

с е т е в о й   н а у ч н ы й   ж у р н а л   ISSN 2313-8971

# НАУЧНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ

R E S E A R C H   R E S U L T

Том 3 | № 3  
Volume 3 | 2017

ПЕДАГОГИКА  
И ПСИХОЛОГИЯ  
ОБРАЗОВАНИЯ

PEDAGOGY  
AND PSYCHOLOGY  
OF EDUCATION

Сайт журнала:  
*rrpedagogy.ru*

сетевой научный рецензируемый журнал  
online scholarly peer-reviewed journal





Том 3, №3 2017

СЕТЕВОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ  
Издается с 2014 г.  
ISSN 2313-8971



Volume 3, №3 2017

ONLINE SCHOLARLY PEER-REVIEWED JOURNAL  
First published online: 2014  
ISSN 2313-8971

**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:**

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР: **Ерошенкова Е.И.**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики Педагогического института Белгородского государственного национального исследовательского университета

ЗАМЕСТИТЕЛЬ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА: **Самосенкова Т.В.**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры русского языка и межкультурной коммуникации Института межкультурной коммуникации и международных отношений Белгородского государственного национального исследовательского университета;

**Разуваева Т.Н.**, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей и клинической психологии Педагогического института Белгородского государственного национального исследовательского университета

Редактор английских текстов: **Ляшенко И.В.**, кандидат филологических наук, доцент

ОТВЕТСТВЕННЫЙ СЕКРЕТАРЬ: **Анохина С.В.**, ассистент кафедры педагогики Педагогического института Белгородского государственного национального исследовательского университета

ЧЛЕНЫ РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ:

**Балыхина Т.М.**, доктор педагогических наук, профессор, академик МАНПО, Заслуженный деятель науки РФ, Россия

**Брюс А.**, доктор социологии, педагогики инноваций, Ирландия

**Волошина Л.Н.**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры дошкольного и специального (дефектологического) образования Педагогического института Белгородского государственного национального исследовательского университета, Россия

**Гребнева В.В.**, кандидат психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии Педагогического института Белгородского государственного национального исследовательского университета, Россия

**Исаев И.Ф.**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики Педагогического института Белгородского государственного национального исследовательского университета, Россия

**Ирхин В.Н.**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики физической культуры Педагогического института Белгородского государственного национального исследовательского университета, Россия

**Кабардов М.К.**, доктор психологических наук, профессор, заведующий лабораторией «Дифференциальная психология и психофизиология» Психологического института Российской академии образования, Россия

**Корольков А.А.**, доктор философских наук, профессор кафедры философской антропологии и общественных коммуникаций РГПУ им. А.И. Герцена, Россия

**Ларских З.П.**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры русского языка, методики его преподавания и документоведения Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, действительный член Российской Академии информатизации образования, Россия

**Мальцев М.**, доктор кинезиологии, профессор, профессор факультета педагогики Университета Святых Кирилла и Мефодия, Македония

**Никишина В.Б.**, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии здоровья и коррекционной психологии Курского государственного медицинского университета Минздрава России, Россия

**Полонский В.М.**, доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник Института стратегии развития образования РАО, член-корреспондент Российской академии образования, Россия

**Репринцев А.В.**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социальной педагогики и методики воспитательной работы Курского государственного университета, Россия

**Тирадо Р.Г.**, доктор филологии, Гранадский университет, Испания

**Шеховская Н.Л.**, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики Педагогического института Белгородского государственного национального исследовательского университета, Россия

**Штрекер Н.Ю.**, доктор педагогических наук, профессор, декан факультета начального образования Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, Россия

**EDITORIAL TEAM:**

EDITOR CHIEF: **Elena I. Erashenkova**, PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy of Pedagogical Institute of Belgorod State National Research University

DEPUTY EDITOR CHIEF: **Tatyana V. Samosenkova**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of Department of Russian Language and Professional Speech Communication at the Institute of Intercultural Communication and International Relations of Belgorod State National Research University;

**Tatyana N. Razuvaeva**, Doctor of Psychological Sciences, Professor, the Head of Chair of General and Clinical Psychology of Pedagogical Institute of Belgorod State National Research University

ENGLISH TEXT EDITOR: **Igor Lyashenko**, Ph.D. in philology, Associate Professor  
EXECUTIVE SECRETARY: **Svetlana V. Anokhina** teaching Assistant at the Department of Pedagogy of Pedagogical Institute of Belgorod State National Research University

EDITORIAL BOARD:

**Tatiana M. Balykhina**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of the MАНPO, Honored Worker of Science, Russia

**Alan Bryus**, Doctor of Sociology, Pedagogy of Innovation, Ireland

**Ludmila N. Voloshina**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of Chair of Pre-school and Special (Defectological) Education of Pedagogical Institute of Belgorod State National Research University

**Valentina V. Grebneva**, Candidate of Psychological Sciences, Professor, the Head of Chair of Psychology of Pedagogical Institute of Belgorod State National Research University

**Ilya F. Isaev**, Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of the Department of Pedagogy of Pedagogical Institute of Belgorod State National Research University

**Vladimir N. Irhin**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Chair of Theory and Methods of Physical Culture of Pedagogical Institute of Belgorod State National Research University

**Mukhamed K. Kabardov**, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Laboratory of Differential Psychology and Psychophysiology, Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Russia

**Alexander A. Korolkov**, Doctor of Philosophy, Professor, Professor of the Department of Philosophical Anthropology and Public Communications Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Herzen A.I.

**Zinaida P. Larskih**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Russian Language, the Methods of its Teaching and Record Management of Elets State University by the name of I.F. Bunin, the Member of the Russian Academy of Informatization of Education, Russia

**Maryan Maltsev**, Doctor of Kinesiology, Professor, Professor of the Faculty of Pedagogy Ss. Cyril and Methodius University in Skopje, Macedonia

**Vera B. Nikishina**, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of Department of Health Psychology and Correctional Psychology, Kursk State Medical University, the Ministry of Health of Russia, Russia

**Valentin M. Polonskiy**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chief Research Fellow of Institute of Education Development Strategy of RAO, Corresponding Member of the Russian Academy of Education Chief Research Fellow, Russia

**Aleksandr V. Reprintsev**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Chair of Social Pedagogy and Methods of Educational Work of Kursk State University, Russia

**Rafael Guzman Tirado**, Doctor of Philology, University of Granada, Spain

**Natalya L. Shekhovskaya**, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Pedagogy of Pedagogical Institute of Belgorod State National Research University

**Nina Y. Shtreker**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, the Dean of Chair of Preschool Education of Kaluga State University by the name of K.E. Tsiolkovsky, Russia

Учредитель: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Белгородский государственный национальный исследовательский университет»

Издатель: НИУ «БелГУ». Адрес издателя: 308015 г. Белгород, ул. Победы, 85. Журнал выходит 4 раза в год

Founder: Federal state autonomous educational establishment of higher education «Belgorod State National Research University»

Publisher: Belgorod State National Research University

Address of publisher: 85 Pobeda St., Belgorod, 308015, Russia

Publication frequency: 4/year

## СОДЕРЖАНИЕ

## CONTENTS

### ПЕДАГОГИКА

### PEDAGOGICS

<b>Бирюкова М.В.</b> Развитие коммуникативных и технологических компетенций студентов в рамках программ краткосрочной мобильности	<b>3</b>	<b>Biryukova M.V.</b> Development of communicative and technological competencies of students within programs of short-term mobility	<b>3</b>
<b>Диас де Соуза В.Д., Лонгарези А.М.</b> Имитационно-созидательные методы в педагогическом образовании	<b>10</b>	<b>Dias de Sousa W.D., Longarezi A.M.</b> Imitation-creation processes in teachers' education	<b>10</b>
<b>Ирхин В.Н., Купченко Н.С.</b> Историко-педагогические аспекты развития бокса в Белгородской области	<b>16</b>	<b>Irkhin V.N., Kupchenko N.S.</b> Historical and pedagogical aspects of boxing development in Belgorod region	<b>16</b>
<b>Кролевецкая Е.Н., Селюков М.В., Шалыгина Н.П.</b> Роль активных методов обучения в профессиональной подготовке специалистов в сфере таможенного дела	<b>25</b>	<b>Krolevetskaya E.N., Selyukov M.V., Shalygina N.P.</b> The role of active teaching methods in the professional training of customs specialists	<b>25</b>
<b>Минич В.Л., Перишич С.П.</b> Содержание уроков сербского языка в младших классах основной школы	<b>33</b>	<b>Minich V.L., Perisic S.P.</b> The content of the Serbian language lessons in elementary grades of the primary school	<b>33</b>
<b>Ткаченко И.С., Богатырева Ю.И.</b> Использование возможностей социальных сетей в образовательном процессе	<b>44</b>	<b>Tkachenko I.S., Bogatyreva J.I.</b> Using the opportunities of social networks in the educational process	<b>44</b>
<b>Франко П.Л.Ж., Лонгарези А.М., де Марко Ф.Ф.</b> Стимулирование образования в бразильской школе на основе культурно-исторической концепции и идей развивающего обучения	<b>51</b>	<b>Franco P.L.J., Longarezi A.M., de Marco F.F.</b> Motives in Brazilian school education according to the cultural historical perspective and the developmental education approach	<b>51</b>
<b>Цветкович Р.Е., Миленович Ж.М., Попиль Н.В.</b> Творческий подход к обучению русскому языку в университетах республики Сербии	<b>58</b>	<b>Cvetkovic R.E., Milenovic Z.M., Popil N.V.</b> Creativity in the university teaching of the Russian language in the Republic of Serbia	<b>58</b>

ПЕДАГОГИКА  
PEDAGOGICS

УДК 378

DOI: 10.18413/2313-8971-2017-3-3-9

Biryukova M.V.

DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE  
AND TECHNOLOGICAL COMPETENCIES OF STUDENTS  
WITHIN PROGRAMS OF SHORT-TERM MOBILITY

Ryazan State Radio Engineering University, 59/1 Gagarin St.,  
Ryazan, 390005, Russia  
E-mail: [baranova.m.v@rsreu.ru](mailto:baranova.m.v@rsreu.ru)

**Abstract**

The paper researches the development of competencies during students' stay in a foreign country under the programme of short-term mobility. Communicative and technological competences are studied. The data were collected on the basis of surveys in the form of questionnaires of twenty students of Ryazan State Radio Engineering University. The survey was carried out anonymously. The questions included in the questionnaire were divided into three main groups: open, closed and multiple choices. The evaluation section of communicative competences consists of four main parts: (1) student identification, (2) number of languages, motivation to learn, use and timing, (3) self-evaluation, and (4) questions and comments. Self-assessment was included to analyze their own learning process, in this case in relation to foreign languages and ICT. The technology competency assessment section consists of two main parts: (a) the relationship between language and communication in ICT, and (b) the knowledge and skills in ICT.

**Keywords:** mobility; communicative competence; technological competence; information and communication technologies; student exchange.

Бирюкова М.В.

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ  
КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ ПРОГРАММ  
КРАТКОСРОЧНОЙ МОБИЛЬНОСТИ

Рязанский государственный радиотехнический университет,  
ул. Гагарина, 59/1, Рязань, 390005, Россия  
E-mail: [baranova.m.v@rsreu.ru](mailto:baranova.m.v@rsreu.ru)

**Аннотация**

Данная статья посвящена исследованию развития компетенций во время пребывания студентов в иностранной стране по программе краткосрочной мобильности. Исследуются коммуникативные и технологические компетенции. Данные собраны на основании опросов в виде анкет двадцати студентов Рязанского государственного радиотехнического университета. Анкетирование проводилось анонимное. Вопросы, включенные в анкету, подразделяются на три основные группы: открытые, закрытые и с множественным выбором. Раздел оценки коммуникативных компетенций состоит из четырех основных частей: (1) идентификация студента, (2) количество языков, мотивация к обучению, использование, сроки, (3) самооценка и (4) вопросы и комментарии. Самооценка была включена для анализа собственного процесса обучения, в данном случае в отношении иностранных языков и использования ИКТ. Раздел оценки технологических компетенций состоит из двух основных частей: (а) отношение между языком и коммуникацией в области ИКТ и (б) знания и умения в ИКТ.

**Ключевые слова:** мобильность, коммуникативная компетенция, технологическая компетенция, информационные и коммуникационные технологии, студенческий обмен.

Language is a complicated human activity required to convey feelings, senses and experiences, express opinions and transmit information. Language is a key tool that allows a speaker integrating into society. As Seelye, H. N. noted "language is an encryption machine that helps us to understand meaning of the message encoded in the culture" [10]. In modern globalized world, cross-cultural and linguistic boundaries are becoming increasingly important. As I.Yu. Nechaeva points out, "at least one foreign language skills are caused by the necessity to be aware of world scientific discoveries and achievements, to be able to read contemporary papers and monographs in a foreign language" [8]. Although studying of two or more languages is not a new phenomenon, over the past 10 years European and Russian higher education institutions have made significant efforts to promote language learning and to improve the quality of foreign language teaching. One of the leading specialists in the area of intercultural competencies British scientist Michael Byram rightly noted: "In the last decade ... there has been an increasing attention to and experimentation with teaching language and culture in integrated ways" [2].

Nowadays, communication has been changed due to the emergence of new information and communication technologies (ICT). Therefore, it is necessary to acquire new knowledge and develop skills being suitable to up-to-date needs. As L.P. Kostikova mentions, "one of the most important competences of a modern person is an ability to use information and communication technologies in the professional activity, to cope with and process huge information flows, to participate in intercultural communications" [7]. At present, training should be based not only on the study of concepts and relations, but also on the promotion of methods and procedures that allow students adequately using new technological resources, i.e. to develop skills at searching, selecting, arranging and processing of information properly, working together, being independent within the learning

process, interacting and actively participating in making operational decisions. The technological medium is an ideal tool for facilitating of interaction and communication during the process of language learning. It assists the creation of communicative contexts that provide flexible, open and real practice at a foreign language lesson for students of different levels, different ages, from different countries, etc. Realistic communication situations are recreated using specific interactive computer applications when speakers can practice language abilities in order to carry out a communicative exchange in the future. The communicative and functional approach focuses on learning of the language based on real communication needs and realizes the importance of the context beyond the sentence for the appropriate use of the language.

ICT provide an easy access to a large amount of textual, visual, sound and animation information being interesting for students, communication with other students from other countries, schools, etc., exchange of views and experience, consultations with experts, and also access to resources that offer self-testing and participation in international projects and teamwork. As N.E. Yesenina says, "joint work stimulates students to get acquainted with different points of view on the problem being studied, to search for additional information, to evaluate their own results, and the process of collective creativity makes it possible to increase motivation" [4]. Of course, the acquisition of communicative competencies should also include the development of technological competences.

The author in the paper emphasizes that "the mobility of students of technical universities creates a communicative-oriented information educational environment for the development of their communicative competence" [1]. Living and studying in a foreign country offers an optimal environment for the development of communicative competence which includes improvement of all common competences, interaction in a real context that improves the spontaneity, flexibility and fluency of the communica-

tive exchange, use of linguistic knowledge and communication skills acquired in the classroom, primarily speaking, listening, writing and reading, expansion of the vocabulary, acquisition of pluricultural values, widespread usage of a foreign language through ICT. E.V. Voevoda and V.B. Kirillov emphasize that effectiveness of professional language training of students is determined by interrelated conditions: formation of professionally significant competences, peculiarities of linguistic professionalization, preparation for intercultural communication, use of innovative pedagogical technologies in conjunction with selection of teaching materials and training of pedagogical staff [6].

Development of technological competences includes an increase of awareness of the Internet's network as a source of information and communication, acquisition of basic and advanced knowledge of the Internet, increase of the Internet and web navigation usage, and great expansion of communication tools such as mail, personal blogs, social networks and messages using languages other than the native language.

The information was collected on the basis of questionnaires. The participants were 20 students of Ryazan State Radio Engineering University. The aim of the programs of the short-term academic mobility is a study of three or four of five compulsory subjects at a European university. They studied English culture, grammar, literature and practiced an interpretation. N. Dima insists that "if a person succeeds in moving away from the culture that gave birth to him, he will be very surprised to know how different and richer the same world is. To stimulate such a view of the world is the goal of learning at the present stage" [2].

The questionnaire is one of the most representative methods of the quantitative approach. The questionnaires were prepared so that participants could easily understand them and quickly fill them in. The questionnaires were translated into HTML and PHP4 for storing of incoming data and sending via e-mail. The participants were informed about anonymity of the questionnaire. Finally, the participants were provided with the results of the studies in order to include a bidirectional exchange of information. Self-

evaluation helped students to analyze their own learning process. In addition, they assessed the progress and development of competencies over time.

The questions included in the questionnaire are divided into three main groups: open, closed and multiple choices. Open questions allowed participants to respond in their own language not limiting their answers (qualitative research). The questions contain two main areas of the research: communicative competence and technological competencies. As for the communicative competence, it is worth noting four main parts of the questionnaire: (1) student (identification), (2) language (number of languages, motivation for learning, use and terms); (3) self-evaluation and (4) questions and comments. Self-evaluation is the most important component in the study. Self-evaluation is classified into five different parts corresponding to the basic abilities that participants acquire within the process of foreign language learning: reading, listening, speaking, writing and verbal interaction. Each question corresponds to one level of language proficiency (A1, A2, B1, B2, C1, C2). In addition, there are "before" and "now" units for everyone, so you can get information about the participants' impression of their progress.

The questionnaire of technological competences consists of two main sections: (a) relationship between the language and communication in the field of ICT and (b) knowledge and skills in ICT. In the first section, we analyze the following:

- Usage of the Internet: usage of e-mail and search engines, online encyclopedias and dictionaries; downloading of files; creation of personal blogs; video playback; online games; participation in web forums; creation of web pages; usage of social networks and reading of news.
- Messaging, Skype calls and participation in online chats.
- Language of communication through the Internet: Spanish, German, Russian or English.

Participants should indicate a value on a scale from 1 "not used" to 5 "often used" for periods "before", "during" and "now or after".

The second section is self-evaluation of technological competencies, i.e. assessment of

knowledge and skills regarding ICT tools and usage of the Internet by students. Knowledge and abilities are classified as follows:

- Information systems (hardware, software and the Internet): to understand functions of main computer elements; to apply shortcuts, such as a shortcut "Ctrl" + "x" to cut; to distinguish elements of hardware and software; to know how to apply alternative unlock procedures, to reboot and shutdown the computer, and to know how to install the program.

- Operating systems: to recognize the main desktop elements; to distinguish programs, documents and folders, to understand if there is no antivirus software; to know how to uninstall the program.

- Usage of basic programs: to learn how to create, write and store a document; to recognize various basic capabilities of text editors; to be able to insert images, symbols and other graphic elements; to use tools of the graphic editor; to create, save and print spreadsheets; to recognize various basic parameters of a spreadsheet.

- Usage of the Internet: to know how to enter a URL into the toolbar; to recognize and use the main functions of the browser; to be able to update web pages, use links, print from a web page; to implement advanced search and use filters with multiple keywords; to be able to send and receive emails and attach documents; to use e-mail programs and messaging programs.

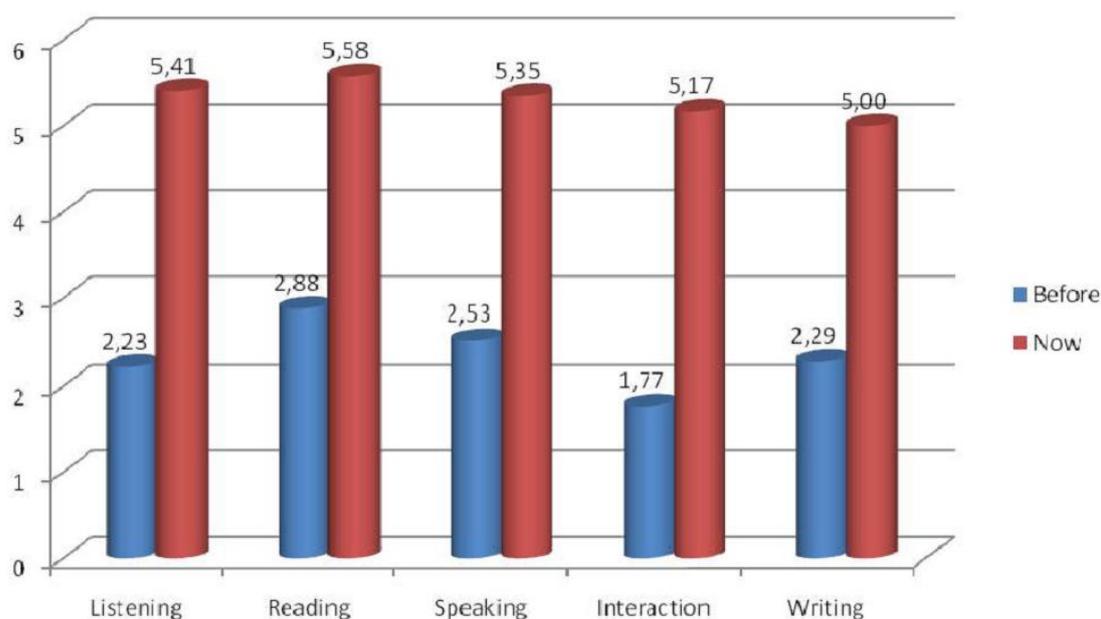


Fig.1. Average level of communicative competences  
Рис. 1. Средний уровень коммуникативных компетенций

Fig. 1 shows that the level of communicative competencies increased after the mobility programs. In general, "reading" is a competence that has reached the highest level, but it should be

noted that "reading" is closely related to the competence related to oral activity, such as "listening", "talking" and "interacting".

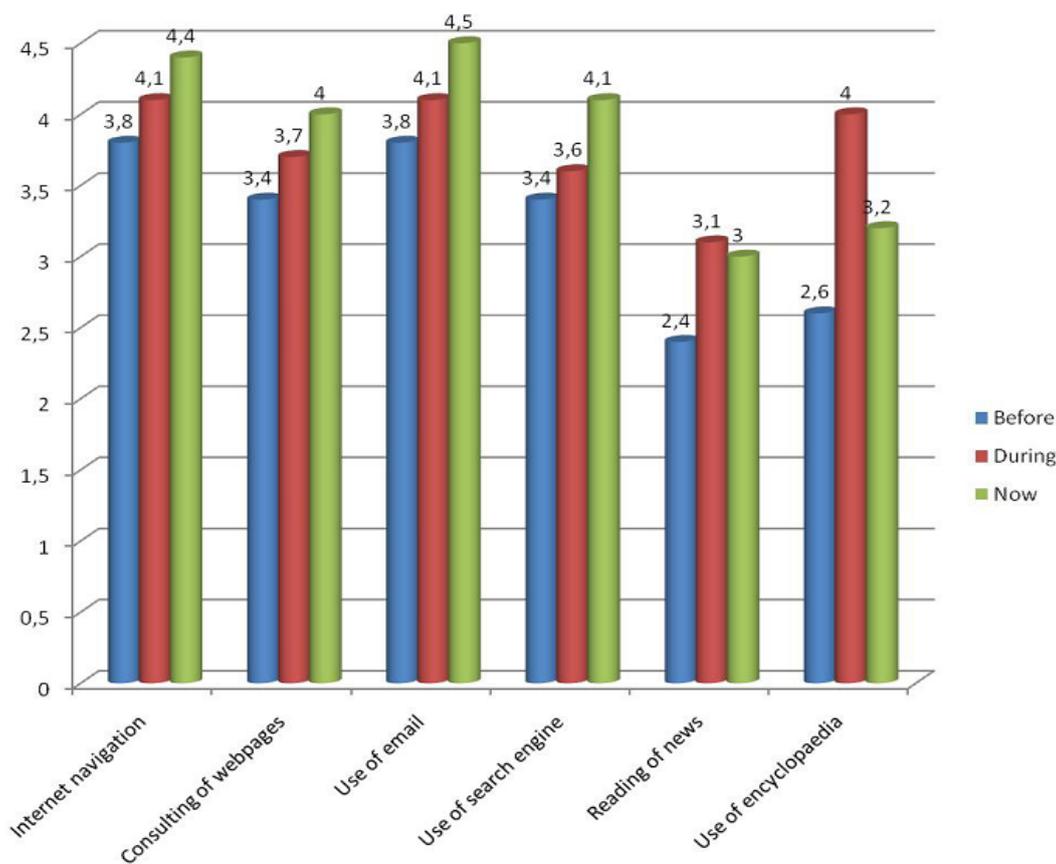


Fig.2. Frequency of Internet activity related to communication and search of information  
Рис. 2. Частота деятельности в Интернете, связанной с общением и поиском информации

In general, the analysis of results related to technological competencies (Fig. 2) does not confirm progression or improvement of competencies, because improvements related to competencies in the field of information, operating systems, basic programs and the use of the Internet are practically insignificant.

