

# НЕПРЕРЫВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ



**проблемы и поиски**

**Научный педагогический и психологический  
журнал**



**Continuous pedagogical education: problems and search**

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

**НЕПРЕРЫВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ  
ОБРАЗОВАНИЕ:  
проблемы и поиски**

Научный журнал

№ 4 (18) 2020 г.

Казань, 2020



## НЕПРЕРЫВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПОИСКИ

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

### Continuing pedagogical education: problems and search

#### УЧРЕДИТЕЛИ

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Британская ассоциация исследователей образования «BERA».

Научный рецензируемый (педагогический и психологический) электронный журнал «Непрерывное педагогическое образование: проблемы и поиски».

#### АДРЕС редакции

420021 Казань, ул. Межлаука, д. 1

Институт психологии и образования Казанского федерального университета.

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

#### РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

*Главный редактор* – **Габдулхаков Валерьян Фаритович** – доктор педагогических наук, профессор Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, Заслуженный деятель науки, Заслуженный учитель Республики Татарстан (Казань, Россия). ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-2708-0058>. Scopus ID: № 56458818500. Web of Science: <http://www.researcherid.com/rid/N-1306-2013> E-mail: [Pr\\_Gabdukhakov@mail.ru](mailto:Pr_Gabdukhakov@mail.ru)

*Заместитель главного редактора* – **Калимуллин Айдар Минимансурович** – доктор исторических наук, профессор, директор Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета (Казань, Россия). Researched: <http://www.researched.com/rid/N=1528-2013> Orcid.org/0000-0001-77887728 E-mail: [kalimullin@yandex.ru](mailto:kalimullin@yandex.ru)

#### ЧЛЕНЫ РЕДКОЛЛЕГИИ

**Шайхелисламов Раис Фалихович** – доктор экономических наук, профессор, директор Приволжского межрегионального центра повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Казанского (Приволжского) федерального университета (Казань, Россия) E-mail: [Rais.Shajhelislamov@kpfu.ru](mailto:Rais.Shajhelislamov@kpfu.ru)

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

**Галимова Эльвира Габдельбаровна** – *выпускающий редактор журнала* — старший преподаватель кафедры педагогики Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета; (Казань, Россия) E-mail: [elyagalimova@yandex.ru](mailto:elyagalimova@yandex.ru)

**Яшина Ольга Владимировна** – *заведующая отделом переводов* — кандидат педагогических наук, доцент Департамента иностранных языков Московского физико-технического института (ДИЯ МФТИ), член Союза переводчиков (Москва, 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](mailto:guseinibragimov@yandex.ru)

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

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

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



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

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

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

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

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

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

## МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЭКСПЕРТНЫЙ СОВЕТ

**Жигалова Мария Петровна** - доктор педагогических наук, профессор Брестского технического университета (Беларусь), Заслуженный учитель Республики Беларусь; профессор Брестского технического университета (Беларусь) E-mail: zhygalova@mail.ru

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

**Подгурецки Юзеф** – доктор философских наук, доктор гуманитарных наук в области психологии, полный профессор, лауреат Международной премии ЮНЕСКО, профессор Опольского Университета, г. Ополе, Республика Польская. E-mail: podgorecki@uni.opole.pl E-mail: jozef.podgorecki@gmail.com

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

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

**Прохоров Александр Октябрьнович** – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей психологии Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета. ORCID (ORCID ID): <http://orcid.org/M-9449-2011> <http://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=23393491600> <http://www.researcherid.com/rid/978RX> E-mail автора: alprokhor1011@gmail.com

**Ходынюк Юлия Эдуардовна** – старший преподаватель, кандидат гуманитарных наук (г. Бяла Подляска, кафедра гуманитарных и общественных наук Государственной высшей школы им. Папы Римского Иоанна Павла II в Бялой Подляске, ГВШ в Бялой Подляске / PSW w Bialej Podlaskiej. Pope John Paul II State School of Higher Education in Biala Podlaska. E-mail: chodyniuk@list.ru



## Editors

**Editor-in-chief - V.F. Gabdulkhakov** – doctor of Education, 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, Director of In-Volga Interregional center of training and retraining of workers of education FGAOU VPO "Kazan (Volga) Federal University"

**S.K. Bondyрева** – doctor of Psychology, active member of Russian Academy of Education, professor, Head of Moscow Psychology-Social University, vice-chairman of Coordination Council on psychology-educational research of Russian Academy of Education (Moscow, Russia)

**E.G. Galimova** – commissioning editor of "Continuous pedagogical education: problems and search" Journal

**O.V. Yashina** – Head of Language Services candidate of pedagogical Sciences, associate Professor Of the Department of foreign languages of the Moscow Institute of physics and technology, member of the Union of translators (Moscow, Russia) E-mail: olga.iaschina@yandex.ru

## 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) Federal University (Kazan, Russia)

**A.N. Khuziahmetov** – doctor of pedagogical sciences, professor, head of the methodology of training and education of the Institute of Psychology and Education of Kazan (Volga) Federal University (Kazan, Russia)

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

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

**V.G. Katashov** – doctor of Education, Professor at the Institute of Psychology and Education of Kazan (Volga) Federal University (Kazan, Russia)

**F.A. Ildarkhanova** – doctor of Social Sciences, director of the Center se-Mga and Demography of the Academy of Sciences of the Republic of Tatarstan (Kazan, Russia)

**R.K. Shaehova** – Associate Professor, Head of Department of pre-school and primary education of the Volga Center for Advanced Studies and Retraining of Educators of Kazan (Volga) Federal University (Kazan, Russia)

## International Expert Council

**M.P. Zhigalova** – doctor of pedagogical sciences, Professor of Brest technical University (Belarus)

**Sobetsky Mirosław** - doctor of Pedagogy, professor University of Bialystok (Poland)

**Elzbieta Krishtofik-Gogol** - doctor of Social Sciences, professor of the University of Bialystok (Poland)

**S.V. Ignatieva** – Head of the Computer Science department at the University of Daugavpils (Latvia), Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Doctor of Physics (in Latvia), an expert of the. Parades 1, Daugavpils (Latvia)

**T.P. Mlechko** – doctor of Pedagogy, doctor habilitat of philology, professor, rector of the Slavs, the University of the Republic of Moldova

**L.I. Kobylanskaya** – doctor psychology, Associate Professor Pedagogical psychology, Psychology of development, Psychology of personality Slavonic University Republic of Moldova

**L.N. Ovsienko** &#8722; Ph.D, associate professor SHEI «Pereiaslav-Khmelnytskyi state higher pedagogical Grygorii Skovoroda University».

**Gorbatsky Andrew** – Doctor of History, Professor, Head of Department of theory of education and teaching of anthropology of the University in Bialystok (Poland)

**Chizhevsky Felix (Feliks Czyżewski)** – doctor of philology, professor, Head of ukrainists-ki Institute of Slavic Studies at the University of Lublin named Marii Skłodowska-Curie (Poland)

**L.Y. Bejenaru** (Bejenaru Lyudmila) – doctor of philology, assistant professor of Slavic Studies "Peter Karaman," Alexandru Ioan Cuza University" Al.I. Cuza"(Iasi, Romania)

**Khodynyuk, Yuliya Eduardovna** – senior lecturer, doctor of humanistic Sciences State higher school. Pope John Paul II in biala Podlaska E-mail: chodyniuk@list.ru

**Beata Kunat** - doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki Uniwersytet w Białymstoku, Wydział Pedagogiki i Psychologii, Stopień: Magister pedagogiki kulturoznawczej Uniwersytet w Białymstoku, Wydział Pedagogiki i Psychologii, Stopień (Poland)

**Jozef Podguretski** - Doctor of Social Psychology, Professor of the University of Opole (Poland)

**Vegvari Valentine** - PhD, head of the Russian Center, Professor of the University of Pecs (Hungary)

**Leonid Popov** - Doctor of Psychology, Professor, Head of the Institute of Psychology of Personality Psychology and Education of Kazan (Volga region) the federal University

**Alexander Prokhorov** - Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of General Psychology, Institute of Psychology and Education of Kazan (Volga) Federal University

---

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

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

Editorial office address: "Continuous pedagogical education: problems and search" 420021 Kazan, office 47, 1, Mezhlauk Street.

Phone: (843) 2213475, + 7(917)9049885



## Содержание

### ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

---

Максимова Юлия Михайловна, Каташев Валерий Георгиевич	Профилактика деструктивных отношений подростков в школе	7
--	--	---

---

### ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

---

Зинатулина Альфия Амировна	Диагностика профессиональной компетентности коллектива дошкольной образовательной организации	18
----------------------------	---	----

---

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

---

Галиева Айсылу Махмутовна	Технология педагогического управления в работе по социализации дошкольников	38
---------------------------	---	----

---

### АНОНСЫ

---

Габдулхаков Валерьян	Этносы и судьбы в современном социуме: теория и практика: коллективная монография / под ред. М. П. Жигаловой. – Брест: БрГТУ, 2020. – 204 с.	50
Габдулхаков Валерьян	Каташев В.Г. Развитие познавательной активности учащихся (на примере работы казанских школ и высших учебных заведений). Монография. – Чебоксары: «Новое Время», 2020. – 184 с.	51

---



## Summary

### THEORY AND PRACTICE IN CONTINUOUS PEDAGOGICAL EDUCATION

---

Maximova Yulia Mikhailovna, Katashev Valery Georgievich	Prevention of destructive relationships of teenagers at school	52
--	--	----

---

### THEORY AND METHODS IN VOCATIONAL TRAINING

---

Zinatulina Alfiya Amirovna	Diagnostics of professional competence of the staff of a preschool educational organization	53
----------------------------	---	----

---

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

---

Galieva Aysylu Makhmutovna	Technology of pedagogical management in the work on socialization of preschool children	55
----------------------------	---	----

---

### ANNOUNCEMENTS

---

Valerian Gabdulkhakov	Ethnic groups and the fate of modern society: theory and practice: collective monograph / under the editorship of M. P. Zigalovo. – Brest: Brest State Technical University, 2020. – 204 p.	57
-----------------------	---	----

Valerian Gabdulkhakov	Katashev V. G. Development of cognitive activity of students (on the example of Kazan schools and higher educational institutions). Monograph. – Cheboksary: Novoe Vremya, 2020, 184 p.	58
-----------------------	---	----

---



## ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

---

УДК 37.018.11

### Профилактика деструктивных отношений подростков в школе

Максимова Юлия Михайловна <sup>a</sup>, Каташев Валерий Георгиевич <sup>b</sup>

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

E-mail: [vgkatashev@gmail.com](mailto:vgkatashev@gmail.com)

#### Аннотация

В условиях непрерывного образования вопрос о деструктивных отношениях подростков возникает постоянно. Его поднимают психологи, педагоги, руководители образовательных организаций. Цель исследования – раскрыть особенности работы классного руководителя по профилактике деструктивных отношений среди подростков в изменившихся условиях их совместной учебной, воспитательной и игровой деятельности.

**Ключевые слова:** профилактика, конфликты, взаимоотношения, подростки, ситуация, учитель.

#### Введение

Реальная педагогическая практика общеобразовательной школы постоянно сталкивается с проблемами развития и формирования взаимоотношений школьников старшего подросткового возраста. Чтобы более конкретно сформулировать и понять педагогическую составляющую проблем взаимоотношений школьников старшего подросткового возраста необходимо охарактеризовать ряд ограничений, предпринятых в проведенном исследовании. К ним относится локализация исследовательского поиска в рамках информационно-образовательной среды, социальной адаптации и др.

Причин разновекторного развития взаимоотношений подростков достаточно много, и чтобы не запутаться в степени их влияния на развитие взаимоотношений подростков, необходимо выявить структурные причинно-следственные связи основных психологических, физиологических, физических, умственных особенностей подростков.

---

<sup>a</sup> **Максимова Юлия Михайловна**, магистрант Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета. Тел. +7(843)292-91-23. Адрес: 420021 г. Казань, ул. М.Межлаука, д. 1. E-mail: [ipo@kpfu.ru](mailto:ipo@kpfu.ru)

<sup>b</sup> **Каташев Валерий Георгиевич**, доктор педагогических наук, профессор Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета. Тел. +7(843)292-91-23. Адрес: 420021 г. Казань, ул. М.Межлаука, д. 1. E-mail: [vgkatashev@gmail.com](mailto:vgkatashev@gmail.com)



## Обзор литературы

Деструктивные взаимоотношения школьников представляют собой сложную педагогическую проблему, которая является объектом исследования многих социальных наук, рассматривающих становление личности человека. Здесь необходимо уточнить, что в дальнейшем исследовании понятия *конфликта в подростковой среде, деструктивные взаимоотношения подростков* имеют как общие характеристики (и иногда понимаются как синонимические понятия), но могут и различаться. Известно, развитие личности в подростковом возрасте происходит часто в противоречивых отношениях. Споры, выяснение отношений могут происходить и в бесконфликтном формате, но могут переходить и в деструктивную фазу, это, по сути, и выступает педагогической проблемой. Как и при каких педагогических условиях создать такую воспитательную среду, где развивающиеся взаимоотношения подростков в противоречивых обстоятельствах не переходили бы в деструктивные формы, другими словами, не решались бы в жестоких драках, мести и т.д.

Подростковый возраст представляет особый интерес для теории воспитания и педагогической психологии, потому что эффективность воспитания в школе во многом зависит от понимания возрастных особенностей подростков. Основы педагогической конфликтологии среди детей разного школьного возраста начали складываться в XX веке в рамках развития педагогических, психологических, социально-психологических концепций.

Различные аспекты детских конфликтов рассматривались еще в начале XX столетия, когда актуальным стало массовое образование, именно тогда этой проблеме посвящали свои работы отечественные ученые П.П.Блонский, Л.С.Выготский, С.Т.Шацкий, А.С.Макаренко и ряд других ученых. Актуальной эта проблема была и для зарубежных психологов, таких, как З.Фрейд, К.Хорни, А.Адлер, Э.Эриксон и др.

Более пристальное внимание разные группы ученых сосредотачивали свое внимание на исследовании внутриличностных конфликтов, изучали межличностные и межгрупповые конфликты. Многие сходились во мнении, что благоприятный психологический климат в школе, классе, группе благотворно влияет на развитие личности, способствует более успешному становлению личности, эффективному усвоению как общеобразовательных знаний, так и социальных правил жизни в процессе различных видов деятельности. Деструктивные же конфликты снижают эффективность работы школьного коллектива, межличностные отношения учащихся чаще подвергаются стрессам с негативным исходом, тяжело сказываются на нервно-психическом состоянии растущего человека.

Нередко конфликт в жесткой форме захватывает всего школьника, обостряют его психическое напряжение, повышает эмоциональную возбудимость. В этом состоянии у подростка утрачиваются способности адекватно воспринимать намерения, установки, эмоциональные переживания соперника, согласовывать действия в совместной деятельности, расширяются крайности в осознании своего поведения, формируются негативные качества личности.



Всё это обуславливает необходимость рассмотрения стиля межличностных отношений среди подростков в новых социальных, педагогических условиях с учетом индивидуальных психологических установок.

Особенно остро проблема конфликтов в межличностных отношениях школьников встает в подростковом возрасте. Подростковый возраст характеризуется активизацией межличностного взаимодействия и в этой связи возрастает количество спорных ситуаций, возникающих среди подростков. Подросток в школьном коллективе не может существовать изолированно, он постоянно находится в школьной среде, это обуславливает его разные взаимоотношения, как с какой-то общностью сверстников, так и с отдельными ее представителями.

В межличностных отношениях подростков всегда будут присутствовать положительные, нейтральные или эмоциональные реакции на одноклассников. Разные отношения объективно необходимы подростку, но в силу их особенностей они могут одновременно нести разно векторные начала и способствовать умственному, нравственному, эстетическому, трудовому и физическому развитию личности, а действие других может иметь для нее деструктивный характер. В направлении одного из векторов межличностных отношений выступает конфликтный вариант разрешения противоречий.

Для более полного представления о природе развития человеческих взаимоотношений вообще, необходимо рассмотреть понимание этой проблемы в работах педагога и психологов. Проблема взаимоотношений детей старшего школьного возраста изучалась как в зарубежной, так и в отечественной педагогике и школьной психологии (Левин, 1948; Дойч, 1949, 1973; Козер, 1956, 1967; Гришина, 1982; 1990, 2001; Бородкин, Коряк, 1989 и др.).

В психологии деструктивный конфликт определяется как невозможное разрешение противоречий конструктивными средствами. В.Н.Мясищев под конфликтом понимает несовместимость, столкновение противоречивых отношений (Мясищев, 1960). В других публикациях сущность конфликта определяется как столкновение разнонаправленных интересов с целью доказательства правоты одного интереса перед другим.

Основными признаками конфликта выступают:

- 1) вскрывающиеся противоречия либо в мотивационной структуре подростка, либо в системе интересов социальной группы;
- 2) необходимость осуществления выбора и соответствующего отказа от альтернативной возможности;
- 3) неопределенность и непредсказуемость исхода конфликта;
- 4) обязательное эмоциональное напряжение, сопровождающее конфликтные ситуации.

Спецификой межличностных конфликтов является столкновение несовместимых интересов, взглядов, норм поведения отдельных людей или групп, когда не удовлетворяются самые главные потребности личности, наносится ущерб ее ценностям (Дмитриев, 2000). Возникающие противоречия могут вызвать не только раз-



мышления, оценки результатов разрешения конфликта, но и определенные аффективные эмоции, например, обиды, гнев, возмущение, страх и т.п.

Конфликт как неотъемлемый момент социального бытия личности и группы выполняет две функции: позитивную (конструктивную) и негативную (деструктивную). Возможность конфликта выполнять конструктивную функцию связывается с тем, что конфликт предотвращает организационный формализм индивидуальной и групповой жизнедеятельности и стимулирует их перспективное движение.

Конфликт обнаруживает источники противоречий и способствует их разрешению. Кроме того, поскольку основой возникновения всякого конфликта является отрицание предшествующих отношений между сторонами, конфликт, способствуя созданию новых условий, одновременно выполняет адаптационную функцию. Позитивные последствия конфликта для отдельного человека могут состоять и в том, что посредством него изживается внутренняя напряженность (Козырев, 2000). В этом смысле конфликт рассматривается как одно из средств самоутверждения и самоиспытания личности, поскольку позволяет каждому подростку испытать на опыте свои способности и активно их использовать. Помимо этого, вызванное конфликтом напряжение может способствовать достижению цели, фокусируя внимание индивида на конкретной мотивации в данный момент.

Деструктивная функция конфликта проявляется в другом:

- 1) в конфликтной ситуации человек попадает в дискомфортное состояние, которое сопровождается повышенным напряжением, подавленностью или чрезмерным возбуждением;
- 2) нарушается система личностных взаимосвязей;
- 3) понижается эффективность совместной деятельности.

