновационных тенденций.

Происходит развитие многоуровневой системы в университетах. Магистратура, аспирантура и докторантура обеспечивают более широкую мобильность, как в темпах обучения, так и в выборе будущей специальности, мотивирует выпускника университета к дальнейшим новым научным исследованиям и открытиям.

Идёт мощное обогащение университетов современными информационными технологиями, широкое включение в систему Internet и интенсивное развитие дистанционных форм обучения студентов. И в этой связи одновременно идёт и эффективное использование преподавателями новых форм обучения, таких, как: интерактивная лекция, тренинги, деловые игры, используется технология «французских мастерских», модульная технология и др.

Происходит начало университетизации высшего образования и процесс интеграции всех высших учебных заведений с ведущими университетами в стране и в мире. Брестский государственный технический университет (БрГТУ) давно и успешно сотрудничает с вузами Германии, Польши, России, Украины. Обмен студентами и студенческие практики в зарубежных государствах, стажировки преподавателей, совместные проекты и грантовые программы – вот те эффективные формы работы, которые позволяют обогащать опыт обучения и воспитания, поднимать качество образования, повышать имидж университета на международном уровне.

## Результаты

Так происходит включение вузов в обновление высшего профессионального образования с учетом требований не только отечественных, но и мировых стандартов. Поэтому сегодня наблюдается переход белорусского вуза в режим опытно-экспериментальной работы по апробации новых учебных планов, образовательных стандартов, новых образовательных технологий и структур управления. Это касается и переподготовки педагогических кадров, особенно тех, которые работают в технических, медицинских, сельскохозяйственных и др. университетах. Так отметим, что в 2013 году был разработан и утверждён Министерством образования РБ от 28.03. 20123г. №13 «Образовательный стандарт» по специальности 1-08 01 71 – Педагогическая деятельность специалистов для переподготовки руководящих работников и специалистов, имеющих высшее образование. Данный документ «устанавливает требования, необходимые для обеспечения качества образования, и определяет содержание образовательной программы переподготовки и может быть использован нанимателем при решении вопросов трудоустройства специалистов...» (15, с. 4). В документе определены ряд требований: к образовательному процессу и уровню основного образования лиц, поступающих для освоения содержания образовательной программы; требования к формам и срокам получения образования; требования к максимальному объёму учебной нагрузки; к организации образовательного процесса, к результатам освоения содержания образовательной программы; требования к уровню подготовки; требования к итоговой аттестации и содержанию учебно-программной документации, к типовому учебному плану и типовым учебным программам по гуманитарным, социально-экономическим и общепрофессиональным дисциплинам.

Блок методической подготовки учителя составляют такие дисциплины, как: *основы педпрофессии* (сущность, содержание, особенности; профессиограмма преподавателя; педмораль и педэтика преподавателя; самообразование); *образовательные технологии* (технология сотрудничества, полного усвоения знаний, игровые технологии, коллективного взаимодействия, модульного обучения, кейс-технологии и др.); *педагогическая инноватика* (методы инновационной деятельности, образцы инновационной культуры); *основы педагогических измерений* (культура измерительной деятельности в образовании; методы и технологии педизмерений и др.); *профессиональная педагогика* (основные тенденции развития системы профессионального образования, методы, формы и средства профессионального обучения и др.).

Такая структура преподаваемых курсов и система переподготовки преподавателей вузов, бесспорно, улучшает качество преподавания в университете, а значит, повышает и качество профессиональной подготовки выпускников.

5. Вместе с тем, следует заметить, что высшая школа сегодня, как и среднее образование, переживает непростые времена. Существует проблема набора таких отечественных и зарубежных абитуриентов, которые были бы мотивированы к получению качественного образования и способны были бы эффективно усваивать материал высшей школы. Ведь изменения в социуме и на рынке труда меняют и требования к компетенциям современного выпускника. Они ставят его в условия постоянного поиска и усвоения новых знаний, что кардинально меняет образовательные задачи, ценности, результаты и прежде всего систему образования в целом, а значит, и личность педагога. Перед об-



ществом встает острая проблема принципиального изменения педагогических, психологических, философских, экономических и других подходов к подготовке не только педагогов, но и специалистов разных областей.

Поэтому реалии сегодняшнего дня диктуют новые требования к выпускникам классических и педагогических университетов, специалистам, которые должны уметь учиться всю жизнь и быть готовыми к эффективной социально-экономической адаптации. А это возможно только в том случае, когда выпускник-педагог будет креативной личностью, обладающей глубокими знаниями, сформированными профессиональными компетенциями, устойчивой мотивацией к постоянному самообразованию и самосовершенствованию, личностью, мотивированной к творческой и профессиональной самоактуализации. Как сказал Президент Республики Беларусь на Всебелорусском народном собрании, постоянно учиться «это не значит, быть вечным студентом, это значит, иметь желание и умение развиваться и самообучаться и после окончания университета».

Всё это говорит о том, что уже сегодня необходимо решать задачу трансформации педагогического образования, которая связана с изменениями как педагога, так и обучаемого, а также всего педагогического социума. А значит, необходимо ответить на вопрос, как меняется в современных условиях структура, качество, значимость образования и педагогического образования в частности? Как и чему учить? Каким должен быть учитель и ученик? Как сформировать личность учителя-исследователя, новатора, учёного-педагога? А воспитателя? Яркую личность, обладающую разносторонними знаниями, умениями, профессиональными компетенциями? Какими материальными и духовными ценностями должен обладать педагог? Какой должна быть модель педагогического образования в мире и в каждом государстве в отдельности? Какая между ними связь? Эти и другие вопросы педагогического образования обсуждались в Казани в мае 2016 года на II международном форуме, в котором принимали участие учёные более чем из 22 стран мира, в том числе и из Беларуси.

Нуждается сегодня в совершенствовании и работа с иностранными студентами на подготовительном факультете университетов. Для продолжения их качественного обучения в иноязычной среде, необходима пропедевтическая работа в семье и на родине по формированию более осознанной мотивации к получению ими образования за рубежом, а в последующем – и в более качественном усвоении иностранными студентами профессиональных знаний и умений.

Обучаются сегодня и беженцы-эмигранты. Чтобы быть понятым и принятым в инонациональной среде, они должны быть готовы представлять свою страну и ее культуру на языке того государства, в котором они проживают. Притом, представлять с учетом сложившейся реальной межкультурной коммуникации в окружающей среде. При этом они должны уметь предвосхитить и причины возможного недопонимания, уметь снять эти причины за счет выбора адекватных средств речевого взаимодействия. А это значит, что они должны хорошо владеть как разными стилями речи, так и в целом языком государства, в котором они собираются жить. Но владение языком ещё не даёт права быть понятым и принятым, так как беженец – всегда представитель иной культурной модели, и его сознание сформировано на основе представлений, норм жизни, верований *своей* культуры, которая может кардинально отличаться от культуры, имеющейся в государстве пребывания. Поэтому главная задача преподавателя РКИ – не только обучить языку (в нашем случае, русскому как иностранному), но и научить слушателей-беженцев признавать право на существование разных культурных моделей, а значит и формируемых на их основе сознаний, логик мышления. Важно также подчеркнуть готовность беженцев конструктивно отстаивать собственные позиции, не унижая других и не попадая в прямую зависимость от чужих приоритетов.

Всё это значит, что формируемая социокультурная компетенция будет способствовать последовательной и системной подготовке слушателей не только к межкультурной коммуникации, но и к умению жить, плодотворно работать и развивать экономические и личностные отношения в поликультурном мире, налаживанию активного сотрудничества между представителями разных культур, что в последнее время стало особенно актуальным. Существует и проблема формирования ответственности студента за качественное усвоение материала, за проявленный интерес к самостоятельному научному исследованию.

6. Есть и проблема подготовка специалистов высшей школы: магистрантов, аспирантов, докторантов; проблема качества преподавания, а в связи с этим и качественной переподготовки преподавателей, прохождения ими стажировки, в том числе и за рубежом, с целью обогащения своего профессионального опыта.

7. Вступление нашего государства в мае 2015 года в европейскую Болонскую систему образования выдвинуло на первый план уже новые задачи, касающиеся формирования у студента таких качеств, как самоконтроль, самообразование, мобильность и стремление к постоянному саморазви-



тию, которые не формируются одновременно: их нужно развивать со школы. Моё изучение опыта европейских стран (Австрия<sup>а</sup>, Германия<sup>б</sup>, Чехия, Польша<sup>с</sup>, Румыния и др.), а также образования Ирана, России (Москва<sup>д</sup>, Таджикистан<sup>е</sup>, Узбекистан) подтверждает значимость и важность развития этих компетенций для успешной адаптации специалиста в социуме. Поэтому и учреждения образования Беларуси сегодня ориентированы на формирование этих качеств. А значит, весь учебный процесс должен быть направлен на выявление и развитие креативных способностей личности (отсюда сотрудничество школьных педагогов с учёными-профессионалами высших учебных заведений, возрождённая в школах профилизация).

8. В современной Беларуси система образования непрерывно развивается и для нее характерно постоянное обновление форм и методов обучения и воспитания. Особенно мощный инновационный процесс охватил белорусскую систему образования в 1980-90-е годы. Вместо прежней единой и единообразной школы стали появляться гимназии, лицеи, колледжи, школы разных профилей и направлений. Вместо институтов и специализированных высших училищ (военных, гражданской авиации, искусства) основными высшими учебными заведениями стали преимущественно университеты и академии. Сегодня белорусские университеты обладают достаточным отечественным научным и кадровым потенциалом и поддерживают культурный и научный обмен с зарубежными университетами.

В структуру университета сегодня входят различные научные центры, НИИ, научные общества и профессиональные объединения. Так, в структуру Брестского государственного технического университета входят научно-исследовательские лаборатории «Самонапряженные конструкции» (рук. д.т.н., проф. В. В. Тур), научно-исследовательская лаборатория «Искусственные нейронные сети» (рук. д.т.н., проф. В. А. Головки), научно-исследовательская лаборатория «Пульсар» (рук. д. т. н., проф. В. С. Северянин), которые уже получили своё признание не только в университетской среде, но и в научной, социальной. А с 2017 года при кафедре белорусского и русского языков была открыта научно-исследовательская лаборатория по изучению социокультурных проблем русско-белорусско-польско-украинского пограничья (рук. д.п.н., проф. М.П. Жигалова), члены которой (Борсук Н.Н., Заика З.М., Копцова Ю.В. и др.) проводят научные исследования в историко-культурной, литературной, лингвистической, педагогической, конфессиональной сферах жизни пограничья; участвуют в европейских исследовательских программах и проектах трансграничного сотрудничества; организуют и проводят научные мероприятия по актуальным проблемам развития культуры пограничья, лингвистики и педагогики, литературной жизни региона, тем самым обучая отечественных и иностранных студентов межкультурной коммуникации, направленной на консолидацию не только университетской образовательной среды, но и регионального социума.

Преподаватели нашего университета не только создают научные школы, но и включаются в широкую пропаганду достижений науки, культуры и техники через технические новаторства.

Так, например, уже многие годы в техническом университете успешно работает авторский коллектив учёных БрГТУ (Драган В.И., Пойта П.С., Тур В.В., Шалобыта Н.Н., Мухин А.В.), разработки которого «в таких грандиозных сооружениях, как известный по «Славянскому базару» амфитеатр в Витебске или спортивный комплекс «Минск-арена», возведение бассейнов в Брестском дворце водных видов спорта, крыши спортивного комплекса «Виктория» в Бресте, нового моста в направлении Брестской крепости, стали известны не только землякам, но и далеко за пределами государства. Об уникальных объектах брестских учёных писала не раз наша брестская и республиканская пресса, печатали зарубежные издания, да и сами исследователи выступали с научными докладами на международных конференциях, как у себя в стране, так и за рубежом. Неудивительно, что авторский коллектив учёных БрГТУ выдвинут на соискание Государственной премии за «Разработку и внедрение эффективной металлической структурной конструкции системы БрГТУ».

9. В Беларуси университет был и остаётся связующим звеном между Академией наук и средними общеобразовательными школами. Поэтому вопрос подготовки преподавателей высшей школы всегда будет важным и значимым. Следует заметить, что в белорусских университетах работают сегодня профессора, являющиеся членами Белорусской и Российской Академии наук, Национальной

<sup>а</sup> Работа в качестве эксперта в Международной программе «Лингвистическое образование в Европе», 2013 г.

<sup>б</sup> Постдокторская стажировка в Германии 2008-2009гг. в университете Гумбольдта, Берлин.

<sup>с</sup> Приглашённый профессор для чтения спецкурсов по дидактической филологии для преподавателей и студентов в 2008-2013 гг.

<sup>д</sup> Работа в Московском городском педагогическом университете в 2010 г. с магистрантами.

<sup>е</sup> Проведение авторских курсов для преподавателей Российско-Таджикского Славянского ун-та, Душанбе, 2011 г.



Академии наук, Академии социальных и педагогических наук и многих других общественных академий. Большая часть университетских преподавателей принимает участие в подготовке научно-методических комплексов, пособий и написании учебников для образовательных систем разных типов, в том числе и для средних школ и колледжей. И потому проблема качественного преподавания и использования *инноваций* в сфере образования по-прежнему остаётся важной и значимой.

Отметим некоторые из новаций, используемых сегодня в учебно-исследовательском процессе университетов. Это *сущностные инновации*, которые подразумевают внедрение в образовательную систему нововведений, влияющих на саму суть образования, но которые не могли быть применены ранее;

*ретроинновации*, то есть, внедрение в педагогическую деятельность тех подходов, которые были забыты в течение времени; *комбинированные инновации* – объединение некоторого количества образовательных методов, в результате чего появляется один новый;

*аналоговые инновации*, то есть, присоединение к уже известному методу обучения частного нововведения.

Но какие бы инновации не использовались в учебном процессе, они непременно должны учитывать требования современного социума и развитие информационных технологий. Ко всему прочему, нововведения должны быть применены ещё и в четырёх направлениях: *воспитание; обучение; умение; творчество*. Несложно заметить, что внедрение инноваций является очень серьёзным процессом, сопряжённым с рядом трудностей теоретического и практического характера, а также и с существенной долей риска. Однако если этого не делать, то система может надолго погрязнуть в неактуальных и устаревших образовательных методиках. А это грозит тем, что может снизиться не только желание молодёжи обучаться в учебных заведениях, но и уровень её морального, психологического, этического, социального и культурного развития.

Наш Брестский государственный технический университет, как мы отмечали выше, успешно сотрудничает со всеми регионами республики и области, с рядом стран, откуда приезжают на учёбу в университет иностранные студенты. Заботясь о наборе студентов, работники университета ведут широкую профориентационную работу с отделами образования, спорта и туризма, со школами и колледжами многих районов области.

С 2015/2016 учебного года в Беларуси организовано профильное обучение на III ступени общего среднего образования. В Малоритском районе, например, с которым активно сотрудничает университет, оно организовано на базе трех учреждений образования: районной гимназии и двух средних сельских школах, охват составляет 29% от общего числа учащихся III ступени общего среднего образования. Спланирована сеть профильных классов на 2016/2017 учебный год. Наибольшее предпочтение учащиеся отдают химико-биологическому профилю – 25 (23%), физико-математическому – 22 (20%), 38 учащихся (34%) выбрали иное сочетание предметов. В районе организована работа 693 факультативов. Кропотливое сотрудничество учителя и ученика на основе обоюдной высокой мотивации стало залогом успеха выпускников на централизованном тестировании. Процент поступления выпускников в учреждения высшего образования по итогам 2015/2016 учебного года составил 51,9 % (2014/2015 – 47,1 %). Качественный уровень подготовки к поступлению в учреждения высшего образования показали выпускники Малоритской районной гимназии – 81,1%.

В целях активизации работы с одарёнными детьми в районе организована работа 10 ресурсных центров. Одним из важнейших условий и средств развития системы образования является инновационная деятельность.

В государственном учреждении образования «Малоритская районная гимназия» выполнялся республиканский проект по теме «Внедрение технологии тьюторского сопровождения одарённых учащихся как способа построения индивидуальной образовательной траектории». В рамках этого проекта 14 учащихся районной гимназии посещали занятия научно-консультативного семинара «Исследовательская работа школьников как способ профессионального самоопределения», который вела автор этой статьи. Учащиеся-тьюторанты принимали участие и становились победителями в различных конкурсах и соревнованиях.

На базе СШ № 2 был организован и действовал научно-консультативный семинар для учителей района по теме: «Научно-исследовательская работа школьников», целью которого было формирование целостной системы знаний педагога по организации и сопровождению научно-исследовательской работы. В семинаре участвовало 24 человека. В результате активизировался интерес педагогов к организации такой работы, улучшились знания, которые содействовали сдаче экзаменов преподавателей на высшую категорию, а значит, выросла и мотивация одарённых учащихся к продолжению научно-исследовательской деятельности в университете.



Такой же семинар в рамках сотрудничества с Брестским местным фондом «Новое поколение», цель которого поддержка одарённых учащихся, был проведён и в марте 2017 года для учителей Луницкого района, с которым сотрудничает технический университет (см. фото).



Следует отметить, что сотрудничество университета со школами Малоритского района ведётся давно, но каждый раз решаются новые государственные задачи, а опыт взаимодействия обогащается новыми формами работы с учениками и учителями и содействует выбору учащимися профессий технического профиля.

Всё это свидетельствует о том, что совместными усилиями университет и отдел образования успешно занимаются вопросами профориентационной работы, которая содействует ориентации выпускников на выбор профессии не только педагогической, но и технического профиля, так актуальной в эпоху технологизации.

10. Хочу заметить, что сегодня особенно важно педагогам обращать внимание на развитие интереса к учению, на формирование у обучаемых высокого уровня осмысления получаемых знаний, на мотивацию их к продуктивному применению полученных знаний в жизни, независимо от того, будет учащийся получать в дальнейшем рабочую профессию или обучаться в высшей школе.

11. Важно также формировать многоязыковую толерантную личность, способную оценивать культурные ценности разных народов, вести дружественные коммуникативные отношения, направленные на консолидацию мультикультурного социума, который стал таким в силу активной миграции в последние годы. А это значит, что учитель и вузовский преподаватель, сегодня как никогда должны быть мобильными, требовательными к себе и доброжелательно-требовательными, тактичными к учащимся и студентам. Ибо школа и университет, как учебные заведения, только тогда по-настоящему живут, когда в них царит дух науки и общей культуры, добра, такта и справедливости, уважительного отношения к представителям других культур. Это особенно актуально в условиях поликультурного образовательного пространства при работе с иностранными студентами.

### Дискуссии и обсуждения

Мы разделяем точку зрения учёных Ю. Е. Ваулина (Ваулина, 2011), В. В. Сафоновой (Сафонова, 1996), Е. Н. Соловова (Соловова, 2010) и А. П. Апалькова (Апалькова, 2005), которые выделяют социокультурную компетенцию как самостоятельную цель образования, а не только как часть коммуникативной компетенции. Это вполне оправдано, так как, во-первых, коммуникативная компетенция является лишь частью (хотя и значимой!) общей специфической социокультурной модели как слушателя, очутившегося в стране пребывания, так и самой страны, её определённого исторического этапа, определённых социальных слоев общества.

Во-вторых, любой беженец-эмигрант, чтобы быть понятым и принятым в инонациональной среде, должен быть готов представлять свою страну и ее культуру на языке того государства, в кото-





ром он проживает. Притом, представлять с учетом сложившейся реальной межкультурной коммуникации в окружающей среде. При этом он должен уметь предвосхитить и причины возможного недопонимания, уметь снять эти причины за счет выбора адекватных средств речевого взаимодействия. А это значит, что он должен хорошо владеть как разными стилями речи, так и в целом языком государства, в котором он собирается жить.

В-третьих, владение беженцами языком общения ещё не даёт ему права быть понятым и принятым, так как беженец – всегда представитель иной культурной модели, и его сознание сформировано на основе представлений, норм жизни, верований своей культуры, которая может кардинально отличаться от имеющейся в государстве пребывания. Поэтому главная задача преподавателя РКИ – не только обучить языку (в нашем случае, русскому как иностранному), но и научить слушателей-беженцев признавать право на существование разных культурных моделей, а значит и формируемых на их основе сознаний, логик мышления. Важно также подчеркнуть готовность беженцев конструктивно отстаивать собственные позиции, не унижая других и не попадая в прямую зависимость от чужих приоритетов.

Всё это значит, что формируемая социокультурная компетенция будет способствовать последовательной и системной подготовке слушателей не только к межкультурной коммуникации, но и к умению жить, плодотворно работать и развивать экономические и личностные отношения в поликультурном мире, будет способствовать налаживанию активного сотрудничества между представителями разных культур, что в последнее время стало особенно актуальным.

Говоря о культурологических элементах в системе формирования социокультурных компетенций у беженцев (на примере преподавания РКИ в техническом университете), необходимо подчеркнуть и роль тех требований, которые предъявляются к уровню владения социокультурными компетенциями самого учителя РКИ. Преподаватель, конечно, сам должен прекрасно знать мировую культуру, уметь анализировать опыт культурного развития различных стран во взаимодействии различных культур, а также проследить его отражение в языке той или иной страны. Не испытывать трудностей социолингвистического и социокультурного характера практически в любой сфере общения, учитывать нормы формального и неформального общения в устной и письменной речи.

## Выводы

Перечисленные мною выше только некоторые проблемы свидетельствуют о том, что сегодня школа совместно со среднеспециальными учебными заведениями и высшей школой должна решать следующие задачи: во-первых, подготовить молодых специалистов различных отраслей и общество к тому, что учиться необходимо всю жизнь, ибо кто сегодня отстал на день, тот отстал навсегда; во-вторых, усовершенствовать существующую сегодня систему повышения квалификации и переподготовки взрослого населения. Эта система должна быть гибкой, быстро реагирующей на происходящие изменения и потребности общества и страны в целом. Ибо реализовать масштабные задачи, стоящие перед национальной экономикой, провести её модернизацию, перейти в своём развитии к новому технологическому укладу, как того требует время, можно только, опираясь на качественное образование специалиста, его мобильность и профессионализм. А значит, система переподготовки должна быть наполнена новым содержанием, которое обеспечит не послушное «отсиживание» раз в несколько лет курсов повышения квалификации, а готовность специалиста к постоянному усвоению новых знаний, к реальной переподготовке в быстро меняющихся ориентирах профессиональной деятельности на рынке труда; в-третьих, как бы то ни было, сегодня мир озадачен проблемой воспитания молодёжи как граждан всей планеты, так как мультикультурное образовательное пространство находится в процессе непрерывного развития.

И весь мир стремится к тому, чтобы обеспечить людей глобальной стратегией образования, которая бы не зависела ни от места, где проживает человек, ни от настоящего уровня его развития. Может быть, поэтому так актуально сегодня в любом государстве и для каждого из нас звучат идеи известных фантастов братьев Стругацких, которые в романе «Трудно быть Богом» вывели постулаты влияния науки на развитие личности, общества и государства: «Никакое государство не может развиваться без науки – его уничтожат соседи. Без искусств и общей культуры государство теряет способность к самокритике, принимается поощрять ошибочные тенденции, начинает ежесекундно порождать лицемеров и подонков, развивает в гражданах потребительство и самонадеянность, и в конце концов опять-таки становится жертвой более благоразумных соседей» (Радиончик, 2014, с. 187).

И чтобы система образования не только выжила, но и развивалась, она должна формировать высоконравственную личность, умеющую отличать добро от зла, понимать изошрённость информационных войн, направленных на разобщение народов и уничтожение цивилизационных достижений,



чтобы не стать их жертвой. Известный учёный Альберт Эйнштейн, предвидя издержки виртуального общения, заметил: «Я боюсь, что обязательно наступит день, когда технологии превзойдут простое человеческое общение...». Поэтому сегодня очень важно научить молодёжь общению реальному, а не виртуальному, научить понимать значимость каждого человека на Земле. Вместе с тем необходимо научить определять и личные жизненные приоритеты, формировать разумную потребность в материальном, ибо человек ненасытен в своих желаниях. Как тут не согласиться с Эрнестом Хемингуэем, который справедливо заметил: «Дайте человеку необходимое — и он захочет удобств. Обеспечьте его удобствами — он будет стремиться к роскоши. Осыпьте его роскошью — он начнет вздыхать по изысканному. Позвольте ему получать изысканное — он возжаждет безумств. Одарите его всем, что он пожелает — он будет всё равно жаловаться, что его обманули, и что он получил не то, что хотел».

Каким будет завтрашний день образования в мире и в каждом отдельном государстве во многом зависит и от нас, педагогов, уверенных или нет в своём профессионализме и значимости нашего совместного дела, совершенствованию которого нет предела ...

### Рекомендации

Материалы статьи могут быть использованы при совершенствовании типовых планов подготовки и переподготовки педагогов, при корректировке учебных программ для студентов, в том числе и для иностранных; при организации учебного процесса в вузах. Они будут полезны для организаторов образования, преподавателей средних, среднеспециальных и высших учебных заведений.

