

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

# НЕПРЕРЫВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: проблемы и поиски

Научный журнал

№ 1 (1) 2016 г.

В номере представлены оригинальные статьи, выполненные в соответствии с Российской государственной программой повышения конкурентоспособности Казанского федерального университета

Казань, 2016



**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 (педагогический и психологический) журнал «Непрерывное педагогическое образование: проблемы и поиски».



**Continuing pedagogical education: problems and search**

420021 Казань, ул. Межлаука, д. 1,  
Институт психологии и образования КФУ, каб. 47

**АДРЕС редакции**

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



**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ**



Главный редактор – **Габдулхаков Валерьян Фаритович** – доктор педагогических наук, профессор, действительный член Академии педагогических и социальных наук, Международной педагогической академии, заместитель директора по научной деятельности Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, Заслуженный деятель науки, Заслуженный учитель РТ (Казань, Россия) E-mail: [Pr\\_Gabdulhakov@mail.ru](mailto:Pr_Gabdulhakov@mail.ru)



Заместитель главного редактора – **Калимуллин Айдар Минимансурович** – доктор исторических наук, профессор, директор Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета (Казань, Россия)  
E-mail: [kalimullin@yandex.ru](mailto:kalimullin@yandex.ru)

**ЧЛЕНЫ РЕДКОЛЛЕГИИ**



**Шайхелисламов Раис Фалихович** – доктор экономических наук, действительный член Академии педагогических и социальных наук, профессор, директор Приволжского межрегионального 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 университета, 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 преподаватель кафедры педагогики Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета; (Казань, Россия)  
E-mail: [elyagalimowa@yandex.ru](mailto:elyagalimowa@yandex.ru)



**Яшина Ольга Владимировна** – заведующая отделом переводов – старший преподаватель Института непрерывного образования Казанского (Приволжского) федерального университета (Казань, 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



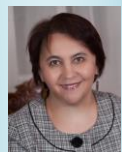
**Чошанов Мурат Аширович** – доктор педагогических наук (PhDr), профессор кафедры высшей математики и кафедры подготовки учителей Техасского университета (Эль Пасо, США)  
E-mail: mouratt@utep.edu



**Кондратьев Владимир Владимирович** – доктор педагогических наук, профессор, директор Центра подготовки и повышения квалификации преподавателей вузов Поволжья и Урала Казанского национального исследовательского технологического университета (КНИТУ), 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) E-mail: ermakeev@mail.ru



**Баянова Лариса Фаритовна** – доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой психологии Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета (Казань, Россия) E-mail: balan7@yandex.ru



**Салихова Наиля Рустамовна** - доктор психологических наук, профессор кафедры общей психологии Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета (Казань, Россия) 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



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



**Юзеф Подгурецки** – доктор философии, профессор Опольского университета (Республика Польша)  
E-mail: podgurecki@uni.opole.pl



**Ильдарханова Флюра Амировна** – доктор социологических наук, руководитель Центра семьи и демографии Академии наук Республики Татарстан, Заслуженный деятель науки 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



## 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. Shaikhelislamov** - Doctor of Economics, Professor, Head of Volga Region center of advanced training and professional retraining for educators FGAOU VO "Kazan (Volga region) Federal University»,  
E-mail: shraifs@rambler.ru

**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 "Continuing 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 Kazan 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 region) Federal University (Kazan, Russia)

**L.F. Bayanova** - Doctor of Psychology, Professor, Head of Department of Psychology Institute of Psychology and Education of Kazan (Volga region) Federal University (Kazan, Russia)

**N.R. Salikhova** - Doctor of Psychology, Professor, Head of Department of Psychology Institute of Psychology and Education of Kazan (Volga region) Federal University (Kazan, Russia)

**V.G. Katashov** - Doctor of Education, Professor at the Institute of Psychology and Education of Kazan (Volga region) 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)

**J.J. Podgórecki** - Ph.D., professor of Opole University (Poland)

**F.A. Ildarkhanova** - Doctor of Social Sciences, director of the Family and Demography Center 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 region) Federal University (Kazan, Russia)

**"Continuing 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: "Continuing 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	Теория педагогических компетенций и образовательные результаты в структуре САЕ	7
--------------------------------	--	---

### ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Габдрахманова Рашида Габдельбакиевна Гарнаева Гузель Ильдаровна Шакирова Кадрия Бариевна Мавлюдова Ляйля Усмановна	Распределенная модель подготовки учителя: технология реализации модулей	15
---	---	----

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

Попов Андрей Иванович	Развитие профессиональной креативности в системе высшего образования	46
Пронина Ирина Сергеевна Белюсова Софья Сергеевна	Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей. Из опыта работы Школы № 93» г.о. Тольятти	53
Галирахманова Кристина Робертовна	О диагностике одаренности дошкольников	59

### ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Чиркова Ирина Анатольевна	Структура воспитательной работы в школе: прошлое и настоящее	67
Ганиев Ришат Ризванович	О формировании гармонично развитой культурной и толерантной личности	74

### ДЕТСТВО В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Шайхелисламов Раис Фалихович Шаехова Резеда Камильевна Александрова Гульназ Ракиповна	Новая социокультурная ситуация развития детства Работа с одаренными детьми в условиях дошкольной образовательной организации	82
Каримова Чулпан Вакилевна	О пропедевтике в работе с одаренными детьми	93
Чикунова Марина Александровна Романова Татьяна Михайловна Зинина Наталья Владимировна	Особенности одаренных детей и специфика работы с ними	103
Липатова Валентина Леонидовна	О психолого-педагогической поддержке развития одаренных детей	109

### МУЛЬТИКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Гильманова Гульнара Ирековна	Об этнокультурной детерминации развития современных национально-региональных образовательных систем	117
Гайфуллина Ляйсана Ренатовна	О роли этнопедагогического подхода в воспитании межэтнических отношений	122
Валиуллина Айгуля Аккалиевна	Развитие речи дошкольников в условиях межэтнического диалога	128

### МЕЖДУНАРОДНОЕ НАУЧНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО

Рут А. Илесанми	Методы воспитания в семье как детерминанты детского любопытства и агрессивности	136
-----------------	---	-----



## Summary

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

Gabdulkhakov Valerian Faritovich	Theory of pedagogical skills and educational outcomes in the framework of Strategic Academic Units	138
----------------------------------	--	-----

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

Gabdrakhmanova Rashida Gabdelbakiyeva Garnaeva Guzel Ildarovna Shakirova Kadria Barievna Mavlyudova Lyailya Usmanovna	Distributed model of teacher training: technology of modules implementation	140
--	---	-----

### **DIAGNOSIS AND DEVELOPMENT OF THE CREATIVE POTENTIAL OF THE PERSON: TECHNOLOGY OF GIFTEDNESS IDENTIFICATION AND DEVELOPMENT**

Popov Andrey Ivanovich	Development of professional creativity in the system of higher education	142
Pronina Irina Sergeevna Belousova Sophia Sergeevna	Psychological and educational support for gifted children. Experience of School No 93 of Togliatti city	143
Galirahmanova Christina Robertovna	On the diagnosis of preschoolers' giftedness	144

### **THEORY AND METHODS OF EDUCATION IN CONTINUING PEDAGOGICAL EDUCATION SYSTEM**

Chirkova Irina Anatolyevna	The structure of educational work in school: the past and present	145
Ganiev Richat Rizvanovic	To cultivate a harmonious cultural tolerant person	146

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

Shaikhelislamov Rais Falikhovich Shaekhova Reseda Kamilevna	The new social and cultural situation of childhood development	147
Alexandrova Gulnaz Rakipovna	Working with gifted children in a kindergarten	148
Karimova Chulpan Ravilevna	About propaedeutics to work with gifted children	149
Chikunova Marina Alexandrovna Romanova Tatyana Mikhaylovna Zinina Natalia Vladimirovna	Features of gifted children and the specifics in working with them	150
Lipatova Valentina Leonidovna	On the psycho-pedagogical support of gifted children development	151

### **MULTICULTURAL ASPECTS OF CONTINUING EDUCATION**

Gilmanova Gulnara Irekovna	On national-cultural influence on the development of educational systems	152
Gaifullina Laysana Renatovna	On the role of ethnopedagogical approach in development of interethnic relations	153
Valiullina Aigulya Akkalievna	Speech development of preschool children in the conditions of interethnic dialogue	154

### **INTERNATIONAL SCIENTIFIC COOPERATION**

Ruth A. Ilesanmi	Method of parenting in the family as determinant of children's curiosity and aggressiveness	155
------------------	---	-----



# ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.01+378.017

## Теория педагогических компетенций и образовательные результаты в структуре САЕ

Габдулхаков Валерьян Фаритович<sup>а</sup>

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

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

В статье рассматривается теория педагогических компетенций и образовательных результатов в контексте САЕ. Показано, что иногда компетентностный подход не обеспечивает высокие результаты обучения. На результативность обучения часто влияет стратегия (технология) обучения. Со времен Древней Греции все стратегии обучения принято было делить на несколько групп: memory, cognitive, compensation, metacognitive, affective, social. Они все были связаны с памятью, мышлением, компенсацией трудностей в усвоении, с самоанализом, самоконтролем, общением. Сейчас понимание стратегий изменилось и практически любая образовательная стратегия включает все выше перечисленные. Их градация, дифференциация происходят в основном только по результативности. Доказывается, что интерактивная стратегия обучения положительно влияет на образовательные результаты в университете, если ее курикулум включает живое общение с преподавателем, предполагает использование информационных ресурсов в режиме алгоритмизированных дистанционных заданий, поддержку студента на основе коучинга, то есть включает моделирование профессиональных ситуаций, совместное решение поставленных проблем, при этом обучаемый – студент – становится субъектом взаимодействия, активно участвует в процессе обучения, следуя своим индивидуальным маршрутом.

**Ключевые слова:** теория педагогических компетенций и образовательных результатов, САЕ, интерактивная стратегия обучения, курикулум, коучинг.

### Введение

Разработка содержания и структуры Стратегической академической единицы (САЕ) по педагогическому образованию сопряжена с конкретизацией понятий «педагогическая компетенция» и «образовательные результаты» (Menter, 2014a), (Menter, 2014b), (Fancourt, Edwards and Menter, 2015).

Теория педагогических компетенций всегда вызывала и вызывает много вопросов (и у сторонников, и у противников). Компетентностный подход одним своим названием как бы сразу обезоруживал любого оппонента: сторонники его приобретали репутацию компетентных, а немногочисленные оппоненты – некомпетентных. Но и так называемые оппоненты были не столько противниками, сколько сомневающимися. Стоит ли нам воспринимать еще одно иностранное слово, когда все привыкли к традиционным – знаниям, умениям, навыкам? Сейчас об этом уже стали забывать. Появились новые понятия: ключевые компетенции, общекультурные, профессиональные; трудовые действия, универсальные действия, трудовые функции, образовательные результаты и т.д.

<sup>а</sup> Габдулхаков Валерьян Фаритович, доктор педагогических наук, профессор, заместитель директора по научной деятельности Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета. E-mail автора: Pr\_Gabdulhakov@mail.ru Тел.: 8-9050260544. 420008, Казань, Кремлевская, 18, Россия. E-mail: public.mail@kpfu.ru



## Методология

Компетентность определяют как новообразование субъекта деятельности, отражающее сущность профессиональной деятельности и формирующееся в процессе профессиональной подготовки, оно представляет собой системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющих успешно решать функциональные задачи (Концепция, 2008), (Воровщиков, 2007), (Краевский, 2012).

Многие считали и до сих пор считают, что слово *компетенция* «от лукавого» (т.е. как бы прикрытое для очередного наукообразия): всё равно под ним понимают или автоматизированное умение, т.е. навык, или способность получать образовательный результат.

Но какой результат?

Ведь работа, выполненная на 20 баллов (а не на 100), – тоже результат. А кому нужен такой результат? Да и способность всё равно реализует установку на превращение знаний в умения, а умений в навыки или компетенции. Поэтому, чтобы оправдать доверие к теперь уже привычному штампу *компетенция*, многие подчеркивают в нём особый практический смысл и большую нацеленность на практику и результат (особенно профессиональный), чем в других понятиях.

Основными характеристиками компетентного подхода к обучению выступают «компетенция» и «компетентность».

Концепция федеральных государственных стандартов образования РФ определяет «компетентность» как умение активно использовать полученные личные и профессиональные знания и навыки в практической или научной деятельности (Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, 2008.). В целом «компетентность» рассматривается как способ воплощения в деятельности содержания образования, включающий не столько знание о способах деятельности, сколько владение этими способам (Воровщиков, 2007).

С этой точки зрения, результаты обучения могут стать своеобразным вызовом педагогическим установкам, опыту преподавания, при котором ожидаемые достижения не могут быть определены иначе, как достижения обучающегося, как результат успешного освоения им учебной программы. Хотя на самом деле результаты обучения представляют собой нечто большее, чем непосредственно достижения обучающегося: в результатах проявляется непосредственная деятельность педагога, деятельность, направленная на создание условий для формирования (достижения студентами) запланированных результатов обучения.

Современный отечественный и зарубежный опыт обнаруживает определенную зону риска, связанную с практикой оценивания результатов обучения; с сравнением результатов обучения как на уровне предметных областей, так и на уровне учебных заведений; с общей оценкой результатов обучения и др.

С этой точки зрения, необходимо, чтобы результаты обучения являлись инструментом и методологическим подходом, который мог бы использоваться в сочетании с другими факторами модернизации педагогического образования и реализовываться в течение определенного продолжительного времени.

Таким образом, сейчас стало важным, чтобы процесс разработки результатов обучения рассматривался как технология, т.е. когда одновременно планируются не только результаты обучения, но и способы их достижения, а также методы оценивания (в том числе сопоставительного).

В этой связи интерес вызывают исследования Британской ассоциации педагогов. Например, исследования Яна Ментер (Menter, 2014b).

На сайте Британской ассоциации пишут: «Ian's research interests are in teacher education and teachers' work, with a particular interest in policy. He has carried out a number of 'home international' comparative studies within the UK, including ESRC-sponsored initiatives and has led projects commissioned by the Scottish Government and The National College for School Leadership. He led a research support team from OUDE working on the National College for Teaching and





Leadership project, Closing the Gap – Test and Learn. He was also Director of the Oxford City Council funded Leadership for Learning project, working in city primary schools» (Menter, 2014c).



## Emeritus Professor Ian Menter

Ian is a founding editor of *Review of Education*, a journal of the British Educational Research Association, launched in 2013.

He is series editor for *Critical Guides for Teacher Educators*, published by Critical Publishing. He is a founder member of two UK-wide research groups, TEG (Teacher Education Group) and CAPeR-UK (Curriculum, Assessment and Pedagogy Reform across the UK), as well as the OUDE –led research group on Poverty and Teacher Education. He was also a member of the steering group for the BERA-RSA Inquiry into Research and Teacher Education.



UNIVERSITY OF  
OXFORD



Ян Менгер исследует связь и взаимозависимость компетенций и образовательных результатов и, по сути, тоже подчеркивает технологический характер их взаимосвязи (Menter, 2014a), (Fancourt, Edwards and Menter, 2015).

Технологический характер предполагает учет не только воздействия, но и взаимодействия субъектов образования в разнообразных условиях (в том числе мультикультурных).

Дело в том, что национальная идея Великобритании (несмотря на очевидный кризис мультикультурализма) до сих пор имеет и мультикультурный, и имперский характер. Эта идея заключается в том, что свобода творчества субъектов образования обеспечивается разнообразием культурных пространств. А поскольку будущее за креативными индустриями,

Великобритания всегда стремится к приумножению культур, ее населяющих, и к сохранению их самобытных черт. Ни одна страна не может похвастаться тем, что нашла ответы на все вопросы в сфере обеспечения качественного образования своей молодежи, поэтому необходимо черпать ресурсы из самых разных стран и источников (Barber, Mourshed, 2007). Политика, направленная на использование ресурсов других стран, и раньше была характерна для Англии.

Большое внимание в Великобритании уделяют разнообразию форм подготовки будущих учителей, наряду с бакалаврской и постбакалаврской подготовкой появляется целый спектр разного рода «мостов к профессии» (модулей перехода на педагогическую профессию). Правительство Великобритании поддерживает переход учителей из разных сфер профессиональной деятельности: такие учителя, пройдя необходимую подготовку, по мнению английских специалистов в сфере образования, становятся более интересными школьникам. Школы Великобритании открыты и для зарубежных учителей, причем не только из Евросоюза. Работать в школах Соединенного Королевства может любой дипломированный в своей стране учитель (специалист, бакалавр или магистр), свободно владеющий английским языком, но не более четырех лет. Потом ему следует пройти квалификационный экзамен и получить статус квалифицированного учителя (CIES conference 2009).

В США проблема мультикультурализма тоже рассматривается в форме ассимиляции этнических меньшинств, но уже к американскому образу жизни, к американским ценностям, защита этнических интересов только декларируется: в образовательных учреждениях формируются универсальные действия, компетенции, необходимые для выживания, по сути, только в условиях США.



Профессор университета Майами (США) Dr. Birman исследует эту проблему в трех направлениях: 1) describe aspects of the U.S. national context which make it a unique setting for acculturation, 2) present advances in acculturation theory which help to conceptualize acculturation in this dynamic and multicultural nation, and 3) propose a contextual perspective on the link between acculturation and adaptation which integrates seemingly disparate findings. (Dina Birman & Gail M. Ferguson, 2015). При этом Дина Бирман подчеркивает, что социальная наука продолжает развивать стереотип американцев азиатского происхождения в качестве «модели меньшинства» (Nellie Tran, Dina Birman, 2010). Это отражается и в социокультурных компетенциях, которые формируются у студентов в образовательных учреждениях США.



Таким образом, современная методология педагогических компетенций больше тяготеет к субъектности, мультикультурализму (ассимиляции), к свободе выбора образовательных траекторий. Поликультурные компетенции, связанные с признанием национальной культуры и межкультурного диалога, в странах Запада и США практически не рассматриваются. Поэтому образовательные результаты (их уровень, качество и т.д.) остаются под большим вопросом.

### Дискуссии и обсуждения

Так что же в этих условиях понимать под компетенцией? Под «компетенцией» понимается отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика (студента), необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере. Компетенция рассматривается как совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним (Краевский, 2008).

В контексте исследований Menter и дискуссий последних лет закономерен вопрос, какая стратегия (технология) обеспечивает более высокий результат образования (Tuning Russia, 2015), (Болотов, 2013), (Коломиец, 2011), (Материалы конференции, 2011), (Лифшиц, Нечаев, 1988), (Гальперин, 2006), (Иньков, 2009). Ведь так можно всю методику облечь в новые понятия, т.е. создать некое новообразование, а результат обучения будет неизвестно каким. Вроде, он есть, но какой. К сожалению, часто практика показывает, что высокий образовательный результат, полученный дистанционно, иногда оказывается близким к нулю и выпускник вуза не может работать так, как хотел бы его работодатель. Почему результаты обучения в дистанционном вузе иногда не подтверждаются при входном тестировании (на работе)?

### Исследование

Как известно, еще со времен Древней Греции все стратегии обучения принято было делить на несколько групп: *memory*, *cognitive*, *compensation*, *metacognitive*, *affective*, *social*, связанные соответственно с памятью, мышлением, компенсацией трудностей в усвоении, с самоанализом, самоконтролем, общением.

Сейчас понимание стратегий изменилось и практически любая образовательная стратегия включает все выше перечисленные. Их градация, дифференциация происходят в основном только по результативности.

В эксперименте, который мы провели в Казанском федеральном университете в 2014-2016 гг., были условно выделены четыре уровня образовательных результатов:

- первый уровень – высокий (когда студент набирает от 80 до 100 баллов);
- второй уровень – средний (от 60 до 80 баллов);
- третий уровень – низкий (от 40 до 60 баллов);
- четвертый уровень – недопустимый (от 0 до 40 баллов).

При изучении в магистратуре таких дисциплин, как «Методология и методы научного исследования», «Теория и практика поликультурного образования», «Педагогическая риторика», одна группа студентов прошла через традиционную стратегию, другая – дистанционную, третья – интерактивную.

Как известно, под стратегией обучения обычно понимают учебные модели (технологии), которые четко определяют образовательные результаты и направлены на их достижение средствами специальным образом организованных программ. В стратегии обычно четко определены цель обучения, содержание обучения, технология (или алгоритм) взаимодействия преподавателя и студента. Наблюдения показывают, что, несмотря на рост требований к вузовским преподавателям с точки зрения наличия у них образовательных и рабочих программ (ОП и РП), учебно-методических комплексов (УМК) и электронных образовательных ресурсов (ЭОР), стратегический подход к обучению в последние годы снижается.

Наши исследования показывают, что и в российской, и в зарубежной практике высшего образования чаще всего используют традиционную (примерно 35% опрошенных), дистанционную (около 30%), интерактивную (15%), другие или никакие (20%) стратегии.

Поясним смысловое содержание тех стратегий, которые осознаются как стратегии (или технологии целенаправленного взаимодействия):

- традиционная стратегия – самая преобладающая (несмотря на все новации цифровой педагогики) в вузах не только России, но и зарубежных стран – лекционно-практическая, где оживляющим эффектом звучат только проблемные семинары и деловые игры;

- дистанционная стратегия, когда электронный образовательный ресурс (ЭОР) становится основным средством освоения прикрепленных к нему дидактических материалов (учебников, методических пособий и т.д.), оживляющим эффектом становится геймификация этих средств, а поэтапное выполнение заданий обеспечивает достижение определенного результата;

- интерактивная стратегия, сочетающая элементы первой (живое общение с преподавателем, который выполняет роль консультанта) и второй (используются информационные ресурсы в режиме алгоритмизированных дистанционных заданий), однако при всём при этом эта стратегия предполагает еще моделирование профессиональных ситуаций в живом диалоге с преподавателем, совместное решение поставленных проблем; исключается доминирование какого-либо участника учебного процесса (в том числе преподавателя) или какой-либо идеи (в том числе транслируемой преподавателем); в такой ситуации студент становится субъектом взаимодействия, активно участвует в процессе обучения, следуя своим индивидуальным маршрутом, удовлетворяя свои образовательные запросы.

### Результаты исследования

При опросе преподавателей Казанского федерального университета – какая стратегия реализуется у них в учебном процессе (традиционная, дистанционная, интерактивная, никакой) – 43% преподавателей выбрали дистанционную, 39% – никакой, 10% – традиционную, 8% – интерактивную.

Как видим, большинство выбирает или дистанционную стратегию, или обучение без какой-либо стратегии. На самом деле это только результаты опроса. Наблюдения же за работой преподавателей (176 преподавателей разных вузов) показывают, что большинство предпочитает работать не дистанционно, а традиционно, при этом нарастающий вал требований и документов, связанных с реализацией задач цифровой педагогики, не позволяет им конкретизировать стратегический смысл своей образовательной деятельности.

Тем не менее, выборка из 447 человек испытуемых студентов (обучались в течение 3-х лет: 2014, 2015, 2016 гг.) позволила установить корреляцию между стратегиями и образовательными результатами (см. табл. 1).

*Таблица 1. Результаты использования (неиспользования) образовательных стратегий*

Уровни образовательных результатов (в %)	Нулевой	Низкий	Средний	Высокий
Традиционная стратегия	10	18	37	35
Дистанционная стратегия	38	24	33	5
Интерактивная стратегия	5	12	31	52
Нет стратегий	36	21	36	7

Как видим (см. диаграмму 1), наиболее эффективной оказывается интерактивная стратегия (высокий результат на уровне 52%), она сочетает в себе элементы живого общения преподавателя и студента и различные формы дистанционного взаимодействия: 52% студентов подтверждают свои высокие результаты в обучении. На втором месте стоит традиционная стратегия: высокие результаты подтверждают 35% студентов, хотя при этой стратегии

преподаватели избегают дистанционного взаимодействия и предпочитают работать по-старому (используя в основном лекционно-практические и семинарские формы занятий).

Дистанционная форма (в чистом виде) оказалась не очень эффективной: независимое тестирование показало: высокий результат показывает 5% студентов, а нулевой 38% студентов. Не очень сильно по результативности отличается группа преподавателей, не реализующих какую-либо стратегию (7% и 36% – соответственно). Таким образом, нестратегическое или дистанционное взаимодействие преподавателя со студентом создает для образовательного процесса, нацеленного на результаты, определенную зону риска.

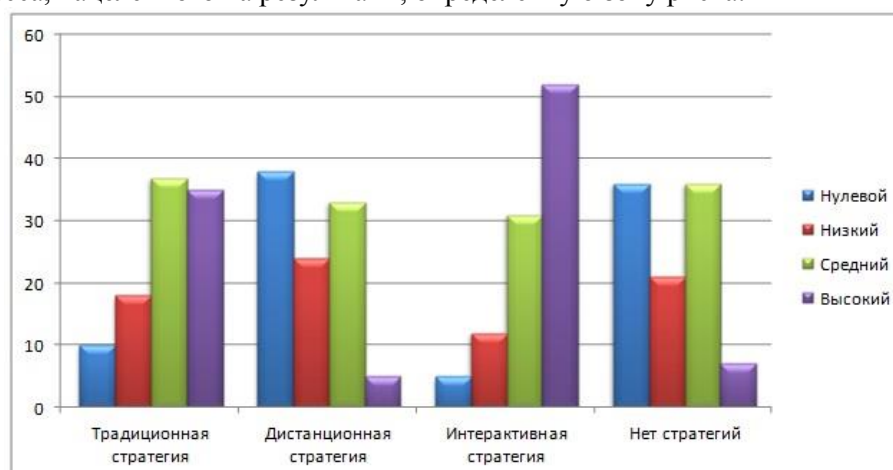


Диаграмма 1. Образовательные результаты студентов

### Выводы

Результаты исследования помогли не только конкретизировать содержание интерактивной стратегии, но и определить эффективный курикулум этой стратегии (*curriculum* означает учебную модель, схему или технологию эффективного взаимодействия со студентами в процессе обучения). Курикулум включает:

- 1) организацию помощи в форме обучения по известным образцам, памяткам и опорным схемам;
- 2) поддержку на основе коучинга, когда преподаватель в процессе тренингов обучает, как нужно решать профессиональные задачи; коучинг (*coaching* – обучение, тренировка) – метод консультирования и тренинга, когда преподаватель ищет решение вместе со студентом. Работа с коучем предполагает достижение определенной цели, новых позитивно сформулированных результатов в обучении, жизни и работе;
- 3) тьюторское сопровождение – консультирование самостоятельной проектной и исследовательской деятельности студентов.

Данный курикулум на практике очень динамичен и меняется в зависимости от результатов оценивания образовательного, личностного и профессионального роста студентов. Поэтому при проектировании (и особенно реализации) САЕ это необходимо учитывать.

Результаты исследования позволяют сделать также выводы о том, что реализация междисциплинарной программы исследований, предусмотренной САЕ Института психологии и образования КФУ (Габдулхаков, Калимуллин, 2016) (Образование и развитие человека в меняющемся мире, 2016), направленной на решение ключевых глобальных и национальных задач в области образования и развития человека внутри социальных институтов и за их пределами, должна включать в себя:

- сопоставительные международные исследования, проводимые совместно с университетами и научными центрами Великобритании, стран Европы, США, БРИК;
- участие Института психологии и образования КФУ в качестве экспертно-аналитического центра в проектировании и анализе государственной политики и реформ в сфере образования;



- создание на базе Института психологии и образования одной из ведущих в Европе «Graduate School of Education» за счет развития англоязычных глобально-ориентированных постбакалаврских образовательных программ, интегрированных с научно-исследовательской деятельностью САЕ;

- реализацию модульных программ магистратуры, повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

### Литература

- Menter, I. (2014a) <http://www.education.ox.ac.uk/about-us/directory/emeritus-professor-ian-menter/>
- Menter, I. (2014b) Educational research – What is to be done? *British Educational Research Journal*, 40, 2.
- Fancourt, N., Edwards, A. and Menter, I. (2015) Reimagining a School – University Partnership: The Development of the Oxford Education Deanery Narrative. *Education Inquiry*, 6, 3, 353-373.
- Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. М.: Просвещение, 2008.
- Воровщиков С.Г. Компетентностный подход к определению содержания образования: модель познавательной компетентности. / Воровщиков С.Г., Новожилова М.М. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: Управленческий аспект: Страницы, написанные консультантом по управлению и директором школы. М., 2007.
- Краевский В.В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В.Краевский, А.В.Хуторской. М.: Издательский центр «Академия», 2008.
- Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании. – Тула, 2012.
- Menter, I. (2014c) Scottish research in a global context – dependence, independence or interdependence? *Scottish Educational Review*. 46, 1, 19-31
- Tuning Russia. Настройка образовательных структур в Европе. Вклад университетов в Болонский процесс / URL: EPVO/TUNING\_General\_brochure\_Russian\_version.pdf [дата обращения 01.04.2015]
- Болотов, В.А. Виды и назначение программ оценки результатов обучения школьников / В.А.Болотов, И.А.Вальдман. // Педагогика, 2013. № 8. С. 15–26.
- Коломиец О.М. Технология развития педагогической деятельности в образовательном учреждении. / Вестник МГГУ им. М.А.Шолохова. – 2011. – Вып. № 4. – С. 15-19.
- Материалы V Всероссийской научно-практической конференции «Психология образования: Психологическое обеспечение «Новой средней и высшей школы», М., 2013. 497 с.
- Коломиец О.М. Самоорганизация преподавателем педагогической деятельности. – М.: Изд-во «Граница», 2011. – 222 с.
- Лифшиц В.Я., Нечаев Н.Н. Деятельность преподавателя вуза как развивающийся процесс. // Повышение эффективности психолого-педагогической подготовки преподавателей вузов. / Под ред. А.В.Петровского и Л.С.Сержана. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – С. 6-22.
- Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. / Исследования мышления в советской психологии. – М., 2006. – 249 с.
- Иньков М.Е. Диагностика профессиональной компетентности учителя в условиях повышения квалификации 13.00.08 – теория и методика профессионального образования (педагогические науки). Автореф. Дис. ... канд. пед. наук. Ростов-на-Дону, 2009. 23 с.
- Barber M., Mourshed M. (2007). How the world best-performing school systems come out on top // *McKenzie Review*. September, 2007.
- CIES conference 2009 flyer. Gita Shteiner Khamsy, president-elect, CIES. The politics of comparison.
- Dina Birman & Gail M. Ferguson (2015). Acculturation in the United States of America. *Journal: International Journal of Behavioral Development - INT J BEHAV DEV*, vol. 34, no. 3, pp. 193-205, 2010. DOI: 10.1177/0165025409350948
- Nellie Tran, Dina Birman (2010). Questioning the Model Minority: Studies of Asian American Academic Performance *Journal: Asian American Journal of Psychology*, vol. 1, no. 2, pp. 106-118. DOI: 10.1037/a0019965
- Габдулхаков В.Ф. Модель педагогического образования как форма реализации Стратегической академической единицы. Научный журнал «Образование и саморазвитие». /А.М.Калимуллин, В.Ф.Габдулхаков /. 2016. № 2. С. 3-7.
- Образование и развитие человека в меняющемся мире. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». М., 2016. <https://strategyunits.hse.ru/education>



## ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 371.124:51

### Распределенная модель подготовки учителя: технология реализации модулей

Габдрахманова Рашида Габдельбакиевна<sup>а</sup>, Гарнаева Гузель Ильдаровна<sup>б</sup>,  
Шакирова Кадрия Бариевна<sup>с</sup>, Мавлюдова Ляйля Усмановна<sup>д</sup>

*Институт психологии и образования, Казанский (Приволжский) федеральный  
университет, 420008, Казань, Россия*

\*E-mail: rashgabra@mail.ru

Статья посвящена актуальной в теории и методике высшего профессионального образования проблеме – проблеме вариативности подготовки студентов бакалавриата непедагогических направлений к работе в школе. Желая воспользоваться такой вариативностью около 70% студентов. В статье раскрывается технология перехода студента с одного направления подготовки на другое – педагогическое. В Казанском федеральном университете уже несколько лет реализуется «распределенная модель подготовки учителя». У студентов непедагогического направления подготовки появилась возможность перехода на педагогическое направление в рамках структурных подразделений КФУ, имеющих разную профильную направленность. Для того, чтобы бакалавру было легче перейти, мы предлагаем разработанный нами «модуль перехода». Каким должен быть «модуль перехода» для студента, который решил изменить свой образовательный маршрут, перейти с непедагогического направления подготовки на педагогическое? В ходе решения данной задачи основным методом исследования был анализ теории и практики проектирования вариативных стратегий образования в вузе. Поэтому в статье приводится анализ учебных планов нескольких институтов КФУ, на основе которых строится «модуль перехода», а также выделены основные требования к разработке «модулей перехода». В статье излагаются основные требования к «модулю перехода».

**Ключевые слова:** образование, учитель, подготовка учителя, распределенная модель, модуль перехода.

#### Введение

Мы не только наблюдаем изменения, которые происходят в системе образования нашей страны, но и сами участвуем в этом процессе. Система подготовки педагогических кадров тоже быстро меняется. В Республике Татарстан сложилась ситуация для создания совершенно новой системы подготовки учителя. Произошло слияние педагогического вуза (ТГГПУ) и классического университета (КГУ), в результате чего возник Казанский федеральный университет

<sup>а</sup> **Габдрахманова Рашида Габдельбакиевна**, кандидат педагогических наук, доцент Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета. E-mail автора: rashgabra@mail.ru. Тел.: 8-9172476028. 420008, Казань, Кремлевская, 18, Россия. E-mail: public.mail@kpfu.ru

<sup>б</sup> **Гарнаева Гузель Ильдаровна**, кандидат физико-математических наук, доцент Института физики Казанского (Приволжского) федерального университета. E-mail автора: guzka-1@yandex.ru. Тел.: 8-9372867513. 420008, Казань, Кремлевская, 18, Россия. E-mail: public.mail@kpfu.ru

<sup>с</sup> **Шакирова Кадрия Бариевна**, кандидат педагогических наук, доцент Института математики и механики имени Н.И.Лобачевского Казанского (Приволжского) федерального университета. E-mail автора: shakirova\_ka@mail.ru. Тел.: 8-9503229628. 420008, Казань, Кремлевская, 18, Россия. E-mail: public.mail@kpfu.ru

<sup>д</sup> **Мавлюдова Ляйля Усмановна**, кандидат биологических наук, доцент Института фундаментальной медицины и биологии Казанского (Приволжского) федерального университета. E-mail автора: laila.ma@mail.ru. Тел.: 8-9874098097. 420008, Казань, Кремлевская, 18, Россия. E-mail: public.mail@kpfu.ru



(КФУ). В КФУ сложилась «распределенная модель подготовки учителя». Предметная область осваивается бакалаврами в институте, где они существуют в рамках педагогического отделения (будущие учителя физики в Институте физики, будущие учителя математики в Институте механики и математики, будущие учителя биологии в Институте фундаментальной медицины и биологии и т.д.), а психолого-педагогическая подготовка организуется Институтом психологии и образования. Данная распределенная модель подготовки учителя успешно реализуется уже несколько лет.

В этих условиях у студентов непедагогического направления подготовки появилась возможность перехода на педагогическое направление в рамках своего института и КФУ. Бакалавр вносит существенную корректировку в свой индивидуальный образовательный маршрут. Но этот переход довольно сложен для бакалавра, даже если он успешно закончил семестр. Бакалавру при переходе необходимо получить зачет по тем дисциплинам, которых не было в учебном плане его непедагогического направления подготовки, но они есть в учебном плане педагогического направления подготовки, на которое он перешел. Мы предположили, что анализ учебных планов нескольких профильных институтов КФУ по непедагогическим направлениям подготовки (бакалавриат) покажет, что бакалавру, решившему изменить свой образовательный маршрут (поменять профиль подготовки) после 2 и 3 курса гораздо сложнее это сделать, чем бакалавру 1 курса. Возможно, желающих сменить профиль подготовки было бы куда больше, но тот факт, что необходимо самостоятельно изучить целый модуль дисциплин многих останавливает. В этой ситуации студенту необходима помощь, которая выражена в образовательной услуге: предлагается за короткий срок пройти «модуль перехода». Такой модуль может быть после каждого семестра и года обучения.

Существует много научных работ, в которых представлены самые разные модели, условия, технологии подготовки и переподготовки учителя для общеобразовательной школы: обосновывается необходимость модернизации современного образования и рассматриваются условия подготовки будущего учителя (Блинов, 2014; Roza A. Valleeva & Kadriya B. Shakirova, 2015; Gabdrakhmanova R.G., Khuziakhmetov A.N., Yesnazarova U.A., 2015; Khusainova R., Chirkina S., Gabdrakhmanova R., 2015; Anvar N. Khuziakhmetov and Rashida G. Gabdrakhmanova, 2015; Хузиахметов А.Н., Габдрахманова Р.Г., 2015; Рубцов В.В., Марголис, А.А. Гуружапов В.А., 2010; Марголис А.А., 2014; Соболев А.В., 2015; Шаронова Н.В., Фещенко Т.С., 2015); раскрывается сущность технологии проектирования индивидуально - образовательного маршрута студента (Лабутанская Н.А., 2002; Богатырко А.О., 2015; Якиманская И.С., 2000; Лоренц В.В., 2006; Зверева Н.Г., 2007; Сазонов Б.А., 2011); раскрываются основы построения учебных планов с помощью модулей (Грязев М.В., Руднев С.Л., Анисимова М.Л., Бляхеров И.С., 2014); описание новых моделей подготовки учителя (Габдрахманова Р.Г., Насибуллово Р.Р., Гарнаева Г.И., Шакирова К.Б., Мавлюдова Л.У., 2016).

Институт психологии и образования КФУ выступил инициатором разработки инновационной системы подготовки учителя. Данная система представляет собой сложную конструкцию. В этой сложной системе есть место и для «модуля перехода» для студентов, которые решили (не уточняем причины данного решения) поменять непедагогическое направление подготовки на педагогическое. К этому решению студент может прийти на 1, 2 или 3 курсе. Каким должен быть «модуль перехода» для студента, который решил изменить свой образовательный маршрут, перейти с непедагогического направления подготовки на педагогическое?

## **Исследование**

### *Задачи исследования*

В каждом институте ежегодно появляется 1-2 бакалавра, которые решили перейти с непедагогического направления подготовки на педагогическое. По всему университету таких бакалавров набирается довольно много – это целая группа. Для данных студентов может быть предоставлена образовательная услуга – «модуль перехода», которая состоит из дисциплин, кото-





рые необходимо изучить и сдать по ним зачет. Для создания «модуля перехода» в распределенной модели подготовки учителя в КФУ, необходимо было:

- создать рабочую группу, в состав которой входят преподаватели – ученые Института физики, Института фундаментальной медицины и биологии, Института механики и математики и Института психологии и образования КФУ;
- изучить и проанализировать психолого-педагогическую, методическую литературу, опыт других образовательных организаций высшего образования;
- изучить и проанализировать учебные планы институтов КФУ непедagogических направлений подготовки (бакалавриат);
- определить основные требования к разработке «модулей перехода».

#### *Теоретические методы.*

Для определения «модуля перехода» был использован комплекс разнообразных методов, взаимодополняющих друг друга: теоретический анализ философской, методологической, педагогической, психологической, социологической, научно-методической литературы, обобщение, сравнение, моделирование.

#### *База исследования*

Базой исследования явился Казанский (Приволжский) федеральный университет.

#### *Ход и описание эксперимента*

В процессе работы, нами были проанализированы следующие документы:

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 04 декабря 2015 г. № 1426 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата)».
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 7 августа 2014 г. № 937 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 03.03.02 Физика (уровень бакалавриата)».
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 12.03.2015 № 225 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 03.03.03 Радиофизика (уровень бакалавриата)» и целый ряд других документов.

На основе многолетнего наблюдения преподавателей методики преподавания математики КФУ можно утверждать, что часть учителей математики в школе имеют классическое университетское образование. Это, как правило, учителя высшей квалификационной категории. То есть, имея фундаментальное математическое образование, развитое логическое мышление, широкий математический кругозор, выпускники университета становятся высококвалифицированными учителями математики. Но при этом период профессионального становления отличается от периода адаптации выпускников педагогических университетов. Он более долгий и тяжелый. В учебных планах классических университетов нет таких дисциплин как психология и педагогика, элементарная математика, нет там и педагогической практики. Все это выпускникам классического университета приходится осваивать уже на практике путем проб и ошибок и самообразования. Методисты отмечают, что молодой учитель с классическим университетским образованием испытывает трудность при выполнении основных функций учителя: коммуникативной, организационной, конструктивной, мобилизационной и т.д. Учителю с классическим университетским образованием сложно организовать учебно-познавательную деятельность учащихся, так как он не владеет знаниями по дидактике, возрастной психологии, методике преподавания предмета.

Бакалавр, который решил осуществить переход с непедagogического направления подготовки на педагогическое, т.е. существенно изменить свой образовательный маршрут, на момент перехода уже изучал по своему учебному плану и имеет определенные глубокие знания

по предмету, поэтому можно выполнить перезачет по предметным дисциплинам. Но у студента всегда будет целый модуль дисциплин, которые он должен самостоятельно изучить и сдать. Этот модуль дисциплин формируется для каждого студента индивидуально, но основные дисциплины остаются неизменными: психолого-педагогические и методические.

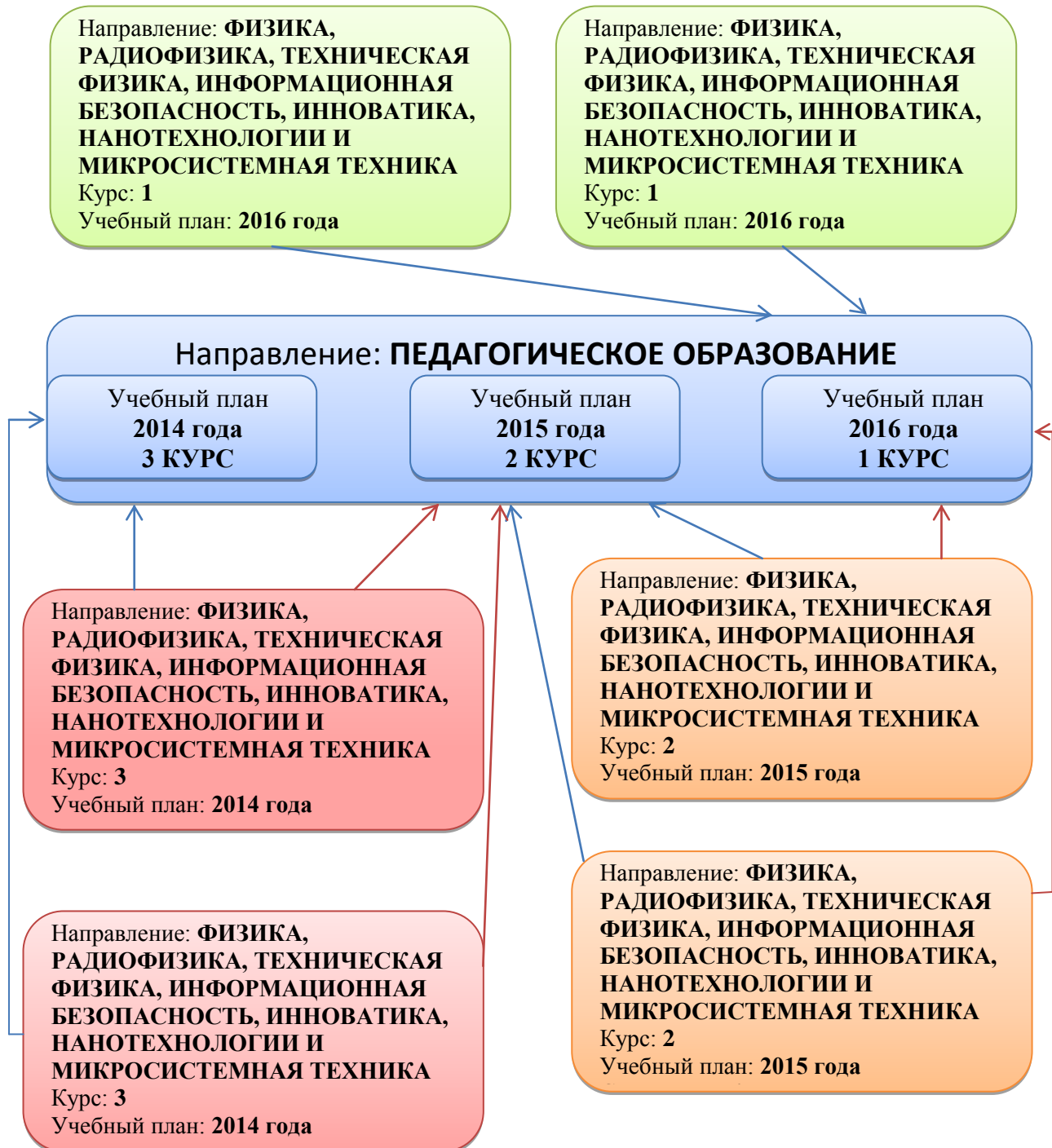


Рис.1. Возможные переходы с непедагогических направлений подготовки Института физики на педагогическое направление (профиль: физика) (стрелки обозначены: синий цвет – переход на бюджетное место (при наличии), красный цвет – переход на договорное место)

Бакалавр может осуществить переход с непедагогического направления подготовки на педагогическое после окончания семестра. Это может случиться после первого или после второго семестра и последующих семестров. Рассмотрим эти переходы и получившиеся в результате сравнительного анализа «модули перехода» на примере Института физики КФУ (см. рис.1).

При переходе с разных непедагогических направлений подготовки Института физики на педагогическое направление возникают разные «модули перехода», которые характеризуют разницу в учебных планах. Рассмотрим возможность перехода студента Института физики на педагогическое направление (профиль: физика) после завершения обучения первого семестра (см. рис.2).

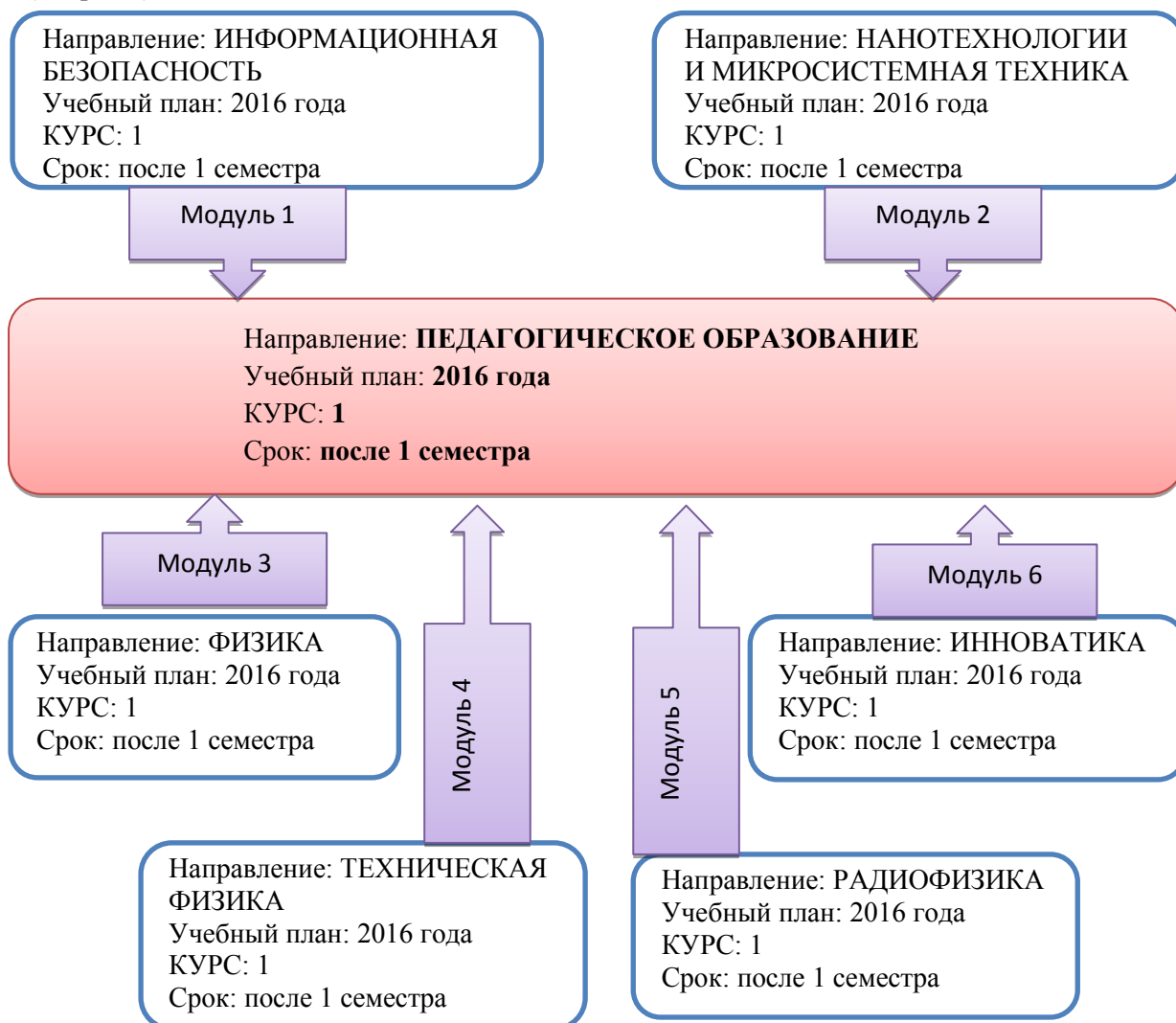


Рис. 2. Схема перехода обучающихся Института физики на педагогическое направление подготовки после первого семестра 1 курса (по учебным планам 2016 года)

Сравнивая дисциплины и количество зачетных единиц по этим дисциплинам из учебных планов педагогического направления подготовки и непедагогического, убеждаемся в том, что студенты получают хорошую предметную подготовку. А вот по «модулям перехода» видна разница в зачетных единицах - от 13 до 22, а количество дисциплин – от 4 до 8 (рис. 3-14).

Направление: <b>ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ</b> (физика)			Направление: <b>ФИЗИКА</b>		
дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.	дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.
История	2	36	Иностранный язык	4	108
Общие основы педагогики	2	36	История	2	36
Физическая культура	2	72	Физическая культура	2	72
История Татарстана	3	54	Программирование	3	54
Политология	2	36	Общий физический практикум	48	2
Культурология	2	36	Введение в математику	2	36
Татарский язык в профессиональной коммуникации	2	36	Математический анализ	3	90
Занимательная физика	3	36	Аналитическая геометрия	2	54
Введение в физику	4	90	Механика	4	102
Введение в математику	4	90	Химия	3	72
Иностранный язык	4,5	114			

Рис. 3. Дисциплины по учебному плану 2016 года за 1 семестр по направлениям: педагогическое образование, физика

Разница в учебных планах (1 семестр)			
дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.	Компетенции
Общие основы педагогики	2	36	
История Татарстана	3	54	
Политология	2	36	
Культурология	2	36	
Татарский язык в профессиональной коммуникации	2	36	
Занимательная физика	3	36	
Введение в физику	4	90	

Рис. 4. Разница в учебных планах 2016 г. по направлениям: педагогическое образование (физика и математика) и физика

Направление: <b>ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ</b> (физика)			Направление: <b>НАНОТЕХНОЛОГИИ И</b> <b>МИКРОСИСТЕМНАЯ ТЕХНИКА</b>		
дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.	дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.
История	2	36	Иностранный язык	4	108
Общие основы педагогики	2	36	История	2	36
Физическая культура	2	72	Физическая культура	2	72
История Татарстана	3	54	Математический анализ	3,5	72
Политология	2	36	Информационные технологии	2	36
Культурология	2	36	Аналитическая геометрия	2	54
Татарский язык в профессиональной коммуникации	2	36	Химия	3	72
Занимательная физика	3	36	Физика	4	100
Введение в физику	4	90	Материаловедение наноструктурированных материалов	4,5	96
Введение в математику	4	90			
Иностранный язык	4,5	114			

Рис. 5. Дисциплины по учебному плану 2016 года за 1 семестр по направлениям: педагогическое образование, нанотехнологии и микросистемная техника

Разница в учебных планах (1 семестр)			
дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.	Компетенции
Общие основы педагогики	2	36	
История Татарстана	3	54	
Политология	2	36	
Культурология	2	36	
Татарский язык в профессиональной коммуникации	2	36	
Занимательная физика	3	36	
Введение в физику	4	90	
Введение в математику	4	90	

Рис. 6. Разница в учебных планах 2016г. по направлениям: педагогическое образование (физика и математика) и нанотехнологии и микросистемная техника

На рисунке 6 мы видим образовавшуюся разницу в учебных планах после 1 семестра обучения на направлении подготовки: нанотехнологии и микросистемная техника. После изучения данной разницы, можно создать модуль (МОДУЛЬ 2 – рис. 2) с набором дисциплин (укрупненных групп дисциплин).

Направление: ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ (физика)			Направление: ИНФОРМАЦИОННАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ		
дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.	дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.
История	2	36	Иностранный язык	4,5	108
Общие основы педагогики	2	36	История	2	36
Физическая культура	2	72	Физическая культура	2	72
История Татарстана	3	54	Физика	2	50
Политология	2	36	Общий физический практикум (Механика; Молекулярная физика; Электричество и магнетизм; Колебания и волны; Оптика; Атомная и ядерная физика)	3	50
Культурология	2	36	Лабораторный практикум по программированию	2	36
Татарский язык в профессиональной коммуникации	2	36	Основы программирования	3	82
Занимательная физика	3	36	Математический анализ	3	74
Введение в физику	4	90	Основы алгебры и геометрии	3	68
Введение в математику	4	90			
Иностранный язык	4,5	114			

Рис. 7. Дисциплины по учебному плану 2016 года за 1 семестр по направлениям: педагогическое образование, информационная безопасность

Разница в учебных планах (1 семестр)			
дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.	Компетенции
Общие основы педагогики	2	36	
История Татарстана	3	54	
Политология	2	36	
Культурология	2	36	



Татарский язык в профессиональной коммуникации	2	36	
Занимательная физика	3	36	
Введение в физику	4	90	
Введение в математику	4	90	

Рис. 8. Разница в учебных планах 2016г. по направлениям: педагогическое образование (физика и математика) и информационная безопасность

На рисунке 8 мы видим образовавшуюся разницу в учебных планах после 1 семестра обучения на направлении подготовки: информационная безопасность. После изучения данной разницы, можно создать модуль (МОДУЛЬ 1 – рис. 2) с набором дисциплин (укрупненных групп дисциплин).

Направление: ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ (физика)			Направление: РАДИОФИЗИКА		
дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.	дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.
История	2	36	История	2	36
Общие основы педагогики	2	36	Иностранный язык	4	108
Физическая культура	2	72	Физическая культура	2	72
История Татарстана	3	54	Общий физический практикум (Механика; Молекулярная физика; Электричество и магнетизм; Колебания и волны; Оптика; Атомная и ядерная физика)	2	48
Политология	2	36	Информатика: Алгоритмы и языки программирования	3	72
Культурология	2	36	Социология	2	36
Татарский язык в профессиональной коммуникации	2	36	История Казанского университета	2	36
Занимательная физика	3	36	Религиоведение	2	36
Введение в физику	4	90	Татарский язык в профессиональной коммуникации	2	36
Введение в математику	4	90	Культурология	2	36
Иностранный язык	4,5	114	История Татарстана	2	36
			Механика	4	102
			Математический анализ	4	90
			Аналитическая геометрия	2	54

Рис. 9. Дисциплины по учебному плану 2016 года за 1 семестр по направлениям: педагогическое образование, радиофизика

Разница в учебных планах (1 семестр)			
дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.	Компетенции
Общие основы педагогики	2	36	
Занимательная физика	3	36	
Введение в физику	4	90	
Введение в математику	4	90	

Рис. 10. Разница в учебных планах 2016г. по направлениям: педагогическое образование (физика и математика) и радиофизика

На рисунке 10 мы видим образовавшуюся разницу в учебных планах после 1 семестра обучения на направлении подготовки: радиофизика. После изучения данной разницы, можно создать модуль (МОДУЛЬ 5 – рис. 2) с набором дисциплин (укрупненных групп дисциплин).