## Исследование

В исследовании рассматриваются бюджетные школы общего образования, где учится большинство детей населения. Особенность таких школ – большое разнообразие детских характеров, разные векторы семейных менталитетов, подходов к воспитанию, большая свобода детей (они чаще предоставлены самим себе). В таких школах есть свои плюсы в решении проблем воспитания, но много и своих психологических и педагогических сложностей в формировании и развитии социально значимых личностных качеств подростка.

Развитие взаимоотношений подростков необходимо рассматривать по разным векторам:

- развитие информационно-образовательной среды, появление в содержании образования и методиках обучения новых направлений часто сталкиваются с неготовностью детей усваивать это содержание, что связано с обострением переживаний, страхом перед мнением одноклассников и, как результат, повышенной агрессивностью;
- социальная адаптация сверстников вне школы, около дома, где постоянно возникают конфликты среди подростков;



- возрастные особенности подростков, где конфликт выступает как значимая структурная компонента самого процесса становления личности. Все это обуславливает особую важность исследования, связанного с развитием как взаимоотношений вообще, так и деструктивных отношений, в частности.

## Методика исследования

С общепедагогических позиций, объективно встает вопрос, что первично в подростковых конфликтах? Среда, обстоятельства, ситуации или личностные особенности подростков. Существующая в психологии парадигма личностной обусловленности поведения подростка в группе побуждает учителя к поиску личностных особенностей, стилей, типов акцентуации учеников, которые могут формировать те или иные сценарии их поведения, но необходимо учитывать и внешние возможные раздражители в виде школьной среды, реальных конкурентных ситуаций.

В школьной практике воспитательной работы встречается множество вариантов поведения подростков в конфликтах. Они поддаются обобщению в следующих типах.

Первый – можно назвать групповым, он характеризуется солидарностью, взаимозависимостью, намерением достичь общей цели. Подросток такого типа поведения солидарно оценивает успехи или всей группы, или ее отдельного участника. Здесь необходимо отличать коллектив, где взаимоотношения целенаправленно формируются и развиваются с участием профессионального педагога, от групповых неформально развивающихся взаимоотношений подростков, которые переходят в подростковые группировки, целью которых является подавление всех, кто не солидаризируется с их целями, делами. Как правило, в этом случае ощущается руководство такой группой со стороны.

Второй – соперничество, это разновидность подростковой соревновательности. В психологической и педагогической литературе можно встретить термин *конкурентность* или *противодействующий тип поведения*. Этот вариант взаимоотношений подростков также можно рассматривать по двум направлениям, как целенаправленно организованный процесс воспитания в условиях соревнования и как разрешение индивидуальных противоречий в условиях конкуренции, итогом которой является достижение своей цели одного и поражение другого.

Исследование развития взаимоотношений подростков в обозначенных типах поведения проводилось посредством анкетирования классных руководителей подростковых классов и интервью с ними по обозначенным проблемам. Общая оценка результативности такой методики исследования приближительна, но в некоторой степени отражает достаточно реально существующие проблемы взаимоотношений подростков.

При разработке методики исследования проблем взаимоотношений подростков, необходимо было выявить мнения педагогов об особенностях работы с подростками. В орбиту исследования попали классные руководители и тренеры спортивных секций. Все сошлись во мнении, что в анкете не должно быть много вопро-



сов, желательно не больше трех, а интервью или обсуждение должно быть только по конкретным ситуациям.

Еще одно важное ограничение исследования – по желанию практиков, но с которым исследователь солидарен. Наблюдению подлежат только подростки мужского пола. Здесь две причины: первая в том, что гендерные особенности в подростковом возрасте еще не принципиальны, а вторая – исходит из желания не перегружать исследование другими проблемами, требующими отдельного рассмотрения. Именно таким пожеланиям соответствуют представленные методики.

#### Анкета

1. Как и по каким характеристикам Вы различаете детей в классе?
2. Какие особенности взаимоотношений детей, ведущих к конфликтам, Вы для себя можете отметить?
3. Какие методы предупреждения подростковых конфликтов Вы используете?

Ситуации, представляющие из себя педагогические задачи, требующие не однозначного решения и предварительного педагогического разбора возможных вариантов типичной ситуации.

#### Ситуация 1.

Ученик седьмого класса Юра Корнилов, крепкий подросток, не отличающийся прилежностью в учебе, часто комично выглядел перед классом, но очень ревностно относится к реакции одноклассников. Если он заметил, что кто-то с юмором оценил его ответ или оправдание по невыученному уроку, он обязательно спровоцировал это конфликтом.

#### Ситуация 2.

Классный руководитель выводит свой класс на пришкольный участок и футбольное поле. Первая часть мероприятия посвящена уборке территории, вторая – игре в футбол. Классный руководитель наблюдает за взаимоотношениями подростков и за появлением конфликтных ситуаций.

#### Ситуация 3.

Тренер по хоккею в подростковой группе, говорит, что для него это постоянная и педагогическая, и психологическая ситуация. Тренер рассказывает, что, кроме спортивной подготовки, важной частью его работы – учить ребят постоянно конфликтовать. Здесь разные игровые и внеигровые конфликты, но они обязательно должны воспитывать, чтобы не перейти в личностные.

Учителя, которым предлагались анкеты, ответственно выбирали и разбирали похожие ситуации из своей практики. Подчеркнем, что разбор реальных конфликтных ситуаций среди подростков ведется по массовой социальной школе и только мужского пола. Учителя говорят, что подростки с шестого по восьмой классы основной школы считаются самыми сложными не только по учебе, но особенно по межличностным взаимоотношениям.

В каждом классе, как правило, есть ребята готовые к деструктивным выяснениям отношений с другими подростками и не только с одноклассниками. Повод может



быть любим, часто можно столкнуться именно с ревностным отношением к мнению о себе. Кто-то не так посмотрел, как ему показалось, кто-то не так отозвался на его ответ, не дали списать, или вовремя не подсказали и т.д., в результате к концу урока накапливается несколько конфликтных ситуаций, которые начинают разрешаться уже на ближайшей перемене.

Здесь уместно отличать деструктивное поведение школьников-подростков общеобразовательной школы от агрессивных подростков, как правило, членов каких-то группировок, готовых к жестким, а порой и к жестоким моральным и физическим подавлениям ровесников с какой-то конкретной целью. Это другая проблема, которая может решаться и с участием правоохранительных структур.

В связи с первой ситуацией, по мнению учителей, множество разнообразных случаев возникновения конфликтов среди подростков (в школьной практике). То есть можно утверждать, что это обычная практика учителя, особенно классного руководителя, работы с подростками. Такая работа требует профессионального знания возрастных изменений, психологии детей подросткового возраста.

Вторая ситуация предполагает проявление особенностей характера подростков в различных видах деятельности. Как часто классный руководитель выводит свой класс на пришкольную территорию, на какие-то игры по определенным правилам. В процессе игры видно, как некоторые подростки начинают периодически нарушать правила игры, пользуясь какими-то своими преимуществами: физическими, или умственными. Если нет арбитра, который жестко пресекает нарушение правил, то привычка нарушать правила взаимодействия закрепляется и переходит на другие виды взаимоотношений. Другими словами, подросток чувствует возможность пользоваться какими-то своими преимуществами при нарушении правил игры. Нарушение правил игры одним игроком замечается членами команды другой стороны. Создается конфликтная ситуация не только между конкретными игроками, но и между командами. Члены команды, где один из игроков нарушил правила игры, а это нарушение помогло команде выиграть игровую ситуацию, – приветствуют нарушение, члены другой команды протестуют. Порой разборка таких ситуаций доходит до драки между подростками. Учителя – классные руководители, дискутируя на эту тему, утверждают, что в командных играх подростков формируются, в зависимости от обстоятельств, или конструктивные навыки решения конфликтов, или деструктивные.

Третья ситуация – спортивная. Средний и особенно старший подростковый возраст мальчиков характерен поиском своих спортивных интересов и своего направления в физическом развитии. Учителя физкультуры утверждают, что физическое развитие подростка в спортивных, тренировочных условиях заметно влияют на умственное развитие ребят. Особой популярностью у подростков пользуются спортивные секции футбола, хоккея.

Известный хоккейный тренер, мастер спорта Владимир Гусев рассказывает, что хоккей и футбол сами по себе агрессивные виды спорта. Не зря в песне говорится, что в хоккей играют настоящие мужчины. Если тренировочный процесс происходит именно в подростковом возрасте, то в хоккее не будут учитываться главные



дидактические принципы наглядности, научного подхода к физическому и умственному развитию подростков. В результате у подростков будут интенсивно формироваться деструктивные черты характера. Другими словами, подростки с интенсивно развивающимися физическими потенциями будут понимать свои возможности и не злоупотреблять этими преимуществами. Естественно, навыки злоупотребления своим физическим потенциалом будут переноситься и во все его социальные отношения.

## Результаты исследования

Исследование взаимоотношений подростков в реальной среде социальной общеобразовательной школы обозначенными методическими приемами позволяют сформировать определенную структуру взаимозависимых особенностей формирования, развития черт характера, типа акцентуации подростка.

Исследование межличностных конфликтов среди подростков в школе можно рассматривать в двух вариантах:

Первый – констатирующий, когда в интервью с учителями, классными руководителями, тренерами выясняются особенности поведения подростков из опыта их работы.

Второй – путем их внешнего инициирования в ситуациях межличностного взаимодействия в различной деятельности, с последующей регистрацией конкретных поступков.

Общую оценку такой методики исследования и полученных результатов нет смысла абсолютизировать: здесь много факторов, которые или трудно, или вообще невозможно учесть, но использование такого подхода все-таки дает возможность увидеть индивидуальные реакции подростков на внешние затруднения как в группе, так и в индивидуальных взаимоотношениях в конфликтных ситуациях.

Основные претензии к данному подходу связаны с тем, что наблюдаемые естественные или редуцированные конфликтные ситуации не учитывают подростковые переживания, мотивы, представления о происходящем конфликтном споре, другими словами все то, что составляет существо человеческих конфликтов вообще и подростковых в частности.

Педагогическая психология, опираясь на исследования психологов, ориентируется на понимание конфликта как характеристики ситуации, в которой на человека действуют противоположно направленные, воздействующие, примерно равные силы. При этом межличностные конфликты рассматриваются как конфликты между собственными стремлениями разрешить ситуацию и вынуждающими стремлениями другой стороны.

В отечественной психологии говорится о субъективном переживании человеком оценки сложившейся конфликтной ситуации. В.Н.Мясищев утверждает, что переживание личности предстоящего конфликта оказывается при более тщательном рассмотрении производным от личности участника конфликта и само должно быть объяснено в связи с его личностными особенностями (Мясищев, 1960). Дру-



гой отечественный психолог В.С.Мерлин рассматривает конфликт как субъективную неразрешимость ситуации, которая является результатом некоторых особенностей самого человека (Мерлин, 1970).

Понимание конфликта разными психологами как бы дополняет его различные стороны и делает его более целостным. Психологические традиции предлагают диалектически выверять различные трактовки понятия и не отвергать одни мнения и не останавливаться на других: они ориентируются на обогащение опыта и наблюдения тонких взаимосвязей между внутренним миром человека и ее существованием в реальных отношениях.

Можно говорить, что разные подходы в исследовании конфликтов вносят свою лепту в раскрытие разных сторон природы конфликта. Эти подходы в значительной степени объясняют и социальные конфликты, и конфликты в подростковом возрасте.

Рассматривая теоретические послы психологов на проблемы конфликтов вообще и конфликты в подростковой среде общей школы и сравнивая их с мнениями реальных практиков школы, можно сделать некоторые обобщения:

- конфликт в подростковой среде выступает как объективный результат их взаимоотношений и значимо влияет на развитие подростка, его социализацию;
- конфликт, естественный и планируемый, выступает как форма воспитательной работы в школе;
- наблюдение за развитием конфликтных ситуаций среди подростков дает возможность проявлять особенности становления характера подростка, определять тип его акцентуации;
- педагогическое управление процессом возникновения, развития, хода конфликта и выхода из ситуации может позитивно влиять как на формирование личности, так и на его социализацию;
- стихийный процесс возникновения конфликтных ситуаций в подростковой среде, его развитие и не предсказуемое завершение неизбежно будет развивать в подростке асоциальные типы поведения, что скажется и на формировании агрессивного или приспособляющегося характера;
- важно, чтобы в процессе воспитательной работы в школе принимали профилактическое участие соответствующие службы правоохранительных органов и юридических служб.

## Выводы

Педагогическая проблематика подростковой конфликтности достаточно широка и попытка ее исследовать в более полном формате требует более продолжительного времени. Масштабы же данного исследования диктуют необходимость ввести ограничения в исследование по следующим направлениям:

- в качестве объекта исследования выбрана типичная общеобразовательная школа подмосковного города.
- главная цель исследования – выявить педагогические предпосылки предупреждения перехода подростковых неизбежных конфликтов в деструктивное поведение;



- в качестве реального предмета исследования было взято поведение учащихся мужского пола (мальчиков) седьмого класса школы общего образования;
- педагогическое наблюдение за поведением подростков проводится только в школе и на пришкольной территории, хотя понятно, что внешкольная среда значимо влияет на формирование конфликтного поведения подростков;
- в поле зрения данного исследования была взята и система дополнительного образования, которая воспринималась как продолжение воспитательного воздействия на подростков, к которым относятся спортивные секции, технические кружки и т.д.

## Заключение

Учитывая обозначенные рамки исследования, в последующих поисках необходимо исследовать особенности умственного, физического, психофизиологического развития учащихся подросткового возраста, влияющих на их взаимоотношения со сверстниками в разных ситуациях.

Важно также, хотя бы схематично определить влияние перехода ребенка младшего школьного возраста в подростковое состояние и рассмотреть конфликтность этого периода в жизни ребенка как естественное условие его социализации.

В педагогике как прикладной науке сложно говорить об абсолютных величинах, потому что в каждой школе, в каждом регионе, педагогических традициях именно этого социума отрабатываются специфические условия воспитания детей. Не случайно в теории педагогики уделяется внимание этнической педагогике как науке об особенностях воспитания детей в различных этносах.

Сходные особенности складываются и в отдельных поселениях, новых видах социальных образований. Например, к таким поселениям можно отнести разного типа коттеджные поселки, в некоторых из них развивается индивидуализм, здесь каждый дом – моя крепость. Высокие кирпичные заборы, крепкие ворота. Детей отвозят далеко в школу, приехали, ворота закрыли и – свой воспитательный менталитет. В других поселках складываются более коллективные отношения среди людей, вроде бы, тоже индивидуальные владения, и вроде бы, тоже заборы, но в этих поселках доступы на свои территории не закрываются, взрослые (и особенно дети) живут общими заботами, делятся и общими радостями – здесь другой воспитательный менталитет.

Всё это накладывает свои педагогические оттенки на условия взаимодействия педагогических коллективов школ с родителями и детьми для организации процесса воспитания в здоровой конкурентной среде.

## Литература

- Бородкин, Ф.М. Внимание: конфликт. / Ф.М.Бородкин, Н.М.Коряк. Новосибирск: Наука. Сиб. отд. 1989. 186 с.
- Гришина, Н.В. Психология конфликта. / Н.В.Гришина. СПб: Питер, 2001. 464 с.
- Дмитриев, А.В. Конфликтология. / А.В.Дмитриев. М.: Гайдарики, 2000. 320 с.
- Козырев, Г.И. Введение в конфликтологию. / Г.И.Козырев. М.: ВЛАДОС, 2000. 176 с.



- Мерлин, В.С. Проблемы экспериментальной психологии личности. Пермь: Пермский пед. институт, 1970. 178 с.
- Мясищев, В.Н. Основные проблемы и современное состояние психологии отношений человека / В.Н. Мясищев // Псих. наука в СССР. М., 1960. 197 с.



## ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

---

УДК 378.1

### Диагностика профессиональной компетентности коллектива дошкольной образовательной организации

Зинатулина Альфия Амировна<sup>а</sup>

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

E-mail: [alfucha1977@mail.ru](mailto:alfucha1977@mail.ru)

#### Аннотация

Цель исследования – продиагностировать уровень профессиональной компетентности педагогов дошкольных организаций и определить наиболее значимые затруднения в проведении развивающей работы с детьми. Установлено, что наибольшую трудность у воспитателей вызывает владение актуальными и современными методами повышения психолого-педагогической компетенции и методами педагогического взаимодействия с родителями, создание условий для развития потребности в компетентных образовательных услугах для своих детей. У каждого второго педагога экспериментальной и контрольной группы уровень развития данных компетенций низкий. Тематический контроль показал, что формы, которые используются воспитателями для повышения психолого-педагогической культуры и компетенции традиционные – совместные мероприятия с детьми, родительские собрания, беседы, в которых активная роль отводится самому педагогу. В исследовании показываются пути преодоления профессиональных затруднений.

**Ключевые слова:** диагностика, профессиональный, компетентность, коллектив, дошкольный, организация.

#### Введение

Проблема диагностики профессиональной компетентности педагогов детских садов поднимается уже давно (Введенский, 2018; Витвинова, 2020; Волобуева, 2018; Габдулхаков, 2020; Ган, 2020; Гилемханова, Гимадеева, Гужвий, 2015; Гомонова, 2018; Данич, 2016). Для определения уровня профессиональной компетентности педагогов ДОО было организовано и проведено опытно-экспериментальное исследование. Для этого необходимо было подобрать комплекс методик для иссле-

---

<sup>а</sup> **Зинатулина Альфия Амировна**, магистрант Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета. Тел. +7(843)292-91-23. Адрес: 420021 г. Казань, ул. М.Межлаука, д. 1.

E-mail автора: [alfucha1977@mail.ru](mailto:alfucha1977@mail.ru)



дования профессиональной компетентности педагогов ДОО и применить его на констатирующем этапе исследования; разработать методику формирующего этапа исследования на основе использования инновационных подходов развития профессиональной компетентности педагогов ДОО; осуществить анализ и интерпретацию результатов контрольного этапа эксперимента.

### **Базы исследования**

- МАДОУ «Детский сад № 125 комбинированного вида» Кировского района г. Казани». При проведении исследования выборка составила 20 воспитателей.  
– МБДОУ «Детский сад № 417 комбинированного вида с татарским языком воспитания и обучения» Кировского района г. Казани. При проведении исследования выборка составила 12 воспитателей.  
- МАДОУ «Детский сад № 95 комбинированного вида» Кировского района г. Казани. При проведении исследования выборка составила 14 воспитателей.  
Для достижения цели исследования было определено, что воспитатели МАДОУ «Детский сад № 125» составляют экспериментальную группу (ЭГ – 20 человек), воспитатели МБДОУ «Детский Сад № 417» и МАДОУ «Детский Сад № 95» составляют контрольную группу (КГ – 26 человек).

### **Этапы исследования**

Исследование проводилось в рамках трех последовательных и взаимосвязанных этапов, обеспечивающих преемственность в планировании, получении, обработке, интерпретации и представлении теоретического и экспериментального материала.