### Литература

- Алексеева, Л.Н. (2004). Инновационные технологии как ресурс эксперимента / Л. Н. Алексеева // Учитель. № 3. С. 78.
- Беспалько, В.П. (1995). Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П.Беспалько. М., 1995.
- Бордовская, Н.В. [и др.] (2000). Педагогика / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. СПб.: Питер, 2000.
- Бычков, А.В. (2005). Инновационная культура / А. В. Бычков // Профильная школа. 2005. № 6. С. 83.
- Ваулина, Ю.Е. [и др.]. (2011). Английский в фокусе / Ю.Е.Ваулина, Д. Дули, О.Е. Подoliaко, В. Эванс. М.: Изд-во «Просвещение», 2011.
- Дебердеева, Т.Х. (2005). Новые ценности образования в условиях информационного общества/ Т. Х. Дебердеева // Инновации в образовании. 2005. № 3. С. 79.
- Жигалова, М.П. (2013). Теоретико-методические основы организации дополнительного образования взрослых: уч.-метод. пособие / М.Жигалова. Брест: БрГУ, 2013. 91 с.
- Жигалова, М.П. (2014). Дидактическая филология в мультикультурном пространстве Беларуси: уч. пос. для студентов / М.П. Жигалова. Изд Дом: Saarbrücken, Germany (Германия), Из-во: «Palmarium Academic Publishing». 2014. 372 с.
- Жигалова, М.П. (2009). Пути модернизации белорусского педагогического образования в условиях глобализации. // Сб. научн. ст. «Россия и мир: вчера, сегодня, завтра. Проблемы образования и психологии» / М.П. Жигалова. М.: МГИ им. Е.З. Дашковой, 2009. С. 28-44.
- Жигалова, М.П. (2009). Человек. Образование. Культура. // Веснік адукацыі, №5, / М.П. Жигалова. Мн., 2009. С. 12-17.
- Жигалова, М.П. (2013). Дополнительное образование взрослых как стратегический ресурс развития личности // Веснік адукацыі, № 5, 2013. С. 55-60.
- Жигалова, М.П. (2015). Стратегия развития дополнительного образования взрослых в Республике Беларусь в условиях сотрудничества с вузами России и Европы как фактор консолидации социума / Образование – XXI век. Учитель – гарант национальной безопасности. Материалы Международной научно-практической конференции. Воронеж, 18–19 февраля 2015 года. С. 72- 82.
- Жигалова, М.П. (2016). Образование и воспитание сквозь призму школы, семьи и общественности. // Теория и практика воспитания: педагогика и психология: материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 120-летию со дня рождения Л.С.Выготского (Москва, 7-8 июня 2016 года). М.: Изд-во Московского психолого-социального университета, 2016. С. 340-348.
- Жигалова, М.П. (2016). Социально-профессиональные ценности в подготовке современного педагога: интеграция белорусского и международного опыта / II Международный форум по педагогическому образованию. Программа форума: Программа и тезисы II Международного форума по педагогическому образованию, Казань, Казанский федеральный университет, 19-21 мая 2016 г. Казань: Куранты, 2016. С. 83-84.



- Клименко, Т.К. (2000). Инновационное образование как фактор становления будущего учителя. Автореф. дис. канд. наук. Хабаровск, 2000. 289 с.
- Образовательный стандарт Республики Беларусь 1-08 01 71-2013. Минск, 2013. С. 4.
- Петровский, Н.В. (1996). Образование в контексте современного образования. Педагогика, № 1, 1996.
- Радиончик, Дм. (2014). Искусство и либеральная идея // Нёман, № 8, 2014. С. 187.
- Сафонова, В.В. (1996). Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В.В.Сафонова. Воронеж: Истоки, 1996.
- Сластенин, В.А., Подымова, Л.С. (1997). Педагогика: инновационная деятельность. М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. 456 с.
- Современные технологии обучения в образовании взрослых: учеб.-метод. пособие / М.П.Жигалова [и др.]; под общ. ред. М.П.Жигаловой; Брест. гос. ун-т имени А.С.Пушкина. Брест: БрГУ, 2013. 103 с.
- Соловова, Е.Н. [и др.] (2010). Развитие и контроль коммуникативных умений: традиции и перспективы / Е.Н.Соловова, В.Г.Апальков. М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010.



УДК 377.111.2

## Процесс создания современной системы обучения учителей в Польше

Эльжбета Крыштофик-Гоголь<sup>а</sup>

*Факультет педагогики и психологии Белостокского университета, Польша*

\*E-mail: e.krysztofik@uwb.edu.pl

Профессия учителя-педагога – одна из наиболее старых в человеческой цивилизации. Учитель – это важный, если не наиважнейший участник учебного процесса от которого зависит качество обучения. Особенность, определяющая эффективные системы обучения, кроме индивидуального подхода к каждому ученику – это отбор достойных кандидатов для подготовки учителя, а также забота о высоком качестве их обучения. Предметом исследования в данной статье будет процесс создания системы обучения учителей в Польше, с учетом исторической перспективы (эволюция этой системы с 30-х годов XX в.). Будут представлены отдельные элементы системы обучения учителей с подробным показом актуальной ситуации в этой области. В конце текста автор представляет ключевые выводы, касающиеся высшего образования педагогов.

**Ключевые слова:** учителя, подготовка будущих учителей, образование учителей, воспитание учителей, система обучения в Польше.

### Введение

Профессия учителя – одна из старейших в истории культуры и цивилизации. Представитель этой профессии должен заботиться о ее символике и превосходстве, а также иметь весомые смысловые, исторические и культурные достижения. Учитель, находясь рядом с учеником, является одним из основных субъектов дидактично-воспитательного процесса, он стал неотъемлемым участником процесса образования и воспитания.

Личность учителя издавна служит предметом заинтересованности теоретиков, практиков и лиц, принимающих законодательные решения в образовании. Профессиональные качества учителя, его компетенции, а также личностные черты сильно влияют на дидактично-воспитательные успехи учеников, эффективность действий современной школы и на качество образования.

Свои рассуждения я начну с представления использованного мной методологического подхода, примененного с целью проведения исследований в системе обучения учителей в Польше. Затем представлю краткий обзор учреждений системы образования, готовивших и готовящих будущих учителей. Данная статья имеет исторический характер исследования. В ней будет сконцентрировано внимание на ранее действующих образовательных учреждениях, а это, в свою очередь, даст возможность сделать анализ актуальной ситуации в этой области. Текст заканчивается выводами в форме личных рассуждений по вопросам эффективности существующей системы обучения учителей с обращением внимания на самые неотложные проблемы.

---

<sup>а</sup>Эльжбета Крыштофик-Гоголь, доктор общественных наук в области педагогики, кафедра теории воспитания и педагогической антропологии факультета педагогики и психологии Белостокского университета. (Польша) E-mail: elkrysz@tlen.pl. (Elżbieta Krysztofik-Gogol, doktor nauk społecznych w zakresie pedagogiki, asystent w Katedrze Teorii Wychowania i Antropologii Pedagogicznej na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku, Polska. E-mail autora: e.krysztofik@uwb.edu.pl. Tel.: + 48 85 745 72 84. 15-328 Białystok, ul. Świerkowa 20, Polska. E-mail: pip.sekretariat@uwb.edu.pl)



## Методология

Целью данной статьи является представление процесса создания актуальной системы обучения учителей в Польше. Для этого я провела исследования с использованием метода анализа документов (Łobocki, 2006, s. 256-257), который предусматривает упорядочение и интерпретирование содержащихся в них разделов с точки зрения использованной исследовательской проблемы. Я использовала уже опубликованные документы (правовые акты, ведомственные документы, научную литературу), а также документы в цифровой форме (статистические таблицы и обработанные статистические данные). Также в данном исследовании были использованы методы качественного и количественного анализа (Maszke, 2008). Качественный анализ основан на правильной интерпретации содержания документов и на субъективной их интерпретации. Количественный же анализ не имеет субъективной оценки и сводится, прежде всего, к количественному показу личностей, описанию предметов, фактов, процессов, знаков, слов и т. п. (Maszke, 2008, s. 257-258).

## Результаты

Принципы функционирования современной системы обучения учителей в Польше регулируются положениями закона «Право о высшем образовании», закона о системе образования, а также изданными на их основе распоряжениями.

Учреждения, занимавшиеся подготовкой будущих учителей, были подвержены изменениям, связанным с потребностями общества и возможностями правовых решений в области системы образования. До 1989 г., считающимся переломным в политике, экономике и образовании, кроме высших учебных заведений эту роль выполняли, также и средние школы – педагогические лицеи и *studium* по подготовке учителей. До конца 2016 г. кроме высших учебных заведений учительскую квалификацию присваивали колледжи, а также учительские колледжи иностранных языков.

*Педагогический лицей* был формой подготовки учителей, образованным после 1932 г. в результате школьной реформы Януша Енджеевича (см. Osiński, 2007). Это была средняя школа, дававшая среднее образование и подготовку к педагогической работе. Полученные в лицее квалификации позволяли работать в детских садах, базовых школах и других образовательных заведениях. На начальном этапе учеба продолжалась четыре года, а с 1957 г. – пять лет. В педагогический лицей принимали выпускников семилетней базовой школы. Учеба заканчивалась экзаменами на аттестат зрелости, после чего можно было поступать в высшие учебные заведения, а также получением права вести определенный предмет (по профилю занятий) в определенных типах школ. Эта форма обучения функционировала до 1970 г. (Wołoszyn, 1964, s. 720).

*Учительский studium* как другая форма подготовки будущих учителей была образована в 1945 г. в ответ на нехватку профессионально активных учителей. Предусматривалось, что после двухлетней подготовки в указанных *studium*, выпускники будут лучше профессионально подготовлены для работы в 5-7 классах базовой школы, чем выпускники педагогических лицеев. В 1970 г. часть учительских *studium* ликвидировали, а другую часть преобразовали в высшие учительские заведения.

В начале 80-х годов учительские *studium* возобновили свою работу уже в измененной организационной форме и с измененной программой. Учительский *studium* приравнивался к статусу средней школы, а обучаться в них могли те, кто имел аттестат зрелости и желал повысить свои профессиональные качества. До 1984 г. обучение на стационаре продолжалось два года, заочно – три года. В последующие годы было введено шестилетнее обучение для дошкольных учителей (по программам базовой школы) и двухлетнее – для учителей начальной школы музыки, школ изобразительного искусства, труда и физической культуры в базовых школах (по программам средней школы). Особое внимание здесь уделялось педагогической практике студентов. Проходила она в форме посещения школ и других образовательно-воспитательных учреждений, в форме ассистентской





практики в школе, наблюдения за детьми, показательных учебных и внеучебных занятий, пробных уроков и внешкольных мероприятий (Grzybowski, 1994). Выпускники *studium*, обучавшиеся шесть лет, получали аттестат зрелости с правом преподавания, а обучавшиеся два года – диплом об окончании *studium* (Jung-Miklaszewska, 2000).

*Studium дошкольного воспитания* как учреждение подготовки учителей функционировали в 1974–1984 гг. Позже их преобразовали в учительские *studium*. Учеба осуществлялась на дневной и вечерней (для работающих) формах обучения. На дневной форме обучения будущие учителя детских садов обучались по программам базовой школы (12 семестров), по программам общеобразовательного лицея (4 семестра), а по программам художественных школ II уровня – музыкальных школ и школ изобразительного искусства (3 семестра). Работающим учителям предлагалось обучение на следующих формах: заочной (2 семестра), вечерней (2 семестра) и предоставлялась возможность сдавать экзамены экстерном. Это давало возможность получить формальное образование учителям, не имеющим квалификации. Согласно учебного плана *studium*, студентам, которые обучались на дневной форме (по программам базовой школы) после завершения восьмого семестра, можно было сдавать экзамен на аттестат зрелости. Условием для продолжения образования в *studium* (в течении следующих четырех семестров) была сдача экзаменов на аттестат зрелости. (Jung-Miklaszewska, 2000).

*Studium для учителей начального образования* – эта форма обучения функционировала недолго: с 1982 по 1984 гг. Эти *studium* предназначались для выпускников средних школ – общеобразовательных лицеев и художественных школ II уровня (музыкальных и школ изобразительного искусства). Выпускники *studium* получали необходимое образование для работы учителем в начальных классах и соответствующий диплом, подтверждающий полученную квалификацию (Jung-Miklaszewska, 2000).

Следующая форма обучения, которая уже не существует – *педагогические studium технического профиля*. Действовали эти *studium* до 1995 г. и готовили в них учителей технических специальностей. Обучение проходило по двум циклам: четырехлетнем (на базе программ профессионально-технического училища) и двухлетнем (на базе программ техникума). Выпускники четырехлетнего цикла после успешной сдачи экзамена на аттестат зрелости получали специальность техника. В тоже время все выпускники получали диплом об окончании педагогического технического *studium* (Jung-Miklaszewska, 2000).

*Педагогические колледжи и педагогические колледжи иностранных языков* – это форма обучения учителей, существовавшая в польской системе образования в 1990–2016 гг. Обучающая программа колледжа адресовалась кандидатам в учителя, а также профессионально активным учителям детских садов, учителям начальных школ и гимназий, а также других образовательно-воспитательных учреждений. Открывались колледжи в кооперации с высшими школами, которые имели право обучения по учительским специальностям. Слушатели колледжей занимались три года на дневной или заочной формах обучения и после сдачи государственного экзамена получали диплом об окончании колледжа, а также профессиональное звание лицензиата, присваиваемое высшей школой, с которой колледж подписывал договор о сотрудничестве. Выпускники учительских колледжей иностранных языков получали право преподавания, особенно английского, французского и немецкого языков, в базовых и средних школах, а также гимназиях (был способ быстрой подготовки учителей иностранных языков и их трудоустройства, которых не хватало в начале 90-х годов XX в. в польской образовательной системе). На основании закона «Право о высшем образовании» (Prawo o szkolnictwie wyższym z 5.11.2009 г., Dziennik Ustaw 2009, Nr 202, poz. 1553) учительские колледжи и учительские колледжи иностранных языков были закрыты или присоединены к высшим учебным заведениям.

В конце 60-х годов XX в. в Польше стала обсуждаться концепция обучения учителей в системе высшего образования. Позиции этой концепции были отражены в законе от 27 апреля 1972 г. «Карта прав и обязанностей учителей» (Karta praw i obowiązków nauczycieli, Dziennik Ustaw 1972, Nr 16, poz. 115). В 1968 г. были образованы первые высшие учительские школы с двумя уровнями обучения учителей. В высших учитель-



ских школах готовили кадры для базовой школы, а дальнейшее двухлетнее обучение магистров давало возможность работать в средней школе (Krawcewicz, 1974, s. 49). Качество обучения в высших учительских школах желало быть лучшим, а причиной слабого качества обучения была раздробленность и отсутствие академических традиций. Это стало причиной в начале 70-х годов XX в. преобразования высших учительских школ в высшие педагогические школы. В последующем часть педагогических школ было преобразовано в университеты (в Гданьске, Катовицах), другие педагогические школы были присоединены к уже существующим университетам (например, в Варшаве). В 90-х годах прошлого столетия в Польше действовало несколько сотен высших педагогических школ. В начале XXI в. государственные школы этого типа получили статус академии. В настоящее время в Польше имеется три негосударственные высшие педагогические школы – в Варшаве, Лодзи и Белостоке (см. *Uczelnie niepubliczne*, Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, <http://www.nauka.gov.pl/uczelnie-niepubliczne>) и пять государственных педагогических заведений – в Варшаве, Ченстохове, Кракове, Слупске и Седльцах (см. *Uczelnie publiczne*, Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, <http://www.nauka.gov.pl/uczelnie-publiczne>).

В настоящее время в Польше действует так называемый болонский процесс, который предусматривает три уровня обучения: лицензиатский, магистерский, и докторский. Будущие учителя могут обучаться на профессиональных отделениях (например, в высшей педагогической школе), пятилетних магистерских, двухлетних, после окончания лицензиатского уровня или получать последипломное образование.

Высшие учебные заведения готовят специалистов в разных областях науки по разным специальностям. Среди разнообразных специальностей студенты могут выбрать учительскую специализацию и получить в процессе учебы квалификацию, дающую право работы в соответствующих типах школ. После получения научной специализации (например, биолог или математик), выпускник может получить еще педагогическую подготовку (право преподавания в школе, т.е. получить статус учителя) на факультете последипломного образования или на квалификационных курсах. В настоящее время в Польше будущие учителя могут получить две специальности: основную и дополнительную, дающую право преподавать еще один предмет. Обычно в ходе обучения объединяются родственные дисциплины (например, начальное образование и дошкольное воспитание, математика и информатика, история и обществоведение, польский язык и история и т.д.). После окончания лицензиатского уровня выпускник получает квалификацию и право преподавать в базовых школах и гимназиях, а после окончания магистерского уровня, получает право преподавать также в средних школах.

В 90-х годах XX в. уровень подготовки польских учителей значительно повысился и с этого времени удерживается на очень высоком уровне. Если в 1992 г. 58,2 % учителей имели диплом об окончании высших учебных заведений, то в 2000 г. таких учителей было уже 84,4 % (Białecki, 2003).

Этот огромный скачок был связан с массовостью высшего образования, возрастающими образовательными требованиями, а также изменением системы вознаграждения и ростом требований к квалификации учителей. В 2009 г. уже 97 % учителей имели высшее образование. Это один из самых высоких показателей в Европе.

## Выводы

Процесс создания современной системы обучения учителей в Польше проходил с учетом потребностей в образовании (например, нехватка квалифицированных кадров для дошкольных учреждений), потребностей самих учителей (например, низкий уровень методики обучения) и с учетом ситуации на рынке труда (например, все более высокие требования в области совершенствования и профессиональной мобильности). Процесс создания современной системы обучения учителей не всегда давал ожидаемые результаты. В настоящее время в педагогическом образовании имеется много задач и проблем. Одной из них является отсутствие отбора будущих учителей. Правила и порядок приема, а также



состав предметов вступительных экзаменов определяются сенатом данного учебного заведения. Право на поступление в высшее учебное заведение имеет тот, кто после окончания средней школы сдал государственный экзамен на аттестат зрелости, а в отдельных случаях сдал и дополнительные экзамены. Задания для экзамена на аттестат зрелости готовит центральная и региональная экзаменационные комиссии. И случается так, что при отсутствии вступительных специализированных тестов на педагогические факультеты попадают лица, не имеющие никакой мотивации к специальности учителя (см. Zmysłowska, 2015).

Другой актуальной проблемой является качество преподавания на педагогических факультетах. Результаты исследований в этой области вызывают тревогу. Выпускники факультетов учительских или педагогических сетуют на низкий уровень требований академических преподавателей, недостаточное количество практических занятий (Bauman, 2015), на преподавание непригодных теорий (см. Górniewicz, 2013), жалуются студенты и на то, что не дополучают нужных умений и компетенций, так необходимых в работе с учениками (Wiłkomirska, 2005). В какой-то степени ответом на эти вопросы должны были быть «Государственные Нормы Квалификации» (Krajowe Ramy Kwalifikacji), в которых представлены образовательные и квалификационные эффекты, предъявляемые к польской системе высшего образования, которые в польских высших заведениях являются базой для создания обучающих программ (см. Kula, Pękowska, 2004). Закон «Право о высшем образовании» (Prawo o szkolnictwie wyższym z 18 marca 2011 r. Dziennik Ustaw 2011, Nr 84, poz. 455) дал учебным заведениям больше свободы при создании специальностей и образовательных программ, однако в этом документе имелись ссылки на принципы, содержащиеся в «Государственных Нормах Квалификации» (Krajowych Ramach Kwalifikacji). Учебные заведения получили больше независимости в области создания интересных специальностей, однако не всегда дающим выпускникам возможность трудоустройства. В этом месте уместно поставить вопрос: Действительно ли введение «Государственных Норм Квалификации» (Krajowych Ram Kwalifikacji) оказало влияние на улучшение качества подготовки будущих учителей в польских высших учебных заведениях? Это вопрос, на который с уверенностью еще отвечать рано, ведь внедрения еще продолжаются. Отсутствие кардинальных решений в этой области, хотя бы в вопросе дидактических компетенции академических учителей, снижает общее качество обучения педагогов и других специалистов в Польше.

## Литература

- Lobocki, M. (2006). Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Maszke, A.W. (2008). Metody i techniki badań pedagogicznych. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Osiński, Z. (2007). Janusz Jędrzejewicz. Piłsudczyk i reformator edukacji (1885-1951). Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Wołoszyn, S. (1964). Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie. Warszawa: PWN.
- Grzybowski, R. (1994). Studia nauczycielskie w województwie gdańskim w latach 1955–1970: ich rozwój i efekty kształcenia. Gdańsk: Wydawnictwo Uczelniane AWF.
- Jung-Miklaszewska, J. (2000). System edukacji w Rzeczypospolitej Polskiej. Warszawa: Edytor.
- Ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym z 5 listopada 2009 r. Dziennik Ustaw 2009, Nr 202, poz. 1553.
- Ustawa Karta praw i obowiązków nauczycieli z 27 kwietnia 1972 r. Dziennik Ustaw 1972, Nr 16, poz. 115.
- Krawcewicz, S. (1974). Kształcenie i doskonalenie nauczycieli. Problemy i tendencje, Warszawa: Książka i Wiedza.
- Uczelnie niepubliczne, Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, <http://www.nauka.gov.pl/uczelnie-niepubliczne>.
- Uczelnie publiczne, Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, <http://www.nauka.gov.pl/uczelnie-publiczne>.



- Białecki, I. (2003). Teacher Education in Poland. // Institutional Approaches to Teacher Education within Higher Education in Europe: Current Models and New Developments, Bukareszt: UNESCO-CEPES.
- Zmysłowska, M. (2015). O doświadczeniach zawodowych absolwentów pedagogiki – między profesjonalizmem a rzeczywistością. // D. Urbaniak-Zajac, J. Piekarski (red.). Akademickie kształcenie pedagogów w procesie zmiany. Perspektywy teoretyczne i doświadczenia absolwentów. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Bauman, T. (2015). Niepraktyczne i łatwe studia pedagogiczne. // D. Urbaniak-Zajac, J. Piekarski (red.). Akademickie kształcenie pedagogów w procesie zmiany. Perspektywy teoretyczne i doświadczenia absolwentów. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Górniewicz, J. (2013). Szkolnictwo wyższe w Polsce po 1990 roku – sukces czy porażka systemu politycznego. // J. Górniewicz, P. Piotrowski, M. Warmiński (red.). Szkolnictwo wyższe. Przekroje współczesnych problemów. Olsztyn: Centrum Badań Społecznych Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.
- Wiłkomirska, A. (2005). Ocena kształcenia nauczycieli. Warszawa: Instytut Spraw Publicznych.
- Kula, E., Pękowska, M. (red.) (2004). Szkolnictwo wyższe w Europie i Polsce w świetle realizacji procesu bolońskiego. Kielce: Wszechnica Świętokrzyska.
- Ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym z 18 marca 2011 r. Dziennik Ustaw 2011, Nr 84, poz. 455.



УДК 371.488

## История становления и развития общественного дошкольного воспитания в Татарстане

Шаехова Резеда Камильевна<sup>a</sup>

*Приволжский центр повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Казанского (Приволжского) федерального университета, Казань, Россия*

\*E-mail: rezida.shaekhova@yandex.ru

В данной статье изложена история развития системы общественного дошкольного воспитания в Республике Татарстан, с момента ее зарождения в Казанской губернии. Исторические материалы помогут осмыслить пути становления общественного дошкольного воспитания в первые годы Советской власти, трудности в организации сети дошкольных учреждений, в подготовке кадров. Раскрываются особенности современной системы дошкольного образования.

**Ключевые слова:** общественное дошкольное воспитание, детский сад, мусульманский детский сад, очаг, летние площадки, подготовка педагогических кадров, краткосрочные курсы, дошкольное отделение Казанского педагогического института, дошкольное образование, воспитатель.

*Какой народ - такие люди. Какие люди - такие дети. Какие дети - такие игры.  
Какие игры - такая жизнь. Какая жизнь - такой быт. Какой быт - такие женщины.  
Какие женщины - такая любовь. Какая любовь - такая вера. Какая вера - такая смерть.  
Какая смерть - такая память. Какая память - такой народ. Какой народ - такие люди...*  
Рустем Бикушев

### Введение

2017 год для представителей старшего поколения нашей страны считается юбилейным. 100 лет тому назад состоялась Октябрьская революция. С первых дней Советской власти Наркомом просвещения была разработана декларация «О дошкольном воспитании», с тех пор началась активная организация общественного воспитания детей дошкольного возраста.

Общественное воспитание стало государственной задачей. Провозглашенная большевиками идея должна была решать задачи всестороннего развития и коммунистического воспитания ребенка применительно к особенностям его возраста. Уже через год она нашла отражение в «проекте общественного дошкольного воспитания детей, составленном Казанским губернским отделом народного образования, в котором определялись лица и учреждения, ответственные за воспитание подрастающего поколения» (Мардашова, 2008). Так, в воспитании ребенка до года главным ответственным лицом считалась мать. Когда ребенку исполнялся год, на время работы матери его можно было сдать в общественные ясли, а в три года – в детский сад. На этапе завершения дошкольного воспитания ребенка переводили в трудовую школу. Подобный проект лежал в основе создания государственной системы дошкольного воспитания детей и давал возможность женщине-матери участвовать в производственной и общественной деятельности.

---

<sup>a</sup> **Шаехова Резеда Камильевна**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая отделом дошкольного и начального образования Приволжского центра повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Казанского (Приволжского) федерального университета (Казань, Россия) E-mail: rezida.shaekhova@yandex.ru





## Исследование

Весной 1918 г. в Казани начинает работу дошкольная секция при культурно-просветительском отделе, которую возглавляла М.Я.Якубовская. Секция занималась устройством для детей рабочих стационарных детских садов, очагов, детских площадок и колоний. Колониями называли летние дачи для оздоровления детского организма. Детские площадки устраивались в парках города, сельские – на барских дачах. К работе на таких площадках привлекались учителя, а их помощниками были ученицы старших классов. Основным типом дошкольного учреждения должен был стать детский сад и очаг.