Направление: ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ (Физика)			Направление: ИННОВАТИКА		
дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.	дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.
<b>История</b>	<b>2</b>	<b>36</b>	<b>Иностранный язык</b>	<b>4</b>	<b>108</b>
Общие основы педагогики	2	36	<b>История</b>	<b>2</b>	<b>36</b>
<b>Физическая культура</b>	<b>2</b>	<b>72</b>	<b>Физическая культура</b>	<b>2</b>	<b>72</b>
История Татарстана	3	54	Информационные технологии	3	54
Политология	2	36	Математика	3,5	74
Культурология	2	36	Физика	4	96
Татарский язык в профессиональной коммуникации	2	36	Биология	3	54
Занимательная физика	3	36	Аналитическая геометрия	2	50
Введение в физику	4	90			
Введение в математику	4	90			
<b>Иностранный язык</b>	<b>4,5</b>	<b>114</b>			

Рис. 11. Дисциплины по учебному плану 2016 года за 1 семестр по направлениям: педагогическое образование, инноватика

Разница в учебных планах (1 семестр)			
дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.	Компетенции
Общие основы педагогики	2	36	
История Татарстана	3	54	
Политология	2	36	
Культурология	2	36	
Татарский язык в профессиональной коммуникации	2	36	
Занимательная физика	3	36	
Введение в физику	4	90	
Введение в математику	4	90	

Рис. 12. Разница в учебных планах 2016г. по направлениям: педагогическое образование (физика и математика) и инноватика

На рисунке 12 мы видим образовавшуюся разницу в учебных планах после 1 семестра обучения на направлении подготовки: инноватика. После изучения данной разницы, можно создать модуль (МОДУЛЬ 6 – рис. 2) с набором дисциплин (укрупненных групп дисциплин).

Направление: ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ (Физика)			Направление: ТЕХНИЧЕСКАЯ ФИЗИКА		
дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.	дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.
<b>История</b>	<b>2</b>	<b>36</b>	<b>Иностранный язык</b>	<b>4</b>	<b>108</b>
Общие основы педагогики	2	36	<b>История</b>	<b>2</b>	<b>36</b>
<b>Физическая культура</b>	<b>2</b>	<b>72</b>	Информационные технологии	2	42
История Татарстана	3	54	<b>Физическая культура</b>	<b>2</b>	<b>72</b>
Политология	2	36	Общий физический практикум	3	48
<b>Культурология</b>	<b>2</b>	<b>36</b>	<b>Культурология</b>	<b>2</b>	<b>36</b>
Татарский язык в профессиональной коммуникации	2	36	История Татарстана	2	36



нальной коммуникации					
Занимательная физика	3	36	Математический анализ	2,5	72
Введение в физику	4	90	Аналитическая геометрия	2	42
Введение в математику	4	90	Основы механики	4	80
Иностранный язык	4,5	114	Практикум по информационным технологиям	2,5	64

Рис. 13. Дисциплины по учебному плану 2016 года за 1 семестр по направлениям: педагогическое образование, техническая физика

Разница в учебных планах (1 семестр)			
дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.	Компетенции
Общие основы педагогики	2	36	
История Татарстана	3	54	
Политология	2	36	
Татарский язык в профессиональной коммуникации	2	36	
Занимательная физика	3	36	
Введение в физику	4	90	
Введение в математику	4	90	

Рис. 14. Разница в учебных планах 2016г. по направлениям: педагогическое образование (физика и математика) и техническая физика

На рисунке 14 мы видим образовавшуюся разницу в учебных планах после 1 семестра обучения на направлении подготовки: техническая физика.

После изучения данной разницы, можно создать модуль (МОДУЛЬ 4 – рис. 2) с набором дисциплин (укрупненных групп дисциплин).

После проведенного сравнения выяснилось, что дисциплины в модулях повторяются. Эти повторяющиеся дисциплины могут быть объединены в один «модуль перехода».

Рассмотрим возможность перехода студента Института физики на педагогическое направление (профиль: физика) после завершения обучения второго семестра (после 1 курса) (рис.15-27).

Число зачетных единиц и число дисциплин в модулях перехода увеличивается.



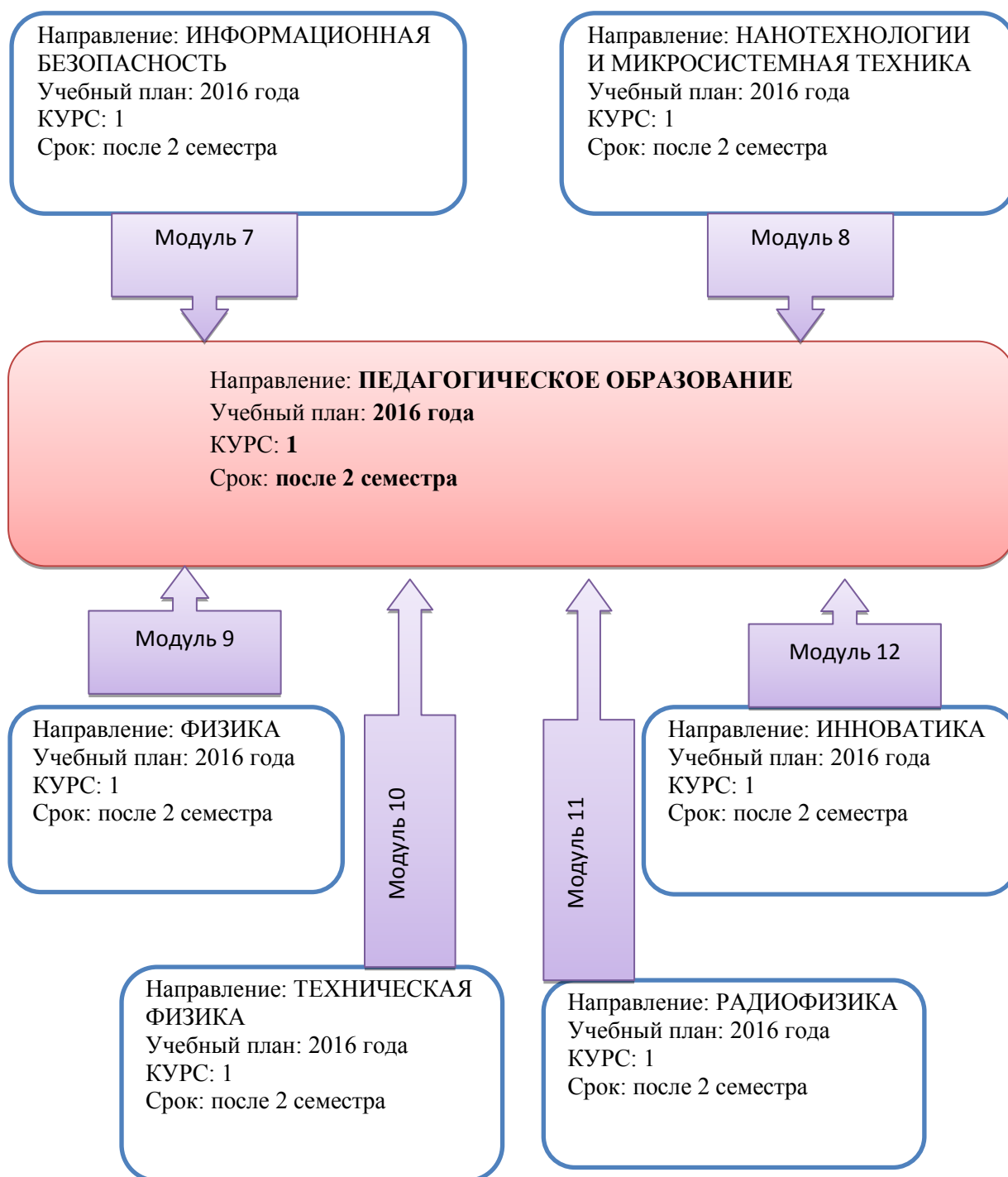


Рис. 15. Схема перехода обучающихся Института физики на педагогическое направление после второго семестра 1 курса (по учебным планам 2016 года)



Направление: <b>ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ (физика)</b>			Направление: <b>ФИЗИКА</b>		
дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.	дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.
История	2	36	Иностранный язык	4	108
Общие основы педагогики	2	36	История	2	36
Физическая культура	2	72	Физическая культура	2	72
История Татарстана	3	54	Программирование	3	54
Политология	2	36	Общий физический практикум	48	2
Культурология	2	36	Введение в математику	2	36
Татарский язык в профессиональной коммуникации	2	36	Математический анализ	3	90
Занимательная физика	3	36	Аналитическая геометрия	2	54
Введение в физику	4	90	Механика	4	102
Введение в математику	4	90	Химия	3	72
Иностранный язык	4,5	114	Иностранный язык	4	108
Иностранный язык	3,5	102	Численные методы и математическое моделирование	3	54
Русский язык и культура речи	2	36	Общий физический практикум	2	48
История педагогики и образования	2	36	Элективные курсы по физической культуре	2	72
Общая психология	2	36	Введение в специальность	2	36
Элективные курсы по физической культуре	2	72	Математический анализ	4	108
Основы медицинских знаний и первой медицинской помощи	2	36	Линейная алгебра	2	54
Возрастная анатомия, физиология и гигиена	3	72	Теория вероятностей и математическая статистика	3,5	72
Введение в физику	4	90	Молекулярная физика	4	102
Введение в математику	4	90			
История развития физики	2	54			

Рис. 16. Дисциплины по учебному плану 2016 года за 1 и 2 семестры по направлениям: педагогическое образование, физика

Разница в учебных планах (1 курс)			
дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.	Компетенции
Общие основы педагогики	2	36	
История Татарстана	3	54	
Политология	2	36	
Культурология	2	36	
Татарский язык в профессиональной коммуникации	2	36	
Занимательная физика	3	36	
Введение в физику	8	180	
Русский язык и культура речи	2	36	
История педагогики и образования	2	36	
Общая психология	2	36	
Основы медицинских знаний и первой медицинской помощи	2	36	
Возрастная анатомия, физиология и гигиена	3	72	
Введение в математику	4	90	
История развития физики	2	54	

Рис. 17. Разница в учебных планах 2016г. по направлениям: педагогическое образование (физика и математика) и физика

После изучения данной разницы, можно создать модуль (МОДУЛЬ 9 – рис. 2) с набором дисциплин (укрупненных групп дисциплин). Для осуществления перевода студента с направления подготовки: физика на направление подготовки: педагогическое образование (физика) студент должен сдать дисциплины модуля 9.

Направление: ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ (физика)			Направление: НАНОТЕХНОЛОГИИ И МИКРОСИСТЕМНАЯ ТЕХНИКА		
дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.	дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.
<b>История</b>	<b>2</b>	<b>36</b>	<b>Иностранный язык</b>	<b>4</b>	<b>108</b>
Общие основы педагогики	2	36	<b>История</b>	<b>2</b>	<b>36</b>
<b>Физическая культура</b>	<b>2</b>	<b>72</b>	<b>Физическая культура</b>	<b>2</b>	<b>72</b>
История Татарстана	3	54	Математический анализ	3,5	72
Политология	2	36	Информационные технологии	2	36
Культурология	2	36	Аналитическая геометрия	2	54
Татарский язык в профессиональной коммуникации	2	36	Химия	3	72
Занимательная физика	3	36	Физика	4	100
Введение в физику	4	90	Материаловедение наноструктурированных материалов	4,5	96
Введение в математику	4	90	<b>Иностранный язык</b>	<b>4</b>	<b>108</b>
<b>Иностранный язык</b>	<b>4,5</b>	<b>114</b>	Инженерная и компьютерная графика	2	42
<b>Иностранный язык</b>	<b>3,5</b>	<b>102</b>	<b>Элективные курсы по физической культуре</b>	<b>2</b>	<b>72</b>
Русский язык и культура речи	2	36	Теория вероятностей и математическая статистика	2	42
История педагогики и образования	2	36	Патентоведение	2	36
Общая психология	2	36	Математический анализ	3,5	72
<b>Элективные курсы по физической культуре</b>	<b>2</b>	<b>72</b>	Линейная алгебра	2	54

Основы медицинских знаний и первой медицинской помощи	2	36	Физика	6	126
Возрастная анатомия, физиология и гигиена	3	72	Органическая химия	2	42
Введение в физику	4	90			
Введение в математику	4	90			
История развития физики	2	54			

Рис. 18. Дисциплины по учебному плану 2016 года за 1 и 2 семестры по направлениям: педагогическое образование, нанотехнологии и микросистемная техника

Разница в учебных планах (1 курс)			
дисциплина	ЗЕ	Кол-во часов ауд.	Компетенции
Общие основы педагогики	2	36	
История Татарстана	3	54	
Политология	2	36	
Культурология	2	36	
Татарский язык в профессиональной коммуникации	2	36	
Занимательная физика	3	36	
Введение в физику	8	180	
Русский язык и культура речи	2	36	
История педагогики и образования	2	36	
Общая психология	2	36	
Основы медицинских знаний и первой медицинской помощи	2	36	
Возрастная анатомия, физиология и гигиена	3	72	
Введение в математику	8	180	
История развития физики	2	54	

Рис. 19. Разница в учебных планах 2016г. по направлениям: педагогическое образование (физика и математика) и нанотехнологии и микросистемная техника

На рисунке 19 мы видим образовавшуюся разницу в учебных планах после 1 и 2 семестров обучения на направлении подготовки: нанотехнологии и микросистемная техника. После изучения данной разницы, можно создать модуль (МОДУЛЬ 8 – рис. 2) с набором дисциплин (укрупненных групп дисциплин).

Направление: ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ (физика)			Направление: ИНФОРМАЦИОННАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ		
дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.	дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.
История	2	36	Иностранный язык	4,5	108
Общие основы педагогики	2	36	История	2	36
Физическая культура	2	72	Физическая культура	2	72
История Татарстана	3	54	Физика	2	50
Политология	2	36	Общий физический практикум (Механика; Молекулярная физика; Электричество и магнетизм; Колебания и волны; Оптика; Атомная и ядерная физика)	3	50
Культурология	2	36	Лабораторный практикум по программированию	2	36
Татарский язык в профессиональной	2	36	Основы программирования	3	82

коммуникации					
Занимательная физика	3	36	Математический анализ	3	74
Введение в физику	4	90	Основы алгебры и геометрии	3	68
Введение в математику	4	90	Иностранный язык	3	108
Иностранный язык	4,5	114	Безопасность жизнедеятельности	2	36
Иностранный язык	3,5	102	Физика	2	32
Русский язык и культура речи	2	36	Общий физический практикум (Механика; Молекулярная физика; Электричество и магнетизм; Колебания и волны; Оптика; Атомная и ядерная физика)	2	50
История педагогики и образования	2	36	Элективные курсы по физической культуре	2	72
Общая психология	2	36	Лабораторный практикум по программированию	2	36
Элективные курсы по физической культуре	2	72	Цифровая электроника	2	36
Основы медицинских знаний и первой медицинской помощи	2	36	Основы информационной безопасности	3	50
Возрастная анатомия, физиология и гигиена	3	72	Математический анализ	2,5	70
Введение в физику	4	90	Дополнительные главы алгебры и геометрии	2,5	70
Введение в математику	4	90	Языки программирования	4	86
История развития физики	2	54			

Рис. 20. Дисциплины по учебному плану 2016 года за 1 и 2 семестры по направлениям: педагогическое образование, информационная безопасность

Разница в учебных планах (1 курс)			
дисциплина	ЗЕ	Кол-во часов ауд.	Компетенции
Общие основы педагогики	2	36	
История Татарстана	3	54	
Политология	2	36	
Культурология	2	36	
Татарский язык в профессиональной коммуникации	2	36	
Занимательная физика	3	36	
Введение в физику	8	180	
Русский язык и культура речи	2	36	
История педагогики и образования	2	36	
Общая психология	2	36	
Основы медицинских знаний и первой медицинской помощи	2	36	
Возрастная анатомия, физиология и гигиена	3	72	
Введение в математику	8	180	
История развития физики	2	54	

Рис. 21. Разница в учебных планах 2016г. по направлениям: педагогическое образование (физика и математика) и информационная безопасность

На рисунке 8 мы видим образовавшуюся разницу в учебных планах после 1 и 2 семестров обучения на направлении подготовки: информационная безопасность. После изучения данной



разницы, можно создать модуль (МОДУЛЬ 7 – рис. 2) с набором дисциплин (укрупненных групп дисциплин).

Направление: ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ (физика)			Направление: РАДИОФИЗИКА		
дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.	дисциплина	ЗЕ	кол-во час. ауд.
История	2	36	История	2	36
Общие основы педагогики	2	36	Иностранный язык	4	108
Физическая культура	2	72	Физическая культура	2	72
История Татарстана	3	54	Общий физический практикум (Механика; Молекулярная физика; Электричество и магнетизм; Колебания и волны; Оптика; Атомная и ядерная физика)	2	48
Политология	2	36	Информатика: Алгоритмы и языки программирования	3	72
Культурология	2	36	Социология	2	36
Татарский язык в профессиональной коммуникации	2	36	История Казанского университета	2	36
Занимательная физика	3	36	Религиоведение	2	36
Введение в физику	4	90	Татарский язык в профессиональной коммуникации	2	36
Введение в математику	4	90	Культурология	2	36
Иностранный язык	4, 5	114	История Татарстана	2	36
Иностранный язык	3, 5	102	Механика	4	102
Русский язык и культура речи	2	36	Математический анализ	4	90
История педагогики и образования	2	36	Аналитическая геометрия	2	54
Общая психология	2	36	Иностранный язык	4	108
Элективные курсы по физической культуре	2	72	Безопасность жизнедеятельности	2	36
Основы медицинских знаний и первой медицинской помощи	2	36	Общий физический практикум (Механика; Молекулярная физика; Электричество и магнетизм; Колебания и волны; Оптика; Атомная и ядерная физика)	2	48
Возрастная анатомия, физиология и гигиена	3	72	Информатика: Алгоритмы и языки программирования	3	72
Введение в физику	4	90	Элективные курсы по физической культуре	2	72
Введение в математику	4	90	Дополнительные главы математического анализа	1	18
История развития физики	2	54	Решение задач по математическому анализу	1	18
			Введение в высшую математику	1	18
			Молекулярная физика	4	102
			Математический анализ	4	108
			Линейная алгебра	2	54
			Теория вероятностей и математическая статистика	2	54

Рис. 22. Дисциплины по учебному плану 2016 года за 1 и 2 семестры по направлениям: педагогическое образование, радиофизика

Разница в учебных планах (1 курс)			
дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.	Компетенции
Общие основы педагогики	2	36	
Занимательная физика	3	36	
Введение в физику	4	90	
Русский язык и культура речи	2	36	
История педагогики и образования	2	36	
Общая психология	2	36	
Основы медицинских знаний и первой медицинской помощи	2	36	
Возрастная анатомия, физиология и гигиена	3	72	
Введение в математику	8	180	
История развития физики	2	54	

Рис. 23. Разница в учебных планах 2016г. по направлениям: педагогическое образование (физика и математика) и радиофизика

На рисунке 23 мы видим образовавшуюся разницу в учебных планах после 1 и 2 семестров обучения на направлении подготовки: радиофизика. После изучения данной разницы, можно создать модуль (МОДУЛЬ 11 – рис. 2) с набором дисциплин (укрупненных групп дисциплин).

Направление: ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ (физика)			Направление: ИННОВАТИКА		
дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.	дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.
<b>История</b>	<b>2</b>	<b>36</b>	<b>Иностранный язык</b>	<b>4</b>	<b>108</b>
Общие основы педагогики	2	36	<b>История</b>	<b>2</b>	<b>36</b>
<b>Физическая культура</b>	<b>2</b>	<b>72</b>	<b>Физическая культура</b>	<b>2</b>	<b>72</b>
История Татарстана	3	54	Информационные технологии	3	54
Политология	2	36	Математика	3,5	74
Культурология	2	36	Физика	4	96
Татарский язык в профессиональной коммуникации	2	36	Биология	3	54
Занимательная физика	3	36	Аналитическая геометрия	2	50
Введение в физику	4	90	<b>Иностранный язык</b>	<b>4</b>	<b>108</b>
Введение в математику	4	90	Информационные технологии	3	54
<b>Иностранный язык</b>	<b>4,5</b>	<b>114</b>	<b>Элективные курсы по физической культуре</b>	<b>2</b>	<b>72</b>
<b>Иностранный язык</b>	<b>3,5</b>	<b>102</b>	Управление качеством, стандартизация и сертификация	2	36
Русский язык и культура речи	2	36	Инженерная графика	3	54
История педагогики и образования	2	36	Математика	4	108
Общая психология	2	36	Теория вероятностей и математическая статистика	3	54
<b>Элективные курсы по фи-</b>	<b>2</b>	<b>72</b>	<b>Физика</b>	<b>4</b>	<b>74</b>

дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.	дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.
Физической культуре			Химия и материаловедение	3	72
Основы медицинских знаний и первой медицинской помощи	2	36			
Возрастная анатомия, физиология и гигиена	3	72			
Введение в физику	4	90			
Введение в математику	4	90			
История развития физики	2	54			

Рис. 24. Дисциплины по учебному плану 2016 года за 1 и 2 семестры по направлениям: педагогическое образование, инноватика

Разница в учебных планах (1 курс)			
дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.	Компетенции
Общие основы педагогики	2	36	
История Татарстана	3	54	
Политология	2	36	
Культурология	2	36	
Татарский язык в профессиональной коммуникации	2	36	
Занимательная физика	3	36	
Введение в физику	8	180	
Русский язык и культура речи	2	36	
История педагогики и образования	2	36	
Общая психология	2	36	
Основы медицинских знаний и первой медицинской помощи	2	36	
Возрастная анатомия, физиология и гигиена	3	72	
Введение в математику	8	180	
История развития физики	2	54	

Рис. 25. Разница в учебных планах 2016г. по направлениям: педагогическое образование (физика и математика) и инноватика

На рисунке 25 мы видим образовавшуюся разницу в учебных планах после 1 и 2 семестров обучения на направлении подготовки: инноватика. После изучения данной разницы, можно создать модуль (МОДУЛЬ 12 – рис. 2) с набором дисциплин (укрупненных групп дисциплин).

Направление: ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ (физика)			Направление: ТЕХНИЧЕСКАЯ ФИЗИКА		
дисциплина	ЗЕ	Кол-во часов ауд.	дисциплина	ЗЕ	Кол-во часов ауд.
История	2	36	Иностранный язык	4	108
Общие основы педагогики	2	36	История	2	36
Физическая культура	2	72	Информационные технологии	2	42
История Татарстана	3	54	Физическая культура	2	72
Политология	2	36	Общий физический практикум	3	48
Культурология	2	36	Культурология	2	36
Татарский язык в профессиональной коммуникации	2	36	История Татарстана	2	36
Занимательная физика	3	36	Математический анализ	2,5	72



Введение в физику	4	90	Аналитическая геометрия	2	42
Введение в математику	4	90	Основы механики	4	80
Иностранный язык	4,5	114	Практикум по информационным технологиям	2,5	64
Иностранный язык	3,5	102	Иностранный язык	4	108
Русский язык и культура речи	2	36	Безопасность жизнедеятельности	2	36
История педагогики и образования	2	36	Инженерная и компьютерная графика	4	110
Общая психология	2	36	Элективные курсы по физической культуре	2	72
Элективные курсы по физической культуре	2	72	Теория вероятностей и математическая статистика	2	54
Основы медицинских знаний и первой медицинской помощи	2	36	Общий физический практикум	3	48
Возрастная анатомия, физиология и гигиена	3	72	Религиоведение	2	36
Введение в физику	4	90	Математический анализ	2,5	72
Введение в математику	4	90	Линейная алгебра	2	56
История развития физики	2	54	Молекулярная физика	3	80

Рис. 26. Дисциплины по учебному плану 2016 года за 1 и 2 семестры по направлениям: педагогическое образование, техническая физика

Разница в учебных планах (1 курс)			
дисциплина	ЗЕ	кол-во часов ауд.	Компетенции
Общие основы педагогики	2	36	
Политология	2	36	
Татарский язык в профессиональной коммуникации	2	36	
Занимательная физика	3	36	
Введение в физику	8	180	
Русский язык и культура речи	2	36	
История педагогики и образования	2	36	
Общая психология	2	36	
Основы медицинских знаний и первой медицинской помощи	2	36	
Возрастная анатомия, физиология и гигиена	3	72	
Введение в математику	8	180	
История развития физики	2	54	

Рис. 27. Разница в учебных планах 2016г. по направлениям: педагогическое образование (физика и математика) и техническая физика

На рисунке 27 мы видим образовавшуюся разницу в учебных планах после 1 и 2 семестров обучения на направлении подготовки: техническая физика. После изучения данной разницы, можно создать модуль (МОДУЛЬ 10 – рис. 2) с набором дисциплин (укрупненных групп дисциплин).

Рассмотрим возможность перехода студента Института физики на педагогическое направление (профиль: физика) на первый курс после завершения обучения третьего семестра (2 курс). Только на договорной основе (см. рис.28).

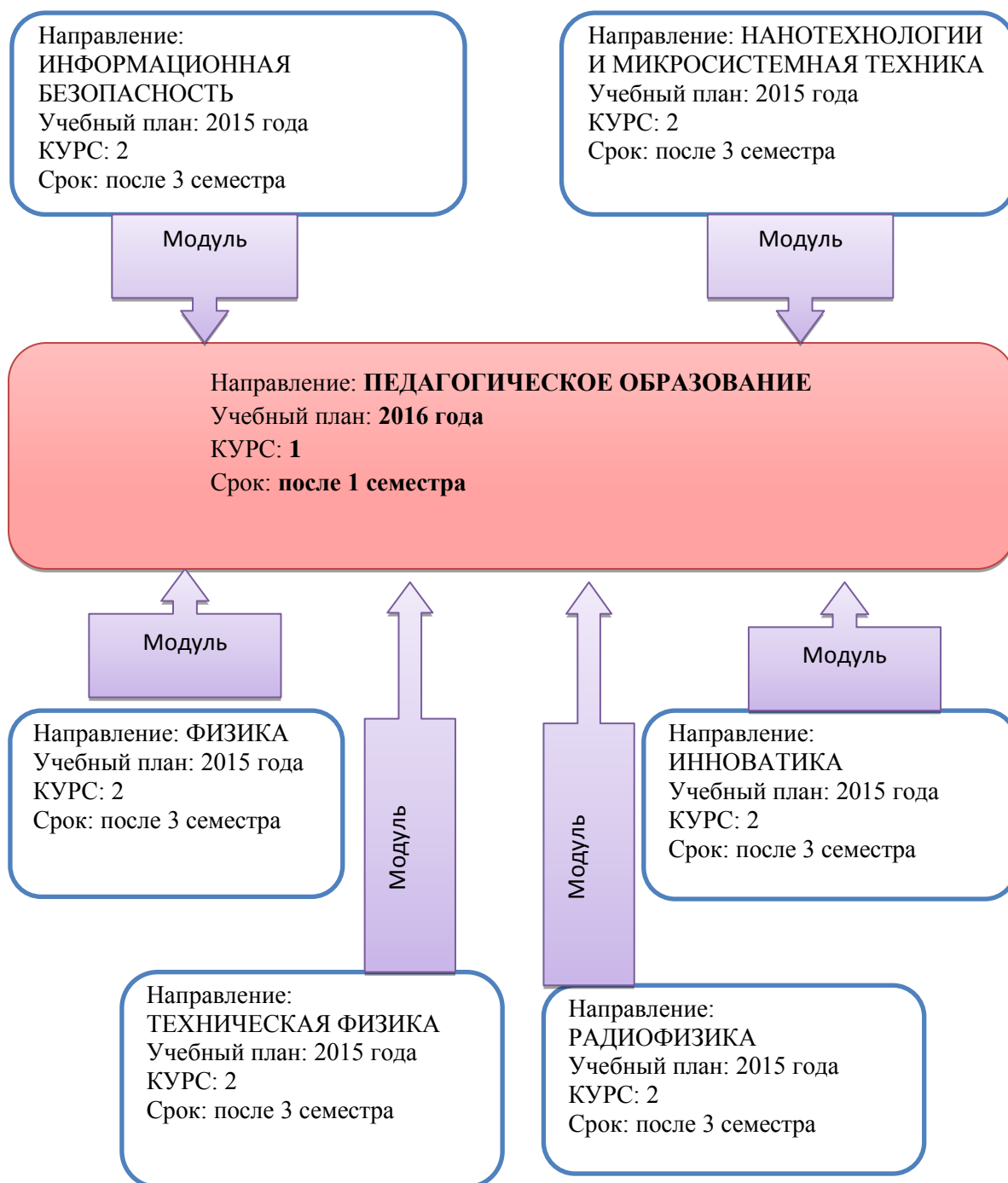
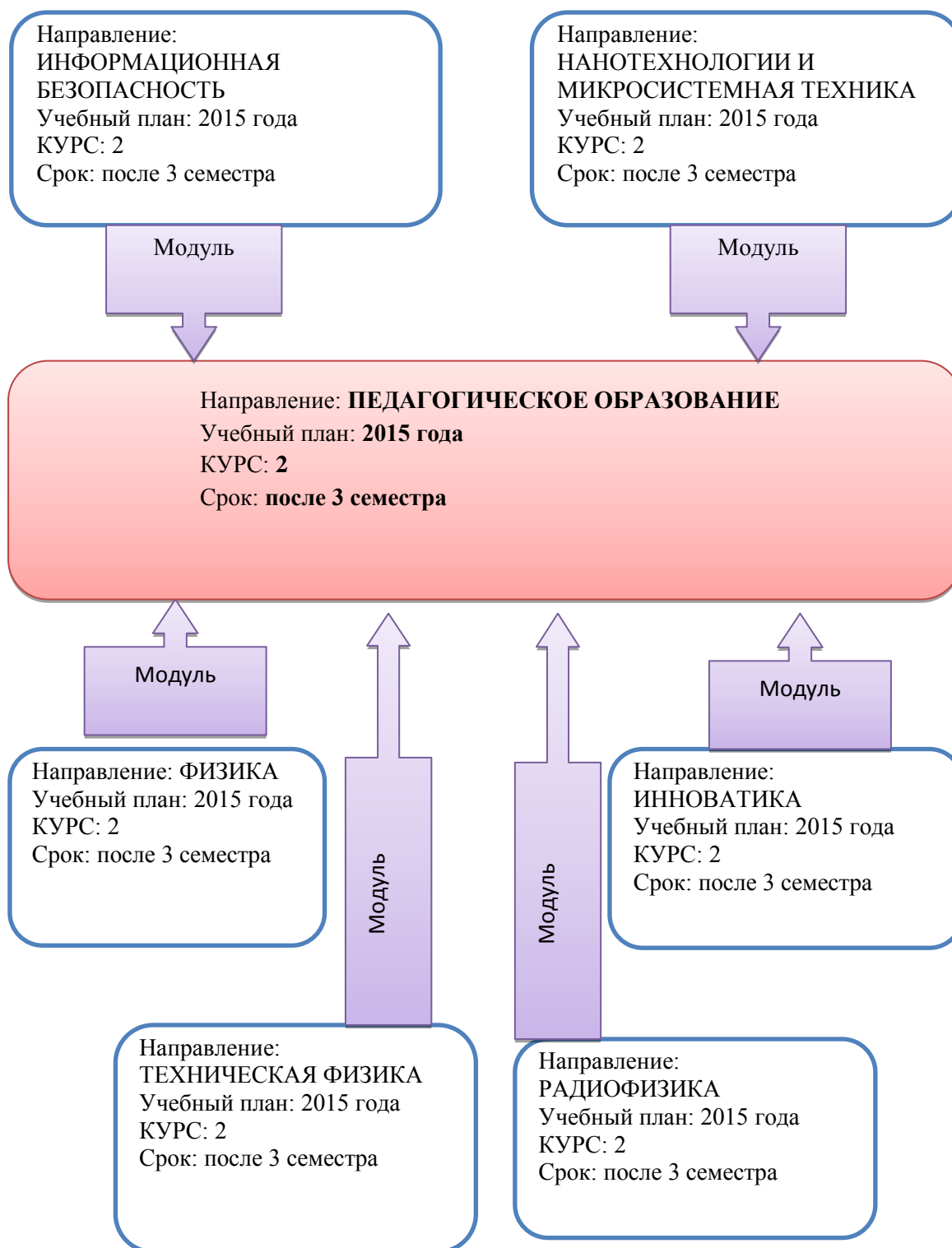
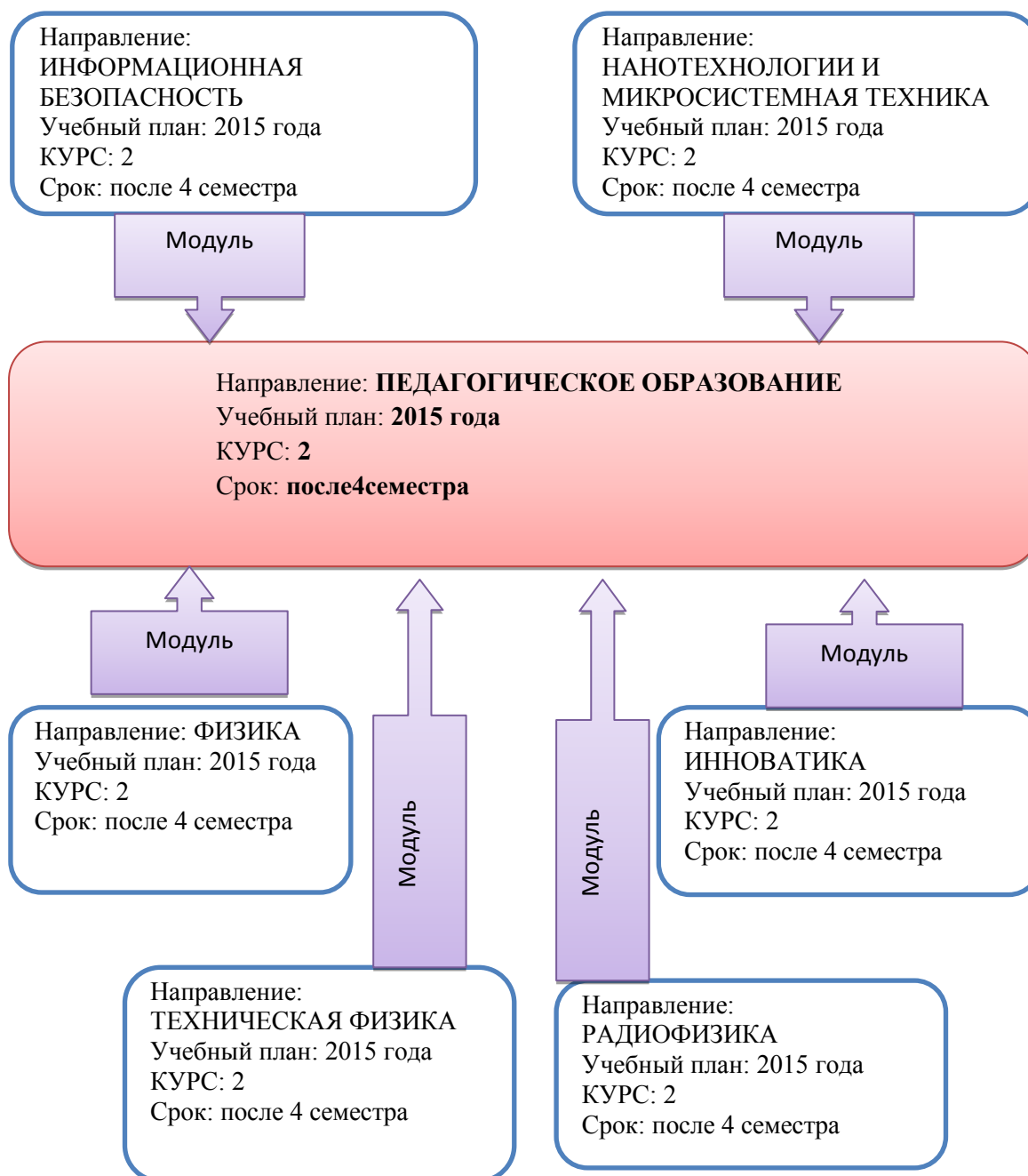


Рис. 28. Схема перехода обучающихся Института физики на педагогическое направление после третьего семестра 2 курса (по учебным планам 2015 года)

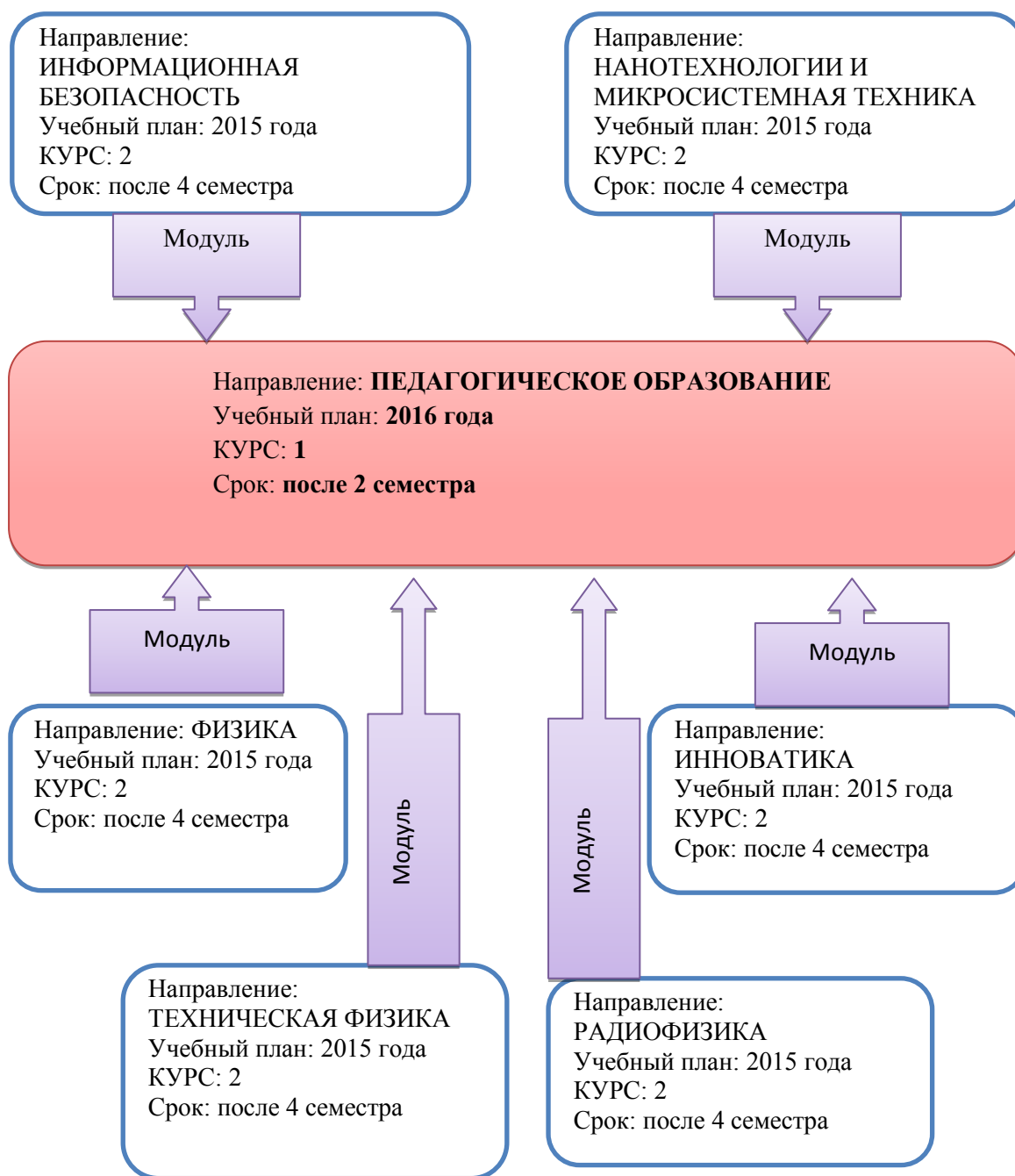
Рассмотрим возможность перехода студента Института физики на педагогическое направление (профиль: физика) на второй курс после завершения обучения третьего семестра (2 курс).



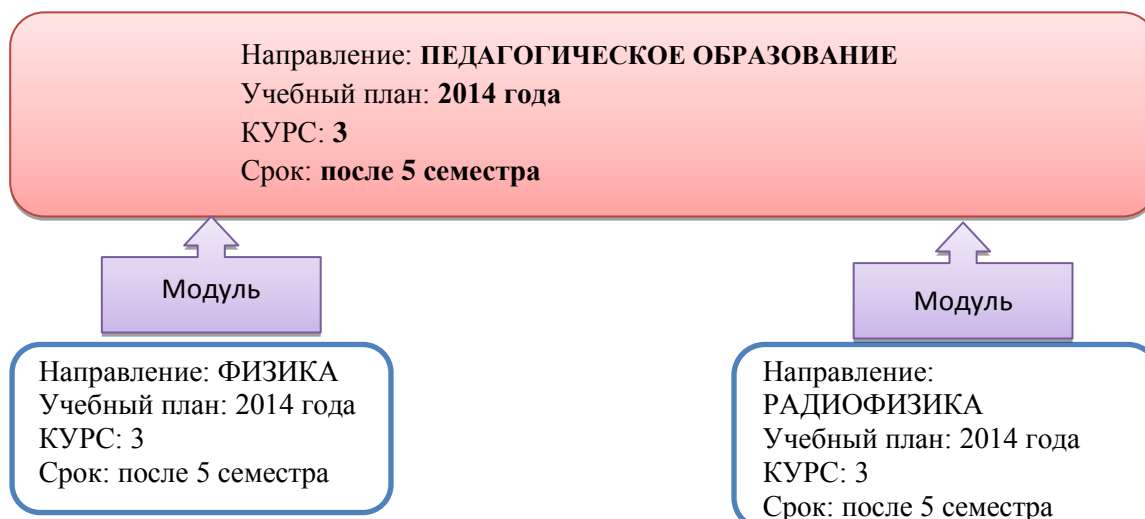
Рассмотрим возможность перехода студента Института физики на педагогическое направление (профиль: физика) на второй курс после завершения обучения четвертого семестра (2 курс).



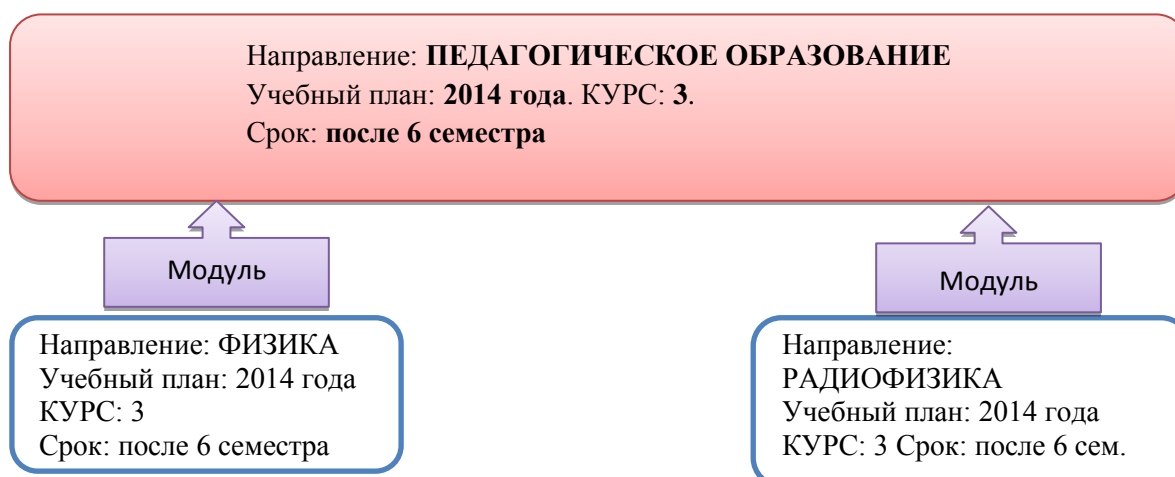
Рассмотрим возможность перехода студента Института физики на педагогическое направление (профиль: физика) на первый курс после завершения обучения четвертого семестра (2 курс). Только на договорной основе.



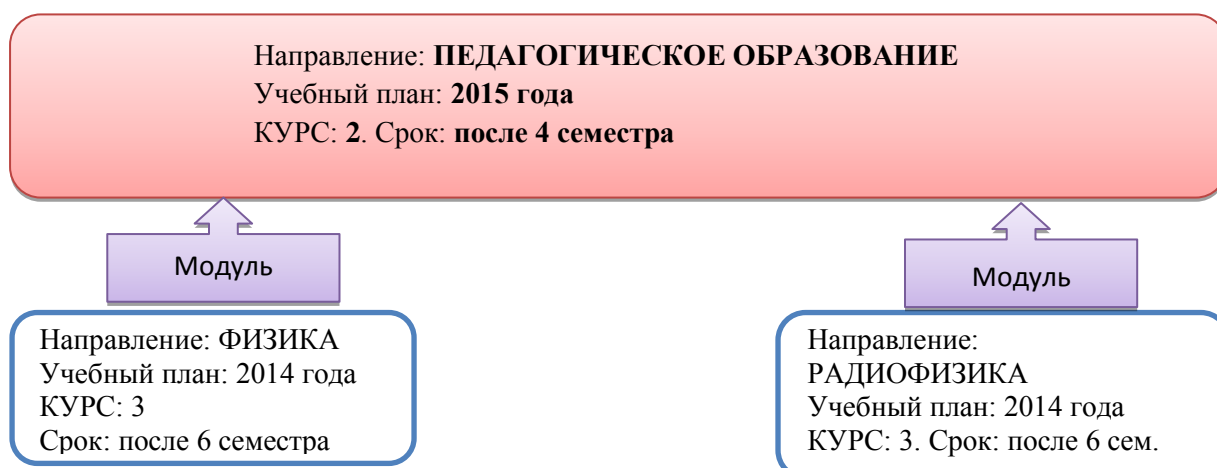
Рассмотрим возможность перехода студента Института физики на педагогическое направление (профиль: физика и информатика) на третий курс после завершения обучения пятого семестра (3 курс). Здесь возможен переход только с направлений: физика и радиофизика.



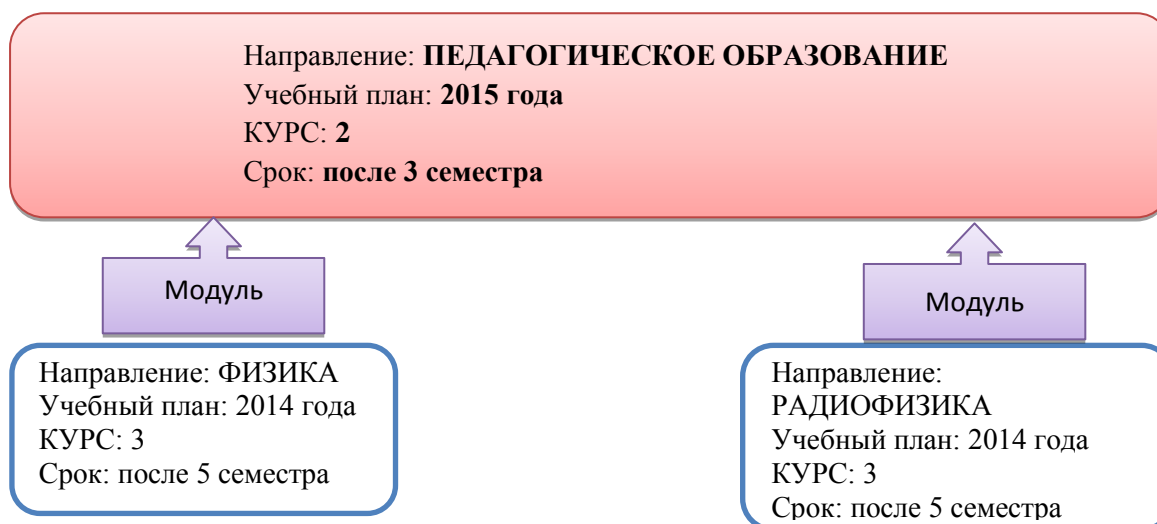
Рассмотрим возможность перехода студента Института физики на педагогическое направление (профиль: физика и информатика) на третий курс после завершения обучения шестого семестра (3 курс). Здесь возможен переход только с направлений: физика и радиофизика.



Рассмотрим возможность перехода студента Института физики на педагогическое направление (профиль: физика и информатика) на второй курс после завершения обучения шестого семестра (3 курс). Здесь возможен переход только с направлений: физика и радиофизика, на договорной основе.



Рассмотрим возможность перехода студента Института физики на педагогическое направление (профиль: физика и информатика) на второй курс после завершения обучения пятого семестра (3 курс). Здесь возможен переход только с направлений: физика и радиофизика, на договорной основе.



Если в Институте физики можно рассмотреть лишь переход с непедагогического направления подготовки на педагогическое бакалавра очной формы обучения, то в Институте фундаментальной медицины и биологии можно проанализировать ситуацию перехода бакалавра с очной формы обучения на заочную форму обучения.

Нами проанализированы учебные планы бакалавриата по непедагогическому направлению подготовки Биология и по направлению подготовки Педагогическое образование, профиль Биология для выявления возможности перепрофилирования студентов-биологов на педагогическое направление подготовки.

Обнаруженная довольно большая разница в учебных планах обусловлена тем, что в Институте фундаментальной медицины и биологии КФУ с 2015 года не осуществляется прием студентов на педагогическое направление подготовки. Самые «младшие» студенты очной формы обучения в 2016/17 учебном году будут обучаться на третьем курсе, а заочной формы обучения – на четвертом курсе. Кроме того, студенты-педагоги очной формы обучения получают двухпрофильное образование (биология и английский язык), и наличие дисциплин второго профиля дает дополнительную разницу в планах.

Таким образом, студент-бакалавр 3 курса, пожелавший перейти с биологического направления подготовки на педагогическое направление с двумя профилями подготовки (очное обучение), должен будет ликвидировать академическую разницу в 15 дисциплин, составляющую 986 академических часов (табл.1). При переводе студента 4 курса на заочное обучение по направлению педагогическое образование, профиль Биология эта разница составит 1440 часов по плану (табл.2).

Для ликвидации части этой разницы студентам, пожелавшим перейти на педагогическое направление подготовки, можно предложить дополнительно пройти 2 модуля. Первый модуль - «Педагогика и психология» с набором дисциплин «Введение в педагогическую деятельность», «История образования и педагогической мысли», «Теоретическая педагогика», «Практическая педагогика». Второй модуль - «Безопасность жизнедеятельности» с набором дисциплин «Возрастная анатомия, физиология и гигиена», «Основы медицинских знаний и первой медицинской помощи», «Безопасность жизнедеятельности в чрезвычайных ситуациях», «Паспорт здоровья школьников и отражение факторов здорового образа жизни».



Табл. 1. Сравнение учебных планов очной формы обучения

Направление подготовки 06.03.01.Биология План 2014 года		Направление подготовки 44.03.05Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), Профиль Биология и английский язык План 2014 года		Академи- ческая раз- ница, всего часов/аудит
Название дисциплины	Всего часов по пла- ну/аудит	Название дисциплины	Всего часов по пла- ну/аудит	
Иностранный язык	576/432	Иностранный язык	576/432	0
История	72 /36	История	72/36	0
Физическая культура	72 /36	Физическая культура	72/36	0
Элективные курсы по физической культуре	216/ 216	Элективные курсы по физиче- ской культуре	216/216	0
Химия	216 /104	Общая и неорганическая химия	144/72	0
Паразитология / Социальная эко- логия / Аналитическая химия / Введение во флористику	72 /36	Органическая химия	108/54	
Биология поведения / Физическая и коллоидная химия / Лекар- ственные растения / Сравнитель- ная гистология животных	72/36			
Социология / Культурология / Русский язык и культура речи / Татарский язык в профессиональ- ной коммуникации	72/36	Социология / Культурология / Татарский язык в профессио- нальной коммуникации	72/36	0
Практикум по культуре професси- онального речевого общения	72 /36	Русский язык и культура речи	72/36	0
		Политология / Религиоведение / Основы социального государства / Экономика, торговая политика и право Всемирной торговой орга- низации, таможенного союза и зоны свободной торговли стран Содружества Независимых госу- дарств	72/36	72/36
Педагогика и психология	108/54	История педагогики и образова- ния	72 /36	144/72
		Теория и методика воспитания	72 /36	
		Общая психология	36/18	
		Возрастная и социальная психо- логия	72 /36	
Ботаника	144/64	Анатомия и морфология расте- ний	216 /108	288/152
		Систематика растений	216 /108	
Зоология	216/120	Зоология беспозвоночных	216/108	216/96
		Зоология позвоночных	216 /108	
Цитология	108/42	Цитология	108 /54	0
Гистология	72 /36	Гистология	108 /54	
Биология поведения / Физическая и коллоидная химия / Лекарствен- ные растения / Сравнительная гистология животных	72/36			0
		Основы медицинских знаний и первой медицинской помощи	72 /36	72/36
		Паспорт здоровья школьников и здоровьесберегающие техноло- гии обучения	72 /36	72/36





Анатомия человека	72 /36	Возрастная анатомия, физиология и гигиена	72 /36	0
Биология человека	108 /64	Методы оздоровления растущего организма / Стресс и его профилактика	72 /36	
Физиология человека и животных	144 /64			
<b>Биогеография</b> / Прикладная гидробиология / Основы молекулярной физики / Трансгенные растения	72/36	География растений / Растительный мир Республики Татарстан	108 /50	0
Биоресурсоведение	108/36	Фитоценология / Экобиоморфология	72 /36	
Особо охраняемые природные территории и основы охраны природы	72 /36			
		Практический курс английского языка	360 /198	198/198
		Языкознание	144 /72	144 /72
		Теория и практика перевода	108 /54	108 /54
		Практическая грамматика английского языка	108 /54	108 /54
		Лингвострановедение и страноведение	108 /54	108 /54
		Практическая фонетика / Коррективная фонетика	72 /36	72 /36
		<b>Факультативные дисциплины</b>		
		История биологии	36 /18	36 /18
		Учебно-ознакомительная практика	36 /18	36 /18
		Летняя педагогическая практика	108 /54	108 /54
		<b>ВСЕГО</b>		1890 / 986 (15 дисциплин)

Табл.2 Сравнение учебных планов очной и заочной форм обучения

Направление подготовки 06.03.01.Биология План 2013 года, очное обучение		Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, Профиль Биология План 2013 года, заочное обучение		Академическая разница, всего часов
Название дисциплины	Всего часов по плану	Название дисциплины	Всего часов по плану	
История	144	История	108	0
		История Татарстана	72	
Философия	108	Философия	144	0
Философские проблемы биологии	72			
Иностранный язык	360	Иностранный язык	288	0
Право, правовые основы охраны природы и природопользования	72	Право в сфере образования	72	0
Русский язык и культура речи	72	Культура речи	72	
		Культурология	72	72
Информатика	108	Информационные технологии	72	0
Математика	216	Основы математической обработки информации	72	
Математические методы в биологии	72	Биологические системы как объект математического моделирования / Информационно-коммуникативные технологии в	36	



		образовании и культурно- просветительской деятельности		
Современные информационные технологии	72			
Психология и педагогика	72	Введение в педагогическую деятельность	72	
		История образования и педагогической мысли	72	72
		Теоретическая педагогика	108	108
		Практическая педагогика	108	108
		Общая психология	108	108
		Возрастная и педагогическая психология	108	108
		Социальная психология	72	72
Химия: общая и неорганическая	180	Общая химия	72	0
Аналитическая химия	72			
Органическая химия	144	Органическая химия	108	
Физическая и коллоидная химия	72			
		Возрастная анатомия, физиология и гигиена	72	72
		Основы медицинских знаний и первой медицинской помощи	72	72
Безопасность жизнедеятельности	72	Безопасность жизнедеятельности в чрезвычайных ситуациях	72	72
		Паспорт здоровья школьников и отражение факторов здорового образа жизни	72	72
		Естественнонаучная картина мира	72	
Структурная ботаника	108	Анатомия и морфология растений	180	
Систематическая ботаника и микология	108	Систематика растений	180	
Физиология растений	216	Физиология растений	216	
<b>Репродуктивная биология растений / Физиология устойчивости растений / Методы зоологических исследований / Медицинская биотехнология / Функциональная морфология беспозвоночных животных / Экология леса</b>				
Методы экологических исследований / <b>Высшие растения</b> / Основы ихтиологии / Биотехнология лекарственных растений / Фотосинтез, дыхание и продуктивность растений / Методы молекулярно-генетического анализа в зоологии	144			0
Зоология беспозвоночных	180	Зоология беспозвоночных	180	0
Зоология позвоночных	144	Зоология позвоночных	180	0
Избранные главы зоологии	72			
Цитология и гистология	144	Цитология с основами гистологии	180	0
Физико-химические и микроскопические методы в биологии	144			
Биология человека	72	Анатомия человека	216	0
Физиология человека и животных	144			
Науки о Земле: Почвоведение	72	Биологические основы сельского хозяйства	180	108
		Растительный мир Республики Татарстан / Животный мир Республики Татарстан	108	
Паразитология / Зоогеография / Промышленная микробиология и биотехно-	108	Фитоценология / Экобиоморфология	108	0



логия / Экологический мониторинг / <b>Фитоценология</b> / Биогеография / Химия вторичных метаболитов растений				
Общая биология	144	Фитодизайн школьных помеще- ний / Фитодизайн пришкольного участка	144	0
Избранные главы физиологии растений	72	Содержание и организация вне- классной работы по биологии / Школьный курс: растения, грибы и лишайники	72	0
		Педагогическое мастерство / Коррекционная педагогика / Сравнительная педагогика / Эт- нопедагогика	108	108
		Психология делового общения / Психологическая безопасность / Психология здорового образа жизни / Психологическая саморе- гуляция	72	72
		Ботаническое краеведение	72	72
		Методы оздоровления растущего организма	72	72
		Методика написания и оформле- ния студенческих научных работ	72	72
		ВСЕГО		1440

### Результаты исследования

В результате анализа учебных планов мы убедились в том, что дисциплины предметной подготовки при смене профиля подготовки можно перезачесть студенту, что переход в более поздние сроки с непедагогического направления подготовки на педагогическое для бакалавра становится все сложнее. После каждого последующего семестра дисциплин, которые необходимо изучить самостоятельно и по которым необходимо получить зачет, становится все больше. «Модуль перехода» - это образовательная услуга вуза. Для студента – это помощь в процессе изменения индивидуального образовательного маршрута.