На первом, поисково-теоретическом, этапе проводился теоретический анализ научно-методической литературы, изучался опыт работы по использованию инновационных подходов развития профессиональной компетентности педагогов ДОО, определялись объект, предмет, цель, гипотеза и задачи исследования.

На втором, практическом, этапе было проведено исследование эффективности разработки и внедрения инновационных подходов развития профессиональной компетентности педагогов ДОО. Данный этап работы состоял из:

- изучение уровня развития профессиональной компетентности педагогов ДОО;
- внедрение системы работы по использованию инновационных подходов развития профессиональной компетентности педагогов ДОО (формирующий эксперимент);
- определение уровня развития профессиональной компетентности педагогов ДОО по окончании формирующего эксперимента (контрольный эксперимент).

На третьем этапе, носившем обобщающий характер, были проведены: обработка полученных данных, их обобщение, систематизация и интерпретация с формулированием выводов, литературное оформление работы.

**Принципы обследования:** принцип индивидуального подхода, принцип учета личностных особенностей респондентов.



## Материалы и методы исследования

Для проведения исследования, были использованы методы в соответствии с системным подходом, которые направлены на выявление уровня развития профессиональной компетентности педагогов ДОО.

Для исследования уровня развития профессиональной компетентности педагогов ДОО были использованы такие методы исследования, как:

- теоретический анализ источников;
- эмпирические методы (тестирование, наблюдение, беседа); метод, во время которого испытуемые выполняли определенные действия, тестовые задания для оценивания психологических и других качеств личности. Он состоит из ряда заданий или вопросов, которые предлагаются в стандартных условиях и измеряют определенные особенности поведения на основе стандартных способов оценки выполнения теста.
- метод обработки данных - методы количественного анализа, здесь имеются в виду очень обширная группа методов математической обработки данных и методов статистики в приложении к задачам данного психологического исследования
- метод интерпретации. Мы получаем результаты в процессе интерпретации фактических данных, поэтому именно от той или иной интерпретации очень многое зависит.

Были использованы методы в соответствии с системным подходом, которые направлены на выявление психологических особенностей личности педагогов ДОО.

## Исследование

Профессиональная компетентность педагога – это многофакторное явление, которое включает в себя систему теоретических знаний педагога, способов применения полученных знаний в конкретных ситуациях педагогической деятельности, ценностные ориентации педагога, интегративные показатели его культуры (стиль общения, речь, отношение к себе и собственной деятельности, к смежным областям знания и т.д.) (Н.Н. Лобанова) мы выделили показатели компетентности воспитателя ДОО.

Н.Н. Лобанова выделяет такие показатели профессиональной компетентности педагога: содержательный (наличие теоретических знаний, обеспечивающих при определении педагогом содержания собственной профессиональной деятельности, осознанность), деятельностный (профессиональные умения и знания, апробированные в действии и освоенные как наиболее эффективные) и личностный (профессионально-личностные качества, определяющие направленность и позицию педагога как субъекта своей деятельности) компоненты. Эти показатели мы возьмем за основу в нашей экспериментальной работе.

В таблице 1 представлена диагностическая карта выявления уровня профессиональной компетентности воспитателя (см. табл. 1).

Таблица 1. Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Критерий	Показатель	Диагностические задания
Содержательный компонент	<ul style="list-style-type: none"><li>- наличие знаний о современных формах организации общения, о методах активизации личности;</li><li>- понимание своего места и роли в разных формах взаимодействия и общения с родителями и детьми</li></ul>	Карта диагностики уровня профессиональной компетентности педагогов (А.А. Майер)
Деятельностный компонент	<ul style="list-style-type: none"><li>- коммуникабельность в общении;</li><li>- умение моделировать характер и ход предстоящего взаимодействия;</li><li>- ориентированность на личностную модель взаимодействия с родителями и детьми;</li><li>- коммуникативные умения как собеседников и партнеров по общению;</li><li>- умение преодолевать психологические барьеры общения с детьми и родителями;</li><li>- умение осуществлять педагогическое руководство и оказывать действенную помощь</li></ul>	Методика оценки уровня коммуникабельности педагога с родителями (В.Ф. Ряховский, модификация Т.В. Кротовой) Опросник определение стиля общения педагога (В.Г. Маралова, В.А. Ситарова) Методика оценки коммуникативных умений (А.А. Карелин)
Личностный компонент	<ul style="list-style-type: none"><li>- осознание собственных ошибок и трудностей в организации взаимодействия и общения с детьми и родителями;</li><li>- ориентация педагога на содержательное и активное общение, установка на безоценочное и доверительное общение;</li><li>- отсутствие негативных коммуникативных установок;</li><li>- готовность к непрерывному профессиональному самосовершенствованию умений и качеств, необходимых в общении.</li></ul>	Методика для изучения самооценки затруднений педагога в общении с родителями (О.И. Давыдова) Методика диагностики негативной коммуникативной установки (В.В. Бойко) Шкала самооценки личностных качеств и педагогических умений, важных в профессиональном общении (А.В. Ненашева)

**Диагностическое задание 1.** Карта диагностики уровня профессиональной компетентности педагогов (А.А. Майер).

Цель: определить уровень владения знаниями о методах активизации личности, формах организации общения, о роли воспитателя в общении.

Данная карта позволяет определить уровень развития психолого-педагогической компетенции и методической и управленческой компетенции, необходимых для организации взаимодействия и содержит 7 позиций. Каждая из данных позиций оценивается от 0 до 3 баллов: 0 баллов – педагог не владеет соответствующими умениями, знаниями и навыками; 1 балл – владеет соответствующими умениями, знаниями и навыками в минимальной степени; 2 балла – педагог владеет соответствующими умениями, знаниями и навыками в средней степени; 3 балла – педагог владеет соответствующими умениями, знаниями и навыками в высокой степени.

**Диагностическое задание 2.** Методика оценки уровня коммуникабельности педагога с родителями (В.Ф. Ряховский, модификация Т.В. Кротовой).

Цель: определить уровень коммуникабельности педагогов в общении с родителями, умения моделировать характер и ход предстоящего взаимодействия с родите-



лями.

Данная методика содержит 10 вопросов, касающихся особенностей общения воспитателя в различных ситуациях общения с родителями воспитанников. На каждый вопрос дается три варианта ответа: «да», «иногда» и «нет». За каждый ответ «да» начисляется 2 балла, за ответ «иногда» начисляется 1 балл, за ответ «нет» – 0 баллов. Полученные баллы суммируются, а затем определяется уровень коммуникативности воспитателя.

**Диагностическое задание 3.** Опросник определение стиля общения педагога (В.Г.Маралова, В.А.Ситарова).

Цель: определить ориентированность педагогов на личностную модель взаимодействия.

Данный опросник содержит 14 утверждений, касающихся взаимодействия педагога. Педагогам предлагается оценить степень своего согласия с ними, используя следующую шкалу:

5 баллов – если Вы полностью согласны с тем или иным утверждением;

4 балла – если согласны с тем или иным утверждением в большей степени, чем не согласны;

3 балла – если согласны и не согласны с тем или иным утверждением в равной степени;

2 балла – если Вы с тем или иным утверждением в большей степени не согласны, чем согласны;

1 балл – если полностью не согласны с приведенным утверждением.

Полученные баллы суммируются, а затем определяется преобладающий стиль общения воспитателя.

**Диагностическое задание 4.** Методика оценки коммуникативных умений (А.А.Карелин).

Цель: определить у педагогов уровень развития коммуникативных умений как собеседников и партнеров по общению, умения преодолевать психологические барьеры общения.

Данный тест содержит 20 ситуаций взаимодействия и общения. Воспитателям предлагается отметить ситуации, вызывающие у них досаду, неудовлетворение или раздражение. Подсчитывается процент ситуаций, которые вызывают у педагога досаду или раздражение, и определяется степень развития его коммуникативных умений.

**Диагностическое задание 5.** Методика изучения самооценки затруднений педагога в общении с родителями (О.И. Давыдова).

Цель: определить степень осознания педагогами собственных ошибок и трудностей в организации взаимодействия и общения с родителями.

Данная методика содержит 20 суждений об особенностях общения воспитателя с родителями. Воспитателям предлагается ответить максимально искренне. На каждое суждение дается два варианта ответа «да» – если согласны с суждением, и «нет» – если не согласны.

1 балл начисляется за каждый отрицательный ответ. Затем в соответствии с ключом подсчитывается количество баллов за определенные группы вопросов, и определяются затруднения воспитателя в общении с родителями воспитанников.

**Диагностическое задание 6.** Методика диагностики негативной коммуникативной установки (В.В. Бойко).

Цель: определить наличие или отсутствие у педагогов негативных коммуникативных установок.

Данный тест содержит 25 суждений об особенностях общения людей. Воспитателям предлагается ответить искренне. На каждое суждение дается два варианта ответа «да» – если согласны с суждением, и «нет» – если не согласны.

Определяются следующие признаки негативной установки: открытая жестокость в отношении к людям; завуалированная жестокость в отношении к людям, в суждениях о них; обоснованный негативизм в суждениях о людях и склонность делать необоснованные обобщения негативных фактов в области взаимоотношений с партнерами и в наблюдении за социальной действительностью.

**Диагностическое задание 7.** Шкала самооценки личностных качеств и педагогических умений, необходимых и важных в профессиональном общении (А.В. Ненашева).

Цель: определить степень готовности педагогов к непрерывному профессиональному самосовершенствованию умений и качеств, необходимых в общении.

Данная шкала содержит описание 20 качеств и умений, необходимых и важных в общении. Педагогу предлагается оценить уровень выраженности (высокий, средний или низкий) у себя данных качеств и умений. Определяется, какие качества и умения, важные в общении, выражены у педагога на высоком уровне, над какими качествами и умениями необходимо работать.

Обратимся к полученным результатам.

*Таблица 2. Количественные результаты развития у воспитателей компетенций, необходимых для организации взаимодействия (%)*

Компетенции	Уровни развития							
	высокий		средний		низкий		Очень низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Воспитатель владеет системой знаний о закономерностях общения, о способах управления индивидом и группой; умениями педагогического общения	15	8	45	42	30	38	10	12
Воспитатель соблюдает права родителей и детей; умеет оказывать семьям социальную помощь и поддержку	20	23	50	58	20	19	10	0
Воспитатель владеет современными методами педагогического общения, методами повышения психолого-педагогической компетенции; знает проблемы семьи и семейного воспитания воспитанников;	25	23	25	23	35	35	15	19
Воспитатель умеет консультировать коллег и родителей по вопросам развития, воспитания и обучения детей и организовывать просветительскую работу с родителями	20	19	50	54	20	23	10	4
Воспитатель умеет создать условия	10	12	40	42	35	38	15	8



для развития потребности в компетентных образовательных услугах для своих детей								
Воспитатель умеет конструировать взаимодействие с личностями с учетом их потребностей и интересов	15	15	45	42	30	31	10	12
Воспитатель применяет различные методы и формы повышения педагогической культуры	30	31	35	38	25	23	10	8

Проанализировав данные, представленные в таблице, можно отметить, что в наименьшей степени воспитатели как контрольной, так и экспериментальной группы владеют системой знаний о способах управления, как индивидом, так и группой, системой знаний о закономерностях общения и умениями педагогического общения. У 40% воспитателей экспериментальной группы и 50% воспитателей контрольной группы развитие данной компетенции находится на низком уровне (у 30% – низкий уровень, у 10% – очень низкий в экспериментальной группе, у 38% – низкий уровень, у 12% – очень низкий в контрольной группе).

Следует отметить, что 30% воспитателей экспериментальной группы и 20% воспитателей контрольной группы не умеют оказывать воспитанникам поддержку.

Наибольшую трудность у воспитателей вызывает владение актуальными и современными методами повышения психолого-педагогической компетенции и методами педагогического взаимодействия с родителями, создание условий для развития потребности в компетентных образовательных услугах для своих детей. У каждого второго педагога экспериментальной и контрольной группы (50% и 54% соответственно) уровень развития данных компетенций низкий (у 35% – низкий, у 15% – очень низкий у педагогов экспериментальной группы и 35% – низкий, 19% – очень низкий у педагогов контрольной группы). Тематический контроль показал, что формы, которые используются воспитателями для повышения психолого-педагогической культуры и компетенции традиционные – совместные мероприятия с детьми, родительские собрания, беседы, в которых активная роль отводится самому педагогу.

Анализ результатов по определению у воспитателей уровня коммуникабельности представлены на рис. 3 (см. рис. 3).

По уровню коммуникабельности все воспитатели распределились на 5 групп. В 1 группу вошло 10% педагогов экспериментальной группы и 11% педагогов контрольной группы, которым свойственны замкнутость, неразговорчивость. Необходимость новых контактов и новая работа могут надолго вывести их из равновесия. Взаимодействие и общение является для данных педагогов достаточно сложным и не всегда приятным делом. Воспитатели знают эти особенности своего характера и бывают часто недовольны собой. Как правило, в неудачных контактах они в большей степени стремятся обвинить собеседника, а не собственную коммуникабельность.

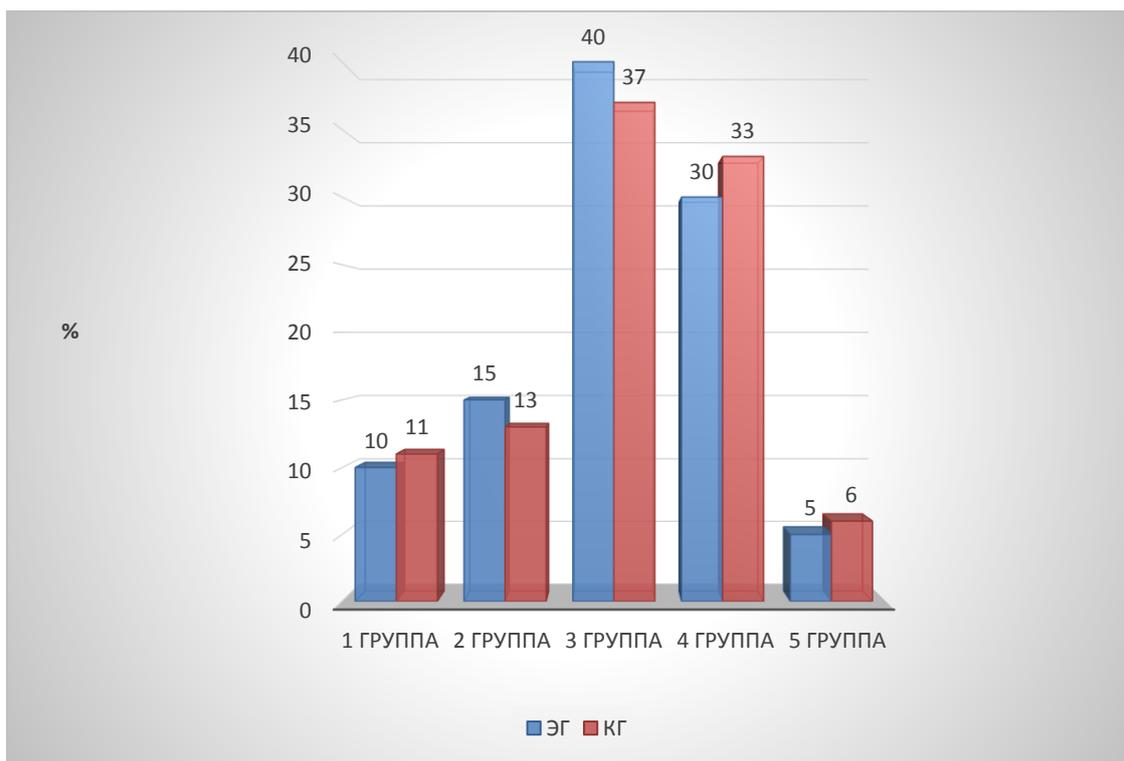


Рисунок 3. Количественные результаты развития у воспитателей коммуникативности

15% воспитателей экспериментальной группы и 13% педагогов контрольной группы составили 2 группу. В известной степени педагоги данной группы общительны и чувствуют себя в незнакомой обстановке вполне уверенно. Достаточно легко им удается наладить контакты с большинством собеседников, при этом они не стремятся активно общаться с «трудными» личностями. В незнакомой ситуации данные воспитатели выбирают тактику «присматривания». Трудности общения педагогов не пугают, однако порой они бывают излишне критичны по отношению к собеседнику.

40% воспитателей экспериментальной группы и 37% педагогов контрольной группы, вошедших в 3 группу, считают, что с каждым человеком всегда можно найти «общий язык». Воспитатели этой группы достаточно терпеливы в профессиональном общении, охотно выслушивают их, умеют отстоять собственную точку зрения, при этом, не навязывая ее другому. И коллективное и индивидуальное общение не вызывает у данных воспитателей неприятных переживаний. Собеседники тоже стремятся поддерживать контакты с воспитателями, ищут их совета, поддержки. В то же время педагоги не любят излишней эмоциональности, многословия, стремятся избегать ненужных конфликтов.

30% педагогов экспериментальной группы и 33% педагогов контрольной группы (4 группа) бывают весьма общительным. Педагоги данной группы постоянно стремятся вступать в беседу, при этом эти беседы часто могут носить бессодержательный характер. Данные воспитатели не отказывают в просьбах, при этом не всегда могут их выполнить, любят быть в центре внимания. Они стремятся высказать собеседнику собственное мнение о том, как надо воспитывать детей, стара-

ются в любой ситуации дать совет, что вызывает раздражение. Педагоги данной группы вспыльчивы, но отходчивы. Им не хватает отваги и терпения при столкновении со сложными проблемами. Однако, при желании, педагоги умеют выстраивать содержательное общение.

5% педагогов экспериментальной группы и 6% педагогов контрольной группы, составивших 5 группу, чрезмерно общительны. Данные воспитатели стремятся стать «другом» любому собеседнику, постоянно быть в курсе всех их проблем. Они принимают участие во всех дискуссиях и спорах. Всегда охотно берутся за любое дело, при этом не всегда могут успешно довести его до конца. По любому вопросу у них имеется собственное мнение, и они всегда стремятся его высказать. По этой причине, возможно, родители и коллеги относятся к ним с сомнениями и опаской.

Анализ результатов по выявлению ориентированности воспитателей на личностную модель взаимодействия представлены на рис. 4 (см. рис. 4).