Осенью 1918 г. на заседании Коллегии отдела по просвещению Казанской губернии был поставлен и решен вопрос об организации мусульманских детских садов. Руководство ими было поручено инструктору дошкольной секции С.Г.Файзуллиной. Однако стоит указать на такой факт, что в первые годы создания сети общественных дошкольных учреждений городские детские сады в основном посещали русские дети. Детей коренной национальности в них почти не было, на каждый детский сад приходилось по 1-2 ребенка. Что касается сельской местности, то распространение слухов о том, что у родителей будут отбирать и крестить детей в новую веру, потом отправлять в Москву, вызвало крайнее недоверие, что привело к отсутствию детей-татар в детских садах вовсе. Основанием для подобных слухов явился изданный некоей организацией в Саратове декрет о «национализации женщин» и «обобществлении» детей. Хотя этот декрет объявили провокацией, он еще долго влиял на умонастроение людей.

К концу года было открыто 18 дошкольных учреждений, три из которых для детей татар: 12 детских садов в Казани, остальные – в уездах. Детские сады размещались в национализированных домах казанских промышленников, богатых баев, мулл, священников. На каждую воспитательницу приходилось 15 детей дошкольного и младшего школьного возраста (возраст детей строго не ограничивался). Что касается оборудования, то в них не было самого необходимого: посуды, игрушек, книг, детской мебели. Купеческая мебель приспособлялась к росту детей, а для занятий ставились длинные столы и скамейки. Умывались дети из умывальника, а вытирались полотенцем, принесенным из дома. Основной пищей в детских садах были картофель, постный суп и немного хлеба. Мясо, молоко и жиры дети не получали вовсе. Они вынуждены были находиться в помещении в верхней одежде, так как помещения плохо отапливались. Первые детские сады работали всего 4-6 часов. Вечером в них шли занятия вечерней школы.

Сеть детских садов и очагов быстро развивалась, педагогические положения по организации их деятельности были общими. Продолжительность работы очага составляла 8-10 часов, поэтому в режим дня вносились третье кормление, дневной сон старших детей, тогда как в детском саду сон предполагался только для детей младшего возраста. Зачастую дети спали на полу, на матрацах, набитых соломой, не хватало одеял, подушек.

К 1920 году число дошкольных учреждений достигает 200. Стали открываться учреждения интернатного типа, детские сады для детей крещеных татар, мари и черемисов, продолжалась работа по открытию детских садов для детей мусульман.

Экономическое состояние страны было крайне тяжелым. Молодая республика Советов (25 июня 1920 г. состоялось провозглашение ТАССР – Татарской Автономной Советской Социалистической Республики) переживает тяжелый период голода. 1920 г. был неурожайным, а последующий засушливым. Страшную картину рисует телеграмма, пришедшая из Черемшан в ЦК помощи голодающим: «В Черемшанской волости Бугульминского уезда положение населения ужасное. Ежедневная смертность на почве голода составляет 50 человек. Трупы валяются, хоронить некому. Скот, собаки, кошки съедены. Установлен факт: родители съели трупы своих детей. Шлите продовольственную помощь для спасения населения» (Мардашова, 2004).

По республике на улице оказались десятки тысяч круглых сирот, появилась масса беспризорных. В целях спасения детей было принято решение эвакуировать их в другие губернии и города страны, менее пострадавшие от неурожая. Так, дети из Казани и близ-



лежащих селений специальными санитарными поездами были отправлены в Петроград и Тверь.

В отчете Н.Коноплева о командировке в г. Тверь читаем: «В самый последний момент в 8 часов вечера 7 сентября 1921 г. прибыло еще 50 детей, совершенно раздетых и разутых, на многих было лишь половина рубашки. Вдобавок ко всему этому шел мелкий осенний дождь и дул ветер. Эта группа посиневших от холода и голода детей, представляла собой жалкую печальную картину, тем более, что почти треть этих детей были дошкольного возраста, преимущественно трехлетки и пятилетки» (Мардашова, 2004). Многие дети, будучи ослабленными, заболели и умирали в пути или по прибытию к месту назначения. Среди отправленных 50% были дети-татары, 36% - кряшены, 14 % - русские.

В поиске выхода спасения детей от голодной смерти в республике началась реорганизация детских садов в детские дома и дома ребенка. В большинстве из них отсутствовали необходимые условия. «Помещение довольно холодное, темное и сырое, с испорченными печами, потемневшими от сырости стенами, с отвисшими обоими», - читаем мы в отчете Н.М.Никитской о посещении детского дома № 2 г. Казани. - Нужно удивляться тому, как дети в таком холодном и нетопленном здании уцелели, не простудились, отделались только опухолью ручонков. Воспитательницы же, постоянно простужаясь, хворали, часто не выходили на дежурства, и потому еженедельные педагогические собрания проходили вяло. Намечаемая программа не могла выполняться» (Мардашова, 2004).

С осени 1923 г. возобновилась работа детских садов, но не было возможности содержать штат в таком количестве, в каком он существовал в первые годы Советской власти. Поэтому повсеместно в республике практиковалось объединение двух и более учреждений, вследствие чего сокращались штатные единицы. Частым явлением была задержка заработной платы. Так, в Лаишево работники получали всего 11 фунтов муки в месяц. Ничего их не удерживало, поэтому многие из них уходили на другую работу.

Уже к 1924 году были отмечены достижения в области дошкольного воспитания. Опытно-показательные детские сады были в Казани, Арске, Лаишево. На III Всероссийском съезде по дошкольному воспитанию были поставлены задачи осуществления воспитания на родном языке, открытия национальных детских садов и национальных групп при школах не только на территории республики, но и за ее пределами, по разворачиванию сети детских учреждений на селе. Для работы на летних площадках в сельской местности привлекались студенты Казанского педагогического техникума. На одну воспитательницу предусматривалось 30 детей из бедных и «средняцких» слоев населения. При площадке имелось помещение, где можно было спрятаться в ненастную погоду, примитивная мебель, бак для кипячения воды, ложки, кружки, а для проведения гигиенических процедур – ведра и умывальники. Для рисования использовалась оберточная бумага, вместо карандашей – уголь, для лепки – глина, для игр – ящик с песком, деревянные кубики, устраивалось коллективное чтение книг. Большое значение придавалось народным играм, по случаю окончания весенне-полевых работ проводился национальный праздник «Сабантуй». Проблема организации летних площадок на селе широко освещалась в прессе и на страницах журнала «Магариф».

Наращивание темпов в развитии сети дошкольных учреждений во второй половине 20-х гг. крайне остро поставил вопрос о его кадровом обеспечении. Подготовка педагогических кадров осуществлялась через систему краткосрочных курсов длительностью от 3 до 6 недель на базе 7-летнего образования. В детских садах оказалось много случайных людей, мало было представителей коренного населения. Началась складываться система плановой подготовки кадров.

В 1925 г. первым открывается татарское дошкольное отделение в Казанском педагогическом техникуме. Опыт работы татарского детского сада № 35, который являлся его базой, был положен в основу обучения национальных кадров. Два работника этого учреждения прошли курсы обучения в Москве.

Уже в 1930 г. в стране была начата организация 13-ти дошкольных отделений при педвузах, в число которых входил и Казанский педагогический институт. На следующий



год вместо 20-ти дошкольных отделений при педагогических техникумах было намечено открыть 190, причем с удвоенным количеством слушателей. Открывается дошкольный техникум в Буинске. Что касается обучения на курсах, то минимальным сроком подготовки кадров для этих лет признавалось 8 месяцев.

В 1935 году, к 15-летию образования ТАССР, показательной являлась работа дошкольного отделения Казанского педагогического института, состав студентов татарской национальности которого достиг 72%. (Для сравнения: в 1921 г. среди студентов всего института татар было лишь только 3%). Надо признать, работа со студентами протекала в сложных условиях в виду отсутствия квалифицированных преподавательских кадров, владеющих татарским языком, а также наличия педагогической и методической литературы на татарском языке. Тем не менее, несмотря на имевшее место трудности, складывалась методика проведения лекционных и практических занятий, организация внеучебной деятельности студентов, обучающихся на татарском языке, что представляет интерес и сегодня.

Однако в 1936-1937 гг. набор абитуриентов на дошкольное отделение Казанского педагогического института был прекращен из-за принятия решения о его закрытии. Ликвидацию объясняли подрывной деятельностью врагов партии и народа, якобы имевшей место в вузе. В «список врагов» были зачислены все директора института, работавшие в период 1930-1936 гг., некоторые деканы факультетов, заведующие кафедрами, профессора и преподаватели, читавшие лекции по основным дисциплинам, исключены были два десятка студентов. Причина закрытия отделения лежала в объективных трудностях. Спустя два года было принято решение – восстановить деятельность дошкольного отделения пединститута.

В предвоенные годы детские сады были практически переполнены. За два года первой пятилетки (1939-1940) особый размах получило развертывание в них социалистического соревнования. В порядке соревнования многие детские сады добились хороших результатов, наработанным опытом делились на страницах журнала «Дошкольное воспитание». В марте 1941 г. за выполнение государственного плана и высокое качество работы по воспитанию подрастающего поколения Бугульминскому отделу народного образования и татарскому детскому саду № 6 г. Казани было вручено республиканское Красное знамя.

В тяжелые военные годы количество детских садов не только не сократилось, но и значительно возросло. Некоторые из них стали перепрофилироваться в интернаты, так как в город поступали эвакуированные и осиротевшие дети. Для них выделялось белье, одежда, обувь и мыло. Они были крайне напуганные. Услышав заводской гудок, прятались под стол, бежали искать бомбоубежище. Особенно боялись дети, эвакуированные из Ленинграда.

«В годы войны существовала обязательная норма детского питания, уменьшение которой строго наказывалось. Все дети ежедневно получали молоко и рыбий жир. Чтобы сохранить жизнь и здоровье детям, воспитателям и родителям приходилось выезжать на заготовку овощей и дров. По две недели они жили в лесу, питались плохо, а работали много. Приезжали из леса и снова в интернат. Круглосуточная работа не позволяла воспитателям по несколько дней возвращаться домой и видеть членов своей семьи» (Шаехова, Галева, 2013).

Воспитатели считали своим долгом писать письма родителям детей, которые были на фронте, сообщая об их здоровье и успехах. В письма вкладывались детские рисунки с изображением самолетов со звездами на крыльях, а вражеские – были объаты ярким пламенем. Педагогическая работа проводилась строго по плану. Работа воспитателей в эти военные годы служит ярким примером их преданности своему делу.

После войны продолжилось развитие системы общественного дошкольного воспитания, которое по мыслям коммунистических идеологов должно было заменить семейное воспитание. Сеть дошкольных учреждений быстро развивалась, укреплялась их материальная база.



50-е гг. характеризовались вниманием к умственному развитию подрастающего поколения. В дошкольных учреждениях было введено обучение по Программе, обязательной для всей системы образования. Эта программа неоднократно дополнялась и уточнялась вплоть до 1979 года. И лишь общественно-политические события конца 80-х гг. позволили внедрить в деятельность дошкольных образовательных учреждений новую «Концепцию дошкольного воспитания» (В.В. Давыдов, В.А. Петровский).

Сегодня Республика Татарстан представляет собой один из наиболее развитых регионов России, об этом свидетельствует один из важнейших показателей – охват услугами дошкольного образования детей в возрасте от 3 до 7 лет (70,3%). В 2010 году инициированная, Президентом Республики Татарстан Р.Н. Миннихановым, республиканская программа «Бэлэкэч» по ликвидации очере́дности в детские сады была успешно реализована.

Говоря об обновлении содержания дошкольного образования нашего региона, нельзя не упомянуть о широкомасштабной республиканской программе - Стратегии развития образования в Республике Татарстан на 2010-2015 годы. В её разработке приняли участие учёные республики, представители органов управления образованием, практические работники. Данная программа предусматривает обогащение детского развития посредством приобщения к истокам национальной культуры, краеведения, изучения русского и татарского языков.

Государственная программа «Развитие образования и науки Республики Татарстан на 2014-2020 годы» позволила разработать региональную образовательную программу дошкольного образования «Соенеч» - «Радость познания» (2016), которая учитывает новую социокультурную и этнокультурную ситуации и отвечает требованиям стандарта дошкольного образования. Новый стандарт позволяет сохранить самоценность дошкольного детства и саму природу дошкольника. На сегодняшний день программа активно внедряется в образовательную деятельность детских садов региона.

Бесспорно, республике нужны национальные кадры. Требования к знанию двух государственных языков предъявляются не только к детям, но и педагогам. Все они отчетливо понимают, что освоение языка, национальной культуры, обогащение ее культурой народов совместного проживания позволит в дальнейшем понять мировую культуру.

Начинается внедрение профессионального стандарта. Жизнь диктует новые требования к педагогам, работающим в системе дошкольного образования. Анализ современной ситуации в образовании свидетельствует о том, что не так много педагогов владеют в полном объеме заявленными в Профстандарте компетенциями и являются носителями передовых педагогических практик. Профессиональный стандарт педагога нацелен на решение двух важнейших задач: повышение качества обучения и воспитания детей дошкольного возраста (включая детей с ограниченными возможностями здоровья) и повышение квалификации работника дошкольного образования.

Выход из сложившейся ситуации один – пересмотреть современную систему педагогического образования, а также стимулировать повышение квалификации педагога на овладение им востребованными практикой дошкольного образования профессиональными компетенциями.

На Приволжский межрегиональный центр повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Казанского федерального университета возложена ответственность за поэтапное внедрение Профстандарта. Процесс модернизации осуществляется на основе индивидуальной программы профессионального развития каждого работника дошкольного образования. Программы повышения квалификации учитывают объективную оценку его профессиональных компетенций, достижений и самоанализ профессиональной деятельности (Шаехова, 2017).

## Результаты

В настоящее время расширена государственная поддержка дошкольного образования. Модернизации системы дошкольного образования в регионе положено хорошее начало,



наметились существенные изменения стратегии и тактики образовательной деятельности. Дошкольное образование стало первым уровнем общего образования.

Мы убеждены в том, что в Республике Татарстан деятельность современной системы дошкольного образования будет успешной и обеспечит государственную гарантию качества образования. Ребенку в детском саду будет еще комфортнее, он полноценно и счастливо проживет период дошкольного детства, а деятельность педагога позволит сохранить уникальность и самооценку детства.

### **Литература**

- Мардашова, Р.С. (2008). Становление и развитие дошкольного образования в Татарстане: конец XVIII – середина XX в. // Автореф. канд. дис. Нижний Новгород, 2008.
- Мардашова, Р.С. (2004). Становление и развитие дошкольного образования в Татарстане. Часть I (1782-1941 гг.): Учебное пособие / Казан. пед. ун-т, 2004. - 272 с.
- Шаехова, Р.К., Галеева, Г.А. (2013). С заботой о подрастающем поколении // Магариф. 2013. № 9. С. 33-35.
- Шаехова, Р.К. (2017). Развитие новых профессиональных компетенций педагога дошкольного образования в современной системе повышения квалификации // Управление ДОУ. 2017. № 4.





## ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

---

УДК 37.015.5

### Проектирование педагогической системы профориентации в кадетской школе

Акбулатов Ренат Равильевич<sup>а</sup>

*Институт психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета (Казань, Россия)*

\*E-mail: Renat-1968@yandex.ru

В статье доказывается, что педагогическая система профильного обучения в кадетской школе должна быть основана на единстве урочной и внеурочной деятельности, приоритетным направлением которой является оборонно-спортивное. Внеурочная деятельность должна включать функционирование клубов, поисковых отрядов, секций и кружков, главная задача которых – подготовка выпускника с активной гражданской позицией, патриота, личности с высоким уровнем культуры.

**Ключевые слова:** педагогическая система, профориентация, профильное обучение, кадетская школа, урочная и внеурочная деятельность.

#### Введение

В соответствии с распоряжением Правительства Российской Федерации об одобрении Концепции модернизации российского образования ставится задача создания «системы специализированной подготовки (профильного обучения) в старших классах общеобразовательной школы, ориентированной на индивидуализацию обучения и самореализацию учащихся». Профильное обучение и предшествующая ему предпрофильная подготовка – это две составные и важнейшие части одной системы – подготовки школьников к осознанному выбору своего профессионального пути. Они становятся главными, поскольку определяют конкретику выбора. Остановившись на том или ином варианте обучения, старшеклассник направляет основные образовательные усилия на освоение тех дисциплин, которые определяются как профильные. Принятая в Концепции гибкая система профильного обучения предусматривает возможность разнообразных вариантов комбинаций учебных курсов, осваиваемых учащимися. Эта система включает в себя курсы трех типов: Базовые общеобразовательные; Профильные общеобразовательные; Элективные (Распоряжение Правительства РФ от 29 декабря 2001 г. № 1756-р).

#### Исследование

Как показывает исторический опыт, одной из наиболее эффективных и содержательных форм в деле подготовки молодежи к служению Отечеству и реализации задач военно-патриотического воспитания являются кадетские школы-интернаты, которые стали заметным явлением в системе российского образования XXI века. Кадетское воспитание – четко регламентируемая система предоставления воспитаннику необходимого объема знаний, формирования у него умений и привития на этой основе навыков общественно-

---

<sup>а</sup> Акбулатов Ренат Равильевич, полковник ВС, магистрант Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета (Казань, Россия), телефон 89274126016  
E-mail: Renat-1968@yandex.ru



полезной деятельности, профессиональной ориентации для развития его способностей и склонностей с позиции личностной и общественной значимости (принесение пользы обществу). В 2003 году для организации работы с трудными подростками, а также для профориентационной деятельности была создана Казанская Кадетская школа-интернат № 6 (Приказ Минобрнауки России от 12.08.2003 № 100/03-133-02-01/03). Направление кадетской школы было выбрано оборонно-спортивное. Педагогическая система в кадетской школе включает предпрофильную подготовку (7-9 классы) и профильную подготовку (10-11 классы) (Устав Кадетской школы, гл. 2 п. 2.5). В результате воспитательной работы в кадетской школе ее выпускник – это патриот с активной гражданской позицией, культурно-просвещенный, нравственно-зрелый, способный к созиданию (Там же, гл. 2 п. 2.4). Кадеты, получившие среднее образование – это выпускники, освоившие общеобразовательные программы по всем предметам школьного учебного плана и содержание выбранного профиля обучения на уровне, обеспечивающем поступление и успешное обучение в учреждениях высшего и среднего профессионального образования военного профиля.

**Цель настоящего исследования** – на основе анализа педагогической системы профильного образовательного учреждения (кадетской школы) выяснить профессиональные интересы и направленность старшеклассников как основу преемственности полного среднего образования и специального профессионального образования (военного профиля).

**Экспериментальная база** – Государственное общеобразовательное учреждение Казанская Кадетская школа-интернат им. Героя Советского Союза Кузнецова Бориса Кирилловича. В исследовании принимали участие учащиеся 9, 10 и 11 классов, всего 108 человек. В ходе эмпирического исследования применены следующие методы: анкетирование (анкета по выяснению интересов во внеурочной деятельности), контент-анализ сочинений старшеклассников на тему «Офицер – профессия героическая», анализ статистических данных по поступлению в ВВУЗы и СВУЗы.

### Анализ

Педагогическая система Кадетской школы реализуется в соответствии с учебным планом и индивидуальным вариантом образовательного маршрута. Образовательное учреждение работает в режиме 6-дневной учебной недели. Учебный день у кадетов распределяется следующим образом:

- первая половина дня - учебная, организованная на основе расписания уроков;
- вторая половина дня включает занятия в системе дополнительного образования, факультативы, групповые и индивидуальные консультации, самоподготовку, воспитательные мероприятия классного и внеклассного уровня [Устав Кадетской школы, гл. III].

Программы дополнительного образования направлены на развитие интеллекта, индивидуальных творческих, исследовательских, духовных, физических и других способностей кадет. Они включают в себя программы элективных курсов, факультативов, клубов, кружков, секций, занятий в НОУ «Школьная академия наук», групповые и индивидуальные консультации. За счёт часов школьного компонента в кадетских классах реализуются программы факультативных занятий: «История кадетского движения», «История РА», «Медицинская подготовка», «Огневая подготовка», «Основы выживания», «Рукопашный бой», «Хореография», «Этикет». Во второй половине дня проводятся дополнительные занятия: «Специальная подготовка», «Строевая подготовка», «Физическая подготовка» по расписанию внеурочной деятельности, утверждённому директором школы (см. табл. 1).

Это помогает реализовать следующие функции:

**развивающую**, направленную на стимулирование положительных изменений в личности воспитанника, поддержку процесса самовыражения способностей, обеспечение развития педагогического и ученического коллективов;



**интегрирующую**, содействующую соединению в одно целое воспитательных воздействий;

**корректирующую**, заключающуюся в осуществлении педагогически целесообразной коррекции поведения и общения кадета для уменьшения силы негативного влияния на формирование его личности;

**регулирующую**, связанную с упорядочением педагогических процессов и их влиянием на формирование личности выпускника, ученического и педагогического коллективов.

Таблица 1. Урочная и внеурочная деятельность

УРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
Базовые общеобразовательные предметы: <ul style="list-style-type: none"><li>• Русский,</li><li>• Математика</li><li>• История</li><li>• Литература</li><li>• Общество</li><li>• Татарский язык</li><li>• Татарская литература</li><li>• Информатика и т.д.</li></ul> Профильные общеобразовательные предметы: <ul style="list-style-type: none"><li>• Физическая культура 4 часа в неделю</li><li>• Основы безопасности жизнедеятельности с 5 по 9 класс 1 час в 10-11 классах 2 часа в неделю</li><li>• Основы военной службы в 9-11 классах по 1 часу в неделю</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Военная-специальная подготовка 2 часа в неделю</li><li>• Секция Армейского рукопашного боя</li><li>• Секция Тайского бокса</li><li>• Секция бокса</li><li>• Военно-патриотическое движение «ИСКРА»</li><li>• Музыкальные предметы(Хор, танцы, вокал, оркестр, музыкальные инструменты)</li><li>• Военно-патриотический летний лагерь «СТАЛКЕР» и «КУРКАЧИ»</li></ul>

Внеурочная деятельность направлена на решение задач профориентационной работы. Профессиональное самоопределение школьников непосредственно связано с социальным и жизненным самоопределением в целом, и выбор профессии одновременно является и социальным выбором (Чистякова, Родичев, 2012). Так как время обучения в Кадетской школе полностью подчинено выбору профессии, то проблема преемственности общего и среднего профессионального образования непосредственно связана с социально-профессиональным самоопределением старших школьников. Поэтому составляющей полноценного и эффективного образования в колледже является профессиональное самоопределение школьников.

## Результаты

В качестве основы для определения готовности выпускников к продолжению обучения в профильном образовательном учреждении мы использовали систему критериев и показателей деятельности, предложенную С.Н.Чистяковой. Согласно этому подходу, готовность выпускников к продолжению обучения в профессиональной образовательной организации можно рассматривать как сложное, целостное психическое образование, включающее мотивационный, организационно-педагогический и содержательный компоненты.

Анкетирование было направлено на выявление мотивов, указывающих на заинтересованность старшеклассников кадетской школы в участии в урочной и во внеурочной деятельности. В анкетировании принимали участие учащиеся 10-х классов. Результаты анкетирования за период с 2014 по 2016 учебные годы показали увеличение заинтересованных кадетов учебой в кадетской школе и участием в предлагаемых видах деятельности во внеурочное время (рис.1).

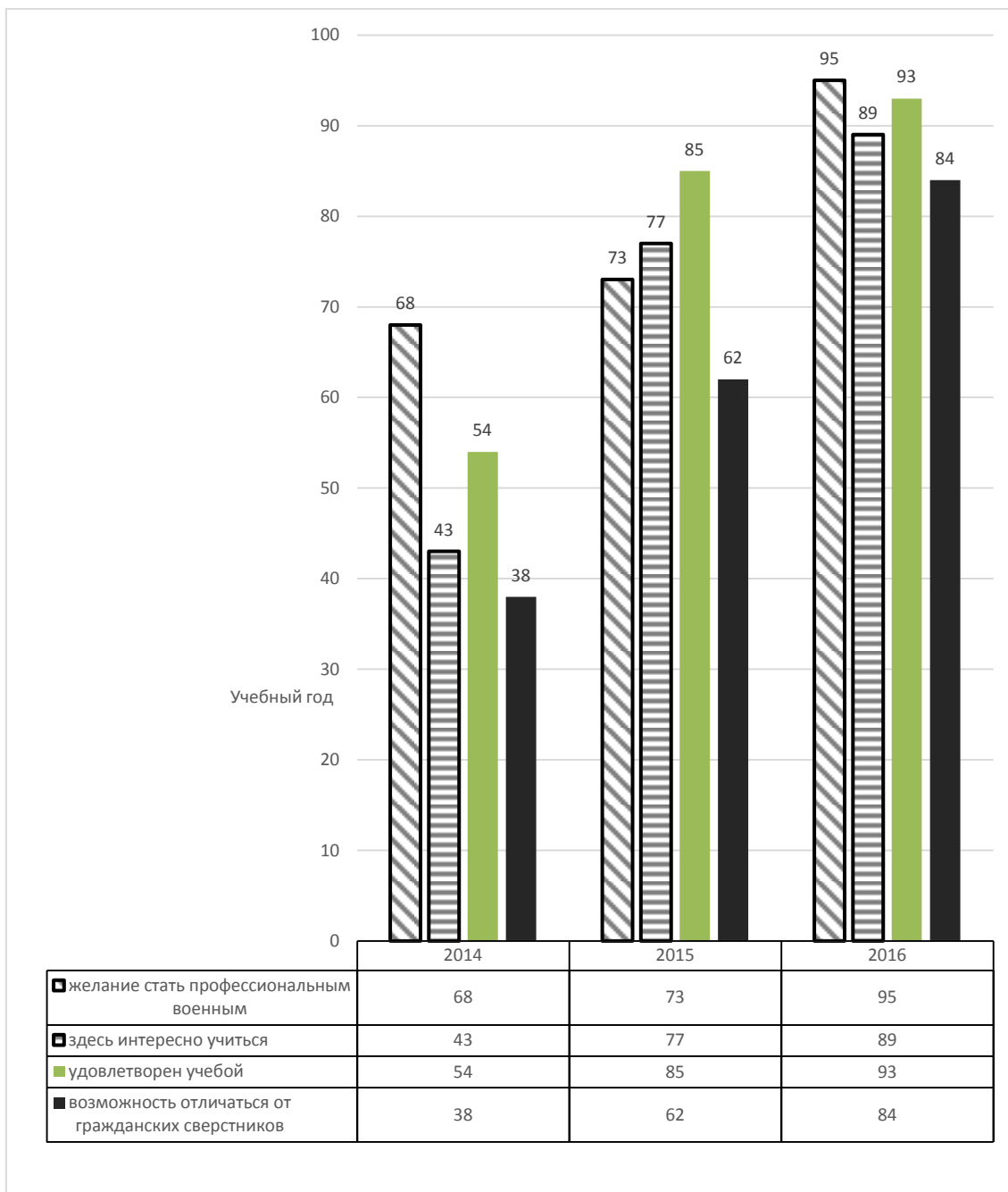


Рисунок 1. Результаты анкетирования учащихся 10 классов по выявлению мотивов обучения в кадетской школе.