При разработке «модуля перехода» необходимо учитывать следующие требования:

«Модуль перехода» должен быть разработан для возможного перехода после каждого семестра.

«Модуль перехода» не должен содержать дисциплины по предмету.

Объем аудиторных занятий по дисциплине «Модуля перехода» должен быть как при заочной форме обучения.

По дисциплинам «Модуля перехода» должны быть УМК с рабочими программами, ЭОР, которые будут в помощь студентам, изучающим большую часть дисциплины самостоятельно.

«Модуль перехода» может состоять из дисциплин, которые вобрали в себя несколько дидактических единиц, например, в содержание дисциплины «Теоретическая педагогика» включены вопросы дидактики и теории воспитания.

Предлагается дисциплины всех модулей перехода утверждать в учебном отделе КФУ в начале каждого учебного года. Организовывается процесс обучения по данному модулю в вечернее время.

### Дискуссии

Образовательная услуга - «модуль перехода» в системе подготовки учителя занимает свое определенное место. Нами раскрыта лишь условно «количественная» сторона «модуля перехода». При рассмотрении проблемы с другой позиции, например, если взять за основание «модуля перехода» сформированность компетенций, сложится другая картина, но это уже следующий шаг нашего исследования.



## Выводы

Обобщая вышеизложенное, можно констатировать необходимость внесения изменений в систему подготовки учителя для школы. В рамках распределенной модели подготовки учителя обязательно должен быть «модуль перехода» для тех студентов, которые решили изменить свой образовательный маршрут, перейти с непедагогического направления подготовки на педагогическое, которые испытывают трудности в этом переходе.

## Рекомендации

Данная статья адресована преподавателям вузов, студентам высшей школы, а также исследователям индивидуальных образовательных маршрутов, ориентированных на студентов и слушателей институтов повышения квалификации и переподготовки работников высшего образования.

## Литература

- Блинов, А.О., Рудакова О.С. (2014). Модернизация образования как условие развития образования. *Образование и право*. № 3–4.
- Roza A. Valleeva & Kadriya B. Shakirova. (2015). Development of the Future Mathematics Teachers Constructive Skills. Research Article – pp. 221-229 – DOL: 10. 12973 / mathedu. 2015. 117a/
- Gabdrakhmanova, R.G., Khuziakhmetov, A.N., Yesnazarova, U.A. (2015) The formation of values of education in the mathematics teachers of the future in the process of adaptation into university study. *International Electronic Journal of Mathematics Education*. V. 10(3). P. 147-155.
- Khusainova R., Chirkina S., Gabdrakhmanova R. (2015). The Role of the Reflective Activity of Students in Individual Educational Trajectory. *Review of European studies*. Vol. 7. № 5. P.146 -152.
- Anvar N. Khuziakhmetov and Rashida G. Gabdrakhmanova, 2015. Educational Process: Co-Authorship of the Teacher and the Student. *The Social Sciences*, 10: 1736-1742.
- Хузиахметов, А.Н., Габдрахманова, Р.Г. (2015). Подготовка будущего учителя к реализации программы воспитания и социализации. *Казанский педагогический журнал*. Казань: ИППО РАО, 2015. №3. С. 50-54.
- Рубцов, В.В., Марголис, А.А., Гуружапов, В.А. (2010). О деятельностном содержании психолого-педагогической подготовки современного учителя для новой школы. *Культурно- историческая психология*. № 4. С. 62-68.
- Марголис, А.А. (2014). Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров [Электронный ресурс]. *Психологическая наука и образование*. № 2. С. 1-18. URL: <http://psyedu.ru/journal/2014/2/Margolis.phtml> (дата обращения: 31.07.2016).
- Соболев, А.В. (2015). Программа развития педагогического образования: новые вызовы (актуальное состояние и тенденции развития государственной политики в сфере высшего педагогического образования). *Психологическая наука и образование*. №20(5). С. 5-13.
- Шаронова, Н.В., Фещенко, Т.С. (2015). Проект концепции модели подготовки учителя в условиях введения и реализации ФГОС общего образования в образовательных организациях. *Молодой учёный*. №14.1(94.1). С. 4-16.
- Лабутанская, Н.А. (2002). Индивидуальный образовательный маршрут студента: подходы к раскрытию понятия. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена*. № 3. Том 2.
- Богатырко, А.О. (2015). Технология проектирования индивидуально - образовательного маршрута студента. *Современные научные исследования и инновации*. № 2 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2015/02/48417> (дата обращения: 31.07.2016).
- Якиманская, И.С. (2000). Технология личностно-ориентированного образования. *Директор школы*. Спецвыпуск. 2000. № 7.
- Лоренц, В.В. (2006). Основы проектирования индивидуально-образовательного маршрута студента. Омск: Изд-во ОмГПУ. 157 с.
- Зверева, Н.Г. (2007). Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов студентов педвуза на основе комплексной психолого-педагогической диагностики: дис. ... канд. пед. наук. – Шуя, 2007. - 232 с.



- Сазонов, Б.А. (2011). Индивидуально-ориентированная организация учебного процесса как условие модернизации российского высшего образования. *Высшее образование в России*. 2011. № 4. С. 10-24.
- Грязев, М.В., Руднев, С.Л., Анисимова, М.Л., Бляхеров, И.С. (2014). Практика модернизации образования. *Высшее образование в России*. № 11. С. 6-17.
- Габдрахманова, Р.Г., Насибуллов, Р.Р., Гарнаева, Г.И., Шакирова, К.Б., Мавлюдова, Л.У. (2016). Распределенная модель подготовки учителя в Казанском федеральном университете. *Образование и саморазвитие*. 2016. № 2 (48). С. 47-61.



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

УДК 378.1

## Развитие профессиональной креативности в системе высшего образования

Попов Андрей Иванович<sup>а</sup>

*Тамбовский государственный технический университет, г. Тамбов, Россия*

\*E-mail: [olimp\\_porov@mail.ru](mailto:olimp_porov@mail.ru)

Статья посвящена методологии творческого профессионального становления обучающихся в вузе и подготовке технической элиты. В качестве основных при проектировании педагогической инновации развития профессиональной креативности в рамках олимпиадного движения студентов используются компетентностный и деятельностный методологические подходы.

По результатам научных исследований и на основе анализа опыта методической работы выявлены этапы развития профессиональной креативности, предложена концепция повышения качества образования за счет расширения самостоятельной творческой деятельности в рамках олимпиадного движения, разработана структурная модель олимпиадного движения и его основные компоненты.

В работе проанализированы условия диагностики профессиональной креативности и обосновано использование результатов участия студентов в олимпиадном движении при мониторинге креативности.

Разработанные подходы и опыт организации олимпиадного движения могут быть использованы для совершенствования методической работы и повышения качества технического образования на основе вовлечения студентов в общественно-полезное профессионально ориентированное творчество.

**Ключевые слова:** креативность, профессиональное образование, олимпиадное движение студентов, творческие задачи, диагностика профессиональной креативности.

### Введение

Повышение инновационной активности производственного сектора экономики, необходимость сокращать издержки при производстве продукции и гибко реагировать на изменения в рыночной конъюнктуре актуализируют проблему подготовки в системе высшего образования специалистов, обладающих высоким уровнем сформированности творческих компетенций. В условиях необходимости реализации положений актуализированных образовательных стандартов, определяющих пороговые требования к результатам обучения, вузы не всегда могут уделить достаточно внимания подготовке представителей технической элиты, развитию их креативности и интеллектуальных способностей. Традиционное построение образовательного процесса в системе высшего образования на основе постулатов классно-урочной системы (лекции, практические и лабораторные занятия, семинары) ориентируют преподавателя на использование педагогических технологий, рассчитанных или на «среднего» студента, а зачастую и на наименее подготовленного. Это приводит к тому, что в условиях традиционного обучения развитие одаренных студентов может наиболее результативно происходить только во время самостоятельной работы. Это предопределяет необходимость разработки эффектив-

<sup>а</sup>Попов Андрей Иванович, кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела электронного обучения ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», тел. 8-4752-630146, 392000, г. Тамбов, ул. Советская, 106. E-mail: [olimp\\_porov@mail.ru](mailto:olimp_porov@mail.ru)



ных инструментально-педагогических средств работы с одаренными студентами, обеспечивающих максимальную индивидуализацию обучения и развитие креативности обучающихся.

Необходимо подчеркнуть, что речь идет о развитии профессиональной креативности, а не просто способности к творчеству и самовыражению, которые достаточно эффективно позволяют в настоящее время развивать художественную самодеятельность, КВН и различные творческие мастерские. Несомненно, что, участвуя в художественной самодеятельности, студенты развивают и способность к дивергентному мышлению, и оригинальность, и умение к нестандартной комбинации имеющихся знаний. Указанные способности являются составной частью универсальной креативности, необходимой организатору инновационной деятельности, но явно недостаточны для решения профессиональных проблемных ситуаций, стоящих перед российскими предприятиями и научными организациями. Необходима активизация творческой деятельности студентов, направленной, прежде всего, на исследование своей профессиональной области.

### Методология

Исследуя педагогическую проблему подготовки студентов к творческой профессиональной деятельности, мы ориентировались на выделенные Т.А.Барышевой этапы становления креативности в онтогенезе (Барышева, 2005). Для студентов технических вузов развитие профессиональной креативности наиболее результативно будет происходить при прохождении ими в самостоятельной образовательной деятельности следующих этапов:

- творческой инициации при изучении дисциплин общеинженерного цикла, предполагающий закрепление положительной эмоциональной реакции на деятельность по решению нестандартных задач, отражающих профессиональный контекст будущей деятельности специалиста;
- освоение эталонов креативного поведения в созданной в вузе образовательной среде в процессе деятельности в рамках творческих микроколлективов, организованных на неформальной основе, под руководством тьюторов, обеспечивающих сопровождение творческого становления молодых специалистов;
- преобразование предлагаемого опыта творческой инженерной деятельности в соответствии с индивидуальными особенностями, возможностями, потребностями в результате индивидуального саморазвития в электронной образовательной среде;
- гармонизация психологической структуры профессиональной креативности, коммуникативных способностей и лидерских качеств, формирование готовности к творчеству в условиях стресса в процессе деятельности, приближенной к реальным рыночным условиям;
- индивидуализация творческой деятельности в рамках перехода от учебной к научной и инновационной производственной деятельности.

### Дискуссии и обсуждения

Потребность в эффективной реализации выделенных этапов предполагает повышенное внимание к разработке методического сопровождения процесса развития креативности. При этом основным средством развития креативности будет выступать открытая (креативная) задача (Глухова, 2006). В качестве таких открытых задач будут выступать разнообразные по предметной направленности проблемные, творческие задания, требующие не только знаний в конкретной предметной области, но и понимания проблем и тенденций развития отрасли промышленности, в которой предполагается в дальнейшем реализовывать свой творческий потенциал выпускнику. В качестве основной особенности этих задач можно выделить то, что они допускают существование вариативных решений, требующих проведение дальнейшего анализа проблемной ситуации. Нами разработан комплекс творческих задач по теоретической механике, который можно использовать не только на этапе обучения в вузе, но и для творческой работы в старших классах при изучении физики, что способствует раннему осознанному профессиональному самоопределению в силу отраженного в задачах профессионального и социального контекстов будущей деятельности специалиста (Попов, 2010).



В процессе организации системы сопровождения развития профессиональной креативности необходимо учитывать неоднозначную связь багажа знаний и навыков, имеющегося у студента, и процесса творческого решения поставленной проблемы. Традиционное построение образовательного процесса, ориентация на освоение типовых методик инженерной деятельности, с одной стороны, дает возможность анализа и применения различных методов решения поставленной проблемы, но, с другой, приводит к торможению творческой деятельности, ограничивает обоснованную фантазию и креативный процесс диссоциации стереотипных моделей. Очень важно обеспечить сбалансированную подготовку студента, сформировать его критическое отношение к имеющемуся багажу знаний и готовность к их развитию (в том числе и кардинальной реконструкции), мобильность его интеллектуальных характеристик и креативности к вновь поступающей профессиональной информации. Необходимо в процессе творческого становления студента в вузе обеспечить сбалансированное развитие бессознательной и осознанной творческой компетентности (Барышева, 2005). Бессознательная (латентная) компетентность возникает за счёт приобретения спонтанного творческого опыта в процессе решения творческих профессиональных задач в процессе индивидуальной деятельности, в основном во время творческих соревнований и неформального образования. Осознанная компетентность основана на человеческой способности к кодированию опыта, которая может происходить в процессе совместной деятельности в рамках специальных форм организации обучения, когда преподаватель передаёт обучающимся знания о психологии творчества и методах организации творческой работы в коллективе, например на занятиях в созданных творческих неформальных коллективах.

Принципиальным в подготовке технической элиты является такая организация познавательной деятельности, которая бы позволила при решении творческих задач выйти за пределы заданных требований без дополнительной внешней стимуляции, что позволит говорить о проявлении внутренней познавательной мотивации, являющейся основной чертой творческой личности (Богоявленская, 2002).

### **Исследование**

На основе анализа различных источников, мы пришли к выводу, что результативность развития профессиональной креативности в период обучения в вузе определяется:

- индивидуальной спецификой потребностей, и, прежде всего, стремлением к профессиональной самореализации и карьерному росту в условиях формирующейся инновационной экономики;
- психофизиологической особенностью задатков креативности, стрессоустойчивости и готовностью к коммуникации;
- социально-личностной стимуляцией со стороны ближайшего окружения (студенческой группы, преподавательского состава).

Ключевым фактором, который поддается управлению, является та образовательная среда, то ближайшее окружение студента, детерминирующая поведение личности и способствующая выработке программ творческого поведения обучающегося, формирующая его как креативную личность и элитного специалиста.

Компонентный состав факторов, определяющих процесс развития профессиональной креативности, динамику личностной, профессиональной и духовной зрелости включает педагогические факторы (широкая мотивирующая креативная среда, в том числе и электронная, индивидуально направленная система профессионального обучения, сочетание обучения в соревнованиях и обучения в сотрудничестве), с которыми тесно взаимодействуют социальные (общественное признание инновационной деятельности в макросоциуме (обществе), социальные тенденции мезосоциума (учебного и неформального творческого коллективов)) и психологические (уровень интеллектуальной активности, лидерские качества, готовность к совместной творческой деятельности, адекватная самооценка, самоорганизация творческой деятельности).





Развитие профессиональной креативности во многом определяет уровень творческой культуры обучающегося, понимаемой на данном этапе как совокупность его творческих учебных, научных и производственных достижений, и включающей:

- знания о закономерностях развития и проявления креативности личности на разных этапах профессионального становления;
- умения организовывать как собственную деятельность, так и руководимого коллектива по решению творческих задач;
- навыки творческой работы в условиях стресса и ограниченности ресурсов;
- нравственные характеристики и лидерские качества личности, способности органично сочетать индивидуальные цели и цели общества.

Необходимо подчеркнуть, что созидательная направленность профессиональной креативности на удовлетворение социальных и личностных потребностей через развитие технических и социально-экономических систем обеспечивается духовностью студента, являющейся частью воспитывающего обучения в вузе. Поэтому принципиальным с позиции усвоения обучающимся общественно выработанных духовно-нравственных ценностей и принципов является включение его в живую творческую учебно-профессиональную деятельность, которая направляется аффективно-смысловыми образованиями, и, прежде всего, радостью от познания, нахождения нового, сопричастности к творческой деятельности других.

Одной из эффективных форм развития профессиональной креативности в вузе является олимпиадное движение студентов (Попов, 2012), являющееся логическим продолжением имеющей давние традиции системы творческих соревнований и конкурсов в виде предметных олимпиад. При этом олимпиадное движение включает следующие этапы:

1. Этап инициации (предметные олимпиады и конкурсы покажут преимущества творческой профессиональной деятельности, выполняют роль «катализатора» и мотивируют обучающихся к переходу от стимульно-продуктивного уровня интеллектуальной активности к эвристическому и креативному, что позволит вовлечь в олимпиадное движение значительное количество обучающихся вуза);
2. Развивающий этап, позволяющий формировать в большей степени креативные качества, способность к организации и самоорганизации творческой деятельности, готовность к самообразованию и обучению способам профессиональной творческой работы коллег;
3. Соревновательный этап, направленный в основном на формирование стрессоустойчивости как ключевого условия реализации креативного потенциала в условиях конкурентной борьбы;
4. Этап творческого взаимодействия с остальными студентами учебного заведения (не участвующими активно в олимпиадном движении), происходящий параллельно с развивающим и соревновательным этапом, направленный на развитие креативно-педагогических способностей и организаторских навыков;
5. Этап перехода к научной или научно-практической профессиональной деятельности в вузе; важность данного этапа обусловлена, прежде всего, тем, что творческие соревнования не должны стать основной целью, а являются лишь инструментом профессионального совершенствования.

Сами олимпиады как системообразующий компонент олимпиадного движения можно рассматривать как модель профессиональной деятельности в условиях стресса и неопределенности. Этому способствует решение нестандартных профессиональных задач, характерных для выбранной сферы деятельности, высокий социальный статус олимпиад, ответственность за себя и представляемый коллектив образовательного учреждения, необходимость оптимально проявлять свои способности в ограниченный промежуток времени, востребованность организаторских способностей и лидерских качеств для успешного достижения конечной цели.

Активное вовлечение студентов в олимпиадное движение позволит им, с одной стороны, сформировать у себя способность к деятельности в условиях жесткой конкурентной борьбы



(участвуя в олимпиадах), с другой, - избежать психологической деформации и стресса, работая в олимпиадных микрогруппах и открытом информационном пространстве.

Адаптивное управление олимпиадным движением предполагает проведение мониторинга уровня креативности участвующих в нем обучающихся. Из существующих направлений экспериментального изучения креативности личности нам хотелось бы выделить два:

- измерение количества и качества продукта творческой деятельности (на начальном этапе профессионального становления студента это, в основном, решение творческих задач, имеющих профессиональный и социальный контекст будущей деятельности);

- изучение самого процесса творческой деятельности (процесса решения задач и организации, как своей деятельности, так и деятельности руководимого коллектива сокурсников).

В контексте первого направления креативность студента изучается по таким характеристикам решения творческих задач как их количество, качество (оригинальность, уникальность), значимость, производительность (время решения). Вместе с тем большинство исследователей подчеркивают, что продукт творческой деятельности в виде решенной студентом творческой задачи не может рассматриваться в качестве единственного показателя уровня креативности, так как оценка продукта проводится на основе экспертной оценки и зависит от многих субъективных факторов.

Второе направление исследований предполагает изучение креативности как процесса. В качестве показателей творческого процесса решения нестандартных профессиональных задач можно выделить способности: к анализу проблемной ситуации и вычленению фрагментов задачи, доступных студенту на данном этапе обучения; к синтезу нового решения на основе нескольких стандартных подходов; к воссозданию недостающих данных и оценке достоверности источников их получения; к выбору из большого количества информации по учебной дисциплине только той, которая необходима для данной задачи.

### **Результаты исследования**

Основными условиями достоверного изучения креативности являются:

- отсутствие внешней и внутренней оценочной стимуляции;
- отсутствие потолка в исследовании объекта (в целом в деятельности);
- длительность эксперимента: отсутствие ограничений во времени и многократность

(Богоявленская, 2002).

Полностью соблюсти данные условия в условиях вуза практически невозможно: стремление к созданию своего базиса дальнейшего карьерного роста обеспечивает сильную оценочную стимуляцию обучающегося; организация процесса освоения компетенций ограничена рамками учебного плана, прежде всего временными.

Одним из существенных условий актуализации креативности являются самообладание и уверенность личности обучающегося в себе, определяющие в дальнейшем психологическую готовность специалиста к профессиональной деятельности в современных социально-экономических условиях. Наивысшей напряженностью внешней мотивации к творческой деятельности в процессе профессионального становления обладают предметные олимпиады студентов, когда соревнование, увеличение количества наблюдателей, ответственность перед собой, учебным заведением может приводить к полному или частичному торможению творческих процессов. Деятельность обучающихся в условиях олимпиад по степени напряжения социальных процессов наиболее приближена к конкурентной борьбе в профессиональной деятельности, поэтому проявление креативности именно в этих условиях (условиях сверхмотивации и возможного торможения творческого мышления) наиболее адекватно отражает творческий потенциал студента. По нашему мнению, с достаточной степенью достоверности инструментом измерения креативности могут выступать решаемые человеком творческие олимпиадные задачи с учетом мотивации деятельности, а критериями креативности выступают продуктивность (отношение качества выполнения действий ко времени выполнения) и латентность (время от момента предъявления сигнала до выбора ответа).



Как отмечалось ранее, особую проблему представляет выполнение первого условия исследования креативности – человек явление социальное, неизбежно ориентируется на реакцию общества на его деятельность, проводит постоянную оценку того, насколько его деятельность соответствует внутренним установкам личности. Поэтому при оценке профессиональной креативности студента невозможно избежать мотивации внутренней и внешней оценки, т.е. проявляется противоречие: с одной стороны, олимпиады действительно позволяют обучающемуся проявить свои творческие способности, с другой - необходимо отказаться от жестких лимитов времени, атмосферы соревновательности и единственного критерия правильности ответа, то есть отвергнуть такой критерий креативности, как точность. Именно поэтому, развитие олимпиад в олимпиадное движение обеспечивает создание специально организованной образовательной среды, которая за счет развивающего этапа позволяет сделать влияние факторов соревновательности и социального одобрения на процесс профессионального творчества минимальным.

### Выводы

В предлагаемом нами подходе организации мониторинга креативности в олимпиадном движении процесс развития творческих способностей и процесс контроля достигнутого результата – уровня креативности неразрывны; только в этом случае стимулирование деятельности созданной проблемной ситуацией не является конечной целью, а лишь усиливающим фактором к творческой деятельности вообще. Поведенческая реакция участника олимпиадного движения рассматривается и как деятельность по творческому разрешению поставленных конкретных ситуаций, и как изменение характеристик самой личности, и как деятельность по воспроизводству подобной ситуации, позволяющей участнику выразить свой внутренний мир и обогатить его. При этом высокий уровень внутренней мотивации, выход участника на креативный уровень интеллектуальной активности способствует усилению воздействия ситуационного фактора на остальных обучающихся к креативной олимпиадной среде и на самого участника.

В олимпиадном движении можно с достаточной степенью достоверности говорить об отсутствии потолка в исследовании проблемной ситуации, которое хотя и формально начиналось и завершилось в условиях проведения олимпиады, но за счет внутренней мотивации является продолжением предшествующей творческой деятельности в условиях олимпиадной среды и исходным элементом предстоящей самостоятельной работы по дальнейшему профессиональному становлению (Попов, 2015). Изучение креативности в условиях олимпиадного движения позволяет получить достаточно достоверные результаты, так как в этом случае воссоздается и профессиональный, и социальный контексты будущей деятельности человека.

Предложенная система развития профессиональной креативности посредством вовлечения студентов в олимпиадное движение реализована при изучении теоретической механики, математики, программирования, а также при подготовке в области машиностроения, управления инновациями и агроинженерии, где показала свою эффективность. Активные участники олимпиадного движения достигают более высокого уровня сформированности творческих профессиональных компетенций, и, прежде всего, креативности, что обеспечивает им более динамичное профессиональное становление и карьерный рост.

### Литература

- Глухова, А.Ю. Аттестационно-педагогический комплекс развития креативности студентов в процессе профессиональной подготовки : автореф. дис. ... канд пед. наук / А.Ю. Глухова. – Магнитогорск, 2006. – 24 с.
- Попов, А.И. Теоретическая механика. Сборник задач для творческого саморазвития личности студента: учебное пособие с грифом «Рекомендовано УМО по университетскому политехническому образованию для направления подготовки 151000»/ А.И.Попов. - Тамбов: Изд-во ГОУ ВПО ТГТУ, 2010. – 188 с.
- Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей: учебное пособие / Д.Б. Богоявленская. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 320 с.



- Барышева, Т.А. Психологическая структура и развитие креативности у взрослых : автореф. дис. ... д-ра психол. наук / Т.А.Барышева. – СПб., 2005. – 38 с.
- Попов, А.И. От студенческих олимпиад – к олимпиадному движению / А.И.Попов // «Alma mater» (Вестник высшей школы) – 2012. - № 2. – С.13-16.
- Попов, А.И. Олимпиадное движение как основа формирования творческого компонента общекультурной компетентности специалиста / А.И. Попов // Проблемы и перспективы развития Всероссийской студенческой олимпиады: сб. матер. Всероссийск. конф. – М., 2015. – С. 43-48.



УДК 159.923.38:376-056.45

## Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей. Из опыта работы Школы № 93» г.о. Тольятти

Пронина Ирина Сергеевна<sup>a</sup>, Белоусова Софья Сергеевна<sup>b</sup>

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение городского округа Тольятти «Школа с углубленным изучением отдельных предметов № 93 имени ордена Ленина и ордена Трудового Красного Знамени «Куйбышевгидростроя»*

\*E-mail: Pis75@rambler.ru

Актуальность статьи обусловлена возникающими трудностями, с которыми сталкиваются педагогические коллективы образовательных организаций при реализации Федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 03.07.2016) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 15.07.2016) в части организации работы по выявлению, обучению и сопровождению работы с одаренными детьми. Её организация в образовательной организации предполагает системный подход и включение различных механизмов для достижения наилучшего результата. В данной статье представлен опыт психолого-педагогического сопровождения данного процесса из опыта работы МБУ «Школа №93». Основными нормативными документами, регламентирующими работу с одаренными детьми являются: Национальная образовательная инициатива "Наша новая школа", постановление Правительства Российской Федерации от 21 марта 2007 г. N 172 (Подпрограмма "Одаренные дети" федеральной целевой программы "Дети России" на 2007-2010 годы), Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (с изм. и доп., вступ. в силу с 15.07.2016) "Об образовании в Российской Федерации".

**Ключевые слова:** одаренность, творческая одаренность, психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей, высокомотивированные дети.

### Введение

В современных социально-экономических и политических условиях мирового сообщества актуальной является проблема развития человеческого потенциала. Предъявляются более высокие требования к профессиональной и личностной компетентности, инициативе, активности в самореализации человека в межкультурном пространстве. В связи с этим, одним из приоритетных социальных, образовательных и психологических направлений работы является создание условий, обеспечивающих выявление и развитие одаренных детей, реализацию их потенциальных возможностей.

### Дискуссии и обсуждения

В динамичном, быстро меняющемся мире, общество значительно чаще переосмысливает социальный заказ школе, корректирует или коренным образом изменяет цели и задачи школьного образования. Главная цель, которая раньше определялась как формирование основ всесторонне и гармонично развитой личности, воспитание людей, владеющих основами наук,

---

<sup>a</sup> **Пронина Ирина Сергеевна**, учитель истории и обществознания Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения городского округа Тольятти «Школа с углубленным изучением отдельных предметов № 93 имени ордена Ленина и ордена Трудового Красного Знамени «Куйбышевгидростроя». E-mail автора: Pis75@rambler.ru 445047, Россия, Тольятти, 40 лет Победы, 10. E-mail: [www.school93.tgl.ru](http://www.school93.tgl.ru) Тел.: 89053057241

<sup>b</sup> **Белоусова Софья Сергеевна**, педагог-психолог ГБУ ДПО Региональный социопсихологический центр, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение городского округа Тольятти «Школа с углубленным изучением отдельных предметов № 93 имени ордена Ленина и ордена Трудового Красного Знамени «Куйбышевгидростроя». e-mail: [www.school93.tgl.ru](http://www.school93.tgl.ru) E-mail автора: [grigoreva.sofya@mail.ru](mailto:grigoreva.sofya@mail.ru) Тел.: 89277733200



сейчас видится в том, чтобы сделать акцент на воспитании личности активной, творческой, осознающей глобальные проблемы человечества, готовой посильно участвовать в их решении.

Традиционно проблема детской одаренности занимает одно из ведущих мест не только среди ученых-исследователей, но и среди педагогов и практиков образования. На сегодняшний день большинство специалистов признают, что уровень, качественное своеобразие и характер развития одаренности – это всегда результат сложного взаимодействия наследственности (природных задатков) и социальной среды, опосредованного деятельностью ребенка (игровой, учебной, трудовой). В то же время нельзя игнорировать и роль субъектной активности и саморазвития личности, лежащие в основе формирования и реализации индивидуального дарования. В связи с этим, при построении и реализации данного направления работы, мы преимущественно используем термин «высокомотивированные дети», что позволяет создавать психолого-педагогические условия для их учебной, творческой, научно-исследовательской самореализации.

### **Методология**

Основными теоретическими предпосылками для изучения природы одаренности, особенностей ее развития являются положения о том, что одаренность проявляется и развивается в творческом обучении (Рубинштейн, 1999), (Леонтьев, 1960), (Лейтес, 2000) и, что одаренность является сложным многоуровневым психологическим образованием, включающим в себя многие аспекты личности (Матюшкин, 2004), (Пономарев, 1976).

Для исследования структуры высокой одаренности принципиальное значение имеют фундаментальные исследования по проблемам психологии творчества (С.Л. Рубинштейн, Б.М. Кедров, А.В. Брушлинский, Ю.А. Кулюткин, Я.А. Пономарев, О.К. Тихомиров, Д.Б. Богдавленская, М.Г. Ярошевский и др.), общих и специальных способностей (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Ф.Н. Гоноболин, Е.И. Игнатъев, В.И. и др.), психологии и психофизиологии индивидуальных различий и способностей, генетическим предпосылкам индивидуальных различий (И.В. Равич-Щербо).

Большое значение имеют разработанные психологические принципы творческого развития детей в дошкольном детстве и в начальной школе (А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин).

### **Исследование**

Смена тысячелетий неизбежно приводит к пересмотру ценностных ориентаций в обществе. Современное информационное общество отличается от предыдущих признанием прав человека, обеспечением максимальных условий для развития и самореализации. В первую очередь этот процесс проявляется в образовательной системе, отвечающей за качество дальнейшей жизни подрастающего поколения. Такая реальность инициирует создание различных моделей образования, направленных на полноценное развитие каждой личности в максимально возможном диапазоне ее индивидуальных особенностей и психологических ресурсов, предоставляя тем самым возможности для последующей инициативной, самодостаточной и продуктивной жизнедеятельности. Особенно актуальными данные задачи являются в работе с одаренными детьми, интеллектуальный и творческий потенциал которых становится основным капиталом государства. Ценность данной работы заключается также и в том, что она стимулирует инновационную активность и, в конечном счете, положительно сказывается на развитии образования в целом. Еще в 1915 году немецкий ученый Штерн ввел следующее определение: «Умственная одаренность есть общая способность сознательно направить свое мышление на новые требования». Новые же требования таковы, что предполагают применение творческого потенциала помимо интеллектуального. В соответствии с этим формируются и основные направления в рамках реализации деятельности по выявлению, поддержке и сопровождению одаренных детей. Таким образом, основными направлениями деятельности нашей школы являются:

- выявление одаренных детей;



- создание потребностно-мотивационной образовательной среды для развития одаренности;
- разработка индивидуальных планов работы с одаренными детьми;
- поиск специальных форм работы с одаренными детьми;
- создание обстановки, способствующей творчеству детей;
- создание условий, способствующих профессиональной самореализации педагогов;
- профессиональная подготовка учителей.

Необходимо отметить, что работа с одаренными детьми в нашей школе выделена в отдельное направление, которое требует соответствующих организационно-педагогических условий. Понимая важность решения поставленной задачи, администрацией школы была сформирована творческая рабочая группа по созданию программы работы с одаренными детьми. В состав группы включены различные специалисты. Общая координация деятельности осуществляется заместителем директора по УВР. Работу по выявлению одаренных и высокомотивированных детей осуществляет педагог-психолог «Регионального социопсихологического центра г.о. Тольятти». Редактирование программы осуществляет учитель русского языка и литературы. Составление годового плана работы и графика участия в различных конкурсах, олимпиадах и соревнованиях осуществляют педагоги начальной школы, среднего и старшего звена. За организацию работы с родителями отвечает социальный педагог и заместитель директора по ВР. Подбор состава рабочей группы осуществлялся с помощью некоторых критериев. Во-первых, профильное высшее образование. Во-вторых, положительный опыт работы с одаренными и высокомотивированными детьми. В-третьих, желание участвовать в работе данной группы. В полном составе рабочая группа собиралась не чаще одного раза в месяц. На такого рода производственных совещаниях делились своими наработками, изучали опыт работы других школ города, планировали дальнейшую работу. Планирование деятельности школы по созданию системы работы с одаренными детьми – это самое сложное. Важной является не только работа с детьми, но и с их родителями и педагогами. Таким образом, оформились три ключевых направления работы с одаренными и высокомотивированными детьми – выявление, развитие и сопровождение.

Рассмотрим каждое из указанных направлений в отдельности.

**В первую очередь – это выявление одаренных и высокомотивированных учащихся,** которое осуществляет школьная психологическая служба. Диагностическая деятельность, направленная на выявление категории одаренных учащихся осуществляется, во-первых, в трех направлениях: диагностика интеллекта, диагностика познавательной мотивации, диагностика творческих способностей, а во-вторых, в соответствии с возрастными особенностями обучающихся и охватывает следующие категории: младшие школьники 1-4 классы, школьники средней возрастной группы 5-8 классы; старшие школьники 9-11.

В процессе психологического сопровождения данной категории учащихся, по запросу проводится диагностика специальных способностей обучающихся, личностных особенностей, способствующих (или затрудняющих) гармоничную и эффективную реализацию в выбранной сфере деятельности учащегося, диагностика эмоционально-волевой сферы, что особенно актуально в периоды всевозможных публичных выступлений, конкурсов и олимпиад, диагностика сферы интересов обучающихся и др.

Следующее направление деятельности в организации работы с одаренными детьми – это **создание потребностно-мотивационных факторов для их развития и проявления.**

Психологические особенности одаренных детей обуславливают определенные акценты в понимании основных целей обучения и воспитания, которые определяются как формирование знаний, умений и навыков в определенных предметных областях, а также создание условий для познавательного и личностного развития учащихся с учетом их дарования. В зависимости от особенностей обучающихся и разных систем обучения та или иная цель может выступать в качестве основополагающей. Применительно к одаренным детям необходимо обратить особое внимание на следующие моменты. Одаренные дети должны усвоить знания по всем



предметным областям, составляющим общее среднее образование. Несмотря на более высокие способности в отдельных предметных или других областях, не включенных в содержание общего среднего образования, для многих одаренных детей усвоение такого разнообразия знаний может быть нелегким делом (Табарданова, 2004). Для всех учащихся главной целью обучения и воспитания является обеспечение условий для раскрытия и развития всех способностей, дарований с целью их последующей реализации в профессиональной деятельности. Но применительно к одаренным детям эта цель особенно значима. Таким образом, поддержать и развить индивидуальность ребенка, не растерять, не затормозить рост его способностей – важная задача обучения одаренных детей, которая ставится перед педагогами нашей школы. Для решения ее педагоги при работе с такой категорией учащихся составляют индивидуальные планы работы, проводят индивидуальные консультации, направляют и мотивируют их самостоятельную деятельность. Именно внутренняя мотивация является основополагающим компонентом их развития и обеспечивает широкую общеобразовательную подготовку.

В процессе обучения одаренных применяются четыре основных подхода к разработке содержания учебных программ: ускорение, углубление, обогащение, проблематизация. Ускорение позволяет учесть потребности и возможности детей, отличающихся ускоренным темпом развития, но он должен применяться с особой осторожностью и только в тех случаях, когда в силу индивидуальных особенностей и отсутствия необходимых условий обучения применение других форм организации учебной деятельности не представляется возможным. Следует иметь в виду, что ускорение обучения оправдано лишь по отношению к обогащенному и углубленному содержанию учебного предмета, а не в «перепрыгивании» через классы. . Позитивным примером такого обучения могут быть летние и зимние лагеря, творческие мастерские, мастер-классы, предполагающие прохождение интенсивных курсов обучения по дифференцированным программам для одаренных детей с разными видами одаренности. Углубление эффективно работает по отношению к детям, которые обнаруживают особый интерес к той или иной конкретной области знания или деятельности. Однако применение углубленных программ не может решить всех проблем. Обогащение ориентировано на качественно иное содержание обучения с выходом за рамки изучения традиционных тем за счет установления связей с другими темами, проблемами или дисциплинами. Обогащенная программа предполагает обучение детей разнообразным приемам умственной работы, способствует формированию таких качеств, как инициатива, самоконтроль, критичность, широта умственного кругозора, обеспечивает индивидуализацию обучения за счет использования разнообразных форм представления учебной информации. Такое обучение может осуществляться в рамках инновационных образовательных технологий, а также через погружение учащихся в исследовательские проекты, использование специальных тренингов. Отечественные варианты инновационного обучения могут рассматриваться как примеры обогащенных учебных программ.

Проблематизация предполагает стимулирование личностного развития учащихся. Специфика обучения в этом случае состоит в использовании оригинальных объяснений, пересмотре имеющихся сведений, поиске новых смыслов и альтернатив, что способствует формированию у учащихся личностного подхода к изучению различных областей знаний (Лебедева, 1997). Как правило, такие программы не существуют как самостоятельные (учебные, общеобразовательные), они являются либо компонентами обогащенных программ, либо реализуются в виде специальных программ: программ внеурочной деятельности, программ дополнительного образования. В нашей школе разработано и ежегодно осуществляется обучение по 34 программам дополнительного образования различной направленности. Содержание учебного плана и программ учебных дисциплин оказывает существенное влияние на развитие личностных качеств всех учащихся, в том числе и интеллектуально одаренных. Применительно к обучению интеллектуально одаренных учащихся ведущими и основными, безусловно, являются методы творческого характера – проектные, поисковые, эвристические, исследовательские – в сочетании с методами





самостоятельной, индивидуальной и групповой работы. Эти методы имеют высокий познавательный-мотивирующий потенциал и соответствуют уровню познавательной активности и интересов одаренных учащихся. Таким образом, развитие одаренных детей в нашей школе осуществляется через многочисленные формы деятельности, которые дают возможность более глубокого развития.

Третьим направлением деятельности школы в выстраивании системы работы с одаренными детьми является **сопровождение**. Трудно предположить, что можно сразу найти учителей, обладающих таким набором личных и профессиональных качеств, которые бы полностью отвечали требованиям новых программ обучения и запросам администрации образовательных учреждений для работы с одаренными школьниками. Педагогическая администрация не только должна отбирать специалистов, максимально отвечающих поставленным требованиям, но и постоянно заниматься специальной подготовкой кадров (повышение квалификации) в оперативном порядке, которая может проходить как по месту работы в формате лекций, семинаров, конференций с приглашением различных специалистов, так и дистанционно (он-лайн обучение, вебинары) и с выездом в другие образовательные организации города, региона, страны. т.е. по месту работы (лекции, семинары, консультации, конференции). "Позитивная" я - концепция составляет одну из важнейших характеристик учителя, работающего с одаренными детьми. Учитель, отличающийся низкой самооценкой, как правило, испытывает чувство опасения перед своими талантливыми воспитанниками, а значит, не может вызывать у них уважения. Среди других важных качеств учителя можно выделить зрелость, успешный опыт педагогической работы, эмоциональную стабильность, целеустремленность и творческое начало (Щебланова, 1996).

Профессиональная компетенция педагога, обучающего одаренных детей, основывается на его специальной теоретической подготовке, тесно связанной с опытом практической работы. Учителя должны быть знакомы с современными методами и формами преподавания. В концепцию учителя обязательно входит умение оценивать успехи детей, анализировать результаты совместной деятельности и самостоятельной деятельности учащегося, направляя его развитие. По сути, быть тьютором и помогать определять вектор развития ребенка.

Помимо деятельности учителя, на наш взгляд, важной является и организация работы с родителями одаренных детей, именно такая работа является главным составным элементом организации деятельности психологической службы нашей школы и включает тематические выступления на родительских собраниях, ознакомление с результатами диагностики детей, индивидуальные консультации, лектории. В результате родители получают объективную картинку, происходит корректировка родительских притязаний, составляется прогноз успешности обучения в школе.

### Результаты

Результаты исследования оказались высокими. Исследование показало, что важным элементом в сопровождении одаренных детей является информационная поддержка, которая осуществляется через школьный сайт, объявления на классном часе, на школьной доске объявлений. Ребята должны быть вовремя информированы об организации и проведении различного уровня конкурсов, олимпиад, соревнований и принять решение об участии в тех из них, к которым проявят интерес. Конечно, для участия в «статусных» олимпиадах учитываются рекомендации учителя-предметника, но на первое место ставится желание ребенка. Тем более, что такого рода олимпиады проходят как правило в несколько этапов и только победители и призеры могут принять участие в следующем этапе, а это как мы понимаем сильнейшие. Интересен тот факт, что часто победителями и призерами становятся не «отличники», а «среднячки». Это подтверждает то факт, что нельзя всех «отличников» причислять к одаренным детям. Именно поэтому в своей статье мы часто употребляем слово «высокомотивированные» дети. Это те дети, чьи способности и интересы выходят за рамки учебной программы, это те дети, которые самостоятельно получают знания по интересующей



теме. Поэтому главная задача учителя – это дать возможность каждому проявить себя, чтобы не упустить, не проглядеть одаренность и дать возможность проявить себя.

Помимо всего сказанного, при сопровождении одаренных и высокомотивированных учащихся привлекаются и партнеры школы, которые помогают обеспечить призовой фонд и оказать поддержку малоимущим семьям при организации поездки на выездные мероприятия.

### **Выводы**

При планировании работы с одаренными детьми необходимо учесть множество элементов, среди которых можно выделить график обязательных и рекомендованных для участия в различных предметных областях конкурсов, мероприятий, соревнований. Также необходимо наработать подходы к эффективной организации внеурочной деятельности и системы дополнительного образования и исходить в этой работе из потребностей ребенка, а не учителя или родителя. При планировании мы должны учесть и тот факт, что необходимо учесть работу с родителями и повышение профессиональной компетентности учителей. Правильно организованная деятельность педагогического коллектива по выявлению, развитию и сопровождению одаренных детей должна привести к таким результатам, как рост доли учащихся, охваченных системой работы в динамике развития одаренности, рост доли педагогов, вовлеченных в деятельность по развитию одаренности учащихся, увеличение доли участников и победителей конкурсных мероприятий различных уровней, выстраивание индивидуальных траекторий развития высокомотивированных учащихся.

### **Литература**

- Закон об образовании на сайте КонсультантПлюс <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=201143>
- Рубинштейн, С.Л. Общая психология / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 1999. – 705 с.
- Леонтьев, А.Н. О формировании способностей / А.Н. Леонтьев // Вопросы психологии. – 1960. - №1. – С. 7-17
- Лейтес, Н.С. Возрастная одаренность школьников / Н.С. Лейтес. - М.: Издательский центр «Академия», 2000.- 320 с.
- Матюшкин, А.М. Одаренность и возраст. Развитие творческого потенциала одаренных детей / А.М. Матюшкин. - Москва-Воронеж, 2004.-191с.
- Пономарёв, Я.А. Психология творчества и педагогика / Я.А. Пономарев. - М.: Педагогика, 1976. - 290 с.
- Табарданова, Т.Б. Психолого-педагогические особенности работы с одаренными детьми в общеобразовательных учреждениях / Т.Б. Табарданова. – Ульяновск: УИПКПРО, 2004.– 80 с. (электронный вариант в медиацентре УИПК ПРО).
- Лебедева, В.П., Панова, В.И. Учителю об одаренных детях /В.П. Лебедевой, В.И. Панова.– М.: Молодая гвардия, 1997. – 354 с.
- Щебланова, Е.И., Аверина, И.С., Хеллер, К., Перлетт, К. Идентификация одаренных учащихся как первый этап лонгитюдного исследования развития одаренности / Е.И. Щебланова, И.С. Аверина, К. Хеллер, К. Перлетт // Вопросы психологии.– 1996.– № 1.– С. 97-107.



УДК 371 (021).

## О диагностике одаренности дошкольников

Галирахманова Кристина Робертовна<sup>а</sup>

*МАДОУ комбинированного вида Детский сад № 45 «Космос», г. Альметьевск,  
Республика Татарстан, Россия*

\*E-mail: kgalirakhmanova

Данная статья затрагивает вопросы выявления одаренности детей дошкольного возраста. Она ориентирована на воспитателей и родителей. В статье доказывается мысль о том, что педагог, психолог и родители должны делать своего рода «допуск» на недостаточное знание о истинных возможностях ребенка, понимая при этом, что существуют дети, чью одаренность они пока не смогли увидеть.

**Ключевые слова:** одаренность, диагностика, дети дошкольного возраста.

### Введение

Одаренность — это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми. Одаренный ребенок — это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности.

На сегодняшний день большинство психологов признает, что уровень, качественное своеобразие и характер развития одаренности — это всегда результат сложного взаимодействия наследственности (природных задатков) и социокультурной среды, опосредованного деятельностью ребенка (игровой, учебной, трудовой). При этом особое значение имеют собственная активность ребенка, а также психологические механизмы саморазвития личности, лежащие в основе формирования и реализации индивидуального дарования.

Детский возраст — период становления способностей и личности. Это время глубоких интегративных процессов в психике ребенка на фоне ее дифференциации. Уровень и широта интеграции определяют особенности формирования и зрелость самого явления — одаренности. Поступательность этого процесса, его задержка или регресс определяют динамику развития одаренности.

### Дискуссии и обсуждения

Одним из наиболее дискуссионных вопросов, касающихся проблемы одаренных детей, является вопрос о частоте проявления детской одаренности. Существуют две крайние точки зрения: «все дети являются одаренными» — «одаренные дети встречаются крайне редко». Сторонники одной из них полагают, что до уровня одаренного можно развить практически любого здорового ребенка при условии создания благоприятных условий. Для других одаренность — уникальное явление, в этом случае основное внимание уделяется поиску одаренных детей. Указанная альтернатива снимается в рамках следующей позиции: потенциальные предпосылки к достижениям в разных видах деятельности присущи многим детям, тогда как реальные незаурядные результаты демонстрирует значительно меньшая часть детей.

Тот или иной ребенок может проявить особую успешность в достаточно широком спектре деятельностей, поскольку его психические возможности чрезвычайно пластичны на разных этапах возрастного развития. В свою очередь, это создает условия для формирования различ-

<sup>а</sup> Галирахманова Кристина Робертовна, педагог-психолог МАДОУ комбинированного вида Детский сад № 45 «Космос», г. Альметьевск, Республика Татарстан, Россия. E-mail: kgalirakhmanova



ных видов одаренности. Более того, даже в одном и том же виде деятельности разные дети могут обнаружить своеобразие своего дарования применительно к разным ее аспектам.

Одаренность часто проявляется в успешности деятельности, имеющей стихийный, самодеятельный характер. Кроме того, одаренные дети далеко не всегда стремятся демонстрировать свои достижения перед окружающими. В некоторых случаях причиной, задерживающей становление одаренности, несмотря на потенциально высокий уровень способностей, являются те или иные трудности развития ребенка: например, заикание, повышенная тревожность, конфликтный характер общения и т.п. При оказании такому ребенку психолого-педагогической поддержки эти барьеры могут быть сняты.

В качестве одной из причин отсутствия проявлений того или иного вида одаренности может быть недостаток необходимых знаний, умений и навыков, а также недоступность (в силу условий жизни) предметной области деятельности, соответствующей дарованию ребенка.

Таким образом, одаренность у разных детей может быть выражена в более или менее очевидной форме. Анализируя особенности поведения ребенка, педагог, психолог и родители должны делать своего рода «допуск» на недостаточное знание о его истинных возможностях, понимая при этом, что существуют дети, чью одаренность они пока не смогли увидеть.

### Исследование

Одаренность в детском возрасте можно рассматривать в качестве потенциала психического развития по отношению к последующим этапам жизненного пути личности. Однако при этом следует учитывать специфику одаренности в детском возрасте (в отличие от одаренности взрослого человека):

1) Детская одаренность часто выступает как проявление закономерностей возрастного развития. Каждый детский возраст имеет свои предпосылки развития способностей. Например, дошкольники характеризуются особой предрасположенностью к усвоению языков, высоким уровнем любознательности, чрезвычайной яркостью фантазии; для старшего подросткового возраста характерными являются различные формы поэтического и литературного творчества и т.п. Высокий относительный вес возрастного фактора в признаках одаренности иногда создает видимость одаренности (т.е. «маску» одаренности, под которой — обычный ребенок) в виде ускоренного развития определенных психических функций, специализации интересов и т.п.

2) Под влиянием смены возраста, образования, освоения норм культурного поведения, типа семейного воспитания и т.д. может происходить «угасание» признаков детской одаренности. Вследствие этого крайне сложно оценить меру устойчивости одаренности, проявляемой данным ребенком на определенном отрезке времени. Кроме того, возникают трудности относительно прогноза превращения одаренного ребенка в одаренного взрослого.

3) Свообразие динамики формирования детской, одаренности нередко проявляется в виде неравномерности (рассогласованности) психического развития. Так, наряду с высоким уровнем развития тех или иных способностей наблюдается отставание в развитии письменной и устной речи; высокий уровень специальных способностей может сочетаться с недостаточным развитием общего интеллекта и т.д. В итоге по одним признакам ребенок может идентифицироваться как одаренный, по другим — как отстающий в психическом развитии.

4) Проявления детской одаренности зачастую трудно отличить от обученности (или шире — степени социализации), являющейся результатом более благоприятных условий жизни данного ребенка. Ясно, что при равных способностях ребенок из семьи с высоким социально-экономическим статусом (в тех случаях, когда семья прилагает усилия по его развитию) будет показывать более высокие достижения в определенных видах деятельности по сравнению с ребенком, для которого не были созданы аналогичные условия.

Оценка конкретного ребенка как одаренного в значительной мере условна. Самые замечательные способности ребенка не являются прямым и достаточным показателем его достижений в будущем. Нельзя закрывать глаза на то, что признаки одаренности, проявляемые в детские годы, даже при самых, казалось бы, благоприятных условиях могут либо постепенно ли-



бо весьма быстро исчезнуть. Учет этого обстоятельства особенно важен при организации практической работы с одаренными детьми. Не стоит использовать словосочетание «одаренный ребенок» в плане констатации (жесткой фиксации) статуса определенного ребенка, ибо очевиден психологический драматизм ситуации, когда ребенок, привыкший к тому, что он «одаренный», на следующих этапах развития вдруг объективно теряет признаки своей исключительности. Может возникнуть болезненный вопрос о том, что дальше делать с ребенком, который начал обучение в специализированном образовательном учреждении, но потом перестал считаться одаренным.

Проблема выявления одаренности детей дошкольного возраста волнует и ученых, и педагогов, и это не случайно: по последним статистическим данным, примерно пятая часть дошкольников может быть отнесена к одаренным детям. Но они, как правило, лишены поддержки, так необходимой для развития своих талантов. В результате всего лишь 2-5% детского поколения действительно проявляет себя как одаренные. Поэтому важно начинать проводить диагностику детей уже в дошкольном возрасте.

Выявление одаренных детей — продолжительный процесс, связанный с анализом развития конкретного ребенка. Эффективная идентификация одаренности посредством какой-либо одноразовой процедуры тестирования невозможна.

Поэтому вместо одномоментного отбора одаренных детей необходимо направлять усилия на постепенный, поэтапный поиск одаренных детей в процессе их обучения по специальным программам (в системе дополнительного образования) либо в процессе индивидуализированного образования (в условиях общеобразовательной школы).

Необходимо снизить вероятность ошибки, которую можно допустить в оценке одаренности ребенка, как по положительному, так и по отрицательному критерию при использовании психодиагностических методик: высокие значения того или иного показателя не всегда являются свидетельством одаренности, низкие его значения еще не являются доказательством ее отсутствия. Данное обстоятельство особенно важно при интерпретации результатов тестирования.

Так, на высокие показатели психометрических тестов интеллекта может влиять мера обученности и социализации ребенка. В свою очередь, низкие показатели по тесту креативности могут быть связаны со специфической познавательной позицией ребенка. И напротив, высокие показатели могут быть следствием невротизации, нарушения селективности мыслительного процесса, высокого мотива достижений или психологической защиты.

При выявлении одаренных детей необходимо дифференцировать: а) актуальный уровень развития одаренности, достигнутый на данном возрастном этапе; в) особенности конкретных проявлений одаренности, связанные с попытками ее реализации в различных видах; с) потенциальные возможности ребенка к развитию.

Итак, процедуры выявления одаренных детей должны быть экологически валидными с точки зрения специфики детской одаренности и своеобразия признаков одаренного ребенка. Следует подчеркнуть, что имеющиеся валидные методы идентификации одаренности весьма сложны.

Оценка ребенка как одаренного не должна являться самоцелью. Выявление одаренных детей необходимо связывать с задачами их обучения и воспитания, а также с оказанием им психологической помощи и поддержки. Иными словами, проблема выявления одаренных детей и подростков должна быть переформулирована как проблема создания условий для интеллектуального и личностного роста детей в общеобразовательных школах и учреждениях дополнительного образования, с тем чтобы выявить как можно больше детей с признаками одаренности и обеспечить им благоприятные условия для совершенствования присущих им видов одаренности.

Во-первых, большинство тестов интеллекта созданы не для выявления интеллектуальной одаренности, а для других целей. Интеллектуальная шкала Векслера для детей (оригинальный вариант WISC, а также его отечественные модификации) предназначалась для определения уровня общего интеллекта (в частности, выявления задержки в умственном развитии), тест



структуры интеллекта Амтхауэра (SIT) — для целей профориентации и профессионального отбора, дифференциальный тест способностей (DAT) — для прогноза академической успеваемости и т.д. Только в рамках некоторых тестов была предусмотрена оценка максимально высоких результатов: культурно свободном тесте Кеттелла (CFT— С) и усложненном варианте теста «Прогрессивные матрицы» Равена (А-PMR). Но их применимость по отношению к диагностике одаренности также подвергается серьезной критике. Что касается тестов креативности, то показатели дивергентной продуктивности также не являются однозначными, единственными и достаточными индикаторами творческих возможностей ребенка.

Во-вторых, многие тесты интеллекта измеряют конкретную (частную) интеллектуальную способность, т.е. сформированность конкретных умственных операций. Таким образом, существующие психометрические тесты интеллекта, фиксируя его компоненты, не затрагивают связей между ними, не схватывают саму системность его проявления. В-третьих, данные тестирования сильно зависят от ситуации тестирования, эмоционального состояния ребенка. При этом, чем ребенок одареннее, тем эта зависимость больше. Поэтому психометрические тесты плохо прогнозируют уровень достижений именно одаренных детей.