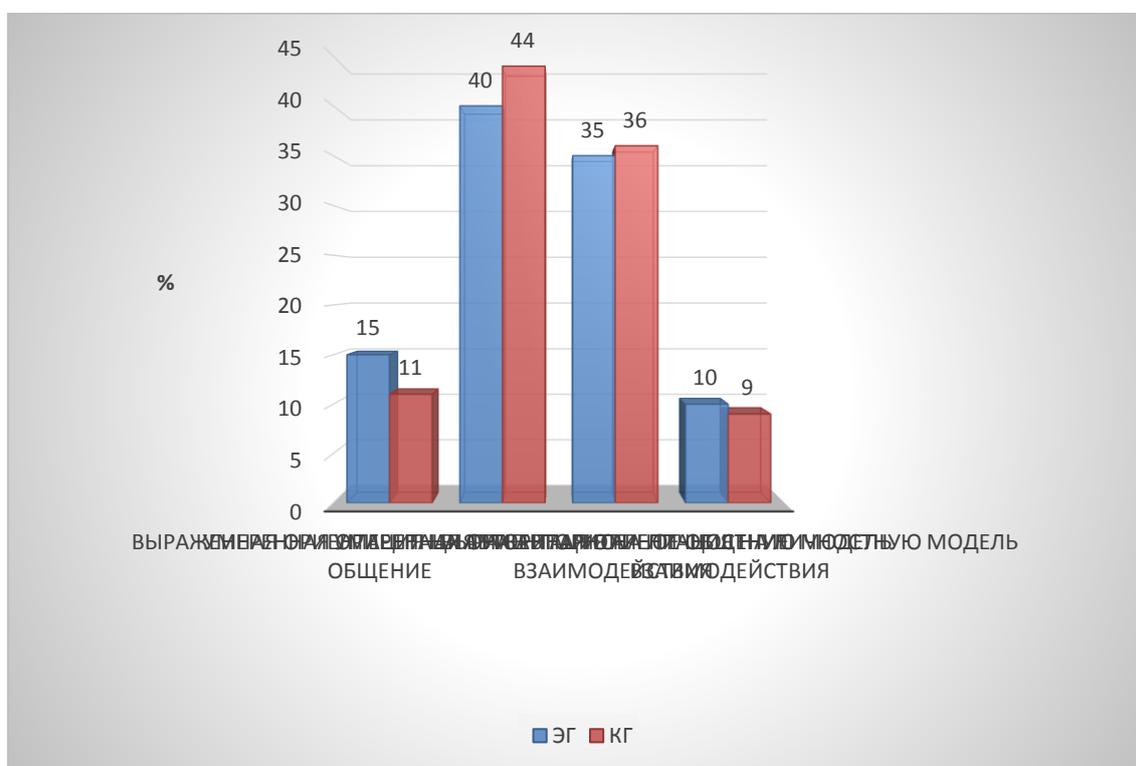


Рисунок 4. Количественные результаты ориентированности воспитателей на личностную модель взаимодействия

Для 15% воспитателей экспериментальной группы и 11% педагогов контрольной группы характерна выраженная ориентированность на авторитарное общение. Педагоги данной группы проявляют избирательность по отношению к собеседнику и ярко выраженные установки. Они часто прибегают к приказному тону, могут делать резкие замечания. Исходя из собственных установок, данные педагоги определяют цели и содержание взаимодействия, оценивают результаты деятельности субъективно. Возражения, предложения ими просто не приемлются. В дан-

ных случаях создается конфликтная ситуация, атмосфера напряженности. Неблагоприятный микроклимат может негативно отразиться на самом процессе общения воспитателя и личности.

Умеренная ориентированность на авторитарное общение зафиксирована у 40% воспитателей экспериментальной группы и 44% педагогов контрольной группы. У 35% педагогов экспериментальной группы и 36% педагогов контрольной группы выявлена умеренная ориентированность на личностную модель взаимодействия.

Для 10% воспитателей экспериментальной группы и 9% педагогов контрольной группы свойственна выраженная ориентированность на личностную модель взаимодействия. Для нее характерны проявление уважения и доверия к собеседнику, широкий контакт с коллегами, детьми, родителями воспитанников, воспитатель стремится наладить эмоциональный контакт с собеседником. Воспитатели испытывают потребность в обратной связи от общения в том, как воспринимаются те или иные формы совместной работы, они умеют признавать допущенные ошибки. При организации совместной деятельности, воспитатели стараются занять позицию «первого среди равных».

Анализ результатов определения у воспитателей коммуникативных умений представим на рис. 5 (см. рис. 5).

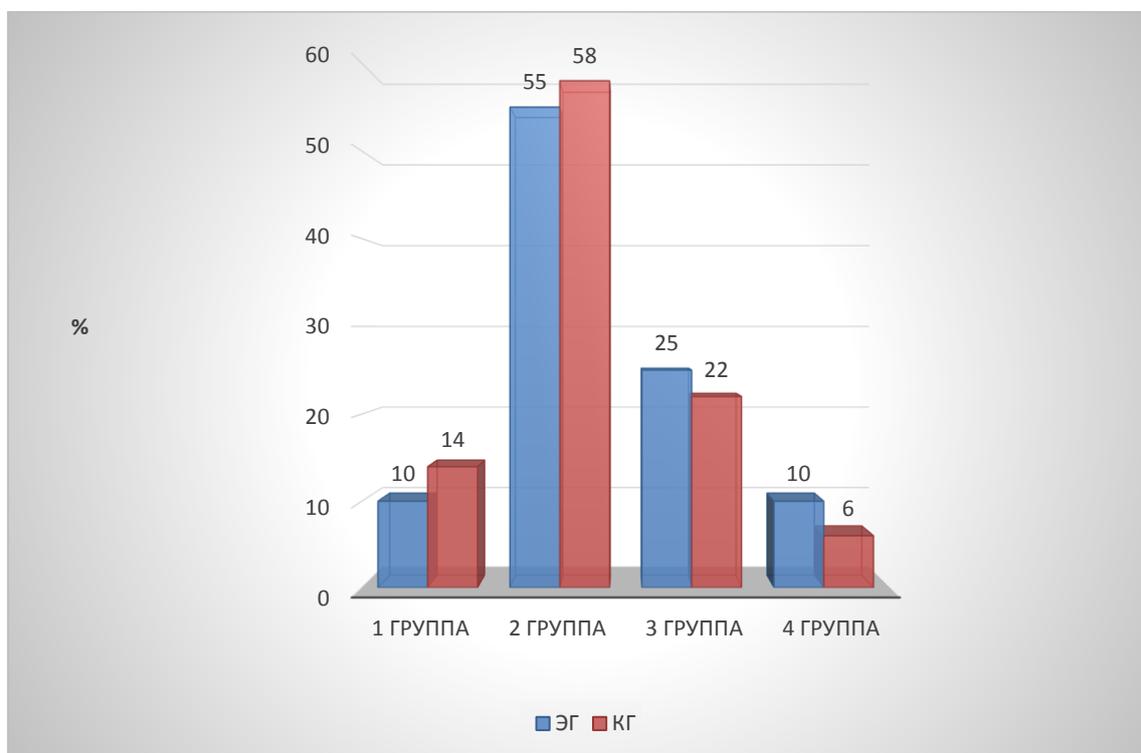


Рисунок 5. Количественные результаты сформированности у воспитателей коммуникативных умений как собеседников и партнеров по общению

Воспитатели стараются обеспечивать дружественное взаимопонимание между детьми и педагогом, педагогом и педагогом, родителями и педагогом, вызывают у



них уверенность в себе. Они ориентированы на привлечение каждого к решению общих дел, на повышение роли их при взаимодействии.

По уровню развития коммуникативных умений все воспитатели распределились на 4 группы.

В первую группу вошли педагоги (10% воспитателей экспериментальной группы и 14% педагогов контрольной группы), умеющие слушать и слышать партнера по общению. Для них характерно построение «субъект-субъектных» отношений при профессиональном общении, концентрация не только на своих потребностях, но и потребностях партнера по общению. Они признают право партнера по общению на собственное мнение, позитивно настроены на общение с ними. Умение слушать позволяет педагогам данной группы лучше принимать новые идеи, уточнить мысли, стоящие за высказыванием партнера по общению, повышать степень доверия, преодолевать проблемы межличностного общения.

Вторую группу составили воспитатели (55% воспитателей экспериментальной группы и 58% педагогов контрольной группы), которых можно назвать хорошими собеседниками. Но данная группа педагогов склонна иногда отказывать партнеру по общению, в полном внимании. Они не дают время собеседникам раскрыть свою мысль полностью. Данным педагогам необходимо приспособлять свой темп мышления к речи собеседника.

В третью группу вошло 25% педагогов экспериментальной группы и 22% педагогов контрольной группы. Данные воспитатели критически относятся к высказываниям собеседника, часто делают поспешные выводы, заостряют свое внимание на манере говорить, ищут скрытый смысл сказанного собеседником, стараются монополизировать разговор, стремятся к доминированию в процессе общения, сосредотачиваются на собственных потребностях, целях и задачах.

10% воспитателей экспериментальной группы и 6% педагогов контрольной группы составили четвертую группу, для представителей которых свойственно неумение слышать и понимать партнеров по общению. Они являются плохими собеседниками, им надо работать над собой, учиться слушать и слышать партнера по общению.

Анализ результатов выявления у педагогов осознания собственных ошибок и трудностей в организации взаимодействия и общения представлены на рис. 6 (см. рис. 6).

20% педагогов экспериментальной группы и 19% педагогов контрольной группы испытывают трудности в умении учитывать потребности семьи, мнения и интересы родителей. Педагоги данной группы не понимают собственной роли в отношениях с родителями, в процессе общения с родителями исходят из собственных задач и потребностей.

Для 25% воспитателей экспериментальной группы и 25% педагогов контрольной группы характерны трудности в умении сопереживать родителям, в гибкости стиля общения, у них отмечается неспособность вести диалог.

Трудности в умении применять активные формы и методы общения с родителями свойственны 20% воспитателей экспериментальной группы и 22% педагогов контрольной группы. Для представителей данной группы характерно неумение отобразить целесообразное содержание, формы работы.

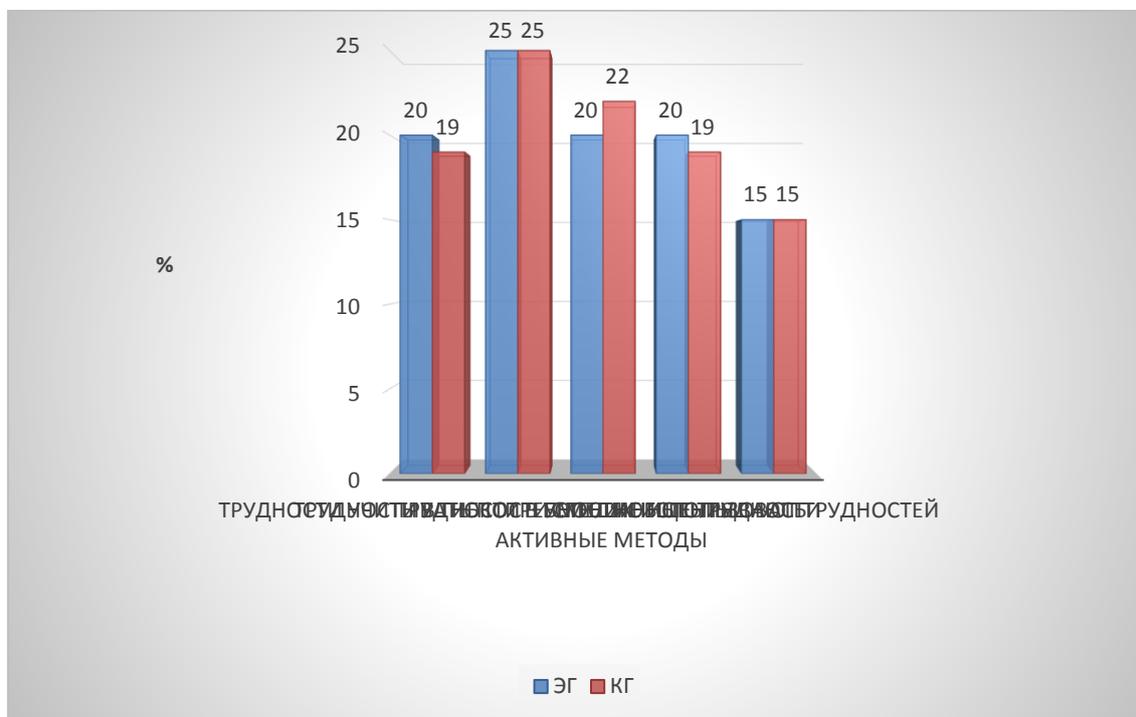


Рисунок 6. Количественные результаты определения у воспитателей трудностей во взаимодействии и общении с родителями

Каждый пятый воспитатель (20% педагогов экспериментальной группы и 19% педагогов контрольной группы) испытывает смешанные трудности в общении с родителями. Лишь у 15% воспитателей экспериментальной группы и 15% педагогов контрольной группы не выявлено трудностей в общении с родителями воспитанников.

Рассмотрим анализ результатов выявления у педагогов готовности к профессиональному самосовершенствованию умений и качеств, представим в таблице 3 (см. табл. 3).

Таблица 3. Количественные результаты сформированности у воспитателей профессиональных умений и качеств

Качества и умения	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Гуманность, отзывчивость доброжелательность	80	81	20	19	0	0
Педагогический такт	75	72	25	28	0	0
Склонность к эмпатии	55	58	35	33	10	9
Психологическая наблюдательность	65	61	30	31	5	8
Открытость, общительность	70	72	20	19	10	9



Стрессоустойчивость, выдержка	30	33	55	58	15	9
Инициативность, оптимизм	45	44	45	44	10	12
Рефлексивность	40	44	40	42	20	14
Социально-психологическая готовность к сотрудничеству	60	64	30	28	10	8
Умение быстро и легко устанавливать контакт	40	39	40	39	20	22
Умение располагать к себе, вызывать сопереживание и понимание	50	53	40	42	10	5
Умение понять конкретного человека	55	53	35	33	10	14
Умение создавать атмосферу взаимопонимания и доверительности в общении	60	61	30	36	10	3
Умение проявлять в общении гибкость	50	47	40	42	10	11
Умение убеждать	30	31	55	56	15	13
Умение слушать	45	44	45	47	10	9
Умение осуществлять индивидуальный подход в общении	60	61	30	27	10	12
Умение саморегуляции своего поведения, своих эмоциональных состояний	50	50	40	39	10	11
Владение речью	80	83	20	17	0	
Умение наметить пути преодоления непонимания и трудностей во взаимодействии с семьей, верно оценивать свое общение	40	36	40	42	20	22

Проанализировав данные, представленные в таблице 3, можно отметить, что педагоги достаточно высоко оценили у себя развитие таких личностных качеств как доброжелательность, гуманность, отзывчивость (80% – высокий, 20% – средний у воспитателей экспериментальной группы и 81% – высокий, 19% – средний у педагогов контрольной группы) и педагогических умений, необходимых и важных в общении – владению речью (80% – высокий, 20% – средний у воспитателей экспериментальной группы и 83% – высокий, 17% – средний у педагогов контрольной группы), педагогический такт (75% – высокий, 25% – средний у воспитателей экспериментальной группы и 72% – высокий, 28% – средний у педагогов контрольной группы).

В качестве самых проблемных полей воспитатели выделили следующие:

– умение наметить пути преодоления непонимания и трудностей во взаимодействии с семьей, верно оценивать свое общение. Лишь 40% воспитателей экспериментальной группы и 36% педагогов контрольной группы считают, что умеют правильно оценить свое взаимодействие, общение и спланировать дальнейшую работу с ними, 40% в экспериментальной группе и 42% педагогов контрольной группы отметили, что умеют это делать на среднем уровне, 20% воспитателей экспериментальной группы и 22% педагогов контрольной группы испытывают трудности при профессиональном общении;

– рефлексивность. Для 20% воспитателей экспериментальной группы и 14% педа-

гогов контрольной группы характерно неумение осуществлять рефлексии, они не умеют предвидеть себя в реальной ситуации профессионального общения и обосновывать свои профессиональные решения с учетом этого;

– умение быстро и легко устанавливать контакт с родителями. 20% воспитателей экспериментальной группы и 22% педагогов контрольной группы отмечают у себя достаточно низкий уровень развития данного умения;

– стрессоустойчивость, выдержка. Лишь 30% воспитателей экспериментальной группы и 33% педагогов контрольной группы считают, что данное качество развито у них на высоком уровне, 55% в экспериментальной группе и 58% педагогов контрольной группы отметили, что развитие выдержки и стрессоустойчивости находится на среднем уровне, у 15% в экспериментальной группе и 9% педагогов контрольной группы зафиксирован низкий уровень;

– умение убеждать. Лишь каждый второй воспитатель считает, что данное качество у них развито на высоком уровне.

Анализ результатов выявления у воспитателей негативных коммуникативных установок представлены на рис. 7 (см. рис. 7).

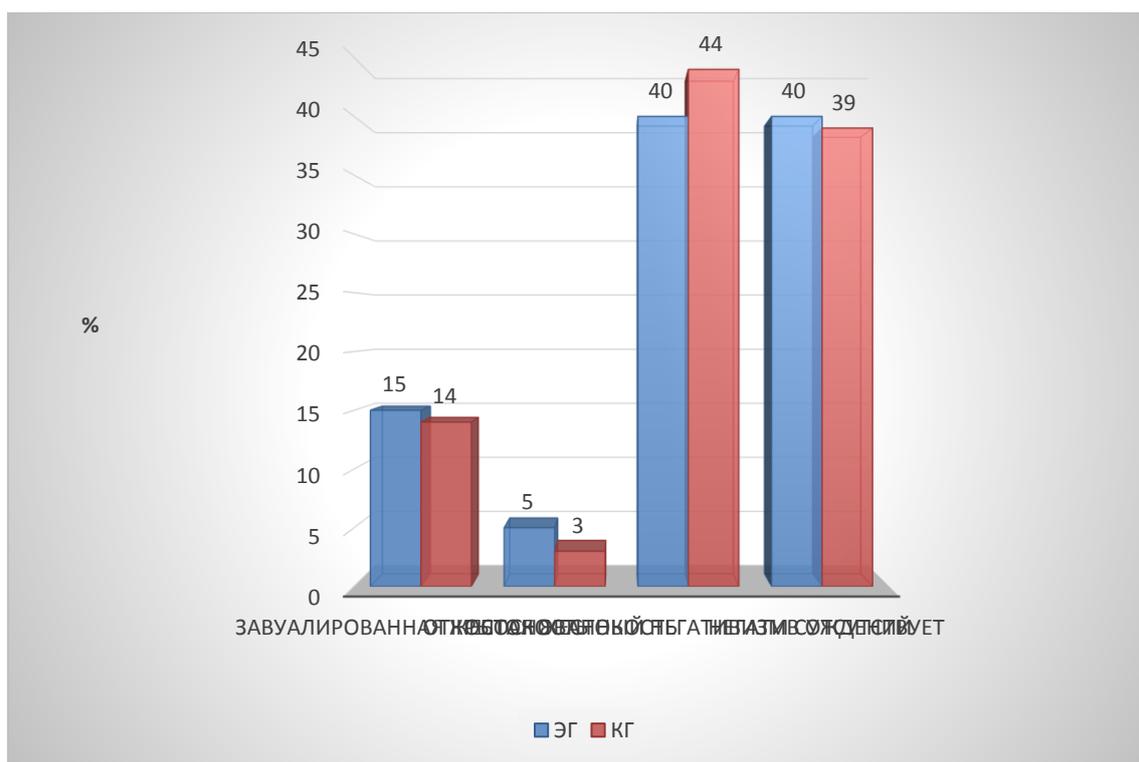


Рисунок 7. Количественные результаты определения типов негативных коммуникативных установок

У 40% воспитателей экспериментальной группы и 39% педагогов контрольной группы не выявлены негативные коммуникативные установки. Для 15% педагогов экспериментальной группы и 14% педагогов контрольной группы характерна завуалированная жестокость в отношениях к людям, которая проявляется в суж-



дениях о них. Основной принцип данных педагогов в отношении с людьми: доверяй, но проверяй. Они считают, что в любом коллективе присутствуют подсиживание или зависть.