Nevertheless, there are some other aspects that have significantly improved during the "during" and "now" periods. It is worth noting a significant improvement of navigation in the Internet. It shows that the participants have acquired a habit to use the Internet as a means of searching for information and communication. The use of messaging mainly for communicating with family, other students or friends is more evident during exchange programs.

As it was noted before, the results have demonstrated an improvement in all communicative competencies. In addition, some students confirmed: "My level of English proficiency, in general, became much better during my stay in

the UK. Before, I could not speak, understand and write in English, so my knowledge has improved in all directions". The results of the studies confirm that oral interaction has increased. This means that participants received more flexibility and fluency in communication. This helps to improve speaking and listening skills.

With regard to the use of linguistic knowledge and communication skills acquired in the classroom, especially with respect to oral speech, listening and reading, participants confirmed in open questions that during their stay in a foreign country they used "passive" knowledge acquired in the classroom I: "During the short-term mobility program, I began to speak and listen in English. I used to have English lessons at university, I learned English, only reading and writing". This is due to expansion of the vocabulary: "I have acquired more knowledge relating to the spoken language. Earlier, my level of language was good, but when I wanted to express

my opinion, I was not sure that I could easily and widely do it".

Contact with representatives of different languages, life in a foreign country and usage of different languages contribute to the construction of a method of thinking based on plurilingualism. It means learning to think and communicate in different language systems and acquire other multicultural values. G. Pike, D. Selby note that the linguistic and cultural competence is defined as one of the education sections of "new formation" along with media, civil literacy, human rights, gender equality and skills in environmental matters [9]. In this context the statement by A. Fantini is interesting: "Really, learning the language, getting acquainted with the realities and lives of its carriers, you are imbued with respect, seek for personal communication which, in turn, makes you tolerant, curious and allows you understanding the need for further improvement of language skills" [5]. Therefore, we can confirm the hypothesis that participation in student exchange programs develops communicative competencies.

When we consider the results of the introduction of technological competencies, it is important to refute the hypothesis that staying in a foreign country is the optimal environment for acquiring basic and advanced technological knowledge. The skills to use the Internet are almost the same in all periods. However, analyzing different competences (using information, operating systems, basic programs and the Internet), we come to the conclusion that students used the Internet more than other technological resources. This suggests that participants recognize the importance of the Internet as a means of information obtaining and communication. This is also confirmed by the increase in activities related to information search and communication (use of messages, e-mail and search engines).

With regard to the use of languages in the Internet, it should be noted that in general there is a marked improvement in the use of other languages for information search and as a means of communication. Therefore, we can confirm that staying in a foreign country promotes the use of other languages during usage of the Internet. It

can be assumed that technological competencies are developed through the use of the Internet.

Thus, student mobility contributes to European socialization, and there is no doubt that language learning in the country plays an important role in this process. Student mobility increases not only the language skills of students, but also their social attitude to other cultures due to cross-cultural communication and exchange in the host country and with the help of ICT. Through the learning process, students are aware of linguistic and cultural diversity and, therefore, they develop relationships and acquire values such as respect and understanding of other languages and cultures. In modern socio-economic conditions, representatives of the Russian Ministry of Education and Science intend to intensify their efforts to promote mobility among students, employers and young entrepreneurs.

*Информация о конфликте интересов:* автор не имеет конфликта интересов для декларации.

*Conflicts of Interest:* the author has no conflict of interests to declare.

### References

1. Biryukova M.V. Academic mobility is a key factor in the development of the competencies of future engineers // Scientific-methodological and social aspects of psychology and pedagogy: a collection of articles of the International Scientific and Practical Conference (October 10, 2016, Nizhny Novgorod). 2 part. Ufa: AETERNA, 2016. Pp. 21-23. Russian.
2. Byram M. Assessing intercultural competence in language teaching // Sprogforum. 2000. Vol. 6. Pp. 8-13 (Updated April, 29, 2002). Russian.
3. Dima N. Cross-cultural communication. The Institute for the Study of Man. N.Y., 1996. Pp. 8.
4. Esenina N.E. Transformation of the forms of foreign language learning in a technical university using the means of informatization of education // In the collection: Modern technologies in science and education – STNO-2016 collection of papers of the international scientific-technical and scientific-methodical conference: in 4 volumes. Ryazan State Radio Engineering University; Edited by of O.V. Milovzorov. 2016. Pp. 164-167. Russian.
5. Fantini A. Exploring intercultural competence: a construct proposal. – Brattleboro, VT, USA, 1995. Pp. 170.

6. Kirillov V.B., Voevoda E.V. Professional language training for international students // Higher education in Russia. 2016. № 4. Pp. 116-122. Russian.

7. Kostikova L.P. The use of electronic resources for the formation of intercultural competence of future international workers // In the collection: Conceptual foundations and experience of professional and personal formation and development of a specialist. Materials of the scientific and practical conference with international participation. Responsible editor: N.V. Martishina. 2015. Pp. 69-73. Russian.

8. Nechaeva I.Yu. Modern trends in teaching of foreign language in Russian universities // In the collection: Problems of teaching of professionally-oriented foreign language at the university. Materials

of the International Scientific and Practical Conference. 2014. Pp. 31-33. Russian.

9. Pike G. Reconnecting: From National to Global Curriculum, Hodder & Stoughton / G. Pike, D. Selby. N.Y. 1993. Pp. 14

10. Seelye H.N. Teaching culture: strategies for intercultural communication. — Lincolnwood, IL: National Textbook Co, 1994.

**Данные автора:**

**Бирюкова Марина Вячеславовна**, начальник Центра международных коммуникаций, старший преподаватель кафедры иностранных языков

**About the author:**

**Biryukova Marina Vyacheslavovna**, Head of the Center for International Communications, Senior Lecturer, Department of Foreign Languages

УДК 378.147

DOI: 10.18413/2313-8971-2017-3-3-10-15

Dias de Sousa W.D.<sup>1</sup>  
Longarezi A.M.<sup>2</sup>

**IMITATION-CREATION PROCESSES  
IN TEACHERS' EDUCATION**

<sup>1</sup>Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM)  
Triângulo Mineiro, Av. Dr. Randolpho Borges Júnior, 1250.  
Uberaba, Minas Gerais, 38064-200, Brazil  
E-mail: [waleskadayse@yahoo.com.br](mailto:waleskadayse@yahoo.com.br)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Uberlândia (UFU),  
Uberlândia, 2121, Joro Naves de Bvila, Santa Monica of Uberlandia  
Minas Gerais, 38408-100, Brazil  
E-mail: [andrea.longarezi@gmail.com](mailto:andrea.longarezi@gmail.com)

**Abstract**

The research was carried out with a teacher educator employed in a Bachelor's Degree Program of a Brazilian institution. The aim was to assess the processes concerning the development of teachers throughout teachers' education, following the principles of Cultural-historical theory. The theoretical-methodological procedure applied was the didactic-formative intervention, understood as a collective investigation-education process that intervenes with teaching. Such intervention happens with the development of interdependent and simultaneous actions of training, planning and implementation of teaching and studying activities. The intervention comprised questionnaires, interviews, classroom observation, document analyses and training meetings. The analyses demonstrated that the imitation-creation process is essential to teachers' development. Theoretical principles are only accomplished with creations that help to materialize the teaching practice. Therefore, the training must allow the construction of theoretical concepts that are experienced in the teaching practice through imitation-creation. This process is understood as a movement that constitutes teachers' education, being established in the relationship between principles and theory's creative experience, i.e. the creation of teaching possibilities that are developed in the theory-practice unit.

**Key words:** Brazil; teacher education; professional development; cultural-historical theory.

Диас де Соуза В.Д.  
Лонгарези А.М.

**ИМИТАЦИОННО-СОЗИДАТЕЛЬНЫЕ МЕТОДЫ  
В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Федеральный университет Триангуло-Минейро (UFTM)  
Триангуло-Минейро, ул. Рандолфо Боргес Мл., 1250.  
г. Убераба, штат Минас Жерайс, Бразилия  
E-mail: [waleskadayse@yahoo.com.br](mailto:waleskadayse@yahoo.com.br)

Федеральный университет Уберландии (UFU)  
Уберландия, 2121, ул. Жого Навес де Бвила, – Санта Моника,  
г. Уберландия, штат Минас-Жерайс, 38408-100, Бразилия  
E-mail: [andrea.longarezi@gmail.com](mailto:andrea.longarezi@gmail.com)

**Аннотация**

В статье описаны результаты исследования, которое проводилось совместно с педагогом, работающим по программе бакалавриата в бразильском учебном заведении. Цель исследования заключалась в оценке процессов развития учителей в течение педагогического образования, организованного на основе принципов культурно-исторической концепции. В качестве теоретико-методологического подхода применялось дидактико-формирующее внедрение, понимаемое как коллективный исследовательско-образовательный процесс, который перемежается с преподаванием. Подобное внедрение происходит при развитии вза-

имозависимых и одновременных действий по обучению, планированию и реализации преподавательской и учебной деятельности.

Были использованы опросники, интервью, беседы, анализ документов, наблюдения в классе. Анализ результатов показал, что применение имитационно-созидательных методов необходимо для развития учителей. Реализация теоретических принципов достигается благодаря творческой деятельности, которая помогает материализовать учебную практику. Таким образом, предоставляется необходимым включение в образовательный процесс построения теоретических концепций, проверенных в преподавательской практике. Этот процесс понимается как составляющая часть педагогического образования, отражающаяся во взаимоотношениях между принципами и творческим преломлением теории, т.е. создание условий обучения, которые развиваются в единстве теории и практики.

**Ключевые слова:** Бразилия; педагогическое образование; профессиональное развитие; культурно-историческая концепция.

### **Introduction**

The article presents data from a research conducted in a Brazilian higher education school, with the aim of assessing processes of teaching development throughout teacher education, mediated by teaching actions that were organized and developed from the perspective of Cultural-historical theory. Based on the principle that human beings develop in the processes of appropriation and sociohistorical objectifications, this theoretical approach claims that this is an active and dialectical process achieved in the objective-subjective unit, as well as in the collective-individual-collective unit, from which human beings are produced simultaneously with the appropriation of culture, transforming themselves and the culture. Therefore, human beings are both a product and a producer of culture.

According to this perspective, the study (carried out with a Geography teacher, PhD on teaching her area of expertise, active in classes concerning “pedagogical” training) originated from the following problem: in what way can teacher education cooperate with the process of teaching development?

### **The methodological framework**

This research was created and implemented within GEPEDI – «Grupo de Estudos e Pesquisa em Didática Desenvolvidora e Profissionalização Docente (Study Group in Developmental Education and Teacher Professional Development)» [6; 7] in order to conduct qualitative researches aiming to intervene in school contexts, according to principles of developmental education. This methodology intends to carry out interventions rooted in developmental education,

on teacher education and the development of teaching and study activities within classrooms. The purpose is to take hold of teaching actions that develop students’ theoretical thinking in classrooms.

The investigative process was organized accordingly to a didactic-formative intervention into three fundamental stages: 1) diagnosis of the teaching reality observed; 2) didactic intervention integrating actions of training/instrumentalization and planning/development of teaching activities; and 3) comprehension of the imitation-creation process as constitutive of teacher education and teacher professional development.

Several procedures were conducted in a combined and interdependent way throughout the investigation. In the diagnosis stage the data derived from interviews, identification questionnaires, classroom observation and document analysis. The diagnosis lasted for a semester. The stage of didactic-formation intervention happened with meetings for training/instrumentalization, planning and evaluation. Official documents from the institution and the teaching system in question were also analyzed, interviews were carried out, questionnaires were applied and classroom observations were conducted. The intervention lasted a year and a half. The data analysis stage was performed with an in-depth study of the data, in order to analyze and synthesize the research’s regularities and contributions to teacher education.

Within the context of this particular research, the didactic-formative intervention methodology was developed as a process of collective

investigation-training that intervenes in teaching. This was done from a dialectical unit perspective, with the development of simultaneous and interdependent actions of training/instrumentalization, planning and implementation of activities on teaching and study. The goal was to contribute to the integrated development of teachers and students.

### **Imitation-creation in the context of teacher education and teacher professional development**

The data analysis allowed to state that teachers develop in the process of imitation-creation, throughout training. Imitation and creation are concepts derived from Vygotsky's works in reference to psychic processes that indicate human development. They enable the comprehension of the possibilities of surpassing subjects and objects in different stages of the sociohistorical constitution of man, by means of an aware and voluntary activity. These concepts are evident in all Vygotskian works, in various moments of his intense productive life.

According to Vygotsky [11, p. 13] Our brain denotes an organ that conserves our previous experience and facilitates its reproduction. Nevertheless, should the brain activity be limited only to retaining the previous experience, man would be capable of adapting himself mostly to the custom and stable conditions of the surrounding environment. All new and unpredictable modifications in the environment – yet to be experienced by man in the previous experience – could not, in this case, trigger a necessary adaptation reaction. Besides the conservation of the previous experience, the brain holds a function equally important. In addition to the reproductive activity, it is easy to notice in human behavior another type of activity, more precisely the combinatory or creator [5].

The materiality conditions of teaching usually include the unexpected, since the relationship between teacher and student constitutes a relationship of opposites, of differences. Even though one exists for the other, there are still unique stories, trajectories, needs and feelings. Thus, in order to materialize a class, it is not enough to master a given area of expertise, nor to understand a theoretical concept (or a conceptual

network) that provides the necessary instruments for the didactic organization designed for a class. Its organization is complex, and the consolidation of learning and student's development involves a process of studies, options and theoretical-practical choices [9]. Therefore, in seeking to accomplish their goals, teachers most certainly ought to resort to the creator activity.

It turns out that most of the times teachers do not avail themselves of the creator potential so as to organize the teaching activity with the necessary intentionality and theoretical-practical grounds. In some situations, they mechanically replicate practices, without being sure of the meaning of their choices. In other situations, they are limited to “professing” pedagogical principles that exist in their rhetoric – in order to be considered in the didactic organization –, but that are not coherently reflected in their own practices. In such situations, the theory-practice unit and the content-method unit are not materialized; consequently, they do not generate the real conditions of an imitation-creation situation.

In one of the meetings of instrumentalization/training action – a didactic-formation intervention stage –, the research participant, a teacher under the fictitious name Santana, joined a class in which the following study was proposed: «formation of concepts», based on the Vygotskian theory [11]. The class was organized with regard to the question: «*From the definition 'formation of concepts', which essential and sufficient elements take part in its definition? Let's discuss the conceptual network that is formed*». In the following meetings, the teacher retook the experience, because it had been meaningful. She expressed her concerns in planning her own classes with the students, according to the concepts of Cultural-historical theory. At the same time, she felt encouraged reflect upon proposals she was able to coordinate, based on previous experiences related to the study of «formation of concepts».

The guidance that Santana experienced for the study of the «formation of concepts» served as an important instruction instrument [11], enabling the imitation of something that was learned in its essential foundations. According to Vygotsky, imitation should not be considered simply as

a mechanical act. Instead, it must be understood as the possibility of carrying in itself individuality features of the one who imitates. This perspective implies in the necessity of creating conditions that ensure the imitation includes the strengthening of creation features, in situations of collaboration and teaching, since its orientation must be directed to tomorrow's development [2]. Throughout the didactic-formative intervention, the teacher generated her synthesis, either planning or giving classes, aiming to materialize her creative comprehension of the concepts apprehended.

During the investigative process, it became evident that the imitation process does not occur exclusively with children while learning, but also among adults. Santana had this experience with a movement that was both dynamic and favorable for her teaching development. Based on the imitation process as a reference for her knowledge appropriation, the teacher could materialize her creative teaching activity, being intentionality-oriented and established in the scientific rationale of teaching. In this movement, the process of teaching becomes an intellectual activity [4].

According to Vygotsky [12], one can only imitate what is found within the Zone of Proximal Development, i.e. within the space of intellectual potentialities that are not completely mature and, therefore, that demand the collaboration from a more capable subject in order to be surpassed. An evidence of this process is the fact that Santana leaned on an experience related to teaching scientific concepts to provide her own teaching proposals.

Learning something new is not restricted to understanding the formal logic of a concept, even when the concept carries the possibility of accomplishing a theoretical thought – which is the case of teacher educators. Given that what is at stake is a process of appropriation-objectification, it is necessary to act with the concept, experiment it – observe its application in different contexts, just as Santana had the opportunity of experiencing, always through collaboration and orientation.

In the formative process undertaken in this research, it was possible to grasp that imitation

forms a dialectical unit with creation in order to enhance teaching skills. To imitate, after all, is not confined to the act of mechanically repeating certain practice that was experimented or known through others. Beyond this perspective, to imitate requires to create while redesigning another practice, being altogether aware of theoretical and practical principles, as well as of the intents [10]. This happened in the process of didactic-formative intervention – that is, with teaching-learning conditions. Imitation had a creative effect, transforming subjects and objects that were involved since its genesis.

Imitation and creation constitute a unit to teacher education. Furthermore, it displays a contradictory feature, given that creation – or man's creative activity, the one in which something new is created – takes into account previous references. Man does not create in the void [12] instead, he creates new combinations for his existence based on what it was already created.

Encouraged by the study of conceptual nexus around the «formation of concepts» in the perspective of Cultural-historical theory, Santana was empowered and proposed to plan her classes using the referred theory as its grounds. The teacher solely accepted this challenge because its purpose and object began to coincide; she used to feel that the academic routine had distanced her from investments in her teaching education, and this generated an urge for transformation. Moreover, the theory she studied provided her with skills to establish dialogues with what she considered to be gaps in her education, filling her with meanings. The study effort, the action of planning classes and her achievement did not constitute solitary efforts – they were all made in collaboration and were driven by possibilities, the need of reorganization and permanent evaluation. An intentional process of theoretical and methodological instrumentalization was established from the formation of the imitation-creation unit.

This process was only accomplished because it was supported by an instruction that allowed the teacher to imitate and create simultaneously. Santana materialized the imitation-creation process by redesigning the teaching practice with her own particular comprehension

and her own creative ability. She was not confined to a previous reference that was merely empirical. Instead, she surpassed such reference and materialized the imitation-creation unit.

**The process features: some considerations**

The research data revealed that, through the imitation-creation unit, the process of teacher education renders teacher development. Santana actively participated in the materialization of the research since the diagnosis stage, going through the actions of instrumentalization, planning, development and evaluation of teaching and study activities. Thanks to her «active» participation, the process manifested the quest for satisfying needs that were related simultaneously to the investigative purposes and to the teacher's personal and professional goals. From this point of view, Santana headed towards satisfying her needs. Data shows that, rather than standing in the same development level she was at the beginning, she evolved.

In the experience that fused elements of theoretical studies to elements of practical materialization, it was possible to notice that the imitation-creation unit constitutes an essential principle to developing teacher's skills. The teacher:

- Experienced didactic organization methods of forming concepts and then created her own organization methods;

- Produced a creative interpretation to concepts through schemes, examples and questions to students;

- Dealt with the unexpectedness inherent to all education activities by putting in practice her creative ability, always referring to theoretical assumptions;

- Organized and created her classes being aware that they would be object of imitation-creation to the students and, for this reason, problematized the matter with them, encouraging them to produce their own references;

- Understood that the lecture of a text generates an image that brings students closer to the act of studying, and that this teaching strategy is adequate to creating new understandings about a given concept, in the context of the practical process of teaching activities;

- Confronted spontaneous and scientific knowledge with traditional models of Geography classes, in order to support new creations;

- Provided verbal and written orientations, such as imitation-creation elements, in the process of constructing applicable teaching situations;

- Created new trajectories from the difficulties that arose in her own teaching;

- Used evaluation in order to recreate and redesign her teaching actions.

As a process of appropriation/objectification of knowledge (historically produced in confrontation with teaching demands), the imitation-creation unit was evident throughout this research. It revealed elements that explain mechanisms of production of the human psyche and, therefore, of the production of each particular story [3]. After all, culture and the cultural goods produced through science are appropriated and redesigned with the synthesis of each particular subject – and, in the specific context of this research, of the teacher who participated of the didactic-formative intervention.

The imitation-creation unit has two opposing sides that complement one another in the process of teacher education. On the one hand, imitation provides references, models, images – all in reference to man's internal fight for self-production. On the other hand, creation establishes the synthesis, the novelty, the plasticity of each individual in a given reality. The genesis is the imitation-creation unit. This process results in the grandeur of human intelligence – limitless in its comprehension and its production of the same reference system. For all this, subjects cannot remain alienated; they must develop their potentialities and permanently humanize themselves. This is the legitimate meaning of existence.

*Информация о конфликте интересов:* авторы не имеют конфликта интересов для декларации.

*Conflicts of Interest:* the authors have no conflict of interests to declare.

### References

1. Bazhenova N.G. Buzunova L.G., Guseva L.G. et al, Actual research problems in social psychology. NMSTU Press: Magnitogorsk, 2013. 190 p. Russian.
2. Guseva L., Solomonovich M. Implementing the Zone of Proximal Development: From the Pedagogical Experiment to the Developmental Education System // International Electronic Journal of Elementary Education 9(4). Pp. 775-786. URL: <http://www.iejee.com/index/dergi/31/iejee-volume-9-issue-4>. (date of access: August 1, 2017). Russian.
3. Guseva L.G. Ethnopedagogy and intercultural communication in education. Magnitogorsk: NMSTU. 2015. 43 p. Russian.
4. Guseva L.G. K voprosu ob innovatsionnykh tekhnologiiakh obucheniia. About innovative teaching technologies / Development of additional education in the context of it's reforming. Magnitogorsk. 2011. 194 p. Russian.
5. Guseva L.G., Didactic principles of L.V. Zankov's system in teaching English to the first grade students / Elementary school plus, Before and After. 2011. № 7. Pp. 33-36. Russian.
6. Longarezi A.M. Didática desenvolvimental no contexto da escola pública brasileira: modos e condições para um ensino que promova o desenvolvimento. Brasília, DF: CAPES, Programa Observatório da Educação, Edital 049/2012 (Research Project), 2012.
7. Longarezi A.M. Didática desenvolvimental: intervenções pedagógicas-formativas desenvolvidoras de estudantes do Ensino Fundamental, Médio e Superior. Brasília, CNPq, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (Research Project), 2014.
8. Lyzlova I.A., Chernobrovkin V.A. Development of artistic thinking in the system of higher education. International Research Journal. Ekaterinburg. 2016. № 12-4 (54). Pp. 52-54. Russian.
9. Malyuk O.A., Guseva L.G., The arts and the ecological education of younger students / The actual problems of modern science, technology and education. 73rd internat. conference // Magnitogorsk: NMSTU Press, 2015. V.3. Pp. 77-80. Russian.
10. Shemchuk L.G. Extra-curricula activities in small groups as a factor of moral education of elementary school students. Abstract of the thesis. – M.: Moscow State Pedagogical University, 1991. 18 p. Russian.
11. Vygotsky L.S. Pensamiento y habla. Buenos Aires: Colihue, 2007.
12. Vygotsky L.S. Imaginação e criação na infância. Traduzido de Zoia Prestes. São Paulo: Editora Ática, 2009.