В-третьих, следует различать данные тестирования и решение о судьбе ребенка. Диагностическая ситуация является следствием влияния многих факторов, поэтому решение должно приниматься с учетом знания причин, приведших к тестовым результатам. В условиях использования традиционных психометрических тестов многие признаки одаренности ребенка — в силу особенностей процедуры тестирования — игнорируются.

В частности, традиционные психометрические тесты, будучи ориентированными, на оценку результата деятельности, не пригодны для диагностики признаков одаренности, так как последние характеризуют способы деятельности одаренного человека. Уникальность одаренного человека состоит в том, что все, что бы он ни сделал, обязательно будет отличаться от того, что может сделать другой (в том числе не менее одаренный человек).

В данном случае речь идет о таком инструментальном признаке, как выраженность индивидуальных стилей деятельности, и в первую очередь познавательных стилей, таких, как кодирования информации, переработки информации, постановки и решения проблем, познавательного отношения к миру. К этому признаку одаренности — выраженности индивидуально-специфических способов изучения реальности — традиционные тестовые процедуры не чувствительны.

## Результаты

Анализ научных данных показывает, что природа одаренности объективно требует новых методов диагностики, поскольку традиционные психометрические методики (в виде тестов интеллекта и тестов креативности) не валидны по отношению к особенностям поведения и качественного своеобразия психических ресурсов одаренного ребенка.

По существу, любая форма отбора (селектирования) детей на основе показателей психометрических тестов оказывается несостоятельной с научной точки зрения, поскольку тесты интеллекта и креативности по определению не являются инструментом диагностики одаренности вообще и интеллектуальной либо творческой одаренности в частности. Исходя из вышесказанного, можно сделать следующие выводы относительно сферы корректного применения психометрических тестов в работе с одаренными детьми:

- психометрические тесты скорее нужно применять не для и не до принятия решения о мере одаренности ребенка, а после процедуры его идентификации как одаренного в целях уяснения сильных и слабых его психологических качеств и организации необходимой ему индивидуализированной психолого-педагогической помощи;

- психометрические тесты могут быть использованы для описания индивидуального своеобразия психической деятельности конкретного одаренного ребенка с точки зрения выраженности отдельных способностей, склонностей, эмоциональных состояний, личностных качеств и т.д. (при этом следует иметь в виду высокую вероятность несовпадения результатов тестирования и реальных проявлений одаренности ребенка в определенной предметной сфере);



- психометрические тесты могут использоваться для отслеживания динамики конкретных показателей психического развития одаренных детей. Таким образом, психометрические тесты могут использоваться в качестве одного из множества источников дополнительной информации в рамках программы идентификации одаренного ребенка, но ни в коем случае не в качестве единственного критерия для принятия решения о том, что данный ребенок является «одаренным» либо «неодаренным».

Выявления одаренных детей имеет четко выраженный этический аспект. Идентифицировать ребенка как «одаренного» либо как «неодаренного» на данный момент времени — значит искусственно вмешаться в его судьбу, заранее, предопределяя его субъективные ожидания. Многие жизненные конфликты «одаренных» и «неодаренных» коренятся в неадекватности и легкомысленности исходного прогноза их будущих достижений. Следует учитывать, что детская одаренность не гарантирует талант взрослого человека. Соответственно далеко не каждый талантливый взрослый проявлял себя в детстве как одаренный ребенок.

Диагностика одаренности – это выявление у ребенка в детском саду необычайной внимательности (умения длительное время концентрироваться на определенном занятии и при этом не уставать), огромного любопытства, отличной памяти, прекрасно развитого воображения, умения классифицировать.

Цель диагностики – установление наличия признаков одаренности ребенка и определение степени их выраженности.

Задачи:

- раскрыть индивидуальные особенности детей в той или иной области;
- определить степень выраженности одаренности у детей;
- создать благоприятные условия для развития одаренных детей.

Поскольку возможна одаренность лишь к определенному виду деятельности, выделяют два вида одаренности: специальную, создающую возможность успеха в определенной деятельности и общую, которая обеспечивает успешность освоения широкого круга деятельности. Дети значительно различаются по уровню одаренности.

Особая, исключительная одаренность – это одаренность, для выявления которой, как правило, не нужны ни тесты, ни специальные наблюдения. Эта одаренность, что называется, видна невооруженным взглядом. Такие яркие способности не даются даром: именно эти дети чаще всего относятся к группе психологического риска. У 2 них отмечаются серьезные проблемы общения, часто повышенная эмоциональная возбудимость, гиперактивность, в некоторых случаях проявляется синдром аутизма. Гораздо меньше проблем с одаренными детьми, условно называемыми «высокая IQ ума». Это тоже одаренные дети, но их одаренность носит более нормальный, привычный характер. Этим детям повезло с самого начала, у них хорошая семья, много внимания и любви родителей.

Именно эти дети демонстрируют такой факт: пропасти между одаренными и обычными детьми нет, а одаренность может быть в той или иной мере результатом полного и яркого развития достаточно обычных от природы возможностей. Указанные выше группы одаренных детей даже по внешнему виду резко отличаются друг от друга: особо одаренные дети часто меньше ростом и физически слабее своих сверстников, а дети с «высокой нормой» здоровее и выше своих сверстников.

По виду деятельности, в которой проявляется одаренность, различают несколько ее видов: интеллектуальная, академическая, художественная, организаторская, психомоторная. Детей с интеллектуальной одаренностью называют «светлыми головами» и «надеждой образовательного учреждения».

Можно выделить два основных подвида интеллектуальной одаренности: проявляются общие умственные способности или же незаурядные способности, в какой – либо одной области знаний. Как правило, такие дети почти всегда вступают в конфликт с педагогами, оспаривают свою правоту, иногда конфликт перерастает в принципиальное несогласие педагога с ребенком, и ребенок либо замыкается в себе, либо попадает в разряд трудновоспитуемых. Дети с академической одаренностью, прежде всего, блестяще учатся.



Художественная одаренность проявляется в высоких достижениях в художественной деятельности: музыке, танцах, живописи, сценической деятельности, скульптуре. Дети с этим видом одаренности не особо хорошо учатся. Для этого много причин: и пониженная мотивация к усвоению, и, собственный, иногда очень причудливый мир, в котором не всегда есть место групповым занятиям.

Организаторская или лидерская одаренность характеризуется способностью понимать других людей, строить с ними конструктивные отношения, руководить ими, предполагает достаточно высокий уровень интеллекта, хорошо развитую интуицию, понимание чувств и потребностей других людей, способность к сопереживанию.

Психомоторную, или спортивную, одаренность иногда связывают с пониженными умственными способностями, но это не так. Дети со спортивными способностями не всегда хорошо учатся, но это связано с недостатком времени и желания.

Выявление одаренных детей – продолжительный процесс, связанный с анализом развития конкретного ребенка. Одаренность невозможно выявить по одному тесту, поскольку высокие или низкие значения по определенной методике не являются показателем наличия или ее отсутствия.

Диагностика одаренности должна осуществляться по нескольким методикам, охватывающим все сферы ребенка. Она не должна концентрироваться на интеллектуальных тестах, поскольку высокий 3 уровень интеллекта не всегда является признаком одаренности ребенка. Уникальность одаренного человека состоит в том, что все, что бы он ни сделал, обязательно будет отличаться от того, что может сделать другой (в том числе и не менее одаренный человек).

Поэтому один из акцентов диагностики одаренности должен быть сделан на выявлении индивидуального стиля деятельности (кодирования и переработки информации, постановки и решения проблем, познавательного отношения к миру). Обычно в детском саду выявляют одаренных детей воспитатели.

Детская одаренность выявляется в процессе наблюдения за детьми, изучения их психологических особенностей, речи, памяти, логического мышления с помощью тестов, анкетирования. Для проявления детской одаренности необходимо использовать следующие формы работы: конкурсы – выставки детского творчества разной тематики; музыкальные шоу; спортивные соревнования; поэтические и литературные гостиные; викторины; интеллектуальные игры (КВН, «Счастливый случай», «Что? Где? Когда?»); турниры по шашкам.

Диагностика одаренности детей проходит в три этапа:

1 этап – групповой мониторинг детей и отбор группы детей, показавших высокие и выше среднего результаты.

2 этап – анализ результатов наблюдений воспитателей (воспитатели заполняют «Карту выявления одаренных детей») и анкетирования родителей (родители заполняют «Таблицу эксп-опроса»). По оценке взрослых выявляются одаренные дети.

3 этап – индивидуальное обследование одаренных детей с помощью бесед, интервью, анкет, тестов. Уточняется желание и интерес ребенка к определенной деятельности.

1 этап предполагает открытие, констатацию одаренности ребенка, его интересов и склонностей. Информация поступает от родителей, воспитателей, специалистов ДОУ. На этом этапе воспитатели знакомят родителей с возрастными особенностями детей, наблюдают за детьми, анализируют индивидуальные особенности каждого ребенка, выявляют детей с ярко выраженными способностями. Несоответствие индивидуального статуса ребенка возрастным закономерностям развития и образовательным возможностям должно рассматриваться как усиление внимания к ребенку с целью определения индивидуального плана развития, построения развивающей работы.

На 2 этапе - с помощью экспертных оценок педагогов и родителей можно получить дополнительную информацию об индивидуальной одаренности ребенка, а также выявить детей, высокий уровень способностей которых по каким – либо причинам не был раскрыт.





На 3 этапе диагностики происходит уточнение выявленных способностей ребенка. На этом этапе воспитатели осуществляют сбор дополнительной информации от других специалистов детского сада, родителей, изучают специальную литературу для уточнения выявленной одаренности ребенка. Для уточнения способностей детей используется пакет методик с целью определения уровня личностного развития ребенка в рамках четырех основных направлений дошкольного образования: социально-личностного, познавательно-речевого, художественно-эстетического, психофизического.

Диагностические задания следует проводить в игровой форме в тот промежуток времени, когда ребенок продуктивно активен и занимается с желанием. Поскольку тестирование требует большой самоотдачи, диагностическое обследование следует проводить не спеша, постепенно предлагая не более 1 – 2 заданий за один промежуток времени (для детей 5 – 6 лет до 20 минут, для детей 6- 7 лет не более 30 минут).

Далее обобщается вся информация о ребенке, разрабатывается индивидуальная программа развития одаренного ребенка. Для определения уровня развития способностей у детей возможно использование следующих методик.

Опросник для выявления (экспертной оценки) одаренных детей А.А.Лосевой. Данный опросник может быть использован для оценки одаренности дошкольников педагогами, родителями. Опросник включает характеристики 10 сфер, где ребенок может проявить способности: интеллектуальной, академических достижений, творческой, литературной, артистической, музыкальной, технической, двигательной, художественной, социальной.

Экспертам предлагается оценить по четырехбалльной системе характеристики указанных сфер проявления одаренности. Если какая-то характеристика присуща дошкольнику в наивысшей степени, выставляется 5 баллов; 2 балла – самая низкая оценка. Далее вычисляется средняя арифметическая для каждого испытуемого.

Опросник креативности Дж. Рензулли, в адаптации Е.Е.Туник (для детей от 5 лет), состоящий из списков характеристик творческого мышления и поведения, разработанные специально для идентификации проявлений креативности, доступных внешнему наблюдению. С работой можно быстро справиться (за 10 -20 минут) и произвести подсчеты. Каждый пункт оценивается на основе наблюдений педагога, родителей за социальными взаимодействиями ребенка в окружающей среде (во время игры, на занятии, во время какой-либо иной деятельности). По результатам обследования выявляется уровень креативности.

Для оценки специальных способностей дошкольников педагогам целесообразно предлагать экспертные карты, содержащие компоненты специальных способностей: музыкальных, математических, художественных и др.

Методика оценки общей одаренности, разработанная А.И.Савенковым. Методика адресована родителям (может использоваться педагогами).

Ее задача – оценка общей одаренности ребенка. Методика должна рассматриваться как дополнительная к комплекту методик для специалистов. В инструкции к методике родителям предлагается оценить по пятибалльной шкале уровень сформированности девяти характеристик, наблюдаемых у одаренных детей: любознательность (познавательная потребность), сверхчувствительность к проблемам, способность к прогнозированию, словарный запас, способность к оценке, изобретательность, способность рассуждать и мыслить логически, настойчивость (целеустремленность), требовательность к результатам собственной деятельности. По результатам оценки строится девятиугольник. Этот график дает наглядное представление о том, в каком направлении следует вести дальнейшую работу с дошкольником.

Методика «Карта одаренности», разработанная А.И.Савенковым. Методика предназначена для родителей, и позволяет оценить степень развития у ребенка от 5 до 10 лет следующих видов одаренности: интеллектуальной, творческой, академической, художественно – изобразительной, музыкальной, литературной, артистической, технической, лидерской, спортивной.



## **Выводы**

Выбор методик определяется возрастным контингентом обследуемых детей, выявляемыми видами и компонентами одаренности, поставленными диагностическими задачами, уровнем подготовленности педагогов к работе с данными методиками. Одаренность ребенка может реализоваться в зависимости от взрослых, умеющих вовремя ее распознать и направить в нужное русло.

## **Литература**

- Дементьева Л.А. Диагностика детской одаренности: методические рекомендации для специалистов, работающих с одаренными детьми. Курган, 2009.
- Одаренные дети / Под ред. Г.В.Бурменской и В.М.Слуцкого. М., 1991.
- Савенков А.И. Одаренные дети в детском саду и школе. М., 2005.
- Хеллер К. Диагностика и развитие одаренных детей и подростков концепции. М., 2016.



# ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378: 378.017

## Структура воспитательной работы в школе: прошлое и настоящее

Чиркова Ирина Анатольевна<sup>а</sup>

*Новокузнецкий институт (филиал) ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет», Кемеровская область, г. Новокузнецк, Россия*

\*E-mail: [irina\\_gorodilova@mail.ru](mailto:irina_gorodilova@mail.ru)

В статье рассматриваются особенности воспитательной системы и структура воспитательной работы в школе. Автор обращает внимание на трудности, возникающие в процессе организации воспитания в образовательных учреждениях. Анализируются подходы к воспитанию личности ребенка, актуальные для 90-х гг. прошлого века. Практика современных отечественных воспитательных систем начала XXI в. показывает, что в них появляется новое содержание, основанное на идеях свободного воспитания. Современные подходы к воспитанию имеют внутреннее единство и обусловлены принятием основополагающей позиции о роли воспитания в жизни человека. Воспитание вновь приобретает значимость в образовании, в личностном развитии субъектов образовательного процесса, актуализируя проблему формирования у будущих педагогов профессиональных умений проектирования воспитательной работы со школьниками.

**Ключевые слова:** воспитательная система, школа, личность, гуманистическое воспитание.

### Введение

Воспитательная система – эта система педагогическая. Ее функционирование связано с реализацией следующих педагогических задач:

- формирование у учащихся целостной системы научных знаний о природе, обществе, человеке;
- овладение учащимися приемами и способами основных видов человеческой деятельности;
- развитие креативных способностей ребенка, его индивидуальности;
- формирование у учащихся ценностных отношений к различным сторонам окружающей действительности;
- развитие у ребенка стремления и способности к самопознанию, самореализации, самоутверждению;
- формирование в образовательном учреждении коллектива как благоприятной среды для развития и жизнедеятельности детей и взрослых.

Воспитательная система – это система ценностно-ориентированная. Любая воспитательная система ориентирована на определенные ценности. Для таких систем характерны следующие признаки:

---

<sup>а</sup> **Чиркова Ирина Анатольевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Новокузнецкого института (филиала) ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет», Кемеровская область, г. Новокузнецк, ул. Циолковского 23. Тел.: 89234711023. E-mail: [irina\\_gorodilova@mail.ru](mailto:irina_gorodilova@mail.ru)



- цели воспитательной системы являются личностно значимыми как для взрослых, так и для детей;
- совместная жизнедеятельность педагогов, воспитанников и родителей строится на основе гуманистических ценностей, отношений взаимоуважения, доверия и доброжелательности;
- педагогическая деятельность направлена на обеспечение условий для проявления и развития индивидуальности и субъективности личности ребенка.

### Дискуссии и обсуждения

Воспитательная система – это система целостная. Нередко ее называют организмом, как бы подчеркивая, что она состоит из органов-компонентов, взаимосвязь и взаимодействие которых позволяет системе функционировать как единое целое и обладать системными интегративными качествами. Известный исследователь педагогических систем В.П.Симонов справедливо утверждал, что «нарушение целостности приводит к распаду вообще деятельности системы как таковой» (Симонов В.П., 1995. С. 46).

«Воспитательная система – это система открытая. Она имеет множество связей и отношений с окружающей социальной и природной средой. «Взаимодействуя со средой, – писал Ю.А.Конаржевский, – система сохраняет целостность и обеспечивает свое развитие двумя путями:

1. В определенных пределах она может приспосабливаться к внешней среде, несколько изменяя структуру, но, не нарушая своей сущности, сохраняя целостность.
2. Если система имеет высокий уровень организации, она сама изменяется, совершенствуя внешнюю среду» (Конаржевский Ю.А., 1998. С.14).

Воспитательная система – это система целенаправленная. Ее невозможно представить без цели. При отсутствии целевых ориентиров воспитательная деятельность теряет свой смысл. Цель играет роль системообразующего и системоинтегрирующего фактора, так как она является главным ориентиром в жизнедеятельности системы и с помощью своих связей с другими компонентами объединяет составные части системного образования в единое целое (Конаржевский Ю.А., 1998. С. 211).

Воспитательная система – это система сложная и вероятностная. «Сложность воспитательной системы обусловлена большим количеством элементов и связей между ними, полиструктурностью и качественной сложностью самой системы и ее составляющих компонентов», – по мнению Ю.А.Конаржевского (Конаржевский Ю.А., 1998. С.14).

Воспитательная система – это система саморазвивающаяся и самоуправляемая. «Саморазвитие, – считала Е.В.Бондаревская, – это способность системы к преодолению противоречий своего развития усилиями самих участников педагогических процессов, способность к самоуправлению: постановке целей, проектированию нового состояния системы воспитания и этапов его достижения, корректировке образовательно-воспитательных процессов, объективному анализу их хода и результатов, выдвижению новых перспектив и т.д.» (Бондаревская Е.В. 1995. С. 30).

В отношении строения воспитательной системы ученые высказывали разные точки зрения о составе компонентов системы. Это объясняется сложностью и полиструктурностью образования. Так, Л.И.Новикова относилась к числу таких элементов:

- цели, выраженные в исходной концепции;
- деятельность, обеспечивающую достижение целевых ориентиров;
- субъекта деятельности, ее организующего и в ней участвующего;
- рождающиеся в деятельности и общении отношения;
- среду системы, освоенную субъектом (Новикова Л.И., 1997. С. 8).

Система, как полагал В.П.Беспалько, представляет собой взаимосвязанную совокупность таких элементов, как:

- учащиеся;
- цели воспитания (общие и частные);
- содержание воспитания;

- процессы воспитания (собственно воспитание и обучение);
- учителя;
- организационные формы воспитательной работы (Беспалько В.П., 1989. С.121).

Исследователи И.А.Колесникова и Е.Н.Барышников выделяли три компонента и несколько составляющих их частей, которые, по их мнению, отражают существенные особенности воспитательной системы:

1.Ценностно-смысловое ядро, включающее в себя: систему значимых ценностей для субъектов воспитательной системы; цели воспитания; принципы воспитания; содержание жизнедеятельности воспитательной системы; методики диагностики и оценки результатов работы воспитательной системы.

2.Пространственно-временная структура, состоящая из индивидуальных, групповых, коллективных, фронтальных форм различных видов деятельности учащихся и самих учащихся.

3.Координационно-педагогический компонент, который включает в себя: совокупность педагогических технологий, применяемых в учебно-воспитательном процессе; воспитательные функции педагогического коллектива; систему повышения профессиональной компетентности; системы педагогического просвещения родителей и взаимодействия с ними.

В.А.Караковский и А.М.Сидоркин утверждают, что воспитательная система проходит в своем развитии стадии, такие как:

- 1) этап становления;
- 2) этап стабильного развития;
- 3) завершающий этап;
- 4) этап обновления и перестройки системы. Для каждого этапа характерны специфические задачи, виды деятельности, организационные формы, системообразующие связи.

В.А.Караковским, Л.И.Новиковой, Н.Л.Селивановой были выделены уровни системного подхода к воспитанию.

Первый уровень – система воспитательной работы.

Проблемы становления и развития системы воспитательной работы в школе рассматриваются в работах В.А.Караковского, М.М.Поташника, Ю.П.Сокольникова, Н.К.Тихомировой и др. Система воспитательной работы – это целенаправленная, взаимосвязанная совокупность внеурочных мероприятий, организующих досуг школьников. Основное назначение воспитательной работы – пробуждение и углубление у школьников интереса к различным областям знаний и видам деятельности, раскрытие талантов и способностей, воспитание социальной активности, социальная адаптация детей.

Г.М.Афониная выделяет принципы воспитательной работы:

- добровольности, предполагающий свободу школьника в выборе различных форм деятельности в целях приложения своих интересов и склонностей;
- личной ориентированности, предполагающий учет возрастных и индивидуальных особенностей личности;
- системности, предполагающий взаимодействие различных форм, видов, методов организации воспитательной работы (Афониная, Г.М., 2002. С. 59).

Второй уровень – школьная воспитательная система.

## Методология

Воспитательная система школы – совокупность взаимосвязанных компонентов (воспитательные цели, люди, их реализующие, их деятельность и общение, отношение, жизненное пространство), составляющая целостную социальную педагогическую структуру школы и выступающая мощным и постоянно действующим фактором воспитания.

Структура воспитательной работы, по определению Г.М.Афониной, имеет сложную иерархию:

1. Цель, как исходная концепция (или совокупность идей, ради которых она создаются);
2. Деятельность, обеспечивающая реализацию идей;
3. Субъект деятельности, ее организующий и в ней участвующий;



4. Отношения, формирующиеся в совместной деятельности детей и взрослых;
5. Среда, окружающая школу, которая осваивается объектом и где осуществляется самореализация.

Эти составные воспитательной системы отражают то общее, что характерно для каждой из них. Процесс развития системы характеризуется:

- появлением и исчезновением различных идей;
- появлением видов деятельности, которые создают устойчивые способы взаимодействия детей и взрослых;
- усложнением жизнедеятельности коллектива.

Воспитательная система школы охватывает весь педагогический процесс, всю внеурочную жизнь детей (не только досуг), разнообразную деятельность и обучение за пределами школы, влияние социальной, природной, предметно-эстетической среды, непосредственно расширяющееся воспитательное пространство.

И.Ф.Исаев, рассматривая воспитательную систему школы, дополняет, что создание воспитательной системы всегда связано со стремлением ее элементов к упорядоченности, движением к целостности, что становление воспитательной системы всегда есть процесс интеграции. Однако интеграция существует одновременно с противоположной тенденцией к дезинтеграции. Разрешение противоречия между интеграционным и дезинтеграционными процессами, есть движущая сила развития воспитательной системы.

Технология создания и развития воспитательной системы школы складывается из следующих элементов:

- выявление ведущей идеи;
- формулировка основных целей и задач;
- разработка на их основе теоретических концепций;
- конкретизация составляющих системы и механизмов взаимодействия;
- определение соответствующих теоретической концепции инновационных педагогических технологий и возможностей их реализации в рамках предлагаемых подструктур;
- проектирование необходимых для этого условий и воплощение их на практике;
- продуктивное освоение среды (Исаев И.Ф., 2002. С. 366).

### Исследование

Анализ научной литературы показывает, что в настоящее время воспитательные системы школы становятся объектами пристального внимания ученых и практиков. Количество таких систем растет (авторские школы). Практика современных отечественных воспитательных систем показывает, что в них «прорастают» идеи свободного воспитания, наполняясь новым содержанием. Примерами авторских школ могут быть школы В.Караковского, А.Тубельского, Е.Ямбурга, А.Захаренко и других. Говоря о воспитательных системах, следует отметить именно авторские системы как явление не столь частое, так как это школьные системы гуманного воспитания.

Личностно-ориентированное воспитание, в основе которого лежит личностно-ориентированный подход (личностный подход, гуманно-личностный подход) представляет собой воплощение гуманистической философии, психологии, педагогики.

Осознанию сущности личностно-ориентированной системы воспитательной работы в школе способствовали исследования психологов и педагогов, разрабатывающих проблемы развития личности К.А.Абульханова-Славская, Б.Г.Ананьев, Э.Берн, Р.Бернс, Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, Л.С.Гройсман, Л.С.Рубинштейн и др. В центре внимания личностно-ориентированного воспитания – уникальная, целостная личность, стремящаяся к максимальной реализации своих возможностей (самоактуализация), открытая для восприятия нового социального опыта, способная на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях.

Способность к развитию – важнейшее свойство личности человека. Оно не завершается в каком-либо возрасте и имеет свои особенности на каждом этапе жизненного цикла.



Итак, гуманистическое воспитание – не прямое воздействие на личность, а социальное взаимодействие с ней различных субъектов: конкретных людей, их микрогрупп и коллективов. Это субъект-субъективное взаимодействие, диалог, в котором участвуют конкретные личности. Воспитательная эффективность такого взаимодействия определяется тем, какие личности в нем участвуют, в какой мере они осознают и ощущают себя личностями и видят личность в каждом, с кем вступают во взаимодействие. Настоящий диалог – это межличностное взаимодействие «на равных», в котором один человек воспринимает другого как такую же ценность, как и он сам.

### Результаты

Обобщая всё сказанное, можно обратить внимание на то, что ведущей целью воспитания многие считали идущий из глубин веков идеал развитой личности. Он ориентирует на широкий подход к личности, остерегает от односторонности воспитания, сведения его к односторонней и пассивной адаптации молодых к конкурентным условиям и требованиям. Всестороннее развитие предполагает их органическое единство, целостность бытия, сознания и самосознания, эмоционально-потребностной сферы и поведения человека.

Таким образом, чтобы развить такую личность следует соблюдать основные принципы гуманистического воспитания, предполагающие приоритет личности; гуманизацию отношений; опору на чувства ребенка; культуросообразность; дифференциацию и индивидуализацию воздействий; целостность и комплексность мер.

Основы личностно-ориентированного воспитания впервые были разработаны в педагогике сотрудничества в 80-х годах группой педагогов-новаторов, в обобщенном опыте которых соединились лучшие традиции советской школы, достижения русской и зарубежной психолого-педагогической науки и практики.

К числу наиболее существенных целевых ориентаций в педагогике сотрудничества относится: переход от педагогики требования к педагогике отношений; гуманно-личностный подход; единство обучения и воспитания.

В педагогике сотрудничества выделяются четыре направления:

- гуманно-личностный подход к ребенку;
- дидактический активизирующий и развивающий комплекс;
- концепция воспитания;
- педагогизация окружающей среды.

Можно утверждать, что гуманно-личностный подход – это коммуникативная основа личностно-ориентированных педагогических технологий.

Гуманистическое отношение к детям предполагает педагогическую любовь к детям; оптимистическую веру в ребенка; сотрудничество; приоритет положительного стимулирования; терпимость к детским недостаткам.

А также, демократизация отношений в понимании учителей-новаторов – это: уравнивание ученика и учителя в правах; право ребенка на свободный выбор; право на ошибку; право на собственную точку зрения; соблюдение Конвенции о правах ребенка; стиль отношений учителя и ученика (не запрещать, а направлять; не принуждать, а убеждать; не командовать, а организовывать; не ограничивать, а давать свободу выбора).

В работах учителей-новаторов разработаны концептуальные положения воспитания. В связи с нашим исследованием данные тенденции необходимо проанализировать. Обобщая многочисленные работы учителей-новаторов, приходим к выводу, что основные подходы, разрабатываемые ими, заключаются в следующих положениях:

1. Гуманистическая ориентация воспитания, формирование общечеловеческих ценностей.
2. Превращение школы Обучения в школу Воспитания.
3. Центрация личности школьника в воспитательной системе.
4. Развитие творческих способностей личности, ее индивидуальности.
5. Возрождение культурных и национальных традиций.
6. Сочетание индивидуального и коллективного воспитания.



7. Постановка трудной цели
8. Диалог культур.

В последние годы личностно-гуманистический подход существенно дополняется и развивается. В настоящее время в научной педагогической литературе наиболее распространенным и является «личностно-ориентированный подход». Значительный вклад в развитие идеи личностно-ориентированного образования внесли Е.В.Бондаревская, В.А.Беликов, Д.А.Белухин, В.М.Кларин, В.А.Караковский, В.Я.Ляудис, Л.И.Новикова, М.Е.Кузнецов, В.В.Сериков, И.С.Якиманская и др.

### Выводы

Таким образом, можно констатировать, что современные подходы к воспитанию имеют существенные взаимосвязи и внутреннее единство, обусловленные принятием основополагающей позиции о роли воспитания в жизни человека, взаимосвязью тех категорий, которые лежат в основе каждого из подходов.

В то же время каждый из этих подходов представляет собой качественно новый, единый тип средств научного познания, имеющий существенные положительные стороны:

1. Ориентация на эффект и результат (проблемно-целевой подход).
2. Формирование и развитие личности в деятельность и через деятельность (деятельностный подход).
3. Ориентация воспитания на восхождение личности к культуре (культурологический подход).
4. Рассмотрение воспитания как системы, учет всех его факторов (системный подход).
5. Признание человека субъектом взаимодействия, а его развитие – целью, результатом и критерием воспитания; признание индивидуальности, самобытности, самооценки человека, наделенного своим субъективным опытом (личностно-ориентированный подход).

Каждый из подходов вносит свой вклад в решение и реализацию научной проблемы воспитания подрастающего поколения. Проанализированные современные подходы отечественных ученых взаимно дополняют и обогащают друг друга.

Поэтому, согласуясь с целевыми задачами Российского образования, воспитание вновь приобретает значимость в образовании, в личностном развитии субъектов образовательного процесса, актуализируя проблему формирования у будущих педагогов профессиональных умений проектирования воспитательной работы со школьниками.

### Литература

- Симонов В.П. Педагогический менеджмент: 50 НОУ–ХОУ в области управления образовательным процессом. / В.П. Симонов – М.: Роспед агентство, 1995. – 226 с.
- Конаржевский Ю.А. Педагогический анализ учебно–воспитательного процесса как фактора повышения эффективности управления общеобразовательными школами. / Дис. доктора пед. наук.– Челябинск, 1980. – 292 с.
- Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания. / Е.В. Бондаревская // Педагогика, 1995 – № 4 – С. 29-36.
- Караковский В.А. Воспитательная система школы: проблемы управления. Очерки прогнатической теории / В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.А. Селиванова, Е.И. Соколова. – М.: Сентябрь, 1997. – 86 с.
- Беспалько В.П. Слагаемые педагогических технологий. / В.П.Беспалько – М.: Педагогика, 1989. – 193 с.
- Афонина, Г.М. Педагогика. Курс лекций и семинарские занятия / Г.М. Афонина / Под редакцией Абдулиной О.А. второе издание (Серия «Учебники, учебное пособие»). – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2002. - 512 с.
- Сластёнин, В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластёнин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
- Воронин, А.М. Педагогические теории, системы, технологии. / А.М. Воронин, В.Д. Симоненко. Учебное пособие. – Брянск, 1997. - 189 с.
- Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров – М.: Издательский центр «Академия», 2001. –176 с.





- Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. / Г.К. Селевко – М.: Народное образование, 1998. - 256 с.
- Сериков В.В. Личностно–ориентированное образование. / В.В. Сериков // Педагогика, 1994. – № 5. – С. 16–21.
- Юдин Э.Г. Системный подход и принципы деятельности: Методологические проблемы современной науки. / Э.Г. Юдин – М.: Наука, 1978. - 391с.



УДК 355.28

## О формировании гармонично развитой – культурной и толерантной – личности

Ганиев Ришат Ризванович<sup>а</sup>

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

\*E-mail: rigan1506@mail.ru

Проблема, которая станет предметом нашего обсуждения, весьма актуальна «Как воспитать толерантного человека, что надо сделать, чтоб вырастить гармоничную культурную толерантную личность». Необходимость её решения продиктована тем, что толерантность человека, выходящего в большую жизнь, является фактором социализации и в значительной мере определяет успешность жизненного пути человека.

Воспитание толерантной личности является в настоящее время одной из важнейших общественных проблем. Трудности взаимопонимания, которые закономерно возникают у людей вследствие расовых, национальных, возрастных, половых и других различий в ситуации их постоянного интенсивного взаимодействия, ведут к росту психологической напряженности, культурной нетерпимости, межэтнической агрессии, религиозного экстремизма, которые невозможно преодолеть без решающего вклада со стороны педагогической и психологической науки. Формирование толерантности должно начинаться с первых классов школы и продолжаться на протяжении всего обучения. Если на этом этапе взрослые не помогут детям развить толерантность, у них может стихийно сформироваться интолерантное мировоззрение, изменить которое в дальнейшем будет непросто.

**Ключевые слова:** толерантность, воспитание, семья, школа, взаимопонимание, правила.

### Введение

«Толерантность – это то, что делает возможным достижение мира и ведет от культуры войны к культуре мира», так говорится в Декларации принципов толерантности, принятой Генеральной Конференцией ЮНЕСКО в 1995 году. Толерантность – это миролюбие, терпимость к этническим, религиозным, политическим, конфессиональным, межличностным разногласиям, признание возможности равноправного существования. Толерантность – это человеческая добродетель: искусство жить в мире разных людей и идей, способность иметь права и свободы, при этом не нарушая прав и свобод других людей (Асмолов А.Г., 2001). Термин «толерантность» (от латинского «tolerantia» - терпение) трактуется как способность организма переносить неблагоприятное влияние того или иного фактора среды и как терпимость к чужим мнениям, верованиям, поведению (Бондырева С.К., 2011).

Проблему толерантности можно отнести к воспитательной проблеме. Проблема культуры общения – одна из самых острых проблем в обществе. Прекрасно понимая, что мы все разные и что надо воспринимать другого человека таким, как он есть, мы не всегда ведем себя корректно и адекватно.

### Исследование

Актуальность проблемы толерантности связана с тем, что сегодня на первый план выдвигаются ценности и принципы, необходимые для общего выживания и свободного развития: этика и стратегия ненасилия, идея терпимости к чужим и чуждым позициям.

О том, что именно гармоничным людям живется намного лучше в отличии от других, известно практически каждому. Вместе с этим, далеко не все родители, которые стремятся к

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



тому, чтобы их дети также были гармоничными личностями, имеют представление о том, каким образом построить воспитательный процесс в данном случае.

В первоочередном порядке, необходимо уделить внимание, как можно более, всестороннему развитию. Очень многие родители, сталкиваясь с просьбами ребенка записать их на занятия в несколько различных кружков или же секций, откровенно говоря, не знают, что им делать. Ведь, с одной стороны, хочется, чтобы ребенок попробовал реализовать свои возможности в как можно большем количестве направлений, а с другой — возникают вполне обоснованные предположения о том, что ребенок может определенным образом переутомиться, что приведет к совершенно негативным последствиям. Но детская психика устроена именно таким образом, что она может совершенно без всяких негативных эффектов воспринимать огромное количество информации. Ни при каких обстоятельствах не нужно также ругать ребенка в том случае, когда он достаточно часто меняет разнообразные секции. Таким образом, ребенок как бы ищет себя, а точнее ту отрасль, в которой он наиболее полным образом сможет добиться самореализации.

Гармоничной личностью может быть только тот человек, который уверен в правильности своих поступков и, в то же время может нести ответственность за них. К сожалению, огромное количество родителей, особенно, если их дети не достигли хотя бы среднего школьного возраста, стараются максимальным образом оградить их от возможности самостоятельно решать проблемы. Причем, вне зависимости от того, насколько сложными они являются и какую именно сферу жизнедеятельности затрагивают. Конечно, такой подход, мягко говоря, не совсем правильный. Те жизненные задачи, с которыми должен уметь справляться ребенок, обязательно должны усложняться по мере его взросления.

Толерантное отношение к окружающим людям (вне зависимости от их вероисповедания, национальности, а также других факторов) - это еще одна важная характеристика человека, которого можно назвать гармоничным.

Именно вышеперечисленные аспекты, в обязательном порядке, должны быть учтены родителями и воспитателями при построении процесса воспитания.

### ***Как не вырастить неудачника?***

Формирование самооценки человека начинается с самого детства. Главная ответственность за то, какой она будет, лежит на родителях, которые своими действиями могут, как повысить, так и снизить самооценку ребенка. Неумелое общение со своим отпрыском может привести к тому, что милый, жизнерадостный малыш превратится в несчастного, неуверенного в себе человека, считающего себя неудачником. Чтобы не допустить подобной ситуации, нужно знать некоторые правила.

#### ***1. Никогда не смеяться над ребенком***

Многие родители любят обсуждать с кем-либо смешные поступки своего ребенка в его присутствии. При этом, как сами родители, так и слушатели весело смеются. Для виновника веселья может стать очень обидным подобное отношение. В будущем он будет бояться совершать какие-либо действия, опасаясь, что он будет поднят на смех.

#### ***2. Не говорить ребенку о том, какой он плохой***

Есть интересная пословица: «Если человеку часто твердить, что он свинья, то через какое-то время он обязательно захрюкает». Так же и с детьми: если постоянно твердить ребенку, что он ничего не сможет добиться жизни, то, скорее всего, так оно и будет. Лишь единицы оказываются настолько сильными личностями, что, наперекор чужому мнению, стараются стать лучше и показать, что в них ошибались. Основная масса детей действительно со временем начинает «хрюкать».

#### ***3. Не навязывать свою помощь и правильно оценивать результат работы***

Если ребенок не просит о помощи, не стоит её навязывать. Пусть он сделает что-то не настолько хорошо, как взрослый, но это он сделает сам. Даже если работа далека от идеала, нужно постараться не критиковать слишком сильно, а тактично указать на недостатки, но в итоге обязательно похвалить. Слишком сильно восхищаясь любыми результатами труда своего чада, можно создать у него необоснованно завышенную самооценку, что тоже не есть



хорошо. Нужно понимать, что когда-нибудь кто-то будет недоволен им или его работой, а, если ребенок не будет подготовлен к критике, то неожиданное её проявление может убить желание что-то делать в дальнейшем и вызвать комплекс неудачника.

#### **4. Прислушиваться к мнению ребенка**

Родителям нужно показывать, что мнение ребенка для них важно. Даже если оно ошибочно, нужно внимательно выслушать, а затем постараться доказать, что его вариант неверный. Нельзя просто говорить, что он не прав, без объяснений. Подобное отношение может негативно повлиять на самооценку.

#### **5. Формировать круг общения**

Для детей важно общение со сверстниками и другими детьми. Поэтому задача родителей учить ребенка знакомиться, общаться, делиться и т.п., водить его в садик или на развивающие занятия, в детские комнаты досуга и различные детские мероприятия. Так у ребенка постепенно появятся друзья и он будет учиться выстраивать отношения. Конечно же, кроме родительского дома, становление личности ребенка проходит ещё и в детском саду, в школе, на игровой площадке. Невозможно отгородить его от всех неудач и разочарований. Задачей родителей является подготовить ребенка к этим неудачам и научить его делать выводы и идти дальше.

Воспитательный процесс подразумевает органичное и неразделимое единство семьи и школы. Прежде всего мы с Вами должны помогать осознанию подростком своего места в современном обществе, собственного мировоззрения, учить и адаптироваться в мультикультурном пространстве (Габдулхаков, 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 со 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 близким поможет вырасти 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.



И, наконец, когда родители сумеют справиться со своим внутренним миром и личными проблемами, то в семье воцарится дружественная и непринужденная атмосфера, где дети будут уверены в том, что смогут получить от родителей поддержку и понимание.

Роль семьи именно в таком понимании на сегодняшний день особенно актуальна: в ситуации обостряющихся межэтнических и межконфессиональных конфликтов на первый план выходит проблема воспитания неконфликтной личности, одной из главных черт которой должна быть **толерантность**.

Сам по себе термин **толерантность** означает терпимость к чужому поведению, мнению, идеям, образу жизни, ценностям, вере. Всё, что связано со свободой воспринимать инакомыслие, не всегда совпадающее со своим собственным в общем, широком смысле, значительно отличающимся от составляющим толерантность приближается к понятию снисхождения и милосердия.

**Различается несколько видов толерантности:**

1. Национальная и религиозная (веротерпимость),
2. Культурная толерантность (мультикультуризм),
3. Политическая и правовая толерантность (права и свободы человека),
4. «Маргинальная» толерантность (очаги нетерпимости).

16 ноября – Международный день толерантности. Согласно Декларации принципов толерантности 1995 года толерантность понимается как «уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира». Толерантность определяется в Декларации как «гармония в многообразии».

Толерантность проявляется в том, что появляется возможность установить мирные контакты с людьми, исповедующими другие нравственные ценности. Конечно, не следует забывать, что существуют некие граничные пределы, которые нельзя пересекать, т.е. не имеет смысла смешивать толерантные отношения с теми вседозволенными методами, которые спокойно могут перетекать в сферу безразличия к иным ценностям, на которых строятся эти иные убеждения.

Этническая толерантность предполагает не просто принятие другого этноса таким, каким он есть, а избирательное отношение к иному этносу и его представителям. Она предполагает: готовность к культурному взаимодействию и взаимообогащению, способность к взаимной эмпатии, то есть к постижению ментальности этнодругого, нейтрализацию негативных комплексов в поведении этнодругого без унижения его личного и социального достоинства, установку на взаимоуважительный диалог (Болотина, 2002).

Но, не стоит смешивать толерантность с всеобщим неверием, иначе миром бы правил хаос и железный кулак того, кто в данный момент сильнее. Но сила становится слабостью, а слабые становятся сильными, и в результате получается замкнутый круг, как это было в многовековой истории человечества. А вот разорвать этот порочный круг и призвана толерантность, которая может наступить только тогда, когда народы пройдут долгий путь самоусовершенствования и будут готовы принять другие убеждения, способ мысли и действия.

**Итак, толерантность** – это сострадание, сотрудничество, терпимость к чужому мнению, уважение прав других, уважение человеческого достоинства, милосердие, принятие другого таким, каков он есть.

**Толерантность предполагает** уважение к самобытному миру ребёнка, веру в победу доброго начала в межличностных отношениях, отказ от методов грубого понуждения и любых форм авторитаризма, позитивную лексику.

**Как видим, толерантность** – это не просто отдельно взятое качество, а результирующий фактор взаимосвязанных свойств личности. А потому, чтобы воспитать ребёнка толерантным, необходимо учитывать то, что дети – зеркало отношений и характеров родителей.

**Поэтому для начала необходимо самим относиться к своему ребёнку толерантно.**

**Во-первых**, не обижать его.

**Во-вторых**, выслушивать его мнение и считаться с ним.



**В-третьих**, уметь прощать обиды и просить прощения у ребёнка. Это самый сложный момент, но в то же время и самый важный, поскольку у детей обострённое чувство справедливости.

**В-четвёртых**, уметь договариваться без ссор и разрушительных конфликтов. Под словосочетанием «разрушительный конфликт» подразумевается противостояние, которое наносит «противнику» ущерб, моральный или физический. Разумеется, что в повседневной жизни невозможно избежать противоречий интересов, желаний и мнений. Задача – обратить конфликт в конструктивный, вызвав ребёнка к разговору о возникших противоречиях и к совместному принятию компромиссных решений.

**В-пятых**, нельзя унижать достоинство ребёнка – игнорировать его, проявлять неуважение к его увлечениям.

**В-шестых**, не стоит заставлять ребёнка с помощью силы делать то, что хочется Вам.

Развитие технологий, кроме всех прочих масштабных изменений, привело наш мир к все ускоряющимся темпам глобализации. В последние сто лет возникли совершенно удивительные разношерстные общества, где рядом сосуществуют представители совершенно различных культур. И все чаще звучит вопрос о том, что такое толерантность? Хорошо это или плохо? Часто к понятию апеллируют националистически ориентированные политические силы.

Толерантность начинает выступать в качестве неотъемлемого элемента современного понимания свободы, являющейся высшей человеческой ценностью. Она же служит важной частью структуры творческого взаимодействия и творчества вообще. Но это, в свою очередь, означает, что принцип толерантности должен творчески применяться и во всех социальных отношениях. И, прежде всего, в образовательном процессе и в семейном воспитании, во взаимоотношениях воспитателя и воспитуемого. В каждом человеке с рождения есть творческое начало, которое со временем развивается. Мы творим постоянно, даже сами того не замечая. Творческий потенциал – вещь удивительная, однако направлять его можно как на добрые цели, так и на злые. Стремление человека к добру или к злу зарождается с младенчества и развивается в том или ином направлении с годами. И именно на плечи родителей ложится ответственность направить творческую энергию своих детей в нужное русло, помочь им научиться использовать её на благо других и себя. В нашем мире, переполненном войнами, насилием и соблазнами, это сделать очень непросто. Родителям требуется большая внимательность, чуткость и ясное понимание всех деталей, которые влияют на психическое, эмоциональное и нравственное развитие их детей. Воспитывая в детях стремление к добру, взаимоуважению, любви, сочувствию и состраданию, родители создают образ будущего мира. Невозможно ожидать, что дети станут толерантными, высоконравственными личностями сами по себе, и что окружающий мир прекратит быть безнравственным и враждебным без наших усилий. По этой причине родителям следует активно участвовать в творчестве своих детей с самого раннего детства, **чтобы воспитать толерантную личность.**

Семья является источником и опосредующим звеном передачи ребёнку социально-исторического опыта, и прежде всего опыта эмоциональных и деловых взаимоотношений между людьми. Учитывая это, можно с полным правом считать, что семья была, есть и будет важнейшим институтом воспитания, социализации ребёнка.

Размышляя над далекими перспективами воспитания собственных детей, родители обычно не придерживаются строго заданных эталонов, определяют их довольно расплывчато. Более понятными для подростков остаются представления о допустимости или недопустимости различных форм поведения, но вопросы, касающиеся формирования качеств толерантной личности остаются за пределами домашнего быта и внутрисемейных отношений.

**«Толерантность» в переводе с английского означает терпимость, снисходительность.**

А каковы наши взаимоотношения с детьми внутри семьи? Всегда ли мы с ними терпимы и снисходительны? Согласитесь, достичь взаимопонимания порой бывает очень трудно. Только в сказках все заканчивается благополучно, все хорошо. Семейная жизнь наполнена

конфликтами. Если взрослый продолжает относиться к подростку как к ребенку, то конфликтов избежать не удастся. Отношение «как к маленькому» вступает в противоречие с представлением подростка о собственной взрослости и с его претензиями. Если это противоречие не будет изжито, если оно будет углубляться, то конфликты неизбежны.

Чтобы отношения с ребенком стали гармоничными, взрослым надо сначала решить собственные проблемы. Никто не говорит о том, что родители должны быть совершенными, все мы имеем право на ошибку.

## Результаты

Каковы же основные ошибки воспитания и как можно их избежать?

**Ошибка первая:** обещание больше не любить.

«Если ты не будешь таким, как я хочу, я больше не буду тебя любить». Многие родители считают, что ни в коем случае нельзя показывать детям любовь к ним, полагая, что, когда ребенок хорошо знает, что его любят, это приводит к избалованности, эгоизму, себялюбию. Обещание не любить своего ребенка - это сильнейшая для него угроза. Однако она остается неосуществимой, и дети сразу чувствуют фальш. Единоразово обманув ребенка, вы потеряете его доверие. Родительская любовь – это источник и гарантия благополучия человека. Именно поэтому основной задачей родителей является создание у ребенка уверенности в том, что его любят и о нем заботятся. Постоянный психологический контакт с ребенком необходим в воспитании в любом возрасте. Основа для сохранения контакта – искренняя заинтересованность во всем, что происходит в жизни ребенка, искреннее любопытство к его проблемам. Формула истинной родительской любви, формула принятия. Её суть это - «люблю» потому, что ты есть, люблю такого, какой ты есть.

**Ошибка вторая:** безразличие.

«Делай, что, хочешь, мне все равно...»

По мнению некоторых родителей, дети сами должны научиться решать свои проблемы. Никогда не надо показывать ребенку, что нам все равно, чем он занимается. Почувствовав ваше безразличие, он немедленно начнет проверять, насколько оно «настоящее». Проверка будет заключаться в совершении неблагоприятных поступков. Поэтому лучше вместо показного безразличия постараться наладить с ребенком дружеские отношения, даже если его поведение вас совершенно не устраивает. Равенство позиций в диалоге состоит в необходимости постоянно учиться видеть мир глазами ребенка. Необходимо постоянно чувствовать эмоциональное состояние, внутренний мир ребенка. Это и есть основа для глубокого взаимопонимания между детьми и родителями.

**Ошибка третья:** слишком много строгости, постоянные замечания, негативные оценки.

«Ты должен делать то, что я тебе сказала, потому что я в доме главная».

Некоторые родители считают, что дети должны слушаться старших беспрекословно, дискуссии здесь не допустимы. Детям нельзя давать поблажек, иначе они окончательно «сядут на шею».

Дети обязательно должны понимать, почему и зачем они что-то делают. Слишком строгое воспитание, основанное на непонятных для ребенка требованиях, напоминает дрессировку. Убеждение лучше строгости. Необходимо научиться негативно оценивать не самого ребенка, а только его поступок. Умению родителей общаться без постоянного осуждения личности ребенка помогает вера во все то хорошее, что есть в каждом, даже самом неблагоприятном ребенке. Истинная любовь поможет родителям направить воспитательные усилия на укрепление всего хорошего в ребенке.

**Ошибка четвертая:** детей надо баловать.

«Пожалуй, я сделаю это сама. Моему ребенку пока это не по силам».

Родители готовы все сделать для своего ребенка, он, по их мнению, должен получать все самое лучшее.

Избалованным детям очень тяжело приходится в жизни. Поверьте, когда ребенок постоянно находится под родительским колпаком, он не становится от этого счастливее.



Скорее, наоборот, – он ощущает себя совершенно беспомощным и одиноким. Лучше предложить сделать что-либо ребенку самостоятельно, в случае неудачи – помочь ему.

**Ошибка пятая:** деньги на откуп.

«Больше денег - лучше воспитание».

По мнению родителей, если есть возможность, почему же не давать денег ребенку. Вокруг столько соблазнов, пусть почувствует себя человеком. Любовь не купить за деньги. Как это не банально звучит, но это так. На самом деле любовь, ласка, проведенный вместе досуг намного важнее содержимого вашего кошелька. Счастливым ребенка делают не деньги, а осознание того, что он для Вас самый-самый!

Это далеко не все ошибки воспитания родителей. Но что же необходимо знать и делать, чтобы избежать ошибок? Давайте прислушаемся к советам.

Если ребенка постоянно критикуют, он учится ненавидеть.

Если ребенок живет во вражде, он учится агрессивности.

Если ребенка высмеивают, он становится замкнутым.

Если ребенка часто упрекают, он учится жить с чувством вины.

Если ребенок растет в терпимости, он учится понимать других.

Если ребенка подбадривают, он учится верить в себя.

Если ребенка хвалят, он учится быть благородным.

Если ребенок растет в честности, он учится быть справедливым.

Если ребенок живет в безопасности, он учится верить в людей.

Если ребенка поддерживают, он учится ценить себя.

Итак, чтобы процесс воспитания был успешным, большое значение имеет образованность родителей, глубина интереса к взаимоотношениям с детьми, попытка осмыслить какие-то конкретные проблемы, с которыми они сталкиваются, а в данном случае именно проблемы толерантности. Воспитывать в себе воспитателя - это проблема, которая для каждого из нас не перестанет быть актуальной.

Природа не терпит пустоты. Если мы не заполним душу ребёнка чем-то добрым, найдется кто-то другой, который заполнит ее дурным.

## Выводы

Мы пришли с вами к выводу, что ребенка с самого рождения должна окружать родительская любовь, а модель отношений к людям, принятые в семье – их принятие или дружелюбное отношение к ним, или подозрительность и недоверие – формируют толерантность ребенка.

Толерантность нужно воспитывать. Отсюда – ряд правил воспитания, связанных с темой нашей статьи:

- учитесь слушать и слышать своего ребенка;
- постарайтесь сделать так, чтобы только вы снимали его эмоциональное напряжение;
- не запрещайте детям выражать отрицательные эмоции;
- умейте принять и любить его таким, каков он есть;
- повиновение, послушание и исполнительность будут там, где они предъявляются разумно.

**В этом случае в ребёнке будут черты толерантной личности:** терпение; умение владеть собой; доверие; чуткость; способность к сопереживанию; снисходительность; расположение к другим; чувство юмора; терпимость к различиям; доброжелательность – гуманизм; любознательность; умение слушать; несклонность осуждать других; альтруизм.

Хотелось бы, чтобы в наших семьях всегда царила доброта, уважение, взаимопонимание, не было бы ни ссор, ни ругани.

Мы вместе должны помогать детям овладеть навыками общения, умением критически мыслить, знаниями в области культуры, политики, прав человека, национальных отношений.

Однако вряд ли можно говорить о том, что у наших детей в результате наших совместных усилий толерантная позиция сформируется быстро. Ведь всякая жизненная позиция требует





значительного времени, необходимого жизненного опыта. Процесс этот не завершается никогда. И это позволяет нам надеяться на успех.

Сегодня для всех наступило время выбора, особенно для наших детей: поддаться на провокацию или сохранить твердую гражданскую позицию мира, согласия, толерантности. Наши дети становятся мишенью манипуляции и психологического воздействия тех, кто делит мир на своих и чужих. Поддадутся ли они на эту провокацию или нет, зависит от нас. Не дадим им совершить непоправимую глупость. Поможем им не быть вовлеченными в бессмысленные агрессивные действия провокаторов и сохранить свои хрупкие жизни.

### Литература

- Асмолов, А.Г. Мы обречены на толерантность // Семья и школа. – 2001. №11-12. – 36 с.
- Бондырева, С.К. Толерантность (введение в проблему). [Текст] / Бондырева С.К., Колесов Д.В. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2011. 240 с.
- Габдулхаков, В.Ф. О технологии формирования толерантной личности / В.Ф. Габдулхаков // Мир образования образование в мире. – 2004. - № 1. – С. 64-74.
- Болотина, Т.В. Культура мира, права человека, толерантность и миролюбие [Текст] /Болотина Т.В., Новикова Т.Г., Смирнов, Н.К. –М.: АПК и ПРО, 2002 – С. 4.
- Вяткин, Б.А., Хотинец, Б.Ю. Этническое самосознание как фактор развития индивидуальности. // Психологический журнал, 1996. Т. 17. № 5.
- Гасанов, Н.Н. О культуре межнационального общения // Социально-политический журнал. 1997. № 3.
- Гасанов, Н.Н. Особенности формирования культуры межнационального общения в многонациональном регионе. // Педагогика. 1994. № 5.
- Леонтьев, А.А. Психология общения. Тарту. 1994.
- Ломтева, Т.Н. Базовые концепции межкультурной коммуникации. Ставрополь. 1999.
- Мальков, Т.П., Фролова, М.А. Введение в социальную философию. М.. 1995.
- Хотинец, В.Ю. Этническое самосознание. СПб., 2000.
- Шлягина Е.И. К вопросу построения этнопсихологии личности // Этническая психология и общество. – М.,1997.
- Бабаков, В.Г., Семенов, В.М. Национальное сознание и национальная культура (методологические проблемы). – М., ИФРАН, 1996.
- Арутюнян, Ю.В., Дробижина, Л.М., Сусоколова, А.А. Этносоциология. М., 1999.
- Шлягина, Е.Н., Карлинская, И.Н. Толерантность как условие позитивного межэтнического общения // Психология общения: проблемы и перспективы. – М., 2000.



## ДЕТСТВО В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

---

УДК 37+930.85

### Новая социокультурная ситуация развития детства

Шайхелисламов Раис Фалихович<sup>а</sup>, Шаехова Резеда Камильевна<sup>б</sup>

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

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

Предметом регулирования Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования являются взаимоотношения в сфере образования, возникающие при реализации основной образовательной программы. Ее вариативная часть предполагает проектирование взаимодействия между участниками образовательных отношений с учетом социокультурной ситуации развития детства, этнокультурных особенностей региона. Основным методом исследования стал анализ научной литературы и практики дошкольного образования. Анализ помог сформулировать рекомендации, которые помогут руководителям и педагогическим работникам субъектов Российской Федерации при разработке и реализации вариативной части основной образовательной программы дошкольного образования.