У 5% воспитателей экспериментальной группы и 3% педагогов контрольной группы зафиксирована открытая жестокость в отношении к людям. Они не скрывают и не смягчают своих негативных оценок и негативных переживаний по поводу большинства окружающих: выводы об окружающих однозначные, резкие и сделаны, как правило, навсегда. Они считают, что большинство людей идут на безнравственные поступки ради личных интересов, и большинство людей лишено чувства сострадания к другим, и что лучше думать о человеке плохо и ошибиться, чем наоборот.

Для 40% воспитателей экспериментальной группы и 44% педагогов контрольной группы в суждениях о людях характерен обоснованный негативизм, склонность делать неоправданные обобщения негативных фактов в области общения и взаимоотношений с людьми, в ходе наблюдений за социальной действительностью. Негативизм выражается в отрицательных объективно обусловленных выводах о некоторых типах людей и отдельных сторонах взаимодействия.

На основе результатов всех проведенных диагностических заданий воспитатели были поделены на 3 группы: с высоким, средним и низким уровнем развития профессиональной компетентности.

К низкому уровню компетентности в профессиональной сфере отнесено 20% воспитателей экспериментальной группы и 19% педагогов контрольной группы. Они обладают минимальными знаниями о закономерностях общения, способах управления индивидом или группой, о специфике семейного воспитания, умениями педагогического общения, не владеют современными методами педагогического взаимодействия, методами повышения психолого-педагогической компетенции, не умеют конструировать профессиональное взаимодействие с учетом их потребностей и интересов. Для данных воспитателей характерна выраженная ориентированность на авторитарное общение. Они испытывают смешанные трудности в профессиональном общении, проявляют ярко выраженные установки, избирательность по отношению к детям и родителям. Для педагогов с низким уровнем профессионального взаимодействия является сложным и не слишком приятным делом. Для представителей данной группы свойственно неумение слышать и понимать партнеров по общению. У педагогов с низким уровнем развития профессиональной компетентности выявлены негативные коммуникативные установки, у них на низком уровне развиты такие педагогические умения и личностные качества, необходимые и важные в профессиональном общении как рефлексивность, умение быстро и легко устанавливать контакт, стрессоустойчивость, выдержка, умение убеждать.

К среднему уровню отнесены 60% воспитателей экспериментальной группы и 64% педагогов контрольной группы, которые недостаточно знают проблемы воспитания и семьи, не активно используют различные методы и формы повышения педагогической компетентности, хотя пытаются организовать просветительскую работу с ними, использовать и инновационные методы общения. В известной сте-



пени педагоги данной группы общительны, чувствуют себя вполне уверенно в незнакомой обстановке. Достаточно легко им удается наладить профессиональное взаимодействие, но они не стремятся активно общаться с «трудными» партнерами. Воспитатели этой группы стремятся в любой ситуации дать совет, высказать свое мнение о том, как они воспитывают своих детей, что способно вызывать раздражение. У них выявлена умеренная ориентированность на личностную модель профессионального взаимодействия. Воспитателей данной группы можно назвать хорошими собеседниками. Но они склонны иногда отказывать партнерам по общению, в полном внимании. Они не дают время собеседнику полностью раскрыть свою мысль. Им необходимо приспосабливать свой темп мышления к речи собеседника.

К высокому уровню отнесли педагогов, которые знают методы изучения образовательных потребностей, специфику взаимодействия и современные методы и формы профессионального общения, используют современные формы организации работы, методы активизации, умеют преодолевать в профессиональном общении психологические барьеры, использовать индивидуальный подход при взаимодействии, выслушивают, в профессиональном общении бывают достаточно терпеливы, при этом умеют отстоять свою точку зрения, не навязывая ее. Им свойственна выраженная ориентированность на личностную модель взаимодействия при профессиональном общении, для которой характерны широкий контакт, проявление к ним доверия и уважения, стремление наладить эмоциональный контакт. Воспитатели с высоким уровнем понимают свою роль в профессиональных отношениях, осознают собственные трудности и ошибки при организации профессионального общения. Доля таких воспитателей составила 20% в экспериментальной группе и 17% педагогов контрольной группы. Для педагогов данной группы не выявлено негативных коммуникативных установок. На высоком уровне у них развиты такие педагогические умения и личностные качества необходимые важные в профессиональном общении как доброжелательность, гуманность, отзывчивость, владению речью, педагогический такт. Данные педагоги умеют слушать и слышать партнера по общению. Для них в профессиональном общении характерно построение «субъект-субъектных» отношений, концентрация не только на своих потребностях, но и потребностях партнера по общению. Они признают право собеседника на собственное мнение, позитивно настроены на общение с ними.

Для определения уровня профессиональной компетентности педагогов ДОО было организовано и проведено опытно-экспериментальное исследование. При разработке модели реализации инновационных подходов развития профессиональной компетентности педагогов образовательной организацией были определены доминанты профессиональной компетентности педагогов; проанализирован уровень коммуникабельности педагога дошкольных организаций.

Технология развития профессиональной компетентности как раз требует реализации инновационных подходов, как уже было раскрыто в теоретической части исследования. С целью выделения наиболее значимых и доступных из них для последующего применения в педагогическом управлении на констатирующем этапе эксперимента был проведен опрос педагогов ДОО в цифровой форме с помощью

электронного ресурса Google Forms. Необходимо было определить степень эффективности и доступности инновационных методов в педагогической деятельности.

Опрос педагогов экспериментальной дошкольной образовательной организации (20 участников), в которых используется административное управление выявил следующее: среди основных инновационных методов развития профессиональной компетенции наиболее эффективными и доступными педагоги считают создание творческих групп, работа через сайт ДОО, интенсивные курсы, дистанционные курсы и др. (см. рис. 8, 9).

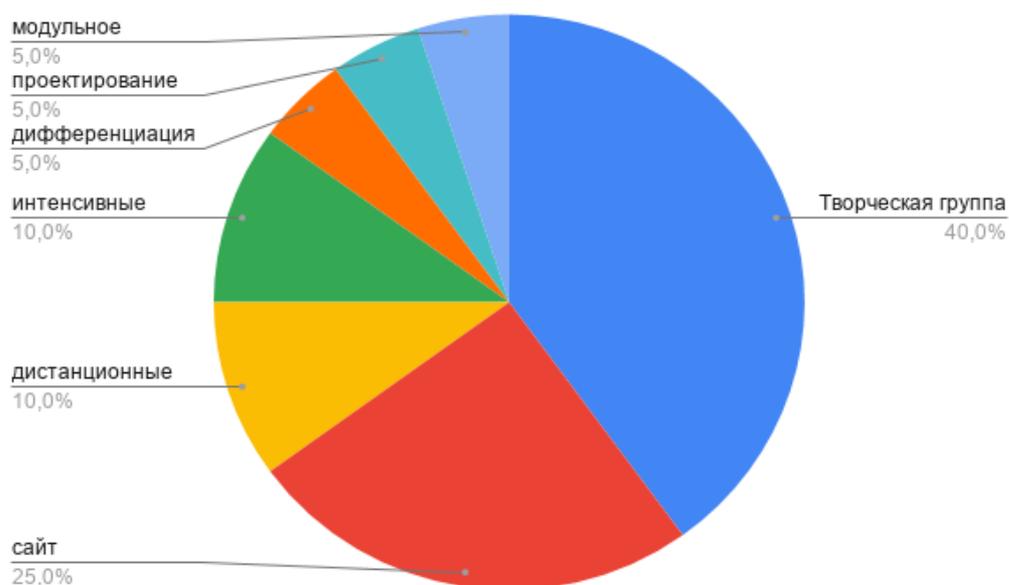


Рисунок 8. Диаграмма-результат ответа педагогов на вопрос «Что из перечисленного, по Вашему мнению, является наиболее эффективными и доступными среди инновационных методов развития профессиональной компетенции?»

Определено, что основными трудностями, связанными с общением педагогов ДОО (с родителями детей, коллегами и др.) является то, что родители слишком самоуверенны в своих знаниях, группы детей переполнены, молодость воспитателя и отсутствие опыта, разные социальные группы с родителями и др. (Рисунок 7)

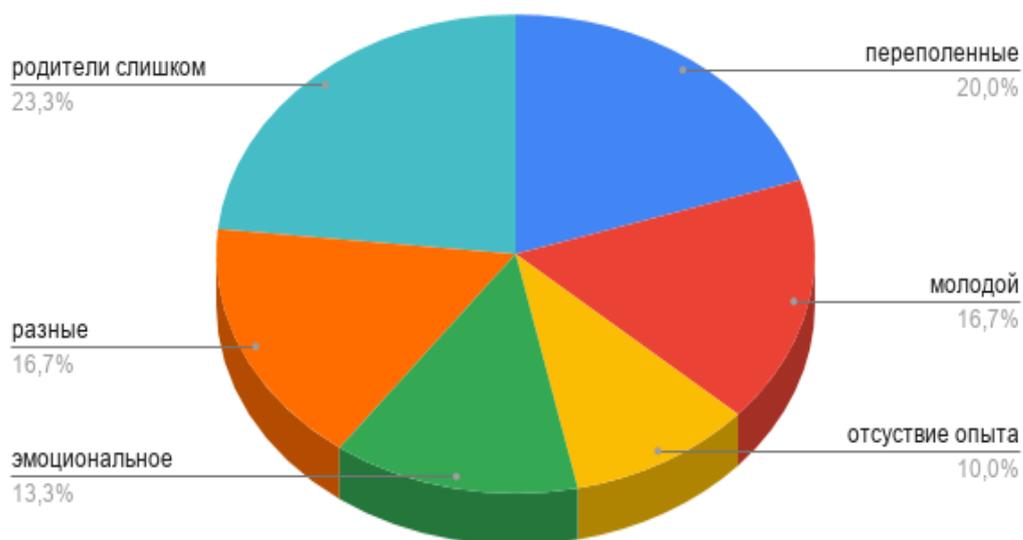


Рисунок 9. Диаграмма-результат ответа педагогов на вопрос «Что из перечисленного, по Вашему мнению, является большими трудностями, связанными с обучением педагогов ДОО?»

Следующий вопрос позволил установить, степень важности различных инновационных методов в работе по повышению профессиональной компетентности.

Установлено, что, по мнению педагогов, очень важным среди инновационных методов выделяют педагогические дискуссии, осознание собственных ошибок и трудностей, практические семинары и др.

## Выводы

Инновации сегодня – неотъемлемый элемент системы дошкольного образования России. Потребность в педагогической инноватике в системе дошкольного образования обусловлена модернизацией всей социально-экономической жизни страны и общества, а также новыми требованиями современного образовательного законодательства, в частности, требованиями ФГОС ДО нового поколения.

Инновации в дошкольном образовании делятся на две большие группы – научно-технические и социальные. Главная роль в ДОО отводится социальным инновациям, специфика которых состоит в том, что они предполагают не просто осуществление значимых изменений в тех или иных звеньях, но и закрепление новых социокультурных норм и образцов в сознании и поведении человека (учащегося, педагога, управленца).

Разработка, внедрение и использование инноваций сегодня в ДОО России являются не единичными действиями. Они носят системный и регулярный характер.



Поэтому специалисты говорят об инновационной деятельности ДОО.

Инновационная деятельность в системе дошкольного образования представляет собой особый вид педагогической деятельности, творческий процесс по планированию и реализации педагогических новшеств, направленных на повышение качества образования, как социально-педагогический феномен, отражающий творческий потенциал педагога.

За основу изучения уровня профессиональной компетентности воспитателя на констатирующем и контрольном этапах эксперимента осуществлялось по критериям профессиональной компетентности педагога, выделенные Н.Н. Лобановой, - содержательный, деятельностный и личностный компоненты. Результаты констатирующего эксперимента позволили сделать вывод о преобладании у воспитателей контрольной и экспериментальной группы низкого и среднего уровней сформированности профессиональной компетентности в сфере.

В ходе формирующего этапа эксперимента была проведена методическая работа по реализации инновационных подходов развития профессиональной компетентности педагогов ДОО, которая была направлена на развитие личностного, содержательного и деятельностного компонентов профессиональной компетентности педагогов, через организацию обучения педагогов на основе использования активных форм обучения в соответствии с образовательными запросами воспитателей, ориентацией на их прошлый и настоящий опыт.

В ходе экспериментальной работы было установлено, что после реализации программы формирующего эксперимента в экспериментальной группе произошли значительные изменения уровня развития у воспитателей компетенций, необходимых для организации профессионального общения и взаимодействия. Наиболее значительные изменения отмечаются по таким параметрам как владение системой знаний о способах управления индивидом и группой, о закономерностях общения и умениями педагогического общения; оказание социальной поддержки и помощи, использование различных методов и форм повышения педагогической культуры и компетентности.

## Литература

- Введенский, В.Н. Совершенствование ключевых компетентностей педагога в системе повышения квалификации [Текст] / В.Н. Введенский. Челябинск: Образование, 2018. 121 с.
- Витвинова, Е.А. Инновации в дошкольном образовательном учреждении [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://росмедаль.рф/publication-files/516.pdf> (дата обращения: 10.04.2020).
- Волобуева, Л.М. Работа старшего воспитателя ДОО с педагогами [Текст] / Л.М. Волобуева. М.: ТЦ Сфера, 2018. 96 с.
- Габдулхаков, В.Ф. Антропология дидактики дошкольного образования: изучение возможностей развития когнитивной регуляции детей посредством физических упражнений. / Габдулхаков В.Ф., Твардовская А.А., Гарифуллина А.М., Новик Н.Н. / Одаренность и талант в информационном пространстве XXI века. Сборник статей и методических материалов XXV международной научно-практической конференции. 27 января 2020 г. / Под ред. доктора пед. наук, профессора В. Ф. Габдулхакова. Ка-



- заянь, 2020. С. 29-30.
- Ган, Н.Ю. Инновации, как путь повышения эффективности управления дошкольным образовательным учреждением [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2017/3\\_35/18.pdf](http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2017/3_35/18.pdf) (дата обращения: 10.04.2020).
  - Гилемханова, Г.Ю., Гимадеева, Н.П., Гужвий, Л.М. Инновации в дошкольной образовательной организации // Инновации в дошкольной образовательной организации: материалы Международной заочной учебно-методической конференции. 23 июля 2015 г. / Гл. ред. М.П. Нечаев. Чебоксары: Экспертно-методический центр, 2015. 154 с.
  - Гомонова, О.В. Активизация профессионального потенциала педагогов [Текст] / О.В. Гомонова // Управление ДОУ. 2018. № 4. С. 70-74.
  - Данич, О.В. Коммуникативная компетентность воспитателя дошкольного учреждения [Текст] / О.В. Данич, Н.В. Крицкая, А.Ф. Солодкова // Современные проблемы социально-гуманитарных наук. 2016. № 1 (3). С. 46-49.



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

УДК 37.013

## Технология педагогического управления в работе по социализации дошкольников

Галиева Айсылу Махмутовна<sup>a</sup>

*Институт психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета (Татарстан, Россия)*  
E-mail: aysilu717@yahoo.com

### Аннотация

Цель исследования: выявить возможности технологии педагогического управления в работе по социализации дошкольников. Анализ данных опроса педагогов дошкольных организаций позволяет утверждать, что в большинстве случаев человеческие ресурсы используются эффективно, оптимально, без истощения; образовательная политика в исследуемых дошкольных организациях характеризуется высоким уровнем стандартов в сочетании с профессиональным их исполнением. Большинство респондентов определили и административные, и человеческие цели равнозначными. Однако последующий анализ результатов позволил выделить важное противоречие в деятельности опрошенных педагогов: между процессами воспитания, обучения и выполнения поручений руководства, включая исполнение стандартов, большинство воспитателей наиболее важным выделило процесс воспитания, тем не менее большая часть временных ресурсов этих же педагогов занимает процесс исполнения стандартов и выполнения поручений руководства. Соответственно, выполнение задачи, являющейся наименее важной из предложенных, по мнению опрошенных, занимает большую часть времени, а первоочередной задаче (воспитанию), отводится меньшее количество времени, которое несравнимо со степенью значимости, важности задачи. В исследовании показано, по каким направлениям может проектироваться технология педагогического управления в работе по социализации дошкольников.

**Ключевые слова:** технология, педагогический, управление, социализация, дошкольники.

### Введение

Проблема технологической организации процесса управления социализацией дошкольников прямо или косвенно ставится давно (Валентиров, 2013; Вырвич,

---

<sup>a</sup> Галиева Айсылу Махмутовна, магистрант Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета. Тел. +7(843)292-91-23. Адрес: 420021 г. Казань, ул. М.Межлаука, д. 1. E-mail автора: aysilu717@yahoo.com



2015; Габдулхаков, Башинова, Семенова, 2018; Герасимов, 2013; Гогоберидзе, Солнцева, 2013; Кабанина, 2005; Калимуллин, 2016).

Опытно-экспериментальное исследование было организовано на базе МАДОУ «Центр развития ребенка – Детский сад № 25» Приволжского района города Казани и МАДОУ «Центр развития ребенка Детский сад № 135» города Тюмени. Количество испытуемых в контрольной и экспериментальной группах составила 20 детей подготовительной группы детского сада (по 10 девочек и 10 мальчиков). В обеих группах основные воспитатели имеют педагогическое образование, первую квалификационную категорию, опыт работы в дошкольных образовательных организациях более 10 лет.

## Исследование

Констатирующий этап эксперимента включал исследование как педагогов, так и детей. С педагогическим персоналом была проведена беседа с целью определения доминирующего метода управления в организации; была составлена анкета для определения основных аспектов педагогической деятельности.

Поскольку технология управления должна учитывать не только уровень социализации, но и степень мотивированности педагогического персонала, констатирующий этап эксперимента в нашем исследовании начался с опроса педагогов дошкольных образовательных организаций о степени их удовлетворенности организацией воспитательно-образовательного процесса.

Для сбора мнений по вышеизложенной теме использован метод анкетирования с использованием цифрового ресурса Google Forms – бесплатный интернет-ресурс, позволяющий легко и эффективно проводить сбор информации с последующей возможностью ее обработки. Данный ресурс позволяет быстро и легко создавать опросы, предоставляя возможность выбирать необходимый тип вопроса: как открытые, так и закрытые; с раскрывающимся списком, шкалой, сеткой. Интуитивный интерфейс предоставляет возможность беспрепятственной работы даже для тех, кто не знаком с данным электронным ресурсом.