#### Данные авторов:

**Диас де Соуза Валеска Дейзи**, кандидат педагогических наук, преподаватель, супервайзер службы педагогического образования отделения технико-педагогической поддержки

**Лонгарези Андреа Матурано**, кандидат педагогических наук, доцент педагогического факультета

#### About the authors:

**Dias de Sousa Walkska Dayse**, Postdoctoral Researcher in Education, Teaching Specialist Supervisor of Service for Teachers' Education.

**Longarezi Andriã Maturano**, Postdoctoral Researcher in Education Associate Professor in Faculdade de Education.

УДК 379.8.09

DOI: 10.18413/2313-8971-2017-3-3-16-24

Ирхин В.Н.<sup>1</sup>  
Купченко Н.С.<sup>2</sup>

**ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ  
РАЗВИТИЯ БОКСА В БЕЛГОРОДСКОЙ ОБЛАСТИ**

- <sup>1</sup>) Белгородский государственный национальный исследовательский университет,  
ул. Победы, д. 85, г. Белгород, 308015, Россия;  
E-mail: [irhin@bsu.edu.ru](mailto:irhin@bsu.edu.ru)
- <sup>2</sup>) Белгородский государственный национальный исследовательский университет,  
ул. Победы, д. 85, г. Белгород, 308015, Россия;  
E-mail: [1210569@bsu.edu.ru](mailto:1210569@bsu.edu.ru)

**Аннотация.** В статье представлены содержание и направленность развития бокса в Белгородской области за шестьдесят лет в контексте историко-педагогической проблематики. В исследовании обобщен теоретический и эмпирический материал по истории развития белгородского бокса в период с 50-х годов XX века по начало XXI века с выделением воспитательного значения данного вида спорта для подрастающего поколения; определены предпосылки, этапы развития и современное состояние бокса в Белгородской области; обоснованы ведущие факторы развития бокса в Белгородской области в рассматриваемый период. В работе условно выделены три этапа развития бокса в Белгородской области: 1) 50-е годы XX века – период становления бокса как массового вида спорта; 2) 60-е-80-е годы – поступательное развитие бокса в Белгородской области, его выход на Всесоюзную и международную арены; 3) 90-е годы XX века – начало XXI века – развитие белгородского бокса в условиях российского государства и рыночного общества. Раскрывается педагогический опыт ведущих тренеров Белгородской области, в первую очередь, основоположника белгородского бокса В.Д. Иванова. Полученные результаты позволили раскрыть существенные характеристики и особенности развития бокса в Белгородской области за 60 лет его существования.

**Ключевые слова:** бокс; направленность и этапы развития; педагогический опыт, воспитательное значение, Белгородская область.

Irkhin V.N.<sup>1</sup>  
Kupchenko N.S.<sup>2</sup>

**HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS  
OF BOXING DEVELOPMENT IN BELGOROD REGION**

- <sup>1</sup>) Belgorod State National Research University, 85 Pobedy St., Belgorod, 308015, Russia;  
E-mail: [irhin@bsu.edu.ru](mailto:irhin@bsu.edu.ru)
- <sup>2</sup>) Belgorod State National Research University, 85 Pobedy St., Belgorod, 308015, Russia;  
E-mail: [1210569@bsu.edu.ru](mailto:1210569@bsu.edu.ru)

**Abstract.** The article presents the content and direction of boxing development in Belgorod region for sixty years in the context of historical and pedagogical problems. The study summarizes the theoretical and empirical material on the history of development of Belgorod boxing in the period from the 50s of the XX century to the beginning of the 21st century, with the emphasis on the educational value of this sport for the younger generation; the preconditions, stages of development and the modern state of boxing in Belgorod region are determined; the leading factors of boxing development in Belgorod region during the considered period are proved. In the work, three stages of boxing development in Belgorod region are conventionally distinguished: 1) 50th years of the XX century – the period of the formation of boxing as a mass sport; 2) 60th-80th years – the progressive development of boxing in Belgorod region, its access to the All-Union and international arenas; 3) 90th years of XX century – the beginning of the XXI century – the development of Belgorod boxing in the conditions of the Russian state and market society. The pedagogical experience of the leading coaches of Belgorod region, first of all, the founder of Belgo-

rod boxing V.D. Ivanov. The obtained results have allowed to reveal essential characteristics and features of development of boxing in Belgorod region for 60 years of its existence.

**Key words:** boxing; direction and stages of development; pedagogical experience, educational value, Belgorod region.

## Введение

*60-летию белгородского бокса  
посвящается*

В настоящее время существенно возрос общественный интерес к белгородскому боксу на фоне выдающихся достижений наших спортсменов, в условиях регионализации, подъема физкультурного движения в России. Проблема генезиса бокса в конкретном регионе в научной литературе разрабатывалась мало, а вопросы воспитательного значения данного вида спорта, обобщение педагогического опыта ведущих тренеров вообще не поднимались. В статье делается попытка обозначить вехи прогрессивного движения белгородского бокса, отразить наиболее яркий педагогический опыт подготовки боксеров и их спортивные достижения. Одна из задач заключалась в том, чтобы обобщить накопленный колоссальный эмпирический материал. Немаловажным представляется введение в историко-педагогический оборот научно-достоверных историко-педагогических фактов и положений, в том числе и малоизвестных, касающихся воспитательной деятельности белгородских тренеров-боксеров. Возникла насущная потребность в историко-педагогическом анализе процесса становления и развития бокса на Белгородчине за 60 лет, в определении современного состояния его развития на современном этапе; в обосновании ведущих факторов развития бокса в регионе, в установлении возможности творческого использования опыта развития бокса в аспекте физического воспитания в образовательных учреждениях Белгородской области.

## Основная часть

Изучение научной и периодической литературы, практики показывает, что имеется достаточно материала по проблеме историко-педагогического развития белгородского бокса. Вместе с тем следует отметить, что вопросы,

связанные с изучением генезиса бокса не были предметом специального исследования. Потребность восполнить данный пробел в научном знании определяет актуальность нашего исследования. Изучение источниковедческих материалов позволило выявить противоречие между возрастающим интересом к боксу среди населения, выдающимися спортивными достижениями белгородских боксеров, его колоссальным воспитательным потенциалом, с одной стороны, и, с другой стороны, недостаточной разработанностью вопросов историко-педагогического развития бокса в Белгородской области за 60 лет. Актуальность исследования, выявленные противоречия определили проблему исследования, заключающуюся в определении особенностей историко-педагогического развития бокса в Белгородской области в период с 50-х годов XX века по начало XXI века, на основе расширения научно-педагогических представлений о его историческом становлении и развитии.

**Цель работы** раскрыть историко-педагогические особенности развития бокса в Белгородской области в период с 50-х годов XX века по начало XXI века.

## Методы исследования

Для достижения поставленной цели был использован комплекс методов исследования: теоретический анализ литературы по проблеме исследования; обобщение; специфические методы истории педагогики: историографический, детерминантно-генетический и проблемно-генетический анализы проблемы.

## Результаты исследования и их обсуждение

Историко-педагогические аспекты генезиса бокса на Белгородчине необходимо рассматривать в контексте развития данного вида спорта в нашей стране, тех задач, которые ставились по воспитанию советской молодежи. Также, как и в других регионах СССР, бокс культивировался и на территории ны-

нешней Белгородской области, земли которой до 1954 года входили в состав соседних Курской и Воронежской областей. Однако его популярность была небольшой: в конце 1954 г. боксом в Белгородской области занималось

всего 82 человека и по распространенности он занимал 14-е место [2]. В 1956 году в различных спортивных объединениях области насчитывалось 137 боксера (таблица) [4].

Таблица

**Состояние белгородского бокса в 1956 году**

Table

**The condition of Belgorod boxing in 1956**

Вид спорта	Всего за-ним. в секциях, в том числе:	а) в коллективах физкультурников средних и семилетних школ, Мин. просв. и Руссоб.	б) коллективы физкультурников колхозов	Имеющих спортивный разряд				Кол-во судей, имеющих судейскую категорию	Кол-во пл. тренеров
Бокс	137	64	5			3	1	4	1

Однако, как массовый вид спорта, белгородский бокс стал развиваться с 1957 года, когда в Белгороде была открыта детская спортивная школа по боксу. Она располагалась на проспекте Славы (ул. Фрунзе). Однако секция просуществовала недолго, т.к. работа в ней была поставлена не на должном профессиональном уровне. С приездом в Белгород в 1957 г. выпускника Харьковского физкультурного техникума Валентина Денисовича Иванова белгородский спорт приобрел талантливого наставника молодежи и организатора боксерского движения. Валентина Денисович – коренной белгородец. Родился он в 1927 г. Прошел семилетнюю флотскую службу. Совсем юным успел участвовать в Великой Отечественной войне. Осенью сорок пятого, еще служа во флоте, увлекся боксом, который сделался с тех пор его призванием. С 1 февраля 1958 г. В.Д. Иванов начал работать тренером по боксу. С самого начала В.Д. Иванов задается крупной целью: воспитать классных боксеров и вывести их на большой ринг. Ряд лет он сам продолжает боксировать, показывая своим ученикам личный пример мужества. По воспоминаниям старожилов, мало кто из соперников мог противостоять напору В.Д. Иванова. Но главными для него стали и все больше поглощали тренерские заботы. Под его руководством в Доме культуры консервного комбината стали проводиться регулярные тренировки боксеров. Несмотря на

сложные условия для тренировок, нехватку перчаток, снарядов, раздевалок, ринга, тренер сумел заинтересовать многих мальчишек, в том числе и педагогически запущенных, заниматься этим мужественным видом спорта [2].

В 1958 г. под руководством Владимира Мамонтова зарождается бокс в Старом Осколе, а в 1959 г. Борис Сидельников начинает проводить тренировки в Губкине. К этому же периоду относится и появление бокса в Шебекино, благодаря Николаю Косухину, а позже Александру Журавлеву, который в 1961 г. открыл в Шебекино секцию бокса

Конец 50-х годов ознаменовался первыми, хотя и скромными успехами белгородских боксеров. В 1958 г. белгородские боксеры приняли участие в пяти соревнованиях: зона чемпионата РСФСР, матч Старый Оскол – Белгород, классификационные соревнования, матч Белгород – Харьков и личный чемпионат области. На зональном чемпионате РСФСР наши боксеры заняли два 3-х места из 10 участников. В 1959 г. белгородцы приняли участие в 10 соревнованиях, в том числе в зональном турнире Спартакиады народов РСФСР в Калининграде, где В. Иванов занял 3 место 2-й Спартакиады Центра России [4].

Начиная с 60-х годов белгородский бокс поступательно развивался в условиях социального общества вплоть до развала

СССР, выйдя на Всесоюзную, а затем и международную спортивные арены. Советские, партийные и комсомольские органы стали уделять больше внимания развитию бокса в регионе, вид в этом виде спорта действенный механизм решения задачи гармонического воспитания подрастающего поколения. В 1960 г. белгородские боксеры приняли участие в 12 соревнованиях, в том числе в зональном турнире юношеского первенства РСФСР. С началом тренировок в специализированном зале «Динамо» появляются и первые достижения наших боксеров. В 1961 г. ученик В. Д. Иванова Леонид Бахир стал призером первенства РСФСР среди юношей. Начало 60-х годов для белгородского бокса прошло под знаком «Бахира». В 1961 г. белгородские боксеры приняли участие в 17 соревнованиях разного уровня. Л. Бахир стал победителем Южной зоны юношеского первенства РСФСР (Сталинград) и Южной зоны юношеского первенства ЦС «Труда» (Шахты), занял 3-е место в финале юношеского первенства ЦС «Труда» (Москва) и в финале юношеского первенства РСФСР (Казань), а в 1962 году он стал победителем Южной зоны юношеского первенства ЦС «Труда» (Грозный).

В начале 70-х годов белгородский бокс поднялся в лигу мастеров. Усилиями В. Иванова и его воспитанников таких, как Анатолий Дмитриев, Владимир Савченко, Валерий Алехин, Владимир Киселев, Геннадий Толстой, бокс Белгородчины достигает стабильно высокого уровня. В 1970 г. ученик В.Д. Иванова Александр Лютенко становится серебряным призером молодежного первенства СССР и первым в нашей области завоевывает звание мастера спорта по боксу. Тем самым в истории нашего бокса открывается новая страница. Звание мастера спорта СССР с этих пор для ведущих боксеров Белгородчины – не только цель, но и норма. В 1972 г. белгородский боксер Владимир Симонов, выступавший в составе сборной СССР на чемпионате Европы по боксу среди юниоров в Бухаресте, завоевал бронзовую медаль в весе до 63,5 кг. Его одноклубник Н. Золотухин тоже в 1972 г. участвует в первенстве СССР –

он завоевывает бронзу. Одним из самых ярких общекомандных эпизодов развития бокса Белгородчины стала победа сборной области на чемпионате Юга России в 1974 г. Тогда чемпионами стали: Геннадий Уваров, Александр Курлов, А. Рагозин (51 кг) и Ю. Воронов, вторым – Владимир Салгалов и третьим – В. Беседин (все – питомцы В. Иванова). В 1974 г. В. Симонов становится победителем, а В. Чернявский и Ю. Воронов – бронзовыми призерами чемпионата России.

Что же было интересного в белгородском боксе второй половины 70-х гг.-в 80-х гг.? В 1976-1977 гг. Иван Бондарев (тренер В.Д. Иванов) занимает второе место на молодежном первенстве РСФСР и второе – на кубке СССР среди юниоров. В 1977 г. мастер спорта Вячеслав Лушников занял третье место на чемпионате РСФСР по боксу, который проходил в Серове Свердловской области, а в сентябре этого же года Вячеслав стал серебряным призером в Минске на традиционном международном турнире по боксу, в котором приняли участие спортсмены Кубы, ГДР, Болгарии, Венгрии, Польши, Румынии, Югославии, Японии. Сегодня нельзя представить бокс Белгородчины без вклада, внесенного еще одним замечательным тренером – Альбертом Флегонтовичем Симоновым (1938-1983гг.). А. Симонов приехал в г. Губкин из Майкопа в 1964 г. и ряд лет вел секцию бокса при профкоме комбината «КМА-руда». Энтузиаст бокса, умеющий заразить своей увлеченностью окружающих, способный найти свой подход к каждому из проходящих к нему подростков и юношей, Альберт Флегонтович развернул большую работу – и как тренер, и как организатор, и как талантливый педагог. Фактически им была создана – впервые в Губкине – детско-юношеская спортшкола, в которой, кроме секции бокса, была и секция борьбы. В 1971 г. ученик А. Симонова, его однофамилец Владимир Симонов становится мастером спорта по боксу. Заметим, что до того в Губкине "мастеров" не было ни в каких видах спорта [5]. В 1977 г. А. Рагозин занимает третье место на чемпионате СССР, только проиграв в полуфинальном бою чемпиону мира В. Савченко. Тактической выведе-

ренностью своих поединков и неукротимой волей к победе (сочетание этих качеств часто оборачивалось для его противников досрочными поражениями) славился Сергей Кабатов (тренер В.Д. Иванов). Он – победитель многих крупных турниров, в том числе – чемпион ЦС «Спартак». 90% своих боев завершил досрочными победами В. Пушкарев (тренер В.Д. Иванов). Он – двукратный чемпион Москвы. Причем, обладая грозным акцентированным ударом, сам Пушкарев ни разу не побывал в нокдауне и не раз удостоивался приза за лучшую технику и тактику. Боевая практика Пушкарева опровергает устоявшийся предрассудок, по которому боксеров делят на «силовиков» и «игровиков»: бывают, оказывается, и «силовики-игровики». Два года подряд (1980 и 1981 гг.) побеждал на первенстве СССР среди молодежи Александр Андреев (тренер В.Д. Иванов). Н. Поляков (тренер А. Симонов), находясь на службе в армии, завоевывает «серебро» на чемпионате ВС СССР. В 1982 г. Виктор Синельников становится бронзовым, а в 1983 г. – серебряным призером чемпионата СССР. В 1983-м же он – первым из белгородцев выполняет норматив мастера спорта международного класса по боксу.

Таким образом, 1970-1985 гг. стали периодом постоянного роста и уверенного освоения нашими боксерами (в основном – учениками В.Д. Иванова и А. Симонова) республиканского, всесоюзного и международного уровней бокса. Мастерами спорта СССР в эти годы становятся Владимир Беседин, Александр Рагозин (51 кг), Юрий Воронов, Геннадий Уваров, Геннадий Зинченко, Игорь Задорожный и др. питомцы В.Д. Иванова. А также и воспитанники А. Симонова – Николай Золотухин, Александр Рагозин (81 кг), Николай Поляков, Николай Умняков. В конце 70-х – начале 80-х ряд наших боксеров, завершая свои выступления на ринге, решают с боксом не расставаться и приступают к тренерской деятельности. Среди них – тренировавшиеся у В.Д. Иванова мастера спорта Владимир Черниевский, В. Беседин, С. Кабатов, В. Пушкарев. А также ученики А. Симонова – В. Симонов, Н. Поляков, Евгений Сергеев,

Николай Булгаков. Именно с этого времени следует говорить о появлении на Белгородчине собственной школы бокса: ведь данное понятие предполагает не только постоянство и преемственность в воспитании высококлассных боксеров, но и столь же налаженную работу в деле подготовки высококвалифицированных тренеров [4].

Бокс Белгородчины растет и «географически». Усилиями Н.З. Золотухина повышается уровень бокса Старого Оскола. Затем Золотухин «передает эстафету» тренерам А. Мичкову (переехавшему туда из Волгограда мастеру спорта), Н. Булгакову и Е. Сергееву. Продолжает свою работу и еще один тренер-староосколец – Н. Пареха. В Губкине начинают тренировать ребят Ю. Воронов, А. Нужный и А. Пузаков. В Шебекино – А. Катунин. Надо подчеркнуть, что для школы бокса Белгородчины характерно пристальное внимание тренеров к личностному воспитанию своих питомцев: из ребят стараются вырастить не только (и даже не столько) результативных атлетов, но и настоящих людей. Такая традиция идет от наших «тренеров-основоположников» В.Д. Иванова и А. Симонова. Ученики В.Д. Иванова и А. Симонова усвоили «воспитывающий» подход к боксу. Став тренерами, они добивались значительных результатов. Так, в 1982 г. на первенстве РСФСР среди молодежи победил ученик Н. Золотухина Сергей Хан. Совместно с А. Мичковым Н. Золотухин «вывел» в мастера спорта С. Коротаева. Воспитанник А. Мичкова А. Гаркуша стал победителем юниорского первенства ВС СССР. Успешно работает с ребятами и тренер Юрий Бескишков: в 1986 г. его питомец Владимир Гладких завоевывает «бронзу» в юношеском первенстве СССР. Продолжает готовить «мастеров» и родоначальник нашего бокса: его ученик В. Богдасарян побеждает на молодежном первенстве России и на юниорском первенстве ВС СССР. Благодаря приходу в наш бокс целой плеяды новых тренеров, росту числа секций и обострению здорового соперничества между ними, в 1985-1990 гг. в боксе Белгородчины начался определенный его подъем.

С 1991 года белгородский бокс переходит на новый этап своего развития, связанного с возникновением российского государства и развитием рыночных отношений в нашем обществе. Несмотря на известные сложности переходного периода, высоких достижений добились боксеры Владимир Кравченко и Сергей Бражников (оба – воспитанники Заслуженного тренера России В. Симонова). В 1990 г. В. Кравченко становится призером чемпионата СССР, а С. Бражников – чемпионом СССР, призером игр Доброй воли и вторым на Белгородчине мастером спорта международного класса по боксу. Белгородский регион в 90-е годы был одним из боксерских центров страны. В течение ряда лет, в том числе в 1997 и 1998 годах, сборная Белгородской области уверенно побеждала в чемпионатах Центра РФ. Такие боксеры, как мастера спорта М. Малинин и Р. Мамедов (тренеры: А. Мичков, Н. Булгаков), Е. Смольяков, Ю. Кушпетюк, Д. Донецкий (тренер: И. Волобуев), З. Магомедов (тренер: В. Симонов), Б. Клименко (тренер В. Черниевский), Р. Малыхин (тренеры: В. Беседин, А. Творонович, Н. Поляков), А. Чернышов (тренеры: С. Кабатов и В. Пушкарев), А. Карнаухов (тренеры: В. Иванов и С. Венников), – практически не оставляли шансов своим соперникам на первенствах. Но апогеем развития бокса Белгородчины стал чемпионат страны, состоявшийся в Белгороде на арене ДС "Космос" 5-13 марта 1998 г. Чемпионат России был посвящен 55-летию победы в битве на "Огненной дуге" и 40-летнему юбилею белгородского бокса. 207 боксеров приняли участие в этом ключевом турнире года, из них четверо (Р. Малахбеков, А. Малетин, А. Лебзяк, А. Лезин) – Заслуженные мастера спорта России. Все участвовавшие в чемпионате боксеры Белгородчины выступили достойно. Наибольший успех выпал на долю А. Чернышева, занявшего третье место, и А. Карнаухова ставшего чемпионом. Воспитанник тренера В. Шлыкова Артур Арутюнов в декабре 1998 г. блестяще победил в юниорском первенстве «Олимпийские надежды». Тем самым 16-летний перворазрядник выполнил норматив мастера спорта Российской Феде-

рации. А. Арутюнов стал самым молодым «мастером» за всю историю бокса Белгородчины и первым мастером спорта за всю историю Валуйек. Валуйки, таким образом, наряду с Белгородом, Старым Осколом, Губкиным и Шебекиным, можно было считать одним из центров развития бокса. Большого успеха добились юниоры Белгородчины А. Арутюнов, А. Мамедов (тренеры Н. Булгаков, А. Мичков) и Е. Абакумов (тренеры С. Кабатов и В. Пушкарев), которые участвовали в Кубке России среди юниоров памяти Н. Никифорова-Денисова в Красноярске. И ни один из них не остался без медали; Арутюнов и Абакумов завоевали "бронзу", а Мамедов "серебро". Все они были включены в кандидатский список молодежной сборной страны [6].

Значительных успехов белгородский бокс добился в XXI веке. В 2003 году Федерация бокса Белгородской области становится одной из самых сильных в ЦФО. Немалые заслуги в развитии бокса в Белгороде принадлежат тренерам-боксерам, которые в свое время участвовали в чемпионатах и приносили медали своему родному городу. Беседин Владимир Николаевич – по праву считается одним из самых опытных тренеров Белгородской области, он воспитал не одно поколение боксеров, его дело продолжают его ученики. Владимир Симонов – ЗТ РФ, МС СССР, Валентин Пушкарев – МС СССР, Сергей Кабатов – МС СССР, тренер и директор клуба бокса «Буревестник» и др. В конце 2008 года в состав сборных команд России по боксу входили 6 спортсменов Белгородской области: в мужскую (взрослую) команду – Дмитрий Полянский, МС, г. Старый Оскол, в/к 57 кг, тренер Михаил Магомедов; в юниорскую команду (спортсмены 17-18 лет) – Виталий Дунайцев, МС, г. Старый Оскол, в/к 60 кг, тренер ЗТР Николай Булгаков; в юношескую команду (спортсмены 15-16 лет) – Сергей Собылинский, КМС, г. Белгород, в/к 57 кг, тренер Сергей Хайдуков; Максим Тарасов, КМС, г. Белгород, в/к 46 кг, тренер Сергей Хайдуков; Арарат Парсамян, КМС, г. Белгород, в/к 50 кг, тренеры Юрий Балычев и Николай Золотухин; Иван Кабатов, КМС,

г. Белгород, в/к свыше 80 кг, тренеры Сергей Кабатов, Владимир Беседин.