В результате контент-анализа сочинений старшеклассников на тему «Офицер – профессия героическая» выявлен рост заинтересованности в получении профессии военного. Показано, что в 2 раза (с 42% до 84%) повысился интерес к участию во внеурочной деятельности, пребыванию в профильных лагерях, ведению кадетского образа жизни (рис.2). Очень важным для кадетов является равнение на Героев Отечества (повышение с 34% до 84% от общего количества сочинений). Сохранение военной традиции в семье становится также важным с позиции выбора профессии, хотя об этом идет речь только в 3-12% сочинений. Наиболее значительным фактором для кадетов при выборе профессии военного является рост благосостояния военнослужащих (прирост с 23% до 90%).





Рисунок 2. Данные контент-анализа сочинений учащихся 10 классов в период с 2014 по 2016 гг.

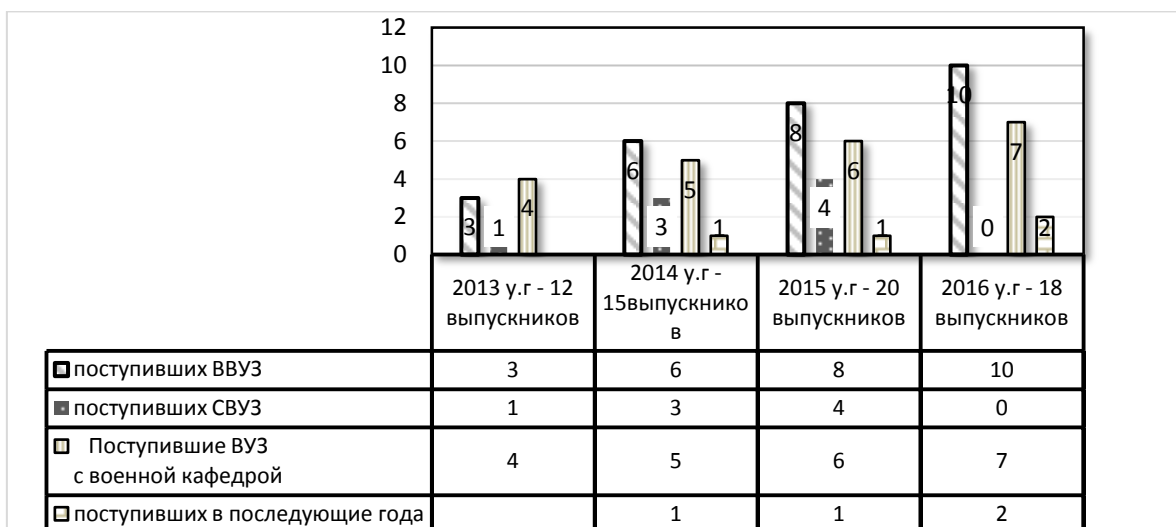


Рисунок 3. Статистика поступления в высшие и средние специальные учебные заведения военного профиля.

### Выводы

Из рисунка 3 видно, что планомерная, систематическая ежедневная работа коллектива кадетской школы по сочетанию урочной и внеурочной деятельности, реализации концепции кадетского воспитания позволила увеличить количество выпускников, поступивших в образовательные учреждения военного профиля России (ВВУЗы и СВУЗы), что свидетельствует и о качестве подготовки выпускников. На основании проведенного исследования следующие выводы:

1. Педагогическая система профильного обучения в кадетской школе основана на единстве урочной и внеурочной деятельности, приоритетным направлением которой является оборонно-спортивное.



2. Внеурочная деятельность включает функционирование клубов, поисковых отрядов, секций и кружков, главная задача которых – подготовка выпускника с активной гражданской позицией, патриота, личности с высоким уровнем культуры.

3. Результаты анкетирования учащихся кадетской школы указывают на возрастание интереса к учебе (в 2раза), повышение желания приобрести военную профессию (в 1,5раза) за счет активизации внеурочной деятельности за период 2014-2016 гг.

4. Сведения, полученные в ходе контент-анализа сочинений старшеклассников, свидетельствуют о влиянии внеурочной деятельности и кадетского образа жизни на последующий выбор профессии военного, что подтверждается статистическими данными поступления в профильные военные образовательные учреждения за период 2014-2016 гг.

Полученные результаты позволяют увидеть возможности для дальнейшего исследования проблемы организационно-педагогических основ преемственности в образовании, касающиеся вопросов сетевого взаимодействия общеобразовательных организаций и профессиональных образовательных организаций в рамках единого образовательного комплекса.

### **Литература**

- Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 (ред. от 03.07.2016) // Собрание законодательства РФ. 2012. № 53 (ч. 1). Ст. 7598.
- Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2001 г. № 1756-р об одобрении Концепции модернизации российского образования.
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 15 февраля 2010 г. N 117 "Об утверждении Типового положения о кадетской школе и кадетской школе-интернате".
- Устав Государственного общеобразовательного учреждения Казанская Кадетская школа-интернат им. Героя Советского Союза Кузнецова Бориса Кирилловича. Утверждён приказом Министра образования и науки Республики Татарстан № 7139/14 от 12 декабря 2014 года.
- Чистякова, С.Н. (2012). От учёбы к профессиональной карьере / С.Н.Чистякова, Н.Ф.Родичев / Учеб. пособие. М.: ИЦ «Академия», 2012.



## ДИАГНОСТИКА И РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ: ТЕХНОЛОГИИ ВЫЯВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ

УДК 371.3:81374

### О развитии ораторских умений младших школьников

Тома Марианна Викторовна<sup>а</sup>

*Институт психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета. Россия*

\*E-mail: pchelka\_90@mail.ru

Проблема исследования: каковы содержание, формы и методы использования потенциала и возможностей развития ораторских умений младших школьников в условиях реализации индивидуальных образовательных маршрутов. Проведенное исследование научной литературы показало, что социальная престижность развития ораторских умений в современном обществе все возрастает, находя отражение на морфологическом, лексическом и синтаксическом уровнях, а также коммуникативная взаимосвязь людей представляет собой одно из важнейших явлений нашего времени, которое усиливает интерес к проблемам развития связной монологической речи. Проблемы, связанные с развитием ораторских умений, привлекают к себе пристальное внимание средств массовых информационных, занимают одно из центральных мест в дискуссиях, вызывая массовые отклики, огромную заинтересованность среди общественности. В связи со сложившейся потребностью становится необходимым переосмысление форм и методов работы по развитию ораторских умений в соответствии с современными запросами общества.

**Ключевые слова:** развитие ораторских умений, подготовка младших школьников, индивидуальные образовательные маршруты, речь.

#### Введение

Статья посвящена потенциалу развития ораторских умений детей младшего школьного возраста, в современном обществе. Предполагается, что наиболее ярко это явление может быть развито в рамках индивидуальных образовательных маршрутов.

Несомненно, существуют одаренные люди, которые от природы имеют задатки в ораторском искусстве, им только дай тему и можно часами слушать, при этом их рассказ не только грамотно выстроен с точки зрения языка, но и не лишен содержательности. Однако у детей ораторские умения необходимо развивать постоянно и систематически для того чтобы те задатки, которые у них имеются, при этом в различных степенях и на разных уровнях не оставались неизменными, а постоянно развивались. Как часто дети и их родители сетуют на отсутствие способностей и задаются вопросом, как развить способности красноречиво изъясняться, тем кто хочет овладеть данными умениями, в случае если природа способностей не дала. Ораторские умения, как и любые другие, можно и нужно развивать, тренировать и совершенствовать.

В качестве новых социальных условий, предпосылок, обуславливающих актуальность изучаемого педагогического явления, выступает острая потребность общества в грамотно говорящем и мыслящем человеке, что невозможно без развития еще в младшем школьном возрасте грамотной устной монологической речи, ораторских умений.

Обучение школьников грамотной развитой устной речи является важнейшим средством развития человеческого общества, вносящим неоценимый вклад в повышение духовного уровня че-

---

<sup>а</sup> **Тома Марианна Викторовна**, учитель начальных классов, аспирант Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета. Россия  
E-mail: pchelka\_90@mail.ru



ловечества. Эта задача во все века и времена признавалась одной из основных задач для всего человечества.

**Цель:** обосновать потенциал и разработать стратегию развития ораторских умений

**Методы исследования:** анализ научной литературы.

**Методологическим основанием исследования** стали положения гуманисты, просветители, педагоги, мыслители (Ж.Ж.Руссо, М.В.Ломоносов, В.Г.Белинский, Я.А.Каменский, А.Н.Радищев, К.Д.Ушинский), которые придавали большое значение проблеме развития правильной речи. В их работах рассматривались вопросы: роли речи в развитие ребенка, роль упражнений в воспитание правильной речи у детей. Вопрос о развитии речи младших классов в современной методической литературе разрешается в разных аспектах о знании языка, словарном запасе и культуре речи. В статьях В. Кустаревой, В. Кирюшина, А. Матвеевой, Прокопьева и др. даются методические указания по работе над обогащением словаря учащихся. Н.Ф.Титова ставит и решает вопросы по воспитанию мышления детей. Для обучения языку нужна осмысленная работа над выражением собственной мысли. Образовательные программы начальных классов вооружают ли они учащихся нужными умениями, готовят ли их к самостоятельному выбору языковых средств на должном уровне. На различных этапах рассмотрения проблем развития речи они приходили к выводу о значительной роли работы над устным рассказом и умениями грамотно высказываться, особенно в период обучения в начальной школе при формировании правильной связной речи.

Над проблемой в разные годы проблемой становления связной речи занимались такие ученые как Д.Б. Эльконин, Л.С. Выготский, А.И. Леушина, А.А. Леонтьев, В.В. Ветрова, Рыжкова-Гришина Л.В., О.Е. Смирнова, К. Д. Ушинский, Н.Н. Падьяков, О.С. Ушакова, а также раскрываются Т.А. Репиной, И.М. Соловьевой, Аксютин С.А., А.Н.Леонтьев, и его наставник Л.С.Выгодский, Т.А. Ладыженская, В.В. Львов, С.И. Львова, М.М. Разумовская, П.А. Лекант, Л.В. Занков, Шамов, М.Т. Баранов, Л.А. Тростенцова, Л.Т. Григорян, И.И. Кулибаба, М.Н.Шанский, В.И.Капинос, М.С.Соловейчик, Т.С. Тронина и другие.

## Исследование

К сожалению, в современном обществе все чаще встречается ряд проблем, связанных с неумением подрастающего поколения грамотно формулировать свои мысли и выражать их используя выразительные средства языка, неуклонное вытеснение заимствованными словами слов исконно русских выражающих те же объекты и явления. Неумение высказываться, излагая свои мысли зачастую обусловлено невладением грамотной устной речью, неумением правильно логично и последовательно составлять устный рассказ. Такие проблемы возникают не только у школьников, но и у значительной массы взрослых. Зададимся вопросом, а когда же стоит начинать работу по развитию ораторских умений?

Поскольку школьники приступают к изучению русского языка с первых дней обучения, оставимся на обучении грамоте и развитию речи в младших классах соответственно тогда-то и следует закладывать основы речевой грамотности и ораторских умений. С учетом того что Российская Федерация многонациональна ученики изучающие русский язык изучают его не всегда как родной, а как второй, а на территории Татарстана очень распространены проблемы также овладения русским языком и его грамотным владением в устной речи.

Ораторское искусство одно из наиболее полезных умений, который помогает красиво, грамотно, лаконично и без особых проблем донести собеседнику свою точку зрения, что особенно ценно в современном мире.

Несомненно, существуют одаренные люди, которые от природы имеют задатки в ораторском искусстве, им только дай тему и можно часами слушать, при этом их рассказ не только грамотно выстроен с точки зрения языка, но и не лишен содержательности. Однако у детей ораторские умения необходимо развивать постоянно и систематически для того чтобы те задатки, которые у них имеются, при этом в различных степенях и на разных уровнях не оставались неизменными, а постоянно развивались. Как часто дети и их родители сетуют на отсутствие способностей и задаются вопросом, как развить способности красноречиво изъясняться, тем, кто хочет овладеть данными умениями, в случае если природа способностей не дала? Ораторские умения, как и любые другие, можно и нужно развивать, тренировать и совершенствовать.

С какими проблемами наиболее часто сталкиваются младшие школьники при развитии устной речи и совершенствовании ораторских умений так необходимых им не только при изучении



русского языка и литературы, а всех предметов в целом и для повышения уровня коммуникативных способностей ученика.

Происходит смена образовательной системы России: предлагается иное содержание, иные подходы к работе над устной речью в младшем школьном возрасте.

Большое разнообразие количества применяемых в школах педагогических методов направлено каждое на определенные аспекты в обучении русскому языку влечет за собой возникающие в связи с этим конфликты в процессе обучения при переходе от одних программ к другим. Одни программы рассчитаны на более сложный уровень изучения языка, а другие на более простой при этом не учитывается, что в одном классе могут быть как одаренные, так и неуспевающие ученики.

Когда ребенок первый раз приходит в школу, то попадает в мир знаний, и его последующий успех во многом будет зависеть от первых и основных умений грамотно высказывать свое мнение и выражать свои мысли.

Каким образом, и на каком уровне проводится обучение правильно выражать свои мысли, в большинстве случаев, обеспечивает дальнейший успех школы и коммуникативные умения младшего школьника.

Обучение русскому языку начинается с курса обучения грамоте являющегося интегрированным курсом, который вводит детей в понятия, «русский язык», «русская речь», «художественная литература», в дальнейшем обучении этот курс перерастает в курсы «Русский язык» и «Литературное чтение», все более углубляя знания учащихся о русском языке и его произносительной культуре, совершенствуя навыки чтения и письма обучающихся школьников.

В курсе обучения грамоте одного из первых курсов обучения ребёнка в школе, включающем добукварный и букварный периоды, одно из наиболее важных мест занимает развитие речи и устных навыков составления рассказов при работе с сюжетными картинками, так как это способствует развитию творческого мышления и обучает связной речи составлению логических цепочек и последовательностей, а также взаимосвязи, развитию и последовательности. Однако такая работа по развитию речевых умений в связи с ограниченностью времени, отведенного на оттачивание умений говорить грамотно и красиво является недостаточной для развития умений оратора красноречиво излагать свои мысли и с давать четкие определения лаконично и грамотно отражая действительность.

Поскольку именно эти умения в дальнейшем обучении будут только оттачиваться и усложняться, поэтому так важно быть уверенными в том, что программа, по которой будут учиться дети, будет предельно понятной логично и последовательно развивающей в этот нелегкий для них период, а, следовательно, должна соответствовать запросам каждого ученика и класса в целом а, не уравнивать всех учеников до одного среднего уровня как часто происходит при обучении учащихся с разными уровнями способностей.

Развитие речевых способностей и приобщение к нормам культуры языка должно развиваться с первых дней ребенка в школе, опираясь на уже полученные опыт и знания, которые были даны ребенку ранее в детском саду и семье. Поскольку период обучение грамоте является еще и периодом первых дней ребенка в школе, что обуславливается стрессовой ситуацией для младших школьников, недавно пришедших после детского садика или детей, не посещавших никаких дошкольных учреждений ранее. Для детей – это, несомненно, тяжелейшее испытание, которое они должны пройти и на этом пути ребенку может помочь лишь учитель, стремящийся дать ребенку как можно больше нужной информации при этом, не навязывая знания, а заинтересовывая в процессе обучения, что является не маловажным аспектом при выборе методов обучения и подходов, дабы, не заставляя ребенка мотивировать его обучаться грамотной устной речи и развить у него необходимые ораторские умения. Невозможно представить обучение грамотной связной речи и развитие способностей правильно выражать свои мысли без развития и расширения словарного запаса учащихся.

Актуальность работы по развитию речи должна обуславливаться, посвящением особенностям развития речи младших школьников и формированию у них ораторских умений в рамках индивидуального образовательного маршрута. Отмечается что даже младшие школьники, обучающиеся в одном классе и по одной программе, обладают абсолютно различными уровнями развития речи: более высоким средним и низким. В связи с чем возникают масса проблем в обучении всех одновременно на должном уровне сложности для каждого в отдельности и группы в целом.

При общем обучении на высоком уровне сложности обучающиеся со средним и низким уровнем зачастую не справляются с задачами, поставленными перед ними педагогом. А при обучении





на низком уровне сложности неуклонно понижает уровень знаний и умений у учащихся со средним и высоким уровнем показателей.

В связи с чем программы обучения развитию речи в основном ориентированы на учеников со средним уровнем развития речи, поскольку это наиболее обширный пласт. Однако для учеников с низкими показателями такие задания все еще остаются не доступными в понимании, а значит отставание и разрыв будет неуклонно расти, тогда как для учащихся с высокими показателями развития речи одаренными в этой области работа по совершенствованию навыков владения речью прекращается, в связи с тем что уровень изучаемого материала на порядок ниже это приводит с начала к потере интереса учащимся к занятиям, а затем в большинстве случаев к так называемому усреднению всех одаренных учеников и не редко к потере учеников с высокими показателями в принципе. А поскольку учащиеся с низкими показателями не справляются с заданиями, то учителям приходится зачастую начинать работу по развитию речи даже не со среднего уровня сложности, а с самых азов, в связи с чем дети и с высоким, и средним уровнями развития проходят все тот же повторяющийся материал и задерживаются в своем развитии.

Итак, центральное место в обучении русскому языку занимает развитие устной речи, в связи с тем, что, развивая речь, человек активно развивает мыслительные операции и более эффективно может выражать свои чувства, а соответственно получает навыки полноценного общения, отсюда следует что наиболее актуальна работа по развитию речи именно в начальной школе, поскольку именно в младших классах ребенок чаще испытывает трудности с выражением своих чувств и мыслей подбирая правильные слова, наиболее полно выражающие мысль или состояние. Ученику необходимо иметь возможность стать активным членом общества, понимающим других, уметь выражаться так, чтобы быть понятым другими. При этом чем раньше мы начнем развивать у детей речь, тем скорее появятся желаемые результаты, для этого необходимо и крайне важно развивать ораторские умения младших школьников через сочинительную деятельность при составлении устных рассказов. Поскольку работа по развитию ораторских умений у младших школьников должна сопровождаться методами, подходящими именно для работы с младшими школьниками, наилучшим образом активируя внимание и познавательный интерес учеников не только к результату, но и к процессу обучения связной грамотной устной речи, при этом такая работа должна учитывать и индивидуальный уровень подготовки ученика, и программу обучения в целом.

В период обучения младший школьник осваивать новые ситуации, отношения, виды деятельности, запрашивающие от ученика выбор соответствующих новым обстоятельствам языковых средств и некую развитость словарного запаса, правильно используемого соответственно выражаемым мыслям и чувствам. В связи с этим задачи обучения младшего школьника не должны ограничиваться и останавливаться на обучении чтению и письму, а должны ориентироваться на успешную адаптацию ребенка к новым условиям его жизнедеятельности, и соответственно развитию у него ораторских умений так необходимых всем людям в любом возрасте. Поэтому своевременное развитие ораторских умений не только упростит обучение младшего школьника, но и будет иметь долгосрочный неоценимый вклад в развитие ребенка и его дальнейшее гармоничное развитие грамотное владение языком и правильное применение всех выразительных средств языка направленное на наиболее точное выражение своих мыслей и правильное построение высказываний, отражающих соответственно ситуации, точку зрения и позицию, без опасности неправильно или неточно выразить или быть непонятым, неверно истолкованным, что часто происходит при устных ответах младших школьников и некоторых взрослых, чей уровень развития красноречия остается на низком уровне и ораторские умения которых не сформированы, либо развиты недостаточно.

Владение умением публично выступать, используя грамотную, четкую, логически выстроенную речь во все времена являлось и является не только полезным, но для людей многих профессий необходимым умением. Люди, овладевшие ораторским искусством, знающие основы риторики, всегда будут востребованы обществом, однако не секрет, что сравнительно немного людей чей уровень владения языком можно считать достаточно высоким, такие люди выделяются среди окружающих, оказываются успешными политиками, руководителями, бизнесменами, актерами, журналистами, писателями, преподавателями, так как во многих профессиях умение красноречиво говорить играет важнейшую роль.

Адаптация ребенка в школе теснейшим образом связана со сформированностью у него коммуникативных умений. Необходимо вести систематическую работу не только по развитию письменной речи, но и речи устной. Основная цель в этот период - способствовать формированию навыков правильного осознанного чтения и письма, поэтому обучение грамотной речи должно представлять широкую картину мира. Младшими школьниками грамматические знания в основном



усваиваются на уровне представлений, в связи с этим можно говорить о наибольшей эффективности при составлении рассказов по картинам.

Широкое содержательное поле необходимо не только для решения приоритетной для этого периода задачи – эффективного формирования навыков чтения и письма, но и для организации активной мыслительной деятельности учеников, связанной с эмоциями, переживаниями, волевым напряжением. Такое содержательное поле, включающее разнообразные по тематике и содержанию картины, активизирует познавательный интерес учеников не только к составлению рассказов, но и к обучению в целом.

Речевая деятельность невозможна и теряет всякий смысл без потребности (мотива); она невозможна без ясного понимания содержания речи говорящим или слушающим. Являясь реальностью мысли, речь по своему существу противоположна всему тому, что удовлетворяется механическим запоминанием, заучиванием. Отсюда следует, необходимость в развитии таких навыков, развивающих логическое мышление и речь как составление устных рассказов, а поскольку как уже говорилось ранее, в младшем школьном возрасте восприятие происходит на уровне представлений, то составление рассказа по серии сюжетных картин является наиболее подходящим видом работы по развитию речи у младших школьников. Следовательно, развитие ораторских умений составлять устный рассказ или высказывание должно строиться таким образом, чтобы деятельность школьников была вызвана мотивами и потребностями, понятными и осмысленными детьми. Учащиеся должны осознавать далекие цели — «научиться грамотно высказываться, говорить», однако совершенно необходима и ближайшая небольшая цель например: составить рассказ по картине или серии сюжетных картин, раскрыть смысл фразы своими словами; узнать отгадку к загадке; высказать свое мнение чтобы услышали и поняли товарищи; узнать новые слова, чтобы обогатить свою речь; записать слово по наблюдениям, по картине, сочинить свой рассказ по картине или заданной теме или изложить текст своими словами и т.д.

Не стоит забывать, однако, что для младших школьников мотивы присутствуют и в самом процессе деятельности. А. Н. Леонтьев по этому вопросу писал: «У ребенка, играющего в кубики, мотив игры лежит не в том, чтобы сделать постройку, а в том, чтобы делать ее, т. е. в содержании самого действия». Это сказано о дошкольнике, но младший школьник еще мало отличается в этом отношении от дошкольника, должны предусматриваться мотивы и в процессе непосредственно развития ораторских умений, а не только в их перспективе. При этом работа по индивидуальным образовательным маршрутам предполагает непосредственный выбор собственных индивидуально определенных целей для каждого ученика в отдельности и в целом для всех учащихся. При развитии ораторских умений можно наилучшим образом раскрыть творческие способности учеников, ведь работа по развитию умений высказываться может предполагать многие виды деятельности не только устных и письменных упражнений, но и игровых и интерактивных методов работы таких как элементы театрализации при представлении предлагаемой ситуации, и работы с интерактивными средствами по созданию презентаций видеороликов и даже буктрейлеров.

При реализации целей и задач, стоящих перед начальной школой важнейшая роль, принадлежит изучению родного языка. Как писал К. Д. Ушинский - «...Преподавание отечественного языка в первоначальном обучении составляет предмет главный, центральный, входящий во все другие предметы и собирающий их... результаты...». Поэтому развитие речи ребенка с самых первых дней обучения является наиважнейшей задачей.

Психологическая природа связной логически выстроенной устной речи, проблемы ее становления и развития рассматриваются и раскрываются в многочисленных психологических исследованиях таких ученых как: Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.М. Леушина, А.К. Маркова, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Рузская, Ф.А. Сохин, Д.Б. Эльконин и др. В которых говорится о важности развития связной речи под которой понимается логическое, развернутое, последовательное, образное изложение содержания.