Полученные данные сохраняются на Google аккаунте, соответственно, доступ к собранной информации зависит лишь от возможности выхода в сеть Интернет. Полученные данные автоматически обрабатываются, выводятся в виде диаграмм, гистограмм в зависимости от типа вопроса. Доступ к опросу предоставляется через ссылку, с которой можно поделиться через адрес электронной почты, а также через любые мессенджеры и социальные сети.

Таким образом, для стороны, проводящей опрос, электронный ресурс сбора информации Google Forms предоставляет такие преимущества, как дистанционный сбор данных, автоматический вывод результатов в обработанном виде, возможность самостоятельного анализа и обработки данных, а также редактирования вопросов. В свою очередь, респонденты могут проходить опросы в удобное для себя время, на любом устройстве с доступом в Интернет. В случае необязательности указания личных данных опрос является полностью анонимным.



С целью определения необходимых этапов внедрения технологии педагогического управления в нашем исследовании нами было изучено мнение педагогического персонала дошкольных образовательных организаций. Анкета была представлена семью вопросами с необходимостью выбора одного варианта ответа. Вопросы анкеты представлены ниже.

Вопросы анкеты для педагогов дошкольных образовательных организаций:

1. Как дошкольная образовательная организация (далее – ДОО) использует человеческие ресурсы:

- а) недостаточно эффективно;
- б) эффективно, оптимально;
- в) слишком сильно, с истощением.

2. Как вы оцениваете образовательную политику ДОО:

- а) высокий уровень стандартов, которые профессионально исполняются;
- б) высокий уровень стандартов, которые не выполняются;
- в) низкий уровень требований, который необходимо поменять в лучшую сторону;
- г) низкий уровень требований, но менять ничего не надо.

3. Какая, по вашему мнению, главная цель в управлении ДОО:

- а) административные: эффективность исполнения поставленных задач;
- б) человеческие: возможность коллегиального принятия решений, уважение к персоналу;
- в) обе цели равнозначны.

4. Что из перечисленного является наиболее важным в вашей педагогической деятельности:

- а) процесс воспитания;
- б) процесс обучения/готовности к школе;
- в) исполнение стандартов, задач, поставленных руководством.

5. Что из перечисленного занимает у вас больше всего рабочего времени:

- а) процесс воспитания;
- б) процесс обучения/готовности к школе;
- в) исполнение стандартов, задач, поставленных руководством.

6. Позволяет ли действующий процесс организации воспитания и обучения в ДОО достигать целевых образовательных ориентиров согласно ФГОС ДО:

- а) да, легко;
- б) да, но приходится прикладывать усилия;
- в) нет.

7. Что бы вы изменили в действующем управлении ДОО:

- а) больше коллективности, возможности самостоятельного решения ряда задач;
- б) больше поощрения, мотивирующих факторов;
- в) смещение внимания с административных задач на человеческие;
- г) меньше централизованности, больше самостоятельности, гибкости;



д) свой вариант.

В опросе приняли участие 21 педагогов. Анализ полученных данных опроса педагогов позволяет утверждать, что в большинстве случаев человеческие ресурсы используются эффективно, оптимально, без истощения; образовательная политика в исследуемых дошкольных организациях характеризуется высоким уровнем стандартов в сочетании с профессиональным их исполнением. Большинство респондентов определили и административные, и человеческие цели равнозначными. Однако последующий анализ результатов позволяет выделить важное противоречие в деятельности опрошенных педагогов: между процессами воспитания, обучения и выполнения поручений руководства, включая исполнение стандартов, большинство воспитателей наиболее важным выделило процесс воспитания, тем не менее большая часть временных ресурсов этих же педагогов занимает процесс исполнения стандартов и выполнения поручений руководства. Соответственно, выполнение задачи, являющейся наименее важной из предложенных, по мнению опрошенных, занимает большую часть времени, а первоочередной задаче (воспитанию), отводится меньшее количество времени, которое несравнимо со степенью значимости, важности задачи.

Что же касается изменений в управлении, большинство опрошенных хотели бы перемен в сторону увеличения мотивирующих факторов. Технология педагогического управления как раз требует применения правильных мотивирующих факторов, как уже было раскрыто в теоретической части нашего исследования.

С целью выделения наиболее значимых из них для последующего применения в педагогическом управлении на констатирующем этапе эксперимента был проведен опрос студентов заочного отделения Института психологии и образования Казанского федерального университета в декабре 2019 года в рамках дисциплины «Информационные технологии в педагогической деятельности». Данный опрос также был проведен в цифровой форме с помощью электронного ресурса Google Forms. Необходимо было определить степень важности предложенных поощряющих факторов в педагогической деятельности. В опросе приняли участие 34 человека.

Среди предложенных мотивирующих факторов в педагогической деятельности: доплаты за качество выполненной работы, признание со стороны коллег и руководства, участие в разработке новых программ, сертификаты и благодарственные письма – большинство опрошенных оценило все предложенные варианты как важные и очень важные. Если оценить факторы по количеству голосов, получивших оценку «очень важно», то наибольшее число респондентов определило материальные выплаты наиболее значимыми (18 человек). Однако все другие – нематериальные – факторы также можно считать как «важные» в педагогической деятельности и должны быть включены при разработке технологии педагогического управления, поскольку в процентном соотношении оценка «очень важно» набрала от 35 до 44%, а в сумме оценки «важно» и «очень важно» составляют абсолютное большинство голосов.



Констатирующий этап эксперимента наряду с исследованием мнений педагогов включал исследование уровня социализации дошкольников в контрольной и экспериментальной группах. Метод исследования – наблюдение с последующим тестированием. Нами были исследованы такие аспекты социализации, как активность, инициативность, коммуникативные способности, способность к партнерскому диалогу.

Для получения достоверных результатов проводимого тестирования были проведены наблюдения в помещении детского сада как во время занятий по различным образовательным областям (не только социально-коммуникативной), так и во время свободной игры, а также на прогулке. При заполнении карт как на констатирующем, так и на контрольном этапах проводились консультации с воспитателями и психологами для обеспечения комфортных естественных условий не только для дошкольников, но и для наблюдающего.

Формирующий этап эмпирического исследования включает описание этапов технологии педагогического управления с учетом теоретического анализа, результатов опроса педагогов на констатирующем этапе эксперимента, ее внедрение в МАДОУ «Центр развития ребенка Детский сад № 135» города Тюмени.

На контрольном этапе был повторно проведен опрос педагогического состава дошкольных образовательных организаций, участвовавших в эксперименте по внедрению технологии педагогического управления, на цифровой платформе Google Forms. В контрольной и экспериментальной группах детских садов было проведено аналогичное констатирующему этапу тестирование детей по определению уровня инициативности, активности, коммуникативных способностей, способностей к партнерскому диалогу.

Все полученные результаты, занесенные в карты, были обработаны, интерпретированы и переведены в диаграммы и таблицы для обеспечения наглядности и возможности сравнения показателей социализации у контрольной и экспериментальной групп.

Было установлено, что структура технологии управления дошкольной образовательной организацией, положительно влияющей на социализацию дошкольников, должна выглядеть следующим образом:

- 1) постановка целей и задач в зависимости от результатов предыдущих технологических циклов;
- 2) информирование педагогического состава, ответственного за выполнение цели и задач с целью совместного принятия решения об используемых средствах, методах достижения планируемых результатов;
- 3) непосредственно деятельность по выполнению цели и задач;
- 4) самодиагностика, саморефлексия для улучшения показателей в следующих технологических циклах.

Данная технология может быть применена как управляющими образовательных организаций по отношению к административно-педагогическому составу, так и педагогами при проектировании различных видов деятельности с дошкольниками.



ми. Педагогическое управление применимо для реализации целей всех уровней: стратегических, тактических, оперативных. Стратегические цели предусматривают выполнение требований образовательных стандартов, тогда как тактические цели охватывают определенный промежуток времени и обуславливаются стратегией управления. В свою очередь, оперативные цели определяют деятельность на ближайший временной период.

Рассмотрим каждый из этапов подробнее.

#### *Постановка целей и задач.*

Данный этап является наиболее значимым и ответственным компонентом технологии управления. Именно верно определённая, четко сформулированная цель позволяет выбрать правильную траекторию развития, функционирования. В свою очередь, как мы уже определили, технология позволяет получить гарантированный результат. Этот самый результат и представляют собой цель и задачи. В рамках дошкольной образовательной организации цели и задачи определяются основными документами, регулирующими ее деятельность: устав, основная образовательная программа, ФГОС ДО, годовой план. В этот же список необходимо включить результаты саморефлексии, которая будет раскрыта далее. Задача руководителя и педагога в общей массе вычленив те из них, которые соотносятся с их деятельностью. Это зависит от следующих факторов: возрастные и индивидуальные особенности воспитанников, образовательная область, предметно-пространственная среда (оснащенность кабинета, технологии, предметы для образовательной, игровой и т. д. деятельности).

#### *Информирование, принятие решения.*

Данный этап соотносится с предыдущим, поскольку факторы, оказывающие влияние на эффективность освоения данной ступени технологии совпадают с такими при постановке целей и задач. Однако в данном случае роль управляющего дошкольной организации отходит на задний план, ответственность переходит к непосредственному исполнителю образовательной деятельности – педагогу, работающему с дошкольниками. При этом имеется в виду не только ответственность за освоение различных образовательных областей и достижения целевых ориентиров, но и за проектирование деятельности как педагога, так и дошкольников. Для успешного применения технологии административного управления педагогу предоставляется свобода проектирования деятельности с учетом индивидуально-личностных особенностей, мотивирующих факторов, собственных ценностных установок. Таким образом, происходит осознанное проектирование образовательной деятельности. Выбор той или иной методики, технологии обучения представляет собой обязательную часть технологии управления, которая влияет на качество образовательной деятельности, определяет его результативность. Как может показаться на первый взгляд, ответственность за выполнение данного этапа возложена на педагога. Однако не стоит забывать, что контроль и оценка руководителя является неотъемлемой частью каждого этапа.

*Непосредственно деятельность* осуществляется согласно требований основной образовательной программы, ФГОС ДО, возрастных и индивидуальных особенностей детей. Задачей руководителя, использующего технологию педагогического



управления, является контроль и деятельность по развитию компетенций педагогического состава. Компетенции, как известно, подразумевают умение решать задачи в режиме реального времени, то есть точнее всего их руководитель сможет определить и контролировать во время непосредственной деятельности.

В рамках исследования, посвященного успешной социализации дошкольников, предлагается контроль и развитие следующих компетенций педагогов, воспитателей:

- развитие личности дошкольника, которая происходит непрерывно, вне зависимости от происходящей деятельности;
- проектно-конструкторская, которая заключается в умении спроектировать воспитательно-образовательный процесс, определяет основные навыки и умения как профессионального педагога;
- воспитание, которое включает умение обеспечить достижение дошкольниками целевых ориентиров согласно ФГОС ДО.

Каждая из вышеопределенных компетенций подразделяется на три составляющие: владение теоретическими и практическими составляющими, то есть знания и умения; ситуационное поведение; рефлексия деятельности, которая в свою очередь является отдельно стоящим элементом проектируемой технологии.

#### *Самодиагностика, саморефлексия*

Каждый вид деятельности педагога должен сопровождаться самодиагностикой с целью определения полученных результатов поставленным целям и задачам. Поскольку педагогическая рефлексивность есть направленный мыслительный процесс по осмыслению собственных действий, то при правильной постановке вопросов он используется как инструмент для организации и управления деятельностью.

В технологии педагогического управления саморефлексия выступает в качестве обязательного инструмента, регулирующего следующие циклы деятельности педагога и руководителя образовательной организацией. Приведем критерии самодиагностики:

- выполнение поставленной цели (насколько соответствуют полученные результаты цели);
- степень удовлетворения дошкольников воспитательно-образовательным процессом, степень усвоения преподносимого материала;
- оценка педагогом собственной удовлетворенности от выполненной деятельности.

Критерии самооценки, шкалы измерения выбираются самостоятельно в процессе совместного обсуждения педагогов и руководства образовательной организацией. Единственным требованием в данном случае выступает наличие единой шкалы самооценки внутри каждой образовательной организации для возможности проведения диагностики эффективности технологии педагогического управления всей образовательной организацией (всех педагогов, всех групп, всех образовательных областей).



Задача педагога после проведения самодиагностики – выявить те аспекты собственной деятельности и деятельности дошкольников, которые нуждаются в корректировке, а также те, которые являются оптимальными, эффективными для достижения конкретной цели. Учитывая, что конечной целью является социализация дошкольников, необходимо уделить особое внимание эмоциональному состоянию детей, их взаимодействию. Задача же руководителя образовательной организации – определить компетенции педагога, которые нуждаются в корректировке, поддержке и направить ресурсы для их овладения. Достоинство технологии, проектируемой в данной магистерской диссертации заключается в том, что в процессе постоянной диагностики происходит акцентирование внимания и концентрация ресурсов на тех аспектах деятельности, которые нуждаются в этом, тогда как освоенные компетенции фиксируются, поощряются и не занимают лишних ресурсов.

Исходя из вышеизложенного описания этапов технологии, проектируемой в данном исследовании, видим, что прослеживается четкая структура и в ней выделяются следующие этапы:

- теоретический: выработка этапов деятельности исходя из планируемых целей и задач;
- рефлексивный: анализ получившегося проекта, его осмысление;
- экспериментальный: непосредственно деятельность согласно теоретическому этапу;
- корректирующий: внесение корректив в теоретический проект исходя из полученных результатов;
- заключительный: готовый проект с учетом внесенных уточнений.

Эти этапы соотносятся с процедурами проектирования и реализации технологии тьюторинговой деятельности в вузе. Подобно тому как предоставление выбора студенту при решении различных проблемных ситуаций повышает его компетентность принимать ответственные решения в условиях неопределенности, так и при технологии педагогического управления передача части управленческой ответственности педагогу является эффективным инструментом обеспечения деятельности образовательной организации. При этом происходит повышение значимости педагога в собственных глазах, освобождение части функций административного персонала, что позволяет больше сосредоточиться на задачах более глобальных, чем решение внутриорганизационных вопросов. Более того, осваивается компетенция принимать самостоятельные ответственные решения.

Методологические основы педагогического управления в информационном обществе определяются реализацией информационно-когнитивного подхода как метода сбора информации; осуществлением постоянного мониторинга развития обучающихся и анализа причин, которые привели к тем или иным показателям в процессе образовательной деятельности. Непрерывный циклический характер информации, с помощью которой можно получить новую информацию, позволяет не только структурировать поток педагогической информации, но и проводить их интерпретацию, получая новые знания для управления и развития образовательной системы в очень динамичной среде.



Технология педагогического управления реализуется на основе следующих принципов:

1) принцип заинтересованности как способ разрешения потенциальных противоречий в системе образования. В основе этой системы находятся педагоги, обучающиеся, образовательная организация, образовательная среда, а также взаимодействующие между собой процессы обучения, воспитания и управления. Установленные основные условия воспитательно-образовательной деятельности определяют характер взаимоотношений, которые определяют эффективность и качество обучения, развития, несмотря на то, что порой взаимоисключающий характер целей субъектов образовательного процесса и определяют сложность разработки методов управления;

2) принцип уникальности – рассмотрение способностей, целей и мотивов каждого дошкольника как уникальных, а не универсальных. В связи с этим реализована идея проведения педагогической диагностики, реализующей принцип принятия интересов, убеждений и представлений детей как реальности, не требующей оценки. Для соблюдения баланса между обеспечением индивидуализации, уникальности каждого ребенка и соблюдением требований воспитательно-образовательного процесса важен выбор образовательных стандартов, в частности основной образовательной программы;

3) принцип периферии, исключающий централизацию педагогического управления. Периферия здесь понимается как вовлечение всех субъектов образовательного процесса как в педагогическое управление (соучастие), поскольку педагогическое общение чрезвычайно важно в образовательной деятельности, поэтому личные проявления дошкольников становятся основой проектирования воспитательно-образовательного процесса. В то же время важным фактором является ответственность за результативность, которую разделяют все участники образовательной деятельности. Горизонтальная иерархия определяет равенство в правах, обязанностях, ответственность за ее эффективность. Одним из главных ее преимуществ является возможность гибкой и быстрой реакции на любые изменения условий деятельности;

4) предметно-смысловая направленность воспитательно-образовательного процесса, сформированная на основе двухуровневой конструкции: инвариантная часть, которая разрабатывается преподавателем (базовая) и вариативная, которая предусматривает гибкость, возможность подстраиваться под интересы, потребности, мотивацию дошкольников. В этом случае появляется свобода выбора и ответственность за решение; активируются навыки самопознания, что в конечном счете приводит к повышению уровня социализации.

Основными характеристиками педагогического управления являются:

- развитие связано не только с предметным знанием изучаемых образовательных областей;
- рефлексивность для всех участников педагогического управления (руководитель образовательной организации, педагоги, дошкольники), которая определяет всю деятельность, включая постановку целей и задач;



- гибкость как возможность принимать эффективные решения, связанные с внедрением новых методов обучения или технологий (в рамках педагогического процесса); ускорением педагогических воздействий; повышением качества результатов с фиксированными эффектами управления; анализом рисков педагогического управления и т.д. В данном контексте важно диагностировать психологические возможности, личный социальный опыт и уровень заинтересованности детей, их психологическая реакция;
- самоуправление как реализация профессиональных и личных потребностей педагога и его развитие, соответствующее внутренним целям саморазвития системы образования.

Таким образом, технология педагогического управления представляет собой не жесткую, статичную систему управления, требующую четкого администрирования, алгоритмов достижения цели, которая не меняется от начала ее формулирования к реализации. Это управление нового типа, это открытая система, предполагающая направление современной управленческой культуры на воспроизводство развития как объекта. Эта система действий допускает возможность различных вариантов и альтернатив при принятии решений, согласовании целей, рисков при их реализации.

В данном контексте можно обсудить тенденцию к объединению образовательных организаций. Увеличение размера многих образовательных организаций (функционирование нескольких корпусов дошкольных образовательных учреждений под управлением одного заведующего), увеличение количества выполняемых задач и ограничение времени принятия решений все больше приводит к использованию так называемого «делегирования полномочий и ответственности между членами группы». Под этим понятием понимается передача ответственности за выполнение части задач руководства другим членам коллектива, которые обычно этими вопросами не занимаются. Таким образом, в существующих реалиях технология педагогического управления с приоритетом на коллективной ответственности является актуальной.

## **Проверка эффективности результатов эксперимента**

Следует напомнить, что в качестве контрольной группы выступила подготовительная группа МАДОУ «Центр развития ребенка – Детский сад № 25» Приволжского района города Казани, в качестве экспериментальной группы – подготовительная группа МАДОУ «Центр развития ребенка Детский сад № 135» города Тюмени. В каждой группе выборка составила 20 детей. Исследование проводилось по методике А.М. Щетининой (см. Диагностику социального развития ребенка).