В 2014 году впервые в истории отечественного бокса увезли в один регион сразу четыре высшие награды Чемпионата России. Четыре белгородских боксера – Владимир Никитин, Дмитрий Полянский, Виталий Дунайцев и Евгений Тищенко, стали обладателями золотых медалей Чемпионата России. Для Евгения Тищенко и Владимира Никитина 2014 год стал знаковым. Чемпионам России и Европы впервые в истории белгородского бокса присвоены звания Заслуженных мастеров спорта. 15 октября 2015 года в столице Катара Дохе прошел чемпионат мира по боксу. Чемпионами мира стали наши земляки Виталий Дунайцев и Евгений Тищенко. Белгородские парни завоевали право выступать на летней Олимпиаде в Рио-де-Жанейро. Есть немало и других перспективных молодых боксеров. В настоящее время по всей области работает около 25 тренеров и занимается боксом около 1500 человек. В Белгороде и Белгородской области проводится множество областных турниров и несколько общероссийских. В том числе – ежегодный Всероссийский турнир по боксу, посвященный памяти ЗТ России Валентина Иванова, в котором принимают участие спортсмены из стран СНГ и городов России, Первенство Центрального Федерального округа РФ.

Гордятся белгородцы своим земляком, выдающимся боксером Денисом Лебедевым. Он вырос в Старом Осколе, по настоянию отца занялся боксом. В детстве так же занимался спортивной гимнастикой. Окончив школу, Денис Лебедев пошел в армию, где занимался боксом в ЦСКА. После увольнения в запас, Лебедев вскоре начал профессиональную карьеру. В 2001–2004 годах россиянин одержал 13 побед, после чего ушел из бокса. В 2008 году он вернулся, со следующего года начал боксировать с высокорейтинговыми соперниками. 22 марта нокаутировал в 5-ом раунде кубинца Элисео Кастильо. В июле 2009 года он завоевал титул межконтинентального чемпиона по версии WBO, победив техническим нокаутом валлийца Энцо Маккаринелли. Выиграв 8 подряд боёв нокаутом, по-

сле победы над соотечественником Александром Алексеевым Лебедев добился права на титульный бой с боснийским немцем Марко Хуком за звание чемпиона мира по версии WBO, которым владел последний. В 2011 году Денис победил легендарного Роя Джонса. В последующие годы Денис не однократно отстаивал звание чемпиона мира.

Вершиной достижений белгородского бокса стал результат, полученный нашими спортсменами в 2016 году на Олимпийских играх в Рио-де-Жанейро, где Евгений Тищенко стал олимпийским чемпионом, а Владимир Никитин и Виталий Дунайцев – бронзовыми призерами [6].

### **Заключение**

Итак, изучение генезиса белгородского бокса в историко-педагогическом контексте свидетельствует о динамике количественных и качественных изменений содержания и направленности развития данного вида спорта за 60-летний период его существования, о значительном педагогическом потенциале этого мужественного вида спорта, который был успешно реализован за прошедшие годы. Предпосылки развития на Белгородчине бокса как массового вида спорта сложились во второй половине 50-х годов прошлого столетия в результате совпадения объективных и субъективных факторов. Установлено, что субъективными факторами развития бокса в Белгородской области стала деятельность таких тренеров и педагогов, как В.Д. Иванов, В. Мамонтов, Б. Сидельников, Н. Косухин, А.Ф. Симонов, В.П. Пушкарев и др. К объективным факторам следует отнести образование в 1954 году Белгородской области, логика ее социально-экономического развития, включая задачи гармонического воспитания подрастающего поколения посредством его приобщения к занятиям спортом. Условно можно выделить три этапа в развитии бокса в Белгородской области: 1) 50-е годы XX века – период становления бокса как массового вида спорта; 2) 60-е-80-е годы – поступательное развитие бокса в Белгородской области, его выход на Всесоюзную и международную арену; 3) 90-е XX века – начало XX века – развитие белгородского бокса в условиях

российского государства и рыночного общества. За годы своего существования белгородский бокс доказал свою высочайшую эффективность как система гармонического воспитания человека, подготовки высококлассных спортсменов, способных одерживать самые престижные победы, в том числе и на чемпионатах мира и Олимпийских играх.

*Информация о конфликте интересов:* авторы не имеют конфликта интересов для декларации.

*Conflicts of Interest:* authors have no conflict of interests to declare.

### Список литературы

1. Белгородская область вчера и сегодня (к 45-летию образования области): материалы регионально-практической конференции – Белгород. 1999. Т. 2. 282 с.

2. ГАБО, Ф.Р. – 113. Оп.1, Д. 110. Сводный годовой отчет. 146 л.; ГАБО, Ф.Р. – 117. Оп. 1, Д. 28. Отчет коллективов физической культуры. 57 л.; ГАБО, Ф.Р. – 119. Оп. 1., Д. 44. Сводный отчет по физической культуре облкомитета, райкомитетов и ДСО. 80 – 85 л.; ГАБО, Ф.Р. – 119. Оп. 1, Д. 47. Статистические отчеты и отчеты о наличии сооружений и спортивного оборудования. 69 л.; 27. ГАБО, Ф.Р. – 119. Оп.1, Д. 66. Отчет по проведению областных соревнований. 185 л.; ГАБО, Ф.Р. – 1333. Оп.2, Д. 122. 59 л.; ГАБО, Ф.Р. – 1333. Оп.2, Д. 126. 72 л.; ГАБО, Ф.Р. – 1333. Оп.2, Д. 164. 63 л.; ГАБО, Ф.Р. – 1333. Оп.2, Д.140. Годовой отчет ДЮСШ. 126 л.; ГАБО, Ф.Р. – 1698. Оп. 1, Д. 118. Сводный отчет 53 л.; ГАБО, Ф.Р. – 1698. Оп. 1, Д. 136. 85 л.; ГАБО, Ф.Р. – 1698. Оп.1, Д. 42. Годовой отчет. 166 л.; ГАБО, Ф.Р. – 1698. Оп.1, Д. 8. 33 л.; ГАБО, Ф.Р. – 1698. Оп.1, Д. 83. Сводный статистический отчет за 1973 г. 118 л.; ГАБО, Ф.Р. – 119. Оп. 1, Д. 41. Наличие физкультурных сооружений и спортоборудования за 1958 год. – 209 с.; Д. 10. Статистические отчеты и отчеты о наличии физкультурных сооружений и спортоборудования в районах белгородской области за 1956-59 годы. – 1-36 с.; ГАБО, Ф.Р. – 1333. Оп. 2, Д. 11. Сводный отчет по физической культуре за 1965 год с объяснительной запиской и отчетами спортивных обществ города и районов. – 1-16 с.

3. Ирхин В.Н. Курс лекций по истории физической культуры: учебное пособие. Белгород/ 2013. 226 с.

4. Ирхин В.Н. История физической культуры Белгородской области: учеб. пособие. Белгород: Изд-во БелГУ, 2006. 128 с.

5. Ирхин В.Н., Миронова Т.А. История развития видов спорта на Белгородчине: учеб. пособие. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2013. 244 с.

6. Ирхин В.Н. Очерки истории физической культуры и спорта Белгородчины: учебное пособие. – Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2016. 202 с.

### References

1. Belgorod region yesterday and today (to the 45th anniversary of the region): materials of the regional and practical conference. Belgorod. 1999. Vol. 2. 282 p. Russian.

2. ГАБО, FR – 113. Op.1, D. 110. Consolidated Annual Report. 146 p; ГАБО, FR – 117. Op. 1, D. 28. Report of the teams of physical culture. 57 p.; ГАБО, FR – 119. Op. 1., D. 44. Summary report on physical culture of the regional committee, district committees and DSO. Pp. 80-85; ГАБО, FR – 119. Op. 1, D. 47. Statistical reports and reports on the availability of facilities and sports equipment. 69 p.; 27. ГАБО, FR – 119. Op.1, D. 66. Report on the conduct of regional competitions. 185 p.; ГАБО, FR – 1333. Op.2, D. 122. 59 p.; ГАБО, FR – 1333. Op.2, D. 126. 72 p.; ГАБО, FR – 1333. Op.2, D. 164. 63 p.; ГАБО, FR – 1333. Op.2, D.140. Annual report of the Sports School. 126 p.; ГАБО, FR – 1698. Op. 1, D. 118. Summary report 53 p.; ГАБО, FR – 1698. Op. 1, D. 136. 85 p.; ГАБО, FR – 1698. Op.1, D. 42. Annual Report. 166 p.; ГАБО, FR – 1698. Op.1, D. 8. 33 p.; ГАБО, FR – 1698. Op.1, D. 83. Consolidated statistical report for 1973, 118 liters; ГАБО, FR -119. Op. 1, D. 41. The presence of sports facilities and sports equipment for 1958. – 209 p.; Д. 10. Statistical reports and reports on the presence of physical culture facilities and sports equipment in the Belgorod region for the years 1956-59. – Pp. 1-36; ГАБО, FR -1333. Op. 2, D. 11. Summary report on physical culture for 1965 with an explanatory note and reports of sports societies of the city and districts. Pp.1-16. Russian.

3. Irkhin V.N. A course of lectures on the history of physical culture: a textbook. Belgorod, 2013. 226 p. Russian.

4. Irkhin V.N. History of Physical Culture of the Belgorod Region: a textbook. Belgorod: Publishing house of BelSU; 2006. 128 p. Russian.

5. Irkhin, VN, Mironova, T.A. The history of the development of sports in Belgorod region: a textbook. Belgorod: Publishing house of BelSU; 2013. 244 p. Russian.

6. Irkhin V.N. Essays on the history of physical culture and sports of Belgorod region: a textbook. Belgorod: "Belgorod" Publishing House, National Research University "BelGU", 2016. 202 p. Russian.

**Данные авторов:**

**Ирхин Владимир Николаевич**, профессор кафедры теории и методики физической культуры, доктор педагогических наук, профессор;

**Купченко Николай Сергеевич**, студент магистратуры.

**About the authors:**

**Irkhin Vladimir Nikolaevich**, Department of Theory and Methodology of Physical Culture, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;

**Kupchenko Nikolai Sergeevich**, Graduate Student.

УДК 378

DOI: 10.18413/2313-8971-2017-3-3-25-32

**Кролевецкая Е.Н.<sup>1</sup>**  
**Селюков М.В.<sup>2</sup>**  
**Шалыгина Н.П.<sup>3</sup>****РОЛЬ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ  
В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ  
В СФЕРЕ ТАМОЖЕННОГО ДЕЛА**

- <sup>1)</sup> Белгородский государственный национальный исследовательский университет,  
ул. Победы, д. 85, г. Белгород, 308015, Россия;  
E-mail: [krolevetskaya@bsu.edu.ru](mailto:krolevetskaya@bsu.edu.ru)
- <sup>2)</sup> Белгородский государственный национальный исследовательский университет,  
ул. Победы, д. 85, г. Белгород, 308015, Россия;  
E-mail: [selyukov@bsu.edu.ru](mailto:selyukov@bsu.edu.ru)
- <sup>3)</sup> Белгородский государственный национальный исследовательский университет,  
ул. Победы, д. 85, г. Белгород, 308015, Россия;  
E-mail: [shalygina@bsu.edu.ru](mailto:shalygina@bsu.edu.ru)

**Аннотация:** В статье раскрывается роль активных методов обучения в профессиональной подготовке специалистов в сфере таможенного дела. Основой профессиональной подготовки будущих специалистов в сфере таможенного дела является компетентностный подход. Цели и задачи совершенствования профессиональной подготовки специалистов в сфере таможенного дела на основе компетентностного подхода обуславливают необходимость разработки и применения инновационных образовательных технологий. В современных Федеральных государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования ведущее место отводится использованию активных методов обучения. Одним из основных имитационных методов активного обучения является деловая игра, которая предполагает моделирование процессов управления социально-экономическими системами и профессиональной деятельностью людей в условных ситуациях с целью изучения и решения возникших проблем. Деловые игры в профессиональной подготовке будущих специалистов таможенного дела направлены на имитацию процессов решения проблемных задач, с которыми сталкиваются должностные лица в таможенных органах РФ.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка специалистов в сфере таможенного дела, компетентностный подход, активные методы обучения, деловая игра.

**Krolevetskaya E.N.<sup>1</sup>**  
**Selyukov M.V.<sup>2</sup>**  
**Shalygina N.P.<sup>3</sup>****THE ROLE OF ACTIVE TEACHING METHODS  
IN THE PROFESSIONAL TRAINING  
OF CUSTOMS SPECIALISTS**

- <sup>1)</sup> Belgorod State National Research University, 85 Pobedy St., Belgorod, 308015, Russia;  
E-mail: [krolevetskaya@bsu.edu.ru](mailto:krolevetskaya@bsu.edu.ru)
- <sup>2)</sup> Belgorod State National Research University, 85 Pobedy St., Belgorod, 308015, Russia;  
E-mail: [selyukov@bsu.edu.ru](mailto:selyukov@bsu.edu.ru)
- <sup>3)</sup> Belgorod State National Research University, 85 Pobedy St., Belgorod, 308015, Russia;  
E-mail: [shalygina@bsu.edu.ru](mailto:shalygina@bsu.edu.ru)

**Abstract**

The article reveals the role of active teaching methods in the professional training of specialists in the sphere customs. The basis of professional training of future specialists in the sphere customs is the competence approach. The goals and objectives of improving the professional training of specialists in the sphere customs on the basis of a competence approach require the development and application of innovative educational technologies. In modern Federal state educational standards of higher professional education, the leading place is given to the use of active teaching

methods. One of the basic simulation methods of active teaching is a business game that involves modeling the management of socio-economic systems and people's professional activities in conditional situations with the aim of studying and solving problems that have arisen. Business games in the professional training of future customs professionals are aimed at imitating the processes of solving the problematic tasks faced by officers in the customs authorities of the Russian Federation.

**Keywords:** professional training of specialists in the sphere of customs; competence approach; active learning methods; business game.

## Введение

На современном этапе интеграции России в международное экономическое пространство и определенной зависимости от изменений мировой экономической конъюнктуры значительную роль приобретает проведение грамотной и обоснованной торговой политики и политики экономической безопасности, немаловажной составляющей которых является таможенная политика, а также деятельность таможенных органов по ее осуществлению.

Таможенное дело как одно из важнейших звеньев в системе внешнеэкономических отношений Российской Федерации находится в стадии непрерывного развития в области концептуальных, организационных, правовых, технологических, аналитических и других подходов к его осуществлению. Однако, объективно возросшая роль таможенного дела и таможенной политики во внутриэкономических процессах и расширение диапазона их влияния на фоне демократизации внешне-торговой деятельности обусловили, в свою очередь, необходимость нового подхода к профессиональной подготовке будущих специалистов в сфере таможенного дела.

## Основная часть

Успех деятельности таможенных органов Российской Федерации в настоящее время определяется многими факторами, существенное место среди которых занимает именно система профессиональной подготовки специалистов в сфере таможенного дела, которая должна соответствовать последним тенденциям в области отечественного образования [1], а именно включать инновационные формы подготовки, отражать практико-ориентированный характер и быть комплексной.

В самом общем понимании «профессиональная подготовка будущих специалистов

таможенного дела в образовательном процессе вуза представляет собой систему организационных и педагогических мероприятий, обеспечивающих формирование у них профессиональной направленности, а также знаний, умений и навыков, полученных в результате изучения учебных дисциплин и прохождения различных видов практик, что способствует формированию профессиональной подготовки к таможенной работе» [5]. Анализ работ Ю.Г. Кисловского, В.В. Русановой, В.А. Савенкова, С.А. Тарусиной, М. Тренинской [9, 10, 11, 12, 13] позволил нам определить основные направления подготовки специалистов таможенного дела.

На первом этапе подготовки важной задачей является знакомство со специальностью, изучение истории ее появления, истории формирования современного специалиста, изменений, которые претерпевала специальность с течением времени под воздействием различных факторов, истории развития таможенного дела в целом, как в Российском государстве, так и в мировом пространстве. На втором этапе студент получает углубленные знания о самой сути профессии, формирует понятие о правах и обязанностях специалиста – таможенника, знакомится с особенностями работы, структурой таможенных органов, порядком осуществления таможенного контроля, таможенной терминологией и прочим.

Исходя из того, что работа таможенных органов затрагивает многие сферы государственной деятельности, такие как политическая, экономическая, социальная и прочее, специалист-таможенник должен иметь обширные знания во многих областях. Поэтому на третьем этапе необходимо углубленное изучение таких предметов, как политология, социология, география, математика, регионалистика, экономическая теория, макро эконо-

мика, микро экономика, мировая экономика и внешнеэкономическая деятельность, свободные экономические зоны, управление рисками, экономический риск-менеджмент, национальная экономическая безопасность, анализ хозяйственной деятельности таможенных организаций, финансы, бухгалтерский учет, статистика, государственное регулирование внешнеэкономической деятельности.

Четвертый этап связан с формированием правовой компетенции будущего специалиста. Работа таможенных органов связана с предотвращением и профилактикой совершения правонарушений, по этой причине работник таможенных органов обязан иметь углубленные знания различных законодательных актов и правовых дисциплин.

На пятом этапе профессиональной подготовки специалистов таможенного дела происходит формирование навыков работы с современными техническими средствами. Компетентный специалист таможенного дела должен иметь обширные знания о технических средствах таможенного контроля и различных информационных технологиях, используемых в таможенных органах, и обладать достаточными умениями работы с ними, чтобы иметь возможность применять их на практике в процессе работы [4].

Неотъемлемой частью работы специалистов-таможенников является работа с документацией. На шестом этапе будущие специалисты таможенного дела должны получить знания о различных видах документации, сведениях, которые должны содержать те или иные документы внешнеэкономической деятельности, выработать навыки работы с ними и навыки оформления таможенных деклараций.

Седьмой этап связан с формированием духовных, культурных и моральных ценностей будущего специалиста. В целях формирования системы ценностей и взглядов, необходимых компетентному специалисту таможенных органов, высшими учебными заведениями должны проводиться мероприятия по культурно-воспитательной работе будущих таможенников.

На восьмом этапе профессиональной подготовки специалистов таможенного дела происходит формирование их коммуникативной компетентности. Для надлежащего выполнения своих обязанностей, таможенник должен владеть знанием иностранных языков, а также познаниями в области культуры речи и области социального взаимодействия иностранных граждан. В данном процессе важную роль играет изучение таких предметов, как культурология, культура речи, основы этикета, профессиональная этика, психология, управление коммуникационными процессами, иностранный язык.

Важная роль отводится этапу формирования у будущего специалиста таможенного дела управленческих качеств и основ правильного взаимодействия с коллективом. За время обучения в вузе студенты должны научиться правильно выстраивать отношения с коллегами, конструктивно выходить из конфликтных ситуаций, овладеть основами управления персоналом, умением правильно организовывать деятельности служащих и работу организации в целом, выработать в себе лидерские качества, умение принимать важные управленческие решения и готовность нести ответственность за возможные последствия.

Учитывая правоохранительную специфику таможенной деятельности, а именно осуществление профилактической деятельности и деятельности по предотвращению совершения преступлений, и степень опасности, которая несет в себе деятельность подобного рода, существенная роль отводится этапу физической подготовки будущих специалистов таможенного дела. Важным этапом формирования будущих специалистов таможенного дела является прохождение студентами производственной и преддипломной практики непосредственно в таможенных органах [8].

Таким образом, специалист в сфере таможенного дела должен владеть многообразием современных профессиональных умений и навыков эффективного управления, способствующих достижению таможенных целей, обладать глубокими знаниями в области внешнеэкономической деятельности и

мировой экономики, владеть перспективными информационными технологиями для качественного и своевременного представления информации о ввозимых и вывозимых товарах с использованием портала электронного декларирования ФТС России, владеть иностранными языками, чтобы быть компетентным специалистом, готовым к решению сложных профессиональных задач.

Следует отметить, что в настоящее время одним из основных подходов, лежащих в основе профессиональной подготовки будущих специалистов таможенного дела в вузе, является компетентностный подход. В рамках данного подхода в отечественной науке исследуются связи компетентности и содержания образования, изучаются способы достижения нового качественного образования. Отличие компетентного специалиста от квалифицированного в том, что первый обладает не только знаниями, умениями, навыками определенного уровня, но и способностью и готовностью реализовывать их в работе. Компетентность проявляется в лично ориентированной деятельности, поэтому и оценивается на основе сформированной у выпускников вуза совокупности умений и поведенческих реакций, проявляющихся в разнообразных ситуациях [5, 6].

Вследствие этого цели и задачи совершенствования профессиональной подготовки специалистов в сфере таможенного дела на основе компетентностного подхода обуславливают необходимость разработки и применения инновационных образовательных технологий. Отметим, что современные Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования предполагают, в частности, увеличение объема и роли самостоятельной работы студентов, широкий спектр оценочных средств. При этом широкому использованию активных методов обучения отводится ведущее место.

Необходимо отметить, что современные активные методы обучения – это методы, направленные на активизацию мышления обучаемых, характеризующиеся высокой степенью интерактивности, мотивации и эмоци-

онального восприятия учебного процесса, и позволяющие:

- активизировать и развивать творческую и познавательную деятельность обучаемых;
- повышать осознанность и результативность образовательного процесса;
- формировать и оценивать профессиональные компетенции будущих специалистов, особенно по организации и выполнению коллективной деятельности [7].

В разрезе подготовки специалистов в сфере таможенного дела, активные методы обучения – это методы, характеризующиеся высокой степенью включенности будущих специалистов-таможенников в учебный процесс, активизирующие их интеллектуально-познавательную и творческую деятельность при решении практических задач профессиональной направленности с учетом перспектив развития таможенной службы России.

К отличительным особенностям активных методов обучения можно отнести следующие:

- целенаправленная активизация мышления, независимо от желания обучаемого;
- достаточно длительное время вовлечения обучаемых в учебный процесс, активность субъектов должна быть в значительной степени устойчивой и длиться в течение всего занятия;
- творческая самостоятельная выработка практических решений, высокая степень мотивации и эмоциональности обучаемых;
- интерактивный характер учебного процесса, постоянное взаимодействие субъектов посредством прямых и обратных связей, свободный обмен мнениями о способах разрешения различных проблемных ситуаций [7].

Затрагивая исторический аспект проблемы, следует отметить, что в середине 80-х гг. прошлого столетия по инициативе М.М. Бирштейн, автора первой в мире деловой игры, проведенной в Ленинградском инженерно-экономическом институте в 1932 году, стали издаваться каталоги деловых игр СССР и впервые была сделана попытка классифицировать активные методы обучения и сферы их применения. В настоящее время существующие подходы к классификации актив-

ных методов обучения отражают различные их характеристики и наиболее важные с точки зрения авторов классификационные признаки и свойства [2, 3, 15, 16].