Уроки по развитию речи и составлению рассказов должны строиться так, чтобы выработка и развитие ораторских умений у них органически сочеталось с выработкой у каждого ученика положительных качеств, критически и конструктивно мыслящей личности, правильно последовательно строящего свою речь, владеющего всеми культурными нормами языка, использующего каждое слово осмысленно и точно, без перегруза речи вводными словами, неосмысленными либо иноязычными терминами.

Работа по составлению рассказов предусматривает как совершенствование произносительной речи детей, так и устранению недочетов произношения, а также развивает мышление и речь. Ребенок учится мыслить последовательно и логично при этом работая с сериями сюжетных картинок ученики не заставляют себя вымученно отвечать, а у них появляется познавательный интерес к



обучению составлению рассказов и к обучению грамоте в целом. При работе с детьми младшего школьного возраста это наиболее важный аспект, а именно учитель должен заинтересовать учеников в обучении и только тогда у детей появляется правильная учебная мотивация не в похвале или оценке, а в обучении.

Следует заметить, что при развитии ораторских умений следует всегда стремиться разнообразить виды деятельности с учетом психофизиологических особенностей младших школьников, использовать занимательный материал, включать игровые ситуации, направленные на снятие напряжения, переключение внимания детей с одного учебного задания на другое и т. п. Отметим при этом что работа с картинками является для ребят этой возрастной группы интересной и занимательной, наилучшим образом заинтересовывает и является хорошей сменой деятельности, в полной мере достойной внимания при развитии умений оратора в младших классах. Поскольку в период обучения в начальных классах особое значение приобретают согласованные действия и единство требований к учащимся, воспитание у детей положительного отношения к учебе, а также мотивации к обучению.

Уровень дошкольной подготовки первоклассников различен, поэтому особое значение приобретает дифференцированный подход и индивидуализация обучения в проведении занятий по развитию первоначальных ораторских умений и риторике.

Следовательно, для наиболее эффективного обучения ораторскому искусству, развитию речи индивидуализация обучения и реализация дифференцированного подхода, один из важнейших аспектов на который следует обратить внимание, в связи с тем, что каждый ученик класса должен быть задействован в процессе работы по составлению рассказа.

Нередко учителя сталкиваются с проблемой неправильного произношения, употребления слов, построения предложений из-за неправильно сложившейся произносительно-речевой культуры родителей, в таких случаях приходится преодолевать еще одно препятствие на пути к грамотной речи и приходится переучивать ребенка, что значительно сложнее, чем научить его. И здесь конечно не обойтись без работы по развитию речи. Составление рассказа помогает не только выявить недостатки в речи, но и устранить их не упустив период формирования произносительной культуры языка. Что особенно важно в случае изучения не родного языка.

Важно и необходимо уже с первых дней ребенка в школе формировать у него литературное произношение. Грамотная устная речь способствует быстроте, легкости общения между людьми. Только общепринятая литературная норма языка может быть полноценным средством общения, так как отклонения от стандартного орфоэпического произношения отвлекают слушающего от смысла, тем самым, затрудняя ее понимание. С сожалением следует заметить неутешительные тенденции современного языка как среди взрослых его носителей, так и среди детей. Литературный язык его грамотное использование с употреблением всех его выразительных средств становится все более редким явлением и не смотря на пропаганду, такую как например, провозглашение года литературы в 2015 году, использование языковых норм литературного языка в повседневном речевом обороте современных граждан остается на довольно низком уровне.

Развитие речи при составлении устных рассказов включает работу с текстом, предложением, словом, произношением, постановкой ударений, правильных логично последовательных речевых высказываний. При работе с рассказом дети учатся не только правильно выражать основную мысль, но и выбирать наиболее подходящие слова, обогащая свою речь, тем самым оттачивая свое мастерство владения языком, развивая свои ораторские умения и навыки грамотного высказывания своих мыслей.

Работа по развитию речи также подразумевает развитие культуры речи учащихся. Одна из задач культуры речи – это охрана литературного языка и его норм. На современном этапе развития общества значение работы по формированию культуры речи выходит на первый план, а формирование произносительной культуры – особенно. Речь современного человека засорена жаргонизмами и иноязычными словами, особенно если сравнивать современную речь с речью предыдущих поколений. Поэтому формирование произносительной культуры речи следует начинать уже с дошкольного возраста, продолжая эту работу в начальной школе и в процессе последующего обучения. Дети, поступающие в школу и имеющие те или иные недостатки произношения, могут отставать от товарищей в овладении четким устным рассказом, чтением, а в некоторых случаях и в орфографических навыках.

Нужно иметь образцы современной речи, нужно знать ее признаки и закономерности ее построения. Работа по развитию ораторских умений в начальной школе имеет наиболее важный характер в связи с тем, что в зависимости от того насколько грамотно и систематически будет проходить обучение культуре языка, грамотному построению предложений, составлению рассказов,



правильному употреблению слов будет зависеть не только дальнейшее усвоение всего курса языка, но и общение ребенка в целом. Несомненно, важно начать развивать речь уже в дошкольном возрасте, так важно не упустить момент и в младшем школьном возрасте и своевременно развить ораторские умения.

Едва ставший школьником ребенок, не только приступает к новому для себя делу систематической и обязательной учебы, но и учится учиться, осваивая новые, отношения, ситуации и различные виды деятельности, требующие от него выбора соответствующих этим новым обстоятельствам средств языка, направленных не только на обучение, но и на коммуникацию с учителем, сверстниками и окружающим его обществом. И соответственно существенное расширение языкового материала, и умение его правильно использовать при составлении высказывания является необходимым условием для организации активной мыслительной деятельности школьников, связанной с эмоциями, переживаниями, волевым напряжением, для освоения ими адекватных форм и средств общения, для продуктивного формирования грамотной устной речи.

Повышение речевой культуры учащихся – одна из актуальных задач, стоящих перед современной школой. Известно, что одним из показателей уровня культуры человека, мышления, интеллекта является его речь, которая должна соответствовать языковым нормам.

На сегодняшний день одной из наиболее актуальных тем в современной школе является развитие речи. Именно в начальной школе дети начинают овладевать нормами устного и письменного литературного языка, учатся использовать языковые средства в разных условиях общения в соответствии с целями и задачами речи. Учитель помогает детям осмыслить требования к речи и научить младших школьников при формулировке мыслей следить за их правильностью, разнообразием, точностью, выразительностью языковых средств.

В развитие ораторских умений при помощи составления рассказа обучает ребенка связной речи, развивает мышление, учит овладевать нормами устного и письменного литературного языка, дети учатся использовать языковые средства в разных создаваемых условиях общения в соответствии с целями и задачами речи. Самое важное в речевом общении — сообщить какую-то мысль собеседнику, в этом случае язык выступает как средство сообщения, регуляции поведения. Первой функцией языка считается коммуникация.

Остановимся на обучении детей составлению рассказов по картинке или серии сюжетных картинок, поскольку составление таких рассказов при опоре на восприятие – ценный вид речевой деятельности для развития ораторских умений младших школьников. Занятия такого типа способствуют повышению эффективности школьного обучения, на каждом его этапе в начальных классах и продолжается преимущественно и в средней и в старшей школе, на более сложном уровне. Однако в случае отсутствия основы, закладываемой в младших классах об усложнении в развитии ораторских умений в среднем и старшем звене речи быть не может. В этих случаях речь может идти лишь о начальном развитии ораторских умений либо о ликвидации уже сложившихся речевых ошибках и переобучении учеников с учетом сложившихся речевых умений, в речи у них зачастую изобилие заимствованных из иностранных языков «словечек», а также использование сленговых, молодежных слов, речь не всегда имеет четкую логическую структуру и все эти проблемы возникают из-за отсутствия развития у них в младшем школьном возрасте ораторских умений. Поскольку, навыки письма в младших классах не являются отточенным действием, поэтому письменный рассказ не может в полной мере свидетельствовать об уровне развития речи и языка ребенка, следует обратить внимание на работу по составлению устного рассказа, являющегося одной из форм рассказа, ориентированной на формирование навыков устной речи.

Роль работы по составлению рассказа является одной из наиболее значительных в начальной школе поскольку формирует наиболее важные для развития ребенка навыки и умения, такие как правильное структурирование текста рассказа и логически построенная грамотная речь, а также умение самостоятельно грамотно подбирать лексические средства языка в зависимости от содержания текста высказывания. Именно такие навыки, приобретаемые при работе с рассказом, в дальнейшем формируют коммуникативные способности и культуру речи учеников. Конечно же составление рассказов предполагает индивидуальный образовательный маршрут для каждого ученика составленный в соответствии с его потребностями, и учитывающий именно его речевые ошибки, а также более сильные и слабые стороны в развитии речи и построении высказываний.

## Выводы

Проблеме обучения младших школьников придается не маловажное значение в аспекте развития их речевых умений. Поскольку развитие речи – важная задача обучения родному языку. В последние годы возрос интерес ученых методистов и учителей к проблеме развития связной устной и



письменной речи учащихся начальных классов. Одной из главных задач современной школы является подготовка выпускника школы, который умел бы общаться, слушать и говорить так, чтобы его слушали, умел оценивать чужую, и, конечно, свою речь.

Следовательно, обученность составлению устного рассказа имеет огромное значение не только в период обучения грамоте или обучения в целом, но и дальнейшей жизнедеятельности и коммуникативных способностях обучающихся, следовательно, развития ораторских умений необходимо в современном обществе и крайне важно их начинать развивать своевременно в младшем школьном возрасте. Плановмерно, не принуждая, ставя перед обучающимися индивидуальные образовательные задачи по индивидуальным образовательным маршрутам, для достижения наибольшей эффективности развития ораторских умений, а, следовательно, решая и социальные потребности общества в грамотно говорящем, мыслящем, и выражающемся человеке и потребности самого человека в облегчении его коммуникации с обществом.

### Литература

- Вершинина, Н.А. (2013). Обогащение содержания образования как фактор развития одаренности детей младшего школьного возраста. Москва, 2013. 147 с.
- Габдулхаков, В.Ф. (2013). Русский язык и культура речи. // Учебное пособие. – Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2013.
- Габдулхаков В.Ф. (2014). Теория и методика развития речи и литературного образования детей: учебно-методическое пособие. Казань, 2014. 155 с.
- Гербова, В.В. (2011). Занятия по развитию речи в старшей группе детского сада. Москва: Мозаика-Синтез, 2011.
- Леонтьев, А.А. (1983). Исследования детской речи // Основы теории речевой деятельности. М., 1983.
- Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. от 18.12.2012) "Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования" (Зарегистрировано в Минюсте России 22.12.2009 N 15785)
- Ткаченко, Т.А. (2001). Учим говорить правильно. Москва, 2001.
- Харченко, О.О. (2002). Как усилить коммуникативную направленность работы над предложением. // Начальная школа. 2002. № 1. С.18.





УДК 372.054

## О готовности учителя к работе с одаренными детьми

Машанина Елена Борисовна<sup>а</sup>, Скобельцына Елена Германовна<sup>б</sup>

*Общеобразовательная школа-интернат "Лицей имени Н.И.Лобачевского" ФГАОУ ВО "Казанский (Приволжский) федеральный университет", Россия*

\*E-mail: emashanina@yandex.ru

Одной из инновационных тенденций современной системы образования Российской Федерации является создание сети образовательных организаций «для лиц, проявивших выдающиеся способности, а также лиц, добившихся успехов в учебной деятельности, научной (научно-исследовательской) деятельности, творческой деятельности и физкультурно-спортивной деятельности» (Федеральный закон, 2013). Традиционно таких детей принято называть одаренными. В Республике Татарстан создана и успешно функционирует сеть из шестнадцати специализированных общеобразовательных организаций для данной категории школьников. Две из них являются структурными подразделениями Казанского (Приволжского) федерального университета: «IT– лицей КФУ», ОШИ «Лицей имени Н.И. Лобачевского» КФУ (далее лицей КФУ). Целью сети специализированных организаций является создание специальных условий для наиболее полного раскрытия познавательного потенциала и интенсивного интеллектуального развития одаренного ребенка. Вместе с тем, практика показывает, что более половины детей подросткового возраста, попадая в новую интеллектуально и информационно обогащенную образовательную среду, не могут в минимально короткий срок начать использовать все ее преимущества в связи с отсутствием адекватной педагогической поддержки. Большинство авторов исследований проблемы одаренности напрямую связывает способность учителя оказывать разностороннюю педагогическую поддержку с его готовностью к работе с одаренными детьми.

**Ключевые слова:** мониторинг, одаренный ребенок, лицей-интернат, модель управления.

### Введение

В статье представлена практико-ориентированная модель проектно-целевого управления развитием профессиональной готовности учителя к работе с одаренными детьми. Модель является составной частью многоуровневой системы управления качеством образования. Максимально ориентирована на создание индивидуальной траектории профессионального развития учителя. Реализуется путем привлечения учителя к созданию «кругов поддержки» одаренного ребенка на разных этапах его становления в качестве субъекта образования: адаптации; выбора; самореализации; самоактуализации; профессиональной ориентации.

В Республике Татарстан создана и успешно функционирует сеть из шестнадцати специализированных общеобразовательных организаций для данной категории школьников. Две из них являются структурными подразделениями Казанского (Приволжского) федерального университета: «IT– лицей КФУ», ОШИ «Лицей имени Н.И. Лобачевского» КФУ (далее лицей КФУ). В лицеях обучаются дети, проявляющих интерес и способности к изучению предметов естественно-математического цикла, информатики и ИКТ. Целью специализированных организаций является создание специальных условий для наи-

---

<sup>а</sup> **Машанина Елена Борисовна**, заместитель директора по учебной работе, аспирант Института психологии и образования КФУ, Общеобразовательная школа-интернат "Лицей имени Н.И.Лобачевского" ФГАОУ ВО "Казанский (Приволжский) федеральный университет" 420111 Республика Татарстан, г. Казань, ул. Рахматуллина, 2/18 номера телефона (843) 292-07-70.  
E-mail: emashanina@yandex.ru

<sup>б</sup> **Скобельцына Елена Германовна**, кандидат педагогических наук, директор Общеобразовательная школа-интернат "Лицей имени Н.И.Лобачевского" ФГАОУ ВО "Казанский (Приволжский) федеральный университет" 420111 Республика Татарстан, г. Казань, ул. Рахматуллина, 2/18 номера телефона (843) 292-07-70 E-mail: egscobeltsina@rambler.ru



более полного раскрытия познавательного потенциала и интенсивного интеллектуально-го развития одаренного ребенка.

Вместе с тем, практика показывает, что более половины детей подросткового возраста, попадая в новую интеллектуально и информационно обогащенную образовательную среду, не могут в минимально короткий срок начать использовать все ее преимущества и нуждаются в специальной педагогической поддержке. В связи с этим проблема формирования готовности педагогических работников к обучению одаренных вообще и в условиях школы-интерната в частности становится актуальной.

## Исследование

На этапе исследования подходов к подготовке учителя к работе с одаренными детьми нами были выявлены следующие проблемы (Джемилева, 2011):

- отсутствие единого подхода к определению феномена одаренности;
- отсутствие единых требований к личности учителя, работающего с одаренными;
- отсутствие целевой подготовки учителя к работе с одаренными в условиях существующей системы повышения квалификации и переподготовки (ПК и ПП) учителей Республики Татарстан и Российской Федерации;
- зависимость педагогов от профессионализма методистов и других специалистов системы ПК и ПП;
- недостаточный уровень мотивации учителей к профессиональному саморазвитию;
- низкая дифференциация продолженного обучения учителей;
- неравенство доступа учителей к программам ПК (по странам, в сельской и городской местности, в плане особенностей оплаты ПК и т.д.)
- отсутствие у работника образования реальной свободы выбора содержания, времени, места и организационных форм повышения квалификации.

С позиций исследования проблемы готовности учителя к работе с одаренными детьми в условиях специализированных школ-интернатов актуальным является подход к определению академической одаренности, предложенный Л.А.Абрамовой, М.М.Солобутиной: «Академическая одаренность ребенка проявляется в успешном обучении отдельным учебным предметам и считается более частной, избирательной». Практика подтверждает мнение авторов о том, что «дети, имеющие этот вид одаренности, могут показывать высокие результаты по легкости, глубине, скорости продвижения – в математике, физике или иностранном языке, литературе и иногда иметь неважную успеваемость по другим предметам, которые воспринимаются ими не так легко» (Абрамова, Солобутина, 2015).

Анализируя источники, в которых рассматриваются вопросы дополнительного профессионального образования учителя, приходим к выводу о том, что в развитых государствах большое распространение получило повышение квалификации педагогов непосредственно на базе школ (Цырлина, 2009). В.Б.Гаргай пишет о том, что постдипломное образование учителей в школе рассматривается лидерами западной образовательной политики как ведущая форма ПК. Автор характеризует британскую систему ПК педагогических кадров как «национальную систему, управляемую на местном уровне» (Гаргай, 2003).

Достоинства школьной модели ПК подтверждает положительный опыт ОШИ «Лицей имени Н.И.Лобачевского КФУ». Предложенные выше подходы к ПК учителей общеобразовательных школ были положены в основу создания внутрилицейской системы ПК. В лицее имени Н.И. Лобачевского КФУ педагогический коллектив сам определяет потребности учителя в повышении квалификации и организует его дополнительное образование своими силами, а также с привлечением внешних специалистов из числа ученых КФУ.

Анализ результатов мониторинга готовности учителей лицея имени Н.И.Лобачевского КФУ к работе с одаренными детьми показывает, что к достоинствам школьной модели относятся: практическая ориентация содержания ПК, формируемое на основе объ-



активных потребностей конкретных учителей и лица (более низкая стоимость по сравнению с курсовой подготовкой, совмещение работы и обучения).

Лицейская система непрерывного профессионального развития учителей ориентирована на решение актуальных задач программы развития лица. Непрерывному профессиональному развитию готовности учителя к работе с одаренными детьми способствуют такие мероприятия, как: тематические семинары учителей-предметников; виртуальные выставки новых программ, учебников, пособий, методических материалов. Формируется институт наставничества в формате проекта «Круги поддержки».

Ежегодно создается репертуар открытых уроков по актуальному направлению программы развития лица. Результатом такой работы является повышение квалификационного уровня учителей лицеев. Например, в лицее имени Н.И.Лобачевского из 36 штатных педагогов 23 имеют высшую квалификационную категорию, 11 – первую. Два молодых специалиста являются аспирантами КФУ.

С учетом выше изложенного представляется правомерным вывод о том, что одним из возможных решений проблемы подготовки учителя к работе с одаренными детьми в условиях специализированного интерната является создание условий для непрерывного повышения квалификации (ПК) учителей на базе школы. Очевидно, что повышению эффективности ПК на базе школы будет способствовать создание механизма управления этим процессом. Теоретический анализ и многолетний формирующий эксперимент доказывают, что таким механизмом является непрерывный мониторинг профессионального развития учителя.

В лицее создана и апробирована практико-ориентированная модель проектно-целевого управления развитием профессиональной готовности учителя к работе с одаренными детьми в условиях специализированной школы-интерната для одаренных детей. Модель является составной частью многоуровневой системы управления профессиональным развитием учителя в условиях интеграции «Лицей-КФУ». Максимально ориентирована на создание индивидуальной траектории инновационного профессионального развития учителя в качестве генератора идей, конструктора, технолога, тьютора.

При создании модели разработчики опирались на принципы программно-целевого управления, деятельностный и компетентностный подходы к организации ПК учителей (Лебедев, 2004). Методической основой модели являются организационно-структурное моделирование, метод сравнительного анализа, общенаучные методы стратегического и оперативного управления, экспертных оценок, программно-целевой метод, методы планирования.

В рамках модели готовность учителя к обучению и воспитанию одаренных детей в условиях интерната рассматривается как динамическая характеристика, в составе которой: потребности, способности и профессиональные умения, обеспечивающие оптимальные условия для адаптации и самореализации одаренных детей в новых условиях обучения.

Реализуется модель путем вовлечения учителей лица КФУ в создание проектов под общим названием «Круги поддержки». При разработке модели авторы использовали идеи, почерпнутые из теории современного менеджмента (Кеннеди, 2011). Каждый круг поддержки является для ребенка, переступившего порог лица, своеобразной «нишей», в которой лично для него раскрывается поле возможностей нового интеллектуально и информационно обогащенного пространства. У каждой ниши есть своя трофика, представленная в виде набора мероприятий, диагностических методик, планируемых результатов, специально отобранным составом группы поддержки, в которую входят учителя лица.

Система отбора участников целевых групп поддержки строится на основе сочетания принципов обязательности и добровольности. Учитель в зависимости от уровня готовности к работе с одаренными детьми может входить в один или сразу в несколько кругов поддержки, кооперируясь с другими субъектами образовательного процесса для решения конкретно обозначенных задач.



## Результаты

В ситуации экспериментальной работы учитель становится субъектом системы повышения квалификации образования, так как в совместной с коллегами деятельности генерирует, а затем трансформирует профессиональный опыт и знания в создание новых продуктов, технологий, процессов и услуг. Участвуя в разработке и реализации проектов, учитель создает, научно обосновывает и апробирует способы организации специального психолого-педагогического и методического сопровождения одаренного ребенка в соответствии с его индивидуальными особенностями, возможностями и потребностями. В результате участия в проектах учитель приобретает необходимые профессиональные компетентности, которые помогают ему обеспечивать условия для осознанного выбора, самореализации, самоактуализации и профессиональной ориентации обучающихся в условиях школы-интерната для одаренных детей.

Научное руководство ученых Казанского федерального университета экспериментальной работой учителя обеспечивает развитие у него исследовательских навыков. Модель является средством поддержки и лоббирования интересов одаренного ребенка, учителя и общества в формировании кадрового потенциала инновационной развивающейся экономики страны, так как содержит алгоритм управления процессом перехода от самореализации учителя в творческой профессиональной деятельности к самореализации ребенка в учебной деятельности – к интеллектуальному потенциалу школы – к инновационному потенциалу общества.

В рамках модели профессиональная готовность учителя к работе с одаренными детьми рассматривается как динамическая многокомпонентная характеристика, которая включает показатели, представленные в таблице 1 (см. табл. 1).

Таблица 1. Показатели готовности учителя к работе с одаренными детьми

п <sub>1</sub>	п <sub>2</sub>	п <sub>3</sub>	п <sub>4</sub>	п <sub>5</sub>
Руководство НИР школьников	Обобщение опыта в форме публикаций (П);  выступлений на НПК (К); на стажировках (С); открытые уроки (ОУ)	Организация участия школьников в благотворительных акциях (Б);  шефства над ветеранами (В); патриотические мероприятия (П)	КИМ на основе единой модели заданий (КИМ);  участие в работе жюри, оргкомитетов конкурсов по предметной области (Ж)	Наставник одаренного ученика (НОУ) Наставник молодого учителя (НМУ) Наставник бакалавра (НБ) Наставник магистранта (НМ)

Итоговый показатель профессиональной готовности учителя к работе с одаренными детьми рассчитывается по формуле:  $P = (P_1 + P_2 + P_3) / 3$ , где  $P_1$  – самооценка: определяется путем самооценки каждого показателя по десятибалльной шкале.

Рассчитывается по формуле:  $P_1 = (n_1 + \dots + n_i) / i$ , где  $n_1$  – оценка первого показателя;  $n_i$  – оценка  $i$ -го показателя;  $i$  – количество суммируемых показателей.  $P_2$  – оценка руководителя методического объединения, в которое входит учитель.

Рассчитывается по формуле:  $P_2 = (n_1 + \dots + n_i) / i$ , где  $n_1$  – оценка первого показателя;  $n_i$  – оценка  $i$ -го показателя;  $i$  – количество суммируемых показателей.  $P_3$  – оценка учеников:

Определяется по формуле:  $P_2 = (n_1 + \dots + n_i) / N$ , где  $n_1$  – среднее арифметическое оценки первого показателя учениками;  $n_i$  – среднее арифметическое оценки  $i$ -го показателя уче-



никами; N – количество учеников, участвующих в оценке готовности учителя к работе с одаренными детьми.

### **Выводы**

Актуальное значение показателя профессиональной готовности учителя к работе с одаренными детьми является точкой отсчета дальнейшего профессионального развития учителя в качестве наставника одаренных детей.

### **Литература**

- Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 23.07.2013) "Об образовании в Российской Федерации". П. 5, ст. 77 гл. 11.
- Джемилева, Н.Н. (2011). Сравнительный анализ повышения квалификации учителей за рубежом. Ярославский педагогический вестник. 2011. № 1. Том II (Психолого-педагогические науки). С. 13.
- Абрамова, Л.А., Солобутина, М.М. (2015). Особенности развития одаренных детей. Учебное пособие. Казань Издательство «Бриг», 2015. С. 23
- Цырлина, Т.В. (2009). Американский учитель: особенности функционирования (Текст) / Т.В. Цырлина. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2009.
- Гаргай, Б.Б. (2003). Управление повышением квалификации учителей в Великобритании. Сибирский учитель. Научно-методический журнал. Выпуск № 1 (23), Январь – Февраль 2003.
- Лебедев, О.Е. (2004). Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. № 5. С. 3-1.
- Кеннеди, Д. (2012). Жесткий менеджмент: заставьте людей работать на результат / Дэн Кеннеди; Пер.с англ. М.: Альпина Паблишер, 2012. 292 с.





## ДЕТСТВО В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

---

УДК 355.29

### Профилактика девиантного поведения несовершеннолетних подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации

Ганиев Ришат Ризванович <sup>a</sup>

*Институт психологии и образования, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Российская Федерация*

\* E-mail: rigan1506@yandex.ru

Проблема, которая станет предметом нашего обсуждения, весьма актуальна «Как воспитать молодого человека, что надо сделать, чтоб вырастить развитую личность, как преодолеть девиантное поведение несовершеннолетних подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации». Необходимость её решения продиктована тем, что воспитание человека, выходящего в большую жизнь, является фактором социализации и в значительной мере определяет успешность жизненного пути человека.