Анализ полученных данных позволяет утверждать, что уровень активности в контрольной группе выше, чем в экспериментальной, уровни инициативности и проявления коммуникативных способностей различаются незначительно.

Нами были проведены аналогичные исследования: опрос педагогов дошкольных образовательных организаций, в которых был проведен эксперимент по внедре-



нию технологии педагогического управления, с использованием ресурса Google Forms; наблюдение с последующим тестированием дошкольников в контрольной и экспериментальной группах.

Сравнение, анализ, интерпретация результатов позволяет сделать следующие выводы об эксперименте по применению технологии педагогического управления в образовательных организациях:

- 1) увеличилось количество педагогов, которые оценивают работу организации оптимальной исходя из использования человеческих ресурсов, тогда как количество педагогов, воспринимающих работу в организации как истощающую, уменьшилось;
- 2) также наблюдается увеличение доли педагогического персонала, которое оценивает уровень стандартов и требований как высокий, причем профессионально исполняемых, в свою очередь вариант «высокий уровень стандартов, которые не исполняются», на контрольном этапе набрал 15% вместо прежних 29%;
- 3) наиболее значительно изменение в результатах опроса, касающееся распределения рабочего времени между процессами воспитания, обучения и выполнения требований стандартов и руководства, которое показывает смещение приоритетности от бюрократических к воспитательно-образовательным задачам, что соответственно отражает оценку самими педагогами процесса воспитания как наиболее важного и требующего большего времени и усилий;
- 4) наблюдается положительная тенденция по оценке педагогами процесса организации воспитания и обучения в образовательной организации как способствующего легкому достижению образовательных ориентиров согласно ФГОС ДО;
- 5) большее количество педагогов, удовлетворенных используемыми мотивирующими, поощряющими факторами.

Следующей важной частью эксперимента является изучение социализации дошкольников как условия эффективности технологии педагогического управления. В МАДОУ «Центр развития ребенка – Детский сад № 135» г. Тюмени был проведен эксперимент по внедрению технологии педагогического управления с ноября 2019 года по март 2020 года. Были проведены аналогичные наблюдения за детьми экспериментальной группы с последующим заполнением анкет и анализом результатов.

Данные результатов обработки карт активности, инициативности, проявления коммуникативных способностей на контрольном этапе эмпирического исследования позволяют сделать следующие выводы:

- 1) в результате использования технологии педагогического управления в образовательной организации уровень активности дошкольников экспериментальной группы повысился на 6,6%, активность дошкольников контрольной группы изменилась незначительно;



2) среднее значение инициативности у детей в экспериментальной группе составило 30,2 по методике, описанной в приложении 2, что является улучшением показателя по сравнению с таковым, полученным на констатирующем этапе, прирост составил 10,6%, уровень инициативности в контрольной группе повысился незначительно, на 1,1%;

3) уровень проявления коммуникативных способностей в обеих группах был определен как высокий на констатирующем этапе исследования, отличался лишь на 0,3%, результаты контрольной стадии показали увеличение разницы (экспериментальная группа показала повышение уровня коммуникативных способностей на 4,9%, тогда как контрольная группа – лишь на 1,5%);

4) в целом все исследуемые показатели социализации в экспериментальной группе отмечают положительную динамику.

Такие выводы позволяют утверждать, что социализация дошкольников выступает в качестве критерия успешности управления, и технология педагогического управления образовательной организацией положительно влияет на уровень социализации дошкольников.

## Литература

- Валентиров, М.Ю. Подходы к исследованию социализации личности в зарубежной и отечественной психологии // Молодой ученый. 2013. № 12. С. 804-809.
- Вырвич, Е.Н. Формы и методы управления педагогическими системами: реферат. Новосибирск. 2015. 20 с. URL: <https://infourok.ru/formi-i-metodi-upravleniya-pedagogicheskimi-sistemami-2560093.html> (дата обращения 27.10.2019).
- Габдулхаков, В.Ф., Башинова, С.Н., Семенова, М.Г. О технологиях подготовки учителей // Гуманизация образования. 2018. № 3. С. 55-64. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-tehnologiyah-podgotovki-uchiteley> (дата обращения: 25.06.2020).
- Габдулхаков, В.Ф. Тьюторинг творческой деятельности: компоненты педагогической технологии. – 2013. С. 250. URL: <http://dspace.kpfu.ru/xmlui/viewer?file=22000;0-799898.pdf&sequence=1&isAllowed=y> (дата обращения: 23.09.2020).
- Герасимов, Б.Н., Герасимов, К.Б. Технологизация управленческих процессов как методология их совершенствования // Менеджмент и бизнес-администрирование. 2013. № 4. С. 32-37.
- Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / Под ред. А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой. СПб.: Питер, 2013. 464 с.
- Кабанина, Л.А. Управление образовательными системами: учебное пособие / авт.-сост. Л.А. Кабанина, Н.П. Толстоуцких. Изд. 2-е, испр. и доп. Балашов: Изд-во «Николаев», 2005. С. 19-21.
- Калимуллин, А.М., Габдулхаков, В.Ф. Модель педагогического образования как форма реализации Стратегической академической единицы // Образование и саморазвитие. 2016. Т. 2. №. 48. С. 3-17.

## АНОНСЫ

**Этносы и судьбы в современном социуме: теория и практика: коллективная монография / под ред. М. П. Жигаловой. – Брест: БрГТУ, 2020. – 204 с. ISBN 978-985-493-516-4**



Наши коллеги приняли участие в написании коллективной монографии «Этносы и судьбы в современном социуме: теория и практика», раскрыв в этой монографии детерминанты современной антропологии поликультурного образования.

Авторы монографии – учёные Беларуси, Германии, Молдовы, Польши, России, Украины – многоаспектно исследовали жизнь и творчество писателей и современного социума, попытались показать, как этносы и нации, люди и судьбы, их характеры и культура, язык и жизненная мудрость представлены в творчестве художников слова; как воспринимаются произведения славянских авторов иноязычным читателем; как найти пути решения сложных проблем межнационального общения в современном мире, указав на то значимое, общечеловеческое, которое не подвержено времени; отметили всё

то, что объединяет этносы, а не разъединяет людей разных национальностей, которые всегда близки в одном – желании быть счастливыми.

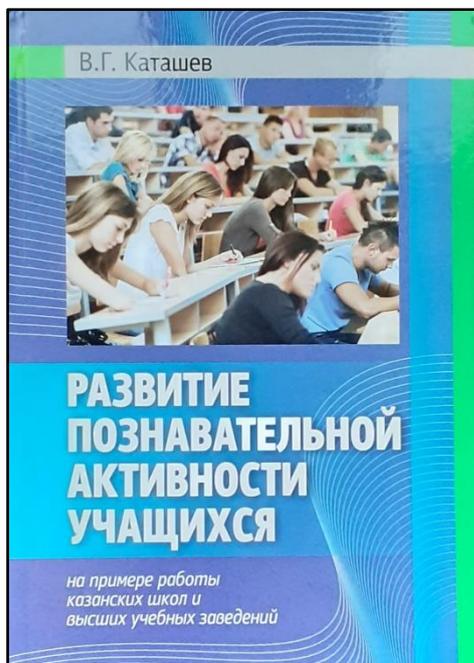
Содержание монографии раскрывает проблемы философия жизни разных народов, развития социокультурных процессов в истории и психологии мышления людей, проблемы поликультурного пространства в современных школах и вузах.

Главы монографии опубликованы на белорусском, русском, польском, украинском языках и адресуются специалистам-литературоведам, педагогам, психологам, а также аспирантам, магистрантам, студентам и учащимся.

URL [https://rep.bstu.by/handle/data/567/browse?rpp=20&sort\\_by=1&type=title&etal=-1&starts\\_with=%D0%AD&order=ASC](https://rep.bstu.by/handle/data/567/browse?rpp=20&sort_by=1&type=title&etal=-1&starts_with=%D0%AD&order=ASC)

**Валерьян Габдулхаков**

**Каташев В.Г. Развитие познавательной активности учащихся (на примере работы казанских школ и высших учебных заведений).** Монография. – Чебоксары: «Новое Время», 2020. – 184 с. ISBN 978-5-907246-54-6



В монографии профессора В.Г. Каташева анализируется деятельность ученых-педагогов, учителей общеобразовательных школ Татарстана, раскрывается сущность, содержание, технологии процессов формирования и развития познавательной активности обучающихся в школе и вузе.

При научном руководстве – сначала министра просвещения ТАССР, а затем директора НИИ профтехпедагогике АПН СССР – академика М.И.Махмутова автор монографии принимал активное участие в разработке теории и практики проблемного обучения, занимался внедрением проблемно-развивающего обучения в практику средних школ, средних профессиональных (и специальных) учебных заведений, в учебный процесс высшей школы.

Монография адресуется работникам образовательных учреждений, преподавателям и студентам педагогических вузов.

Посвящается восьмидесятилетию автора монографии – профессора Казанского федерального университета Валерия Георгиевича Каташева.

**Валерьян Габдулхаков**



## Summary

### THEORY AND PRACTICE IN CONTINUOUS PEDAGOGICAL EDUCATION

#### Prevention of destructive relationships of teenagers at school

Maximova Yulia Mikhailovna <sup>a</sup>, Katashev Valery Georgievich <sup>b</sup>

*Institute of psychology and education of Kazan (Volga region) Federal University  
(Tatarstan, Russia)*

E-mail: [vgkatashev@gmail.com](mailto:vgkatashev@gmail.com)

#### Abstract

In the context of continuing education, the question of destructive relationships among adolescents is constantly raised. It is raised by psychologists, teachers, and heads of educational organizations. The purpose of the study is to reveal the features of the class teacher's work on the prevention of destructive relationships among adolescents in the changed conditions of their joint educational, educational and gaming activities.

**Keywords:** prevention, conflicts, relationships, teenagers, situation, teacher.

#### References

- Borodkin, F. M. Attention: conflict / F. M. Borodkin, N. M. Koryak. Novosibirsk: Nauka. Sib. otd. 1989. 186 p.
- Grishina, N. V. Psychology of conflict. / N. V. Grishina. Saint Petersburg: Piter, 2001. 464 p.
- Dmitriev, A.V. Conflictology / A.V. Dmitriev. M.: Gaidariki, 2000. 320 p.
- Kozyrev, G. I. Introduction to conflictology / G. I. Kozyrev, M.: VLADOS, 2000, 176 p.
- Merlin, V. S. Problems of experimental personality psychology. Perm: the Perm PED. Institute, 1970. 178 p.
- Myasishchev, V. N. The main problems and current state of the psychology of relationships / V. N. Myasishchev // Lunatic. Nauka V SSSR. M., 1960. 197 p.

---

<sup>a</sup> **Yulia Maksimova**, master's student at the Institute of psychology and education of Kazan (Volga region) Federal University. Tel. +7(843) 292-91-23. Address: 1 m Mezhlauka str., Kazan, 420021. E-mail: [ipo@kpfu.ru](mailto:ipo@kpfu.ru)

<sup>b</sup> **Valery G. Katashev**, doctor of pedagogical Sciences, Professor of the Institute of psychology and education of Kazan (Volga region) Federal University. Tel. +7(843) 292-91-23. Address: 1 m Mezhlauka str., Kazan, 420021.  
E-mail: [vgkatashev@gmail.com](mailto:vgkatashev@gmail.com)



## THEORY AND METHODS IN VOCATIONAL TRAINING

---

### Diagnosics of professional competence of the staff of a preschool educational organization

Zinatulina Alfiya Amirovna <sup>a</sup>

*Institute of psychology and education of Kazan (Volga region) Federal University  
(Tatarstan, Russia)*

E-mail: [alfucha1977@mail.ru](mailto:alfucha1977@mail.ru)

#### Abstract

The purpose of the study is to diagnose the level of professional competence of preschool teachers and determine the most significant difficulties in conducting developmental work with children. It is established that the greatest difficulty for educators is the possession of current and modern methods of improving psychological and pedagogical competence and methods of pedagogical interaction with parents, creating conditions for the development of the need for competent educational services for their children. Every second teacher in the experimental and control groups has a low level of development of these competencies. Thematic control showed that the forms used by educators to improve psychological and pedagogical culture and competence are traditional-joint events with children, parent meetings, conversations in which the active role is assigned to the teacher himself. The study shows ways to overcome professional difficulties.

**Keywords:** diagnostics, professional, competence, team, preschool, organization.

#### References

- Vvedensky, V. N. Improving the key competencies of a teacher in the system of professional development [Text] / V. N. Vvedensky. - Chelyabinsk: Education, 2018. - 121 p.
- Litvinova, E. A. Innovations in preschool educational institution [Electronic resource]. – Mode of access: <https://росмедаль.RF/publication-files/516.pdf> (accessed 10.04.2020).
- Volobueva, JI. M. Work of the senior teacher of preschool EDUCATION with teachers [Text] / L. M. Volobueva. - M.: SC Sphere, 2018. - 96 p.
- Gabdulkhakov, V. F. Anthropology of didactics of preschool education: studying the possibilities of developing cognitive regulation of children through physical exercises. / Gabdulkhakov V. F., Tvardovskaya A. A., Garifullina a.m., Novik N. N. / Giftedness and talent in the information space of the XXI century. Collection of articles and methodological materials of the XXV international scientific and practical

---

<sup>a</sup> **Alfiya Amirovna Zinatulina**, master's student at the Institute of psychology and education of Kazan (Volga region) Federal University. Tel. +7(843) 292-91-23. Address: 420021 Kazan, M. Mezhlauka str., 1. author's E-mail: [alfucha1977@mail.ru](mailto:alfucha1977@mail.ru)



- conference. January 27, 2020 / edited by doctor of pedagogical Sciences, Professor V. F. Gabdulkhakov. Kazan, 2020. Pp. 29-30.
- Gan, N.Y. Innovations as a way to improve the efficiency of management of pre-school educational institutions [Electronic resource]. - Access mode: [http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2017/3\\_35/18.pdf](http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2017/3_35/18.pdf) (accessed 10.04.2020).
  - Gilemkhanova, G. Yu., Gimadeeva, N. P., Guzhviy, L. M. Innovations in preschool educational organizations // Innovations in preschool educational organizations: materials of The international correspondence educational and methodological conference. July 23, 2015 / Chief editor M. P. Nechaev. Cheboksary: Expert and methodological center, 2015. 154 p.
  - Gomonova, O. V. Activization of professional potential of teachers [Text] / O. V. Gomonova // management of DOW. - 2018. - no. 4. - Pp. 70-74.
  - Danich, O. V. communicative competence of a preschool teacher [Text] / O. V. Danich, N. V. Kritskaya, A. F. Solodkova // Modern problems of social Sciences and Humanities. 2016. № 1 (3). Pp. 46-49.



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

---

### Technology of pedagogical management in the work on socialization of preschool children

Galieva Aysylu Makhmutovna <sup>a</sup>

*Institute of psychology and education of Kazan (Volga region) Federal  
University (Tatarstan, Russia)*  
E-mail: aysilu717@yahoo.com

#### Abstract

The purpose of the study: to identify the possibilities of pedagogical management technology in the work on the socialization of preschool children. Analysis of data from a survey of preschool teachers suggests that in most cases, human resources are used efficiently, optimally, without depletion; educational policy in the studied preschool organizations is characterized by a high level of standards combined with their professional performance. Most respondents identified both administrative and human goals as equivalent. However, subsequent analysis of the results allowed to highlight an important contradiction in the activities of the interviewed teachers: between the processes of education, training, and execution of orders management, including performance standards, most educators, the most important highlighted the process of education, however, a large part of time resources for these teachers is the process of performance standards and execution of orders management. Consequently, performing tasks that are least important of the proposed, according to the respondents, is most of the time, and priority (education), given less time, which is incomparable with the degree of significance, importance of the task. The study shows which areas can be used for designing the technology of pedagogical management in the work on socialization of pre-school children.

**Keywords:** technology, pedagogical, management, socialization, pre-school students.

#### References

- Valentirov, M. Yu. Approaches to the study of personality socialization in foreign and domestic psychology // *Young scientist*. 2013. no. 12. Pp. 804-809.
- Vyrvich, E. N. Forms and methods of management of pedagogical systems: abstract. Novosibirsk. 2015. 20 p. URL: <https://infourok.ru/formi-i-metodi-upravleniya-pedagogicheskimi-sistemami-2560093.html> (accessed 27.10.2019).

---

<sup>a</sup> **Galieva Aysylu Makhmutovna**, master's student of the Institute of psychology and education of Kazan (Volga region) Federal University. Tel. +7(843) 292-91-23. Address: 420021 Kazan, M. Mezhlauka str., 1. author's E-mail: aysilu717@yahoo.com



- Gabdulkhakov, V. F., Bashinova, S. N., Semenova, M. G. On teacher training technologies // Humanization of education. 2018. no. 3. Pp. 55-64. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-tehnologiyah-podgotovki-uchiteley> (accessed: 25.06.2020).
- Gabdulkhakov, V. F. tutoring of creative activity: components of pedagogical technology. - 2013. P. 250. URL: <http://dspace.kpfu.ru/xmlui/viewer?file=22000;0-799898.pdf&sequence=1&isAllowed=y> (accessed: 23.09.2020).
- Gerasimov, B. N., Gerasimov, K. B. Technologization of management processes as a methodology for their improvement // Management and business administration. 2013. No. 4. S. 32-37.
- Preschool pedagogy with the basics of methods of education and training: Textbook for universities. The standard of the third generation / Edited by A. G. Gogoberidze, O. V. Solntseva. St. Petersburg: Piter, 2013. 464 p.
- Kabanina, L. A. Management of educational systems: textbook / author-comp. L. A. Kabanina, N. p. Tolstolutskiy. Ed. 2nd, ISPR. and add. Balashov: publishing house "Nikolaev", 2005. P. 19-21.
- Kalimullin, a.m., Gabdulkhakov, V. F. Model of pedagogical education as a form of implementation of a Strategic academic unit // Education and self-development. 2016. Vol. 2. No. 48. P. 3-17.



## ANNOUNCEMENTS

---

**Ethnic groups and the fate of modern society: theory and practice: collective monograph / under the editorship of M. P. Zigalovo.** – Brest: Brest State Technical University, 2020. – 204 с.  
ISBN 978-985-493-516-4

Our colleagues took part in writing the collective monograph "Ethnoses and destinies in modern society: theory and practice", revealing in this monograph the determinants of modern anthropology of multicultural education.

The authors – scientists from Belarus, Germany, Moldova, Poland, Russia, Ukraine – multidimensional examining the life and work of writers and modern society, attempted to show how ethnic groups and Nations, people and destiny, their characters and culture, language and wisdom presented in the work of artists of the word; as perceived in the works of Slavic authors of foreign-language reader; how to find solutions to the complex problems of interethnic communication in the modern world, putting on something universal, which is not affected by time; they noted everything that unites ethnic groups, and does not separate people of different nationalities, who are always close in one thing – the desire to be happy.