**Ключевые слова:** Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, новая социокультурная ситуация развития детства, участники образовательных отношений, национальная культура, татарский язык, общение.

#### Введение

Мир, для которого мы воспитываем наших детей и даем им образование, подвержен постоянным изменениям. Постоянные изменения экономики и рынка труда, возросшая децентрализованная организации труда требуют, помимо узко профессиональных знаний целого ряда личностных качеств и ценностных установок, умение работать в команде, способности к коммуникации и т.п. Современное развитие представляет собой нечто гораздо большее, чем простой переход от индустриального к постиндустриальному или к информационному обществу. Это общество разнообразия культур.

В условиях культурного многообразия, глобализации экономики и усиления международной мобильности, жизни в многонациональном обществе необходимо наряду с культурной, национальной идентичностью и укоренением в определенной социокультурной общности решать задачи мирного сосуществования и сотрудничества представителей различных народов и культур.

---

<sup>а</sup> **Шайхелисламов Раис Фалихович**, доктор экономических наук, профессор, директор Приволжского межрегионального центра повышения квалификации и переподготовки работников образования ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», E-mail: shraaisf@ Rambler.ru. 420008, Казань, Кремлевская, 18, Россия. E-mail: public.mail@kpfu.ru

<sup>б</sup> **Шаехова Резеда Камильевна**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая отделением дошкольного и начального образования Приволжского межрегионального центра повышения квалификации и переподготовки работников образования ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», E-mail: rezida.shaekhova@yandex.ru 420008, Казань, Кремлевская, 18, Россия. E-mail: public.mail@kpfu.ru



Для понимания задач, стоящих перед дошкольным образованием сегодня, важно охарактеризовать новую социокультурную ситуацию развития детства.

Социальное и культурное разнообразие рассматривается как шанс обеспечить в будущем связь между поколениями, совместную жизнь людей и их взаимодействие в современном глобальном мире.

Высшей целью дошкольного образования и основным содержанием взаимодействия между участниками образовательных отношений должен быть ребёнок и его развитие. Это выдвигает перед системой дошкольного образования новые задачи, которые нашли отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (Приказ Минобрнауки России, 2013), выдвинувшего на передний план требования к условиям образования и развития ребенка.

### **Дискуссии и обсуждения**

Акцент в дошкольном образовании смещается с трансляции знаний на обеспечение эмоционального благополучия в процессе взаимодействия взрослого с детьми. Представляется необходимость в дошкольных образовательных организациях (далее – Организация) создание для детей условий, обеспечивающих эмоциональное благополучие, приобщение к социокультурным ценностям, присвоение общечеловеческой культуры (в том числе национальной), заложенной в языках, предметах, природе, человеческих отношениях, а также в способах познания, преобразования и творчества.

Учет закономерностей развития и саморазвития ребёнка дошкольного возраста, ведущей роли обучения в его развитии, личностного и деятельностного подходов предполагает осознание в дошкольном возрасте принадлежности каждого человека к определенной культуре, определяющей его национальность, стремление к утверждению себя как носителя национальной культуры, потребность в получении информации и практическом применении знаний об окружающем мире в разных видах деятельности, проявление доброжелательного отношения к представителям своей и других национальных культур. «Освоение национальной культуры, духовности своего народа, обогащение ее культурой народов совместного проживания, ориентация ребенка на культуру как на ценность позволит ему в дальнейшем понять мировую культуру. Лишь такой широкий взгляд на культуру собственного народа, восприятие ее в контексте более масштабных культурных процессов может стать основой формирования и развития творческой личности, позволяющей ей не просто пассивно созерцать национальную культуру, а вносить в нее свой индивидуальный вклад, включаться в культуросозидающий процесс» (Шаехова Р.К., 2009).

### **Исследование**

Взаимодействие взрослых с детьми является важнейшим фактором культуросозидающего процесса и пронизывает все направления образовательной деятельности Организации.

Ребёнок в дошкольном возрасте в совместной деятельности со взрослыми и самостоятельно учится познавать родной край, его историю, культуру, воспринимать произведения искусства, восхищаться красотой окружающей природы, архитектурой города (села), увлеченно играть, общаться на родном языке и с представителями других национальностей. Приобщение к культурному наследию татарского народа, приобретение культурных умений при взаимодействии со взрослыми – носителями языковой культуры понимается как процесс овладения культурными практиками.

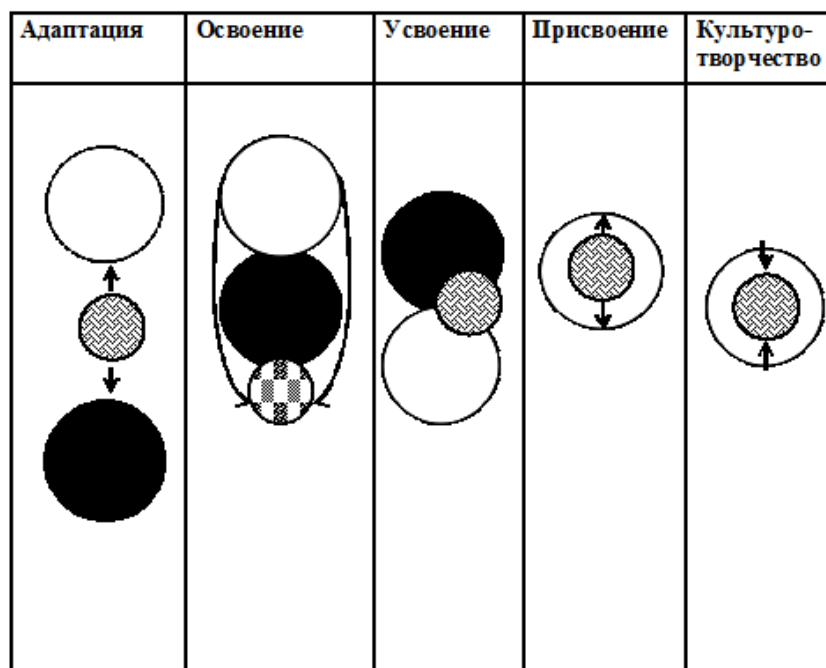
Приобщить к культуре татарского народа возможно при условии, если Организация выстраивает образовательную деятельность, учитывая региональную специфику, социокультурную ситуацию развития каждого воспитанника, его ценности, мнения и способы выражения, при этом в самом процессе взаимодействия взрослый должен выступать в роли партнера, поддерживая и развивая мотивацию ребенка. Основной функциональной характеристикой партнерских отношений является равноправное включение взрослого и ребенка в процесс дея-

тельности. Таким образом, взрослый участвует в реализации поставленной цели наравне с детьми, как наиболее опытный и компетентный партнер.

Образованию принадлежит роль в деле создания тесной связи между поколениями. Это побуждает целенаправленно выстраивать совместное сосуществование, диалог и общение между поколениями.

Для конкретизации процесса приобщения к культурному наследию татарского народа следует раскрыть содержание взаимодействия взрослого с детьми на каждом этапе становления ребенка как субъекта деятельности. Освоение ребенком культурных норм, средств, способов деятельности, образцов поведения и общения с окружающими людьми, приобщение его к традициям семьи, общества, государства происходит в новой социокультурной ситуации развития детства (Протасова Е.Ю., Родина Н.М., 2009)..

В логике развития субъектов взаимодействия можно проследить эволюцию ролей, позиций как взрослого, так и ребенка. На рис. 1. показано, как ребенок, общаясь со взрослым, вначале осваивает средства национальной культуры, затем усваивает, присваивает их, и сам становится ее творцом, т.е. субъектом творческой деятельности.



Условные обозначения:



- ребенок;



- национальная культура;



- взрослый;



- позиции и роли взрослого.

Рис. 1. Стадии приобщения ребенка к национальной культуре

Итак, на первом этапе в период становления взаимодействия ребенка с объектами окружающего мира и ценностями национальной культуры, при непосредственном участии взрослого ситуация «адаптация» связана с относительной обособленностью ребенка, взрослого и культуры. Роль взрослого состоит в организации педагогического взаимодействия, определяющего связь ребенка со средствами национальной культуры. Такая позиция взрослого должна обеспечивать переход на следующий этап развития субъектности ребенка.



Этап **освоения национальной культуры** происходит при активном участии всех субъектов (участников) образовательных отношений. На этом этапе начинает реализовываться *принцип культуросообразности и регионализма*, складываются особые отношения между взрослыми и детьми. Взрослый транслирует информацию об истоках национальной культуры в контексте миропонимания ребенка, развития его способностей, творческого потенциала, а её освоение – зависит от компетентности педагога.

**Усвоение национальной культуры** характеризует достигнутый и достигаемый уровень субъектности. Наглядно можно проследить результаты освоения национальной культуры и преобразование отношений ребёнка ко взрослому и самой культуре. На этом этапе взрослый ориентируется на диапазон потенциальных возможностей ребёнка, что выражается в увеличении расстояния между актуальной и ближайшей зонами его развития.

На этапе завершения дошкольного детства **присвоение национальной культуры** связано с репродукцией культурных образцов и возможностью их использования в детских видах деятельности. Этот этап характеризуется непосредственным взаимодействием ребенка со средствами национальной культуры, а роль взрослого заключается в создании условий для расширения возможностей самореализации и актуализации детского творчества.

**Культуротворчество** характеризует высший уровень развития ребенка. Оно связано с созданием новых средств, обогащающих национальную культуру. Взрослый в этот период должен стимулировать, всячески поддерживать творческую активность ребенка, тем самым способствуя его культурному развитию и саморазвитию.

Таким образом, завершенность процессов присвоения национальной культуры, культуротворчества напрямую зависит от уровня развития педагогического взаимодействия взрослых с детьми.

## Результаты

Стратегия взаимодействия предполагает непосредственное вовлечение родителей (законных представителей) как носителей ценного социокультурного опыта. Общеизвестно, что семья является не только местом первичной социализации, но и играет важнейшую роль как место, в котором происходят процессы образования. Именно в семье ребенок приобретает первичный опыт социальных отношений, усваивает ценности, правила и нормы, развивает речь, осваивает первичные умения и навыки.

Взаимодействие предполагает непосредственное вовлечение родителей (законных представителей) в образовательный процесс Организации, в том числе посредством создания совместных образовательных проектов на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив. Поэтому потенциальные участники образовательных отношений могут проявить инициативу по ходу реализации образовательного проекта, выбрать язык обучения, наиболее эффективные формы взаимодействия и многое др.

## Выводы

Педагогическое взаимодействие предполагает диалогический характер коммуникаций. Взаимное доверие между взрослыми и детьми способствует истинному принятию ребенком наследия татарского народа, освоению и обогащению культурного опыта, присвоению им национальной культуры, в том числе, овладению языком татарского народа.

Семья является первичным институтом родного языка и культуры, который оказывает большое влияние на образование, социализацию, личностное развитие ребенка в дошкольном возрасте. Поэтому воспитателям, реализующим основную образовательную программу дошкольного образования, необходимо учитывать в своей работе такие факторы, как условия жизни семьи, её национальный состав, ценности и традиции, языковую ситуацию, а также уметь уважать и признавать способности и достижения родителей (законных представителей) в вопросах воспитания и образования.

Тесное сотрудничество Организации с семьей делает ее работу более успешной. Только в диалоге обе стороны могут узнать, как ребенок ведет себя в иной жизненной среде. Обмен



информацией между педагогами и родителями (законными представителями) является основой для партнерства, то есть открытого сотрудничества обеих сторон в вопросах образования, развития, воспитания ребёнка, в том числе билингвального.

### Рекомендации

Взаимодействие с семьей по становлению и формированию двуязычия является предпосылкой для обеспечения полноценного развития ребёнка. Овладевшие двумя языками в раннем или дошкольном детстве, лучше успевают по математике, иностранным языкам в школе, оказываются успешными по жизни, более приспособленными к изменениям в обществе, становятся конкурентоспособными.

В системе дошкольного образования партнерство означает, что отношения обеих сторон строятся на основе совместной ответственности за развитие двуязычных детей. Партнерство подразумевает, что семья и Организация равноправны, преследуют одну и ту же цель – воспитание здорового, успешного ребенка, знающего несколько языков и сотрудничают для её достижения.

Особенно важен диалог между воспитателем и семьей в случае отклонений в поведении ребенка или проблем в речевом развитии. Диалог позволяет совместно проанализировать поведение или языковые проблемы ребенка, выяснять их причины, возможности их решения. В диалоге осуществляется консультирование родителей по реализации индивидуальной траектории речевого развития ребёнка. Так, родителям, хорошо владеющим татарским языком, рекомендуется с ребенком разговаривать много, разнообразно, обогащать речь интонацией, постепенно расширяя словарный запас и повторяя одни и те же конструкции в различных ситуациях. Одно и то же слово необходимо использовать в разных контекстах, комментировать ситуацию и называть всё то новое, с чем встречается ребенок, сопровождать объяснением значения новых слов.

Немаловажным является фактор наличия у ребенка разных партнеров для общения – взрослых мужского и женского пола, детей младше или старше его, возможность ознакомиться с особенностями произношения звуков татарского языка, разными интонациями, тембром. А для эффективности речевого развития следует порекомендовать использовать такие вспомогательные средства, как телепередачи «Поём и учим татарский язык», аудиозаписи, иллюстрированные книги, детские спектакли, мультфильмы студии «Татармультфильм» и др. Стены могут быть завешаны плакатами с привлекательными картинками, сопровождающимися текстом на татарском языке.

В то же время не следует перегружать ребенка однотипными упражнениями, компьютерными играми, многократным чтением одной и той же книги, просмотром одних и тех же мультфильмов.

В случае, если ребенок отвечает на русском языке на реплику, сказанную на татарском, следует повторить эту реплику и ответить по-татарски. Не следует допускать смешение языков. Исправлять ошибки в речи ребенка нужно ненавязчиво, естественно, переформулировав неправильно сказанное ребенком.

Чтобы поддержать речевое развитие ребенка, учёные советуют родителям выделять не менее 15 минут в день на общение с ним. Но это общение должно быть интересным и познавательным. Полезным будет чтение книг, детских журналов на двух языках с последующим обсуждением, просмотр мультфильмов с комментариями или домашний театр, ролевая или режиссерская игра, рассматривание фотографий, картинок с озвучиванием изображенных на них событий или их рисование. Именно речевое сопровождение специфически детских видов деятельности, общение родителей с детьми обогащают и совершенствуют речь.

Следует опасаться отрицательных моментов неприятия другого языка, культуры совместно проживающих народов, не оставлять без внимания родителей, которые считают присутствие непонятого для них языка оскорблением и требуют перевода. Такие родители не оценивают успехи усвоения ребёнком второго языка, ошибочно полагая, что в детстве должен присутствовать только родной язык, а второй должен изучаться после того, когда первый бу-



дет освоен. Таким родителям необходимо разъяснять значение двуязычного воспитания, внушать, что «язык, выученный с детства, усваивается по тем же закономерностям, что и родной язык, и так же глубоко «сидит» в человеке. Он бывает более совершенным, чем выученный в учебном процессе школы» (Протасова, Родина, 2011).

Воспитателю необходимо выработать взаимоприемлемую позицию по формированию и развитию двуязычия, по возможности организовать кружок для родителей по изучению или поддержке языка. Отношение к двуязычию со стороны родителей должно быть позитивным. Необходимо всячески демонстрировать радость от того, что их ребёнок говорит, даже при ограниченном владении вторым языком, при этом они должны уделять пристальное внимание развитию своего родного языка, потому что именно в этом они могут помочь детям. А воспитателю следует поддержать семью в вопросах воспитания культуры речи.

Диалог с родителями необходим для выстраивания образовательных отношений, а также планирования образовательной деятельности. Знание педагогом особенностей семейного уклада доверенных ему воспитанников позволяет эффективнее решать образовательные задачи, передавая детям культурное наследие татарского народа. Педагоги должны делиться информацией с родителями не только об успехах в языковом образовании, но и о проявлениях любознательности, интересах ребенка к истории, культуре, природе родного края. В этих условиях ситуативное взаимодействие способно стать настоящим партнерством.

Организация предлагает родителям активное участие в образовательном процессе, а родители могут привнести в жизнь Организации свои умения организовывать посещение театров, музеев выдающихся деятелей искусства (Г. Тукая, С. Сайдашева, М. Джалиля), концертов, где можно послушать исполнение народных песен, Гала-концерта финалистов конкурса «Созвездие», оказывать помощь в сопровождении группы детей на экскурсиях по городу и т.п.

Хорошие возможности для привлечения родителей предоставляет совместная проектная деятельность. Родители вправе принять участие в реализации проектов: в средней группе – «Мой дом», в старшей – «Учимся, играя», в подготовительной к школе группе – «Мы теперь большими стали, скоро в школу мы пойдем». Они могут участвовать в национальных праздниках «Сабантуй», «Науруз», Международном празднике родного языка, на встречах с актерами театра, детскими поэтами, редакторами журналов «Сабантуй», внести вклад в увеличение фонда библиотеки Организации, видеотеки и др.

Организацией поощряется общение родителей (законных представителей) между собой в социальных сетях: обмен информацией, опытом по воспитанию нравственных качеств и патриотических чувств ребенка, мнениями по вопросам поддержки интереса детей к национальной культуре, по проблемам билингвизма. Только тесное сотрудничество Организации с семьей делает семейное двуязычие успешным и перспективным, а деятельность всей системы дошкольного образования эффективной и качественной.

## Литература

- Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального образовательного стандарта дошкольного образования». (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384).
- Шаехова Р.К. Предшкольное образование и национальная культура // Мир образования – образование в мире. 2009. № 1. С. 98-103.
- Интеркультурная педагогика младшего возраста: Учебник / Е.Ю. Протасова, Н.М. Родина. М.: Форум, 2011. 400 с.
- Примерная основная образовательная программа дошкольного образования. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию протокол от 20 мая 2015 г. № 2/15.



УДК 37.036,373.

## Работа с одаренными детьми в условиях дошкольной образовательной организации

Александрова Гульназ Ракиповна<sup>а</sup>

*Институт психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета; МБДОУ «Детский сад комбинированного вида с татарским языком воспитания и обучения № 130» Приволжского района города Казани, Республика Татарстан, Россия*  
\*E-mail: alex140174@mail.ru

Актуальность данной работы обусловлена тем, что в настоящее время проблеме диагностики и развития одаренности детей уделяется особое внимание. Это обусловлено рядом аспектов: во-первых, одаренные дети представляют мощный ресурс для развития потенциала страны как сейчас, так и в будущем; во-вторых, новые образовательные стандарты требуют преобразования организационных и практических аспектов работы с одаренными детьми в образовательных учреждениях каждого уровня обучения; в-третьих, данная работа посвящена раскрытию именно практических аспектов работы с одаренными детьми на примере современной дошкольной образовательной организации, поскольку нередко педагоги ДОО имеют крепкую теоретическую базу в области диагностики и развития одаренности, но не имеют четкого представления об особенностях организации работы в этом направлении на базе ДОО, в которой работают. В данной статье отражен один из возможных подходов к организации развития одаренности в детском саду.

**Ключевые слова:** современная дошкольная образовательная организация, одаренность, развитие, образовательные стандарты, практические аспекты организации работы с одаренными детьми.

### Введение

История изучения понятия «одаренность» позволяет выделить множество подходов, как к толкованию самого понятия, так и к организации процессов ее актуализации и развития. В данной статье под этим термином, вслед за Н.С.Лейтесом, понимается «более высокая, чем у его сверстников при прочих равных условиях, восприимчивость к учению и более выраженные творческие проявления» (Лейтес, 1996).

В работах Н.С.Лейтеса, посвященных детской и подростковой одаренности отмечается, что «имеющиеся в психологии материалы позволяют обратить внимание учителей и воспитателей на три категории одаренных в умственном отношении детей. Одна категория — дети с необыкновенно высоким общим уровнем умственного развития при прочих равных условиях. Такие дети относительно чаще встречаются в дошкольном и младшем школьном возрастах. Другая категория — дети с признаками специальной умственной одаренности, например, к математике или какой-нибудь другой области науки. Такие учащиеся с достаточной определенностью могут обнаруживаться в подростковом возрасте. Третья категория — дети, хотя и не достигающие почему-либо успехов в учении, но обладающие яркой познавательной активностью, оригинальностью психического склада, незаурядными умственными резервами. Это случаи, когда можно говорить о потенциальной, или «скрытой», одаренности» (Лейтес, 1996). Из этого следует, что одной из главных задач педагога на современном этапе обеспечить наиболее ранее и эффективное выявление одаренности.

Однако, если возможности педагогов, работающих с детьми в начальной и средней школе весьма широки, то возможности педагогов дошкольного образования (ДО) оказываются силь-

<sup>а</sup> Александрова Гульназ Ракиповна, магистрант Института психологии и образования КФУ, воспитатель высшей квалификационной категории МБДОУ «Детский сад комбинированного вида с татарским языком воспитания и обучения № 130» Приволжского района города Казани 420138, Россия, Казань, Дубравная, 35а. E-mail: alex140174@mail.ru





но ограниченными: первое ограничение связано с невозможностью полноценной диагностики одаренности ввиду невозможности применения ряда диагностических методов и методик в силу возрастных особенностей детей, соответственно, педагоги ДО вынуждены ограничиваться наблюдением и беседой с родителями; второе ограничение связано с кадровыми ресурсами дошкольного образования: если школы имеют широкие возможности для приглашения специалиста по выявлению детской одаренности (как общей, так специальной), то детские сады такой возможности лишены. В связи с тем, что дошкольное образование в силу проведенных законодательных изменений официально признано первой ступенью образования, а также с учетом описанных выше сложностей работы с одаренными детьми в дошкольном образовании можно говорить об острой актуальности и необходимости срочного поиска решения проблемы изучения и совершенствования практических аспектов работы с одаренными детьми в условиях современной дошкольной образовательной организации.

### Дискуссии и обсуждения

Современные детские сады придерживаются интегрированного подхода в организации образовательного и воспитательного процесса, это находит свое отражение и в работе с одаренными детьми (Босякова, 2010; Галянт, 2010; Гердт, 2009; Гильбух, 1991; Выготский, 1972; Евтушенко, 2009; Емельянова, 2010 и др.). Это проявляется сразу в нескольких аспектах: с одной стороны, интегрированный подход находит отражение в выявлении детской одаренности. Это длительный и планомерный процесс, в котором задействованы, как педагоги и специалисты ДОО, так и родители, как полноценные участники образовательных отношений. Психологом детского сада разрабатывается анкета, содержащая открытые вопросы, касающиеся проявлений и аспектов одаренности. Эту анкету в начале учебного года предлагается заполнить родителям всех групп. Педагоги и специалисты ДОО, организуя свою работу с детьми, отслеживают повышенную восприимчивость к учению у детей и их творческие проявления, отмечая детей, у которых данные проявления существенно выше среднегруппового уровня. Одним из подводных камней данного этапа работы с одаренными детьми в условиях ДОО является сложность диагностики и выявления одаренных детей третьей категории, по Н.С.Лейтесу, то есть детей с потенциальной или «скрытой» одаренностью. Для ее выявления требуется не только наличие педагогического образования, а желательно и психологического, но и большой педагогический опыт и стаж, то есть молодые педагоги, а также педагоги, находящиеся в процессе получения педагогического образования, пока все же находятся в зоне повышенного риска в этом плане.

В то же время заведующей и старшим воспитателем ДОО организуются конкурсы для детей различной направленности, позволяющие выявить детей не только с общей интеллектуальной или специальной, но и с творческой одаренностью. Затем либо на одном из советов педагогов, либо на педагогическом консилиуме происходит обсуждение полученных результатов, итогом которого становится выделение группы детей с повышенными способностями и детей с одаренностью.

И уже далее раскрывается вторая сторона проявления интегрированного подхода в работе с одаренными детьми – взаимодействие специалистов ДОО и родителей в актуализации и развитии детской одаренности. Педагогом-психологом ДОО разрабатывается система работа с данной категорией детей, предполагающая, как развитие их общих умственных способностей и психических функций и процессов, так и развитие их творческой и познавательной активности. Также психологом разрабатывается система консультаций и родительских встреч, посвященных актуализации и развитию детской одаренности в условиях семьи, особенностям отношения к детской одаренности, ее принятию. Воспитателями групп работа с одаренными детьми проводится уже в условиях группы: одаренные дети могут получать индивидуальное или усложненное задание, привлекаться к формулированию выводов, рассуждениям и т.д. Музыкальный руководитель организует работу с одаренными детьми также в рамках образовательной или кружковой деятельности, однако, данная работа проводится преимущественно



в групповой форме. Работа логопеда с одаренными детьми ориентирована в большей степени на речевое развитие и смежное развитие психических функций и процессов.

Рассматривая такую организацию работу с одаренными детьми в современной дошкольной образовательной организации можно отметить, что так выстраивается работа с одаренными детьми в большинстве детских садов, и ее объективная оценка выявляет множество проблем в этой области:

1. Работа в итоге оказывается малоэффективной, поскольку педагоги лишены возможности проведения регулярной индивидуальной работы с данной группой детей.

2. Интегрированный подход предполагает системное взаимодействие специалистов и педагогов в работе со всеми детьми выделенной группы, однако, в реальности этого не происходит, и ими охватывается лишь часть этой группы детей.

3. Родители не готовы брать на себя ответственность (даже разделенную с педагогами) за повышенные способности и одаренность своего ребенка, рассматривая ее лишь как данность и еще один повод выделиться на фоне друзей и знакомых.

4. Многие педагоги искренне не понимают важность планомерной и систематической работы с детьми с повышенным уровнем развития способностей и с одаренными детьми, полагая, что их одаренность будет актуализировать и развиваться самостоятельно. В связи с чем их работа с такими детьми ограничивается помощью в их выявлении.

5. Значительная часть современных педагогов дошкольного образования хорошо знают, что такое детская одаренность, но совершенно не представляют себе, как практически организовать работу с такими детьми.

### **Исследование**

В исследовании предлагается усовершенствованный подход к работе с детьми с повышенным уровнем развития способностей и с одаренными детьми в условиях дошкольной образовательной организации, раскрывающий ее конкретно практические аспекты и учитывающий все обозначенные проблемы. Итак, данный подход предполагает реализацию следующих мероприятий:

1. В каждом детском саду необходимо создать творческую группу и поручить ей разработать анкеты для педагогов и родителей в нескольких вариациях (для педагогов, для родителей, для руководителей кружков и секций в системе дополнительного образования, которые посещают дошкольники). Причем анкеты должны быть разноуровневые: для первичного выявления повышенного уровня развития способностей и одаренности, для более углубленного ее изучения и выявления специфики, и для отслеживания динамики в развитии одаренности по итогам работы.

2. Необходимо приказом заведующей организовать педагогический консилиум по актуализации и развитию одаренности, который будет проходить три раза в год: в сентябре главная задача работы консилиума утверждение группы детей с повышенным уровнем развития способностей и одаренных детей и их индивидуальных образовательных маршрутов, а также утверждение рабочих программ специалистов по работе с одаренными детьми, утверждение программы взаимодействия специалистов в рамках работы с одаренными детьми, разработка единой программы ДОО в работе с одаренными детьми, ее принятие и утверждение, и включение ее отдельным блоком в образовательную программу детского сада. В январе на этом консилиуме предлагается изучить динамику в развитии одаренности каждого ребенка, скорректировать их индивидуальные образовательные маршруты, наметить новые направления работы. В мае должен проводиться третий, заключительный педагогический консилиум, на котором обсуждаются достигнутые в течение учебного года результаты в работе с детьми с повышенным уровнем развития способностей и с одаренными детьми.

3. Далее необходимо в течение учебного года организовать два семинара (теоретический и практический) для педагогов и специалистов ДОО: теоретический семинар должен быть направлен на ознакомление педагогического коллектива с новыми научными изысканиями и результатами новейших исследований в области детской одаренности, ее актуализации и раз-



вития, а семинар-практикум должен быть ориентирован на ознакомление педагогов с новыми диагностическими методами, методами, приемами и средствами развития повышенного уровня развития способностей и одаренности у детей дошкольного возраста, на нем могут быть проведены мастер-классы специалистов ДОО и опытных воспитателей по организации работы с данной категорией детей. Старший воспитатель ДОО должен обучить воспитателей, как необходимо отражать работу с одаренными детьми в ежедневном планировании, например, в индивидуальной работе.

Для родителей должны быть проведены также теоретический семинар, на котором педагоги ДОО должны ознакомить родителей с понятием одаренности, ее видах и типах, уровнях развития и с особенностями организации работы с одаренными детьми в условиях ДОО; и практический семинар-практикум, включающий мастер-классы по обучению родителей приемам и методам актуализации одаренности: важно провести с родителями несколько упражнений и игр, раскрывая их психолого-педагогическое значение для развития одаренности. Особая роль на этом семинаре должна быть отведена педагогу-психологу, который должен не только раскрыть родителям их детей с новой стороны, но и помочь им принять это правильно, избегая кумирности ребенка в семье, научить родителей посредством психологического тренинга с элементами игры и театрализации построению гармоничных детско-родительских отношений с детьми с повышенным уровнем развития способностей и с одаренными детьми.

4. Важным аспектом работы с одаренными детьми в современной дошкольной образовательной организации является просвещение родителей в этой области. В связи с этим в ДОО должен быть разработан перечень консультаций для родителей, связанный с календарно-тематическим планированием ДОО. В этих консультациях родителям должны быть раскрыты аспекты актуализации и развития одаренности в условиях семьи с пояснением каждого типа, вида и уровня одаренности. В консультациях должны быть обозначены основные ошибки в воспитании и обучении одаренных детей, их последствия и способы их избегания. Учитывая, что Россия, и Республика Татарстан в частности, являются многонациональными, то в консультациях, как для родителей, так и для самих педагогов, должны быть обозначены нюансы работы по развитию одаренности у детей-билингвов, например, в детских садах с татарским языком воспитания и обучения можно предлагать игры и упражнения по развитию одаренности на двух языках во взаимосвязи с календарно-тематическим планированием.

5. Серьезной проблемой для дошкольного образования является неготовность педагогов к работе с одаренными детьми. Поскольку централизованная организация курсов для педагогов ДОО по обучению работе с детьми с повышенным уровнем развития способностей и с одаренными детьми является делом затратным и труднореализуемым, то предлагается решение этой проблемы в рамках ДОО. Ответственными за решение этого вопроса должны быть назначены заведующая, методист ДОО и психолог. Ими должны быть организованы недельные экспресс-курсы для педагогов и специалистов ДОО, которые будут проводиться в тихий час. Первые два дня должны быть посвящены теоретическому обучению с учетом национально-регионального компонента, третий день предлагается посвятить наиболее проблемным вопросам, по мнению самих педагогов и специалистов ДОО, они должны быть обсуждены и найдено общее решение или намечены пути решения. Четвертый день экспресс-курсов можно посвятить обмену опытом (консультациями, примерами занятий, играми, упражнениями, организацией работы с детьми в разных возрастных группах, организацией работы с родителями одаренных детей). Пятый день должен быть посвящен практической отработке полученных знаний, умений и навыков в кругу коллег, торжественному созданию методической копилки по работе с одаренными детьми детского сада, обсуждению достигнутого и обмену впечатлениями.

### **Результаты исследования**

Практическая реализация всех предлагаемых мероприятий позволяет систематизировать работу с детьми с повышенным уровнем развития способностей и с одаренными детьми, сделать



ее более эффективной, интегрированной, объединяющей усилия родителей, педагогов и специалистов ДОО.

### Выводы

Подводя итоги, необходимо еще раз подчеркнуть, работа с одаренными детьми – важная задача современной дошкольной образовательной организации, и ее успешное решение зависит не от государства, министерства образования или общества, а, в первую очередь, от педагогов, родителей и ребенка, их профессионального мастерства, креативности и терпения. Только такое триединое объединение усилий может помочь систематизировать и плодотворно реализовать практические аспекты работы с одаренными детьми в условиях современной образовательной организации.

### Литература

- Психология одаренности детей и подростков/ Под ред. Н.С.Лейтеса. — М.: Издательский центр «Академия», 1996. - 416 с.
- Босякова, С.Н. Работаем с талантливыми детьми [Текст] / С. Н. Босякова, Л. В. Болотная // Управление дошкольным образовательным учреждением. - 2010. - № 2. - С. 68-74.
- Галянт, И. Проблемы развития детской одаренности [Текст] / И.Галянт // Дошкольное воспитание. - 2010. - № 6. - С. 48-55.
- Габдулхаков, В.Ф. Одаренность и ее развитие в условиях взаимодействия общеобразовательной школы и университета. Казань, 2011. 174 с.
- Гердт, Н. Интеграция искусства: путь становления художественной культуры и творческой одаренности детей [Текст] / Н. Гердт // Дошкольное воспитание. - 2009. - № 7. - С. 42-46.
- Гильбух, Ю.З. Внимание: одаренные дети [Текст] / Ю.З. Гильбух. - М, 1991. - 112 с.
- Выготский, Л.С. Проблема возрастной периодизации детского развития [Текст] / Л.С. Выготский // Вопросы психологии.— 1972.— № 2. — С. 114—123.
- Евтушенко, И. Детская одаренность и родители [Текст] / И. Евтушенко // Дошкольное воспитание. - 2009. - № 7. - С. 46-51.
- Емельянова, И. Роль исследовательской деятельности в развитии одаренных детей [Текст] / И. Емельянова // Дошкольное воспитание. - 2010. - № 7. - С. 25-27.
- Емельянова, И. Творческий потенциал дошкольника в аспекте актуализации детской одаренности [Текст] / И. Емельянова // Дошкольное воспитание. - 2009. - № 7. - С. 27-31.
- Крынцылова, И. Развиваем способности ребенка [Текст] / И. Крынцылова // Дошкольное воспитание. - 2007. - № 5. - С. 54-58.
- Кулемзина, А. Кризисы детской одаренности [Текст] / А. Кулемзина// Школьный психолог: изд. дом Первое сентября. - 2002. - № 41. - С. 5.



УДК 372.3/4

## О пропедевтике в работе с одаренными детьми

Каримова Чулпан Вакилевна<sup>а</sup>

*Детский сад № 252 комбинированного вида Кировского района г. Казани,  
Республика Татарстан, Россия*

\*E-mail: [chulpan.karimova@mail.ru](mailto:chulpan.karimova@mail.ru)

Статья отвечает на вопрос, как организовать пропедевтическую работу – определить степень одаренности ребенка, чтобы вовремя помочь семье раскрыть ее, направить обучение в нужное русло, на какие признаки проявления одаренности у ребенка должен в первую очередь обратить внимание воспитатель. Статья ориентирована на молодых специалистов и педагогов детского сада, заинтересованных в организации работы с одаренными детьми. Описывается организация работы педагогов ДОО с одаренными детьми в условиях реализации ФГОС ДО; раскрываются принципы обучения, этапы работы, формы работы с одаренными детьми.

**Ключевые слова:** пропедевтика, одаренность, сензитивный период, степень одаренности ребенка, социально-личностное развитие одаренных детей, специальная одаренность, условия для оптимального развития одаренных детей.

### Введение

Когда-то Генрих Нейгауз сказал о том, что таланты создавать нельзя, но можно создавать почву, на которой будут расти и процветать таланты. Актуальность этих слов несомненна. Очевидно и то, что помогать детям необходимо как можно раньше, когда они еще посещают детский сад.

Современный мир предъявляет высокие требования к личности. Это должен быть конкурентоспособный человек, другими словами, личность с богатыми внутренними ресурсами. В этом плане одаренные дети являются резервом решения поставленной проблемы. В настоящее время вопрос осуществления поддержки одаренных детей и молодежи решается не только усилиями частных лиц, но и на различных уровнях власти от государственной до муниципальной. Внедрение и реализация ФГОС ДО позволяет педагогам более четко сформулировать запрос, а также спланировать направления деятельности.

Организация и проведение совместной интеллектуальной и творческой деятельности с дошкольниками позволила автору статьи развить у воспитанников познавательную активность, снять внутренние зажимы и увлечь их художественно-театрализованной деятельностью, что способствует раскрытию потенциала детей. На начальном этапе работа осуществлялась скорее интуитивно и чаще приходилось следовать за желаниями детей, в то же время предлагая им свои направления творческой и интеллектуальной самореализации. Параллельно активно изучалась специальная литература о способностях личности, об одаренности и особенностях выявления и сопровождения одаренных детей в условиях реализации ФГОС ДО.

Термин «способность» употребляется в житейском обиходе очень широко, но не всегда оправданно. Способности имеют органические, наследственно закрепленные предпосылки для их развития в виде задатков. Люди от рождения бывают наделены различными задатками. Различия между людьми в задатках заключаются прежде всего в прирожденных особенностях их нервно-мозгового аппарата – в анатомо-физиологических, функциональных его особенностях. Между задатками и способностями очень большая дистанция; между одними и

---

<sup>а</sup> Каримова Чулпан Вакилевна, старший воспитатель МАДОУ «Детский сад № 252 комбинированного вида» Кировского района г. Казани, студентка 2 курса группы № 17.1-529 ИПО КФУ. E-mail: [chulpan.karimova@mail.ru](mailto:chulpan.karimova@mail.ru)



другими – весь путь развития личности. Задатки – лишь предпосылки развития способностей. Развиваясь на основе задатков, способности являются все же функцией не задатков самих по себе, а развития, в которое задатки входят как исходный момент, как предпосылка. Включаясь в развитие индивида, они сами развиваются, т.е. преобразуются и изменяются. В развитии способностей у ребенка существенным этапом является развитие у него так называемой готовности к обучению. Существует теснейшая взаимосвязь между всесторонним развитием способностей и интересов: с одной стороны, развитие способностей совершается в деятельности, которая стимулируется интересами, с другой – интерес к той или иной деятельности поддерживается ее успешностью, которая в свою очередь обусловлена соответствующими способностями.

### Дискуссии и обсуждения

Существуют определенные условия развития способностей: необходимо учитывать сензитивные периоды развития различных функций; важно наличие благоприятной социальной среды (окружение, которое обладает знаниями и т.п.); в каждый момент времени деятельность должна находиться в зоне оптимальной трудности (простая деятельность может привести к снижению интересов; излишне сложная деятельность способствует снижению темпа и мотивации) (Рубинштейн, 2000).

Согласно Б.М.Теплову, нельзя понять одаренность, если ограничиваться лишь анализом способностей. Автор указывает: «В характеристике личности, которую мы называем одаренность, нельзя видеть простую сумму способностей: по сравнению со способностями она составляет новое качество» (Теплов, 1961).

Если под общей одаренностью разумеется совокупность всех качеств человека, от которых зависит продуктивность его деятельности, то в нее включаются не только интеллект, но и все другие свойства и особенности личности, в частности эмоциональной сферы, темперамента – эмоциональная впечатлительность, тонус, темпы деятельности и т.д.

Одаренность проявляется в том, как человек овладевает деятельностью и далее ее развивает, так как развитие деятельности по инициативе самой личности, по мнению В.Д.Шадрикова, является операциональным раскрытием одаренности. Развитие деятельности приводит к получению творческого продукта, что в конечном счете определяет ценность одаренности как таковой (Шадриков, 2006).

Понятие одаренности признается всеми как наличие потенциально высоких способностей у человека. Проблема выявления и развития одаренности детей дошкольного возраста уже достаточно не нова, но, тем не менее, в настоящее время она находится в области внимания общественности. Почему? Общеизвестно, что сензитивным периодом для развития способностей является раннее детство и дошкольный возраст. (Сензитивный от латинского *sēnsus* – чувство, ощущение – период онтогенетического развития, в течение которого организм обладает повышенной чувствительностью к определенному рода воздействиям внешней среды и оказывается как физиологически, так и психологически готов к усвоению новых форм поведения и знаний). Доказано, что каждый ребенок от рождения наделен огромным потенциалом, который при благоприятных условиях эффективно развивается и дает возможность ребенку достигать больших высот в своем развитии. Интерес к этой проблеме связан с потребностью общества в неординарной творческой личности. Рыночная экономика формирует спрос на энергичных, с высоким интеллектом и высокими творческими способностями молодых людей. Современный мир испытывает острую необходимость в воспитании человека такого уровня, который способен не только принять и освоить новшества, но и достаточно быстрыми темпами усовершенствовать их характеристики, креативно подойти к различным сторонам общественной жизни. Выявление способных детей и работа с ними являются актуальной задачей образования. А в последние годы работа с одаренными детьми выделяется в разряд приоритетных направлений образовательной политики государства. Совершенно ясно, что для этого требуются новые методы и формы организации системы образования, позволяющие в короткие сроки заложить в ребенке знания



и умение мобильно реагировать на новшества. Конечно, мы признаем, что живем в век технического прогресса, где даже дети раннего возраста с современной электронной техникой общаются на «ты». Поэтому и проблема одаренности детей перешла в «раннюю возрастную категорию». Следовательно, возросла роль детского сада в выявлении и развитии одаренности детей и дальнейшее продвижение этого развития в школе, учреждениях дополнительного образования. Помочь педагогам в организации работы с одаренными детьми и их родителями, особенно на начальных ее этапах, одна из задач деятельности старшего воспитателя. Понятно, что чаще всего именно родители первыми замечают одаренность своего ребенка, хотя это не всегда легко сделать, ведь для каждого родителя их «чадо» самое совершенное и уникальное. Перед педагогами детского сада, особенно молодыми специалистами, возникает вопрос: как определить степень одаренности ребенка, чтобы вовремя помочь семье раскрыть ее, направить обучение в нужное русло, на какие признаки проявления одаренности у ребенка должен в первую очередь обратить внимание воспитатель? Как правило, дети с незаурядными способностями, обладают такими качествами как любопытство и любознательность. «У меня нет никакого таланта – есть только упрямство мула и страшное любопытство» писал о себе А. Эйнштейн. Среди общности детей всегда находятся мальчики и девочки, которые с любопытством разбирают машины и другие технические игрушки, пытаются узнать: как они устроены? Эти дети задают много вопросов взрослым, им необходимо активно исследовать окружающий их мир.

Одаренный ребенок часто не терпит каких-либо ограничений свободы при проведении своих исследований, что может подчас восприниматься взрослыми как капризы и упрямство с его стороны. Одаренные дети никогда не скучают, они способны следить одновременно за двумя или более происходящими вокруг событиями, их мысли и тело все время находятся в движении. У таких детей, как правило, увеличен период бодрствования, они рано начинают отказываться от дневного сна и пребывание в постели только утомляет их. Одаренные дети обычно обладают отличной памятью. У них рано формируется активная речь, большой словарный запас, сопровождающийся сложными синтаксическими конструкциями. Эти дети легко запоминают и читают стихи, тексты, задают вопросы, которые привлекают внимание взрослых своей незаурядностью и логическим смыслом. Детей, проявляющих определенные способности, отличает повышенная концентрация внимания на чем-либо, упорство в достижении результата, особенно в сфере, которая интересна. Так ребенок может с увлечением заниматься логико-математическими действиями или конструированием, до тех пор, пока не закончит работу, не обращая внимания на время обеда или непогоду.

В сфере социально-личностного развития одаренным детям характерна широкая личностная система ценностей. Они остро воспринимают несправедливость, устанавливают высокие требования к себе и окружающим, живо откликаются на правду, эмоционально воспринимают красоту природы и произведений искусства. Среди одаренных детей много фантазеров, богатое воображение которых рождает несуществующих друзей, родственников, целую фантастическую жизнь, зажиточную и яркую или, наоборот, преувеличенные картины страха. Одной из наиболее важных характеристик одаренности ребенка является хорошо развитое чувство юмора. Эти дети обожают несообразности, игру слов, «подковырки», весело смеются над шутками и сами могут рассмешить окружающих. Однако, они не всегда могут оценить и посмеяться над шуткой в свой адрес, так как в раннем детстве одаренные дети эмоционально несбалансированные.

Физические характеристики одаренных детей столь же разнообразны, как и сами дети. Естественно, у детей, отличающихся от сверстников физической силой, здоровьем, высоким ростом больше шансов проявить свои способности в различных спортивных дисциплинах. Наблюдение за детьми в группе, беседы с родителями позволяют воспитателю определить направление одаренности каждого ребенка, что поможет в составлении ранних индивидуальных образовательных программ для одаренных детей.

Педагоги детского сада, заинтересованные данной проблемой, должны знать, что одаренность может быть специальной – то есть одаренностью к одному виду деятельности, и



общей – то есть одарённостью к разным видам деятельности. Часто общая одарённость сочетается с специальной одаренностью: многие композиторы, например, обладали и другими способностями – хорошо рисовали, писали стихи и т.д.

### Исследование

Проведенное нами исследование показывает, что работа с одаренными детьми требует от педагога особых умений. Профессия педагога (в широком смысле слова) особенно предполагает наличие креативного мышления, нестандартных, инновационных подходов в реализации поставленных целей, постоянного движения вперед по пути самосовершенствования.

Пропедевтический (подготовительный) этап можно начать с упражнений, ориентированных на педагогов. Приведем один пример:

Сегодня вашему вниманию я хотела бы предложить небольшое упражнение на проверку своего умения работать с одарёнными детьми.

Я буду перечислять личностные черты и деловые качества, которые педагог встречает у своих воспитанников. Если названное мной качество нравится вам в детях, ставьте себе плюс. А если качество не нравится – ничего себе не ставьте.

1. Дисциплинированн
2. Неровно успевающий.
3. Организованный.
4. Выбивающийся из общего темпа.
5. Эрудированный.
6. Станный в поведении, непонятный.
7. Умеющий поддержать общее дело.
8. Выскакивающий на занятии с нелепыми замечаниями.
9. Стабильно успевающий (всегда хорошо занимается).
10. Занятый своими делами (индивидуалист).
11. Быстро, «на лету» схватывающий.
12. Не умеющий общаться, конфликтный.
13. Общающийся легко, приятный в общении.
14. Иногда тугодум, иногда не может понять очевидного.
15. Ясно, понятно для всех выражающий свои мысли.
16. Не всегда желающий подчиняться большинству или официальному руководителю.

Если у вас получилось 9 плюсов и больше то Вы – нестандартный педагог, умеющий обнаружить, выявить, разглядеть скрытую незаурядную **одарённость**.

К сожалению, на практике такие педагоги встречаются редко!

### Результаты

Уже на уровне пропедевтики чётко выделяются те специфические качества, которыми должен обладать педагог, работающий с одарёнными детьми:

- Наличие позитивной «Я-концепции». Многие исследователи убеждены, что позитивная «Я-концепция» педагога прямо связана с его доброжелательным отношением к детям.

- Целеустремлённость и настойчивость. Воспитатель, который с лёгкостью перескакивает от одной системы или методики к другой и не пытается до конца раскрыть возможности ни одной из них, вряд ли может рассматриваться как желательный кандидат в наставники для одарённых детей.

- Профессиональная и эмоциональная зрелость, проявляющаяся в обладании обширными званиями и опытом в применении методик и стратегий обучения и позволяющая найти нужный подход к любому ребёнку.

- Эмоциональная стабильность, которая тесно связана с позитивной «Я-концепцией», гибкостью и хорошим физическим и психологическим здоровьем.

- Чуткость, то есть чувствительность к переживаниям и потребностям других.





- Способность к индивидуализации обучения, так как диапазон различий одарённых и обычных детей очень велик.

- Признание роли родителей в развитии детской одарённости и умение вырабатывать эффективные пути совместной работы.

По мнению ряда психологов, важна в работе с одарёнными детьми и установка педагога на творческую деятельность (свою и детскую). Творчество рассматривается как наиболее содержательная форма психической активности, универсальная способность, «ядро» любого вида одарённости.

Очень важно своевременно выявлять детей с предпосылками **одаренности**, проводить специальную **работу** по сохранению и дальнейшему развитию их способностей, опираясь на собственную активность детей, объединяя усилия педагогов и родителей. Ведь **одаренность** существует лишь в постоянном движении, в развитии, она своего рода сад, который нужно неустанно возделывать. Этот дар не терпит застоя. Он существует только в динамике - или развивается, или угасает.

Е.С.Кузьмин отмечает, что «специальные способности – это способности, проявляющиеся только в отдельных видах человеческой деятельности (художественной, музыкальной, математической). Общими называют такие способности, которые в той или иной мере проявляются во всех видах деятельности человека, например, интеллектуальные способности, проявляющиеся в сообразительности и находчивости, быстром и глубоком запоминании материала, внимании, критичности, самостоятельности ума. Способности (одаренность) человека к определенному виду деятельности часто сопровождается наличием склонности к ней, когда важны не только достижение целей и результат действий, но и сама по себе деятельность становится для человека привлекательной (Кузьмин, 1973). Определить склонности детей дошкольного возраста к тому или иному виду деятельности можно с помощью теста «Оценка склонностей ребенка родителями и воспитателями» (Ильин, 2011). В 90% случаев результаты теста, проведенного в нашем детском саду, совпали с реальными наблюдениями проявлений одаренности детей. Одаренный ребенок – это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности. ФГОС ДО предусматривает учёт индивидуальных особенностей отдельных категорий детей, образовательные потребности которых требуют создания особых условий получения ими дошкольного образования (Приказ, 2013). Для выявления и развития способностей детей в детском саду предполагается создание следующих условий:

– работа педагогов детского сада должна способствовать проявлению самостоятельности, инициативности, эмоциональности каждого ребенка, развитию их творческих способностей в различных видах деятельности;

– для выявления способностей детей необходимо проведение анкетирования родителей, а также грамотно выстроенное педагогическое наблюдение;

– в детском саду желательна организация кружковой работы, направленной на развитие как специальных, так и общих способностей дошкольников;

– педагоги должны способствовать заинтересованности родителей в активизации участия их детей в творческих конкурсах, соревнованиях, интеллектуальных турнирах.

Развитие значительных способностей воспитанников происходит в нескольких направлениях: создание благоприятных условий посредством совершенствования предметно-развивающей среды группы и детского сада; кружковая работа учреждений дополнительного образования; внутрисемейная организация свободного времени, способствующая детской поисковой, исследовательской активности. Эффективность диагностической и развивающей деятельности с одарёнными детьми зависит от различных факторов, в том числе: уровня подготовленности специалистов, занимающихся данным вопросом, системности и непрерывности занятий.

Соответственно, организация дальнейшей работы по повышению качества психолого-педагогического сопровождения одарённых детей видится в следующем:



1. Обучение воспитателей, психологов и родителей (курсовая подготовка, проведение семинаров и мастер-классов, самоподготовка).
2. Составление «карт одаренности», «индивидуальных маршрутов сопровождения одаренных детей» и организация работы в соответствии с «маршрутами». Пример «маршрута» представлен в таблице 1.
3. Проведение промежуточных и итоговых обсуждений результатов работы (мини-педсоветы, итоговые педсоветы).

Таблица 1. Индивидуальный маршрут сопровождения воспитанника \_\_\_\_\_ группы  
МАДОУ «Детский сад № 252 комбинированного вида» Кировского района г. Казани

Направления ИППС*	Диагностическое	Развивающее	Консультационно-просветительское, психопрофилактическое	Мотивационное
Участники	Отражаются мероприятия, направленные на развитие значительных способностей воспитанников, в соответствии с составленными «профилями одаренности».			
воспитанники				
педагоги				
родители				
	В строках «педагоги» и «родители» перечисляются виды деятельности, повышающие роль указанных участников в вопросе ИРЛ (индивидуального развития личности)			

\*ИППС – индивидуальное психолого-педагогическое сопровождение

Критерием эффективности совместной работы по выявлению и поддержке одаренных детей, на наш взгляд, является удовлетворенность детей своей деятельностью, повышение уровня индивидуальных достижений детей: доля участников районных, областных, региональных, всероссийских, международных фестивалей и конкурсов и доля победителей районных, областных, региональных, всероссийских, международных фестивалей и конкурсов, что отражается в персональных портфолио воспитанников.

Критериями повышения профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми можно считать:

- понимание определенных проблем феномена одаренности: её концептуальные обоснования и виды, специфика ранней диагностики, знания о психологических особенностях индивидуального развития одаренных детей;
- осознание направлений и форм работы с одаренными детьми, постановка принципов и стратегий, овладение методами и приемами работы с одаренными детьми и их семьями;
- мотивационная готовность к работе с одаренными детьми (познавательная и профессиональная);
- непрерывный процесс самовоспитания и самообразования; развитие собственного творческого потенциала, готовности к инновационной деятельности.

Подготовка педагогов для работы с одаренными детьми – стратегия, содержание, формы и методы – должна обеспечивать становление и развитие как базового, так и специфического компонентов их профессиональной квалификации. В процессе подготовки педагогов следует обеспечить формирование не только соответствующих умений, но и «шлифовку» качеств личности, необходимых для работы с одаренными детьми. Специфика такой подготовки специалистов требует обязательного учета следующих факторов:

- 1) профессионально-личностной позиции педагогов;
- 2) комплексного (психолого-педагогического и профессионально-личностного) характера образования педагогов;
- 3) создания системы консультирования и тренингов. Именно в этой форме, как показывает опыт обучения педагогов, им легче осознать собственные личностные проблемы, мешающие в работе. Эта форма эффективна для формирования необходимых учителю навыков самопознания, самоконтроля, а также потребности саморазвития;
- 4) создания психолого-педагогических условий (системы факультативов, кружков, секций) для развития профессионального мастерства;



5) демократизации и гуманизации всех обучающих процедур, создания творческой и свободной атмосферы учения;

б) образовательной ступени и сферы деятельности педагогов (педагоги дошкольных учреждений, учителя начальной школы, учителя-предметники, педагоги, работающие в системе дополнительного образования, педагоги-дефектологи, практические психологи, а также представители школьной администрации и т. п.);

7) особенностей контингента учащихся (их возраста, состояния здоровья и т. п., при этом специальное внимание должно уделяться специфическим группам одаренных детей - детям-сиротам, детям-инвалидам и др.);

8) профессиональной, постпрофессиональной подготовки и профессионального опыта педагогов:

а) опыта педагогической, воспитательной работы с детьми (студенты, обучающиеся в педагогических и психологических учебных заведениях, педагоги и психологи, имеющие опыт работы в массовых школах, педагоги и психологи, имеющие опыт работы с одаренными детьми в специализированных школах-интернатах, в школах и классах «для одаренных» и т.п.),

б) уровня полученной ранее специальной подготовки для работы с одаренными детьми (содержание и объем полученной информации по выявлению, обучению, развитию и воспитанию одаренных детей, участие с специальных тренинговых занятиях по развитию способностей, навыков педагогического взаимодействия и др., прохождение стажировки и практики и т.п.);

9) специфики образовательной инфраструктуры характерные условия, связанные с наличием (или, напротив, отсутствием) тех или иных компонентов образовательной системы, значимых для обучения и развития одаренных детей (музеи, концертные залы, библиотеки, театры, а также специалисты, например психологи, педагоги дополнительного образования и др.).

В соответствии с этим подготовка педагогов может строиться по следующим принципам:

- Принцип единства и дифференциации общего и специального обучения. Общее обучение - раздел по проблеме одаренности должен быть включен в курс психологии во всех психологических и педагогических вузах.

Таким образом, может осуществляться необходимая первичная подготовка всех специалистов, работающих с детьми.

- Принцип этапности обучения.

Подготовка должна проводиться на разных этапах обучения и дальнейшей профессиональной деятельности (вуз, магистратура, курсы повышения квалификации и т.п.)

- Принцип единства теоретической и практической подготовки.

Сохранение и развитие одаренности детей важнейшая проблема нашего времени. Перед педагогом стоит основная задача – способствовать развитию личности ребенка. Работа по обучению одаренных детей – задача, требующая совместных действий многих специалистов. Одаренный ребенок, в отличие от одаренного взрослого, сформировавшаяся личность, будущее которого ещё не определено, поэтому важно создавать среду для его полноценного развития. Не случайно федеральные стандарты дошкольного образования делают акцент на деятельностный подход в образовательном процессе, т.е. способности быть автором, творцом активным созидателем своей жизни, уметь ставить цель, искать способы её достижения, быть способным к свободному выбору и ответственности за него, максимально использовать свои способности. Важно направить одаренного ребёнка не на получение определённого объёма знаний, а на творческую его переработку, воспитать способность мыслить самостоятельно, на основе полученного материала. Можно выделить три основные проблемы в организации работы с одаренными детьми:

- отсутствие у воспитателей знаний об особенностях проявления детской одаренности;
- функционально-целевая направленность детского сада в плане развития воспитанника;
- ориентация детского сада на индивидуальное развитие.