В сущности, мы согласны с Е.В. Зарукиной, которая считает, что на сегодняшний день основным классификационным признаком в представленной системе активных методов обучения выступает наличие имитируемой деятельности. При этом характерной чертой занятий, проводимых с использованием неимитационных активных методов обучения, является отсутствие модели изучаемого процесса или деятельности. Активизация обучения осуществляется через прямые и обратные связи между обучающими и обучаемыми. Отличительной чертой занятий, проводимых с применением имитационных активных методов обучения, является наличие модели изучаемого процесса (по сути имитация индивидуальной или коллективной профессиональной деятельности). Особенность имитационных методов состоит в их разделении на игровые и неигровые. Методы, при реализации которых обучаемые должны играть заданные роли, относятся к игровым. Они дают достаточно высокий эффект при усвоении материала, поскольку в этом случае достигается существенное приближение образовательного процесса к реальной профессиональной деятельности, что сопровождается высокой степенью мотивации и активности обучаемых.

Одним из основных имитационных методов активного обучения является деловая игра [2, 3, 16]. На наш взгляд, именно деловая игра как активный метод обучения играет особую роль в подготовке будущих специалистов в сфере таможенного дела.

Анализ психологической и педагогической литературы показывает, что в настоящее время не существует однозначной трактовки понятия «деловая игра». По нашему мнению, наиболее общим, кратким, включающим самые существенные характеристики деловой игры в ее современном понимании, является следующее определение: деловая игра представляет собой имитационное моделирование процессов управления социально-экономи-

ческими системами и профессиональной деятельностью субъектов в условных (игровых) ситуациях с целью изучения и решения различных профессиональных проблем.

Анализируя различные подходы к определению понятия деловой игры, М. М. Бирштейн отмечала, что любое развернутое определение деловых игр должно включать в себя ряд их характерных особенностей. Прежде всего, необходимо учесть, что «...деловая игра – это средство развития творческого профессионального мышления, в ходе ее человек приобретает способность анализировать специфические ситуации и решать новые для себя профессиональные задачи. Деловая игра имитирует вполне конкретные условия производства, деятельность и отношения работающих (специалистов). Ее участники должны ставить на первый план не игровую цель, а познавательную (точнее, самовоспитательную). Выполнение участниками игровых правил и следование профессиональным нормам – необходимая предпосылка индивидуальных и совместно принимаемых решений в рамках отведенной каждому роли. Наконец, участники создают, разыгрывают и разрешают проблемные ситуации, общаясь друг с другом» [2, 3].

Исходя из вышесказанного, можно выделить следующие основные признаки деловой игры как активного метода обучения в подготовке специалистов таможенного дела:

- наличие проблемы управления в системе таможенных органов РФ или развития внешнеэкономической деятельности;
- наличие общих игровых целей и задач всего коллектива;
- наличие различных игровых ролей и в соответствии с ними разных интересов (конфликта) субъектов взаимодействия;
- наличие игровой имитационной модели рассматриваемого процесса в системе работы таможенных органов РФ;
- наличие условного или реального фактора времени;
- динамичность изменения обстановки, наличие обратной связи;
- наличие системы оценивания результатов игровой деятельности;

- наличие системы мотивации участников, дающей объективную оценку личного вклада каждого участника игры в достижение общего результата;

- вариативность решений;

- необходимое и достаточное документальное (нормативно-правовое) сопровождение деловой игры;

- наличие управляемого эмоционального фона игры.

Среди множества видов деловых игр, считаем наиболее рациональным решением в процессе профессиональной подготовке будущих специалистов в сфере таможенного дела сконцентрироваться на «контурной» и «организационно-деятельностной» видах деловых игр.

«Контурная» деловая игра – в сущности игра, которая может применяться с учетом специфики деятельности таможенных органов РФ на разных уровнях обучения, при наполнении «контура» (игровой модели) тем объемом и степенью сложности профессиональных проблем, который доступен уровню подготовленности обучаемых. Примером контурной итоговой деловой игры может быть деловая игра «Современный таможенник», цель которой заключается в получении комплексной оценки деловых и личностных качеств таможенника на всех уровнях системы таможенных органов РФ. Контур деловой игры базируется на методе игрового социального имитационного моделирования и предполагает проведение конкурса на замещение вакантной должности государственной гражданской службы.

«Организационно-деятельностные» игры направлены на имитацию процессов решения новых проблем, задач, с которыми сталкиваются должностные лица в таможенных органах РФ. Например, контроль правильности заполнения и своевременности подачи таможенных документов, принятие решения о выпуске товара. Проведение данного вида деловой игры требует не только объединения усилий специалистов разных направлений и их заинтересованности в достижении желаемого результата, но и реализацию технологических процедур с целью избавления участников от

стандартов и шаблонов мышления и поведения. К подобным играм, так называемого «открытого» типа, относятся поисково-апробационные и инновационные игры.

Для формирования коммуникативной компетенции будущих специалистов таможенного дела в их профессиональную подготовку целесообразно включать деловые игры, требующие выполнения социокультурных ролей. Данный вид деловых игр помогает студентам справиться с языковыми и психологическими трудностями в общении; научиться быстро реагировать на те или иные, возникающие спонтанно, ситуации; прогнозировать развитие сложившихся ситуаций, настрой и действия их участников; контролировать свое эмоциональное состояние; выбирать оптимальный способ коммуникации в постоянно меняющихся профессиональных ситуациях и находить оптимальные пути их решения, применяя полученные в процессе обучения профессиональные знания и умения. Также игры помогают студентам научиться выстраивать грамотную, логичную, последовательную речь.

### **Заключение**

Таким образом, использование деловых игр как активного метода обучения в профессиональной подготовке будущих специалистов в сфере таможенного дела должна преследовать следующую основную цель – научить студента на основе его теоретических знаний (в области таможенного законодательства, товароведения и экспертизы товаров, организации таможенного контроля товаров и транспортных средств, организации борьбы с таможенными правонарушениями, экономики таможенного дела, логистики внешнеэкономической деятельности и других наук) принимать решения в условиях, приближенных к реальным.

В целом, подводя итоги вышеописанному, следует отметить, что применение активных методов обучения в профессиональной подготовке будущих специалистов в сфере таможенного дела вызывает необходимость формирования соответствующих психолого-педагогических знаний и практических под-

ходов у преподавателей и организаторов учебного процесса в высшей школе.

*Информация о конфликте интересов:* авторы не имеют конфликта интересов для декларации.

*Conflicts of Interest:* authors have no conflict of interests to declare.

#### Список литературы

1. Об утверждении плана мероприятий ФТС России, направленных на повышение эффективности образования и науки: приказ ФТС России от 13 марта 2015. № 425.
2. Бельчиков Я.М., Бирштейн М.М. Деловые игры. Рига, 1989.
3. Бирштейн М.М. Основные направления развития деловых игр // Деловые игры в мире. СПб., 1992.
4. Гамидуллаев С.Н. Особенности подготовки специалистов таможенного дела в современных условиях // Наука и образование: хозяйство и экономика; предпринимательство; право и управление. 2015. №6 (61).
5. Гордиенко Е.А. Особенности профессиональной подготовки будущих специалистов таможенного дела в ВУЗе // Вестник Амурского государственного университета. 2014. № 66.
6. Загвоздкин В.К. Реформирование преподавания и обучения на основе компетентностного подхода // Компетентностный подход как способ достижения нового качества образования. М., 2003. 240 с.
7. Зарукина Е.В., Логинова Н.А., Новик М.М. Активные методы обучения. СПб., 2010. 59 с.
8. Захаренко В.О., Сорокина С.В., Акмен В.А. Аспекты практической подготовки магистров на кафедре товароведения в таможенном деле // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2014. №2. URL: <http://research-result.ru/journal/pedagogy/annotation/735/> (дата обращения 01.06.2017).
9. Кисловский Ю.Г. История таможенного дела и таможенной политики России. М., 2004.
10. Русанова В.В. Формирование коммуникативной компетенции специалиста таможенного дела // Среднее профессиональное образование. 2011. №6.
11. Савенков В.А. Воспитательная работа как фактор формирования правовой культуры сотрудников таможенных органов // Педагогическое образование и наука. 2013. №3.

12. Тарусина С.А. Основы билингвальной компетентности специалистов таможенной службы // Профессиональное образование. Столица. 2013. №8.

13. Тренинская М. Диагностика профессионально важных качеств специалистов по таможенному оформлению // Кадриков. 2011. №7.

14. Хуторской А.В. Современная дидактика. – М.: Высшая школа, 2007.

15. Conen D. The development of play. London; New York: Routledge, 1993. 185 p.

16. Entwistle N.J. Motivational factors in student approaches to learning // R.R. Schmeck (Ed.), Learning Styles and strategies. -New York: Plenum Press, 1988. Pp. 21-52.

#### References

1. On the approval of the plan of measures of the FCS of Russia aimed at improving the efficiency of education and science: the Order of the FCS of Russia of March 13, 2015. № 425. Russian.
2. Belchikov Ya.M., Birshtein M.M. Business games. Riga: Avots, 1989. Russian.
3. Birshtein M.M. The main directions of development of business games // Business games in the world. SPb, 1992. Russian.
4. Gamidullaev S.N. Peculiarities of training customs specialists in modern conditions // Science and education: economy and economics; entrepreneurship; law and management. 2015. №6 (61). Russian.
5. Gordienko E.A. Peculiarities of professional training of future specialists in customs at the university // The Bulletin of the Amur State University. 2014. №. 66. Russian.
6. Zagvozdkin V.K. Reforming teaching and learning on the basis of a competence approach: on the materials of German sources // The competence approach as a way to achieve a new quality of education. M., 2003. 240 p. Russian.
7. Zarukina E.V., Loginova N.A., Novik M.M. Active methods of training. St. Petersburg, 2010. 59 p. Russian.
8. Zakharenko V.O., Sorokina S.V., Akmen V.A. Aspects of practical training of masters at the Department of Commodity Science in the customs business // The Research Result. Pedagogy and psychology of education. 2014. №2. URL: <http://research-result.ru/journal/pedagogy/annotation/735/> (date of access: June 1, 2017). Russian.
9. Kislovsky Yu.G. History of customs and customs policy of Russia // Ed. A.E. Zherikhov. M.: OOO RUSINA – PRESS, 2004. Russian.

10. Rusanova V.V. Formation of the communicative competence of the customs specialist // The secondary vocational education. 2011. № 6. Russian.

11. Savenkov V.A. Educational work as a factor in the formation of legal culture of customs officers // The pedagogical education and science. 2013. №3. Russian.

12. Tarusina S.A. Bases of bilingual competence of customs specialists // The vocational education. Capital. 2013. № 8. Russian.

13. Treninskaya M. Diagnostics of professionally important qualities of specialists in customs clearance // Kadrovik. 2011. № 7.

14. Khutorskoy A.V. Modern Didactics. Moscow: Higher School, 2007. Russian.

15. Conen D. The development of play. London; New York: Routledge, 1993. – 185 p.

16. Entwistle N.J. Motivational factors in student approaches to learning // R.R. Schmeck (Ed.), Learning Styles and strategies. -New York: Plenum Press, 1988. Pp. 21-52.

#### Данные авторов:

**Кролевецкая Елена Николаевна**, доцент кафедры педагогики, кандидат педагогических наук, доцент

**Селюков Максим Викторович**, доцент кафедры социальных технологий, кандидат экономических наук, доцент

**Шалыгина Наталья Петровна**, доцент кафедры мировой экономики, кандидат экономических наук, доцент

#### About the authors:

**Krolevetskaya Elena Nikolaevna**, Associate Professor, Department of Pedagogy, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

**Selyukov Maxim Viktorovich**, Associate Professor, Department of Social Technologies, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor

**Shalygina Natalia Petrovna**, Associate Professor, Department of World Economy, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor

УДК 372.46

DOI: 10.18413/2313-8971-2017-3-3-33-43

Минич В.Л.<sup>1</sup>  
Перишич С.П.<sup>2</sup>

**СОДЕРЖАНИЕ УРОКОВ СЕРБСКОГО ЯЗЫКА  
В МЛАДШИХ КЛАССАХ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ\***

<sup>1</sup>) Приштинский университет с временным местонахождением в Косовска-Митровице, Педагогический факультет в городе Призрен с временным местонахождением в городе Лепосавич, Неманина бб, 38218 Лепосавич, Республика Сербия

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

<sup>2</sup>) Приштинский университет с временным местонахождением в Косовска-Митровице, Педагогический факультет в городе Призрен с временным местонахождением в городе Лепосавич, Неманина бб, 38218 Лепосавич, Республика Сербия

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

**Аннотация:** Принимая во внимание то, что структура программы сербского языка в начальных классах обусловлена необходимостью гармоничного и всестороннего развития личности, тема данной работы представляется весьма актуальной. Изучение содержания уроков сербского языка, с акцентом на грамматику и правописание, в начальном и основном образовании является одной из самых сложных для осуществления задач, стоящих перед исследователями. В начальной школе ученики должны получить доступную для их понимания систему опорных базовых знаний об основах языка, которые позволят им грамотно высказывать свои мысли посредством речи и письма в соответствии с литературной нормой, а также распознавать и предупреждать речевые погрешности. В данной статье анализируется содержание учебных программ и планов уроков сербского языка, которое охватывает области грамматики, правописания и произношения. Для реализации основных требований программы в области преподавания сербского языка учителями определяется объем и уровень учебной нагрузки учащихся с тем, чтобы их уроки способствовали подготовке учеников к умению связного изложения мыслей в устной и письменной речи в соответствии с нормами сербского языка. Представленные в работе содержание и структура учебной программы по сербскому языку общеобразовательных школ Сербии имеют ступенчатый характер и проанализированы по годам обучения, для каждого класса представлены требования, которые предъявляются к ученикам, а также результаты и достижения, которые от них ожидаются.

**Ключевые слова:** сербский язык, грамматика и правописание, содержание уроков, младшие классы, основная школа.

Minich Vesna<sup>1</sup>  
Perisic Snezhana<sup>2</sup>

**THE CONTENT OF THE SERBIAN LANGUAGE LESSONS  
IN ELEMENTARY GRADES OF THE PRIMARY SCHOOL\***

<sup>1</sup>) Pristina University with a temporary residence in Kosovska Mitrovica, the Pedagogical Faculty in Prizren with a temporary location in Leposavic, Nemanina bb, 38218 Leposavic, Republic of Serbia

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

<sup>2</sup>) Pristina University with a temporary residence in Kosovska Mitrovica, the Pedagogical Faculty in Prizren with a temporary location in Leposavic, Nemanina bb, 38218 Leposavic, Republic of Serbia

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

\* Данное исследование выполнено в рамках проекта № III47023 «Косово и Метохия между национальной идентичностью и европейской интеграцией», который осуществляется при финансовой поддержке Министерства образования, науки и технологического развития Республики Сербии.

\* The paper is the result of research within the project: «Kosovo and Metohija between national identity and European integration» (III 47023), funded by the Ministry of Education, Science and Technological Development of Republic of Serbia.

### Abstract

Considering that the program structure of the Serbian language programme in elementary grades of the primary school is conditioned by the need for a harmonious and all-round development of the personality, the topic of this work is very important. The study of the content of the Serbian language lessons, with emphasis on grammar and spelling, in primary and basic education is one of the most difficult tasks for researchers. In primary school, students should obtain a system of basic basic knowledge that is accessible to their understanding about the basics of the language that will enable them to express their thoughts competently through speech and writing in accordance with the literary norm, and also to recognize and prevent speech errors. This article analyses the content of the curriculum and the Serbian language lesson plans which covers the areas of grammar, spelling and pronunciation. To implement the basic requirements of the Serbian language teaching program, the teachers determine the amount and level of the students' academic load so that their lessons will help the students prepare for a coherent presentation of thoughts in spoken and written language in accordance with the norms of the Serbian language. The content and structure of the curriculum in the Serbian language of Serbian secondary schools presented in the work are step-by-step and analyzed by years of study, for each class the requirements that are presented to the students, as well as the results and achievements expected of them are presented.

**Keywords:** the Serbian language; grammar and writing; educational consists; younger grades in primary school.

### Введение

В основном образовании и воспитании уроки сербского языка занимают особое место – к этому выводу можно прийти, проведя обзор учебных программ и планов уроков. В фонде учебного времени основной школы нагрузка по предмету «Сербский язык» является самой объемной, а её количество варьируется (в зависимости от возраста учеников) от трёх до пяти часов каждую учебную неделю. И хотя учебные программы и планы уроков являются основополагающими документами, на которых базируется преподавание каждого предмета, в том числе и методика преподавания сербского языка, эти документы не представлены в том облике, в котором они непосредственно могли бы быть использованы в повседневной практике. Планирование учителем своей образовательной деятельности «представляет собой разработку учебной программы и плана урока в целях реализации занятий в конкретных классах и для конкретных групп учеников в условиях той школы, где он работает» [3. с. 129]. Таким образом, мы можем говорить о том, что роль учителя сербского языка имеет первостепенное значение при проведении уроков. В соответствии с М. Янич, к области преподавания сербского языка необходимо отнести и блоки из грамматики, литературы и культуры речи, а в первом классе также и основы

чтения и письма, что мы считаем вполне оправданным. Следует отметить, что «посвящать грамматике каждый урок нет возможности, поэтому количество отведенных на нее занятий уменьшается вдвое – при этом предполагается, что учебным блокам грамматики и правописания будут посвящены хотя бы два урока в неделю» [4. с. 15]. Отличительные особенности уроков сербского языка мы можем рассмотреть с двух аспектов. Преподавание любых предметов для всех возрастных групп в наибольшей степени основано на языковой коммуникации. Для ее реализации необходимо, чтобы помимо учителя и другие участники коммуникации (ученики) также владели правилами сербской языковой системы и применяли усвоенные закономерности в повседневной жизни. Содержание уроков сербского языка посредством наличия воспитательного компонента способствует формированию и всестороннему развитию личности учеников, его умению продемонстрировать свои знания и систему ценностей. Освоение речи и коммуникации зависит не только от наследственных предрасположенностей, но и от среды, в которой индивид живет и работает, особенно от семьи, дошкольных учреждений и школы, а также от СМИ, культурного пространства и т.п. В течение дошкольного периода значительно расширяется словарный запас ребенка, а по мере раз-

вития мышления усваиваются и грамматические структуры. В основной школе, осваивая грамматику, ученики системно познают зависимость отдельных языковых форм от смысловых значений слов, как и факт, что форма и содержание некоторых мыслей неразрывно связаны и, таким образом, создают логическую целостность.

*Основные программные требования в преподавании грамматики*

Основные программные требования в преподавании грамматики сводятся к необходимости создать у учеников представление и понимание о языке как о системе, поэтому ни одно языковое явление не должно изучаться вне контекста, в котором осуществляется его функция. В начальных классах средней школы, особенно в первом и втором классе, ученики в рамках упражнений на аудирование, говорение, чтение и письмо, сталкиваются с языковыми явлениями, не зная, как они называются, для того, чтобы после этого, в третьем и четвертом классе, по порядку, системно и постепенно углубляясь, изучить данный грамматический материал. Поэтапность достигается селекцией и распределением материала, а уровни его усвоения, в виде рекомендации для образовательного процесса в младших классах основной школы, назначены в соответствии с требованиями: выделение, определение, понимание, усвоение, применение, повторение, распознавание, систематизация и т.д. Определенный учителями уровень программных требований указывает на степень нагрузки учеников, объем и глубину обработки языкового материала. Выбор материала для уроков сербского реализуется посредством селекции элементарных языковых норм и связанного с ними материала. Такой подход к содержанию уроков сербского языка в учебной программе ориентирует учителей на объяснение грамматических явлений на основе их функциональности, с которой ученики встречались в предыдущих классах, и которой в определенной степени овладели в языковой практике. По данным М. Николича, правописание осваивается путем простых и сложных упражнений на правописание, которые организуются часто, разнообразно и пу-

тем различных видов письменных заданий. Кроме того, ученики должны быть ориентированы на использование справочников по правописанию и словарей, что также развивает и стимулирует привычку обращения к книгам, и это является одной из основных задач преподавания сербского языка для учеников младшего школьного возраста. Упражнения для усвоения и закрепления знаний из области грамматики и правописания до уровня функциональности в новых разговорных ситуациях проистекают из программных установок, но в большой степени обусловлены конкретными разговорными ситуациями – идет ли речь об отступлениях от литературного языка в устной речи или ошибках, которые появляются в письменной речи учеников. Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что упражнения для уроков сербского языка должны определяться на основе постоянного отслеживания устной и письменной речи учеников. Таким образом, уроки сербского языка будут направлены на освоение учениками навыка правильного использования в устной и письменной речи современно-го литературного сербского языка.

При изучении грамматики необходимо реализовывать следующие шаги, которые на практике подтвердили свою функциональность: 1) «стимулирование сознательной активности и мыслительной самостоятельности у учеников; 2) расстановка акцентов в ходе урока на важных свойствах и стилистических функциях языковых явлений; 3) учет ситуационной обусловленности грамматических явлений; 4) соединение преподавания сербского языка со знакомством с литературными текстами; 5) системные и осознанные устные и письменные упражнения; 6) эффективное наращивание уровня способности определять языковые явления; 7) реализация непрерывности в системе правописания и упражнениях на стиль речи и 8) обусловленность языковых выражений учеников жизненными ситуациями» [10. с. 382]. Указанные мероприятия в рамках педагогической работы подразумевают высокий уровень связи с жизнью и языковой практикой, т.е. с соответствующими разговорными ситуациями и текстами. Поэтому

рассмотрение определенных языковых явлений вне контекста в изолированных предложениях, считается не функциональным и нежелательным подходом в преподавании грамматики и правописания. Предложения, вырванные из текста, формально переписывают, очень часто учат наизусть и воспроизводят, а это препятствует сознательной активности учеников и функциональности знания. Как мы видим, на уроках сербского языка исключительно функциональный характер имеют мероприятия, которые зарекомендовали себя как результативные в преодолении инертности учеников, способствуя при этом развитию любопытства и самостоятельности учеников, что усиливает их исследовательский интерес и творческий подход в отношении языка.

Для того, чтобы сложность работы с учебным материалом по грамматике и правописанию была обусловлена существенными особенностями, необходимо рассматривать языковые явления в практических и разговорных ситуациях, которые определили их значение. В связи с этим, учеников необходимо ориентировать на адекватные тексты и коммуникационные ситуации, в которых имеют место определенные языковые явления. Тексты, с которыми работают ученики, должны быть им известны, а если это не так, то необходимо пояснять эти тексты, чтобы сделать их доступными. Учитель должен знать, что знакомство с различными языковыми явлениями и категориями часто более функционально посредством восприятия и интерпретации произведений художественной литературы, поэтому ученики должны быть ориентированы на открытие выразительности языковых категорий. Такой способ вовлечения учеников развивает в них любопытство, т.к. восприятие художественного текста делает грамматический материал интересным и легким. Когда ученикам станет доступна выразительность языковых категорий, они принимают ее как творческий акт, что открывает прямой путь к переходу языковых знаний в навыки, которые обеспечивают лучшую функциональность, т.е. способствует лучшему устному и письменному вы-

ражению, а также более качественному подходу к анализу литературного текста. Здесь особенно важно, чтобы ученикам давалось как можно больше «самостоятельности и творческих стимулов, которые осознанно развивают исследовательский интерес и привычку свободно и критически размышлять, делать выводы» [1. с. 35]. Необходимо, чтобы учитель осознавал ключевую роль систематических упражнений или то, что учебный материал не усваивается до тех пор, пока хорошо не отработается. Это подразумевает, что упражнения должны быть составной частью работы с новым материалом, повторения и закрепления знаний о языке, с целью как можно скорее перейти от этапа выделения и воспроизводства на функциональность и креативность как высшую форму знания и умения. Стремясь реализовать в рамках учебного процесса данные требования, полезно в каждой прикладной учебной ситуации знания из области грамматики ставить на службу интерпретации литературного текста, что в последствии сделает возможным переход от этапа определения и воспроизведения к уровню умения и практического использования.