The content of the monograph reveals the problems of philosophy of life of different peoples, the development of socio-cultural processes in the history and psychology of people's thinking, the problems of multicultural space in modern schools and universities.

The monograph's chapters are published in Belarusian, Russian, Polish, and Ukrainian and are addressed to specialists in literature, teachers, and psychologists, as well as graduate students, undergraduates, and students.

URL [https://rep.bstu.by/handle/data/567/browse?rpp=20&sort\\_by=1&type=title&etal=1&starts\\_with=%D0%AD&order=ASC](https://rep.bstu.by/handle/data/567/browse?rpp=20&sort_by=1&type=title&etal=1&starts_with=%D0%AD&order=ASC)

**Valerian Gabdulkhakov**



**Katashev V. G. Development of cognitive activity of students (on the example of Kazan schools and higher educational institutions). Monograph.** – Cheboksary: Novoe Vremya, 2020. - 184 p.  
ISBN 978-5-907246-54-6

The monograph of Professor V. G. Katashev analyzes the activities of scientists-teachers, teachers of secondary schools in Tatarstan, reveals the essence, content, and technologies of the processes of formation and development of cognitive activity of students in schools and universities.

Scientific leadership – first Minister of education of Tatarstan, and then Director of the Institute of profitability pedagogical Sciences of the USSR academician M. I. mahmutova the author of the monograph took an active part in the development of the theory and practice of problem-based learning, has been implementing problem-based teaching practice in secondary schools, secondary vocational (special) educational institutions, in educational process of higher school.

The monograph is addressed to employees of educational institutions, teachers and students of pedagogical universities.

Dedicated to the eightieth anniversary of the author of the monograph-Professor of Kazan Federal University Valery G. Katashev.

**Valerian Gabdulkhakov**

## Правила оформления статей

**1. Статья** представляется в виде одного файла (название файла — фамилия автора статьи латиницей) в формате .doc или .docx, включающего в себя следующие части в следующем порядке: сведения об авторе (авторах) на русском и английском языках (не более 3 соавторов), УДК, название статьи, аннотацию (250-300 слов) и ключевые слова (5-7 слов или словосочетаний) на русском и английском языках, текст статьи, список литературы и references.

**Общий объем материалов не должен превышать 25 000 знаков.**

**2. Формат, шрифт, абзацы:** используется шрифт Times New Roman, 12 пт, междустрочный интервал 1,0; поля по 2 см с каждой стороны; выравнивание по ширине; абзацный отступ 0,7. *Сноски не используются.*

**3. Информация об авторе** обязательно должна включать следующие сведения: фамилия, имя и отчество автора, ученая степень, ученое звание, должность, название организации — места работы; юридический адрес организации (не подразделения!) на русском и английском языках; адрес электронной почты автора; имеющиеся у автора идентификаторы (SPIN-код, Scopus AuthorID, ResearcherID, ORCID). *В случае если авторов несколько, вся вышеуказанная информация предоставляется для каждого из них.*

**4. Структура материалов** имеет следующие разделы, сопровождающиеся соответствующими заголовками в тексте: введение, материалы и методы, результаты и их обсуждение, выводы, финансирование (при необходимости включения данного раздела). Разделы статьи должны быть согласованы между собой. *Заголовки разделов выделяются в тексте полужирным шрифтом.*

**5. Таблицы, рисунки, диаграммы.** Таблицы должны содержаться в заключительной части статьи, после основного текста (таблицу с большим количеством строк можно переносить на другую страницу), рисунки и диаграммы — в отдельных файлах в формате .jpg, .jpeg или .png. с разрешением не менее 300 dpi (точек на дюйм). Непосредственно после того абзаца основного текста, в котором впервые упоминается данная таблица, рисунок или диаграмма, на отдельной строке должны быть вставлены примечание вида [Таблица 1 должна быть здесь], выделенное для наглядности цветным маркером. Каждая таблица, рисунок, диаграмма должна иметь заголовок, набираемый в формате основного текста. Объекты нумеруются арабскими цифрами сквозной нумерацией. Если объект один, то он не нумеруется.

**6. Оформление текстовых ссылок.** Если приводится ссылка на конкретный фрагмент работы, то ставится запятая и указывается номер страницы: (Бахтин 1963, 25). Если в данном году автором было опубликовано несколько работ, то сразу за годом ставится латинская буква, соответствующая алфавитной очередности таких работ в списке пристатейной библиографии: (Бахтин 1963a). Если приводится ссылка на документ, созданный одним или двумя авторами, указываются фамилии авторов. Если авторов больше, указываются первые три фамилии с добавлением «и др. / et al.»: (Автор 1, Автор 2, Автор 3 и др.) или (Author 1, Author 2, Author 3 et al.). Если имена авторов не приводятся, то указывается название документа (допустимо сокращать длинные заглавия): (Философия культуры 1999). Цитаты должны даваться в основном тексте в двойных кавычках — «ёлочках». Ссылка на источник цитирования дается непосредственно по завершении цитаты в скобках в формате (Бахтин 1962, 25), где «25» — номер страницы.

**7. Оформление библиографии.** Библиография должна содержать все источники, на которые автор ссылается прямо или косвенно, и не должна включать источники, о которых нет упоминаний в тексте. Рекомендуемый объем библиографического списка — **7-15 источников, включая научные публикации, вышедшие в свет после 2014 года.** Список пристатейной библиографии размещается после текста статьи в виде **нумерованного** перечня библиографических записей, расположенных в алфавитной последовательности фамилий авторов. Несколько работ одного и того же автора располагаются под его фамилией в хронологической последовательности опубликования от более ранней к более поздней. Сначала указываются русскоязычные источники, затем источники на языках, использующих латиницу, китайские иероглифы, другие.

Все источники в библиографии (и русскоязычные, и источники на других языках) должны сопровождаться ссылкой, позволяющей верифицировать источник. Для этой цели лучше всего использовать следующие ресурсы:

1) DOI: <https://www.doi.org/>

2) Собственные сайты периодических изданий (для журналов и газет) / издательств (для книг): [www.elsevier.com/catalog?producttype=journals](http://www.elsevier.com/catalog?producttype=journals), [www.biblio-online.ru](http://www.biblio-online.ru) и т. п.



3) Электронные каталоги библиотек: РГБ — <https://www.rsl.ru/ru/4readers/catalogues>; РНБ — [http://primo.nlr.ru/primo-explore/search?vid=07NLR\\_VU1](http://primo.nlr.ru/primo-explore/search?vid=07NLR_VU1); [www.jstor.org](http://www.jstor.org); [www.worldcat.org](http://www.worldcat.org), [www.academia.edu](http://www.academia.edu) и др.

4) Научные базы данных и электронные библиотеки: eLibrary, Scopus, Web of Science, [www.CyberLeninka.ru](http://www.CyberLeninka.ru), [www.dissertCat.com](http://www.dissertCat.com), [www.dslib.net](http://www.dslib.net) и др.

5) Сайты книжных магазинов.

Для ссылок по верификации источника приводятся полные URL-адреса. Повторять верификацию источников в разделе *references* не нужно.

#### **Примеры оформления библиографии:**

**Для книг:** Автор, А.А., Автор, Б.Б. (2001) *Название книги*. 2-е изд. Город: Издательство, количество страниц.

**Глава из книги:** Автор, А.А. (2002) Название главы. В кн.: А.А. Редактор, Б.Б. Редактор (ред.), *Название книги*. Город: Издательство, страницы, где расположена глава

**Сборник, имеющий составителя (редактора):** Редактор, А.А. (ред.). (2003) *Название сборника*. Город: Издательство, количество страниц.

**Для материалов конференции, научного семинара, круглого стола:** Автор, А.А. (2008) Название статьи. В кн.: А.А. Редактор, Б.Б. Редактор, В.В. Редактор и др. (ред.), *Название сборника*. Город: Издательство, страницы.

**Для журнальных статей:** Автор, А.А., Автор, Б.Б. (2005) Название статьи. *Название журнала*, том (номер), страницы. DOI: 10.1000/0000-0000.2007.25-5-20 (при наличии)

**Для интернет-источников:** Автор, А.А. (2009) Название статьи. *Название журнала*, номер, страницы. [Электронный ресурс]. URL: [http://www.doaj.org/...](http://www.doaj.org/) (дата обращения 05.05.2015).

*Просим обратить внимание на то, что названия журналов, книг, диссертаций, конференций выделяются курсивом. Это важно, поскольку применение курсива позволяет отделить название статьи от названия источника.*

**8. Транслитерация библиографии (references).** В разделе References используется **гарвардский стиль оформления**. Транслитерация осуществляется в соответствии со **стандартом BSI**. В этом разделе приводится библиография на иностранных языках и транслитерированная библиография на русском языке. Порядок расположения ссылок — алфавитный и сплошной (без разделения по языкам). В конце записи указывается язык публикации. Обозначения в references (т. е. всё, кроме названий статей, книг и издательств) приводятся на английском языке. К названиям издательств добавляется “Publ.” (например: “М.: Наука” = “Moscow: Nauka Publ.”). Указывается официальный перевод названий организаций. Параллельное название журнала на английском языке указывается только в том случае, если существует предложенный издателем (официальный) перевод. Если журнал не указал перевод своего названия, приводится только транслитерация. Для транслитерирования списка литературы рекомендуется использовать сайт <https://translit.net/ru/bsi/> (**проверьте, что в настройках транслитерации установлен формат BSI**).

#### **Примеры оформления References**

**Для книг:** Avtor, A., Avtor, B., Avtor, C.C., et al. (2001) *Nazvanie knigi [Title of a book]*. 2nd ed. Location: Publisher, number of pages. (In Russian)

**Глава из книги:** Avtor, A. (2002) *Nazvanie glavy [Title of a chapter]*. In: B. Editor, C. Editor (eds.), *Nazvanie knigi [Title of a book]*. Location: Publisher, pages. (In Russian)

**Сборник, имеющий составителя (редактора):** Editor, A. (Ed.). (2003) *Nazvanie sbornika [Title of collection]*. Location: Publisher, number of pages. (In Russian)

**Для материалов конференции, научного семинара, круглого стола:** Avtor, A. (2008) *Nazvanie stat'i [Title of an article]*. In: B.V. Editor, C. Editor, D.D. Editor et al. (eds.), *Nazvanie sbornika [Title of proceeding collection]*. Place: Publisher, pages. (In Russian)

**Для журнальных статей:** Avtor, A., Avtor, B. (2005) *Nazvanie stat'i [Title of an article]*. *Title of a journal*, volume (issue), pages. DOI: 10.1000/0000-0000.2007.25-5-20 (In Russian)

**Для интернет-источников:** Avtor, A. (2009) *Nazvanie stat'i [Title of an article]*. *Nazvanie zhurnala — Title of a journal*, volume, pages. [Online]. Available at: [http://www.doaj.org/...](http://www.doaj.org/) (accessed 05.05.2015). (In Russian)

#### **Литература**

Аверин, В.А. (1997) *Психология в структуре высшего медицинского образования*. Диссертация на соискание степени доктора психол. наук. СПб.: СПбГУ, 303с. Верификация источника:



<https://www.dissercat.com/content/psikhologiya-v-strukture-vysshego-meditsinskogo-obrazovaniya> (дата обращения 15.03.2020)

Всемирный доклад о старении и здоровье. (2016) Женева: Всемирная организация здравоохранения, 302 с. [Электронный ресурс].

URL:[https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/186463/9789244565049\\_rus.pdf?sequence=10](https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/186463/9789244565049_rus.pdf?sequence=10) (дата обращения 22.02.2019).

Гришина, Н.В. (2001) Психология социальных ситуаций. В кн.: *Психология социальных ситуаций: хрестоматия*. СПб.: Питер, 416 с.

Верификация источника:

<https://search.rsl.ru/ru/search#q=%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F%20%D1%81%D0%BE%D1%86%D0%B8%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8B%D1%85%20%D1%81%D0%B8%D1%82%D1%83%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%B9%3A%20%D1%85%D1%80%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%BE%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D1%8F>. (дата обращения 15.03.2020).

Дружинин, В.Н. (2016) *Варианты жизни. Очерки экзистенциальной психологии*. СПб.: Питер, 160 с. Верификация источника: <https://www.piter.com/collection/all/product/varianty-zhizni-ocherki-ekzistentsialnoy-psihologii> (дата обращения 15.03.2020).

Кузьмина, Ю.А. (2012) *Субъективная картина профессионального жизненного пути педагогов с различным уровнем ответственности. Выпускная квалификационная работа (магистратура)*. СПб. (на правах рукописи), 110 с. Верификация источника:

<https://psychedu.ru/index.php/main/article/view/5> (дата обращения 15.03.2020).

Сотникова, В.М. (2015) Психологические особенности семьи ребенка с жизнеугрожающими заболеваниями. В кн.: *Сборник тезисов. VII Всероссийский съезд онкопсихологов. 19–21 ноября 2015, Москва*. М.: АНО «Проект СО-действие», с. 58–59. Верификация источника:

<https://yasnoeuro.ru/wp-content/uploads/2016/05/%D0%A1%D0%B1%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA-%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8%D1%81%D0%BE%D0%B2-VII-%D1%81%D1%8A%D0%B5%D0%B7%D0%B4%D0%B0-%D0%BE%D0%BD%D0%BA%D0%BE%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%BE%D0%B2-2015.pdf> (дата обращения 15.03.2020).

Трошихина, Е.Г. (ред.) (2007) *Тренинг развития жизненных целей. Программа психологического содействия социальной адаптации*. М.: Речь, 224 с. Верификация источника

<https://www.labyrinth.ru/books/169455/> (дата обращения 15.03.2020).

Цветкова, Л.А., Дубровский, Р.Г. (2018) Методические подходы к изучению наркопотребления в системе образования. *Наркология*, т. 17, № 10, с. 63–69. Верификация источника

[http://www.narkotiki.ru/52\\_211.htm](http://www.narkotiki.ru/52_211.htm) (дата обращения 15.03.2020).

Shim, J.M. (2015) Transference, counter-transference, and reflexivity in intercultural education. *Educational Philosophy and Theory*, vol. 47, no. 7, pp. 675–687. Верификация источника:

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00131857.2014.914875> (дата обращения 15.03.2020).

Symeonidis, V. (2015) *The Status of Teachers and the Teaching Profession*. M.Sc. *International and Comparative Education*. Tyrol, Austria. [Электронный ресурс]. URL:

[https://www.researchgate.net/publication/305947470\\_The\\_Status\\_of\\_Teachers\\_and\\_the\\_Teaching\\_Profession\\_A\\_study\\_of\\_education\\_unions%27\\_perspectives](https://www.researchgate.net/publication/305947470_The_Status_of_Teachers_and_the_Teaching_Profession_A_study_of_education_unions%27_perspectives) (дата обращения 05.03.2019).

## References

Burlachuk, L.F., Korzhova, E.Yu. (1998) *Psikhologiya zhiznennykh situatsij [Psychology of life situations]*. Moscow: Rossijskoe pedagogicheskoe agentstvo Publ., 263 p. (In Russian)

Elkonin, D.B. (2008) *Vozrastnye i individual'nye osobennosti mladshikh podrostkov (zaklyuchenie) [Age and individual characteristics of younger adolescents (conclusion)]*. In: D.B. Elkonin, T.V. Dragunov (eds.), *Psikhologicheskie teorii podrostkovogo vozrasta: khrestomatiya [Psychological theories of adolescence: anthology]*. Moscow: ANO PEB Publ., pp. 342–348. (In Russian)

EMCDDA: *Best-practice portal*. [Online]. Available at: <http://www.emcdda.europa.eu/best-practice> (accessed 11.04.2019) (In English)

Fenwick, M., Kaal, W.A., Vermeulen, E.P.M. (2018) Legal Education in a Digital Age: Why ‘Coding for Lawyers’ Matters. *Lex Research Topics in Corporate Law & Economics Working Paper*, no. 2018-4; University of St. Thomas (Minnesota) Legal Studies Research Paper, no. 18-21. DOI: 10.2139/ssrn.3227967 (In English)



- Goldsmid, G.N. (2015) Istoriya kontseptsii perenosa. *Zhurnal prakticheskoy psikhologii i psikhoanaliza*, № 4. [Online]. Available at: <http://psyjournal.ru/articles/istoriya-koncepcii-perenosa> (accessed: 02.03.2019). (In Russian)
- Korotkova, V.O. (2017) Razvitie assertivnosti kak forma rannej profilaktiki deviantnogo povedeniya u podrostkov [Assertiveness development as a form of early prevention of deviant behavior in adolescents] In: V.O. Korotkova (ed.), *Innovatsionnye tekhnologii v nauke i obrazovanii sbornik statej pobeditelej III Mezhdunarodnoj nauchnoprakticheskoy konferentsii, Penza, 10 aprelya 2017 [Innovative technologies in science and education collection of articles of the winners of the III International Scientific and Practical Conference, Penza, April 10, 2017]*. Penza: MTsNS "Nauka i Prosveshchenie" (IP Gulyaev G.Yu.) Publ., pp. 234–236. (In Russian)
- Özbilgin, M.F., Beaugard, T.A., Tatli, A., Bell, M.P. (2011) Work-life, diversity and intersectionality: a critical review and research agenda. *International Journal of Management Reviews*, vol. 13, no. 2, pp. 177–198. DOI: 10.1111/j.1468-2370.2010.00291.
- Semenova, G.V. (2006) *Proyavlenie otvetstvennosti lichnosti v kontekste zhiznennykh situatsiy [The manifestation of personal responsibility in the context of life situations]*. PhD dissertation (Psychology). Saint Petersburg, Herzen State Pedagogical University of Russia Publ., 231 p. (In Russian)
- Troshihina, E.G. (ed.) (2015) *Trening razvitiya zhiznennykh tselej. Programma psikhologicheskogo sodejstviya sotsial'noj adaptatsii [Training development of life goals. The program of psychological assistance to social adaptation]*. Moscow: Rech' Publ., 224 p. (In Russian)
- Zhuravlev, V.F. (1993) Narrativnoe interv'yuu v biograficheskikh issledovaniyakh [Narrative Interview in Biographical Studies]. *Sotsiologiya: metodologiya, metody, matematicheskie modeli — Sociology: Methodology, Methods, Mathematical Modeling*, no. 3–4, pp. 34–43. (In Russian)

#### Редакция

журнала «Непрерывное педагогическое образование: проблемы и поиски»



КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Институт психологии и образования



**НЕПРЕРЫВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПОИСКИ**  
Научный педагогический и психологический журнал

**№ 4(18).2020. Подписано в печать 12.12.2020**

Бумага офсетная. Печать цифровая. Формат 60x84 1/8. Гарнитура «Arial».

Усл. печ. л. 3. Усл.-изд. л. 3. Тираж 1000 экз. Заказа 279/203

Отпечатано с готового оригинала-макета в типографии

Издательства Казанского университета

420008, г. Казань, ул. Профессора Нужина, 1/37