На занятиях методы и формы работы с одаренными воспитанниками, прежде всего, должны органически сочетаться с методами и формами работы со всеми воспитанниками детского сада и в то же время отличаться своеобразием. Говоря о формах работы с одаренными детьми, необходимо сразу оговорить следующее: работа с такими воспитанниками распадается на две формы – групповые и индивидуальные. Одаренные дети должны обучаться в группах вместе с другими воспитанниками. Это позволит создать условия для дальнейшей социальной адаптации одаренных детей и одновременно для выявления скрытой до определенного времени одаренности, для максимально возможного развития всех воспитанников для выполнения ими различной деятельности, творческих заданий.

В работе с одаренными детьми целесообразно положить следующие принципы педагогической деятельности:

- принцип максимального разнообразия предоставленных возможностей для развития личности;
- принцип возрастания роли групповых занятий;
- принцип индивидуализации и дифференциации обучения;
- принцип создания условий для совместной работы воспитанников при минимальном участии воспитателя;
- принцип свободы выбора воспитанниками помощи, наставничества.

Таким образом, все перечисленные принципы в полной мере находят отражение в основополагающих идеях новых федеральных стандартов.

В работе с одаренными детьми наиболее эффективными из современных педагогических технологий являются технологии продуктивного обучения и компетентностного подхода. Эти технологии позволяют понять точку зрения воспитанника и смотреть на вещи с его и со своей точек зрения, использовать исследовательские, частично-поисковые, проблемные, проектные виды деятельности.

## **Выводы**

У одаренных детей четко проявляется потребность в исследовательской и поисковой активности – это одно из условий, которое позволяет воспитанникам погрузиться в творческий процесс обучения и воспитывает в нём жажду знаний, стремление к открытиям, активному умственному труду самопознанию. Хотелось бы подробнее рассмотреть метод проектов. Метод проектов, относится к технологиям компетентностно-ориентированного обучения. Использование данного метода на занятиях и в индивидуальной деятельности даёт новые возможности в активизации познавательного интереса воспитанника, развития творческих способностей. С учётом интересов и уровней дарования конкретных им предлагается выполнить тот или иной проект: проанализировать и найти решение практической задачи, выстроив свою работу в режиме исследования и завершив ее публичным докладом с защитой своей позиции. Такая форма обучения позволяет одаренному ребенку, продолжая учиться вместе со сверстниками и оставаясь включенным в привычные социальные взаимоотношения, вместе с тем качественно углублять свои знания и выявить свои ресурсы в области, соответствующей содержанию его одаренности. Воспитатель в этой ситуации выступает консультантом, координатором проекта, помощником, направляющим поиск решения проблемы, но не доминирующей фигурой в учебном процессе. Главная задача воспитателя - помочь одаренному ребенку вовремя проявить и развить свой талант.

Есть одаренные ребята, в которых удачно сочетаются высокий интеллект, творчество и скромность, доброта, чуткость, внимательное отношение к людям. У одаренных ребят появился еще один стимул – побеждать. Хотя цена этих побед – долгая и трудная работа над собой. И здесь незаменима помощь воспитателей и учителей. «Технические достижения не стоят ровным счетом ничего, если педагоги не в состоянии их использовать. Чудеса творят не компьютеры, а учителя!» – отмечает Крейг Барретт, и, с этим невозможно не согласиться.

Обучение талантливого ребенка и выработка у него умения самостоятельно усваивать сложный материал – это тот первый шаг, который должен сделать педагог со своим



подопечным, чтобы привить ребенку вкус к серьезной включающей в себя элементы творческого подхода работе, которая будет сопутствовать данному ребенку в жизни. Кроме того, вводя талантливого ребенка в предмет исследования, приобщая его к науке, необходимо ставить конкретную задачу, а именно, развитие самостоятельности в принятии решений по научным вопросам и проблемам, а также придумывание ребенком своим, качественно новых идей.

Немаловажную роль в этом играет реакция взрослых, умение воспитателя создать максимально благоприятные условия для всестороннего развития ребёнка, стимулировать творческую деятельность одарённых детей, что, как показывает опыт, возможно сделать на занятиях. Задача воспитателя состоит в том, чтобы создать условия практического овладения языком доступным для каждого воспитанника, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому воспитаннику проявить свою активность и творчество.

Наличие неординарных детей в нашем учреждении повлекло за собой составление модели управления процессом психолого-педагогического сопровождения работы с одарёнными детьми внутри дошкольного учреждения. Мы поставили перед собой цель – теоретически обосновать, разработать и апробировать эту модель внутри дошкольного учреждения.

В основу разработанной нами модели положены следующие педагогические условия, соблюдение которых обеспечивает оптимальное управление развитием детской одарённости в обычном дошкольном учреждении: работе с одарёнными детьми придаётся целенаправленность и системность; система работы педагогического коллектива детского сада по развитию способностей и дарований дошкольников стала объектом управленческой деятельности администрации учреждения; реализуются все этапы управленческого цикла в осуществлении управления развитием детской одарённости; реализуется научно обоснованное содержание и методика управленческой деятельности администрации.

Правильная организация работы на начальном этапе, создание условий для оптимального развития одаренных детей, а также детей, чья одаренность на настоящий момент может быть еще не проявившейся, но в отношении которых, есть серьезная надежда на дальнейший качественный скачок в развитии их способностей, является одной из главных составляющих ее успеха.

В заключение хотелось бы отметить, что работа педагога с одаренными детьми – это сложный и никогда не прекращающийся процесс. Он требует от воспитателя личностного роста, хороших, постоянно обновляемых знаний в области психологии одаренных и их обучения, а также тесного сотрудничества с психологами, другими воспитателями, администрацией и обязательно с родителями. Он требует постоянного роста мастерства педагогической гибкости, умения отказаться оттого, что еще сегодня казалось творческой находкой и сильной стороной.

## Литература

- Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. Составители, авторы комментариев и послесловия А.В. рушлинский, К.А.Абульханова-Славская. СПб: Издательство «Питер», 2000.
- Теплов, Б.М. «Способности и одаренность» Ученые записки ГНИИ психологии, т. II, Москва, 1941.
- Теплов, Б. М. Проблемы индивидуальных различий. – М.: 1961.
- Кузьмин, Е.С. Роль и значение психологического фактора в управленческой деятельности / Е. С. Кузьмин. – Л.: Прогресс, 1973. – 56 с.
- Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одарённости /Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2011. – С. 182-183.
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении Федерального Государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
- Одаренные дети / Пер. с англ. / Общ. ред. Г.В.Бурменской и В.М.Слуцкого. М.: Прогресс, 1991. – 376 с.



- Опыт работы с одаренными детьми в современной России. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции / Науч. ред. Н.Ю.Синягина, Н.В.Зайцева. – М.: Арманов-центр, 2010.
- Панов, В.И. Одаренные дети: выявление - обучение - развитие // Педагогика. – 2001. – N 4. – С. 30-44.
- Попова, Л.В. Современные подходы к определению того, что такое одаренность // Школа здоровья. 1995. – № 1. С. 5-18.
- Рабочая концепция одаренности / Под ред. Д.Б. Богоявленской. 2-е изд., расш. перераб. М., 2003.
- Савенков, А.И. Детская одаренность: развитие средствами искусства. М.,1999.



УДК 372.016:51(075.8)

## Особенности одаренных детей и специфика работы с ними

Чикунова Марина Александровна<sup>a</sup>, Романова Татьяна Михайловна<sup>b</sup>,  
Зинина Наталья Владимировна<sup>c</sup>

ЦРР МАДОУ «Детский сад № 88» Казань, Республика Татарстан, Россия

\*E-mail: [marina.chikunova@yandex.ru](mailto:marina.chikunova@yandex.ru)

В статье доказывается, что одаренные дети очень самолюбивы, легко ранимы. Поэтому педагоги, занимающиеся одаренными детьми, должны обладать особыми качествами абнотивности – личностными, душевными. Процесс воспитания и обучения должен обладать своей спецификой. В этом процессе должно присутствовать сотворчество педагога и воспитанника.

**Ключевые слова:** одаренные дети, абнотивность, личностные качества педагога, сотворчество педагога и воспитанника.

### Введение

Еще В.А.Сухомлинский говорил, что одаренность человека – это маленький росточек, едва проклюнувшийся из земли и требующий к себе огромного внимания, что необходимо холить и лелеять, ухаживать за ним, сделать все необходимое, чтобы он вырос и дал обильный плод.

Среди самых интересных и загадочных явлений природы детская одаренность занимает одно из ведущих мест. Проблемы ее диагностики и развития волнуют педагогов на протяжении многих столетий. Интерес к ней в настоящее время очень высок, и это объясняется общественными потребностями. И, прежде всего, потребностью общества в неординарной творческой личности. Неопределенность современной окружающей среды требует не только высокой активности человека, но и его умений, способности нестандартного мышления и поведения. И именно высокоодаренные люди способны внести свой наибольший вклад в развитие общества.

Раннее выявление, обучение и воспитание одаренных и талантливых детей составляет одну из главных проблем совершенствования системы образования. Бытует мнение, что одаренные дети не нуждаются в помощи взрослых, в особом внимании и руководстве. Но не следует забывать, что в силу личностных особенностей такие дети наиболее чувствительны к оценке их деятельности, поведения и мышления, они более восприимчивы к сенсорным стимулам и лучше понимают отношения и связи.

Следует помнить также, что как бы ни был одарен ребенок, его нужно учить. Важно приучить к усидчивости, приучить трудиться, самостоятельно принимать решения. Одаренный ребенок не терпит давления, притеснений, окриков, что может вылиться в проблему. У такого ребенка трудно воспитывать терпение, усидчивость. Проблема одаренности состоит из проблемы выявления, обучения и развития одаренных детей.

Ни у кого не вызывает сомнений, что прогресс цивилизации во многом зависит от исключительно одаренных людей. Проблема одаренности постоянно привлекает внимание пси-

<sup>a</sup> **Чикунова Марина Александровна**, воспитатель ЦРР МАДОУ «Детский сад № 88». E-mail автора: [marina.chikunova@yandex.ru](mailto:marina.chikunova@yandex.ru) Тел.: 8-9600325360

<sup>b</sup> **Романова Татьяна Михайловна**, воспитатель ЦРР МАДОУ «Детский сад № 88». E-mail автора: [tania.rom71@yandex.ru](mailto:tania.rom71@yandex.ru) Тел.: 8-9033058606

<sup>c</sup> **Зинина Наталья Владимировна**, воспитатель ЦРР МАДОУ «Детский сад № 88». E-mail автора: [zinina.69@bk.ru](mailto:zinina.69@bk.ru) Тел.: 8-9050210354



хологов и педагогов. Многие из них основной задачей считают выявление одарённого ребенка и развитие его способностей.

Актуальность данной темы заключается в том, что продолжающееся развитие НТР, интеграция России в мировое сообщество, и развитие государства ставит вопрос о новом поколении высококвалифицированных работников, формирование творческих способностей которых должно быть начато еще в раннем детстве. Основная нагрузка в этом нелегком деле ложится на родителей и педагогов. Чаще всего именно родители первыми замечают одаренность ребенка. Для того, чтобы талантливый человек «состоялся», необходимо наличие не только природных качеств, но и достойного образования, и соответствующей социальной среды. Человек, в данном случае ребенок, должен быть уверен, что его способности будут востребованы обществом. Талантливый ребенок учится, занимается наукой, творчеством не за оценку, не за вознаграждение, а потому, что ему нравится учиться, потому, что он находит удовольствие в творчестве. Таким образом, любой талантливый ребенок обязательно является мотивированным к познавательной деятельности.

В основе педагогической проблемы одаренности лежит познавательная деятельность ребенка. Одаренные дети отличаются широтой восприятия мира, острым ощущением того, что происходит вокруг, мозг одаренных детей находится в постоянной работе, у них хорошо развита речь, они так же обладают огромным словарным запасом, они с удовольствием занимаются решением сложных задач, не терпят вмешательства и навязывания им готового ответа. Многие одаренные дети имеют математический склад мышления, они могут длительное время концентрировать внимание на одной проблеме или задаче, умеют учиться, обладают учебными навыками и учебными умениями, таким образом, одарённые дети осознают все этапы учебно-познавательной деятельности. У одаренных детей повышена склонность к умственной деятельности, такие дети много читают, им присуща высокая организованность и, как следствие организованности, самоуверенность. Они очень чувствительны и склонны к игровой деятельности, к фантазиям, они так же хорошо понимают юмор, но им недостает эмоциональности, очень часто им присуще чувство страха, недовольства собой.

### **Дискуссии и обсуждения**

Творческие дети – «нестандартные» дети, у них свои мысли, своя позиция, которая отличается от общепринятой. Они иногда увлекаются тем, что непонятно ни сверстникам, ни родителям (Белова, 1998). Характерными особенностями, основными отличиями одаренных детей являются отличная память, необычайная внимательность, любознательность, стремление к постижению нового и более высокая скорость мышления. Согласно Ж. Пиаже, для мозга так же естественно учиться, как для легких дышать (Психология, 2000). Ученые утверждают, что у одаренных и талантливых детей биохимическая и электрическая активность мозга значительно выше (Богоявленская, Д.Б., Брушлинский, А.В., Бабаева, 1998). Одаренных детей уже в раннем возрасте отличает способность к абстрактному мышлению, а также умение проследивать причинно-следственные связи и классифицировать информацию. Кроме того, одаренные дети порой страдают от некоторого социального неприятия их со стороны сверстников, а это развивает в них негативное восприятие самих себя. Дать возможность каждому «гадкому утенку» превратиться в прекрасного лебедя, не допустить того, чтобы обитатели «птичьего двора» заклевали его, – вот задача педагога (Психология, 2000).

### **Исследование**

Проведенные нами исследования показывают, что одарённость в основном определяется тремя факторами: опережающим развитием познания, психологическим развитием и физическими данными. В сфере опережающего развития познания отмечается следующее.

Во-первых, одаренные люди отличаются, большим любопытством в исследованиях окружающего мира, не терпят никаких ограничений или запретов. Ученые утверждают, что у одаренных, талантливых людей значительно повышены биохимическая и электрическая ак-





тивность мозга. Они стимулируют себя тем, что «переваривают» огромное количество информации и всегда этим заняты (Психология, 2000).

Во-вторых, одаренных людей, начиная с детского возраста, отличает способность проследивать причинно-следственные связи, анализировать и делать выводы. Их самое интересное занятие – строить логические модели, приводить все в систему.

В-третьих, такие люди обладают великолепной памятью, что позволяет им классифицировать информацию и опыт, умело распорядиться приобретенными знаниями и умениями, почти всюду применять системный подход».

Наконец, одаренные люди с удовольствием берутся за решение самых сложных задач, концентрируя на них внимание, а по результатам, как правило, предлагают неординарные, нетрадиционные пути решения.

В сфере психосоциального развития одаренным и талантливым людям свойственно очень развитое чувство справедливости, что влияет на установление ими достаточно высоких требований к себе и окружающим. Их яркое воображение все время порождает игровые ситуации, они стремятся к изобретательности, творчеству. При таких существенных различиях с обычным окружением, они очень часто пытаются защитить себя через хорошо развитое чувство юмора, игру слов, несообразности, веселые жизненные коллизии, которые многие просто не замечают. Это своеобразная защита тонкой психики одаренных и талантливых людей.

Поскольку проблемы, которые они пытаются решить, очень часто «не по зубам» коллегам по работе, а одаренные люди этого сами не понимают, у них появляется «эффект ореола – преувеличенные ожидания подобных же действий от других членов организации. Очень часто на этой почве возникают конфликты, некое отторжение талантливых людей от основной массы работников, недоброжелательность.

Однако такое непонимание скорее зависит от недостаточности нашей культуры, нашей меньшей восприимчивости к происходящим явлениям.

Практика управленческой деятельности знает немало примеров, когда талантливых людей начинают обвинять в эгоцентризме – воззрении, ставящем в центр всего мироздания индивидуальное «я» человека. Представляется, что эгоцентризм не означает эгоизм с его обычной негативной окраской. Скорее всего, это одностороннее восприятие. Поэтому многим руководителям зачастую очень трудно общаться с такими неординарными людьми: они бывают неспособны воспринять другую точку зрения, особенно если она основана на параллельном опыте.

Физические характеристики одаренных и талантливых людей обычно сопровождаются двумя соперничающими стереотипами. Первый – это тощие, физически ослабленные «очкастые», «ушедшие в себя люди». Другой образ – красивые, здоровые, улыбающиеся личности. Вряд ли следует придерживаться этих стереотипов. Во многом это зависит от наследственности, социальной среды, внимания личности к своему физическому и психическому здоровью. Но одно можно утверждать точно: одаренные и талантливые люди всегда привлекательны своим интеллектом, навыками культуры, мягкостью общения с окружающими. Их всегда отличает высокий энергетический уровень.

Для людей, талантливых, с выдающимися способностями, почти всегда характерна модель поведения со стремлением преуспеть. Поскольку одаренные и талантливые дети проявляют большое упорство в достижении цели, их высокая увлеченность может приводить к не очень желательному стремлению все доводить до полного совершенства. Эти завышенные личные стандарты делают талантливых людей весьма уязвимыми».

Одаренные и талантливые дети отличаются разнообразием интересов. Это порождает склонность начинать несколько дел одновременно. Поэтому им трудно находить соответствия между энтузиазмом и прагматизмом. Такой баланс обретается с практическим опытом и доброжелательным отношением со стороны окружающих. Он должен нести в себе хорошую продуктивность, культуру формирования приоритетов и постановки цели.



Талантливые люди, имея определенную долю упрямства, часто могут получить как выдающиеся результаты, так и встретиться с неудачей. В последнем случае их усиленные эмоциональные переживания могут привести к депрессии, разочарованию в своих способностях.

Для одаренных людей характерна довольно стандартная ситуация, когда в беседах они безапелляционно прерывают собеседника, поправляют его, демонстрируя свои собственные знания, а иногда даже превращая окружающих в предмет насмешек. Это случается по причине того, что они уже знают ответ, торопятся его огласить, схватывают мысль на лету. Собеседник, которого перебивают, естественно, чувствует угрозу или скрытый вызов. Товарищам кажется, что тот или иной «умник» хочет выделиться на их фоне. В результате одаренные дети наталкиваются на отчуждение, неприятие.

Торренс, создатель системы измерения творческих способностей, сообщает, что «наследственный потенциал не является важнейшим показателем будущей творческой продуктивности». Это зависит и от семьи, социальной среды, куда попадает человек. Многие творчески одаренные, талантливые люди, немало сделавшие для науки и искусства, увлекались своей очень узкой сферой познания или творчества и вряд ли могли быть названы разносторонними личностями.

Главными задачами преподавателя являются выявление талантливых детей, создание условий для их деятельности, устранив причины, препятствующие творческому росту. «Существуют причины снижения творческой активности человека:

1. Эмоциональные – страх ошибиться, выглядеть смешным, осуждения остальными сотрудниками, быть некомпетентным.
2. Профессиональные – неопытность, соперничество, наличие слишком категоричных суждений, отсутствие альтернативных вариантов, узкоспециальные знания.
3. Причины восприятия – односторонность мышления, отсутствие соответствующего интеллектуального уровня.
4. Личностные – чувствительность, лень, самомнение, эгоизм, консерватизм.

Творческие способности могут заглушаться, когда: отсутствуют четко определенные цели; имеется подмена целей; проявляется боязнь поражения; появляется страх перед успехом; существует боязнь перемен; ярко выражено стремление к безопасности и др.

Следует помнить, что творческие, талантливые личности обладают рядом особенностей, которые несвойственны обычному человеку.

Такие люди склонны в отношениях к игре и импровизации, остроумны, действуют всегда не по правилам, ориентированы на новые впечатления, спонтанны в своем поведении и независимы в суждениях. Они испытывают трудности в делах, требующих точности и пунктуальности. Им характерно эстетическое восприятие окружающего мира. Они энтузиасты, часто склонны к идеализации. Такие люди могут видеть в событиях и предметах то, что не замечают другие. У них есть стремление действовать, а не только размышлять.

К проблемам они относятся, как к очередной возможности реализовать себя. Они страстны в достижении результата и одержимы идеями и целями, к которым стремятся. Все обыденное, посредственное вызывает у них недовольство и раздражение. Они знают, когда нужно завершить дело и уйти, как подвести черту. Терпение редко покидает их, но они должны верить в то, чем занимаются. Им свойственны смелость в поступках и незаурядная воля, умение концентрироваться и собирать все силы и энергию для достижения, казалось бы, простых целей».

Необходимо напомнить, что работа педагога с одаренными детьми — это сложный и никогда не прекращающийся процесс. Он требует от учителей и воспитателей личностного роста, хороших, постоянно обновляемых знаний в области психологии одаренных и их обучения, а также тесного сотрудничества с психологами, другими учителями, администрацией и обязательно с родителями одаренных. Он требует постоянного роста мастерства, педагогической гибкости, умения отказаться от того, что еще сегодня казалось творческой находкой и сильной стороной.



Одаренные дети нуждаются в индивидуализированных программах обучения. Педагоги, работающие с такими детьми, должны проходить специальную подготовку. Именно дети с высоким интеллектом больше всего нуждаются в «своем» учителе. Неподготовленные педагоги часто не могут выявить одаренных детей, не знают их особенностей, равнодушны к их проблемам. Иногда неподготовленные педагоги враждебно настроены по отношению к выдающимся детям, они часто используют для одаренных детей тактику количественного увеличения заданий, а не качественное их изменение.

### Результаты

Проведенное теоретическое исследование показывает, для того чтобы талантливый человек «состоялся», необходимо наличие не только природных качеств, но и достойного образования, и соответствующей социальной среды. Человек, в данном случае ребенок, должен быть уверен, что его способности будут востребованы обществом. Талантливый ребенок учится, занимается наукой, творчеством не за оценку, не за вознаграждение, а потому, что ему нравится учиться, потому, что он находит удовольствие в творчестве. Таким образом, любой талантливый ребенок обязательно является мотивированным к познавательной деятельности.

### Выводы

При работе с одаренными детьми необходимо учитывать следующие принципы:

- у всех детей, независимо от уровня одаренности и даже уровня интеллектуальных возможностей необходимо развивать их креативные качества. Вместе с тем с детьми, отличающимися повышенными возможностями в усвоении знаний, необходимо вести специальную работу;

- работа по развитию одаренности детей не должна и не может вестись только в направлении их интеллектуальных и творческих возможностей. Необходимо развитие всех личностных качеств в целом и только на этой основе целенаправленное развитие индивидуальных способностей;

- необходимо постоянное соотнесение учебных и индивидуальных способностей.

Как правило, одаренным детям интересна любая область науки. Они стараются объять необъятное, у них много идей и желаний. Задача педагога – поддержать их и помочь самореализоваться.

В работе с одаренными детьми нужно избегать 2-х крайностей:

- возведение ребенка на пьедестал, подчеркивания его особых прав;
- с другой стороны – публичного принижения достоинства или игнорирования интеллектуальных успехов во время борьбы со «звездностью».

ОД – это в первую очередь дети, которые не обязательно имеют столь же высокую эмоциональную и социальную зрелость (плохо адаптируются, не имеют развитого самоконтроля, не всегда способны заниматься самостоятельно, нуждаются в индивидуальном обучении и помощи). Они могут иметь некоторое отставание в физическом развитии (плохая координация движений и корявый почерк), застенчивость, отсутствие внешнего интеллекта, блеска. Им присущи высокая мотивация к достижениям, стремление быть лучшими, сознательные усилия в учебе.

Одна из важнейших целей при работе с ОД — создание условий для их деятельности.

В заключение, хотелось бы дать несколько советов педагогам для работы с одаренными детьми. Основное требование к педагогу одаренного ребенка – безусловное понимание и уважение к его личности. Педагогу всегда следует помнить, что одаренные дети очень самолюбивы, легко ранимы. Поэтому от него больше всего требуются качества личностные, душевные, а не только интеллектуальный и методический «багаж». Необходимо, чтобы в процессе воспитания и обучения присутствовало сотворчество педагога и воспитанника.



### **Литература**

- Белова, Е.С. Одаренность малыша: раскрыть, понять, поддержать. — М., 1998.
- Психология одаренности детей и подростков» /под ред. Н.С. Лейтеса – М., 2000.
- Богоявленская, Д.Б., Брушлинский, А.В., Бабаева и др. Рабочая концепция одаренности. / Под редакцией В.Д.Шадрикова. М., 1998.
- Доровской, А.И. 100 советов по развитию одаренности детей. — М.,1997.
- Митин, А. Управленческие взаимоотношения с талантливыми детьми. // Управление персоналом. – 2000. С. 15-19.
- Савенков, А.И. Одаренные дети в детском саду и школе. — М., 2000.
- Хуторской, А.В. Развитие одаренности школьников: методика продуктивного обучения. — М., 2000.



УДК 37.04-056.47

## О психолого-педагогической поддержке развития одаренных детей

Липатова Валентина Леонидовна<sup>а</sup>

МАДОУ Детский сад № 326, Казань, Республика Татарстан, Россия

\*E-mail: valena.lipatova@mail.ru

В статье приводятся результаты исследования взаимодействия педагога и семьи, комплексной работы по психолого-педагогической поддержке развития одаренных детей. Доказывается целесообразность поэтапной работы с одаренными детьми. Адресуется педагогам, заинтересованным в выявлении, развитии и поддержке одаренных детей.

**Ключевые слова:** педагогическое образование, одаренные дети и их развитие.

### Введение

В условиях, происходящих в нашей стране социально-экономических изменений, потребность общества в формировании творческой личности, способной сыграть активную роль в социально-экономическом и духовном возрождении страны, востребована как никогда прежде. Этим обусловлен социальный заказ общества на развитие творчески одаренных личностей.

Одаренность, талант, гениальность – это высокий уровень развития способностей человека. Одаренный ребенок стремится к самоутверждению, желает преуспеть в развитии своего дарования. Важным является то, чтобы педагог обратил внимание на такого ребенка, так как требования, которые он предъявляет, как правило, направлены на силы и способности среднего ребенка. В современных условиях одной из целей образования является формирование творческого человека, способного решать проблемы и брать ответственность на себя.

### Исследование

Выявление одаренных детей в образовательном учреждении проводится педагогами и психологами на основе наблюдения, общения с родителями, изучения психологических особенностей, речи, памяти, логического мышления.

Психолого–педагогическое сопровождение одаренных дошкольников предполагает:

- составление индивидуального маршрута развития;
- создание комфортной развивающей среды, помогающей гармоничному эмоциональному и социальному развитию одаренных детей;
- осуществление психологического просвещения родителей на тему одаренности;
- содействие профессиональному и личностному совершенствованию педагогов по работе с одаренными детьми;
- помощь одаренным дошкольникам в самореализации их творческой направленности: индивидуальные творческие задания;
- работа в детской лаборатории;
- организация проектной деятельности;
- участие в интеллектуальных играх, конкурсах исследовательских работ, научно-практических конференциях.

<sup>а</sup> Липатова Валентина Леонидовна, воспитатель МАДОУ Детский сад № 326, г. Казань, ул. Химиков, 57, Республика Татарстан, Россия. E-mail: valena.lipatova@mail.ru



Работа с одаренными и способными воспитанниками, их поиск, выявление и развитие – один из важнейших аспектов деятельности педагога. В наши дни предъявляются высокие требования воспитанию и развитию дошкольников.

Контроль над развитием познавательной деятельности одарённых и талантливых детей: система мониторинга достижения планируемых результатов по образовательной области «Познание». Контроль над участием детей данной категории в конкурсах разного уровня.

Поощрение одарённых детей: награждение дипломами, грамотами за участие как в муниципальных конкурсах, так и конкурсах на уровне дошкольного учреждения, публикации в СМИ (Газета «Педагог. Вожатый. Родитель»).

Все родители и педагоги хотят видеть своих детей умными, развитыми, способными и даже одаренными, если не во всем, то хоть в чем-то.

В образовательной организации должна быть создана развивающая среда, благоприятствующая появлению и развитию неординарных личностей и формирования творческого потенциала. Эти условия соответствуют Стандартам ФГОС, которые определяют содержание и организацию образовательной деятельности.

Одаренные дети – это особая группа, которые качественно отличаются от сверстников. Одаренными – мы называем тех детей, чей дар намного превосходит средние возможности. Для организации педагогического процесса по работе с одаренными детьми, имеющих высокий уровень развития, следует определить основные направления - принципы:

1. Создание непринужденной обстановки, так как ребенок должен чувствовать себя раскрепощенно, комфортно.
2. Целостный подход в решении задач.
3. Принцип партнерства (педагог и ребенок становятся ближе и роднее друг другу).
4. Претворение полученных впечатлений – знаний в самостоятельную игровую деятельность.
5. Положительная оценка со стороны взрослого (так как у ребенка появляется эмоциональный настрой, отдача, хорошее настроение, дальнейшая более высокая активность).
6. Использование ИКТ (так как при этом сохраняются и синтезируются навыки познавательно-исследовательской и экспериментальной деятельности). Наглядная информация, транслируемая на экране, действует, развивает, интересует наиболее эффективно, по сравнению с другими средствами наглядности. Процесс обучения становится оптимальным, результат становится достоянием всей группы сверстников, что приводит к расширению зоны развития каждого ребенка в отдельности.

Содержание этих направлений реализуется в различных видах деятельности (общении, игре, познавательно-исследовательской деятельности, экспериментировании с материалами и веществами (песок, вода, тесто и так далее), поисковой деятельности, беседы в неофициальной обстановке на тему: “Чем я люблю заниматься больше всего”, “Мои увлечения”. Обязательна индивидуальная беседа с родителями:

- в какой среде живет и воспитывается ребенок;
- как и сколько времени уделяют дома развитию ребенка в познавательной сфере;
- как родители развивают и поддерживают детскую познавательную инициативу;
- развитие познавательных сил и творческого потенциала своего ребенка.

Работа с одаренными детьми требует использования инновационных и проектных технологий обучения, нестандартный подход к делу и плодотворный совместной работы педагога и родителей.

Работа с родителями одарённых детей предполагает: совместную практическую деятельность одарённого ребёнка, родителей и воспитателя; беседы, тренинги, индивидуальные консультации специалистов ДОУ; поддержку и поощрение родителей талантливых детей (вручение грамот и благодарственных писем на родительских собраниях).

Важным моментом является работа с педагогическим коллективом: обучающий семинар по вопросам работы с одарёнными детьми: «Исследовательская деятельность дошкольника: теория, проблемы, пути решения», консультации «Проектная деятельность как фактор разви-



тия личности ребенка», «Технология проектирования в детском саду», «Вариативность использования интегрированного метода обучения». Подбор и накопление в библиотечном фонде литературы, необходимой для самообразования, систематический обзор новых поступлений, использование возможностей Интернет.

Взаимодействие ДОУ с другими структурами социума для создания благоприятных условий развития одарённости.

При создании в детском саду и в семье, где воспитывается одаренный ребенок, благоприятных условий, при слаженной совместной работе за период дошкольного детства ребенок может пройти путь от первых проявлений склонностей до яркого расцвета способностей, одаренности.

### **Результаты**

Результатом исследования стало планирование образовательных отношений. Оно вылилось в тематическом планировании образовательной деятельности по нашей авторской технологии «Исследователи».

#### **Сентябрь**

Выявление исходного уровня развития познавательных процессов у детей 4 лет; коррективировка содержания программы.

Диагностика познавательного развития

Индивидуальная работа по выполнению диагностических заданий

#### **Октябрь**

Развитие познавательных процессов; овладение мыслительными операциями и действиями: выявление свойств, их абстрагирование, сравнение, классификация, обобщение; формирование элементарной алгоритмической культуры мышления, развитие способности действовать в уме, осваивать представления о геометрических фигурах, пространственную ориентировку.

Блоки Дьенеша

Математика от 3 до 7. Учебно-методическое пособие для воспитателей детских садов /Авт.-сост. З.А.Михайлова и др. СПб.: «Детство-пресс», 2010 г.; Носова Е.А., Непомнящая Р.Л. Логика и математика для дошкольников СПб.: «Детство-пресс», 2004 г.; Финкельштейн Б.Б. «Страна блоков и палочек»; Б.Б. Финкельштейн «Лепим Нелепицы»; Б.Б. Финкельштейн «Вместе весело играть»;

Практическая деятельность, конструирование, беседа, индивидуальная и групповая формы работы

Развитие познавательных процессов; формирование представлений о величине, цвете и числе; формирование навыков счета; формирование порядка счета; развитие измерительных навыков.

Палочки Кьюизенера

Б.Б.Финкельштейн «На золотом крыльце...» Альбом; Б.Б. Финкельштейн «Вместе весело играть» Альбом; Б.Б. Финкельштейн «Страна блоков и палочек»

Развитие познавательных процессов; развитие анализа и синтеза, способности к комбинированию; закрепление представлений о цвете и форме.

Игры Никитина «Сложи узор»; Семенова Н.Г. «Чудокубики» для игры «Сложи узор». Альбом заданий 4-8 лет; Развивающие игры для детей. Справочник. Составитель - Ехевич Н., М., 1990 г.

Развитие познавательных процессов; развитие сенсорных и познавательных способностей; развитие конструктивных умений и навыков; закрепление представлений о форме, цвете; формирование умений ориентировки в пространстве; формирование представлений о буквах и цифрах; развитие мелкой моторики.

Игры Воскобовича



«Геоконт»; Т.М. Бондаренко «Развивающие игры в ДОУ», Воронеж, 2009 г.; Воскобович В.В., Харько Т.Г. и др. Игровые технологии интеллектуально-творческого развития детей дошкольного возраста 3 – 7 лет «Сказочные лабиринты игры) Кн.2. Описание игр. СПб., 2003 г.

#### **Ноябрь**

Развитие познавательных процессов; развитие сенсорных, познавательных и творческих способностей; ознакомление с эталонами формы и величины; учить соотносить целое и часть; развитие пространственных представлений и ориентировки в пространстве; знакомство со свойствами – прозрачность и гибкость.

Игры Воскобовича

«Прозрачный квадрат»;

Т.М. Бондаренко «Развивающие игры в ДОУ», Воронеж, 2009;

Воскобович В.В., Харько Т.Г. и др. Игровые технологии интеллектуально-творческого развития детей дошкольного возраста 3 – 7 лет «Сказочные лабиринты игры) Кн.2. Описание игр. СПб., 2003;

Воскобович В.В. «Нетающие льдинки озера Айс, или «Сказка о прозрачном квадрате». Методическая сказка. 2006.

Практическая деятельность, конструирование, беседа, индивидуальная и групповая формы работы

Развитие познавательных процессов; развитие сенсорных, познавательных и творческих способностей; ознакомление с эталонами формы и величины; учить соотносить целое и часть; развитие пространственных представлений и ориентировки в пространстве; знакомство со свойствами – прозрачность и гибкость.

Игры Воскобовича

«Прозрачный квадрат»;

Т.М. Бондаренко «Развивающие игры в ДОУ», Воронеж, 2009;

Воскобович В.В., Харько Т.Г. и др. Игровые технологии интеллектуально-творческого развития детей дошкольного возраста 3 – 7 лет «Сказочные лабиринты игры) Кн.2. Описание игр. СПб., 2003;

Воскобович В.В. «Нетающие льдинки озера Айс, или «Сказка о прозрачном квадрате». Методическая сказка. 2006.

Развитие познавательных процессов; развитие анализа и синтеза, способности к комбинированию; формирование конструкторских умений; закрепление представлений о цвете и форме.

Игры Никитина

«Хамелеон»; Развивающие игры для детей. Справочник. Составитель - Ехевич Н., М., 1990.

Развитие познавательных процессов; развитие пространственных представлений; развитие конструктивных и комбинаторных способностей; развитие сообразительности, смекалки, находчивости.

Головоломки «Листик»,

«Головоломка Пифагора»;

Смоленцева А.А. и др. Математика до школы: Пособие для воспитателей детских садов и родителей. СПб: «Детство – пресс», 2003.

#### **Декабрь**

Развитие познавательных процессов; овладение мыслительными операциями и действиями: выявление свойств, их абстрагирование, сравнение, классификация, обобщение; формирование элементарной алгоритмической культуры мышления, развитие способности действовать в уме, осваивать представления о геометрических фигурах, пространственную ориентировку.

Блоки Дьенеша

Математика от 3 до 7.





Учебно-методическое пособие для воспитателей детских садов / Сост. З.А.Михайлова и др. СПб.: «Детство-пресс», 2010 г.; Носова Е.А., Непомнящая Р.Л. Логика и математика для дошкольников СПб.: «Детство-пресс», 2004 г.; Б.Б. Финкельштейн «Страна блоков и палочек»; Б.Б. Финкельштейн «Лепим Нелепицы»; Б.Б. Финкельштейн «Вместе весело играть»; Михайлова З.А., Чеплашкина И.Н., Харько Т.Г. «Предматематические игры для детей дошкольного возраста». Учебно-методическое пособие. 2011 г.

Практическая деятельность, конструирование, беседа, индивидуальная и групповая формы работы

Развитие познавательных процессов; формирование представлений о величине, цвете и числе; формирование навыков счета; формирование порядка счета; развитие измерительных навыков.

#### **Палочки Кьюизенера**

Б.Б.Финкельштейн «На золотом крыльце...» Альбом; Б.Б. Финкельштейн «Вместе весело играть» Альбом; Б.Б. Финкельштейн «Страна блоков и палочек»

Развитие познавательных процессов; развитие тонкой моторики руки; развитие пространственного мышления и творческого воображения; развитие умений сравнивать, анализировать, сопоставлять; освоение эталонов формы и величины.

Игры Воскобовича:

«Двухцветный квадрат»; Воскобович В.В., Харько Т.Г. и др. Игровые технологии интеллектуально-творческого развития детей дошкольного возраста 3 – 7 лет «Сказочные лабиринты игры) Кн.2. Описание игр. СПб., 2003 г.; Т.М. Бондаренко «Развивающие игры в ДОУ», Воронеж, 2009 г.; Воскобович В.В. «Сказка о двухцветном квадрате». Методическая сказка, 2006 г.

Развитие познавательных процессов; развитие тонкой моторики руки; развитие пространственного мышления и творческого воображения; развитие умений сравнивать, анализировать, сопоставлять; освоение эталонов формы и величины.

Игры Воскобовича: «Двухцветный квадрат»; Воскобович В.В., Харько Т.Г. и др. Игровые технологии интеллектуально-творческого развития детей дошкольного возраста 3 – 7 лет «Сказочные лабиринты игры) Кн.2. Описание игр. СПб., 2003 г.;

Т.М. Бондаренко «Развивающие игры в ДОУ», Воронеж, 2009 г.; Воскобович В.В. «Сказка о двухцветном квадрате». Методическая сказка, 2006 г.

#### **Январь**

Развитие познавательных процессов; развитие мелкой моторики; знакомство с цветом; развитие умения ориентироваться на плоскости; формирование умений в измерительной деятельности; ознакомление с числами и цифрами.

Игры Воскобовича:

«Ларчик»; Харько Т.Г., Воскобович В.В. «Ларчик».

Методическое пособие.

Практическая деятельность, конструирование, беседа, индивидуальная и групповая формы работы

Развитие познавательных процессов; развитие мелкой моторики; знакомство с цветом; развитие умения ориентироваться на плоскости; формирование умений в измерительной деятельности; ознакомление с числами и цифрами.

Игры Воскобовича: «Ларчик»;

Харько Т.Г., Воскобович В.В. «Ларчик». Методическое пособие.

#### **Февраль**

Развитие познавательных процессов; овладение мыслительными операциями и действиями: выявление свойств, их абстрагирование, сравнение, классификация, обобщение; формирование элементарной алгоритмической культуры мышления, развитие способности действовать в уме, осваивать представления о геометрических фигурах, пространственную ориентировку.



Блоки Дьенеша; Математика от 3 до 7. Учебно-методическое пособие для воспитателей детских садов. /Авт.-сост. З.А.Михайлова и др. СПб.: «Детство-пресс», 2010 г.;

Носова Е.А., Непомнящая Р.Л.

Логика и математика для дошкольников СПб.: «Детство-пресс», 2004 г.; Б.Б. Финкельштейн «Страна блоков и палочек»; Б.Б. Финкельштейн «Лепим Нелепицы»; Б.Б. Финкельштейн «Вместе весело играть»; Михайлова З.А., Чеплашкина И.Н., Харько Т.Г.

«Предматематические игры для детей младшего дошкольного возраста». Учебно-методическое пособие. 2011 г.

Практическая деятельность, конструирование, беседа, индивидуальная и групповая формы работы

Развитие познавательных процессов; формирование представлений о величине, цвете и числе; формирование навыков счета; формирование порядка счета; развитие измерительных навыков.

Палочки Кьюизенера; Б.Б. Финкельштейн «На золотом крыльце...» Альбом; Б.Б. Финкельштейн «Вместе весело играть» Альбом; Б.Б. Финкельштейн «Страна блоков и палочек»

Развитие познавательных процессов; ознакомление с сенсорными эталонами форм, цвета и величины; развитие глазомера; развитие мелкой моторики; освоение понятий «часть» и «целое».

Игры Воскобовича: «Чудокрестики»; Т.М. Бондаренко «Развивающие игры в ДОУ», Воронеж, 2009 г.;

Воскобович В.В., Харько Т.Г. и др. Игровые технологии интеллектуально-творческого развития детей дошкольного возраста 3 – 7 лет «Сказочные лабиринты игры) Кн.2. Описание игр. СПб., 2003 г.

Развитие познавательных процессов; развитие коммуникативных и конструктивных умений; ознакомление с цифрами, их формой; освоение понятий «часть» и «целое»; развитие пространственных представлений и ориентировки в пространстве; знакомство со свойствами – «прозрачность» и «гибкость».

Игры Воскобовича: «Прозрачная цифра»; Т.М. Бондаренко «Развивающие игры в ДОУ», Воронеж, 2009 г.; Воскобович В.В., Харько Т.Г. и др. Игровые технологии интеллектуально-творческого развития детей дошкольного возраста 3 – 7 лет «Сказочные лабиринты игры) Кн.2. Описание игр. СПб., 2003 г.

### **Март**

Развитие познавательных процессов; развитие сенсорных и познавательных способностей; развитие конструктивных умений и навыков; закрепление представлений о форме, цвете; формирование умений ориентировки в пространстве; формирование представлений о буквах и цифрах; развитие мелкой моторики.

Игры Воскобовича: «Геоконт»;

Т.М. Бондаренко «Развивающие игры в ДОУ», Воронеж, 2009 г.;

Воскобович В.В., Харько Т.Г. и др. Игровые технологии интеллектуально-творческого развития детей дошкольного возраста 3 – 7 лет «Сказочные лабиринты игры) Кн.2. Описание игр. СПб., 2003 г.

Практическая деятельность, конструирование, беседа, индивидуальная и групповая формы работы

Развитие познавательных процессов; развитие сенсорных и познавательных способностей; развитие конструктивных умений и навыков; закрепление представлений о форме, цвете; формирование умений ориентировки в пространстве; формирование представлений о буквах и цифрах; развитие мелкой моторики.

Игры Воскобовича: «Геоконт»;

Т.М. Бондаренко «Развивающие игры в ДОУ», Воронеж, 2009 г.;

Воскобович В.В., Харько Т.Г. и др. Игровые технологии интеллектуально-творческого развития детей дошкольного возраста 3 – 7 лет «Сказочные лабиринты игры) Кн.2. Описание игр. СПб., 2003 г.



Развитие познавательных процессов; развитие анализа и синтеза, способности к комбинированию; закрепление представлений о цвете и форме.

Игры Никитина «Сложи узор»;

Семенова Н.Г. «Чудокубики» для игры «Сложи узор». Альбом заданий 4-8 лет; Развивающие игры для детей. Справочник. Составитель - Ехевич Н., М., 1990 г.

Развитие познавательных процессов; развитие пространственных представлений; развитие сообразительности, смекалки, находчивости.

Лабиринты; Дидактическая игра «Лабиринты».

### **Апрель**

Развитие познавательных процессов; овладение мыслительными операциями и действиями: выявление свойств, их абстрагирование, сравнение, классификация, обобщение; формирование элементарной алгоритмической культуры мышления, развитие способности действовать в уме, осваивать представления о геометрических фигурах, пространственную ориентировку.

Блоки Дьенеша; Математика от 3 до 7. Учебно-методическое пособие для воспитателей детских садов/Авт.-сост. З.А.Михайлова и др. СПб.: «Детство-пресс», 2010 г.;

Носова Е.А., Непомнящая Р.Л.

Логика и математика для дошкольников СПб.: «Детство-пресс», 2004 г.; Б.Б. Финкельштейн «Страна блоков и палочек»; Б.Б. Финкельштейн «Лепим Нелепицы»; Б.Б. Финкельштейн «Вместе весело играть»; Михайлова З.А., Чеплашкина И.Н., Харько Т.Г.

«Предматематические игры для детей младшего дошкольного возраста». Учебно-методическое пособие. 2011 г.

Практическая деятельность, конструирование, беседа, индивидуальная и групповая формы работы

Развитие познавательных процессов; формирование представлений о величине, цвете и числах; формирование навыков счета; формирование порядка счета; развитие измерительных навыков.

Палочки Кьюизенера; Б.Б. Финкельштейн «На золотом крыльце...» Альбом; Б.Б. Финкельштейн «Вместе весело играть» Альбом; Б.Б. Финкельштейн «Страна блоков и палочек»

Развитие познавательных процессов; развитие анализа и синтеза, способности к комбинированию; развитие конструктивных способностей; развитие смекалки, сообразительности.

Игры Никитина:

«Уголки»; Развивающие игры для детей. Справочник. Составитель - Ехевич Н., М., 1990.

Развитие познавательных процессов; развитие математических представлений; развитие координации движений; подготовка руки к письму.

Игры Воскобовича: «Игровизор»;

Т.М. Бондаренко «Развивающие игры в ДОУ», Воронеж, 2009 г.;

Воскобович В.В., Харько Т.Г. и др. Игровые технологии интеллектуально-творческого развития детей дошкольного возраста 3 – 7 лет «Сказочные лабиринты игры) Кн.2. Описание игр. СПб., 2003 г.

### **Май**

Выявление конечного уровня развития познавательных процессов у детей, анализ деятельности за год.

Диагностика

Индивидуальная работа по выполнению диагностических заданий.

### **Выводы**

Психолого-педагогическая поддержка развития одаренных детей должна строиться на взаимодействии педагога и семьи, как комплексная работа по развитию одаренных детей, при этом она должна иметь поэтапный характер.



## Литература

- Математика от 3 до 7. Учебно-методическое пособие для воспитателей детских садов / Авт.-сост. З.А.Михайлова и др. СПб.: Детство-пресс, 2010.
- Носова Е.А., Непомнящая Р.Л. Логика и математика для дошкольников СПб.: Детство-пресс, 2004.
- Развивающие игры для детей. Справочник. Составитель - Ехевич Н., М., 1990.
- Воскобович В.В., Харько Т.Г. и др. Игровые технологии интеллектуально-творческого развития детей дошкольного возраста 3 – 7 лет «Сказочные лабиринты игры» Кн.2. Описание игр. СПб., 2003.
- Бондаренко Т.М. Развивающие игры в ДОУ. Воронеж, 2009.
- Воскобович В.В., Харько Т.Г. и др. Игровые технологии интеллектуально-творческого развития детей дошкольного возраста 3 – 7 лет. Сказочные лабиринты игры. Кн.2. Описание игр. СПб., 2003.
- Воскобович В.В. Нетающие льдинки озера Айс, или «Сказка о прозрачном квадрате». Методическая сказка. 2006.
- Бондаренко Т.М. Развивающие игры в ДОУ. Воронеж, 2009.



## МУЛЬТИКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

---

УДК 378.013(076.7)

### Об этнокультурной детерминации развития современных национально-региональных образовательных систем

Гильманова Гульнара Ирековна<sup>а</sup>

*Детский сад № 194 комбинированного вида» Приволжского района г. Казани,  
Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, Россия,*

\*E-mail: [gulnara.gilmanova.2015@mail.ru](mailto:gulnara.gilmanova.2015@mail.ru)

В статье актуализируется проблема этнокультурной детерминации современных национально-региональных образовательных систем. Охарактеризована модель среды, ориентированная на формирование межнациональных коммуникаций, этнической толерантности подрастающего поколения.

**Ключевые слова:** этнос, культура, межнациональные коммуникации, межэтнические конфликты, этнопедагогика.

#### Введение

Проблема межнационального общения всегда была и будет актуальной, ею всегда интересовались ученые многих стран. Вопрос межнационального общения является сложным и многогранным. В обществоведческой науке рассматриваются различные аспекты этой проблемы: социально-психологический, социально-политический, социологический, лингвистический и другие (American Diversity, 1995).

Острота межэтнических конфликтов в современной России детерминирована совокупностью факторов: разрушением социально-экономических, политических, идеологических взаимосвязей; преступной активизацией военных конфликтов; игнорированием конфессиональных и национальных идеалов, ценностных установок; отсутствием хорошо продуманной и всесторонне обоснованной концепции национальной политики; неконтролируемой миграцией; ростом национального самосознания ранее репрессированных народов (American Identities, 1994).

В этих условиях резко повышается актуальность и значимость национальных культурных установок, ценностно-символических аспектов бытия национальных социумов, специфических особенностей конкретных этносов.

#### Дискуссии и обсуждения

Россия входит в современное мировое сообщество не только в качестве партнёра в рыночных экономических отношениях, но и как равноправный участник евразийского диалога цивилизаций, как носитель самобытной многонациональной культурно-исторической, общественной и этнической культуры. Актуальность проблем этнокультурного образования вызвана специ-

---

<sup>а</sup> Гильманова Гульнара Ирековна, воспитатель МАДОУ «Детский сад № 194 комбинированного вида» Приволжского района г. Казани, магистрант Института психологии и образования Казанского федерального университета. Россия, Казань, Кремлевская, 18. E-mail автора: [gulnara.gilmanova.2015@mail.ru](mailto:gulnara.gilmanova.2015@mail.ru). Тел. автора: 89063229715.



фикой этнической ситуации национальных республик, определяемой полиэтническим и поликонфессиональным составом населения (Valerian, 2014).

Особенно показательна в этом отношении Республика Татарстан, уникальный своей полиэтничностью субъект Федерации, дисперсностью расселения населения, присутствием разных конфессий, высоким уровнем развития самобытной культуры этносов и их языков, созданием благоприятных условий в деле создания национальных систем образования.

В регионе созданы все условия, позволяющие каждому жителю Татарстана получать образование на своем родном языке, развивать свою национальную культуру, сохранять и приумножать традиции предков. Конституционное принятие идеи этнонационального образования означает создание национальной системы обучения и воспитания, сочетающей мировой уровень высокотехнологичной оснащенности образования с традиционными культурными ценностями, признание и обеспечение безусловного приоритета для личности родного языка и культуры, непрерывность образовательной деятельности, направленной на реализацию этнокультурных запросов личности и общества. В условиях модернизации системы образования страны резко возросло разнообразие образовательных учреждений, учебных планов и базовых принципов системы обучения и воспитания. Это требует сохранения баланса интересов как Российской Федерации в целом, так и каждого ее региона, конкретного образовательного учреждения и обучающегося. Кроме того, усиленная пропаганда в средствах массовой информации ценностей псевдо-свободного образа жизни вызывает повышенный интерес современной молодежи к зарубежной массовой поп-культуре, что ведет к повышенному социальному риску – лишению народов этнической самобытности, самоидентификации и постепенной деформации менталитета. Вместе с тем, утрата понимания родного языка, национальных традиций и культуры ведет к размыванию национального самосознания, проявлению у человека негативных качеств, агрессии и проявления установок неограниченного потребительства. В этих условиях задача общества – формирование национальной духовности и духовной личности с высоким интеллектуальным потенциалом. Одной из важнейших задач в современных условиях становится обеспечение как межнационального, так и межконфессионального согласия, так как в образовательных учреждениях республики обучаются и воспитываются дети различных национальностей и вероисповеданий.

В республике признается значимость национальных духовных культур в деле обучения и воспитания подрастающего поколения, уважается право национальных образовательных учреждений на образовательную деятельность на мировоззренческой, духовно-нравственной основе. Свобода убеждений и вероисповеданий обеспечивается в соответствии с нормами законодательства о свободе вероисповеданий. Изучение религиозно-познавательных предметов возможно во внеурочное время в форме получения дополнительного образования. Вместе с тем образовательным учреждениям запрещается сотрудничать с представителями деструктивных сект, навязывающих молодежи чуждые ценности. В современной социокультурной ситуации актуализируется сложнейшая задача – создание на региональном уровне концепции национального образования в целом и эффективного развития школы с этнокультурным компонентом содержания образования, в частности. Происходящие в этом плане процессы свидетельствуют как об определенных достижениях в данной области, так и об углублении круга проблем, находящихся в области соотношения общечеловеческих и национальных ценностей в образовании. Имеющийся опыт обеспечения межнационального и межконфессионального согласия становится основой для разработки в Республике Татарстан документа, определяющего общие принципы и механизмы решения проблем национального образования. Таким документом стала Концепция развития национального образования в Республике Татарстан, разработанная с учетом Концепции национальной образовательной политики Российской Федерации, образовательной инициативы «Наша новая школа». Концепция базируется на двух приоритетных положениях: необходимости всестороннего развития татарского языка, как языка коренного населения, и обеспечения равных условий



для развития языка и культуры народов, проживающих на территории республики. В ее основу положены ценности современного российского общества: обеспечение социальной справедливости, межнационального мира, развитие благосостояния людей, сохранение и приумножение семейных традиций, формирование духовной личности.

Именно национальное образование, представляющее собой концентрат ценностей, традиций и отношений, принятых в определенной социокультурной среде, определяет вектор развития образования. Образование в национальной школе, рассматриваемое с позиций компонентного подхода, трактовалось как совокупность изменений, прежде всего, в направленности содержания образования.

### **Исследование**

В исследовании был применен целостный подход. При целостном подходе все компоненты образовательного процесса приобретают национальную специфику: этнокультурные и поликультурные ценности выступают как базис и определяют цели, содержание, формы и методы национального и полинационального образования в духе диалога языков и культур. Безусловно, учебно-воспитательный процесс, построенный на основе национальных ценностей, должен выделяться из множества унифицированных образовательных систем. Это отличие обнаруживается, прежде всего, на парадигмальном уровне в рамках гуманизации национальной школы и личностно-ориентированном образовании. Конкретизация данной парадигмы относительно национальных образовательных систем заключается в создании условий для всестороннего развития личности на основе в единства национальных и общечеловеческих ценностей. Однако, образование, в основу которого положен национальный характер, сформировавшийся под воздействием территориальных и природно-климатических особенностей, в большей степени отвечает интересам сложившихся общностей. Это обусловлено тем обстоятельством, что концепция целостного пути становления и развития национального образования носит четко выраженный антропологический характер, опирается на самобытную этнопедагогическую традицию, формирующихся в ходе глобального историко-педагогического процесса. В целом образование призвано создавать условия для построения гражданского общества, обладающего общенациональным сознанием, стремящегося к духовной и языковой интеграции. В современной социальной и национальной ситуации, характеризующейся нестабильностью, особенно важной представляется проблема создания единого образовательного и духовного пространства. Отсюда вытекает задача создания целостной национальной образовательной системы, которая учитывала многонациональный и поликонфессиональный характер страны.

Таким образом, в основе национального образования лежит позитивное восприятие своего исторического прошлого, раскрытие глубинных смыслов общественного бытия через осмысление собственных национальных корней и возрождение лучших народных традиций.

Этнокультурная детерминация развития современных национально-региональных образовательных систем должна осуществляться с учетом того, к какому именно культурному ареалу принадлежат учащиеся, поскольку адекватное отражение этнокультурных традиций и культурно-исторического наследия в содержании образования создает благоприятную образовательную среду, в которой происходит полноценное становление личности обучающихся.

Опыт этнического самоопределения коренных народов России показал, что этносам, выходящим «на дорогу общецивилизационного развития», необходимо не только возрождать традиции, но и согласно эволюционной логике исторического развития, модернизировать их.