Воспитание растущего человека как формирование развитой личности составляет одну из главных задач современного общества. Проблема воспитания и развития личности подростков на современном этапе актуальна, как никогда. В подростковом возрасте у молодых людей это выражается в негативном отношении к ценностям, в том числе и правовым. Всё чаще это выражается в пренебрежении к действующим в обществе правилам и нормам поведения или в отрицании их. В то же время, новое поколение заново формирует своё восприятие мира, поскольку может рассчитывать только на себя, поэтому постоянный поиск себя, самоопределение, повышение знаний и квалификаций становятся основными ценностями ориентации российской молодёжи.

**Ключевые слова:** трудная жизненная ситуация, воспитание, семья, школа, взаимопонимание, правила.

### Введение

Любая трудная ситуация приводит к нарушению деятельности, сложившихся отношений, порождает отрицательные эмоции и переживания, вызывает дискомфорт. Все это при определенных условиях может иметь неблагоприятные последствия для развития личности. И если не будут применены превентивные меры, то это способствует возникновению дезадаптивных реакций у ребенка, неадекватность алгоритмов привычного социального поведения; нарушение текущей социальной деятельности.

Трудную для человека жизненную ситуацию можно определить как временную, объективно или субъективно создавшуюся ситуацию; неизбежное событие в жизненном цикле, порождающее эмоциональные напряжения и стрессы; препятствия в реализации важных жизненных целей, с которыми нельзя справиться с помощью привычных средств; как ситуацию, объективно нарушающую привычную жизнедеятельность

### Исследование

Актуальность проблемы профилактики девиантного поведения несовершеннолетних подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации связана с тем, что сегодня на первый план выдвигаются ценности и принципы, необходимые для правильного воспитания подрастающего поколения. В процессе воспитания необходимо учитывать психологические особенности подростка связанные

---

<sup>a</sup> **Ганиев Ришат Ризванович**, подполковник ВС, магистрант Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета. E-mail автора: rigan1506@yandex.ru  
Тел.: 8-9274107860. 420008, Казань, Кремлевская, 18 Россия. E-mail: public.mail@kpfu.ru



с его подростковым возрастом – стадией онтогенетического развития между детством и взрослостью (от 10-12 до 14-17 лет), которая характеризуется качественными изменениями, связанными с половым созреванием и вхождением во взрослую жизнь.

Отклоняющееся (девиантное) поведение (лат. *deviatio* — отклонение) — поступок, деятельность человека, социальное явление, не соответствующие установившимся в данном обществе нормам (стереотипам, образцам) поведения (правонарушения, преступность, пьянство, наркомания, самоубийство, проституция и др.). Негативные отклонения в поведение человека можно обозначить как систему поступков или отдельные поступки, противоречащие принятым в обществе нормам и проявляющиеся в виде несбалансированности психических процессов, неадаптивности, нарушении процесса самоактуализации или в виде уклонения от нравственного и эстетического контроля за собственным поведением.

Социальная ситуация развития подростка – это особое положение ребенка в системе принятых в данном обществе отношений. Подростковый возраст – это переход от зависимого детства к самостоятельной и ответственной взрослости. Подросток занимает промежуточное положение между детством и взрослостью.

Прежде всего, мы с Вами должны помогать осознанию подростком своего места в современном обществе, собственного мировоззрения, учить и адаптироваться в мультикультурном пространстве (Габдулкаев В.Ф., 2004).

Не все родители знают, как правильно воспитывать своих детей. Многие из них, в особенности в неблагополучных семьях, вообще не следят за развитием и воспитанием своих чад, отчего те становятся беспризорниками. Но это лишь предисловие. От неправильного воспитания дети становятся непослушными, замкнутыми, эгоистичными, озлобленными, плохо учатся в школе и не умеют правильно вести себя в обществе. Взрослые должны дать ребенку возможность поверить в себя и свои силы, научить непринужденному общению, как со сверстниками, так и с взрослыми людьми. Они обязаны показать ребенку правильный жизненный путь.

Основой правильного воспитания детей является трезвая оценка качеств, как малыша, так и собственных нравственных устоев и характера взаимоотношений в обществе.

Во избежание конфликтных ситуаций в семье, родителям необходимо научиться правильно, воспринимать потребности и желания ребенка. Если взрослые не в силах контролировать собственное поведение, то чего требовать от ребенка? Ведь для детей главным авторитетом являются их собственные родители, с которых они стараются во всем брать пример. В раннем возрасте психика еще не до конца сформирована, и у детей попросту нет собственного мышления.

Для детей важно быть уверенными, что родители поддержат их в любой ситуации, объяснят всю противоречивость сложившейся ситуации, помогут найти правильное решение. Хорошие родители должны попытаться стать самыми близкими друзьями для своих детей, понимающими их трудный внутренний мир.

Еще одним фактором правильного воспитания ребенка служит взаимная информированность. Доброжелательная, понимающая атмосфера в семье, забота и любовь к ближним поможет вырастить ребенку добрым и отзывчивым человеком.

Родители, не обременяющие детей работой по дому, поступают неправильно. Из милых крох могут вырасти жуткие эгоисты, пренебрежительно относящиеся к любым обязанностям.

Очень полезным будет обсуждение с детьми различных повседневных проблем. Важно прислушиваться к детям, понимать их заботы и проблемы, если нужно, поправлять. Научить чувству самоуважения, ответственности, уметь признать свои ошибки.

Негативное отношение родителей, применение физического воздействия, подавление авторитетом мнения ребенка, все это сказывается на психике и общем отношении к окружающему миру.

Вместе с этим, далеко не все родители, которые стремятся к тому, чтобы их дети также были гармоничными личностями, имеют представление о том, каким образом построить воспитательный процесс в данном случае (Ганиев Р.Р., 2016).

Вы знаете, что людей 14-17 лет, как правило, называют подростками. Но в психологии принято считать, что это не подростковый, а ранний юношеский возраст. Великий французский мыслитель Жан-Жак Руссо в 1762 году написал книгу «Эмиль» и «открыл» юношу. В ней он впервые показал, что между детством и взрослостью человек проходит совершенно особый этап развития – юношество, который решает совершенно особые задачи, сталкивается с совершенно особыми проблемами, ищет ответ на вопрос «что такое наш возраст?», находится в поиске своего «Я», от «наличного Я» ищет образ «желаемое Я». И также происходит осознание «физического Я», определение себя в мире и формирование «образа Я». Внутренний диалог с самим собой или с кем-то



еще дает человеку возможность встать в позицию исследователя по отношению к самому себе. Это связано с тем, что в процессе этих диалогов у человека развивается *рефлексия*.

Рефлексия (от латинского *reflexio* - обращение назад) – процесс познания человеком самого себя, своего внутреннего мира, анализ собственных мыслей и переживаний; размышления о самом себе; осознание того, как воспринимают и оценивают человека окружающие люди.

Если задать вопрос юношам «Взрослые вы люди или нет?», то можно получить категоричные ответы «да» или «нет» и мне кажется, эти ответы говорят, лишь о том, что отвечающие не задумываются над вопросом «Взрослые мы люди или нет?». А если немного подумать, то становится очевидным, что однозначного ответа и нет. Почему? Потому что взрослость не есть нечто однозначное. Взрослость бывает физиологическая, психологическая, социальная. И даже один и тот же человек, достигнув первой, нередко далек от второй и третьей, а порой заканчивает свою жизнь, психологически, личностно оставаясь на уровне юноши.

Если же усреднять, то я бы предложил такой вариант ответа на вопрос «Взрослые вы люди или нет?».

Физиологически и в большей мере физически – да.

А психологически?

Да, если иметь в виду готовность и стремление вести себя как взрослые.

Нет, если говорить о возможности и умении управлять собой и своим поведением.

А с точки зрения социальной?

Да, ведь в ранней юности человек получает паспорт, несет правовую ответственность за свои поступки.

Нет, ибо он еще не обладает экономической самостоятельностью, не вносит постоянный вклад в трудовую жизнь общества, не образует, как правило, собственной семьи.

Таким образом, старшеклассник оказывается в ситуации своеобразных «ножниц». Между своей физической взрослостью и психологической незрелостью. Объективно. Независимо от того, осознает он это или нет.

А это порождает много трудностей, проблем, конфликтов с собой, с окружающим (Мудрик А.В. 1990).

## Результаты

Психологическими трудностями подросткового возраста являются:

### 1. На психофизиологическом уровне:

- незавершенность физического развития;
- синдром дисморфофобии (физическая непривлекательность);
- неустойчивость эмоциональной сферы;
- высокий уровень личностной тревожности;
- особенности высшей нервной деятельности.

### 2. На психологическом уровне:

- задержка развития теоретического мышления;
- отсутствие навыков и приемов смысловой памяти, маленький объем оперативной памяти;
- нереалистичность воображения;
- несформированность волевой сферы.

Также в воспитании надо учитывать психологические новообразования в подростковом возрасте:

- проявление инстинкта стадности (группирования, интересы);
- желание занять свое место в коллективе ровесников;
- желание завоевать авторитет, признание товарищей;
- ориентация на требования коллектива и его общественную мысль;
- повышенное внимание и требовательность к себе;
- склонность к гиперсоциализации, стремлению, к “взрослости”.

В подростковом возрасте также проявляется:

### 1. Кризис личности:

- чрезмерная скорость телесных изменений ведет к зависимости от физического состояния;
- психологическая напряженность, связанная с внешностью: тревога, неуверенность в себе и надежда на привлекательность.

2. **Личностная нестабильность.** Одна из ярких особенностей подросткового возраста. Она проявляется, прежде всего, в частых сменах настроения, аффективной «взрывчатости». Это:

- целеустремленность и настойчивость сочетаются с импульсивностью;



- неумная жажда деятельности может смениться апатией, отсутствием стремлений и желаний что-либо делать;
- повышенная самоуверенность, безапелляционность в суждениях быстро сменяются ранимостью и неуверенностью в себе;
- развязность в поведении порой сочетается с застенчивостью;
- романтические настроения нередко граничат с цинизмом, расчетливостью;
- нежность, ласковость бывают на фоне недетской жестокости;
- потребность в общении сменяется желанием уединиться.

**3. Половое созревание и неравномерное физиологическое развитие.** Эмоциональная неустойчивость и резкие колебания настроения (от экзальтации до депрессии). Поведение подростков зачастую бывает непредсказуемым, за короткий период они могут продемонстрировать абсолютно противоположные реакции.

**4. Пик эмоциональной неустойчивости.** Наиболее бурные аффективные реакции возникают при попытке кого-либо из окружающих ущемить самолюбие подростка. Пик эмоциональной неустойчивости приходится у мальчиков на возраст 11-13 лет. Пик эмоциональной неустойчивости приходится у девочек - на 13-15 лет.

**5. Кризис идентичности.** Поиск и выбор новой взрослой идентичности, новой целостности, нового отношения к себе и к миру. Внешнее проявление - активный интерес к себе:

- постоянно что-то доказывают друг другу и самому себе;
- общаются на темы, затрагивающие моральные и нравственные вопросы, межличностные отношения;
- появляется интерес к исследованию себя, уровня развития своих способностей через прохождение тестов, участие в олимпиадах.

**6. Формирование личностных смыслов жизни.** Формируются нравственные ценности, жизненные перспективы, происходит осознание самого себя, своих возможностей, способностей, интересов, стремление ощутить себя и стать взрослым, тяга к общению со сверстниками, оформляются общие взгляды на жизнь, на отношения между людьми, на свое будущее.

**7. Бурное развитие сознания и самосознания.** Обуславливает интерес к себе, ребенок в подростковом возрасте склонен к уходу в себя, чрезмерно самокритичен и чувствителен к посторонней критике. Любая оценка со стороны значимых взрослых может вызвать бурную и непредсказуемую реакцию.

**8. Половая идентификация.** Интенсивное освоение мужских и женских ролей. Отношение к противоположному полу трансформируется от «задирания» до романтических отношений и сексуальных контактов. Стремление нравиться – одно из значимых. Формируются сексуальные влечения, сексуальные фиксации. Внутренний конфликт между стремлением к близости и запретами.

**9. Становление нового уровня самосознания, «Я-концепции».** Выражается также в стремлении понять себя, свои возможности и особенности, свое сходство с другими людьми и свое отличие - уникальность и неповторимость. Познание себя через отличие зачастую происходит через противопоставление себя миру взрослых. Отсюда может идти негативизм в отношении норм и ценностей взрослых, их обесценивание. «Я не такой как вы! Я никогда не стану таким!», - вот достаточно характерные для подросткового возраста фразы.

Каждому педагогу в своей практике приходится иметь дело с детьми девиантного поведения. Девиантное поведение – это устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных правил и норм общества и причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности. Социализация – двуединый процесс: с одной стороны, это внешнее для человека влияние на него со стороны общества, его социальных институтов и общественной атмосферы, нравственных норм и культурных ценностей, образа жизни людей; с другой, – это внутреннее, личностное освоение каждым человеком такого влияния в процессе социального становления.

Основные причины противоправного поведения связаны с тем, когда ребенка не замечают в семье, когда его не принимают сверстники и не понимают учителя, когда он перестает верить в себя, и становится никому не нужен.

Чаще всего именно эти причины формируют факторы риска, которые подталкивают ребенка на отклоняющееся поведение.

Отрицательное влияние семьи, окружение может быть нейтрализовано только воспитанием. Активная коллективная деятельность помогает удовлетворить ребенку потребность в общении, как со сверстниками, так и с взрослыми.

Выбор этой темы для меня неспроста. В своей трудовой деятельности, да и не только, мне приходилось, и приходится сталкиваться и работать с детьми с отклоняющимся поведением.



Поэтому главная моя задача:

1. формировать в ребенке устойчивое позитивное представление о себе через поиск таких видов деятельности в коллективных творческих делах, где бы ребенок мог почувствовать ситуацию успеха;
2. вырабатывать навыки ответственного поведения, школьное самоуправление; через развитие трудовых навыков как важного средства формирования личности посредством включения в трудовые десанты;
3. развивать творческий потенциал ребенка через организацию конкурсов, КВНов, предметных недель, познавательных и развлекательных экскурсий, посещение театров, выставок, фильмов;
4. научить ребенка вести здоровый образ жизни, чтобы чувствовать себя уверенным, здоровым и сильным, умеющим справиться с любой ситуацией самостоятельно.

Хорошо поставленная воспитательная работа дает импульс для раскрытия духовности воспитанника, и изменить его развитие. Поэтому ежегодно я планирую мероприятия, направленные на профилактику девиантного поведения учащихся:

- беседы и воспитательские занятия по проблеме формирования характера;
- просмотр видеофильмов отражающих ситуации борьбы людей с собственными пороками и пути их преодоления с последующим обсуждением;
- часы общения;
- чтение и обсуждение публикаций о силе и стойкости человеческого духа в самых трудных жизненных ситуациях;
- тематические викторины;
- нравственные классные часы.

Свою деятельность я строю, сочетая разнообразные формы воспитательной работы, чтобы каждый ребенок имел возможность опробовать свои силы, найти себя. Без личности нет коллектива, а есть толпа.

У меня среди моих воспитанников есть разные ребята. У каждого свой «склад ума», свой характер и свой уровень воспитанности, который вложили родители и предшествующие педагоги. К сожалению, приходится признавать, что не все родители в состоянии воспитать ребенка на должном уровне. Поэтому ведется работа и с родителями детей с отклоняющим поведением. С родителями планируем совместную деятельность, опираясь на следующие принципы:

- родители должны быть посвящены в особенности образовательного процесса;
- родители предупреждены о возможных трудностях, возникающих у детей в разные периоды;
- родителям необходимо овладевать некоторыми знаниями и умениями, чтобы суметь оказать помощь ребенку.

Основной формой совместной работы с родителями являются родительские собрания. На них обсуждаются важнейшие решения по вопросам жизнедеятельности классного сообщества и воспитания детей.

Очень хорошо зарекомендовали себя тематические собрания как более эффективные. Родители сами предлагают темы для обсуждения. В основном они строятся по принципу «делимся опытом». И я считаю, что такие формы работы с родителями очень важными в воспитательном процессе. Это в первую очередь помощь ребенку.

«Плоды» соответственно приходят с великим трудом и через жизненные трудности. Но если поставить работу таким образом, что бы каждый понял даже маленькая доля как совместной, так и индивидуальной работы направленной на воспитание ребенка очень важна и требует максимум терпения. Тогда и будет результат.

Поэтому, наверно, после совместной работы с родителями через определенный момент мои воспитанники начали проявлять самостоятельность при планировании и анализе своей деятельности. Они учатся дружить, жить интересами коллектива, находить свою нишу в детском сообществе, вырабатывать активную позицию, хорошо учиться, уметь творчески подходить к делам. Это наша маленькая победа, шаг на пути развития.

Свою активность воспитанники проявляют в детском самоуправлении. Органом самоуправления является актив класса и сержантский состав – маленькие командиры, которые решают вопросы учебы, коллективно-творческие дела, санитарного состояния класса и спальни, отношений с воспитателями и другими взрослыми, межвозрастного взаимодействия. Дети стремятся наполнить свою жизнь различного рода событиями, конкурсами, фестивалями, турнирами, праздниками.





Коллективное творческое дело имеет огромное влияние, как на личность каждого человека, так и на группу, которая является его коллективом.

В процессе ребята приобретают навыки общения, учатся работать, делить успех и ответственность с другими, узнают друг о друге много нового. Таким образом, идут два важных процесса одновременно – формирование и сплочение детского коллектива, и формирование личности воспитанника.

Через систему кружков военно-патриотической направленности, спортивных секций, работу хореографического кружка педагогический коллектив целенаправленно приобщает моих воспитанников к культурной деятельности, стимулирует духовный рост ребят.

Большое внимание уделяю коррекции неадекватных проявлений в поведении воспитанников, поддерживаю тесную связь с учителями – предметниками, социальным педагогом, психологом, родителями.

Для координирования и обогащения культуры поведения провожу беседы, воспитательские и практические занятия, школа вежливых наук, час общения, разбор ситуаций, уроки вежливости и ежедневные подведения итогов дня.

Положительно воздействует на детей совместная работа, шире – различная деятельность, любой труд. Это разные виды работ, от ежедневной уборки до ремонта класса. Совместный труд может вдохновлять не меньше театра, эстетического зрелища или праздника.

Трудовая деятельность воспитанников проявляется в выполнении дежурства по классу и по школе, в труде по самообслуживанию и в художественно-творческом труде, в выполнении конкретных поручений, работе по графику, в выполнении возложенных на него обязанностей. В процессе трудовой деятельности воспитанников я стараюсь воспитывать у них потребность качественно и самостоятельно выполнять работу.

## **Выводы**

В целом вся деятельность по трудовому воспитанию способствует коррекции поведения, приобретению навыков самостоятельной жизни, формированию отношения к труду как к основе жизни.

Активно работаю над поддержанием благоприятного климата в классном коллективе и стараюсь создать комфортные условия для воспитанника.

Провожу большую индивидуальную работу с родителями и ребенком. Вместе мы находим пути разрешения ситуации до полного понимания ребенком причин и последствий своих действий.

Систематическая работа в классе, семье, общение со сверстниками дает возможность ребенку взглянуть на себя со стороны. Задуматься над своими поступками и по возможности сделать шаг к самовоспитанию, что «должно стать главным результатом воспитания».

Подводя итоги можно сделать вывод о правильности выбранных мной целевых ориентиров и способов их реализации, о чем свидетельствуют положительные изменения в различных сферах. Мои воспитанники стали лучше учиться. У детей отмечается положительная реакция на посещение школы, появилось желание приносить своим трудом радость окружающим, приходить на помощь одноклассникам, стали более отзывчивы на просьбы педагогов.

Многими педагогами отмечается повышение культуры общения, самостоятельность ребят. Определенные результаты достигнуты в сплочении коллектива. По мнению учащихся и учителей, в группе хороший микроклимат. Ребята доброжелательны, активны, самостоятельны. Особенно отмечается дух товарищества и творчества.

Дети с девиантным поведением очень трудно поддаются воспитанию, они не умеют подчиняться требованиям, которые культурный коллектив предъявляет ребенку как своему члену. И мы в первую очередь обязаны протянуть руку помощи, помочь ребенку найти себя. Для этого у нас есть широкие возможности внеурочной воспитательной работы. Необходимо с их помощью найти для ребенка такую деятельность, в которой он почувствовал бы состояние успеха, в которой мог бы самоутвердиться. Необходимо искать такие пути воспитания, которые бы помогли ребенку понять, что он – не хуже других, что он – тоже личность и тоже достоин уважения.

Закончить хочется словами психолога В.Абраменковой: «Чтобы это поколение не стало потерянным, нужны не единичные делатели, а поиск единения этих делателей. Нужны горящие, умные воспитатели и родители. И если найдутся такие люди, которые будут наполнены болью за общее состояние общества, если они будут деятельны и будут искать друг друга, то наметятся какие-то реальные перемены. Но для этого нужно всем работать в контексте общих стремлений к изменению» (Абраменкова В.В., 2016).



## Рекомендации родителям

*Разработайте систему последовательных требований, правил и санкций за их нарушение, а также поощрений.*

Необходимо, чтобы ребенок принимал участие в обсуждении, был в курсе этих правил и согласился с мерами наказаний. Требования и правила должны быть хорошо аргументированы и понятны ребенку. Наказания должны применяться последовательно, а не быть угрозой только на словах.

*При установлении каких-либо запретов желательно соблюдать следующую последовательность в процессе диалога:*

- объясните ребенку, что именно вас не устраивает в его действиях (но не в нем самом!), выразить свои чувства по поводу происходящего в форме «Я-посланий». Например: «Я очень испугалась, когда увидела, что ты прыгаешь с такой высоты».

- аргументируйте свой запрет. Например: «Я не могу тебе позволить так прыгать, поскольку это опасно для жизни».

- выясните, какую цель преследует ребенок своими действиями, и совместно найдите иные пути достижения цели или поставьте более реальную цель. Важно, чтобы ребенок тоже вносил свои предложения. Например: «Но если очень хочешь прыгать, то можно записаться в секцию прыжков на батуте. Или, может быть, у тебя самого есть идеи, как реализовать твои желания безопасным способом?».

*Проявляйте свою заботу о ребенке не только в форме требований и ограничений, но и в форме эмоциональной поддержки, тепла, искреннего интереса к жизни ребенка.*

Больше и чаще демонстрируйте свои чувства. Важно, чтобы интерес не был навязчивым, так как в этом возрасте дети, как правило, неохотно допускают взрослых в свой внутренний мир. Однако сам факт проявления внимания к их жизни может оказаться очень значимым.

*Правил (ограничений, требований, запретов) не должно быть слишком много, и они должны быть гибкими.*

*Предмет разговора с ребенком должен быть конкретным, затрагивающим суть дела.*

При этом нельзя касаться личности («ты такой, сякой»), т.к. возникает «круговая оборона», защита своей чести, своего «Я», особенно это касается ситуаций конфликтов, споров, ссор. Разбирая конфликтные ситуации, оценивайте только действия, демонстрируя, что не нравятся именно они, а не сам ребенок как личность.

*Общение должно быть в виде диалога, где существует равенство позиций взрослого и подростка. Когда вы говорите о своих чувствах ребенку, говорите от ПЕРВОГО ЛИЦА. О СЕБЕ, О СВОЕМ переживании, а не о нем, не о его поведении.*

И не стесняйтесь предлагать помощь.

Например, вместо того, чтобы сказать «Ты опять получил в «двойку» («тройку») по русскому языку! Ты меня расстраиваешь», лучше сформулируйте свое послание следующим образом: «Я очень переживаю за твои оценки, мне кажется, что ты можешь учиться гораздо лучше. Может быть, я могу тебе чем-то помочь?».

*Помните, что подросток - личность, претендующая на равные со взрослыми отношения и права. Уважайте его право выбора, в том числе право на совершение ошибки.*

*Принимая самостоятельность ребенка, не сводите ее к вседозволенности.*

Пусть он определит время возвращения домой, объем задания. Тогда вам легче будет контролировать принятое самим ребенком решение.

*Будьте более внимательным к проблемам ребенка, ведь в его восприятии они имеют не меньшую значимость, чем проблемы взрослых.*

*Старайтесь осознать, что мир взрослого и мир ребенка - два разных мира, что система их ценностей может отличаться. Нужно, чтобы он чувствовал, что взрослые уважают его как личность.*

*Постепенно учите ребенка самого справляться со своими трудностями. Пусть самостоятельно ставит цели и определяет пути их достижения.*

*Помогайте ребенку выстраивать собственный путь, а не ведите его за собой.*

*Позволяйте вашему ребенку встречаться с отрицательными последствиями своих действий (или своего бездействия). Только тогда он будет взрослеть и становиться «сознательным», ответственным за свои решения и поступки.*

*Чтобы избежать излишних проблем и конфликтов, соразмеряйте собственные ожидания с возможностями ребенка.*

*Показывайте ребенку, что его любят таким, каков он есть, а не его достижения.*



*Старайтесь никогда не сравнивать ребенка с окружающими (даже в сердцах), особенно если это сравнение не в его пользу.*

*Не стесняйтесь подчеркивать, что вы им гордитесь.*

### **Литература**

- Габдулхаков, В.Ф. (2004). О технологии формирования толерантной личности / В.Ф. Габдулхаков // Мир образования – образование в мире. 2004. № 1. С. 64-74.
- Ганиев, Р.Р. (2016). О формировании гармонично развитой - культурной и толерантной личности / Р.Р.Ганиев / Непрерывное педагогическое образование: проблемы и поиски. Научный журнал № 1(1). Казань: ФГАОУ ВО "К(П)ФУ, Институт психологии и образования, 2016. С. 74-81.
- Мудрик, А.В. (1990). Время поисков и решений, или старшеклассникам о них самих: Кн. для учащихся. – М.: Просвещение, 1990. 191 с.
- Абраменкова, В.В. (2016). Социальная психология детства. Москва.



## МУЛЬТИКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

---

УДК 371.13

### Об организации поликультурной подготовки в детской организации

Гарифуллина Альмира Маратовна<sup>а</sup>

*Институт психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия*

\*E-mail: alm.garifullina2012@yandex.ru

В статье отражена работа по поликультурной подготовке детей дошкольного возраста в детской поликультурной среде. Обосновывается особое значение этнокультурной подготовки детей. Описывается гипотеза лингвистической относительности Сепира–Уорфа, какое значение имеет этнокультура в развитии языка, восприятия.

**Ключевые слова:** поликультурное подготовка, дошкольников, этнокультура, будущие педагоги, мировые культуры.

#### Введение

Поликультурная подготовка – это особая подготовка человека, которая предоставляет возможность его самореализации в поликультурном мире при сохранении взаимосвязи с родным языком, культурой, что в итоге способствует бесконфликтному существованию личности в многокультурном обществе.

Понятие *поликультурное воспитание*, получившее широкое распространение в мировой педагогике с 1960-х годов, определялось как воспитание, включающее организацию и содержание педагогического процесса, в котором представлены две и более культуры, отличающиеся по языковому, этническому, национальному или расовому признаку (Габдулхаков, 2012).

При поликультурной подготовке будущих педагогов детской среды язык ведущей этнокультуры (в России — это русский язык, в Республике Татарстан – русский и татарский) является основным инструментом межнациональной и межэтнической коммуникации. В то же время он является носителем и представителем общенациональной и культурной идентичности, где неразрывно связан с мировой культурой.

В поликультурном языковом пространстве легче приобретается иноязычная компетенция, поскольку обучение – многоязычно. В связи с этим определенную значимость приобретает культурологическая направленность преподавания русского и литературы в стенах вуза.

#### Исследование

Существует гипотеза лингвистической относительности, принадлежащая американским ученым Э.Сепиру и Б.Л.Уорфу, которая была разработана в 30-х гг. XX в. В данной кон-

---

<sup>а</sup> **Гарифуллина Альмира Маратовна**, ассистент кафедры дошкольного и начального образования Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия E-mail: alm.garifullina2012@yandex.ru



цепции говорится, что благодаря структуре языка определяется мышление и способ познания реальности. В соответствии с представлениями Сепира-Уорфа – язык и образ мышления народа взаимосвязаны. Овладевая языком, его носитель усваивает определенное отношение к миру и видит его под углом зрения, навязанным структурами языка, принимает картину мира, отраженную в родном языке. В качестве примера исследований, подтверждающих эту теорию, можно назвать изучение взаимосвязи восприятия цвета и языка. Имеется в виду, что в различных языках цвета по-разному разбиваются по категориям, и соответственно этим категориям осуществляется восприятие и запоминание цветовых оттенков (Гарифуллина, 2017).

Культура влияет не только на лексику языка, но и на то, в каком социальном контексте использовать те или иные слова. Например, студенты-бакалавры, заменяющие местоимения «Я» на «Мы», зачастую склонны к своей группе или творческому коллективу, нежели к обособлению (Габдулхаков, 2017; Маркова, 2008).

Д.Мацумото отмечает, что культурные отличия зафиксированы в таких областях, как извинение, детские рассказы, самораскрытие, комплименты и взаимная критика. Он приводит примеры, что американцы склоняются в пользу объяснений как формы извинений, японцы предпочитают компенсацию. При сопоставлении уровней самораскрытия американцев и китайцев, первые демонстрировали существенно более высокий уровень самораскрытия (Давыдов, 2003; Маркова, 2008; Хакимов, 2012).

Таким образом, можно сделать вывод, что различия в языках отражают не только важные отличия между культурами, но и помогают укреплению культурных особенностей. Через использование языка человек трансформируется в агента культуры, вбирает в себя всю ее сущность. Поэтому важно понимать, что люди разных культур структурируют мир вокруг себя по-разному, следовательно, во многом по-разному видят окружающий мир (Гарифуллина, 2017; Хакимов, 2012).

Дети с самого раннего возраста проявляют интерес к общению. Этому способствует речевая деятельность взрослых и предметная деятельность самого ребенка. Здоровые, развитые дети быстро накапливают словарный запас и активно пользуются им. Поэтому необходимо вести целенаправленное обучение в области коммуникативного развития ребенка.

На практике в дошкольной образовательной организации, когда перед начинающими педагогами ставится задача подготовки дошкольников к общению в поликультурной среде, чаще всего не придается значения влиянию культурных отличий окружающей ребенка среды на его развитие. В связи с этим необходимо рассмотреть специфику воздействия семьи на социализацию детей дошкольного возраста, поскольку влияние таких институтов социализации, как детский сад и школа, существенно меньше семьи (Маркова, 2008).

Одна из существующих поликультурных теорий социально-эмоционального развития была предложена Э.Эриксоном. Согласно этой теории, на протяжении всей жизни человек осуществляет выбор своего дальнейшего пути развития и существования через психосоциальные кризисы.

На первой стадии, к которой Э.Эриксон относит первый год жизни малыша, решается важнейший жизненный вопрос – стоит ли доверять окружающему миру или же он представляет опасность. Как и многие другие зарубежные и отечественные педагоги, в формировании у ребенка доверия к окружающему миру ключевую роль он отводит отношениям к матери. Влияние качества отношений с матерью на развитие личности ребенка легло в основу теории Дж. Боулби. Он ввел понятие привязанности к матери как фактора, влияющего на формирование у ребенка доверия к окружающему миру. Привязанность к матери, согласно Дж. Боулби, формируется у ребенка примерно в 6-8 месяцев и является достаточно стойким образованием. Им выделено три основных типа привязанности. Определение типа привязанности происходит через так называемый тест чужого человека (М.Эйнсворт и С.Белл). Он включает в себя наблюдение за реакциями ребенка на чужого человека сначала в присутствии матери, затем один на один и потом снова с матерью:





- Уверенная привязанность. Она проявляется как позитивная реакция на незнакомца в присутствии матери, огорчении при ее уходе и возобновлении активности при ее возвращении.

- Тревожно-требующая привязанность проявляется как настороженность при появлении незнакомца даже в присутствии матери, острая реакция на ее уход и требование долгого успокаивания после возвращения.

- Дети с тревожно-избегающей привязанностью, напротив, не ищут близости с матерью ни до ее ухода, ни после, слабо реагируют на присутствие незнакомца (Гарифуллина, 2017).

Однако с учетом влияния культуры и принятых в ней способов ухода за детьми, теория Дж. Боулби должна быть подкорректирована. Как отмечают многие исследователи, привязанность нужно рассматривать в социокультурном контексте. Во-первых, культуры отличаются степенью участия матери и других членов семьи – отца, братьев и сестер, и других родственников. Во-вторых, культурные традиции в воспитании влияют на те формы привязанности, которые оцениваются в тесте чужого человека. В-третьих, культуры предъявляют разные требования к качеству формирующейся привязанности (Давыдов, 2003; Маркова, 2008; Хакимов, 2012).

## Результаты

Из вышесказанного следует, что в культурах, где ребенка окружает большое количество людей, которые также осуществляют заботу о нем, помимо привязанности к матери у ребенка формируется так называемая множественная привязанность к этим людям. В их обществе он также чувствует себя безопасно и спокойно, как и с матерью.

В качестве примера можно привести современные исследования развития детей в Италии, которого растят все окружающие. Мать при этом с ребенком редко остается одна, и 70% времени за малышом ухаживает не она, а другие люди. Оказалось, что такие дети приобретают выраженное доверие к миру взрослых, даже малознакомых людей. Этому способствует присутствующее в культуре эмоционально-позитивное отношение к маленьким, даже чужим детям. Поэтому малыши приобретают опыт получения позитивного внимания – зрительного контакта и улыбки от взрослых на улице и других общественных местах (Сидорчук, Хоменко, 2015).

Отечественным примером послужит татарская семья, где по традиции детей воспитывают несколько поколений: мамы, бабушки, сестры, тети, братья, сестры, старшие по возрасту дети. Дети с младенчества открыты к окружающим, коммуникабельны и дружелюбны. Есть татарская народная поговорка: «Зур гайлэдэ – бал да татлырак, бала да тэртиплэрэк» (*В большой семье – и мед слаще, и дети воспитаннее*). Младшие дети всегда остаются с родителями и создают свою собственную семью в родительском доме.

## Выводы

Поликультурное воспитание ребенка в раннем дошкольном возрасте – это ключевой период для формирования у ребенка свободного волепроявления. Ребенок получает возможность ставить цели, выбирать средства для их реализации в соответствии с собственными желаниями, которые, конечно, ограничены определенными социальными рамками. Иногда этот возраст называют временем формирования самостоятельности. Здесь имеется в виду самостоятельность, которая определяется свободой выбора ребенка и является первым шагом в ту самостоятельность, которая в последующем обусловит личную ответственность за сделанные выборы (Габдулхаков, 2012; Гарифуллина, 2017; Сидорчук, Хоменко, 2015; Хакимов, 2012).

## Литература

Габдулхаков, В.Ф. (2012). Лингводидактика поликультурного образования / В.Ф.Габдулхаков, В.Н.Хисамова. М.: Национальный книжный центр, 2012. 248 с.



- Гарифуллина, А.М. (2017). Педагогическая технология подготовки будущих педагогов к работе в детской поликультурной среде / А.М.Гарифуллина // Казанская наука: научный журнал. № 4. Казань: «Казанская наука», 2017. С. 46-53.
- Маркова, Н.Г. (2008). Культура межнационального общения – базовый индикатор межнациональных отношений / Н.Г.Маркова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена: научный журнал. № 81. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена. 2008. С. 94-103.
- Давыдов, Ю.С. (2003). Концепция поликультурного образования в высшей школе Российской Федерации / Ю.С.Давыдов, Л.Л.Супрунова. Пятигорск: ПГЛУ, 2003. 42 с.
- Сидорчук, Т.А., Хоменко, Н.Н. (2015). Технологии развития связной речи дошкольников // Российский общеобразовательный портал // URL: <http://www.trizminsk.org/index0.htm> (дата обращения 10.09.2015).
- Хакимов, Э.Р. (2012). Конструирование практики поликультурного образования на основе полипарадигмального подхода: диссертация доктора педагогических наук. – Ижевск, 2012. 298 с.



## МЕЖДУНАРОДНОЕ НАУЧНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО

---

УДК 372.891.14

### Развитие эколого-географического образования в учебных заведениях Турции

Сарачоглу Зауифама<sup>а</sup>

*Министерство национального образования Турции*

E-mail: gaisinilgizar@yandex.ru

В статье рассматриваются особенности реализации принципов эколого-географического образования учащихся младших, средних и высших учебных заведений Турции. Приведен анализ школьных и вузовских программ по географии с целью выявления возможностей экологического образования и воспитания.

**Ключевые слова:** эколого-географическое образование, начальная школа, средняя школа, высшая школа, Турция.

#### Введение

В начальной школе происходит закрепление и развитие знаний об окружающей природной и социальной среде, полученных школьниками в семье и дошкольных образовательных учреждениях. В этом возрасте закладываются основы экологического образования и экологической культуры, элементарные навыки экологически грамотных действий.

Экологическое образование как обязательный или дополнительный предмет в программе начального образования отсутствует. Процесс экологического образования и воспитания младших школьников происходит на уроках природоведения и через экологизацию других учебных предметов, а также во внеурочной и внеклассной работе. Связанные с экологическим образованием знания, умения и навыки приобретаются на уроках «Окружающий мир» (Hayat Bilgisi), «Гуманитарные науки» (Sosyal Bilgiler) и «Наука и технологии» (Fen ve Teknoloji) (Гайсин, Сарачоглу, Сапаркина, 2014, с. 68).

#### Исследование

Анализ учебных программ дисциплин «Окружающий мир», «Гуманитарные науки» и «Наука и технологии» программ показал, что в первом классе преобладают компетенции, связанные с изучением природных катаклизмов. В учебных программах второго класса предпочтение отдается компетенциям, связанным с рациональным использованием и сохранением природных ресурсов. В третьем классе наблюдается увеличение количества экологических компетенций, связанных с познанием мира живых организмов, с их характеристиками, условиями их существования, взаимосвязи живых организмов друг с другом, а также с окружающей средой, в которой они обитают. Больше всего экологических компетенций в четвертом классе в программе дисциплины «Наука и технологии». Отведено больше внимания проблемам влияния нерационального потребления природных ресурсов на человеческую жизнь, а также необходимости плодотворного и обдуманного их использования. Кроме этого, изучаются вопросы, связанные со строением Земли, а также более подробно раскрываются причины и последствия шумового загрязнения. В

---

<sup>а</sup> Сарачоглу Зауифама, Министерство национального образования Турции.

E-mail: gaisinilgizar@yandex.ru



пятом классе в программе дисциплины «Наука и технологии» больше всего экологических компетенций, связанных с вопросами круговорота воды в природе и проблемами вымирания животных. В программе дисциплины «Гуманитарные науки» значительное внимание отведено природным катаклизмам. В шестом классе в программе дисциплины «Наука и технологии» преобладают экологические компетенции, связанные с изучением горных пород, строения почвы. В седьмом классе в программе дисциплины «Наука и технологии» экологические компетенции посвящены изучению основных понятий экологии, таких как «экосистема», «цепочка питания», «биологическое разнообразие», являющиеся основными объектами изучения экологии. В программе восьмого класса дисциплины «Наука и технологии» преобладают экологические компетенции, связанные с атмосферными явлениями. Кроме того, в программе 7-8 классов начальной школы содержится факультативная дисциплина под названием «Экологическое образование», состоящая из пяти разделов – «Природное равновесие», «Круговорот веществ в природе», «Исчерпаемость природных ресурсов и экологический след», «Глобальные экологические проблемы» и «Экологически чистые технологии» (Akinoğlu, Sarı, 2009, 10-24).

Средний школьный возраст – период активного формирования экологического мировоззрения человека, системы взглядов на действительность, самого себя и других людей. В этом возрасте совершенствуется самооценка и самопознание, что оказывает сильное влияние на развитие личности в целом. Приобретенные в старшем школьном возрасте экологические знания в дальнейшем преобразуются в прочные убеждения.

Основными целями и задачами экологического образования предмета географии в средней школе являются: заложение у обучающихся понимания отношений между человеком и природой; объяснение принципов работы экосистемы; выделение важности гармоничного сосуществования человека и природы, планирования мер по обеспечению устойчивости окружающей среды; акцентирование внимания учащихся на разумном использовании природных и человеческих ресурсов; изучение проблем окружающей среды и природных катастроф и предложение способов их предотвращения. Следовательно, можно утверждать, что цели и задачи предмета географии связаны с проблемами окружающей среды и экологическим образованием.

Содержание учебной программы по географии 9-12-ых классов охватывает пять разделов: «Природные системы», «Взаимодействие человека и окружающей среды», «Пространственный синтез: Турция», «Страны и регионы» и «Окружающий мир и общество», последний из которых направлен на формирование экологических компетенций учащихся. Ниже приведены умения и навыки, представленные в разделе «Окружающий мир и общество» с 9-ого по 12-ый класс (MEB İlköğretim ve Ortaöğretim Programları, 2017).

Таблица 1. Соотношение количества экологических компетенций в учебных программах по географии 9-12 классов

Класс	Общее количество компетенций	Количество экологических компетенций
9	26	3 (11,53%)
10	33	2 (6,06%)
11	44	15 (34,09%)
12	37	9 (24,32%)

По окончании курса по географии за девятый класс учащиеся должны осознавать взаимосвязь между человеческой деятельностью и состоянием окружающей среды, учащиеся десятого класса – знать о причинах возникновения природных катастроф и их влиянии на человека, окончившие одиннадцатый класс – быть в курсе экологических проблем и разрабатывать стратегии их предотвращения, наконец, по окончании двенадцатого класса должны обладать широким спектром экологических компетенций, в т.ч. исследовать с исторической точки зрения опыт различных стран в предотвращении эко-



логических проблем и изучать деятельность экологических организаций в сфере экологического контроля.

Как видно из Таблицы 1, число экологических компетенций, формируемых на уроках географии в средней школе, увеличивается с каждым классом. Если в девятом и десятом классах экологические компетенции составляют 11% и 6% от общего числа компетенций, то в одиннадцатом и двенадцатом классах их число возрастает до 34% и 24% соответственно (MEB İlköğretim ve Ortaöğretim Programları, 2017).

Эколого-географическое образование студентов представляет собой особый вид образовательной деятельности, необходимый для дальнейшего устойчивого развития общества и нацеленный на подготовку специалистов, в рамках своих профессий, умеющих выстраивать гармоничные отношения с природной средой. В процессе получения эколого-географического образования студенты овладевают новыми научными знаниями об окружающем мире, рациональных способах природопользования, а также нормами взаимодействия со средой. Студенты осваивают экологические технологии, способные сохранить жизненную среду для нынешних и будущих поколений.

Что касается турецкой системы высшего образования, экологический компонент содержится в программах бакалавриата, магистратуры и докторантуры факультетов экологической инженерии, биологии и географии, а также педагогических отделений по профилю преподавателей биологии, географии и начальных классов.

## Результаты

Хотя экология обычно рассматривается как подотрасль биологии, она тесно связана с другими естественными и общественными науками, в т.ч. с географией. Современная экология анализирует природные условия существования живых организмов, включая человека, и их изменения под влиянием разнообразных преобразующих или разрушающих антропогенных воздействий. Поэтому экологические дисциплины в разном объеме включены в содержание учебных программ бакалавриата географических отделений турецких вузов. Так, в учебной программе бакалавриата географического отделения университета Мармара в четвертом семестре числится курс по экологии, предполагающий изучение следующих тем: определение и история развития экологии; экосистемы и их виды; атмосфера с точки зрения экологии; воздушное загрязнение; причины и методы ликвидации воздушного загрязнения в Турции; гидросфера с точки зрения экологии; водное загрязнение; причины и методы ликвидации воздушного загрязнения в Турции; литосфера с точки зрения экологии; истощение и загрязнение почв; проблемы почв в Турции; радиоактивное и шумовое загрязнение (Marmara Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü Ders İçerikleri, 2016). В университете Гиресун (г. Гиресун) в пятом семестре программы бакалавриата географического отделения изучается дисциплина под названием «Проблемы окружающей среды». В рамках данной дисциплины рассматриваются такие вопросы, как определение окружающей среды, окружающая среда и человек, экология и экосистемы, общие черты экосистем, причины экологических проблем и их влияние на жизнь человека (Giresun Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü Ders İçerikleri, 2016). Учебная программа бакалавриата географического отделения университета Сулеймана Демиреля (г. Ыспарта) отображает более широкий, по сравнению с рассмотренными нами выше программами, спектр экологических вопросов. Так, в седьмом семестре отводится три часа на изучение природных ресурсов и способов их охраны, а в восьмом семестре – по три часа на экологические проблемы и устойчивое развитие (Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü Ders İçerikleri, 2016).





## Выводы

Экологическое образование будущих преподавателей географии в Турции основывается на изучении различного рода экологических дисциплин. К примеру, в учебной программе Черноморского технического университета в третьем семестре числится обязательная дисциплина «Экологические проблемы Турции» (2 часа) (Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği Anabilim Dalı Ders İçerikleri, 2016). В учебной программе университета 9 Сентября в седьмом семестре содержится факультативная дисциплина «Устойчивое развитие» (2 часа) (Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği Anabilim Dalı Ders İçerikleri, 2016).

## Литература

- Гайсин И.Т., Сарачоглу З., Сапаркина М.В. (2014). Преимущество экологического образования в школах Турции //Десятилетие образования для устойчивого развития (2005-2014): итоги и перспективы эколого-географического образования, науки и практики в формировании культуры безопасности. Кластерный подход: Сб. матер. Всеросс. НПК с междун. участием 13-14 ноября 2014 г. / Отв ред. Н.П. Несговорова. Курган, 2014. С. 68-69.
- Akınoğlu O., Sarı A., İlköğretim Programlarında Çevre Eğitimi / M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı 30, 2009. S. 5-29.
- MEB İlköğretim ve Ortaöğretim Programları. URL: <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx> (дата обращения: 10.02.2017).
- Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği Anabilim Dalı Ders İçerikleri. URL: [http://debis.deu.edu.tr/ders-katalog/2014-2015/tr/bolum\\_1096\\_tr.html](http://debis.deu.edu.tr/ders-katalog/2014-2015/tr/bolum_1096_tr.html) (дата обращения: 17.09.2016).
- Giresun Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü Ders İçerikleri. URL: <http://cografya.giresun.edu.tr/index.php?id=271> (дата обращения: 02.09.2016).
- Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği Anabilim Dalı Ders İçerikleri. URL: <http://www.ktu.edu.tr/egitim-dersprogramlari> (дата обращения: 17.09.2016).
- Marmara Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü Ders İçerikleri. URL: <http://cog.fef.marmara.edu.tr/lisans-programi/ders-programi/> (дата обращения: 02.09.2016).
- Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü Ders İçerikleri. URL: <http://fef.sdu.edu.tr/tr/akademik/ders-icerikleri-2402s.html> (дата обращения: 02.09.2016).



## Summary

---

# THEORY AND PRACTICE IN CONTINUING PEDAGOGICAL EDUCATION

---

## POST-SOVIET PERIOD IN THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL EDUCATION IN EASTERN EUROPE

Gabdulkhakov Valerian Faritovich <sup>a</sup>

*Institute of Psychology and Education FGAOU IN "Kazan (Volga) Federal University",  
Kazan, Russia*

\* E-mail: Pr\_Gabdulkhakov@mail.ru

The purpose of the study is to identify the specifics of the transformation, diversify the content of teacher training in Eastern Europe (Russia, Belarus, Ukraine, Poland) in the post-Soviet period. The post-Soviet period in these countries is interesting from the point of view of the transformation of teaching methods; Methods for evaluating educational outcomes; Diversification of the content of education, teaching methods for students (including schoolchildren and students with special needs, gifted schoolchildren and students, adults and students of the third age); From the point of view of transformation of technologies of professional development of school teachers and university teachers. The result of the study is the development of recommendations for improving the content and system of teacher education in Eastern Europe, on the creation of adequate regulatory and organizational and pedagogical conditions related to the training of a new type of teacher - a teacher of the 21st century.

**Keywords:** transformation, pedagogical education, countries, Eastern Europe.

### References

- European approaches to the evaluation of the quality of education (2016) [Electronic resource]. URL: [http://www.ibe.unesco.org/cops/russian/EU\\_App\\_Edu\\_Quality\\_%20Assesment.pdf](http://www.ibe.unesco.org/cops/russian/EU_App_Edu_Quality_%20Assesment.pdf)
- Sokolova, I.I. Monitoring the quality of pedagogical education: nauch. Report on research. SPb.: FGNU IPOV RAO, 2012. 95 p. No. IP 0120.08070010.
- Leading ideas, approaches and mechanisms for the development of professional standards for teachers: coll. Sci. Art. / Under the scientific. Ed. V.A. Melekhin, S.I. Nazarova. SPb.: FGNU IPO-RAO, 2014. 112 p.
- Panasyuk, V.P. Multilevel interdisciplinary methodology and the concept of standardization in the sphere of education // Leading ideas, approaches and mechanisms for the development of professional standards of pedagogical workers: coll. Sci. Art. / Under the scientific. Ed. V.A. Melekhin, S.I. Nazarova. SPb.: FGNU IPOV RAO, 2014. P. 7-16.
- Matskevich, Tamara (2016). Why do teachers leave school in Belarus? (2016): <http://www.profi-forex.org/novosti-mira/novosti-sng/belarus-/entry1008297153.html>
- History of Education in Ukraine (2015). Lugansk National University. Taras Shevchenko. 2015: <http://www.studfiles.ru/preview/2299692/page:3/>
- Reform of education: schools are looking for people without pedagogical experience (2017):

---

<sup>a</sup> **Gabdulkhakov Valerian Faritovich**, doctor of pedagogical sciences, professor, member of academy of Pedagogical and Social Sciences, Institute of Psychology and Education of Kazan (Volga) Federal University. Tel.: 8-9050260544. Address: 420008, Kazan, Kremlin, 18, Russia.  
E-mail: Pr\_Gabdulkhakov@mail.ru



- [Http://www.segodnya.ua/life/education/reforma-obrazovaniya-v-shkoly-ishchut-lyudey-bez-pedagogicheskogo-opyta-796880.html](http://www.segodnya.ua/life/education/reforma-obrazovaniya-v-shkoly-ishchut-lyudey-bez-pedagogicheskogo-opyta-796880.html)
- Emilia Musiał. (2005). Rola nauczyciela w społeczeństwie informacyjnym - wybrane aspekty // Pedagogiczno-psychologiczne kształcenie nauczycieli. S. 43-46.
- Teresa Lewandowska-Kidoń. (2007). Kompetencje nauczycieli szkoły współczesnej // Nauczyciel kompetentny: terażniejszość i przyszłość. S. 184-198.
- Grzegorz Kiedrowicz. (2007). Kwalifikacje informatyczne współczesnego nauczyciela // Ewolucja kwalifikacji nauczycieli w kontekście przemian edukacyjnych. S. 237-244.
- Elżbieta Mastalerz. (2002). Ocena przygotowania zawodowego studentów kierunku Wychowanie techniczne w świetle badań ankietowych // Informatyczne przygotowanie nauczycieli w okresie zmian i transformacji. S. 319-327.
- Miksza E. (2002). Kompetencje zawodowe nauczyciela w kontekście reformy systemu edukacji // Dyrektor Szkoły. No. 3. S. 10-12.
- Milerski V., Sliwerski B. (2000). (red.) Pedagogika. Leksykon. Warszawa: PWN, 2000.
- Ministerstwo Edukacji Narodowej about przedszkolach, Biblioteczka Reformy. Warszawa, 2000.
- Klim-Klimaszewska A. Standardy edukacji nauczycieli w uczelniach wyższych w Polsce. Warszawa, 2013.[http: //waucondastore.com/standarty-obrazovatelnoj-sistemy-uchitelej-v-vysshix-uchebnyx-zavedeniyax-v-polshe/](http://waucondastore.com/standarty-obrazovatelnoj-sistemy-uchitelej-v-vysshix-uchebnyx-zavedeniyax-v-polshe/)



## TRAINING OF TEACHERS IN THE REPUBLIC OF BELARUS: SOCIO-CULTURAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS

Zhigalova Maria Petrovna<sup>a</sup>

*Brest State Technical University, Brest, Belarus*

\*E-mail: zhygalova@mail.ru

In article specificity of a professional training in Byelorussia is shown. Ways of its perfection and retraining are offered, requirements to the person of the teacher in the conditions of the polycultural educational environment and society, a way of enrichment of cooperation of classical universities with averages and среднеспециальными the educational institutions directed not only on improvement of quality of formation, but also on consolidation of multicultural society are defined.