Практическое и прикладное знание о языке, его закрепление в форме навыка и привычки достигается бережным отношением к правописанию и упражнениями на стиль. Кроме того, учеников необходимо стимулировать связывать свои знания о языке с разговорной речью в различных ситуациях. Чтобы достичь такой связки, при преподавании грамматики применяются функциональные мероприятия, которые основаны на употреблении примеров из непосредственной коммуникационной практики, что приближает уроки грамматики к жизненным потребностям, в которых прикладной язык выступает в качестве всесторонне мотивированного участия. Таким образом, урок становится практичным и интересным, что открывает ученикам многочисленные возможности для творчества. Также, учитель может сам смоделировать для учеников ситуации, в которых находят отражение определенные языковые явления повседневной жизни. Если в ходе реализации таких ситуационных заданий, напоминая

ученикам об уже приобретенном ими опыте, они будут говорить и писать так, как при определенных условиях выражали бы свои мысли в ходе коммуникаций. Расширения грамматических знаний начинается с мотивации, а завершается осознанием, определением и обобщением материала. Такой познавательный процесс подразумевает частое соединение различной мыслительной активности: индукции и дедукции, анализа и синтеза, конкретизации и абстракции, теоретической информации и практического участия.

Современные методологические исследования выделяют ряд мероприятий, которые необходимо применять при работе с программным материалом из области языка и которые делают возможным структуризацию усвоения материала, определенного рамками школьного урока. По В. Милатовичу, работа с учебными блоками подразумевает использование следующих методологических мероприятий: 1) «разговор о лингвометодическом тексте; 2) определение языкового явления; 3) определение содержания и значения; 4) сообщение об изучаемой единице 5) обобщение – установление правила 6) проверка правила на новых примерах; 7) языковые игры 8) проверка усвоенного материала (контрольный и промежуточный диктант); 9) самостоятельная и творческая работа учеников (иллюстрации и учебные плакаты) 10) домашнее задание» [10. с. 388]. Данные методические активности переплетаются и взаимодополняются. Некоторые из них могут быть реализованы до урока, на котором усваивается грамматическое явление, а некоторые и после урока. Так, например, желательно чтобы лингвометодический текст, на котором отрабатывается грамматическое явление, был ранее знаком ученикам, а отдельные упражнения по сербскому языку были частью домашних заданий учеников. Иллюстрирование не должно быть обязательным этапом урока, но может применяться в том случае, если оно функционально обосновано.

В приведенной акции восприятия сукцессивно и синхронно протекают все важные логические операции выделения, сравнения, обобщения, доказательства, определения и

приведение новых примеров. Из этого можно сделать вывод о том, что уроки, на которых происходит знакомство с учебным материалом, связанным с грамматикой, не имеют выделенных этапов, т.е. конкретно определенных границ. Более заметны переходы от индуктивного и дедуктивного способа работы, а также между осознанием языковых явлений и упражнениями.

*Содержание уроков сербского языка  
в первом классе основной школы*

В жизни каждого человека сложно переоценить значение культуры устного и письменного выражения. С началом обучения в школе ученики осваивают основные закономерности грамматики и правописания, которые применяются в ежедневной устной и письменной коммуникации. С. Смилькович и М. Милинкович [12. с. 393] говорят о том, что основной задачей преподавания языка и культуры выражения является «развитие языкового мышления и языкового сознания посредством определения языковых закономерностей». Пособием использования букваря и других учебников ученики осваивают знания, соответствующие их возрасту. Пособием тематических текстов и заданий, постепенно и в адекватной мере, ученики знакомятся с важными элементами (звук, буква, слово, предложение, виды предложений, употребление заглавной буквы и знаков препинания). Учебный план и программа для первого класса основного образования и воспитания используются, начиная с 2005-2006 учебного года в дополненном и измененном издании. В данных документах определяется уровень знаний по предмету сербский язык, которым ученики должны овладеть в первом классе. Из блока грамматики – это следующие понятия и категории: 1) предложение, слово, звук и буква – определение; 2) определение роли звуков в различении значений слова; 3) типы предложения по цели высказывания и по интонации в тексте: повествовательное, вопросительное и повелительное и 4) произношение и написание «ч», «ћ», «ђ», «џ», «х», а также «р», если у учеников возникают проблемы с артикуляцией этого звука. Из блока правописания берется в рассмотре-

ние: 1) употребление заглавной буквы в начале предложения, в написании личных имен, фамилий, односложных названий населенных пунктов; 2) правильная подпись (имя, затем фамилия); 3) употребление точки в конце предложения и 4) место и функция вопросительного и восклицательного знака в предложении (в соответствии с *Положением об учебном плане для первого, второго, третьего и четвертого младших класса в цикле основного образования и воспитания*, Служебный вестник Республики Сербии. Вестник просвещения, № 1/2005, 15/2006, 2/2008 и 2/2010 од 15.3. 2010 г.).

Задачей преподавания сербского языка, является постепенное и системное знакомство учеников с грамматикой и правописанием сербского языка, языковыми явлениями и определениями, а также овладение нормативной грамматикой и стилевыми возможностями языка и усвоение правильного произношения звуков, звуковых сочетаний, слов и предложений. Таким образом, вначале ученики учатся определять взаимосвязь между конкретным звуком и его графическим обозначением, между буквами и словами, словами и предложениями. Адекватной помощью в осуществлении этой задачи является графическое представление слова черточками, а предложения линией – все это с целью сформировать восприятие звуков, букв, слов и предложений. Ученики таким способом видят, что в сербском языке каждый звук соответствует определенной букве, что слово является сочетанием букв, а предложение сочетанием слов. Следующая задача в преподавании языка относится к изучению и усвоению правописания – использование заглавной буквы в начале предложения и в написании имен, как и употребление точки в конце предложения. В данном случае ученики, прежде всего, повторяют полученные знания о звуках, буквах, словах и предложениях, вспоминая, что каждый звук имеет свое обозначение, которое называется буква, а синтез букв приводит к словообразованию. Словами именуются названия существ, предметов, вещей и явлений, а их смысловое связывание создает предложение, которое высказывает

что-то ясно и понятно. В начале каждой синтагмы, которая называется предложением, пишется заглавная буква, а в конце – один из трех знаков препинания: точка, восклицательный или вопросительный знак. После этого типов предложений по цели высказывания и определение знаков в предложении (точка, восклицательный или вопросительный знак), но без определения названных явлений. Таким образом, материал о предложениях по значению связывается с материалом по правописанию. Таким образом, необходимо, чтобы ученики поняли, что в конце предложения, целью которого является информирование, мы ставим точку. Аналогично объяснение и в случае вопросительных и восклицательных предложений.

В учебных программах для первого класса начальной школы следующей задачей называют то, чтобы ученики знали и использовали на практике правила правописания, которые касаются употребления заглавной буквы в написании имен и фамилий людей. Таким образом, зная, что заглавная буква пишется в начале предложения, а ученики узнают, что свое имя и фамилию, как и имена других людей, необходимо писать большими заглавными буквами. После этого ученики усваивают знание, что с заглавных букв пишут и названия городов, сёл, рек и гор.

*Содержание уроков сербского языка во втором классе основной школы*

Принимая во внимание то, что ученики в первом классе основной школы усвоили элементарные (базовые) знания из уроков сербского языка, которые им позволяют понимать литературный язык, во втором классе в соответствии с учебным планом во втором полугодии предполагается изучение латиницы. Основные задачи преподавания сербского языка во втором классе основной школы, если говорить об уроках сербского языка, это: 1) определение и понимание предложения как основной категории; 2) выделение и определение главных частей предложений; 3) знакомство с фонетическими и морфологическими явлениями в соответствии с требованиями программы; 4) освоение новых программных требований по правописанию.

Упомянутые задачи реализуются посредством изучения грамматики и правописания. Блок грамматики включает следующие знания: 1) предложение – сообщение, вопрос или приказ; 2) определение утвердительных и отрицательных предложений; 3) обособление предложений в речи (интонация и пауза); 4) обособление предложений в тексте (большая заглавная буква и знаки препинания); 5) определение главных членов предложения (подлежащее и сказуемое); 6) существительные и глаголы (сущность и определение); 7) определение основных форм глагола для выражения настоящего, прошлого и будущего времени; 8) определение утвердительных и отрицательных глагольных форм; 9) определение рода и числа существительного; 10) звук и слог, гласные и согласные, слогообразовательное «р»; 11) деление слова на слоги при произношении (в соответствии с Положением об учебном плане для первого, второго, третьего и четвертого младших класса в цикле основного образования и воспитания, Служебный вестник Республики Сербии. Вестник просвещения, № 1/2005, 15/2006, 2/2008 и 2/2010 от 15.3. 2010 г.). Современное преподавание грамматики требует учить «правилам выражения и сделать возможным размышление о языке, рассмотрение, сравнение, создание и обогащение выражений, на основе устного и письменного текста, в фундамент которого встроено предложение» [6. с. 130].

Блок правописания включает следующие требования: 1) написание адресов; 2) употребление заглавной буквы в написании имен и фамилий, прозвищ, названий животных, сложносоставных географических названий и улиц (на простых примерах); 3) перенос слова в конце строчки (основные правила); 4) написание частицы «ли» в вопросительных предложениях и частицы «не» с глаголом в отрицательных предложениях; 5) сокращения для единиц измерения (взаимосвязь с уроками математики); 6) точка, вопросительный знак, восклицательный знак, двоеточие и запятая в перечислениях; 7) освоение латиницы – чтение и письмо во втором полугодии (в соответствии с Положением об учебном плане для

первого, второго, третьего и четвертого младших класса в цикле основного образования и воспитания, Служебный вестник Республики Сербии. Вестник просвещения, № 1/2005, 15/2006, 2/2008 и 2/2010 от 15.3. 2010 г.).

Учебный план предполагает, что в рамках аудирования, говорения, чтения и письма ученики распознают языковые явления без их названий. Во втором классе учителя уже начинают давать элементарную информацию из области морфологии. Ученики привыкают определять основные морфологические категории, этот навык совершенствуется позднее при переходе из класса в класс. Так, например, помимо определения слов, которые обозначают предметы или существа, вводится определение их рода и числа, а в третьем классе вводится определение лица у глаголов. Таким образом, ученики постепенно и логично подходят не только к морфологическим, но и к синтаксическим закономерностям (определение лица у глаголов – личный облик глагола – сказуемое – предложение). Слова всегда необходимо выделять и рассматривать в рамках предложений, которые иллюстрируют их функции, значение и облик.

#### *Содержание уроков сербского языка в третьем классе основной школы*

В предыдущих классах ученики познакомились с базовыми понятиями в языке, в то время как в третьем классе эти знания обновляются и дополнительно расширяются. Задачи преподавания сербского языка в третьем классе основной школы следующие: 1) освоение техники чтения и письма с использованием двух алфавитов; 2) освоение простых предложений (сущность, главные члены); 3) изучение основных понятий о существительных, прилагательных и глаголах; 4) постепенное введение в интерпретацию основных тем литературных произведений; 5) овладение навыками устного и письменного изложения в соответствии с требованиями программы (пересказ, изложение, описание и сообщение); 6) постепенное знакомство с методологическими основами выполнения письменных сочинений.

Упомянутые задачи реализуются посредством изучения грамматики, правописания и произношения. Блок грамматики предполагает освоение следующих знаний: 1) существительные: собственные и нарицательные, род и число существительных; 2) глаголы: действие, состояние, событие; определение формы, которым обозначается настоящее, прошлое и будущее; определение лица и числа глагола; утвердительная и отрицательная форма глагола; 3) прилагательные: род и число существительных; описательные и притяжательные прилагательные; 4) предложение: сущность предложения; типы предложений по цели высказывания: повествовательные, вопросительные, восклицательные и повелительные; 5) главные члены предложения – подлежащее и сказуемое; слова, которые обозначают место, время и способ совершения действия; утвердительная и отрицательная форма предложения; 6) определение прямой речи в тексте; слова, которые обозначают что-то уменьшенное или увеличенное; 7) слова с одинаковой формой, но с разным значением и 8) слова с разной формой, но с одинаковым или похожим значением (в соответствии с *Положением об учебном плане для первого, второго, третьего и четвертого младших класса в цикле основного образования и воспитания*, Служебный вестник Республики Сербии. Вестник просвещения, № 1/2005, 15/2006, 2/2008 и 2/2010 от 15.3. 2010 г.).

Блок правописания включает следующие требования: 1) повторение правил правописания и выполнение соответствующих упражнений; 2) употребление заглавной буквы в написании названий народов, сложносоставных географических наименований, праздников, названий книг, журналов и газет; 3) написание дат; 4) написание названий улиц; 5) написание цифр словами; 6) написание частицы «не» с глаголами, прилагательными и существительными; 7) написание частицы «ли»; 8) кириллица и латиница – пересказ наизусть и определение изменений порядка в списках учеников и т.д.; 9) знак препинания в конце повествовательных, вопросительных, восклицательных и повелительных предло-

жений; 10) написание согласной «ј» в словах (предотвращение ошибок, если ученики их совершают) – между согласными и – о/ о – у; 11) написание сокращений таких как: №, уч., год., и сокращений для единиц измерения (в соответствии с *Положением об учебном плане для первого, второго, третьего и четвертого младших класса в цикле основного образования и воспитания*, Служебный вестник Республики Сербии. Вестник просвещения, № 1/2005, 15/2006, 2/2008 и 2/2010 от 15.3. 2010 г.).

Блок произношения включает следующее: 1) правильное произношение звуков «ч», «ћ», «џ», «љ» и «х»; 2) интонация предложений: тональность и сила в произношении предложения; выделение слова в предложении (смысловой акцент); интонационное восхождение тона при произношении утвердительных и отрицательных предложений; значение скорости и пауз в речи (в соответствии с *Положением об учебном плане для первого, второго, третьего и четвертого младших класса в цикле основного образования и воспитания*, Служебный вестник Республики Сербии. Вестник просвещения, № 1/2005, 15/2006, 2/2008 и 2/2010 от 15.3. 2010 г.).

*Содержание уроков сербского языка в четвертом классе основной школы*

Программные требования в четвертом классе младшей школы в основном направлены на повторение пройденного в третьем классе, при частичном углублении. То, с чем ученики первый раз встречаются в четвертом классе это личные местоимения и числа. Оперативные задачи преподавания сербского языка в четвертом классе основной школы рассматриваются посредством: 1) расширения знаний о предложении и его частях; 2) изучения основных понятий об изменяемых и неизменяемых словах; 3) освоения навыка выразительного чтения и говорения; 4) постепенного освоения учениками навыка самостоятельной интерпретации основных тем литературного текста и текста, предназначенного для постановки на сцене; 5) стиля сценического выражения; 6) выработки привычки сжатого и ясного устного и письменного выражения своих мыслей в соответствии

с программными требованиями; 7) изучения основ методологии выполнения письменных сочинений.

Указанные программные задачи реализуются посредством изучения грамматики, правописания и произношения. Блок грамматики включает следующие знания: 1) повторение и закрепление знаний, усвоенных в предыдущих классах; 2) определение слов, которые в устной и письменной речи меняют свой основной облик (изменяемые слова) – без определений и требований по спряжению по падежам и склонению по временам; определение слов, которые сохраняют свой основной облик во всех ситуациях (неизменяемые слова) без изучения названий их видов; 3) предложение – сущность глагольного сказуемого (личный облик глагола); определение слова и группы слов (словосочетание) в функции подлежащего и второстепенных членов предложения: определение, обстоятельство и дополнение; сущность подлежащего; использование различных слов в качестве определений при существительном и группе слов из существительных (словосочетания существительных); порядок членов предложения в предложении; 4) существительные – вещественные и собирательные; род и число – сущность и определение; 5) прилагательные – притяжательные и вещественные – определение значения, рода и числа в предложении; 6) существительные – личные; род и число личных местоимений; личное местоимение в функции подлежащего в предложении – сущность и определение; 7) числительные – количественные и порядковые – сущность и определение в предложении; 8) глаголы – сущность и основное значение настоящего, прошедшего и будущего времени; упражнения на спряжение глагола в предложениях по времени, лицу и числу; (9) прямая и косвенная речь; (10) определение и систематизация материала изученного от первого до четвёртого класса (в соответствии с *Положение об учебном плане для первого, второго, третьего и четвёртого младших класса в цикле основного образования и воспитания*, Служебный вестник Республики

Сербии . Вестник просвещения, № 1/2005, 15/2006, 2/2008 и 2/2010 од 15.3. 2010 г.).

Блоки из области правописания включают следующее: 1) употребление заглавной буквы в написании названий стран, географических названий и национальностей; 2) написание прямой и косвенной речи (все три модели); 3) употребление кавычек и скобок; 4) написание притяжательных прилагательных, образованных от имен собственных (-ов/ев, -ин/-ски); 5) написание согласной «j» в прилагательных на -ски и в личных именах и фамилиях; 6) написание таких сокращений как и т.д., т.п. и др. и сокращений, которые обозначают названия стран; 7) повторение, упражнения и проверка навыков учеников применять изученные правила правописания (в соответствии с *Положение об учебном плане для первого, второго, третьего и четвёртого младших класса в цикле основного образования и воспитания*, Служебный вестник Республики Сербии. Вестник просвещения, № 1/2005, 15/2006, 2/2008 и 2/2010 од 15.3. 2010 г.).

В блок произношения включено: 1) определение ударных и безударных слов: упражнения на произношение объединенных акцентом групп; упражнения для предупреждения ошибок, которые имеют место в речи у учеников; 2) произношение всех групп согласных и гласных в соответствии с литературными нормами языка «ч», «ћ», «џ», «ђ», «х»; – дс , -ио, -ао, и т.д. упражнения для предотвращения ошибок, которые имеют место в устной и письменной речи учеников; определение отличительной функции ударения в словах с одинаковым написанием, но разным ударением (в соответствии с *Положением об учебном плане для первого, второго, третьего и четвёртого младших классов в цикле основного образования и воспитания*, Служебный вестник Республики Сербии. Вестник просвещения, № 1/2005, 15/2006, 2/2008 и 2/2010 од 15.3. 2010 г.).

#### **Заключение**

На уроках сербского языка ученики приобретают навыки связного изложения мыслей в устной и письменной речи в соответствии с нормами сербского языка. В соответствии с

этим задачи данного предмета не сводятся только к усвоению норм языка и грамматических правил, но имеют и функциональную направленность. Содержание уроков сербского языка углубляется при переходе из одного класса в другой, а вместе с тем и знания учеников. Так, в первом классе ученики изучают основы грамматики и правописания, которые находят свое применение посредством чтения и письма, освоения знаний о предложениях, знаках препинания и написания с заглавной буквы. Эти знания в следующих классах обновляются, дополнительно расширяются и углубляются. Во втором классе ученики обновляют знания, связанные с предложениями, дополняют и расширяют их умением различать разные виды предложений. В третьем классе дети учатся выделять главные члены предложения, получают представление о прямой и косвенной речи, в то время как в четвертом классе все полученное ранее знание обновляется и систематизируется. Ученики младших классов в цикле основного образования и воспитания на основании реализации учебных программ получают знания, соответствующие их возрасту, поэтому при переходе в более старшие классы они уже имеют базу, необходимую для освоения дополнительных знаний из области грамматики и правописания.

*Информация о конфликте интересов:* авторы не имеют конфликта интересов для декларации.

*Conflicts of Interest:* authors have no conflict of interests to declare.

#### Список литературы

1. Вучкович М. Методика преподавания сербского языка и литературы. Белград: 8. Управление учебного книгоиздания и средств обучения. 1993.
2. Илия П. Сербский язык и литература в образовательной теории и практике. Новый Сад: Змай. 2003.
3. Илия М. Методика преподавания основ чтения и письма. Бая Лука: Комесграфика. 2007.

4. Янич М. Рассмотрение современных аспектов преподавания фонетике и фонологии сербского языка с методологической точки зрения. Ниш: Философский факультет. 2015.

5. Янич М., Новакович А. Дозирование учебной нагрузки на уроках сербского языка. Ниш: Философский факультет. 2015.

6. Маринкович С. Методика креативного преподавания сербского языка и литературы. Белград: Креативный центр. 2003.

7. Наумович М. Методика развития речи. Пирот: Высшая школа образования воспитателей. 2000.

8. Николич М. Методика преподавания сербского языка и литературы. Белград: Управление учебного книгоиздания и средств обучения. 2009.

9. Милатович В. Методика преподавания основ чтения и письма. Белград: Тору. 2005.

10. Милатович В. Методика преподавания сербского языка и литературы в школе. Белград: Педагогический факультет. 2011.

11. Положение об учебном плане для первого, второго, третьего и четвертого младших класса в цикле основного образования и воспитания, Служебный вестник республики Сербии. Вестник просвещения, № 1/2005, 15/2006, 2/2008 и 2/2010 от 15.03.2010.

12. Смилькович С., Милинкович М. Методика преподавания сербского языка и литературы. Вранье: Педагогический факультет. 2008.

#### References

1. Vuchkovich M. Methodology of teaching the Serbian language and literature. Belgrade: 8. The Board of educational book publishing and teaching aids. 1993.
2. Iliya P. The Serbian language and literature in educational theory and practice. Novyy Sad: Zmay. 2003.
3. Iliya P. Methods of teaching the basics of reading and writing. Banya Luka: Komesgrafika. 2007.
4. Yanich M. Considering the modern aspects of teaching phonetics and phonology of the Serbian language from a methodological point of view. Nish: Filosofskiy fakul'tet. 2015.
5. Yanich M., Novakovich A. Dosing the teaching load in the Serbian language lessons. Nish: Filosofskiy fakul'tet. 2015.
6. Marinkovich S. Technique of creative teaching of the Serbian language and literature. Belgrad: Kreativnyy tsentr. 2003.

7. Naumovich M. Methods of speech development. Pirot: Vysshaya shkola obrazovaniya vospitateley. 2000.

8. Nikolich M. Methodology of teaching Serbian language and literature. Belgrad: Management of educational book publishing and teaching aids. 2009.

9. Milatovich V Methods of teaching the basics of reading and writing. Belgrad: Topu. 2005.

10. Милатович В. Methodology for teaching Serbian language and literature at school. Belgrad: Pedagogical Faculty. 2011.

11. Regulations on the curriculum for the first, second, third and fourth junior classes in the cycle of basic education and upbringing, Sluzhebnyy vestnik respubliki Srbije. Vestnik prosveshcheniya, № 1/2005, 15/2006, 2/2008 и 2/2010 от 15.03.2010.

12. Smil'kovich S., Milinkovich M. Methodology of teaching Serbian language and literature. Vran'e: Pedagogical Faculty. 2008.