Важную роль в этом процессе призвана сыграть национально-региональная образовательная система. Отставание темпов в развитии национального образования может привести к



изоляции этой важнейшей сферы образования от современных инновационных тенденций развития. Поэтому модернизация современного национального образования должна осуществляться в генетической взаимосвязи с самобытными традициями, историческим прошлым народа, его духовной культурой.

На наш взгляд, через реализацию принципа этнокультурной коннотации, актуализирующего этногенетические, языковые и социальные механизмы усвоения этнокультурного опыта, более эффективно сохраняются и развиваются этнические константы центральной культурной темы этноса, осуществляется становление личности в условиях многоязычия и поликультурности как носителя и творческого продолжателя этнокультурной традиции, как гражданина многонационального государства, воспитание в нём чувства ответственности за будущее этноса.

Поэтому особое значение приобретает этнопедагогика. Этнопедагогика выясняет педагогические возможности старых обычаев в современных условиях и определяет целесообразность новых обычаев, содействующих воспитанию человека. Педагогика постоянно совершенствуется, экспериментирует, развивается вариативное образование, но как говорится, все новое – это хорошо забытое старое. Современная молодежь очень мобильная и сейчас к нам постепенно возвращается национальная память, мы по-новому начинаем относиться к старинным преданиям, фольклору, в которых народ оставил самое ценное из своих достижений. И потребность общества в идеях и достоинствах народной педагогики побуждает к развитию программ по приобщению детей к народной культуре. Использование различных форм, средств, приемов воспитания и обучения привело педагогов к осознанию того, что приобщение к народным традициям способствует узнаванию национального самосознания, так важного для сохранения самобытности общества, сохранения истории и определяет будущее нашего народа. Педагог, обеспечивая национальное воспитание, формирует национальное самосознание ребенка путем обучения родному языку, путем ознакомления с обычаями, традициями, ценностями, ориентациями народа.

### **Результаты**

Теоретический анализ некоторых мультикультурных аспектов (Everett, 2009), (Fitzgerald, 1996), (Kingston, 1989), (Morrison, 2009), (Valerian, 2014) показывает, что когда межнациональная толерантность выглядит как «обнаженный нерв», очень важно воспитать любовь к своему языку, нации, народу, его историческому и культурному наследию. Как говорят психологи, человек, любящий себя, способен полюбить и других, следовательно, если человек любит и уважает свой народ, свой язык, он будет способен принять и полюбить другие культуры. Причину сегодняшних межнациональных конфликтов мы, как раз, видим в низком уровне любви и знаний культуры, в первую очередь, своего народа, и тем более других народов. Уважительное отношение к людям разных национальностей не передается по наследству, а воспитывается в течение жизни человека, но большую эффективность дает, если воспитание начинается с раннего детства.

### **Выводы**

Преимственность поколений обеспечивается воспитанием, которое является фактором духовного развития и совершенствования народа. Интернациональное воспитание развивает у человека способность уважительно принимать культурную самобытность каждого народа, формирует потребность изучать историю, материальную, духовную и нормативную культуру народов мира. Отсутствие должного внимания к поликультурной образованности и приводит





к проявлению социально-культурной нетерпимости и враждебности к окружающим людям. Само общество остро нуждается в методах и средствах народной педагогики.

Вне этнопедагогики воспитание и обучение в нормальном обществе не могут рационально и эффективно функционировать, ведь народная педагогика – это педагогика национального развития, подъема, возрождения. Это педагогика этнического самовоспитания, создающая личность патриота, а настоящий патриот учится на исторических ошибках своего народа, на недостатках его характера и достояниях культуры.

#### **Литература**

- American Diversity. American Identity [Текст] / Ed. by Roth. - J.K.-N.Y., 1995. - 715 p.
- American Identities. Contemporary Multicultural Voices [Текст] / Ed. by Pack, R. and Parini, J. - Middlebury College Press, 1994. - 204 p.
- Valerian F. Gabdulhakov, Multicultural Language Development of Preschool Children in Russia Procedia - Social and Behavioral Sciences. Annual International Conference «Early Childhood Care and Education» Volume 146, 25 August 2014, Pages 222–225.
- Everett, P. I am Not Sidney Poitier [Текст] / P. Everett. – Saint Paul, Minnesota: Graywolf Press, 2009. 236 p.
- Fitzgerald, K. The Face of Nation: Immigration, the State, and National Identity [Текст] / K. Fitzgerald. – Stanford: Stanford Univ. Press, 1996. - 264 p.
- Kingston, M.H. The Woman Warrior [Текст] / M.H. Kingston. – New York: Vintage International, 1989. – 209 p.
- Morrison, T. A Mercy [Текст] / T. Morrison. – New York – Toronto: Alfred A. Knopf, 2009. – 167 p.



УДК 378.013(076.7)

## О роли этнопедагогического подхода в воспитании межэтнических отношений

Гайфуллина Ляйсана Ренатовна<sup>а</sup>

*Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, Казань,  
Кремлевская, 18. Россия*

\*E-mail: [www.nurieva91@mail.ru](mailto:www.nurieva91@mail.ru)

В статье анализируются особенности мультикультурных отношений в дошкольной организации, изучаются существенные особенности современной этнопедагогики, исследуются вопросы этнопедагогического воспитания в Республике Татарстан. Доказывается, что процесс формирования этнокультурной компетентности должен быть активным, значимым и интересным для детей; следует широко использовать интерактивные методы обучения и воспитания, которые помогут ребенку почувствовать себя активным субъектом учебно-познавательной деятельности.

**Ключевые слова:** этнос, этнокультурные отношения, этнопедагогика, межэтнические взаимоотношения, этнотолерантность.

### Введение

Теория и опыт современного мультикультурализма показывают, как ни один человек не может жить без каких-либо взаимоотношений с другими людьми, так и ни одна этническая общность не способна существовать в абсолютной изоляции от других народов.

Практически каждый этнос в той или иной степени открыт для контактов и восприятия культурных достижений других этносов и одновременно готов поделиться собственными культурными достижениями и ценностями. Но, к сожалению, далеко не всегда межэтнические контакты приносят положительные результаты для всех взаимодействующих этносов.

История этнокультурных отношений знает довольно много случаев, когда отдельные этнические общности и группы оказывались неприемлемыми друг для друга.

### Дискуссии и обсуждения

Многочисленные этнокультурные исследования (Авксентьев, 2002), (Арутюнов, 1989), Григорьев, Чумакова, 2008), (Малыгина, 2005) убедительно свидетельствуют о том, что этнические изменения происходят в результате многочисленных, сложно и противоречиво протекающих, многообразных культурных контактов между народами, а содержание межэтнических взаимоотношений во многом зависит от способности их участников понимать друг друга и достигать согласия, которое в основном определяется этнической культурой каждой из взаимодействующих сторон, психологией этносов — участников контактов.

В этнологии эти взаимоотношения этносов получили название «межэтническая коммуникация», под которой понимается обмен между двумя или более этническими общностями материальными и духовными продуктами их культурной деятельности, осуществляемой в различных формах.

Исходя из этого, межэтнические отношения в широком смысле слова понимаются как взаимодействие народов в разных сферах общественной жизни — политике, искусстве, науке и т.д., а в узком смысле как межличностные отношения людей разной этнической принадлежности, которые также имеют место в разных сферах общения — трудовой, семейно-бытовой и

---

<sup>а</sup> Гайфуллина Ляйсана Ренатовна, студентка магистратуры Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета; воспитатель МБДОУ № 54 Советского района г. Казани. E-mail автора: [www.nurieva91@mail.ru](mailto:www.nurieva91@mail.ru)



различных неформальных видах взаимоотношений. Из всей совокупности отношений между этническими группами ученые обычно исследуют межкультурные взаимодействия. Межкультурное взаимодействие широко используется и в дошкольной педагогике.

### Исследование

Наши исследования показывают, что особую остроту и значимость приобретает в настоящее время изучение особенностей становления этнической идентификации со своей этнической группой у детей в возрасте 5–8 лет. Дошкольный возраст – ответственный период в воспитании, он является возрастом первоначального становления личности ребенка. Исследование особенностей общения и межличностных отношений детей дошкольного возраста в различных социокультурных средах позволяет рассмотреть, как складывается специфика подобных отношений, и выработать соответствующую тактику общения с детьми, а также тактику обучения детей бесконфликтному общению с представителями других этносов, не теряя при этом своей этнической идентичности и не нарушая собственных культурных традиций. В России с ее многонациональным составом актуальность теоретического и практического изучения условий поликультурного образования и воспитания в ДОУ обусловлена необходимостью развития новой национальной общности – россияне.

Знание психологических закономерностей является необходимым условием организации процесса межэтнического взаимодействия, особенно если речь идет о поликультурной среде дошкольных образовательных учреждений. У детей в возрасте 5–8 лет активно формируется этническое самосознание и происходит идентификация с лицами своей этнической группы, причем этническая осведомленность и этническая принадлежность детей влияют на успешность их межличностного взаимодействия. У современных дошкольных учреждений своя роль в деле формирования национальной идеи современного поликультурного общества. По важности она сравнима только с ролью семьи: там происходит передача из поколения в поколение тех знаний, умений, традиций, которые и позволяют народу сохранить свою культуру, историю, самобытность. На дошкольное образовательное учреждение в современных условиях возлагаются очень ответственные социальные задачи – обучать, воспитывать и готовить к жизни то поколение людей, труд и талант, инициатива и творчество которых будут определять социально-экономический, научно-технический и нравственный прогресс российского общества в недалеком будущем. Однако процесс этнической идентификации старших дошкольников и влияние на него различных факторов недостаточно изучены в настоящее время, поэтому исследование особенностей поведения детей в условиях этнической неоднородности, выявление проблем, затрудняющих у детей процесс адаптации, приобретает особую актуальность.

Современные задачи семейного воспитания дошкольника, вытекают из насущных проблем общества и заставляют по-новому взглянуть на цель, содержание и средства формирования личности. Это объясняется его решающей ролью в формировании личности дошкольников. Современная социально-педагогическая ситуация отличается большой сложностью и противоречивостью. Традиционная политика воспитания в современных условиях оказалась малопродуктивной, наблюдается резкое обострение воспитательных проблем, усиление негативных явлений в дошкольной среде. Причины содержатся как в экономической нестабильности и духовном разладе условий в обществе, так и в деятельности воспитательных учреждений.

Обратимся к сущностному содержанию основных понятий исследования. Наиболее важным в наши дни в контексте рассматриваемой проблемы представляется рассмотрение этнопедагогического подхода к воспитанию, несущего идею самореализующейся творческой личности и дающего знание о способах приобщения детей к истокам различных национальных культур.

Этнопедагогика рассматривает, как отмечает Г.Н.Волков, процесс социального взаимодействия и общественного воздействия, в ходе которого воспитывается, развивается личность, усваивающая социальные нормы, ценности, опыт; собирает и систематизирует народные зна-



ния о воспитании и обучении детей, народную мудрость, отраженную в религиозных учениях, сказках, сказаниях, былинах, притчах, песнях, загадках, пословицах и поговорках, играх, игрушках и пр., в семейном и общинном укладе, быте, традициях, а также философско-этические, собственно педагогические мысли и воззрения, т.е. весь педагогический потенциал, оказывающий влияние на процесс историко-культурного формирования личности (Волков, 1999).

Этнопедагогика сегодня представляют как историю и теорию народного (естественного, обыденного, неформального, нешкольного, традиционного) воспитания. Вместе с тем, этнопедагогика – наука об эмпирическом опыте этнических групп в воспитании и образовании детей, о морально-этических и эстетических воззрениях на исконные ценности семьи, рода, племени, народности, нации.

Этнопедагогика объясняет народную педагогику и предлагает пути ее использования в современных условиях, собирает и исследует опыт этнических групп, основанный на многовековом, естественно развивающемся соединении народных традиций. Предметная область этнопедагогике не остается неизменной: задачи формируются и уточняются в зависимости от изменений социального заказа, связанного с движением общественного самосознания.

Исследования ведущих педагогов показывают, что формирование нравственного и общественно — политического мировоззрения учащихся без учета полноценных и региональных особенностей негативно влияет на процесс воспитания любви и уважения к Родине, к ее историческому прошлому, самобытной народной культуре, творчеству и народным традициям. Поэтому воспитание подрастающего поколения не может быть эффективно организовано без учета традиций народного воспитания, педагогического опыта разных народов. В России – полиэтнической стране, и, соответственно в многонациональном Татарстане функционирование педагогики, как подлинно демократического феномена, не может быть созидательным без учета отечественных и мировых педагогических достижений и ценностей. На этом фоне возникает настоятельная необходимость изучения и внедрения региональных и этнических традиций, при совмещении с достижениями современной педагогики, это позволяет приобщить детей с ранних лет к истокам национальной культуры.

На наш взгляд, обращение к вопросам этнопедагогического воспитания в таком многонациональном регионе как Республика Татарстан, актуально вдвойне. Прежде всего, это связано с формированием духовно-нравственных качеств личности. Отсутствие единой государственной идеологии общества сегодня способствовало обучению многих поколений на бездуховность и их оторванность от своих национальных корней. Произошел разрыв с национальным менталитетом, подпитывающим культурные устои человека. А в последние десятилетия кардинальных реформ прессинг неорганичной для страны западной культуры в условиях утраты духовного идеала и ценностей, объединяющих общество, сформулировал у людей чувство потерянности и неполноценности. В сложившихся условиях возрастает роль народной педагогики. У каждого народа есть свои традиции этнопедагогического воспитания, копившиеся веками, которые передаются от поколения к поколению. У русского, татарского, чувашского и других народов, населяющих Республику Татарстан, в течение столетий были выработаны эффективные средства, методы, формы воспитания подрастающего поколения, воплотившиеся в богатейшее духовное наследие. Возрождение и использование ценных идей народной педагогики, отвечающих задачам современного общества, является основой этнопедагогического воспитания.

Исследователи этнопедагогике выясняют педагогические возможности старых обычаев в современных условиях и определяют целесообразность новых обычаев, содействующих воспитанию человека. Сравнительный анализ педагогических достижений позволяет выделять наиболее рациональное, наиболее объективное и ценное для педагогической теории и практики. В настоящее время в учебных заведениях этнопедагогический подход активно реализуется в воспитательном процессе ДОО (проводятся праздники народной тематики, мероприятия, концерты, творческие вечера, посвященные народным обычаям и традициям). В рамках национально-регионального компонента в детских садах проходит интегрированный курс –



история и культура родного края отдельно и страны в целом. Педагоги активно используют этнопедагогический подход в процессе воспитания дошкольников. Однако народная педагогика – это педагогика, предназначенная не только для педагогов-профессионалов, как отмечалось выше, именно поэтому необходимо, активно способствовать проникновению данного подхода в воспитании детей в семью. Этот процесс должен проходить при активном содействии воспитателя, так как сами родители в меру занятости, непосвященности в данном вопросе или же просто не желанием, на это не способны.

Таким образом, этнопедагогический подход вооружает воспитателей педагогическими средствами и методами, проверенными многовековой воспитательной практикой. Отсюда его важность и необходимость для реализации продуктивного взаимодействия семьи и детского сада в воспитании дошкольников.

Для организации продуктивного взаимодействия родителей и воспитателей в семейном воспитании педагог должен иметь компетенции, определенные целями и задачами семейного воспитания. Продуктивное семейное воспитание способствует всестороннему развитию детей. Многовековой опыт позволил выработать определенные методы и приемы воспитания детей в семье. Родная семья с ее бытом и традиционными взаимоотношениями, является для ребенка прообразом его будущей семьи.

Семья как фактор воспитания занимает весомое положение в этнопедагогике. Анализ традиций воспитания детей в семье показывает, что многие из них могут быть успешно использованы и в современных условиях. Важная роль в этом процессе принадлежит педагогу ДОУ. Он может и должен вести систематическую работу по пропаганде педагогических знаний среди родителей, используя при этом различные формы и методы работы.

Этнопедагогика исследует педагогический опыт, выявляет возможности и эффективные пути реализации прогрессивных педагогических идей народа в современной науке и практике, анализирует педагогическое значение тех или иных явлений народной жизни и разбирает их соответствие или несоответствие современным задачам воспитания.

Воспитательная работа, построенная на основе этнопедагогического подхода, дает возможность приобщить дошкольников к многовековому опыту русского народа в выстраивании взаимодействия человека с природой и людьми. Этот опыт транслируется через обычаи и традиции, которые необходимо сохранять и приумножать, несмотря на то, что многие из них утратили свою актуальность в жизни современного человека. Анализ основных средств воспитания, которые традиционно применялись в народной педагогике (фольклора, обрядов, обычаев) показывает, что и в современных условиях они по-прежнему обладают большим воспитательным потенциалом.

Для организации продуктивного взаимодействия родителей и воспитателя в семейном воспитании педагог должен иметь компетенции, определенные целями и задачами семейного воспитания. Родная семья с ее бытом и традиционными взаимоотношениями, является для ребенка прообразом его будущей семьи.

Национальная доктрина образования Российской Федерации гласит: «система образования призвана обеспечить историческую преемственность поколений и развитие национальной культуры, воспитание бережного отношения к историческому и культурному наследию России». Формы, способы и средства воспитательной работы современного образования этнопедагогически осмыслены и инструментированы.

Актуальность вопроса формирования этнотолерантности в дошкольном возрасте на социально-педагогическом уровне определяется социальным заказом государства. Основным из целевых ориентиров дошкольного образования в Федеральном государственном образовательном стандарте (далее — ФГОС) является требование о том, что ребенок должен «обладать установкой положительного отношения к другим людям и самому себе, чувством собственного достоинства», он должен быть «способен учитывать интересы других и стараться разрешать конфликты».

Педагоги дошкольного учреждения знакомят детей с традициями, духовными ценностями, вводят ребенка в социальную систему взаимоотношений. Чем более неоднородным стано-



вится общество, тем труднее становится поддерживать мир и спокойствие в нём. От взрослого зависит характер взаимоотношений между детьми в коллективе.

«Воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях или заимствованных у другого народа», — писал К.Д. Ушинский. Этнокультурное воспитание — это целостный процесс передачи ребёнку-дошкольнику культурных ценностей, традиций, социальных норм того этноса, представителем которого он является и в среде которого он живет (Ушинский, 2016).

В этнопедагогике следует выделить два важнейших раздела: национальное содержание и этнически обусловленные методы образования. К первому относится собственно национальная культура и рассмотренные именно в ее ракурсе общечеловеческие знания, а ко второму — методы, позволяющие в наилучшей степени учитывать психологические особенности восприятия и мышления представителей этноса. Эта наука создала целостную систему обучения и воспитания подрастающего поколения с учетом специфических особенностей этносов, народностей и регионов их проживания. Для этого в этнопедагогике используются различные средства: устное народное творчество; народные песни и музыка; народные танцы; народные промыслы и декоративно-прикладное творчество; народные игры и состязания; народный театр; национальная пища и технология ее приготовления; праздники.

### Результаты

Результаты проведенных исследований показывают, что процесс формирования этнокультурной компетентности должен быть активным, значимым и интересным для детей. Следует широко задействовать интерактивные методы обучения и воспитания, которые помогают ребёнку занять активную личностную позицию и в полной мере проявить себя активным субъектом учебно-познавательной деятельности. При таком подходе учащиеся непосредственно в процессе обучения обмениваются результатами своей познавательной деятельности, обсуждают их, дискутируют. Согласно исследованиям, процесс мышления и усвоения знаний становится более эффективным, если решение задачи осуществляется не индивидуально, а коллективно. Поэтому занятия и другие мероприятия результативны при совместном проведении и обсуждении выдвинутых вопросов каждым воспитанником.

Педагогам дошкольных учреждений следует обратить особое внимание на культурные и воспитательные интересы представителей различных этносов и культур и знакомить детей дошкольного возраста с особенностями различных культур народов, учить взаимодействию с людьми, воспитанными в разных традициях. Сегодня детские сады посещают дети, семьи которых входят в различные этнические, культурные и конфессиональные группы, принадлежат к разным социальным слоям, и, значит, они ориентируются на различные идеалы, нормы поведения и культурные ценности.

Именно культурная неоднородность групп воспитанников должна побуждать педагогов искать новые пути и передовые педагогические технологии, приемлемые в такой поликультурной образовательной среде. К сожалению, в настоящее время очевидны неготовность педагогов к работе с инокультурными детьми, незнание специфики межкультурной коммуникации и с детьми, и с их родителями. Полученные результаты свидетельствуют о том, что представления о себе и других людях, принадлежащих к различным этническим группам, у детей в возрасте 5–8 лет находятся в стадии активного развития. Эти представления достаточно сформированы, но не совсем точны и далеко не исчерпывающи.

Особенно большое влияние на этническую идентификацию оказывает воспитание в семье, установки родителей, соблюдение этнических праздников и обычаев. В семьях, где продолжают соблюдать обычаи и разговаривать на родном языке, дети гораздо лучше ориентируются в этническом многообразии среды проживания.



## Выводы

Эффективное развитие этнической осведомленности и толерантности дошкольников должно происходить при условии, что традиции и фольклор разных народов естественно вплетаются в жизнь группы детского сада. Работа по формированию этнической осведомленности в дошкольном образовательном учреждении должна способствовать формированию у детей представлений о творчестве народов, появлению чувства патриотизма, развивать способности детей. Дети должны получать эмоционально-положительное подкрепление в виде успешного осуществления деятельности, испытывая от этого чувство уверенности и связанного с ним удовольствия. Развитие этнической осведомленности дошкольников средствами фольклора и традиций разных народов нашей страны возможно в том случае, если педагогическая работа в детском саду будет осуществляться по специально разработанной педагогической технологии, обеспечивающей взаимодействие в системе «педагог–ребенок–родитель», что позволит создавать образовательно-воспитательное пространство, в которое ребенок погружается в детском саду и семье. Важно сформировать у подрастающего поколения умение строить взаимоотношения с окружающими на основе сотрудничества и взаимопонимания, готовности принять других людей, их взгляды, обычаи и привычки такими, какие они есть. Поэтому к концу дошкольного возраста у воспитанников должны быть сформированы этническая осведомленность и ценностное отношение к действительности. Этнопедагогика, обладая широким спектром воспитательных средств, позволяет оказывать серьезное влияние на социальное, духовное, нравственное, психическое развитие дошкольников, тем самым способствовать успешному формированию у них этнотолерантности.

## Литература

- Авксентьев В.А. Этническая конфликтология: концепции и тенденции развития / Социальные конфликты: экспертиза прогнозирования, технологии разрешения. М. Ставрополь, 2002. С. 64
- Арутюнов А. Народы и культуры: развитие и взаимодействие. - М.: Наука, 1989. С. 38.
- Григорьев Б.В., Чумакова В.И. Intercultural Communication. Межкультурные коммуникации. СПб.: Петрополис, 2008. С. 234.
- Малыгина И.В. Этнокультурная идентичность: онтология, морфология, динамика: дис. ... д-ра филос. наук: 24.00.01 / И. В. Малыгина; Моск. гос. ун-т культуры и искусств. М., 2005. С. 210.
- Проблемы управления в сфере межнациональных отношений / Под ред. С. И. Замогильного. Саратов: ПАГС, 1998. С. 176.
- Волков Г.Н. Этнопедагогика. М., 1999.
- Ушинский К.Д. О воспитании детей дошкольного возраста. <http://azbyka.ru/deti/k-d-ushinskij-o-vozpitanii-detej> Дата обращения 21.08.2016.



УДК 378.016

## Развитие речи дошкольников в условиях межэтнического диалога

Валиуллина Айгуля Аккалиевна<sup>а</sup>

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

\*E-mail: aygulya-valiullina@mail.ru

Обучение дошкольников языку, развитие речи и речевого общения – одна из важнейших задач дошкольной педагогики и психологии. Решение этой задачи включает ряд специальных задач: воспитание звуковой культуры речи, обогащение и активизацию словаря, формирование грамматического строя речи, развитие связной речи, а также воспитание интереса к художественному слову. Ведущей тенденцией языкового развития современного общества является двуязычие и многоязычие (билингвизм и полилингвизм), то есть формирование людей, компетентных в разных языках. Изучение отечественного и зарубежного опыта работы с детьми-билингвами показывает, что обучение второму (или третьему) языку лучше начинать с дошкольного возраста. В статье рассматриваются вопросы развития речи детей в условиях межэтнического образования.

**Ключевые слова:** межэтнический диалог, билингвизм, этнопедагогика, двуязычие, развитие речи дошкольников, обучение родному языку, психолого-педагогические основы билингвизма, языковые и коммуникативные способности дошкольников.

### Введение

Сегодня, в связи с процессами глобализации и интеграции в условиях поликультурного общества, особое значение приобретает умение понимать других и толерантно относиться к культурному, в том числе языковому, многообразию современного мира. Раннее знакомство со вторым языком и отраженной в нем культурой рассматриваются как «инвестиция» в дальнейшее благополучие ребенка.

Именно этим объясняется увеличение количества межэтнических детских садов во многих странах мира (Галянт, 2010), (Габдулхаков, 2011).

В нашей стране современные дошкольные учреждения характеризуются пестрым национально-языковым составом. Этот факт вызывает у работников дошкольных учреждений определенные трудности при организации воспитательно-образовательной работы с детьми.

Развитие речи детей старшего дошкольного возраста на сегодняшний день одна из самых важных проблем.

От уровня владения связной речью зависит успешность обучения детей в школе. Особенно это актуально для двуязычных условий, где особое значение приобретает межкультурный диалог, знание и понимание культурных ценностей разных народов.

### Методы исследования

Методами исследования стали: теоретический анализ специальной литературы; психодиагностические методы, методы экспертных оценок; метод включенного наблюдения; методы описательной и непараметрической статистики.

---

<sup>а</sup> Валиуллина Айгуля Аккалиевна, магистрант Института психологии и образования Казанского федерального университета, воспитатель первой квалификационной категории МАДОУ «Детский сад № 27» Приволжского района г. Казани. 420008, Россия, Казань, Кремлевская, 18. E-mail: aygulya-valiullina@mail.ru





### Экспериментальная база

Экспериментальной базой исследования является МАДОУ № 27 «Детский сад комбинированного вида города Казани», старшая группа.

### Дискуссии и обсуждения

Формирование полноценного двуязычия, начиная с раннего этапа обучения, способствует становлению личности, развивает её интеллектуальные, когнитивные и металингвистические способности, создаёт положительный опыт вхождения в полиэтничный социум. В процессе усвоения детьми родного языка практическое овладение средствами разных уровней его системы происходит совершенствование коммуникативных форм и функций языковой деятельности, развитие речевого общения. Вместе с тем стихийно формируется и элементарное осознание речи. Оно касается и функций речи, и её «строения». Дети дошкольного возраста могут вычленить некоторые слова из высказывания (предложения), подмечают особенности и неправильности произнесения слова в чужой речи, выделяют некоторые звуки в слове. У них развивается и ориентировка на смысловую сторону слова как на особое его свойство. На этой базе формируется и основа для обучения и второму языку.

Ведущим направлением в обучении как родному, так и второму языку, является формирование элементарного осознания явлений языка и речи. Ориентировка ребенка в языковых явлениях создает условия для самостоятельных наблюдений за языком, для саморазвития речи, придает речи творческий характер (Габдулхаков, 2011). Формирование языковых обобщений, ориентировки в речи и элементарного осознания языковой действительности лежат в основе освоения не только русского, но и любого другого языка. Полноценное владение как родным, так и вторым языком, развитие языковых способностей может рассматриваться как стержень полноценного формирования личности ребенка-дошкольника, который предоставляет большие возможности для решения многих задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей.

Российская Федерация – полиэтничное и многоязычное государство, в котором нормой существования народов стало взаимодействие культур, двуязычие и многоязычие. Русский язык в полиэтничной России рассматривается как основа сохранения и трансляции национальной культуры, является языком межнационального общения и языком приобщения нерусских народов к мировой культуре.

Вместе с тем в настоящее время, когда общество переживает период восстановления культур, становится очевидной необходимость взаимодействия и взаимодополняемости разных культурных ценностей, в том числе языковых систем, как условия развития поликультурного общества. В связи с этим актуализируется исследование социальной роли усвоения человеком родного (национального) языка наряду с общегосударственным — русским языком, в силу того, что для современного общества необходим более широкий и всесторонний подход к осмыслению языковой деятельности человека, её включенности в контекст многообразных взаимоотношений и связей.

Специфика двуязычия состоит в том, что коммуникативная функция языков обеспечивает межкультурное общение. В условиях билингвизма человек не просто овладевает другим языком, он «входит» в культуру народа, язык которого для него является неродным. Центральное место в теории изучения билингвизма занимает рассмотрение поведения человека в условиях языкового контакта, то есть поведение двуязычного говорящего. На основании родного языка формируются первичные навыки речевого взаимодействия, а второй язык служит средством общения с другими этническими сообществами. В связи с этим в исследовании введены понятия «родной язык» и «национальный язык», при этом национальным языком считается язык, являющийся характерным для данного этноса. В случае несовпадения первого освоенного (функционального) языка и языка национальной принадлежности индивид определяет в качестве родного языка национальный язык по критерию идентификации. Таким образом, под родным языком мы понимаем язык национальной принадлежности.

Понимание языка как части культуры определяет его ключевую роль в процессах межкультурного взаимодействия и межэтнической идентификации личности, основой которых, по мнению ученых (З.У.Блягоз, З.А.Исхакова, А.У.Урусиллов, А.М.Шахнарович, Е.К.Ван и др.), выступает билингвизм, при котором происходит взаимодействие культур.

### **Исследование**

Наши исследования показывают, что формирование и развитие билингвизма в детском возрасте, когда процесс усвоения языков протекает естественно, может впоследствии оказать гармонизирующее влияние на поведение человека в области общественных отношений. Реализация такой глобальной задачи возможна при обеспечении целостного культурно-диалогического развития детей в условиях двуязычия.

Развитие речи традиционно осуществляется в разных видах деятельности детей: на занятиях, в игровой и художественной деятельности, в повседневной жизни. Однако обучение родному (и второму) языку только на специальных занятиях может дать устойчивый развивающий эффект. Важную роль в решении задач речевого развития и обучения второму языку детей дошкольного возраста играет организация языковой работы не только в условиях дошкольных образовательных учреждений, но и в семье. Родители могут самостоятельно заниматься с детьми в соответствии с задачами речевого развития детей. И здесь надо подчеркнуть значение индивидуального подхода к речевому развитию ребенка. Необходимо учитывать индивидуальные особенности личности ребенка: его мышления, воображения, памяти, эмоций.

Обучение языку, развитие речи должно рассматриваться не только в лингвистической сфере (как овладение ребенком языковыми навыками - фонетическими, грамматическими, лексическими), но и в контексте развития общения детей друг с другом и с взрослыми (как становление коммуникативных способностей). Поэтому существенной задачей речевого воспитания является не только формирование культуры речи, но и культуры общения, коммуникативной компетентности. Характер общения ребенка с взрослыми и сверстниками изменяется и усложняется на протяжении всего детства, приобретая форму непосредственного, эмоционального контакта, речевого общения или совместной деятельности, что имеет первостепенное значение для всего хода психического развития.

Общение – это сложный и многоплановый процесс, который выступает как средство передачи форм культуры, общественного опыта, языка, речи. Коммуникативная компетентность включает следующие компоненты: знания, прогнозирование и программирование процесса общения, «вживание» в коммуникативную ситуацию и управление этой ситуацией, общение (вербальное и невербальное), учет социальной роли партнера и коммуникативная культура.

В дошкольном образовании тесная взаимосвязь этих структурных компонентов коммуникативной компетентности рассматривается как взаимосвязь коммуникативных и речевых умений ребенка, как развитие речи в общении, усвоение социального опыта, познание, развитие творческих способностей дошкольников. Все эти умения дадут ребенку возможность в элементарных формах прогнозировать общение, ориентироваться на статус собеседника (друг, педагог, родители, незнакомый партнер как сверстник, так и взрослый), управлять ситуацией, выполнять роль социального партнера. Правильно организованное обучение и дидактическое общение позволит детям успешно овладеть речью и коммуникативными умениями, развить их творческие способности в изобразительной, музыкальной и художественно-речевой деятельности.

Ребенок может выразить свои эмоции, чувства словом, которое должно быть образным, емким, точным. При этом необходимо развивать и культуру общения, речевой этикет, однако воспитание культуры общения дошкольника не должно сводиться к заучиванию этикетных формул. Дошкольный возраст – это период когда дети наиболее остро нуждаются в приобретении информации, поэтому необходима специальная организация общения, чтобы помочь им приобрести коммуникативные и речевые умения и навыки. Особенно необходима такая организация при обучении второму языку. К речевым умениям относится отличная вербальная



память, языковое чутье, т.е. правильный отбор языковых средств, логическое построение и изложение высказывания, умение ориентироваться на речь собеседника, общая эрудиция. В коммуникативные умения входят инициативность в беседах, самостоятельность, активность, личное проникновение в содержание высказывания, степень выраженности своего участия в разговоре, эмоционально-оценочное реагирование. Главная цель речевого воспитания состоит в том, чтобы ребенок творчески освоил нормы и правила родного и второго языка, умел гибко их применять в конкретных ситуациях, овладел основными коммуникативными способностями. Система занятий по развитию родной речи, существующая в российских дошкольных образовательных учреждениях, создана на базе комплексного подхода. В целях ее методического обеспечения разработана особая развивающая технология, которая направлена на решение в интервалах одного занятия разных, но взаимосвязанных задач, охватывающих разные стороны речевого развития – фонетическую, лексическую, грамматическую, а в итоге - развитие связной монологической речи в целом. Ведущим принципом разработанной системы является взаимосвязь разных речевых задач, которая на каждом возрастном этапе выступает в разных сочетаниях.

В связи с этим особую актуальность приобретает проблема определения приоритетных линий изменения содержания и структуры каждой речевой задачи на разных возрастных этапах. Система речевой работы способствует последовательному усвоению структурных элементов языка. Основным в этом усвоении является создание оптимальных педагогических условий для развития языковых способностей детей. В связи с этим повышается удельный вес работы над словом, как основной единицей языка и определение круга языковых явлений, с которыми можно знакомить детей дошкольного возраста. Так, словарная работа включает систематическое ознакомление детей с многозначными словами, семантическими отношениями между ними, развитие точности при употреблении синонимов и антонимов. Такой подход обеспечивает раскрытие перед детьми достаточно сложных явлений языковой действительности, а именно семантических связей и отношений в области лексики. В становлении грамматического строя речи важной является задача формирования языковых обобщений, что дает возможность развития широкой ориентировки в типичных способах словоизменения и словообразования, воспитания "чувства языка" и внимательного отношения к грамматическим явлениям языка.

В развитии связной монологической речи на первый план выступает формирование у детей представлений о структуре разных типов высказывания (описаний, повествований, рассуждений) и развития умений связывать между собой предложения и части высказывания разными лексическими средствами. Взаимосвязь разных разделов речевой работы является необходимым условием изучения преемственных связей в содержания обучения дошкольников и младших школьников. Соблюдение преемственности в развитии речи как дошкольников, так и школьников должно обеспечивать логическую последовательность всех ступеней освоения родного языка, систематичность в овладении речевыми умениями и навыками. В отношении развития речи дошкольников мы имеем дело с двумя формами осуществления преемственности: линейной и концентрической. Решение каждой речевой задачи (воспитание звуковой культуры речи, формирование грамматического строя речи, словарная работа, развитие связной речи) осуществляется прежде всего линейно. поскольку от возраста к возрасту идет постепенное уложенные материала внутри каждой задачи., варьируется и сочетаемость упражнений, их смена и взаимосвязь. Вместе с тем в этом усложнении на каждом этапе обучения сохраняется программное ядро.

В развитии связной речи - это связывание предложений в высказывание, в словарной работе - это работа над смысловой стороной слова, в грамматике - это формирование языковых обобщений. Большинство занятий по развитию речи построено по тематическому принципу, т.е. упражнения и высказывания детей начинают, продолжают и развивают одну тему. Тематика занятий разнообразна: это и времена года, мир животных и растений, явления общественной жизни, отношения взрослых и детей, любовь к природе. Со многими из этих тем дети знакомятся сначала на занятиях по расширению представлений об окружающей жизни, по



ознакомлению с художественной литературой, а затем на занятиях по развитию речи они закрепляют полученные знания и учатся выражать свои впечатления и отношение к окружающему сперва в отдельных лексических и грамматических упражнениях, а затем в связных высказываниях. И тогда такой переход от выполнения задания на подбор синонимов и антонимов к составлению рассказа или сказки становится естественным. Важным направлением работы по обучению языку является проведение педагогической диагностики для выявления уровня сформированности программных задач у каждого ребенка, прослеживания качественных характеристик детей каждой возрастной группы, успешности овладения отдельными сторонами языка (фонетикой, лексикой, грамматикой) и формами речи (диалогической и монологической). Итак, главная цель речевого воспитания состоит в том, чтобы ребенок творчески освоил нормы и правила родного и второго языка, умел гибко их применять в конкретных ситуациях, овладел основными коммуникативными способностями.

Овладение родным языком, развитие речи является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном детстве и рассматривается в современном дошкольном воспитании как общая основа воспитания и обучения детей.

Не все дети к моменту поступления в школу умеют связно передавать свои мысли. Научиться этому самостоятельно достаточно трудно, а в этом нелегком деле — развитии речи детей дошкольного возраста — им должны помочь взрослые.

Детский билингвизм в широком понимании – это особая социо- и этнокультурная ситуация общекультурного и речевого развития ребенка дошкольного возраста в условиях коммуникативного, диалогического взаимодействия с субъектами билингвального пространства, контактирования языков и культур. Данная ситуация выступает естественным контекстом культурно-диалогического развития ребенка-билингва, стохастически влияющим на его вхождение в социум, установление коммуникативных отношений, общее речевое развитие. Выражением детского билингвизма становится особым образом организованное речевое поведение, которое в приложении к ребенку-билингву дошкольного возраста понимается как освоенный ребенком опыт поведения в ситуациях билингвальной коммуникации, основанный на готовности и способности выбирать язык общения, использовать стереотипные высказывания, речевые клише, соблюдать речевой этикет на двух языках.

Культурно-диалогическое развитие дошкольника понимается как процесс и результат динамичного изменения ребенка под влиянием социо- и этнокультурной ситуаций билингвизма, связанного с последовательным накоплением ребенком опыта взаимодействия с другими участниками билингвального пространства, развитием у него готовности и способности решать определенные задачи в ситуациях билингвальной коммуникации. Исследование культурно-диалогического развития дошкольника основывается на позиции учета взаимосвязи двух процессов – становления ребенка как субъекта культуры в системе социо- и этнокультурных отношений и развития у дошкольников способности к диалогическому речевому взаимодействию с использованием родного и неродного языков.

Основным психолого-педагогическим механизмом культурно-диалогического развития дошкольника в билингвальном пространстве выступает социо- и этнокультурная идентификация. Смысловые характеристики процессов социо- и этнокультурной идентификации дошкольника в билингвальном пространстве определяются как механизмы направленного отождествления ребенком себя с этнокультурной общностью, принятия ее целей и ценностей, осознания себя членом этой общности, не отрицающим возможности быть субъектом отношений при взаимодействии с представителями других этнических групп – участников билингвальной коммуникации.

Билингвальное образовательное пространство – это географически, этнически, культурно выраженное пространство межкультурной коммуникации, основанное на взаимодействии различных лингвистических систем и интегрированной общности образовательных учреждений, семьи, других участников билингвального взаимодействия, определяющее необходимость освоения каждым участником достаточных навыков билингвальной коммуникации. Структурно билингвальное образовательное пространство включает организацию институци-



онального взаимодействия ДОУ, семьи, учреждений культуры, дополнительного образования для детей – с одной стороны, а с другой, – взаимодействие субъектов билингвального образовательного пространства – родителей, ближайшего окружения, воспитателей ДОУ, педагогов дополнительного образования и других представителей социума, прямо или косвенно включенных в сферу межличностного социо- и этнокультурного взаимодействия дошкольника.

### Результаты

Анализ современной педагогической и методической литературы показывает, что в системе речевой работы детских организаций сложилось очевидное противоречие: с одной стороны, все понимают необходимость развития речи на русском языке (как родном) с использованием средств межкультурного диалога (то есть обращением не только к русским источникам, но и, например, татарским), но другой стороны, развитие речи до сих пор преимущественно осуществляется вне поля межкультурного диалога.

Несистемное же использование этих средств на практике, часто не имеет технологической оснащенности, т.е. направленности на личность ребенка, на диалог с ним и активации его творческих способностей. Отсюда проблема исследования: из каких компонентов (содержания, методов, приемов) может состоять личностно-развивающая технология развития речи детей на основе средств детской татарской литературы.

Обеспечение воспитателями дошкольных образовательных учреждений качества дошкольного образования во многом зависит от уровня их методической компетенции. Проблема формирования речи у детей дошкольного возраста актуальна на сегодняшний день. Формирование речи у дошкольников является важной и трудно решаемой задачей. Успешное решение этой задачи необходимо как для подготовки детей к предстоящему школьному обучению, так и для комфортного общения с окружающими. Однако развитие речи у детей в настоящем времени представляет собой актуальную проблему, что обусловлено значимостью связной речи для дошкольников.

Развитие речи дошкольников тесно связано с решением задач формирования художественно-речевой деятельности как одной из неотъемлемых частей эстетического воспитания детей.

Качество развивающей подготовки детей в дошкольных учреждениях, уровень их готовности к обучению в школе, степень адаптации к школе, сверстникам и учителям во многом зависят от уровня развития у детей коммуникативных способностей. Федеральные государственные образовательные стандарты ориентируют педагогов дошкольных образовательных учреждений на усиление коммуникативной составляющей: коммуникативная деятельность входит в содержание образовательных областей, которые ориентируют на достижение целей овладения конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми через решение задач развития свободного общения со взрослыми и детьми; развитие всех компонентов устной речи детей (лексической стороны, грамматического строя речи, произносительной стороны речи; связной речи – диалогической и монологической форм) в различных формах и видах детской деятельности; практическое овладение воспитанниками нормами речи в условиях межкультурного диалога.

Необходимым условием формирования личностно-развивающей технологии развития речи детей на основе средств татарской литературы дошкольников старшей группы являются: подборка произведения татарской литературы, которые педагог будет использовать в воспитании детей; разработка программы развития словаря с использованием отобранных произведений татарской литературы.

На констатирующем этапе эксперимента в процессе проведения диагностической программы мы выяснили, что дошкольники недостаточно владеют связной речью. На фоне значительного отставания в развитии связной монологической речи у детей экспериментальной группы отмечались существенные различия в овладении навыками этого вида речевой деятельности. Исследование показало, что дошкольники данной группы не владеют навыками самостоятельного составления рассказа, для их высказываний характерны крайняя



бедность используемых языковых средств, наличие грубых аграмматизмов, нарушающих связность повествования.

На формирующем этапе эксперимента была разработана и реализована развивающая программа по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы по средствам использования произведений татарской литературы.

Результаты повторной диагностики на контрольном этапе эксперимента подтвердили эффективность проведённой работы на формирующем этапе эксперимента.

Таким образом, концепция культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве включает подходы, предпосылки, факторы, условия, принципы, закономерности; организационно-методическое обеспечение культурно-диалогического развития дошкольника в билингвальном образовательном пространстве обусловлено необходимостью минимизации рисков развития ребенка в билингвальном пространстве посредством целенаправленного управления процессом вхождения, освоения, принятия дошкольником субъектной позиции в условиях этнокультурного взаимодействия в билингвальном пространстве за счет актуализации потенциала содержания дошкольного образования, профессионально-педагогической компетентности педагогов, инновационных проектов и программ, информационно-просветительской работы с родителями и ближайшим окружением дошкольников, находящихся в ситуации билингвизма.

### **Выводы**

Результаты итогового исследования позволили нам заключить, что эффективная организация личностно-развивающей технология развития речи детей на основе средств татарской литературы дошкольников старшей группы при соблюдении определенных педагогических условий оказывает позитивное воздействие на развитие связной речи ребенка старшего дошкольного возраста и способствует развитию его личности.

Культурно-диалогическое развитие дошкольника в условиях билингвизма понимается как процесс возрастосообразного, динамичного накопления ребенком опыта взаимодействия с другими участниками билингвального пространства, определяющего его готовность и способность решать определенные задачи в ситуациях билингвальной коммуникации.

Результативность процесса культурно-диалогического развития дошкольника определяются психологической готовностью дошкольника к эмоционально положительному личностному взаимодействию со взрослыми и сверстниками-носителями родного и неродного языков, представителями различных этнокультурных сообществ; готовностью и способностью дошкольника воспринимать информацию на родном и неродном языках и выстраивать собственную речевую деятельность с учетом характера билингвального взаимодействия.

### **Рекомендации**

Эффективное культурно-диалогическое развитие дошкольников в условиях билингвизма возможно, если региональная модель билингвального образовательного пространства основана на:

- учете национального контекста социо- и этнокультурной ситуации билингвизма;
- институциональной структуре взаимодействующих институциональных субъектов, включающих семью, учреждения дошкольного образования, дополнительного образования для детей, учреждения культуры;
- целенаправленно организованном взаимодействии участников процесса культурно-диалогического развития дошкольников;
- организационно-педагогическом обеспечении процесса культурно-диалогического развития дошкольников, включающем:
  - целенаправленное наполнение содержания дошкольного образования этнокультурным материалом, ориентированном на целостное культурно-диалогическое развитие дошкольника;
  - обогащение профессионально-педагогической компетентности педагогов, работающих с детьми-билингвами;



- апробацию инновационных проектов и программ, направленных на культурно-диалогическое развитие дошкольников с учетом ресурсов билингвального образовательного пространства;
- информационно-просветительскую работу с родителями и ближайшим окружением дошкольников, находящихся в ситуации билингвизма.

### **Литература**

- Галянт, И. Проблемы развития детской одаренности [Текст] / И. Галянт // Дошкольное воспитание. - 2010. - № 6. - С. 48-55.
- Габдулхаков, В.Ф. Одаренность и ее развитие в условиях взаимодействия общеобразовательной школы и университета. Казань, 2011. 174 с.
- Гердт, Н. Интеграция искусства: путь становления художественной культуры и творческой одаренности детей [Текст] / Н. Гердт // Дошкольное воспитание. - 2009. - № 7. - С. 42-46.
- Гильбух, Ю.З. Внимание: одаренные дети [Текст] / Ю.З. Гильбух. - М, 1991. - 112 с.
- Выготский, Л.С. Проблема возрастной периодизации детского развития [Текст] / Л.С. Выготский // Вопросы психологии.— 1972.— № 2. — С. 114—123.
- Евтушенко, И. Детская одаренность и родители [Текст] / И. Евтушенко // Дошкольное воспитание. - 2009. - № 7. - С. 46-51.
- Емельянова, И. Роль исследовательской деятельности в развитии одаренных детей [Текст] / И. Емельянова // Дошкольное воспитание. - 2010. - № 7. - С. 25-27.



## МЕЖДУНАРОДНОЕ НАУЧНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО

УДК 37.013.42

### Методы воспитания в семье как детерминанты детского любопытства и агрессивности

Рут А. Илесанми<sup>а</sup>

*Институт психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, Казань, ул. Кремлевская, 18, Россия*

\*E-mail: ruthilesanmi01@gmail.com

Сегодня, в современной психологической науке и практике, проблема агрессивности и любопытства личности очень актуальна в контексте когнитивных аспектов детского развития. Осознана необходимость эффективного психологического диагностирования основных условий и проблем развития внутренней жизни ребенка на основе исследований и анализа методов воспитания детей в семье.

В данной статье представлены результаты исследования 40 российских детей (7-10 лет) и их родителей. Результаты показывают, что методы воспитания детей в семье влияют на детское любопытство и агрессивность; авторитарный метод воспитания детей связан с высокой агрессивностью и низким любопытством; демократический метод воспитания детей связан с высоким любопытством и низкой агрессивностью. На основе полученных результатов в данной работе делается вывод, что методы воспитания детей в семье выступают как детерминанты взаимоотношений родителей и детей и являются очень важным фактором, который влияет на развитие детей. Поэтому психологи, педагоги, социологи и консультанты должны диагностировать проблемы детей через взаимоотношение родителей и детей.

**Ключевые слова:** дети, родители, метод воспитания детей в семье, любопытство, агрессивность.

#### Литература

- Алексеева Л.С. (2004). Психологическая служба семьи в системе социальной работы. *Семья в России*, 2, 32.
- Bandura, A., & Walters, R. H. (1963). Social learning and personality development. *New York: Holt, Rinehart, & Winston*.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monographs*, 4, 1–103.
- Божович, Л. И. (2005). Проблемы формирования личности. *М: Академия*, 280.
- Бютнер К. (1991). Жить с агрессивными детьми. М, 44 - 59.
- Смирнова Е.О., Хузеева Г.Р. (2002). Психологические особенности и варианты детской агрессивности. *Вопросы психологии*, 1, 17-26.
- Думитрашку Т.А. (1991). Влияние внутрисемейных факторов на формирование индивидуальности. *Вопросы психологии*, 1, 141.
- Hedvig Sallay. (2000). The role of the family in shaping self-concept and cognitive styles in hungary. Research support scheme. *Hedvig Sallay*
- Kawamura, K. Y., Frost, R. O., & Hartz, M. G. (2002). The relationship of perceived parenting styles to perfectionism. *Personality and Individual Differences*, 32, 317–327.

<sup>а</sup> Рут А. Илесанми (Тунис), аспирант, Институт психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, Казань, ул. Кремлевская, 18, Россия. E-mail: ruthilesanmi01@gmail.com





- Landry, S.H., Smith, K.E., Swank, P.R., & Miller-Loncar, C.L. (2000). Early maternal and child influences on children's later independent and social functioning. *Child Development*, 71, 385-375
- Landry, S.H., Smith, K.E., & Swank, P.R. (2006). Responsive parenting: establishing early foundations for social, communication, and independent problem-solving skills. *Developmental Psychology*, 42, 627-642
- Попов, Леонид М. & Песанми, Рут А. (2015). Parenting behavior among Nigerian children using a 16-model scale by Leonid M. Попов. *Современные концепции и технологии творческого саморазвития личности в субъектно-ориентированном педагогическом образовании, conference archive*, 130-134.
- Lindsay, L.L., & Anderson, C.A. (2000). From antecedent conditions to violent actions: A general affective aggression model. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26, 533-547.
- Люблинская, А.А. (2001). *Детская психология. СПб.: Питер*, 328.
- Pong, S.L., Hao, L., & Gardner, E. (2005). The roles of parenting styles and social capital in the school performance of immigrant Asian and Hispanic adolescents. *Social Science Quarterly*, 86, 928-950.
- Ruth A. Ilesanmi (2014). A review of literature: the effects and consequences of parent-child relationship. *Journal of education and self-development*, 4(42), 273-279.
- Strack, F., & Deutsch, R. (2004). Reflective and impulsive determinants of social behavior. *Personality and Social Psychology Review*, 8, 220-247.



## Summary

# THEORY AND PRACTICE IN CONTINUING PEDAGOGICAL EDUCATION

## Theory of pedagogical skills and educational outcomes in the framework of Strategic Academic Units

Gabdulkhakov Valerian Faritovich<sup>a</sup>

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

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

The article discusses the theory of pedagogical competences and learning outcomes in the context of SAU. It has been shown that sometimes the competence-based approach does not provide high learning outcomes. The effectiveness of the training is often affected by the strategy (technology) of training. Since the days of ancient Greece all the learning strategies has been divided into several groups: memory, cognitive, compensation, metacognitive, affective, social. They have all been linked with memory, thinking, difficulties in the assimilation compensation, with self-analysis, self-control, communication. Now understanding of the strategies has changed and nearly any educational strategy includes all of the above. Their grading, differentiation occur mostly only on performance. It is proved that interactive learning strategy has a positive effect on educational outcomes at the university if its Curriculum includes a live chat with the teacher, involves the use of information resources in the mode of algorithmic remote assignments, student support through coaching, that is, includes simulation of professional situations, the joint solution of the set problems while the student - a student - becomes the subject of cooperation, actively involved in the learning process, in accordance with his/her individual routes.

**Keywords:** Theory of pedagogical competences and learning outcomes, SAU, interactive training strategy, Curriculum, coaching.

### References

- Menter, I. (2014a) <http://www.education.ox.ac.uk/about-us/directory/emeritus-professor-ian-menter>
- Menter, I. (2014b) Educational research - What is to be done? *British Educational Research Journal*, 40, 2.
- Fancourt, N., Edwards, A. and Menter, I. (2015) Reimagining a School - University Partnership: The Development of the Oxford Education Deanery Narrative. *Education Inquiry*, 6, 3, 353-373.
- The concept of the federal state educational standards for general education. M.: Education, 2008.
- Vorovschikov, S.G. Competence approach to the determination of the content of education: a model of cognitive competence. / Vorovschikov S.G., Novozhilova M.M. The school should teach to think, design, research: Administrative aspect: Pages written by consultant for management and director of the school. Moscow, 2007.
- Krajewski V.V. Fundamentals of training. Didactics and methodology: Textbook for students / V.V.Kraevsky, A.V.Hutorskoy. M.: Publishing Center "Academy", 2008

<sup>a</sup> **Gabdulkhakov Valerian Faritovich**, doctor of pedagogical sciences, professor, deputy director for scientific work of the Institute of Psychology and Education of Kazan (Volga) Federal University. E-mail the author: Pr\_Gabdulhakov@mail.ru Tel.: 8-9050260544. 420008, Kazan, Kremlyovskaya str., 18, Russia. E-mail: public.mail@kpfu.ru



- Competence approach in higher professional education: monograph. - Tula: Publishing House of Tula state ped. University n.a. Leo Tolstoy, 2012.
- Menter, I. (2014) Scottish research in a global context - dependence, independence or interdependence? Scottish Educational Review. 46, 1, 19-31
- Tuning Russia. Tuning Educational Structures in Europe. The contribution of universities to the Bologna Process / URL: EPVO / TUNING\_ General\_brochure\_ Russian\_version.pdf [access date 04/01/2015]
- Bolotov, V.A. Types and purposes of programs for evaluation students' learning outcomes /V.A.Bolotov, I.A.Valdman. // Pedagogy. 2013. № 8. P. 15-26.
- Kolomiets O.M. Technology of development of pedagogical activity in educational institutes. / Bulletin of Moscow State Mining University n.a. Sholokhov. - 2011. - Vol. No 4, Pedagogy and Psychology series. - P. 15-19.
- Proceedings of the 5th All-Russian scientific-practical conference "Educational Psychology: Psychological support for "New middle and high school", M., 2013. 497 p.
- Kolomiets O.M. Teacher's self-organization of teaching. – M.: Publishing House "Granitsa", 2011. 222 p.
- Lifshitz V.Y., Nechayev N.N. The activity of high school teacher as an evolving process. // Improving the efficiency of psycho-pedagogical training of university professors. / Ed. by A.V.Petrovskiy and L.S.Serzhan. - M.: MSU, 1988. - P. 6-22.
- Galperin P.Y. Psychology of thinking and study about the gradual formation of mental activity. / Research in thinking in Soviet psychology. - M., 2006. - 249 p.
- Inkov M.E. Diagnosis of professional competence of teachers in the context of professional development 13.00.08 - Theory and Methods of Professional Education (pedagogical sciences). Synopsis of PhD thesis. Rostov-on-Don, 2009. 23 p.
- Barber M., Mourshed M. (2007). How the world best-performing school systems come out on top // McKenzie Review. September, 2007.
- CIES conference 2009 flyer. Gita Shteiner Khamsy, president-elect, CIES. The politics of comparison.
- Dina Birman & Gail M. Ferguson (2015). Acculturation in the United States of America. Journal: *International Journal of Behavioral Development* - INT J BEHAV DEV , vol. 34, no. 3, pp. 193-205, 2010. DOI: 10.1177/0165025409350948
- Nellie Tran, Dina Birman (2010). Questioning the Model Minority: Studies of Asian American Academic Performance Journal: *Asian American Journal of Psychology* , vol. 1, no. 2, pp. 106-118. DOI: 10.1037/a0019965



## THEORY AND METHODS IN VOCATIONAL TRAINING

### Distributed model of teacher training: technology of modules implementation

Gabdrakhmanova Rashida Gabelbakievna<sup>a</sup>, Garnaeva Guzel Ildarovna<sup>b</sup>,  
Shakirova Kadria Barievna<sup>c</sup>, Mavlyudova Layla Usmanovna<sup>d</sup>

*Institute of Psychology and Education, Kazan (Volga) Federal University,  
420008, Kazan, Russia.*

\*E-mail: rashgabra@mail.ru

The article is devoted to the problem of theory and methodology of higher education - the problem of the variability of training undergraduate in non-teaching areas to work at school. Those wishing to take the advantage of this variability are about 70% of the students. The article reveals the procedure of student's transition from one to the other areas of training as a teacher. "Distributed model of teacher training" has been implemented at Kazan Federal University for several years. Students of non-teaching areas of training have the opportunity to move to pedagogical direction within the structural units of KFU with different core areas. To make it easier for a bachelor to pass, we offer the dedicated "transition unit". What should be the "transition unit" for a student who decided to change his/her educational route, to switch from a non-teaching area of training for pedagogical one? In the course of solving this task, the main method of study was the analysis of the theory and practice of design of variant strategies of education at the university. Therefore, this article is an analysis of the curricula of several institutions KFU, on the basis of which "Transition unit" is constructed and the main requirements for the development of "transition modules" are identified. The article sets out the basic requirements for the "transfer module".