**Keywords:** education, teacher, training, methodology, society

### References

- Alekseeva, L.N. (2004). Innovative technologies as a resource of experiment / L.N. Alekseeva // *Teacher*. 2004. No. 3. P. 78.
- Bespalko, V.P. (1995). Pedagogy and progressive learning technologies / VP Bespalko. M., 1995.
- Bordovskaya, N.V. [and etc.]. Pedagogy / N.V. Bordovskaya, A.A. Rean. St. Petersburg: Peter, 2000.
- Bychkov, AV Innovative culture / A.V. Bychkov // *Profile school*. 2005. No. 6. P. 83.
- Vaulina, Yu.E. [and etc.]. English in focus / Y. Vaulina, D. Dooley, O.E. Podolyako, V. Evans. Moscow, publishing house "Education", 2011.
- Deberdeeva, T. Kh. (2005). New values of education in the conditions of the information society / T. Kh. Deberdieva // *Innovations in Education*. 2005. No. 3. P. 79.
- Zhigalova, M.P. (2013). Teoretiko-methodical bases of the organization of additional formation of adults: uch.-method. Allowance / M.Zhigalova. Brest: BrSU, 2013. 91 p.
- Zhigalova, M.P. (2014). Didactic philology in the multicultural space of Belarus: uch. Pos. For students / M.P. Zhigalov. Saarbrücken, Germany (Germany), «Palmarium Academic Publishing». 2014. 372 p.
- Zhigalova, M.P. (2016). Social and professional values in the training of a modern teacher: the integration of Belarusian and international experience / II International Forum on Teacher Education. Program of the Forum: Program and theses of the II International Forum on Teacher Education, Kazan, Kazan Federal University, May 19-21, 2016. Chimes, 2016. P. 83-84.
- Klimenko, T.K. (2000). Innovative education as a factor in the formation of the future teacher. Author's abstract. Dis. Khabarovsk, 2000. 289 p.
- Educational standard of the Republic of Belarus 1-08 01 71-2013 Minsk, 2013. P. 4.
- Petrovsky, N.V. (1996). Education in the context of modern education. *Pedagogics*, № 1, 1996.
- Radionchik, Dm. (2014). Art and the liberal idea // *Neuman*, No. 8, 2014. P. 187.
- Safonova, V.V. (1996). Learning the languages of international communication in the context of a dialogue of cultures and civilizations / V.V. Safonova. Voronezh: Origins, 1996.
- Slastenin, V.A., Podymova L.S. (1997). Pedagogy: innovative activity. M.: IChP "Publishing Magister", 1997. 456 p.
- Modern technologies of teaching in adult education: the teaching method. Allowance / M.P. Zhigalova [and others]; Under the Society. Ed. M.P. Zhigalova; Brest. State. University of Pushkin. - Brest: BrSU, 2013. – 103 p.

---

<sup>a</sup> **Zhigalova Maria Petrovna**, doctor of pedagogical sciences, professor of the Belarusian and Russian languages department of the Brest State Technical University, full member of the APSN of the Russian Federation, Honored Teacher of Belarus. E-mail: zhygalova@mail.ru



Solovova, E.N. [and etc.]. (2010). Development and control of communicative skills: traditions and perspectives / E.N. Solovova, V.G. Apalkov. - Moscow: Pedagogical University "First of September", 2010.





## THE FORMATION PROCESS OF THE CURRENT TEACHER EDUCATION SYSTEM IN POLAND

Elzbieta Kryshstofik-Gogol<sup>a</sup>

*Faculty of Pedagogy and Psychology, Białystok University, Poland*

\* E-mail: e.kryshstofik@uwb.edu.pl

The profession of teacher-teacher is one of the oldest in human civilization. A teacher is an important, if not the most important, participant in the learning process on which the quality of teaching depends. A feature that determines effective training systems, apart from an individual approach to each student, is the selection of worthy candidates for the preparation of the teacher, as well as the concern for the high quality of their education. The subject of the research in this article will be the process of creating a teacher training system in Poland, taking into account the historical perspective (the evolution of this system since the 30s of the XX century). Individual elements of the teacher training system will be presented with a detailed display of the current situation in this area. At the end of the text, the author presents key conclusions concerning the higher education of teachers.

**Keywords:** teachers, preparation of future teachers, teacher education, teacher training, education system in Poland.

### References

- Łobocki M. (2006). Introduction to pedagogical research methodology. Cracow: Publishing House "Impuls".
- Maszkę A.W. (2008). Methods and techniques of pedagogical research. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Osiński Z. (2007). Janusz Jędrzejewicz. Pilsudski and reformer of education (1885-1951). Lublin: Maria Curie-Skłodowska University Publishing House.
- Wołoszyn S. (1964). The history of education and pedagogical thought outline. Warsaw: PWN.
- Grzybowski R. (1994). Teacher education in the Gdańsk province in the years 1955-1970: their development and effects of education. Gdańsk: Wydawnictwo Uczelniane AWF.
- Jung-Miklaszewska J. (2000). Education system in the Republic of Poland. Warsaw: Editor.
- Higher Education Law Act of 5 November 2009 Dziennik Ustaw 2009, No. 202, item. 1553.
- Law of Teachers' Rights and Duties of April 27, 1972, Journal of Laws 1972, No. 16, item. 115.
- Krawcewicz S. (1974). Educating and improving teachers. Problems and trends, Warsaw: Book and Knowledge.
- Non-public universities, Ministry of Science and Higher Education, <http://www.nauka.gov.pl/> public and non-public.
- Public universities, Ministry of Science and Higher Education, <http://www.nauka.gov.pl/telelnie-public>.
- Białecki I. (2003). Teacher Education in Poland. // Institutional Approaches to Teacher Education in Higher Education in Europe: Current Models and New Developments, Bucharest: UNESCO-CEPES.
- Zmysłowska M. (2015). About the professional experience of pedagogical graduates - between professionalism and reality. // D. Urbaniak-Zajac, J. Piekarski (eds.). Academic education of teachers in the change process. Theoretical perspectives and graduate experience. Cracow: Publishing House "Impuls".

---

<sup>a</sup> **Elzbieta Kryshstofik-Gogol**, Doctor of Social Sciences in Pedagogy, Department of Theory of Education and Pedagogical Anthropology of the Faculty of Pedagogy and Psychology of the Belostotsky University. (Poland) E-mail: elkrysz@tlen.pl



- Bauman T. (2015). Practical and easy pedagogical studies. // D. Urbaniak-Zajęc, J. Piekarski (eds.). Academic education of teachers in the change process. Theoretical perspectives and graduate experience. Cracow: Publishing House "Impuls".
- Górniewicz J. (2013). Higher education in Poland after 1990 - success or failure of the political system. // J. Górniewicz, P. Piotrowski, M. Warmiński (ed.). Higher education. Crossroads of contemporary problems. Olsztyn: Center for Social Research of the University of Warmia and Mazury.
- Wiłkomirska A. (2005). Evaluation of teacher education. Warsaw: Institute of Public Affairs.
- Kula E., Pęcowska M. (eds.) (2004). Higher education in Europe and Poland in the light of the implementation of the Bologna process. Kielce: Wszechnica Świętokrzyska.
- Law on Higher Education of 18 March 2011 Dziennik Ustaw 2011, No. 84, item. 455.



## HISTORY OF THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF PUBLIC PRESCHOOL EDUCATION IN TATARSTAN

Shaykhova Rezeda Kamilyevna<sup>a</sup>

*Privolzhsky Center for Advanced Studies and Professional Retraining of Education Workers of the Kazan (Privolzhsky) Federal University, Kazan, Russia*

\* E-mail: rezida.shaekhova@yandex.ru

This article describes the history of the development of the system of public preschool education in the Republic of Tatarstan, since its inception in the Kazan province. Historical materials will help to comprehend the ways of the formation of public preschool education in the first years of Soviet power, the difficulties in organizing a network of preschool institutions, and in the training of personnel. The features of the modern system of pre-school education are revealed.

**Keywords:** public preschool education, kindergarten, Muslim kindergarten, hotbed, summer grounds, training of pedagogical personnel.

### References

- Mardashov, R.S. (2008). Formation and development of preschool education in Tatarstan: the end of the XVIII - the middle of the XX century. Author's abstract. Nizhny Novgorod, 2008.
- Mardashova, R.S. (2004). Formation and development of preschool education in Tatarstan. Part I (1782-1941 gg.): Educational Studies / Kazan. ped. university, 2004. 272 p.
- Shayhova, R.K., Galeeva, G.A. (2013). With concern for the younger generation // Magarif. 2013. No. 9. P. 33-35.
- Shaehova, R.K. (2017). Development of new professional competences of the teacher of preschool education in the modern system of advanced training // Management of the DOW. 2017. No. 4.

---

<sup>a</sup> **Shaehova Rezeda Kamiliyevna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Pre-School and Primary Education Department of the Privolzhsky Center for Advanced Studies and Professional Retraining of the Education Workers of the Kazan (Volga) Federal University (Kazan, Russia)  
E-mail: rezida.shaekhova@yandex.ru



## THEORY AND METHODS IN VOCATIONAL TRAINING

---

### DESIGNING THE PEDAGOGICAL SYSTEM OF VOCATIONAL GUIDANCE IN THE CADET SCHOOL

Akbulatov Renat Ravilevich<sup>a</sup>

*Institute of Psychology and Education of Kazan (Privolzhsky) Federal University  
(Kazan, Russia)*

\* E-mail: Renat-1968@yandex.ru

The article proves that the pedagogical system of profile education in the cadet school should be based on the unity of the curricular and after-hour activities, the priority direction of which is the defense-sporting one. Extra-hour activities should include the function of clubs, search teams, sections and circles, whose main task is the preparation of a graduate with an active civic position, a patriot, a person with a high level of culture.

**Keywords:** pedagogical system, vocational guidance, profile education, cadet school, lesson and after-hour activities.

#### References

- The Law of the Russian Federation "On Education in the Russian Federation" No. 273-FZ of December 29, 2012 (as amended on July 3, 2013) // Collection of Legislation of the Russian Federation. 2012. No. 53 (Part 1). Art. 7598.
- Order of the Government of the Russian Federation No. 1756-r of December 29, 2001 approving the Concept of the Modernization of Russian Education.
- Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation (Ministry of Education and Science of the Russian Federation) on February 15, 2010 N 117 "On approval of the Model Regulations on the Cadet School and Cadet Boarding School."
- The Charter of the State Educational Establishment of the Kazan Cadet Boarding School. Hero of the Soviet Union Kuznetsov Boris Kirillovich. Approved by the order of the Minister of Education and Science of the Republic of Tatarstan No. 7139/14 dated December 12, 2014.
- Chistyakova, S.N. (2012). From study to a professional career / SN Chistyakova, NF Rodichev / Proc. Allowance. M.: Information Center "Akademiya", 2012.

---

<sup>a</sup> **Akbulatov Renat Ravilevich**, Colonel, Master of Psychology and Education of Kazan (Privolzhsky) Federal University (Kazan, Russia), phone 89274126016 E-mail: Renat-1968@yandex.ru



# TESTING AND DEVELOPING CREATIVE POTENTIAL: PRACTICES OF GIFTEDNESS IDENTIFICATION AND DEVELOPMENT

---

## ON THE DEVELOPMENT OF ORATORICAL SKILLS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Toma Marianna Viktorovna<sup>a</sup>

*Institute of Psychology and Education of Kazan (Privolzhsky) Federal University. Russia*

\* E-mail: pchelka\_90@mail.ru

The article is devoted to the potential of development of the primary school children's oratorical skills in a modern society. It is assumed that most clearly this phenomenon can be developed in the framework of individual educational routes. It is necessary to develop children public speaking skills continuously and systematically so that inclinations that they have, in various degrees and at different levels did not remain static but constantly evolve. Public speaking skills, like any other, can be and must be developed, trained and improved. As new social conditions and background determining the relevance of the study of pedagogical phenomena, urgent need of the society in speaking and competently minded person stands, which is impossible without development of proper oral monologue speech and public speaking skills in primary school.

**Keywords:** the development of public speaking skills, training primary school children, individual educational routes, speech.

### References

- Vershinina, N.A. (2013). Enrichment of the content of education as a factor in the development of the gifted children of primary school age. Moscow, 2013. 147 p.
- Gabdulkhakov F.V. (2014). Russian language and speech culture. // Tutorial. Kazan, Kazan (Volga region) Federal University, 2013.
- Gabdulkhakov V.F. (2014). Theory and methodology of speech development and literary education of children: teaching manual. Kazan, 2014. 155 p.
- Gerbova V.V. (2011). Development of speech in the older group of the kindergarten. Moscow, Mosaic Synthesis; 2011.
- Leontiev, A.A. (1983). The Study of child language // fundamentals of the theory of speech activity. M., 1983.
- The Ministry of education of Russia dated 06.10.2009 N 373 (as amended on 18.12.2012) "On approval and introduction of Federal state educational standard of primary General education" (Registered in Ministry of justice of Russia 22.12.2009 N 15785)
- Tkachenko, T.A. (2002). Learn to speak correctly. M., 2001.
- Kharchenko O.O. (2002). How to strengthen communicative orientation of the sentence // Elementary school. 2002. No. 1. P. 18.

---

<sup>a</sup> **Toma Marianna Viktorovna**, primary school teacher, post-graduate student of the Institute of Psychology and Education of Kazan (Privolzhsky) Federal University. Russia  
E-mail: pchelka\_90@mail.ru





## CHILDHOOD IN THEORY AND PRACTICE OF CONTEMPORARY EDUCATION

---

### ABOUT READINESS OF THE TEACHER TO WORK WITH GIFTED CHILDREN

Mashanina Elena Borisovna<sup>a</sup>, Skobeltsyna Elena Germanovna<sup>b</sup>

*General boarding school "Lyceum named after NI Lobachevsky" "Kazan (Privolzhsky) Federal University", Russia*

\* E-mail: emashanina@yandex.ru

Practice shows that more than half of adolescents, getting into a new intellectually and informationally enriched educational environment, can not begin to use all its advantages in the shortest possible time due to the lack of adequate pedagogical support. Most authors of research on the problem of giftedness directly connects the teacher's ability to provide versatile pedagogical support with his readiness to work with gifted children.

**Keywords:** monitoring, gifted child, boarding-school, management model.

#### References

- Federal Law No. 273-FZ of December 29, 2012 (as amended on July 23, 2013) "On education in the Russian Federation". P. 5, art. 77 Ch. eleven.
- Dzhemilev, N.N. (2011). Comparative analysis of teacher training abroad. *Jaro-Slavsky Pedagogical Herald*. 2011. No. 1. Volume II (Psychological and Pedagogical Sciences, P. 13.
- Abramova, LA, Solobutina, M.M. (2015). Features of development of gifted children. Tutorial. Kazan Publishing house "Brig", 2015. P. 23
- Tsyrlina, T.V. (2009). American teacher: features of functioning (Text) / T.B. Tsyrlina. - Moscow: Center for Pedagogical Search, 2009.
- Gargai, B.B. (2003). Management of teacher development in the UK. *The Siberian teacher. Scientific and methodical journal*. Issue No. 1 (23), January - February 2003.
- Lebedev, O.E. (2004). Competence approach in education. *School technology*. 2004. No. 5. P. 3-1.
- Kennedy, D. (2012). Hard management: make people work for results / Dan Kennedy. Moscow: Alpina Publisher, 2012. 292 p.

---

<sup>a</sup> **Mashanina Elena Borisovna**, deputy director for studies, post-graduate student of the Institute of Psychology and Education of the KFU, general boarding school "Lyceum named after NI Lobachevsky" FGAOU VO "Kazan (Privolzhsky) federal university" 420111 Republic of Tatarstan, Kazan, Rakhmatullina, 2/18 phone numbers (843) 292-07-70. E-mail: emashanina@yandex.ru

<sup>b</sup> **Skobeltsyna Elena Germanovna**, candidate of pedagogical sciences, director General boarding school "Lyceum named after NI Lobachevsky" FGAOU VO "Kazan (Privolzhsky) federal university" 420111 Republic of Tatarstan, Kazan, st. Rakhmatullina, 2/18 of the phone number (843) 292-07-70 E-mail: egscobeltsina@rambler.ru



## PREVENTION OF DEVIANT BEHAVIOR OF ADOLESCENTS IN DIFFICULT LIFE SITUATIONS

Ganiev Rishat Rizvanovich<sup>a</sup>

*Institute of Psychology and Education, Kazan (Privolzhsky) Federal University, Kazan,  
Russian Federation*

\* E-mail: rigan1506@yandex.ru

The problem, which will be the subject of our discussion, very relevant "How to raise a young man that we need to do to grow a developed personality, how to overcome the deviant behavior of underage teenagers who are in difficult situations". The necessity of its decision is dictated by the fact that the education of man, published in great life, is a factor of socialization and largely determines the success of man's life.

The education of a growing person as the formation of personality is one of the main tasks of modern society. The problem of upbringing and personality development of adolescents at the present stage relevant as ever. In adolescence young people this is reflected in a negative attitude to the values, including legal. Increasingly this is reflected in the disregard for the existing society rules and norms of behavior or in denial of them. At the same time, a new generation re-shapes your perception of the world, because it can count only on them-selves, so a constant search for themselves, self-determination, increase of knowledge and qualification be-come the key values of orientation of Russian youth

**Keywords:** difficult life situation, upbringing, family, school, mutual understanding, rules.

### References

- Gabdulkhakov, V.F. (2004). On technologies of formation of tolerant personality / V.F.Gabdul-khakov // World of education – education in the world. 2004. No. 1. Pp. 64-74.
- Ganiev, R.R. (2016). On the formation of a harmoniously developed - cultural and tolerant personality / R.R.Ganiev / Continuous pedagogical education: problems and searches. Scientific journal No. 1(1). Kazan: FGAOU VO "K(P)FU Institute of psychology and education, 2016. P. 74-81.
- Mudrik, A.V. (1990). The search Time and solutions, or high school on their own: Book. for students. M: Education, 1990. 191 p.
- Abramenkova, V.V. (2016). Social psychology of childhood. Moscow, 2016.

---

<sup>a</sup> **Ganiev Rishat Rizvanovich**, lieutenant colonel of the Armed Forces, graduate student of the Institute of Psychology and Education of the Kazan (Privolzhsky) Federal University. E-mail of the author: rigan1506@yandex.ru Tel .: 8-9274107860. 420008, Kazan, Kremlevskaya, 18 Russia.  
E-mail: public.mail@kpfu.ru



## MULTICULTURAL ASPECTS OF CONTINUOUS EDUCATION

---

### ON THE ORGANIZATION OF MULTICULTURAL TRAINING IN CHILDREN'S ORGANIZATIONS

Garifullina Almira Maratovna<sup>a</sup>

*Institute of Psychology and Education of Kazan (Privolzhsky) Federal University,  
Kazan, Russia*

\* E-mail: alm.garifullina2012@yandex.ru

The article reflects the work on multicultural preparation of preschool children in the children's educational environment. The special importance of multicultural preparation of children of various ages in the children's educational environment is determined. The hypothesis of the linguistic relativity of Sapir-Whorf is described, what is the significance of ethnoculture with language, perception, which plays an important role in the formation of dialogical and monological speech.

**Keywords:** multicultural, multicultural preparation of preschool children, ethnoculture, future teachers, world cultures.

#### References

- Gabdulkhakov, V.F. (2012). Linguodidactics of multicultural education / V.F.Gabdulkhakov, V.N. Khisamova. Moscow: National Book Center, 2012. 248 p.
- Garifullina, A.M. (2017). Pedagogical technology of preparing future teachers for work in children's polycultural environment / A.M.Garifullina / Kazan Science: a scientific journal. № 4. Kazan: "Kazan Science", 2017. P. 46-53.
- Markova, N.G. (2008). Culture of interethnic communication - the basic indicator of interethnic relations / N.G.Markova // Proceedings of the Russian State Pedagogical University. A.I.Herzen: a scientific journal. No. 81. St. Petersburg: RGPU them. A.I. Herzen. 2008. P. 94-103.
- Davydov, Yu.S. (2003). The concept of multicultural education in the higher school of the Russian Federation / Yu.S. Davydov, L.L. Suprunova. Pyatigorsk: PGLU, 2003. 42 p.
- Sidorchuk, T.A., Khomenko, N.N. (2015). Technologies for the development of coherent speech of preschool children // Russian-language general education portal // URL: <http://www.trizminsk.org/index0.htm> (circulation date 10.09.2015).
- Khakimov, E.R. (2012). Designing the practice of multicultural education on the basis of the poly-paradigmatic approach: the dissertation of the doctor of pedagogical sciences. Izhevsk, 2012. 298 p.

---

<sup>a</sup> **Garifullina Almira Maratovna**, Assistant of the Department of Preschool and Primary Education of the Institute of Psychology and Education of the Kazan (Privolzhsky) Federal University, Kazan, Russia  
E-mail: alm.garifullina2012@yandex.ru



## INTERNATIONAL RESEARCH COLLABORATION

---

### THE DEVELOPMENT OF ECOGEOGRAPHICAL EDUCATION IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN TURKEY

Sarachoglu Zaifiama<sup>a</sup>

*Ministry of National Education of Turkey*  
E-mail: gaisinilgizar@yandex.ru

The article deals with the peculiar features of the realisation of the principles of ecogeographical education in Turkish primary and secondary schools and institutions of higher education. The geography programs in schools and universities have been analysed in order to determine the opportunities of ecological education.

**Keywords:** ecogeographical education, primary school, secondary school, higher education, Turkey.

#### References

- Gaysin IT, Sarachoglu Z., Saparkina M.V. (2014). Continuity of environmental education in schools in Turkey / Decade of Education for Sustainable Development (2005-2014): results and perspectives of eco-geographical education, science and practice in shaping the culture of security. Cluster approach: Sat. Mater. All-Russ. NPK with intern. On November 13-14, 2014. Ed. N.P. Unscred. Kurgan, 2014. P. 68-69.
- Akınoğlu O., Sarı A. (2009). Environmental Education in Primary Education Programs / M.Ü. Atatürk Education Faculty Journal of Educational Sciences, Issue 30, 2009. P. 5-29.
- MEB Elementary and Secondary Education Programs.  
URL: <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx> (дата обращения: 10.02.2017).
- Dokuz Eylul University Buca Education Faculty Geography Teacher Education Department Contents.  
URL: [http://debis.deu.edu.tr/ders-katalog/2014-2015/en/bolum\\_1096\\_en.html](http://debis.deu.edu.tr/ders-katalog/2014-2015/en/bolum_1096_en.html) (дата обращения: 17.09.2016).
- Giresun University Faculty of Science and Letters Department of Geography Course Content. URL: <http://cografya.giresun.edu.tr/index.php?id=271> (дата обращения: 02.09.2016).
- Karadeniz Technical University Fatih Education Faculty Geography Teacher Education Department Contents. URL: <http://www.ktu.edu.tr/egitim-dersprogramlari> (дата обращения: 17.09.2016).
- Marmara University Faculty of Science and Letters Department of Geography Course Content. URL: <http://cog.fef.marmara.edu.tr/lisans-programi/ders-programi/> (дата обращения: 02.09.2016).
- Süleyman Demirel University Faculty of Science and Letters Department of Geography Course Content. URL: <http://fef.sdu.edu.tr/eng/akademik/ders-content-2402s.html> (дата обращения: 02.09.2016).

---

<sup>a</sup> Сарачоглу Зауифама, Министерство национального образования Турции.  
E-mail: gaisinilgizar@yandex.ru

**НЕПРЕРЫВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПОИСКИ**

Научный педагогический и психологический журнал

№ 3 (5) 2017.

Подписано в печать 18.05.2017 г.

Бумага офсетная. Печать цифровая.

Формат 60X84 1/8. Гарнитура «Arial». Усл. печ. л. 12.

Усл.-изд. л. 10. Тираж 1000 экз. Заказ 267/17

Отпечатано с готового оригинала-макета в типографии Издательства Казанского университета  
420008, г. Казань, ул. Профессора Нужи́на, 1/37