**Данные авторов:**

**Минич Весна**, профессор Педагогического факультета, доктор педагогических наук, доцент

**Перишич Снежана**, ассистент Педагогического факультета, магистр

**About the authors:**

**Minich Vesna**, Professor of the Pedagogical Faculty, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor

**Perisic Snezhana**, Assistance Lecturer of the Pedagogical Faculty, Master

**Перевод:**

**Ряпухина Виктория Николаевна**, кандидат экономических наук, Институт сербского языка и коммуникаций, Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова

УДК 37.031

DOI: 10.18413/2313-8971-2017-3-3-44-50

Ткаченко И.С.<sup>1</sup>  
Богатырева Ю.И.<sup>2</sup>

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

- <sup>1</sup>) Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, проспект Ленина, 125, г. Тула, 300026, Россия  
E-mail: [rou.ru@mail.ru](mailto:rou.ru@mail.ru)
- <sup>2</sup>) Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, проспект Ленина, 125, г. Тула, 300026, Россия  
E-mail: [bogatirevadj@yandex.ru](mailto:bogatirevadj@yandex.ru)

**Аннотация**

Актуальность проблемы исследования обусловлена активными процессами информатизации общества и образования, которые изменили парадигму современного образования. Проблема исследования заключается в том, что в связи с появлением большого количества новых социальных сервисов и сетей перед педагогами и учащимися открываются широкие возможности использования их в образовательном процессе, но не всегда учителя и школьники умеют их правильно использовать. В статье представлен анализ направлений использования в учебно-воспитательной и внеучебной деятельности социальных сервисов и сетей Интернета. Теоретическую основу исследования составили методология педагогики и педагогических исследований, работы, посвященные информатизации образования, педагогические исследования по проблемам использования средств ИКТ в образовательной деятельности. Использованы следующие теоретические методы: теоретико-методологический и научно-теоретический анализ литературы по исследуемой проблеме. В результате раскрыты основные возможности использования социальных сетей в процессе обучения и воспитания, приведены конкретные рекомендации для учителей и учащихся по их использованию. В итоге был сделан следующий вывод, что использование социальных сетей в учебном процессе может стимулировать развитие творческих способностей учащихся, их познавательного интереса, а также повысить мотивацию к учебной деятельности.

**Ключевые слова:** информатизация образования; средства информационных и коммуникационных технологий; социальные сети; сервисы Интернета.

Tkachenko I.S.<sup>1</sup>  
Bogatireva J.I.<sup>2</sup>

**USING THE OPPORTUNITIES OF SOCIAL NETWORKS IN THE EDUCATIONAL PROCESS**

- <sup>1</sup>) Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, 125 Lenin Ave., Tula, 300026, Russia  
E-mail: [rou.ru@mail.ru](mailto:rou.ru@mail.ru)
- <sup>2</sup>) Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, 125 Lenin Ave., Tula, 300026, Russia  
E-mail: [bogatirevadj@yandex.ru](mailto:bogatirevadj@yandex.ru)

**Abstract**

The urgency of the research problem is conditioned by the active processes of informatization of society and education, which have changed the paradigm of modern education. The problem of research lies in the fact that in connection with the emergence of a large number of new social services and networks, teachers and students have wide opportunities to use them in the educational process, but not always teachers and students are able to use them correctly. The article presents an analysis of the directions of the use of social services and Internet networks in the teaching, educational and extracurricular activities. The theoretical basis of the research was the methodology of pedagogy and pedagogical studies, works on the informatization of education,

pedagogical studies on the use of ICT tools in educational activities. The following theoretical methods were used: theoretical-methodological and scientific-theoretical analysis of literature on the problem under study. As a result, the main opportunities for using social networks in the process of education and upbringing were revealed, specific examples were given for teachers and students on their use. It was concluded that the use of social networks in the process of learning can stimulate the development of the creative abilities of students, their cognitive interest, and also increase the motivation for learning activity.

**Keywords:** informatization of education; means of information and communication technologies; social networks; Internet services.

## Введение

Современный период развития школьного образования характеризуется активным и всесторонним внедрением в него информационных и коммуникационных технологий, которые позволяют существенно изменить содержание, методы и формы обучения.

Основной целью их внедрения становится развитие интеллектуальных способностей учащихся в современном информационном обществе, а также повышение качества обучения и образования.

Общественно-политические, экономические и социокультурные изменения, происходящие в России в последнее десятилетие, привели к необходимости обновления системы образования, ее ориентированности на вхождение в мировое образовательное пространство.

В соответствии с этим российское образование должно иметь направленность на подготовку обучающихся не только приспособиться (адаптироваться) к современному обществу, но и быть конкурентоспособными на рынке труда, готовыми к дальнейшей жизнедеятельности в мировом обществе, едином информационном образовательном пространстве. Новые образовательные стандарты главной задачей ставят формирование нового стиля мышления, благодаря которому учащийся сможет самостоятельно учиться, ставить перед собой образовательные цели и находить пути их решения, используя весь инструментарий информационных технологий.

## Цель исследования

В связи с появлением большого количества новых социальных сервисов и сетей перед педагогами и учащимися открываются

широкие возможности использования их в образовательном процессе. Эти веб-сервисы и сети постепенно становятся той социально-информационной средой, в рамках которой можно решить многие педагогические задачи новых стандартов образования, требующие применения радикально новых методов и форм обучения [1, с. 1056].

Пространство социальных сетей на сегодняшний день очень активно осваивается школьниками разных возрастов. Однако, основное их назначение – развлекательное. Поэтому, для того, чтобы превратить привычное пространство в среду для самообразования – необходим учитель, которому отводится роль координатора или тьютора [3, 7].

## Результаты исследования

Проведенный анализ литературы [4-5, 8, 10-12] позволил выделить основные возможности использования социальных сетей в процессе обучения и воспитания.

*1. Организация индивидуальной, коллективной и групповой работы учащихся.*

Сочетание групповых и индивидуальных форм работы способствует лучшему усвоению и пониманию учебного материала. Преимуществом применения социальных сетей является то, что есть возможность коллективной оценки результатов и процессов работы. Неоспоримым фактом является то, что с помощью социальных сетей можно выстроить индивидуальный образовательный маршрут учащегося и использовать его как пространство для организации дистанционного обучения.

В качестве примера можно охарактеризовать группу в социальной сети ВКонтакте «Учительская – История и Общество» (<https://vk.com/club31729521>), которая создана

для помощи учащимся, абитуриентам по предметам гуманитарного цикла. Сообщество может использоваться как при организации самостоятельной работы учащихся, так и для дистанционного обучения.

### 2. Организация учебной и внеучебной работы.

Возможность проведения различных конкурсов, презентаций, видеороликов с использованием социальных сервисов и сетей могут помочь классному руководителю в его

работе, если использовать их как информационную среду, в которой будет размещаться информация о различных мероприятиях.

На рисунке 1 представлено сообщество социальной сети ВКонтакте «Российское движение школьников / Тульская область» (<https://vk.com/rdsh71>), где размещена актуальная информация для учащихся о текущих акциях и конкурсах, а также отчеты о деятельности и достижениях участников.

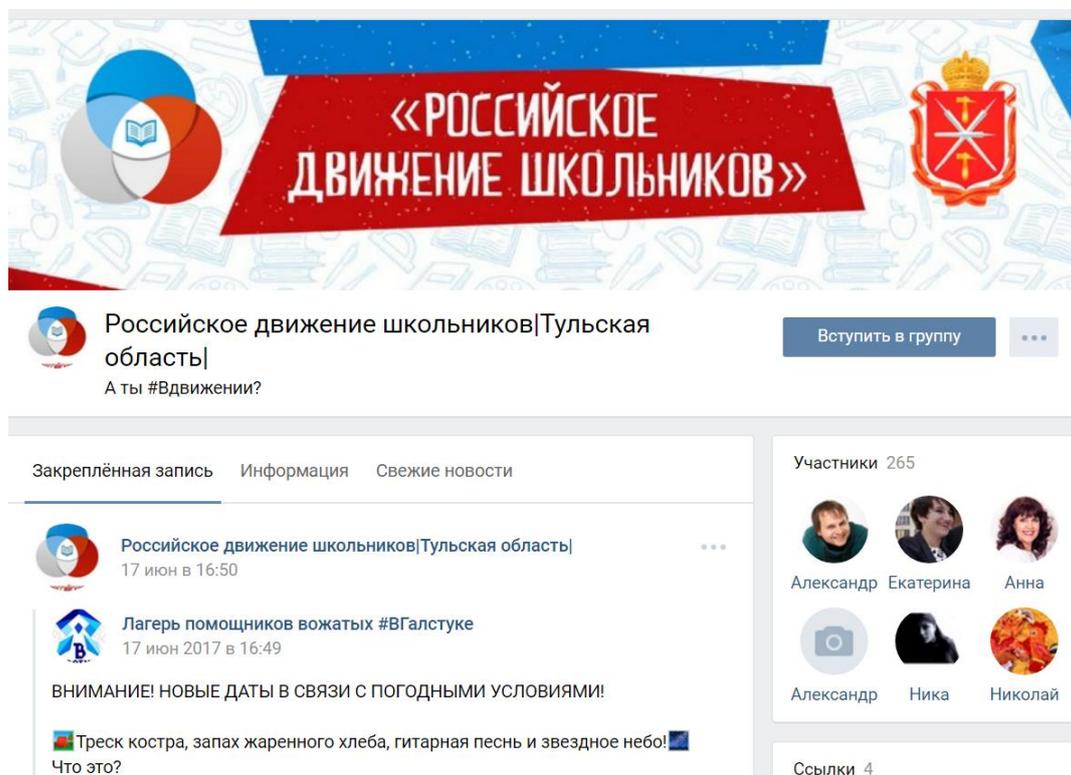


Рис. 1 Сообщество ВКонтакте «Российской движение школьников»  
Fig. 1 "The Russian movement of schoolchildren" community in VKontakte

### 3. Организация проектной деятельности обучающихся.

Социальные сети могут стать площадкой для создания индивидуальных и сетевых проектов обучающихся. Например, «Образовательный проект GoTo» (<https://www.facebook.com/GoToCampPage>), представленный на рисунке 2, позволит

участникам реализовывать свои проекты, получить знания у практикующих специалистов и предпринимателей, находить единомышленников и необходимые ресурсы, обрести мотивацию к дальнейшему саморазвитию в области IT, робототехники и цифрового производства.



Рис. 2 Образовательный проект GoTo  
Fig. 2 “The GoTo” Educational Project

На сайте «Школа проектов» (<https://sites.google.com/a/labore.ru/kcp/distanci-onnye-proekty-dla-ucasihsa>) можно реализовать сетевой проект по различным школьным предметам. Сетевой проект – это то место, где встречаются ученики и учителя для совместной деятельности, где происходит со-творчество и где повышают свое образование не только дети, но и их педагоги, где в процессе работы учащиеся обмениваются информацией, результатами собственных и совместных разработок, совместно редактируют документы, таблицы, презентации, получая, таким образом, сетевые образовательные продукты. Взаимодействуя в сетевом проекте, школьник овладевает метапредметными компетентностями в различных образовательных областях. У школьника формируются такие качества личности как: ответственность в принятии решений, гибкость мышления, умения решать проблему, влияться и продуктивно работать во временных и постоянных коллективах, принимать ответственность за выполненную работу.

#### 4. Обмен ресурсами и информацией.

Социальные сети позволяют сохранять, публиковать и обмениваться информацией всем участникам учебно-воспитательного процесса. При формировании контента для обучающихся стоит помнить одно простое правило – весь дополнительный полезный материал должен искать и добавлять преимущественно сам обучающийся. Самостоятельная поисковая деятельность будет способствовать активизации познавательной деятельности. Кроме того, самостоятельно добытое знание – является самым прочным знанием [2, с. 17].

#### 5. Возможность непрерывного образования и самообразования.

Непрерывность образовательного процесса понимается как продолжительное взаимодействие между участниками в любое подходящее время. Кроме того, есть возможность консультирования по домашнему заданию или осуществления информационной поддержки тем учащимся, которые пропускали занятия [9].

Например, сообщество «English Speakers ✓ USA Great Britain английский»

(<https://vk.com/english>) предназначено для учащихся, студентов и просто любителей английского языка. Группа содержит много видеоуроков, книг, учебных пособий и других материалов для изучения языка.

6. Организация взаимодействия между участниками.

Социальные сети становятся эффективным инструментом коммуникации участников образовательного процесса, как внутри, так и за пределами учебных заведений. С их помощью есть возможность всегда оставаться на связи с обучающимися и их родителями.

Альтернативой проведения родительского собрания или классного часа может стать ведение тематического «диалога», создание группы или публичной страницы в социальных сетях или с использованием социальных сервисов.

7. *Возможность создания портфолио личностных достижений обучающихся.*

Портфолио – это способ фиксирования, накопления и оценки индивидуальных до-

стижений обучающихся. Использование социальных сетей при создании электронного портфолио позволяет в яркой, интерактивной, доступной и понятной форме представить многие результаты и достижения обучающегося.

8. *Создание школьных, городских и региональных сообществ для повышения качества и эффективности обучения.*

Социальные сети предоставляют широкие возможности для поддержания отношений между участниками различных семинаров, конкурсов, конференций, обмен идеями и мнениями [5, с. 405-407].

В Тульской области создано сообщество «Тульская городская школьная Дума» (<https://vk.com/tgshd>) для организации детского самоуправления. На сайте (см. рис. 3) можно получить актуальную информацию о проводимых мероприятиях, вовлекать в общегородские, районные и социальные акции новых участников, делиться опытом и впечатлениями.

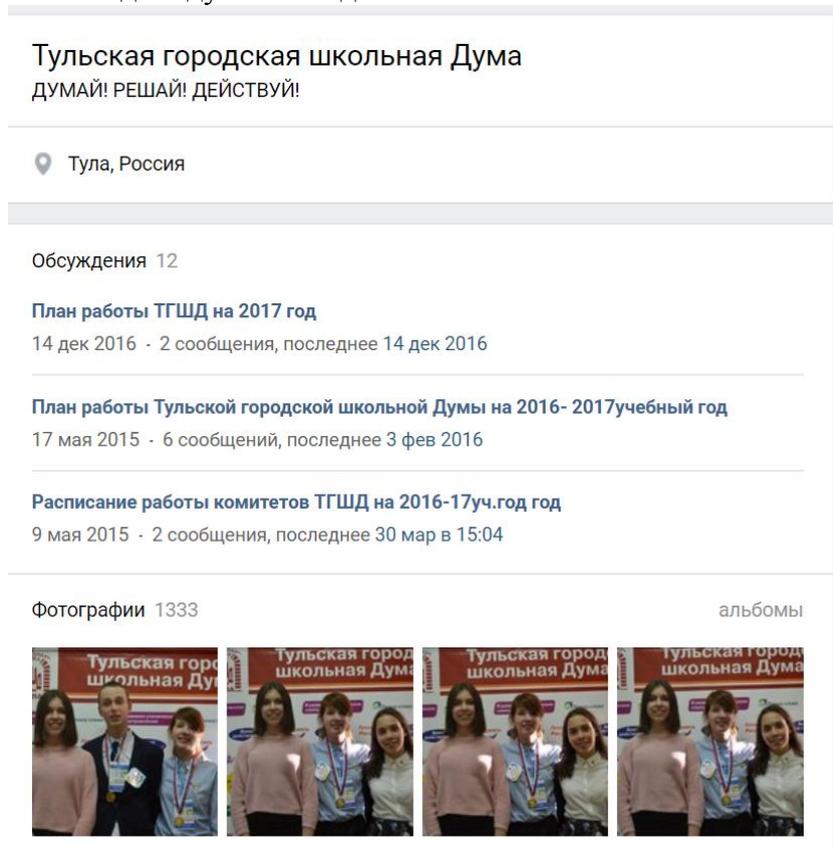


Рис. 3 Сообщество «Тульская городская школьная Дума»  
Fig. 3 «The Tula City School Duma» Community

### Заключение

Обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод, что использование социальных сетей в учебном процессе может стимулировать развитие творческих способностей, познавательного интереса учащихся, а также повысить мотивацию к учебной деятельности.

Считаем, что внедрение социальных сетей в образовательный процесс позволит расширить единое информационное пространство школы, создать открытые и доступные образовательные ресурсы для учащихся, сформировать новую информационную культуру мышления участников образовательного процесса.

*Информация о конфликте интересов:* авторы не имеют конфликта интересов для декларации.

*Conflicts of Interest:* authors have no conflict of interests to declare.

### Список литературы

1. Абрамова О.М., Соловьева О.А. Использование социальных сетей в образовательном процессе // Молодой ученый. 2016. №9. С. 1055-1057.
2. Архипова Т.Л., Осипова Н.В., Львов М.С. Социальные сети как средство организации учебного процесса // Информационные технологии в образовании. 2015. № 22. С. 7-18.
3. Богатырева Ю.И. Инновационные подходы при подготовке конкурентного специалиста на факультете математики, физики и информатики /Ю.И. Богатырева, И.Ю. Реброва // Материалы XXXVIII учебно-методической конференции профессорско-преподавательского состава ТГПУ им. Л.Н. Толстого: опыт разработки и проектирования инновационных образовательных программ высшего профессионального образования в ТГПУ им. Л.Н. Толстого в контексте ФЗ «Об образовании»: – Тула: изд-во Тул. гос. пед. ун-та, 2011. С. 153-155.
4. Использование социальных сетей в образовательной среде. URL: <https://infourok.ru/statya-na-temu-ispolzovanie-socialnih-setey-v-obrazovatelnoy-srede-439548.html> (дата обращения: 06.06.2017).
5. Клименко О.А. Социальные сети как средство обучения и взаимодействия участников образовательного процесса // Теория и практика образования в современном мире. СПб.: Реноме, 2012. С. 405-407.

6. Скрипкина Ю.В. Эвристический образовательный потенциал социальных сетей и блогов // Сибирский педагогический журнал. 2012. №1. С.34-39.

7. Фещенко А.В. Социальные сети в образовании: анализ опыта и перспективы развития // Открытое и дистанционное образование. 2011. № 3. С. 44-50.

8. Чванова М.С. Развитие социальных сетей и их интеграция в систему образования России // Образовательные технологии и общество. 2014. №3. С. 473-492.

9. Шушунова Е.В. Профессиональное становление учителя в условиях современного образования // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2016. Т.2. №4. URL: <http://research-result.ru/journal/pedagogy/annotation/908/> (дата обращения: 05.06.2017).

10. Яковлева Н.А. Социальные сети на занятиях с будущими учителями информатики на дисциплине «Информационные технологии и основы математической обработки информации» // От информатики в школе к техносфере образования: сборник научных трудов международной научно-практической конференции. Российская академия образования, Московский городской педагогический университет, Московский педагогический государственный университет. 2016. С. 328-332.

11. Mills N Situated Learning through Social Networking Communities: The Development of Joint Enterprise, Mutual Engagement, and a Shared Repertoire // CALICO Journal, 2011. 28(2). Pp. 345-368.

12. Hao Jiang, MingXi Tang "Web-Based Learning Platforms Integrating Social Networking for Design Education at High Schools in China," Computational Intelligence and Software Engineering (CISE), International Conference on, 2010. Pp.1-3, 10-12 Dec. 2010.

### References

1. Abramova O.M., Solovyova O.A. The use of social networks in the educational process // Young Scientist. 2016. №9. Pp. 1055-1057. Russian.
2. Arkhipova T.L., Osipova N.V., Lvov M.S. Social networks as a means of organizing the learning process // The Information technologies in education. 2015. № 22. Pp. 7-18. Russian.
3. Bogatyreva Yu.I., Rebrova I.Yu. Innovative approaches in the preparation of the competitive expert in the Department of Mathematics. Proceedings of the XXXVIII educational and methodical conference of the faculty of Lev Tolstoy TSPU: experience

in the development and designing of innovative educational programs of higher professional education in Lev Tolstoy TSPU in the context of the Federal Law "On Education" .Tula: izd-vo Tul. gos. ped. un-ta. 2011. Pp. 153-155. Russian.

4. Using social networks in the educational environment. URL: <https://infourok.ru/statya-na-temu-ispolzovanie-socialnih-setey-v-obrazovatelnoy-srede-439548.html> (date of access: June 6, 2017).

5. Klimenko O.A. Social networks as a means of learning and interaction of participants in the educational process // Theory and practice of education in the modern world. St. Petersburg: Renome, 2012. Pp. 405-407. Russian.

6. Skripkina Yu.V. Heuristic educational potential of social networks and blogs // The Siberian Pedagogical Journal. 2012. №1. Pp. 34-39. Russian.

7. Feshchenko A.V. Social networks in education: analysis of experience and development prospects // The open and distance education. 2011. №3. Pp. 44-50. Russian.

8. Chvanova M.S. Development of social networks and their integration into the Russian education system // The educational technologies and society. 2014. №3. Pp. 473-492. Russian.

9. Shushunova E.V. Professional formation of the teacher in the conditions of modern education // The Research Result. Pedagogy and psychology of education. 2016. Vol.2. №4. URL: <http://research-result.ru/journal/pedagogy/annotation/908/> (date of access: June 5, 2017) Russian.

10. Yakovleva N.A. Social networks in the classroom with future teachers of informatics on the

discipline "Information technology and the basics of mathematical information processing" // From informatics in school to the technosphere of education Collection of scientific works of the international scientific and practical conference. Russian Academy of Education, Moscow City Pedagogical University, Moscow Pedagogical State University. 2016. Pp. 328-332. Russian.

11. Mills N Situated Learning through Social Networking Communities: The Development of Joint Enterprise, Mutual Engagement, and a Shared Repertoire. CALICO Journal. 2011. 28 (2). Pp. 345-368.

12.Hao Jiang; MingXi Tang, "Web-Based Learning Platforms Integrating Social Networking for Design Education at High Schools in China," Computational Intelligence and Software Engineering (CiSE), 2010 International Conference on, 2010. Pp.1-3, 10-12 Dec. 2010.

**Данные авторов:**

**Ткаченко Ирина Сергеевна**, учитель информатики

**Богатырева Юлия Игоревна**, профессор кафедры информатики и информационных технологий, доктор педагогических наук, доцент

**About the authors:**

**Tkachenko Irina Sergeevna**, Teacher of Informatics

**Bogatyreva Yulia Igorevna**, Professor of the Chair of Computer Science and Information Technology, Doctor of Education, Associate Professor

УДК 37.01

DOI: 10.18413/2313-8971-2017-3-3-51-57

**Franco P.L.J.<sup>1</sup>  
Longarezi A.M.<sup>2</sup>  
de Marco F.F.<sup>3</sup>**

**MOTIVES IN BRAZILIAN SCHOOL EDUCATION ACCORDING TO THE CULTURAL HISTORICAL PERSPECTIVE AND THE DEVELOPMENTAL EDUCATION APPROACH\***

<sup>1)</sup> University of State of Minas Gerais (UEMG), Minas – 8º andar, Rod. Papa João Paulo II, 4143 – Serra Verde, Belo Horizonte, Minas Gerais, 31630-340, Brazil,

E-mail: [patricia.jfranco11@gmail.com](mailto:patricia.jfranco11@gmail.com)

<sup>2)</sup> Federal University of Uberlândia (UFU), João Naves de Ávila, 2121, Santa Monica of Uberlandia, Minas Gerais, 38408-100, Brazil

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

<sup>3)</sup> Federal University of Uberlândia (UFU), João Naves de Ávila, 2121, Santa Monica of Uberlandia, Minas Gerais, 38408-100, Brazil

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

**Abstract**

The article investigates the concepts “motive” and “activity”, according to Leontiev’s constructs and the didactic-formative intervention research. The didactic-formative intervention research consists in a research methodology created and developed in Brazil by Longarezi in 2012-2014 within GEPEDI/UFU, for the accomplishment of developmental education investigations. This kind of research is based on the principles of developmental education and, therefore, has as an objective-goal the development of students for the learning activity (objective-means). In the relation to the procedure, the investigation is divided into four stages: 1) diagnostics of the processes of teaching-learning-development of the current school systems; 2) formative intervention with teachers; 3) educational intervention with students; and 4) systematization and analysis of didactic principles for teaching that trigger development. The analysis was conducted according to the Cultural Historical perspective and the developmental education. An elementary school teacher of Mathematics had participated in the research together with 21 eighth and ninth grade students of a public school in the State of Minas Gerais, Brazil.