**Keywords:** education, teacher, teacher training, distributed model, the transition module.

#### Referenses

- Blinov A.O., Rudakova O.S. (2014). Modernization of education as a condition of education development. *Education and Law*. No 3-4.
- Roza A. Valleeva & Kadriya B. Shakirova. (2015). Development of the Future Mathematics Teachers Constructive Skills. *Research Article* - pp. 221-229 - DOL: 10.12973/mathedu.2015.117a/
- Gabdrakhmanova, R.G., Khuziakhmetov, A.N., Yesnazarova, U.A. (2015) The formation of values of education in the mathematics teachers of the future in the process of adaptation into university study. *International Electronic Journal of Mathematics Education*. V. 10 (3). P. 147-155.
- Khusainova R., Chirkina S., Gabdrakhmanova R. (2015). The Role of the Reflective Activity of Students in Individual Educational Trajectory. *Review of European studies*. Vol. 7. № 5. P.146 -152.

<sup>a</sup> **Gabdrakhmanova Rashida Gabelbakievna**, Ph.D., associate professor of the Institute of Psychology and Education of Kazan (Volga) Federal University. E-mail of the author: rashgabra@mail.ru, Tel. 8-9172476028. 420008, Kazan, Kremlyovskaya str., 18, Russia. E-mail: public.mail@kpfu.ru

<sup>b</sup> **Garnayeva Guzel Ildarovna**, Ph.D., associate professor of the Institute of Physics of Kazan (Volga) Federal University. E-mail of the author: guzka-1@yandex.ru. Tel.: 8-9372867513. 420008, Kazan, Kremlyovskaya str., 18, Russia. E-mail: public.mail@kpfu.ru

<sup>c</sup> **Shakirova Kadria Barievna**, Ph.D., associate professor of the Institute of Mathematics and Mechanics of Kazan (Volga) Federal University. E-mail of the author: shakirova\_ka@mail.ru, Tel. 8-9503229628. 420008, Kazan, Kremlyovskaya str., 18, Russia. E-mail: public.mail@kpfu.ru

<sup>d</sup> **Mavludova Layla Usmanovna**, Ph.D., associate professor of the Institute of Fundamental Medicine and Biology of Kazan (Volga) Federal University. E-mail of the author: laila.ma@mail.ru, Tel. 8-9874098097. 420008, Kazan, Kremlyovskaya str., 18, Russia. E-mail: public.mail@kpfu.ru



- Anvar N. Khuziakmetov and Rashida G. Gabdrakhmanova, 2015. Educational Process: Co-Authorship of the Teacher and the Student. *The Social Sciences*, 10: 1736-1742.
- Huziakmetov, A.N., Gabdrakhmanova, R.G. (2015). Preparation of future teachers to implement education and socialization programs. *Kazan pedagogical journal*. Kazan: STI RAO, 2015. No 3. P. 50-54.
- Rubtsov, V.V., Margolis A.A., Guruzhapov, V.A. (2010). About the content of psychological-pedagogical preparation of the modern teacher for the new school. *Cultural and historical psychology*. No 4. P. 62-68.
- Margolis A.A. (2014). The requirements for the modernization of the basic professional programs for teacher training in accordance with teacher's professional standards: proposals for the implementation of the activity approach in teacher training [electronic resource]. *Psychological Science and Education*. No 2. P. 1-18. URL: <http://psyedu.ru/journal/2014/2/Margolis.phtml> (reference date: 31.07.2016).
- Sobolev, A.V. (2015). Pedagogical Education Development Programme: New Challenges (current status and trends in the development of state policy in the sphere of higher pedagogical Education. *Psychological Science and Education* No 20(5), pp. 5-13.
- Sharonova, N.V., Feshenko, T.S. (2015). Project of teacher training concept model in terms of introduction and implementation of GEF general education in educational institutions. *Molodoy uchëny*. №14.1(94.1). P. 4-16.
- Labutanskaya, N.A. (2002) Student's individual education route: approaches to concept revealing. *Proceedings of the Russian State Pedagogical University n.a. Herzen*. No 3. Volume 2.
- Bogatyrko, A.O. (2015) technology of designing of the individual educational path of a student. *Modern scientific research and innovation*. No 2 [electronic resource]. URL: <http://web.snauka.ru/issues /2015/02/48417> (reference date: 31.07.2016).
- Yakimanskaya, I.S. (2000). Technology of student-centered education. *Head teacher*. Special Issue. 2000. No7.
- Lorenz, V.V. (2006) Basics of designing student's individual educational route. Omsk: Publishing house OSPU. p. 157.
- Zvereva, N.G. (2007) Designing of individual educational routes of students of a teacher training University on the basis of a comprehensive psycho-educational assessment: PhD thesis. - Shuya, 2007. -232 p.
- Sazonov, B.A. (2011) Individual-based organization of the educational process as a condition of modernization of higher education in Russia. *Higher education in Russia*. 2011. № 4. p. 10-24.
- Gryazev, M.V., Rudnev, S.L., Anisimova, M.L., Blyakherov, I.S. (2014) Practice of education modernization. *Higher education in Russia*. No 11. P. 6-17.
- Gabdrakhmanova, R.G., Nasibullov, R.R., Garnaeva, G.I., Shakirova, K.B., Mavlyudova, L.U. (2016). Distributed model of teacher training at the Kazan Federal University. *Education and self-development*. 2016. No 2 (48). P. 47-61.



# DIAGNOSIS AND DEVELOPMENT OF THE CREATIVE POTENTIAL OF THE PERSON: TECHNOLOGY OF GIFTEDNESS IDENTIFICATION AND DEVELOPMENT

---

## Development of professional creativity in the system of higher education

Popov Andrey Ivanovich<sup>a</sup>

*Tambov State Technical University, Tambov, Russia*

\*E-mail: [olimp\\_popov@mail.ru](mailto:olimp_popov@mail.ru)

The article is devoted to the methodology of creative professional formation of students in high school and technical elite training. As basic approaches in the design of education innovation of professional creativity of students in the framework of Olympiad movement the competence and activity methodological approaches are used. According to the results of research and on the basis of the analysis of experience of methodological work we identified the stages of development of professional creativity, offered a concept of improving the quality of education through the expansion of independent creative activity in the framework of Olympiad movement, developed a structural model of Olympiad movement and its main components.

This paper analyzes the conditions of professional diagnostic and creativity and justifies the use of the results of students' participation in the Olympiad movement with creativity monitoring. The developed approaches and experience of Olympiad movement can be used to improve the methodological work and improve the quality of technical education on the basis of students' involvement in socially useful and professionally oriented work.

**Keywords:** creativity, professional education, students' Olympiad movement, creative tasks, professional creativity diagnostics.

### References

- Glukhova A.Y. Accreditation-pedagogical complex of development of students' creativity during professional training: Synopsis of PhD thesis / A.Y.Glukhova. - Magnitogorsk, 2006. - 24 p.
- Popov, A.I. Theoretical Mechanics. Collection of problems for creative self-development of the student's personality: the manual marked "Recommended by EMA at the Polytechnic university education for areas of training 151000" / A.I.Popov. - Tambov: Publishing House of the GOU VPO TSTU, 2010. - 188 p.
- Bogoyavlenskaya, D.B. The psychology of creativity: a tutorial / D.B. Bogoyavlenskaya. - M.: Publishing Center "Academy", 2002. - 320 p.
- Barysheva, T.A. Psychological structure and development of creativity in adults: Synopsis of PhD thesis / T.A. Barysheva. - St. Petersburg, 2005. - 38 p.
- Popov, A.I. From student competitions to Olympiad movement / A.I.Popov // «Alma mater» (Journal of the Higher School) - 2012. - No 2. - pp.13-16.
- Popov, A.I. Olympiad movement as the basis of formation of the creative component of cultural competence of a professional / A.I.Popov // Problems and prospects of development of the All-Russian student competition: Digest of. All-Russian Conf. - M., 2015. - pp.43-48.

---

<sup>a</sup> **Popov Andrey Ivanovich**, PhD, associate professor, head of department of electronic-learning FGBOU IN "Tambov State Technical University", tel. 8-4752-630146, 392000, Tambov, Sovetskaya str., 106. E-mail: [olimp\\_popov@mail.ru](mailto:olimp_popov@mail.ru)



## Psychological and educational support for gifted children. Experience of School No 93 of the city of Togliatti

Pronina Irina Sergeevna<sup>a</sup>, Belousova Sophia Sergeevna<sup>b</sup>

*Municipal budget educational institution of city district Togliatti "School with advanced courses No 93 n.a. Order of Lenin and Red Banner of Labor "Kuybyshevgidrostroya"*

\*E-mail: Pis75@rambler.ru

The relevance of the article is due to the emerging challenges faced by pedagogical groups of educational institutions in the implementation of the Federal Law of 29.12.2012 N 273-FZ (ed. 07.03.2016) "On Education in the Russian Federation" (rev. and add., effective date 15.07.2016) regarding the organization of work on the identification, training and support to work with gifted children. Organizing this work at an educational organization requires systematic approach and including different mechanisms to achieve the best result. This article presents the experience of psycho-pedagogical support of the process at School № 93.

**Keywords:** talent, creative talent, psychological and educational support for gifted children, well-motivated children.

### References

- Law on Education in the Online Consultant <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=201143>
- Rubinstein, S.L. General Psychology / S.L. Rubinstein. - SPb.: Peter, 1999. - 705 p.
- Leontiev, A.N. On the formation of abilities / A.N. Leontiev // Psychology issue. - 1960. - № 1. - pp.7-17
- Leites, N.S. Age of gifted students / N.S. Leites. - M.: Publishing Center "Academy", 2000. - 320 p.
- Matyushkin A.M. Cleverness and age. Developing creative potential of gifted children / A.M. Matyushkin. - Moscow, Voronezh, 2004. - 191p.
- Ponomarev, Y.A. Psychology of creativity and pedagogy / YA Ponomarev. - M.: Education, 1976. - 290 p.
- Tabardanova, T.B. Psycho-pedagogical features of work with gifted children in educational institutions / T.B. Tabardanova. - Ulyanovsk: UIPKPRO, 2004. - 80 p. (Electronic version in the media center UIPK ABM).
- Lebedeva, V.P. Panova, V.I. To teacher about gifted children / V.P. Lebedeva, V.I. Panova. - M.: Molodaya Gvardia, 1997. - 354 p.
- Shcheblanova, E.I., Averina I.S., Heller, K., Pearlette, K. Identification of gifted students as the first stage of a longitudinal study of gifted / E.I. Shcheblanova, I.S. Averin, K. Heller, K. Pearlette // Psychology issue. - 1996. - № 1. - pp 97-107.

---

<sup>a</sup> **Pronina Irina Sergeevna**, teacher of history and social science at Municipal budget general-educational institution of city district Togliatti "School with advanced courses No 93 n.a. Order of Lenin and Red Banner of Labor "Kuybyshevgidrostroya". E-mail of the author: Pis75@rambler.ru 445047, Russia, Togliatti, 40 Years of Victory, 10. e-mail: [www.school93.tgl.ru](http://www.school93.tgl.ru) Tel.: 89053057241

<sup>b</sup> **Belousova Sergeevna Sophia**, teacher-psychologist GBU DPO Regional socio-psychological center, Municipal budget educational institution of city district Togliatti "School with advanced courses No 93 n.a. Order of Lenin and Red Banner of Labor "Kuybyshevgidrostroya". E-mail: [www.school93.tgl.ru](http://www.school93.tgl.ru) E-mail of the author: [grigo-reva.sofya@mail.ru](mailto:grigo-reva.sofya@mail.ru) Tel.: 89277733200



## On the diagnosis of preschoolers' giftedness

Galirahmanova Christina Robertovna<sup>a</sup>

*Kindergarten № 45 "Kosmos", Almetyevsk, Republic of Tatarstan, Russia*

\*E-mail: kgalirakhmanova

This article touches upon subject of identifying gifted children of preschool age. It is aimed at teachers and parents. The article proves the idea that teachers, psychologists and parents should allow a sort of "tolerance" to the lack of knowledge about the true capabilities of the child, and understand that there are children whose talent they have not been able to notice yet.

**Keywords:** talent, diagnosis, pre-school children.

### References

- Dementieva L.A. Diagnosis of children's gifts: guidelines for professionals working with gifted children. Kurgan 2009.
- Gifted children / Ed. G.V.Burmenskoy and V.M.Slutskogo. Moscow, 1991.
- Savenkov A.I. Gifted children in kindergarten and school. Moscow, 2005.
- Heller K. Diagnosis and development of gifted children and youth concept. M., 2016.

---

<sup>a</sup> **Galirahmanova Christina Robertovna**, educational psychologist. Kindergarten № 45 "Kosmos", Almetyevsk, Republic of Tatarstan, Russia. E-mail: kgalirakhmanova





## The structure of educational work in school: the past and present

Chirkova Irina Anatolyevna<sup>a</sup>

*Novokuznetsk Institute (branch) FGBOU VO "Kemerovo State University", Kemerovo region, Novokuznetsk, Russia*

\*E-mail: [irina\\_gorodilova@mail.ru](mailto:irina_gorodilova@mail.ru)

The article discusses the features of educational system and structure of educational work in school. The author draws attention to the difficulties arising in the process of organization of education in educational institutions. Modern approaches to the personality of the child are necessary for the successful development and socialization of students. Currently educational system of the school is the object of attention of scholars and practitioners. The practice of modern national educational systems reveals that they develop new content based on free education. Modern approaches to education have internal unity and due to the adoption of the fundamental position on the role of education in human life. Education is again gaining importance in education, in personal development subjects of the educational process, resetting the problem of forming future teachers' skills of designing educational work with students.

**Keywords:** educational system, school, personality, humanistic education.

### References

- Simonov V.P. Pedagogicheskij menedzhment: 50 know-how v oblasti upravlenija obrazovatel'nym processom. / V.P. Simonov – M.: Rosped agentstvo, 1995. – 226 p.
- Konarzhenskij Ju.A. Pedagogicheskij analiz uchebno–vospitatel'nogo processa kak faktora povyshenija jeffektivnosti upravlenija obshheobrazovatel'nymi shkolami. / Dis. ... doktora ped. nauk.– Cheljabinsk, 1980. 292 p.
- Bondarevskaja E.V. Cennostnye osnovanija lichnostno-orientirovannogo vospitaniya. / E.V. Bondarevskaja // Pedagogika, 1995 – № 4. – Pp. 29-36.
- Karakovskij V.A. Vospitatel'naja sistema shkoly: problemy upravlenija. Ocherki progmaticheskoy teorii / V.A. Karakovskij, L.I. Novikova, N.A. Selivanova, E.I. Sokolova. – M.: Sentjabr', 1997. – 86 p.
- Bespal'ko V.P. Slagaemye pedagogicheskikh tehnologij. / V.P. Bespal'ko – M.: Pedagogika, 1989. – 193 p.
- Afonina, G.M. Pedagogika. Kurs lekcij i seminarskie zanjatija / G.M. Afonina / Pod redakciej Abdulinoj O.A. vtoroe izdanie (Serija «Uchebniki, uchebnoe posobie»).– Rostov-na-Donu: «Feniks», 2002. – 512 p.
- Voronin, A.M. Pedagogicheskie teorii, sistemy, tehnologii. / A.M. Voronin, V.D. Simonenko. Uchebnoe posobie. – Brjansk, 1997. – 189 p.
- Kodzhaspirova, G.M. Pedagogicheskij slovar' dlja stud. vyssh. i sred. ped. uceb. zavedenij / G.M. Kodzhaspirova, A.Ju. Kodzhaspirov – M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2001. –176 p.
- Slastjonin, V.A. Pedagogika: Uceb. posobie dlja stud. vyssh. ped. uceb. zavedenij / V.A. Slastjonin, I.F. Isaev, E.N. Shijanov – M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2002. - 576 p.
- Selevko G.K. Sovremennye obrazovatel'nye tehnologii: Uchebnoe posobie. / G.K. Selevko – M.: Narodnoe obrazovanie, 1998. - 256 p.
- Serikov V.V. Lichnostno–orientirovannoe obrazovanie. / V.V. Serikov // Pedagogika, 1994. – № 5 – P. 16-21.
- Judin Je.G. Sistemnyj podhod i principy dejatel'nosti: Metodologicheskie problemy sovremennoj nauki. / Je.G. Judin – M.: Nauka, 1978. – 391 p.

<sup>a</sup> **Chirkova Irina Anatolyevna**, PhD, Associate Professor of the Department of Pedagogy. Novokuznetsk Institute (branch) FGBOU IN "Kemerovo State University", Kemerovo region, Novokuznetsk, Tsiolkovskij Str., 23. Tel.: 89234711023. E-mail: [irina\\_gorodilova@mail.ru](mailto:irina_gorodilova@mail.ru)



## To cultivate a harmonious cultural tolerant person

Ganiev Richat Rizvanovich<sup>a</sup>

*Institute of psychology and Education, Kazan (Volga) Federal University, Kazan,  
Russian Federation*

\*E-mail: rigan1506@mail.ru

The problem, which will be the subject of our discussion, is very relevant. "How to raise a tolerant person, what should be done to cultivate a harmonious cultural tolerant person". The necessity of its decision is dictated by the fact that tolerance of the person facing to the real, adult life is a factor of socialization and largely determines the success of man's life.

The upbringing of a tolerant personality is currently one of the most important social problems. The difficulty of understanding, which naturally arise in people due to racial, ethnic, age, sex and other differences in the situation of their constant interaction, lead to increase in psychological tension, cultural intolerance, inter-ethnic aggression, religious extremism that cannot be overcome without the decisive contribution of the pedagogical and psychological science. Formation of tolerance should begin with the first school years and continue throughout the training. If at this stage adults do not help children to develop tolerance, they may spontaneously form intolerant worldview which will not be easy to change in future.

**Keywords:** tolerance, education, family, school, understanding, rule.

### References

- Asmolv, A.G. We are doomed to tolerance // Family and school. – 2001. No. 11-12. – 36 p.
- Bondyreva, S.K. Tolerance (introduction). [Text] / Bondyreva S.K., Kolesov D.V. – M.: Publishing house MPSI; Voronezh: Publishing house NPO "MODEK", 2011. 240 p.
- Gabdulkhakov, V.F. On technologies of formation of tolerant personality / VF Gabdulkhakov // World of education – education in the world. – 2004. - No. 1. – Pp. 64-74.
- Bolotina, T.V. Culture of peace, human rights, tolerance and peacefulness [Text] /Bolotina T. V., Novikova T.G., Smirnov N.K. –M.: AIC and ABM, 2002 – p.4.
- Vyatkin, B.A., Chotinetz, B.Y. Ethnic identity as the factor of development of personality. // Psychological journal, 1996. T. 17. No. 5.
- Gasnov, N.N. The culture of interethnic communication // Socially-political magazine. 1997. No. 3.
- Gasnov N.N. Features of formation of culture of interethnic communication in a multicultural region. // Pedagogy. 1994. No. 5.
- Leont'ev, A.A. Psychology of communication. Tartu. 1994.
- T. N. Lomteva. Basic concepts of intercultural communication. Stavropol, 1999.
- Malkov, T.P., Frolova M.A. Introduction to social philosophy. M., 1995.
- Khotinets, V.Y. Ethnic identity. SPb., 2000.
- Shlagina, E.I. To the issue of construction of the ethno-psychology of personality // Ethnic psychology and society. – M., 1997.
- Babakov, V.G., Semenov, V.M. National consciousness and national culture (methodological problems). –Moscow, IPH-RAS, 1996.
- Harutyunyan, J.V., Drobizheva, L.M. Susokolova A.A. Ethno-sociology. M., 1999.
- Shlagina, E.N., Karlinskaya, I.N. Tolerance as a condition of positive interethnic communication // communication Psychology: problems and prospects. – M., 2000.

---

<sup>a</sup> **Ganiev Richat Rizvanovich**, graduate at the Institute of Psychology and Education of Kazan (Volga) Federal University E-mail address of the author: rigan1506@mail.ru. Tel: 8-9274107860. Kazan, 18, Kremlevskaya str., Russia. E-mail: public.mail@kpfu.ru



## CHILDHOOD IN THE THEORY AND PRACTICE OF CONTEMPORARY EDUCATION

---

### The new social and cultural situation of childhood development

Shaikhelislamov Rais Falikhovich <sup>a</sup>, Shaekhova Reseda Kamilevna <sup>b</sup>

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

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

The subject of regulation of the Federal state educational standards of preschool education is the relation in the sphere of education, resulting in the implementation of the basic educational program. Its Variation part involves designing interaction between the participants of educational relations, taking into account socio-cultural situation of childhood development, ethno-cultural characteristics of the region. The main method of the study was the analysis of the scientific literature and practice of preschool education.

**Keywords:** Federal state educational standard of preschool education, new social and cultural situation of childhood development, participants of educational relations, national culture, the Tatar language, communication.

#### References

- Intercultural Pedagogy of Early Childhood: A Textbook / E.Y. Protasova, N.M. Rodina. M.: Forum, 2011. 400 p.
- Order of the Russian Ministry of Education and Science 17.10.2013 №1155 «On approval of the federal educational standards of preschool education." (Registered in the Ministry of Justice of Russia 11.14.2013 No 30384).
- Exemplary basic educational program of preschool education. Approved by the decision of the federal educational-methodical association on the general education, report from May 20, 2015 № 2/15.
- Shaekhova R.K. Pre-primary education and national culture // world of education - education in the world. 2009. № 1. P. 98-103.

---

<sup>a</sup> **Shaikhelislamov Rais Falikhovich**, Doctor of Economics, Professor, Head of Volga Region center of Advanced training and professional retraining for educators FGAOU VO "Kazan (Volga region) Federal University», E-mail: shraisf@rambler.ru. 420008, Kazan, Kremlyovskaya str., 18, Russia. E-mail: public.mail@kpfu.ru

<sup>b</sup> **Shaekhova Reseda Kamilevna**, Ph.D., Associate Professor, Head of Department of pre-school and primary education at Volga interregional center of Advanced training and professional retraining for educators FGAOU VO "Kazan (Volga region) Federal University», E-mail: rezida.shaekhova@yandex.ru 420008, Kazan, Kremlyovskaya str., 18, Russia. E-mail: public.mail@kpfu.ru



## Working with gifted children in a kindergarten

Alexandrova Gulnaz Rakipovna<sup>a</sup>

*Institute of Psychology and Education of Kazan (Volga) Federal University, Kindergarten of combined type with the Tatar language in education and training No 130 of the Volga district, city of Kazan*

\*E-mail: alex140174@mail.ru

The relevance of this work is due to the fact that currently the issue of diagnosis and the development of children's talent is given special attention. This is due to several aspects: first, gifted children are a powerful resource for the development of the country's potential, both now and in the future; secondly, the new educational standards require the transformation of organizational and practical aspects of the work with gifted children in educational establishments of every level of education; thirdly, this paper is devoted to disclosing the practical aspects of working with gifted children on the example of modern preschool educational organization, as often pre-school teachers have a strong theoretical basis in the field of diagnosis and the development of talent, but do not have a clear idea about the features of the organization of work in this direction in kindergartens. One of the possible approaches to the development of talent in the kindergarten is reflected in this article.

**Keywords:** modern preschool educational organization, talent, development, educational standards, the practical aspects of the organization of work with gifted children.

### References

- Psychology of gifted children and adolescents / Ed. by N.S. Leites. - M.: Publishing Center "Academy", 1996. - 416 p.
- Bosyakova, S.N. We work with talented children [Text] / S.N. Bosyakova, L.V. Bolotnaya // Management in preschool educational institution. - 2010. - № 2. - P. 68-74.
- Galyant, I. Problems of development of children's gifts [Text] / I. Galyant // Preschool education. - 2010. - № 6. - P. 48-55.
- Gabdulkhakov, V.F. Endowments and its development in the conditions of a comprehensive school and university interaction. Kazan, 2011. 174 p.
- Gerdt, N. Integration of art: the way of formation of art culture and creative gifts of children [Text] / N. Gerdt // Preschool education. - 2009. - № 7. - S. 42-46.
- Gilbuh, Y. Z. Attention: gifted children [Text] / YZ Gilbuh. - M., 1991. - 112 p.
- Vygotsky, L.S. The problem of age periodization of child development [Text] / L.S. Vygotsky // Psychology issues. 1972. - № 2. - P. 114-123.
- Yevtushenko, I. Children's talent and parents [Text] / I. Yevtushenko // Preschool education. - 2009. - № 7. - p. 46-51.
- Yemlyanova, I. The role of research in the development of gifted children [Text] / I. Emelyanova // Preschool education. - 2010. - № 7. - P. 25-27.
- Yemlyanova, I. Creativity of preschoolers in the aspect of mainstreaming children's gifts [Text] / I. Emelyanova // Preschool education. - 2009. - № 7. - P. 27-31.
- Kryntsylova, I We develop the child's gifts [Text] / I. Kryntsylova // Preschool education. - 2007. - № 5. - P. 54-58.
- Kulemzina, A. Crises of child giftedness [Text] / A. Kulemzin // School Psychologist: Publishing House "The first of September". - 2002. - № 41. - P. 5.

---

<sup>a</sup> **Alexandrova Gulnaz Rakipovna**, graduate student of the Institute of Psychology and Education KFU, the teacher of the highest qualification category Kindergarten of combined type with the Tatar language in education and training № 130 in Volga district of Kazan 420138, Russia, Kazan, Dubravnyaya, 35a. E-mail: alex140174@mail.ru



## About propaedeutics to work with gifted children

\*Karimova Chulpan Ravilevna<sup>a</sup>

*Kindergarten № 252 of combined type of the Kirov district of Kazan, Republic of Tatarstan, Russia*

E-mail: [chulpan.karimova@mail.ru](mailto:chulpan.karimova@mail.ru)

The article answers the question of how to organize the work of propaedeutic, to determine the extent of the child's talent to help the family to unlock it in time, to guide training in the right direction, what signs of giftedness displayed by the child would the teacher pay attention to. The article is aimed at young professionals and kindergarten teachers interested in the organization of work with gifted children. It describes the organization of work of preschool teachers with gifted children in the conditions of implementation of pre-school education standards; discloses principles of learning, phases of work, forms of work with gifted children.

**Keywords:** propaedeutics, gifted, sensitive period, the degree of talent of the child, social and personal development of gifted children, special talent, the conditions for the optimal development of gifted children.

### References

- Rubinstein, S.L. Fundamentals of general psychology. Commentators and epilogue authors .A.V Rushlinsky, K.A.Abulhanova-Slavskaya. St. Petersburg: "Peter" Publishing house, 2000.
- Teplov, B.M. "The ability and talent" Scientific notes of State Research Institute of Psychology, vol. II, Moscow, 1941.
- Teplov, B.M. The problems of individual differences. - M.: 1961.
- Kuzmin, E.S. The role and importance of the psychological factor in management / E.S. Kuzmin. - L.: Progress, 1973. - 56 p.
- Ilyin E.P. Psychology of imagination, creativity, giftedness / E. Ilyin. - SPb.: Peter, 2011. - P. 182-183.
- Order of the Russian Ministry of Education and Science, October, 17, 2013 № 1155 "On approval of the federal state educational standards of preschool education".
- Gifted children / Trans. from English. / Ed. by G.V.Burmenskoj and V.M.Slutskoj; M.: Progress, 1991. - 376 p.
- Experience in working with gifted children in Russia today. Collected materials of All-Russian scientific-practical conference / Sci. Ed. N.Y.Sinyagina, N.V.Zaytseva. - M.: Armanov Center, 2010.
- Panov, V.I. Gifted children: identification - training - development // Pedagogy. - 2001. - N 4. - p. 30-44.
- Popova, L.V. Modern approaches to the definition of talent // Health School. 1995. - № 1. p. 5-18.
- Working concept of giftedness / Ed. D.B. Bogoyavlenskaya. 2 nd ed., Ext. Revised. Moscow, 2003.
- Savenkov A.I. Children's talent: development by means of art. M., 1999.

---

<sup>a</sup> **Karimova Chulpan Vakilevna**, senior teacher at Kindergarten № 252 of combined type of the Kirov district of Kazan, 2nd year student of group № 17.1-529 IPO CFI. E-mail: [chulpan.karimova@mail.ru](mailto:chulpan.karimova@mail.ru)



## Features of gifted children and the specifics in working with them

Chikunova Marina Alexandrovna<sup>a</sup>, Romanova Tatyana Mikhaylovna<sup>b</sup>,  
Zinina Natalia Vladimirovna<sup>c</sup>

*Kindergarten No 88, Kazan, Republic of Tatarstan, Russia*

\*E-mail: [marina.chikunova@yandex.ru](mailto:marina.chikunova@yandex.ru)

The article argues that gifted children are very ambitious, easily vulnerable. Therefore, teachers involved in working with gifted children, must have special personal and mental qualities. Process of education and training should have its own characteristics. In this process there must be co-creation of the teacher and the pupil.

**Keywords:** gifted children, ability to work with gifted children, the personal qualities of the teacher, the teacher and pupil co-creation.

### References

- Belova, E.S. Kid's cleverness: to reveal, understand, support. – M., 1998.  
Psychology of gifted children and adolescents // ed. N.S. Leites - M; 2000.  
Bogoyavlenskaya, D.B., Brushlinskii, A.V., Babayeva and others. Working concept of giftedness. / Edited V.D.Shadrikova. M., 1998.  
Dorovskoi, A.I. 100 tips on the development of gifted children. - M., 1997.  
Mitin, A. Administrative relationships with talented children. // Personnel Management. - 2000, pp 15-19.  
Savenkov, A.I. Gifted children in kindergarten and school. - M., 2000.  
Khutorskoy, A.V. The development of gifted students: Methodology of productive training. - M., 2000.

---

<sup>a</sup> **Chikunova Marina Alexandrovna**, educator at Kindergarten № 88. Kazan, Republic of Tatarstan, Russia. E-mail the author: [marina.chikunova@yandex.ru](mailto:marina.chikunova@yandex.ru) Tel.: 8-9600325360

<sup>b</sup> **Romanova Tatyana Mikhaylovna**, educator at Kindergarten № 88. Kazan, Republic of Tatarstan, Russia E-mail the author: [tania.rom71@yandex.ru](mailto:tania.rom71@yandex.ru) Tel.: 8-9033058606

<sup>c</sup> **Zinina Natalia Vladimirovna**, educator at Kindergarten № 88. Kazan, Republic of Tatarstan, Russia E-mail the author: [zinina.69@bk.ru](mailto:zinina.69@bk.ru) Tel.: 8-9050210354



## On the psycho-pedagogical support of gifted children development

Lipatova Valentina Leonidovna<sup>a</sup>

*Kindergarten № 326, Kazan, Republic of Tatarstan, Russia*

\*E-mail: valena.lipatova@mail.ru

The article presents the results of studies of the interaction between the teacher and family, a comprehensive work on the psychological and pedagogical support of gifted children development. It proved the feasibility of a phased work with gifted children. The article is addressed to teachers interested in the identification, developing and support of gifted children.

**Keywords:** teacher education, gifted children and their development.

### References

- Mathematics from 3 to 7. Teaching aid for kindergarten / Z.A.Mihaylova et al. SPb.: Childhood-Press, 2010.
- Nosova E.A. Nepomnyaschaya R.L. Logic and mathematics for preschool children SPb.: Childhood-Press, 2004.
- Educational games for children. Reference book. Ehevich N.M., 1990.
- Voskobovich V.V., Kharko T.G. etc. Gaming technology of intellectual and creative development of preschool children of 3 - 7 years "Fantastic maze game" Book2. Description of the games. SPb., 2003.
- Bondarenko T.M. Educational games in preschool. Voronezh 2009.
- Voskobovich V.V., Kharko T.G. et al. Gaming technology of intellectual and creative development of preschool children of 3 - 7 years. Fantastic maze games. Book 2. Description of the games. SPb., 2003.
- Voskobovich V.V. Neta Lake Ice icicles, or "Tale of a transparent box." Methodical tale. 2006.
- Bondarenko T.M. Educational games in preschool. Voronezh, 2009.

---

<sup>a</sup> **Lipatova Valentina Leonidovna**, educator at Kindergarten № 326, Kazan, Republic of Tatarstan, Russia  
E-mail: valena.lipatova@mail.ru



## MULTICULTURAL ASPECTS OF CONTINUING EDUCATION

---

### On national-cultural influence on the development of educational systems

Gilmanova Gulnara Irekovna<sup>a</sup>

*Kindergarten № 194 of combined type of Privolzhsky district of Kazan, Institute of psychology and education, Kazan Federal University, Russia,*

\*E-mail: [gulnara.gilmanova.2015@mail.ru](mailto:gulnara.gilmanova.2015@mail.ru)

The article makes actual the problem of ethno-cultural determination of contemporary national and regional educational systems. The model of the environment focused on the formation of inter-ethnic communication, ethnic tolerance of the younger generation is described.

**Keywords:** Ethnos, culture, international communication, inter-ethnic conflicts, ethnopedagogy.

#### References

- American Diversity. American Identity [Text] / Ed. by Roth. - J.K.-N.Y., 1995. - 715 p.
- American Identities. Contemporary Multicultural Voices [Text] / Ed. by Pack, R. and Parini, J. - Middlebury College Press, 1994. - 204 p.
- Valerian F. Gabdulkhakov, Multicultural Language Development of Preschool Children in Russia Procedia - Social and Behavioral Sciences. Annual International Conference «Early Childhood Care and Education» Volume 146, 25 August 2014, Pages 222–225.
- Everett, P. I am Not Sidney Poitier [Text] / P. Everett. – Saint Paul, Minnesota: Graywolf Press, 2009. – 236 p.
- Fitzgerald, K. The Face of Nation: Immigration, the State, and National Identity [Text] / K. Fitzgerald. – Stanford: Stanford Univ. Press, 1996. - 264 p.
- Kingston, M.H. The Woman Warrior [Text] / M.H. Kingston. – New York: Vintage International, 1989. – 209 p.
- Morrison, T.A Mercy [Text] / T. Morrison. – New York – Toronto: Alfred A. Knopf, 2009. 167 p.

---

<sup>a</sup> **Gilmanova Gulnara Irekovna**, educator, "Kindergarten № 194 of combined type" of the Privolzhsky district of Kazan, graduate student of the Institute of Psychology and Education of Kazan federal university, Russia, Kazan, Kremlyovskaya str., 18. E-mail of the author: [gulnara.gilmanova.2015@mail.ru](mailto:gulnara.gilmanova.2015@mail.ru). Phone of the author: 89063229715.





## On the role of ethnopedagogical approach in development of interethnic relations

Gaifullina Laysana Renatovna<sup>a</sup>

*Institute of Psychology and Education, Kazan Federal University, Russia, Kazan, Kremlyovskaya str, 18.*

\*E-mail: [www.nurieva91@mail.ru](mailto:www.nurieva91@mail.ru)

The article analyzes the characteristics of multicultural relations in preschool organization, studies the essential features of the modern ethnopedagogics, investigates issues of ethnopedagogic education in the Republic of Tatarstan. It is proved that formation of ethnocultural competence should be active, meaningful and interesting for the children. Interactive methods of training and education that will help the child to feel an active subject of teaching and learning activities should be widely used.

**Keywords:** ethnos, ethnic and cultural relations, ethnopedagogy, inter-ethnic relation, etnotolerance.

### References

- Avksentyev V.A. Ethnic conflictology: Concepts and trends / Social conflicts: the examination of forecasting technology solutions. Stavropol M., 2002, pp. 64.
- Arutyunov A. Peoples and Cultures: development and interaction. - M.: Nauka, 1989. P. 38.
- Grigoriev B.V., Chumakova V.I. Intercultural Communication. Intercultural Communications. SPb.: Petropolis, 2008. P. 234.
- Malygina I.V. Ethno-cultural identity: ontology, morphology, dynamics: dis. ... PhD of Philosophy. Sciences: 24.00.01 / I.V. Malygina; Mosk. state. Univ of Culture and Arts. M., 2005. P. 210.
- Management problems in the sphere of international relations / Ed S.I. Zamogilniy. Saratov: PAGS, 1998. p. 176.
- Volkov G.N. Ethnopedagogics. M., 1999.
- Ushinsky K.D. On the education of children of preschool age. <http://azbyka.ru/deti/k-d-ushinskij-ovospitanii-detej> Access Date 21/08/2016.

---

<sup>a</sup> **Gaifullina Laysana Renatovna**, graduate student at the Institute of Psychology and Education Kazan (Volgaregion) Federal University; educator at kindergarten No 54 of the Soviet district of Kazan. E-mail of the author: [www.nurieva91@mail.ru](mailto:www.nurieva91@mail.ru)



## Speech development of preschool children in the conditions of interethnic dialogue

Valiullina Aigulya Akkalievna<sup>a</sup>

*Institute of Psychology and Education of Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, Russia*  
\*E-mail: [aygulya-valiullina@mail.ru](mailto:aygulya-valiullina@mail.ru)

Teaching the language to preschool children, developing their speech and speech communication is one of the most important tasks of preschool pedagogy and psychology. The solution to this problem includes a number of specific objectives: raising the sound of speech, vocabulary enrichment and activation, formation of the grammatical structure of speech, development of coherent speech, as well as raising interest in artistic expression. The leading trend of the language of modern society is the bilingualism and multilingualism, that is, the formation of people with expertise in different languages. The study of domestic and foreign experience with bilingual children shows that learning a second (or third) language is better to start at pre-school age. This article discusses the development of children's speech in the context of the inter-ethnic education.

**Keywords:** inter-ethnic dialogue, bilingualism, ethnopedagogy, language development, teaching the native language, psychological and pedagogical foundations of bilingualism, language and communication skills of preschool children.

### References

- Galyant, I. Problems of development of children's gifts [Text] / I. Galyant // *Preschool education*. - 2010. - № 6. - pp. 48-55.
- Gabdulkhakov, V.F. Giftedness and its development in the conditions of a comprehensive school and university interaction. Kazan, 2011. 174 p.
- Gerdt, N. Integration of art: the way of formation of children's art culture and creative giftedness [Text] / A.N. Gerdt // *Preschool education*. - 2009. - № 7. - pp. 42-46.
- Gilbuh, Y.Z. Attention: gifted children [Text] / Y.Z. Gilbuh. - M., 1991. - 112 p.
- Vygotsky, L.S. The problem of age periodization of child's development [Text] / L.S. Vygotsky // *Psychology issues*. - 1972. - № 2. - pp. 114-123.
- Yevtushenko, I. Children's talent and parents [Text] / I. Yevtushenko // *Preschool education*. - 2009. - № 7. - pp. 46-51.
- Yemelyanova, I. The role of research in the development of gifted children [Text] / V.I. Emelyanova // *Preschool education*. - 2010. - № 7. - pp. 25-27.

---

<sup>a</sup> **Valiullina Aigulya Akkalievna**, graduate student of the Institute of Psychology and Education at Kazan Federal University, the teacher of the first qualifying category Kindergarten № 27. Volga district, Kazan. 420008, Russia, Kazan Kremlyovskaya str., 18. E-mail: [aygulya-valiullina@mail.ru](mailto:aygulya-valiullina@mail.ru)



## INTERNATIONAL SCIENTIFIC COOPERATION

---

### Method of parenting in the family as determinant of children's curiosity and aggressiveness

Ruth A. Ilesanmi<sup>a</sup>

*Institute of Psychology and Education of Kazan (Volga) Federal University, Kazan, st. The Kremlin, 18, Russia*

\*E-mail: [ruthilesanmi01@gmail.com](mailto:ruthilesanmi01@gmail.com)

Today, in modern psychological science and practice, the problem of aggressiveness and curiosity as personality and cognitive aspects of children's development is very urgent. Therefore there is a need for effective psychological diagnosing of the main conditions and problems of the development of the inner life of a child through research and analysis of the method of parenting in the family. This paper presents the results of research of 40 Russian children (7-10 years) and their parents. The results obtained prove that method of parenting in the family influences children's curiosity and aggressiveness; authoritarian method of parenting is connected with high aggressiveness and low curiosity; democratic method of parenting is connected with high curiosity and low aggressiveness. Based on the results obtained from this research, this paper concludes that method of parenting in the family as a form of interpersonal relationship between parents and their children is a very important factor that influences children's development. Therefore psychologists, educationists, sociologists, and counselors should diagnose children's problems through the relationship of parents and their children – method of parenting in the family.

**Keywords:** children, parents, method of parenting in the family, curiosity, aggressiveness

#### Introduction

The current state of Russian society characterized by unfavorable economic situation, changing social structure and the different lifestyles of parents and children have caused the appearance of more and more growing interest in children (Алексеева, 2004); especially due to the various psychological problems (personality, cognition, emotional) attached with these changes, for example, high aggressiveness and low levels of curiosity in children (Люблинская, 2001). The study of the problems of aggressiveness and curiosity in children is very important because childhood is a special period of life, a particular phase of psycho-physical and social development of every individual, which lays the foundation of a person (Бютнер, 1991; Смирнова, 2002; Думитрашку, 1991). The increased aggressiveness of children through parent-child relationship is one of the most acute problems for psychologists, educationists and sociologists because it is a reflection of the crisis that is going through the family and society as a whole (Lindsay & Anderson 2000; Popov & Ilesanmi, 2015; Strack & Deutsch, 2004).

In past and recent years, there has been increased scientific research on the problems of children's aggressiveness and curiosity. The scientists of different professions have offered different approaches to defining the essence of curiosity and the mechanisms of aggressive behavior. Despite this fact, there is insufficient research that shows the role of the inter-connection of parents (in the form of method of parenting in the family) and children as determinants of the problems of children's aggressiveness and curiosity. Several factors have been associated with poor method of parenting in the family; for example, incomplete family structure such as in the case of divorce and sep-

---

<sup>a</sup> **Ruth A. Ilesanmi** (Тунис), аспирант, Институт психологии и образования Казанского (При-волжского) федерального университета, Казань, ул. Кремлевская, 18, Россия. E-mail: [ruthilesanmi01@gmail.com](mailto:ruthilesanmi01@gmail.com)



aration, low family socio-economic status, low educational status of parents, increase in the number of children in the family, parents antisocial and psychological problems etc.

Although, every child and adult has innate curiosity and aggressive characteristics (because these qualities are necessary for human activity and adaptability); a problem arises when these characteristics are either too high (high aggressiveness) or too low (low curiosity). The relevance of this research is in the fact that high levels of aggressiveness and low levels of curiosity in every person are characteristics that begin from childhood; it extends to adulthood due to poor management. Thus, poor attitude to the child in the family leads to the formation of aggressive tendencies in the child's behavior. Aggressive children tend to grow up in families where the distance between parents and children is enormous, little interest in the development of children, low warmth and affection, force instead of care and patient explanations as the preferred methods of disciplinary action, especially physical punishment.

### **Theoretical framework and Hypotheses**

Childhood (especially between 3-10 years) is the period of intense mental development of children, the emergence of new mental structures and the formation of important features of the child's personality. This is the period of initial formation of developmental qualities necessary for every individual as well as the formation of psychological features that defines the overall personality of the child.

In psychology, there are different definitions of curiosity and aggressiveness. The most acceptable definition states that – curiosity is a psychological process that involves mental functions such as exploration, investigation, learning, and knowing about something or somebody; it begins in the early stages of life (childhood period). In simple terms, aggressiveness is the tendency to show any form of behavior that has the purpose to harm or cause harm to another person. These aggressive behaviors are due to biological, psychological and social factors. The review of past literatures have shown that the major causes of aggressiveness in children is due to social and economic situations in the family (Hedvig, 2000; Pong et. al., 2005); the child's personal characteristics such as temperament; family conflict, method of parenting in the family and the nature of parent-child relationship.

Aggression can occur in two major forms: (1) Physical aggression (Active – direct, which is the use of force against another person, assault, beating, wounding firearms or knives; Active – indirect, which is aimed at another person in a roundabout way; Passive - direct which is the aspiration using physical force in order to prevent the other person to reach the desired goal; Passive - indirect which is the refusal to perform the necessary tasks); (2) Verbal aggression (Active - direct which is verbal abuse, criticism, humiliation of another person; Active – indirect which is the spreading of malicious slander, gossip about the other person; Passive – direct which is the refusal to talk to a person, to answer questions asked; Passive – indirect which is the refusal to give some verbal clarification or explanation).

In modern psychology and pedagogy, there are three major methods of parenting: permissive (liberal), democratic and authoritarian. Permissive (liberal) appears in the family as the absence of any relationship: estrangement of parents from children; Authoritarian style is characterized by categorical attitude of parents, cruelty, aggression, violence, dictatorship, callousness and coldness towards children; Democratic style is characterized by cooperation, mutual aid, and genuine equality of parents as well as children.

Thus, the relevance of the current article stems from the need to explain the nature of methods of parenting in the family as a determinant of aggressiveness and curiosity in children and to identify the methods and technologies for prevention of problems of high aggressiveness and low curiosity levels in children.

### **Methodology and Methods**

The methods used for the purpose of this research included theoretical and empirical analysis of the topic of research. The methodology used in the completion of this research includes: Wechsler Intelligence Scale for Children (WISC-IV); Parental Attitude Research Instrument (PARI), by American



psychologists E.S. Shefer, and R.K.Bell; Method Rene Gilles on social adjustment in children and a personally constructed Open-ended questionnaire for demographic variables

Specific objective of research

1. To assess the connection between method of parenting in the family and children's curiosity.
2. To determine if method of parenting in the family influences children's aggressiveness.
3. To determine the method of parenting in the family that causes problems of high aggressiveness and low curiosity in children.

### Results

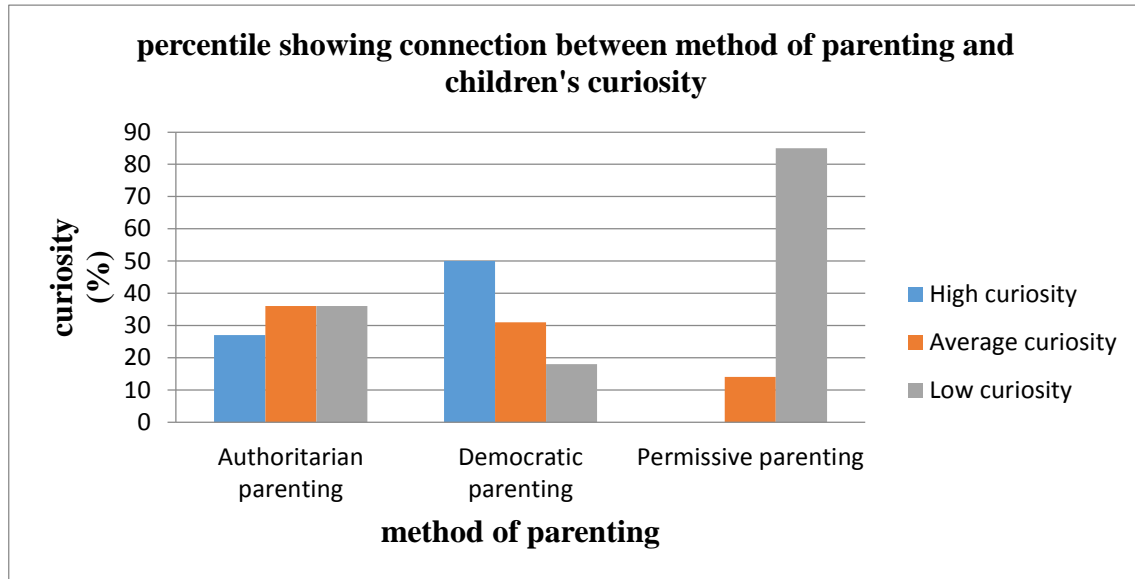
Coefficient linear correlation was done that showed correlation between indicators of method of parenting, curiosity and aggressiveness in children. The results revealed correlation connection between children's aggression and method of parenting ( $r = 0,61$ ,  $p \leq 0,001$ ). Analysis of percentile results was carried out which showed the connection between method of parenting, curiosity and aggressiveness in children. Parenting styles were classified into three major types: authoritative parenting style, democratic parenting style, and negligent parenting style; this classification was used as indicators for methods of parenting. The results obtained showed that: children whose parents use democratic method of parenting have the highest level of curiosity (50%) and low level of aggressiveness (4.54%); children whose parents use authoritarian method of parenting have low level of curiosity (27.27%) and the highest level of aggression (81.82%); children whose parents use negligent method of parenting have the lowest level of curiosity (0%) and low levels of aggressiveness (14.27%).

*Table 1. Analysis of results that show the connection between method of parenting, curiosity and aggressiveness in children*

Method of parenting	Parameters (%)					
	Curiosity			Aggressiveness		
	High	Average	Low	High	Average	Low
Authoritarian	27.2	36.4	36.3	<b>81.8</b>	9.1	9.1
Democratic	<b>50</b>	31.8	18.2	4.5	54.5	40.9
Negligent	0	14.29	85.7	14.2	0	85.7

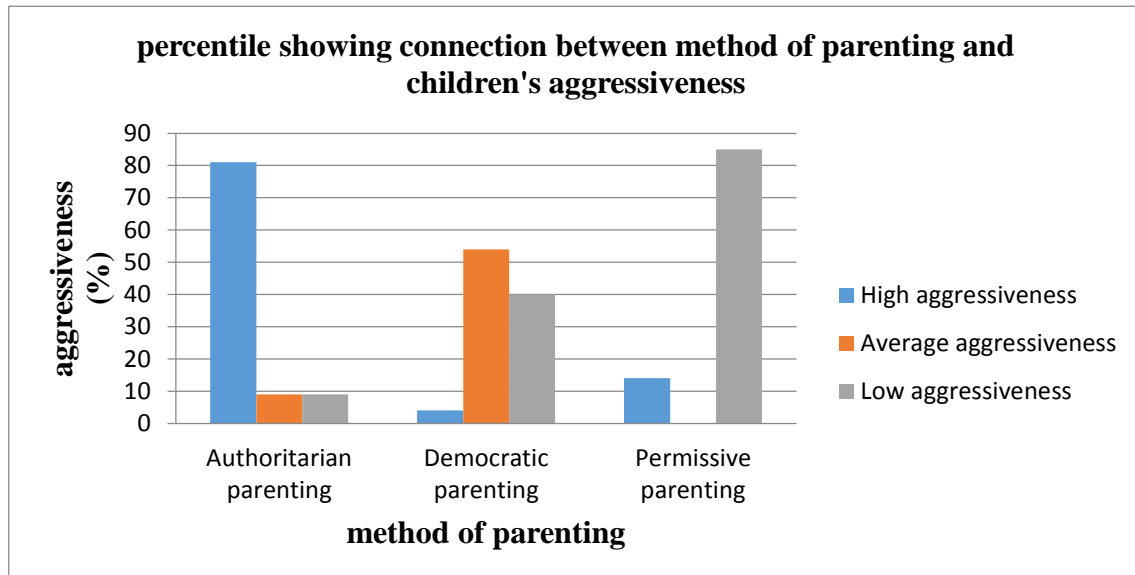
Table1 shows the percentile of test results. Total number of samples=160 (40 children and 40 parents).

Graph 1



Graph 1 shows the percentile of curiosity level of children according to the parenting style practiced by their parents. It was observed that there is a strong relationship between parenting style and children's curiosity. The highest level of curiosity was observed in children whose parents use democratic method of parenting (50%); the lowest level of curiosity was observed in children whose parents use permissive method of parenting (0%); children whose parents use authoritarian method of parenting also had low curiosity (27%).

Graph 2



Graph 2 shows the percentile of aggressive level of children according to the parenting style practiced by their parents. It was observed that there is a strong relationship between parenting style and children's aggressiveness. The highest level of aggressiveness was observed in children whose parents use authoritarian method of parenting (81%); the lowest level of curiosity was observed in children whose parents use democratic method of parenting (4%); children whose parents use permissive method of parenting also had low curiosity (14%).

### Discussion and conclusion

Analysis of the results obtained led to the conclusion that method of parenting in the family is a major factor that determines the child's aggressive behavior and curiosity.

Poor parenting method in the family leads to violations of family education, with serious consequences for the child's mental development, the formation of his personality and character as well as the appearance of children aggressiveness. Since aggression is an integral part of human nature, a small amount of aggressiveness was observed in children whose parents use both democratic and permissive method of parenting. The results of this study have shown that parents have undisputable leading role on the formation of the child's personality and cognition.

Therefore, it is recommended that psychologist, educationists, sociologists, counselors should provide programs that can educate and sensitize parents on the right choice of parenting. The work of improving children's curiosity and reducing aggressiveness through method of parenting also extends to the government; that is, government should endeavor to provide job opportunities for its citizens and establish laws that reinforces family bond.

### References

- Алексеева Л.С. (2004). Психологическая служба семьи в системе социальной работы. *Семья в России*, 2, 32.
- Bandura, A., & Walters, R. H. (1963). Social learning and personality development. *New York: Holt, Rinehart, & Winston*.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monographs*, 4, 1–103.
- Божович, Л. И. (2005). Проблемы формирования личности. М: Академия, 280 с.
- Бютнер К. (1991). Жить с агрессивными детьми. М., 1991. С. 44-59.
- Смирнова Е.О., Хузеева Г.Р. (2002). Психологические особенности и варианты детской агрессивности. *Вопросы психологии*, 1, 17-26.
- Думитрашку Т.А. (1991). Влияние внутрисемейных факторов на формирование индивидуальности. *Вопросы психологии*, 1, 141.
- Hedvig Sallay. (2000). The role of the family in shaping self-concept and cognitive styles in hungary. Research support scheme. *Hedvig Sallay*
- Kawamura, K. Y., Frost, R. O., & Harmatz, M. G. (2002). The relationship of perceived parenting styles to perfectionism. *Personality and Individual Differences*, 32, 317–327.
- Landry, S.H., Smith, K.E., Swank, P.R., & Miller-Loncar, C.L. (2000). Early maternal and child influences on children's later independent and social functioning. *Child Development*, 71, 385-375
- Landry, S.H., Smith, K.E., & Swank, P.R. (2006). Responsive parenting: establishing early foundations for social, communication, and independent problem-solving skills. *Developmental Psychology*, 42, 627–642
- Popov, Leonid M. & Ilesanmi, Ruth A. (2015). Parenting behavior among Nigerian children using a 16-model scale by Leonid M. Попов. *Современные концепции и технологии творческого саморазвития личности в субъектно-ориентированном педагогическом образовании, conference archive*, 130-134.
- Lindsay, L.L., & Anderson, C.A. (2000). From antecedent conditions to violent actions: A general affective aggression model. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26, 533-547.
- Люблинская, А.А. (2001). Детская психология. СПб.: Питер, 328.
- Pong, S.L., Hao, L., & Gardner, E. (2005). The roles of parenting styles and social capital in the school performance of immigrant Asian and Hispanic adolescents. *Social Science Quarterly*, 86, 928–950.
- Ruth A. Ilesanmi (2014). A review of literature: the effects and consequences of parent-child relationship. *Journal of education and self-development*, 4(42), 273-279.
- Strack, F., & Deutsch, R. (2004). Reflective and impulsive determinants of social behavior. *Personality and Social Psychology Review*, 8, 220-247.

**НЕПРЕРЫВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПОИСКИ**

Научный педагогический и психологический журнал

№ 1 (1) 2016.

Подписано в печать 18.09.2016 г.

Бумага офсетная. Печать цифровая.

Формат 60X84 1/8. Гарнитура «Arial». Усл. печ. л. 17,5.

Усл.-изд. л. 12. Тираж 1000 экз. Заказ 234/5

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