**Key words:** L.S. Vygotsky; A.N. Leontiev; Brazil; motive; activity; cultural historical theory; developmental education.

**Франко П.Л.Ж.<sup>1</sup>  
Лонгарези А.М.<sup>2</sup>  
де Марко Ф.Ф.<sup>3</sup>**

**СТИМУЛИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ В БРАЗИЛЬСКОЙ ШКОЛЕ НА ОСНОВЕ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ И ИДЕЙ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ**

<sup>1)</sup> Университет штата Минас Жерайс, ул. им. Папы Иоанна Павла II, 4143 – Serra Verde, г. Белу-Оризонти, штат Минас Жерайс, 31630-340, Бразилия,

E-mail: [patricia.jfranco11@gmail.com](mailto:patricia.jfranco11@gmail.com)

<sup>2)</sup> Федеральный университет Уберландии, ул. João Naves de Ávila, – Santa Monica, 2121, г. Уберландия, штат Минас-Жерайс, 38408-100, Бразилия

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

<sup>3)</sup> Федеральный университет Уберландии, ул. João Naves de Ávila, – Santa Monica, 2121, г. Уберландия, штат Минас-Жерайс, 38408-100, Бразилия

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

\* Special thanks to the research group GEPEDI (Study Group in Developmental Education and Teacher Professional Development), and FAPEMIG.

### **Аннотация**

В статье рассматриваются понятия «мотив» и «деятельность» в свете учения А.Н. Леонтьева о деятельности, и результаты исследования дидактико-созидательного внедрения. Дидактико-созидательное внедрение включает методологию, созданную и разработанную в Бразилии А. Лонгарези в 2012-2014 в лаборатории GEPEDI/UFU, для проведения исследований в области развивающего обучения. Подобные исследования основаны на принципах развивающего обучения и направлены на развитие студентов для учебной деятельности (цель-средства). В связи с этим в исследовании выделено четыре этапа: 1) диагностика процессов обучение-учение-развитие в современной школьной системе; 2) созидательное внедрение с учителями; 3) образовательное внедрение со студентами; 4) систематизация и анализ дидактических принципов, способствующих развитию. Анализ проводился в соответствии с культурно-исторической концепцией и идеями развивающего обучения. В эксперименте принимали участие учитель математики в начальной школе и 21 ученик восьмого и девятого классов государственной школы в штате Минас-Жерайс, Бразилия.

**Ключевые слова:** Л.С. Выготский; А.Н. Леонтьев; Бразилия; мотивация; деятельность; культурно-историческая концепция; развивающее обучение.

### **Introduction**

The study derived from the investigation of the following questions: Is it possible to establish different relations in the internal structure of activities (study and teaching), given the context of Brazilian public schools? Which didactic and formative actions would be required for the establishment of more favorable relations in what concerns the development of motives that form the meaning of such activities?

### **Main part**

*Motive as an orientation element in the Activity Theory*

In the context of Brazilian educational reality, the term “motive” is frequently employed to demonstrate something exclusively related to the subject, something independent from social relationships and the sociocultural context. A usual and commonsense translation to the term is “will”. However, in scientific literature it can acquire several connotations, occasionally different from common sense and having multiple interpretations, definitions and conceptualizations, according to the corresponding theory.

The concept “motive” has been used as an orientation element, according to Alexei Nikolaevich Leontiev’s Activity Theory. In this specific sense, motive is related to the complex activity an individual undertakes in conditions of collective work. Leontiev explains that the condition of activity puts human beings in a com-

pletely different relation in comparison to an animal, to such an extent that they create connections and social relations – elements that orient the individual towards the accomplishment of actions and collective work. The meaning of a given action is linked to the social relations and conditions the individual establish in a certain collective context [11]. Thus, what moves the subject is intrinsically related to his position as a member of a given collectivity.

Therefore, an action depends on the connections the individual establishes with the collective, on the needs generated in this context, on the conditions one has to reach these objectives, and on a certain direction. The social relationships established in a collective human activity generate needs specifically human and actions that are capable of addressing them – or not. The actions will only make sense to those performing them, if the “subject realizes the connection between the object [content] of an action, its goal, and the generator of the activity, its motive” [3, p. 80]. The relation, thus, is motive-objective-object (content). To our understanding, when there is a conscious goal to an action the subject is provided with a meaning encircling this same action. Consequently, the content of an action cannot be interpreted as the connection between material objects, but as the goal consciously and internally constituted in the action that originated it.

From this perspective, motives only exist in relation to needs, and these are tied to the activities of a subject, being generated and transformed in the moment of its production. Thus, according to Leontiev [5], the concept of “motive” – present in the psychological analysis of human being’s formation of personality – derives from such correlations.

*Motives that form meaning and stimuli motives*

In Leontiev sense, motives of human activity are characterized by their variety, and they are differentiated one from another by the kind of need to which they correspond and are divided into natural and superior. Superior needs have a social character and are motivated by the life conditions of the society, as well as by the place occupied by man in a system of social relationships. Such needs can be material (material objects created by social production, put at man’s service) and spiritual (aesthetic, ideal objects, such as art, knowledge and culture). For this reason, they are interdependent. Furthermore, “motives are also different in relation to the way their content is manifested – e.g. through images, concepts, thoughts, or ideals” [4, p. 348]. They can display a different relation in what concerns the possibility of being achieved through an activity.

In response to such complex feature of human activity – in which man forms needs and motives in the act of its production – Leontiev [5, p. 119] clarifies that the activity is polymotivated, i.e. can simultaneously respond to two or several motives. Nevertheless, the author states that even though they coexist, they are found in different planes. Leontiev elucidates that although motives do not transform into others, they are capable of fulfilling different functions in the same activity. To our understanding, this feature holds both the problem and objective of this research. In other words, the integrity of our effort resides in the establishment of new relations in the internal structure of activities – in the context of Brazilian school education – so as to develop new motives and perform the “creator of meaning” function with an enhanced preponderance in

the interior of the activities performed by the subjects.

In the study activity, “the motives can be general or partial, as well as psychologically different according to the role they play” [4, p. 346]. For this reason, the general motive can trigger a series of intermediate actions with partial motives – each with a specific objective – but they collectively contribute to satisfying the single need that motivated the activity. Consequently, this activity can ultimately be extended to a long time.

It is our understanding that the meaning of an activity is created in the subject according to the way he/she can perform each of the objectives that were set. If these objectives be related to the previously established need, they will equally correspond to the main objective of the activity from which the action belongs. Leontiev [4, p. 347] considers that one of the most important education tasks is to trigger motives for study – that is, to set favorable conditions for the needs to be materialized in the action’s goals, i.e. to have a motive set on purposes. Thus, subjects are able to develop motives with the role of providing personal meanings.

According to Leontiev [4, p. 351-5], the most constant motives are those displaying lasting action, being independent of casual situations and more closely situated in the sphere of the meaning which the individual psychologically outlines in view of school activities. This happens because they are related to one’s life and personal interests, and not to aims and objectives outlined by others, or socially imposed. Although they are able to coexist in the activity, only the general and broad motives provide a specific meaning to the action in question. Therefore, Leontiev refers to them as motives that form meaning. Due to different translations there are several terminologies for the same concept in Alexei N. Leontiev’s works. “Nevertheless, the concept essentially remains the same: motives truly efficient; motives equipped with meaning; motives that truly act; motives that generate meaning; efficient motives and motives that form meaning” [8, p. 8; 28-29]. In the context of

school education, the social relationships established by teachers and students can have an impact in each other motives. From our understanding, this depends on the place they occupy in the activities system and on the classroom's existing mediations.

This theoretical assumption explains the reason why the particular and narrow motives – e.g. winning awards, getting good grades, not being punished or criticized by parents – coexist with others in the study activity. However, we understand that they play different roles in respect to study. These particular and narrow motives act for a short period of time, according to direct circumstances (parents or teachers attitudes). They stimulate only an immediate action, serving as supplementary stimulus. “These types of motives do not immediately modify the meaning of study, but they eventually stimulate the student to accomplish what he has proposed to achieve” [4, p. 349]. For that reason, they are called stimuli motives. In Leontiev's works there are different terminologies for the same concept. “Nevertheless, the concept essentially remains unchanged: motives only comprehensible; stimuli motives; motives only comprehended and inefficient motives” [8, p. 8]. Since these motives are not directly related to the activity's content and objective, they are not capable of rendering meaning to activities on their own. Functioning as complements, this type of motive can coexist with other motives in most of human complex activities.

Stimuli motives generally overlap the motives that form meaning in both the current school education and the capitalist context. There are many reasons for this, such as curricular structure, types of class contents, teaching methods and instruments, multiple and divergent theoretical perspectives of knowledge, organizational forms of teaching and unidirectional relations. These factors generally do not share the same purpose – integral development of students, thinking and theoretical concept – in a conscious way.

### *The motive's formation/education movement in the context of Brazilian public school*

Based on the understanding of the concept of motive and its relation to human activity – more specifically, to teaching and study activities – the research was carried out with a teacher and her students. It enabled to capture students' accounts about how they proceed in learning actions, their processes of satisfying cognitive and affective needs, if these are accomplished or not, and if they are related to content/object (theoretical concepts) of Mathematics; as well as the generated feelings from this actions (if positive or negative).

We have organized for three semesters a formation process based on Moura's [10] Teaching-Orienteering Activity (TOA), which it was structured by systems of learning actions. This process of formation of mental actions and theoretical concepts in algebra enabled the development of appropriations of fractional equation and fractional exponent equation (TA-I), linear and quadratic equation (TA-II) and function (TA-III) concepts. In this movement we have analyzed whether the conceptual need is able to objectify itself in the relation action-object-objective-operation. Moreover, we have sought to grasp the resulting volitional-affective manifestations, according to the actions of students' accounts. These conditions provided possibilities of interfering with this formation process and also to capture the story of this development. With the intention of offering the reader an overview of this process, we present a synthesis of the objective and subjective products of the entirety of the systems of learning actions made by students.

From this totality we have highlighted the moments in which the actions demonstrate the revealing moments of a new quality. We have designated this totality “Cognitive and volitional-affective moment”, by system. Let us consider the cognitive and volitional-affective movement, by systems of learning actions in each TA (I-II-III) in the following figure.

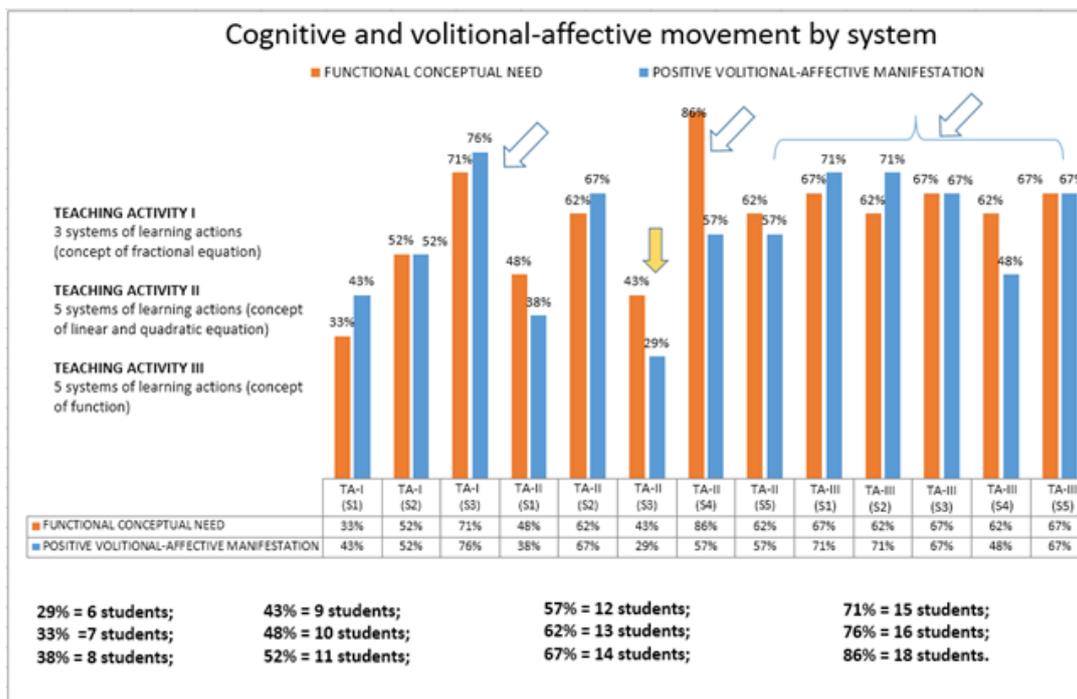


Fig. Cognitive and volitional-affective movement by system [1, P. 212]  
Рис. Когнитивное и волево-аффективное движение по системе [1, С. 212]

The arrows with blue outlines indicate the revealing moments when a new quality of actions affects the motives for studying and/or appropriating the concept, which present the correspondence relation of the conceptual need in its object-objective. They also indicate the manifestations of the ability to consciously propose goals for its action, to search and find how to reach them, with justifications of the possibilities of overcoming difficulties. The yellow arrow indicates the moment in which the motive-object-objective correspondence moves away, and in which the volitional-affective manifestations decay.

The percentage refers to the number of students with motive-object-objective correspondence, by system, in the conceptual functional need axis (blue bars). The red bars indicate the percentage of students with attitudes, feelings, emotions and positive cognitive arguments, by system, in the positive volitional-affective manifestation axis. Students accounts in reference to the accomplished actions demonstrate that, in the process of appropriation of the necessary mode of action to operate with the concept – being aware of its objectives –, they also develop deeper and more complex levels of thought. Fur-

thermore, they can assign meaning to the concepts that are thus formed.

In the last system, the cognitive movement is accomplished by 62% of the students who demonstrate clarity in their own intellectual operations and that these are addressed while conducting learning actions. This indicates that they present the development of characteristic features of theoretical thought. In 71% of the students we can notice a positive manifestation towards the study, even though some presented difficulties to perform and solve in an independent way. The unity of this movement represents a qualitative development of the function related to the formation of meaning in the study activity.

*Considerations about motive's formation/education in TOA*

The research displays the didactic-formative intervention in the interrelationships of the internal structural elements of teaching and study activities. The educational movement triggers teaching actions that provide answers to this text's initial questioning. In summary, we can assert that, in the first activity (TA-I), the action of intentionally organizing teaching (in its form and content) is fundamental to what concerns students' learning [2]. This is also the case with

the action of diagnosing empirical knowledge and previous generalizations about arithmetic and geometry. According to Vygotsky [12, p. 269-270], in the structure of algebraic thought and in the systems of concepts, they are not cancelled, nor lost, but incorporated to one another. Thus, they begin to be part of the new task of thinking.

As an objectification of the first activity, in the second activity (TA-II) the act of promoting the conditions from which the student is able to form theoretical thought is seen as being essential to educational actions, given that the student is aware of both process and product (the concept in its essence).

### Conclusion

The results of this process – as a totality – expose the importance of the didactic-formative intervention process to both activities, in order to create new conditions, needs and motives that form meaning, positively manifested in the third activity (TA-III), based on the Cultural-historical perspective and the developmental education, in educational contexts that are regulated under the capitalist democratic system, such as the Brazilian.

### Special thanks

To the research group GEPEDI –Study Group in Developmental Education and Teacher Professional Development – and in a particular of a PhD research sub-project [1], linked to the projects “Modes and conditions for the execution of developmental education: a formative intervention in teacher education and teacher practice in the context of Brazilian public schools” [7] and “Developmental education in the context of Brazilian public schools: modes and conditions for promoting development” [6]. Both projects were developed in Brazil under the coordination of Professor Andréa Maturano Longarezi, with funding from FAPEMIG (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais), CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) – Process nº 120084/2016-3, and Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) – Programa Observatório da Educação Básica (OBEDUC).

*Информация о конфликте интересов:* авторы не имеют конфликта интересов для декларации.

*Conflicts of Interest:* authors have no conflict of interests to declare.

### References

1. Franco P.L.J. O desenvolvimento de motivos formadores de sentido no contexto das atividades de ensino e estudo na escola pública brasileira. 2015. 363f. (Thesis) Post-Graduation Program in Education. UFU, MG. 2015. URL: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/13690/1/DesenvolvimentoMotivosFormadores.pdf>. (accessed 22.05.2017).
2. Guseva L.G., Sosnowski A.N. Russian Education in Transition: trends at the primary level // Canadian and International Education. 1997, v. 26. №1, Pp. 14-31. URL: <http://ir.lib.uwo.ca/cie-ci/vol26/iss1/3> (accessed 22.05.2017).
3. Leontiev A.N. O desenvolvimento do psiquismo. Lisbon: University Horizon. 1978.
4. Leontiev A.N., Smirnov A.A., Rubinshtein S.L., Teplov B.M. Las necesidades y los motivos de la actividad. Psicología. Instituto de investigación científica. Traducción directa del ruso por Florencio Villa Landa, Cuba, 1961.
5. Leontiev A.N. Actividad, conciencia e personalidad. Havana: Editorial Pueblo y Educación. 1983.
6. Longarezi A.M. Didática desenvolvimental no contexto da escola pública brasileira: modos e condições para um ensino que promova o desenvolvimento. Brasília, DF: CAPES, Programa Observatório da Educação, Edital 049/2012 (Research Project), 2012.
7. Longarezi A.M. Didática desenvolvimental: intervenções pedagógico-formativas desenvolvidoras de estudantes do Ensino Fundamental, Médio e Superior. Brasília, CNPq, National Council for Scientific and Technological Development (Research Project), 2014.
8. Longarezi A.M., Franco P.L.J. A.N. Leontiev: a vida e a obra do psicólogo da atividade / Longarezi, A.M., Puentes, R.V. Ensino Desenvolvimental: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos. V. I. Uberlândia: EDUFU, 2013.
9. Longarezi A.M., Franco P.L.J. A.H. Leont'ev: zhizn' i dejatel'nost' psihologa. Dubna Psychological Journal. Dubna / Russia. 2015. Pp. 9-44. URL: <http://psyanima.ru/issues/issues-2015/1-2015/> (accessed 22.05.2017). Russian.

10. Moura M.O. Controle da variação de quantidades. Atividades de ensino. São Paulo: University of São Paulo. 1996.

11. Shemchuk L.G. Extra-curricula activities in small groups as a factor of moral education of elementary school students. Abstract of the thesis. – M.: Moscow State Pedagogical University, 1991. – 18 p. Russian.

12. Vygotsky L.S. Estudio del desarrollo de los conceptos científicos en la edad escolar. Ch. 6. V. II. Problems of General Psychology. Madrid: A. Machado libros, 2001.

**About the authors:**

**Franco Patrícia Lopes Jorge**, Associate Professor, PhD in Education

**Longarezi Andréa Maturano**, Associate Professor, Faculty of Education, Postdoctoral Researcher in Education

**de Marco Fabiana Fiorezi**, Associate Professor, Faculty of Mathematics, Postdoctoral Researcher in Education

**Данные авторов:**

**Франко Патрисия Лопез Жорже**, доцент Университета штата Минас Жерайс, кандидат педагогических наук

**Лонгарези Андреа Матурано**, доцент Педагогического факультета, кандидат педагогических наук

**де Марко Фабиана Фиорези**, доцент кафедры математики (математической школы), кандидат педагогических наук

УДК 378; 37.02

DOI: 10.18413/2313-8971-2017-3-3-58-63

Цветкович Р.Е.<sup>1</sup>  
Миленович Ж.М.<sup>2</sup>  
Попиль Н.В.<sup>3</sup>

**ТВОРЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ РУССКОМУ ЯЗЫКУ  
В УНИВЕРСИТЕТАХ РЕСПУБЛИКИ СЕРБИИ\***

Приштинский университет с временным местонахождением в Косовска-Митровице,  
Педагогический факультет в городе Призрен с временным местонахождением в городе Лепосавич,  
Неманина бб, 38218 Лепосавич, Республика Сербия

E-mail: [raisa.cvetkovic@pr.ac.rs](mailto:raisa.cvetkovic@pr.ac.rs)

Приштинский университет с временным местонахождением в Косовска-Митровице,  
Педагогический факультет в городе Призрен с временным местонахождением в городе Лепосавич,  
Неманина бб, 38218 Лепосавич, Республика Сербия

E-mail: [zivorad.milenovic@pr.ac.rs](mailto:zivorad.milenovic@pr.ac.rs)

<sup>3)</sup> Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова, ул. Костюкова, 46,  
г. Белгород, 308012, Россия

E-mail: [fi-al-ka@yandex.ru](mailto:fi-al-ka@yandex.ru)

**Аннотация**

Проблемой данного исследования является творческий подход к преподаванию русского языка в Университетах Республики Сербии. В качестве исходного пункта было принято общее предположение, что творчество как базовый элемент и важнейшее условие развития высшего образования, вносит существенный вклад в эффективность преподавания русского языка, а также предположение, что исследование установит отсутствие существенной разницы в оценке студентов-респондентов зависимости эффективности учебно-воспитательного процесса от творчества и креативности в преподавании русского языка в зависимости от курса и успеваемости студентов за все время обучения в данном Университете. Для достижения поставленных целей, в первой половине 2017 года на выборке из 62 студентов-респондентов Педагогического факультета в Призрене (Республика Сербия), было проведено исследование, представленное в данной статье. Полученная в результате исследования информация была обработана шкалой- ВОЕК-НРІ с использованием вариации и не показала статистически значимые различия в результатах четырех групп студентов в зависимости от курса обучения:  $F(3, 58) = 2,12$ ,  $p = 0,107$  и общего успеха по годам обучения:  $F(2, 59) = 2,66$ ,  $p = 0,078$  относительно их оценки зависимости эффективности учебно-воспитательного процесса от творчества и креативности в преподавании русского языка.

**Ключевые слова:** русский язык, креативность, творчество, обучение, стиль учителя, учебно-воспитательная эффективность, успех студентов.

Cvetkovic Raisa  
Milenovic Zivorad  
Popil Natalija Vasiljevna

**CREATIVITY IN THE UNIVERSITY TEACHING  
OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN THE REPUBLIC  
OF SERBIA**

Pristina University with a temporary residence in Kosovska Mitrovica, the Pedagogical Faculty  
in Prizren with a temporary location in Leposavic,  
Nemanina bb, 38218 Leposavic, Republic of Serbia  
E-mail: [raisa.cvetkovic@pr.ac.rs](mailto:raisa.cvetkovic@pr.ac.rs)

\* В данной статье представлены результаты исследования, выполненного в рамках проекта Материальная и духовная культура Косово и Метохии (регистрационный номер 178028), и интернистического макро-проекта Инновации в образовании и воспитании (регистрационный номер ИМП 001).

Pristina University with a temporary residence in Kosovska Mitrovica, the Pedagogical Faculty in Prizren with a temporary location in Leposavic, Nemanina bb, 38218 Leposavic, Republic of Serbia

E-mail: [zivorad.milenovic@pr.ac.rs](mailto:zivorad.milenovic@pr.ac.rs)

Belgorod State Technological University. Named after V.G. Shukhov 46 Kostyukov St., Belgorod, 308012, Russia

E-mail: [fi-al-ka@yandex.ru](mailto:fi-al-ka@yandex.ru)

### Abstract

The problem of this research is the creative approach to the teaching of the Russian language at the Universities of the Republic of Serbia. As a starting point, it was generally assumed that creativity as a basic element and the most important condition for the development of higher education makes a significant contribution to the effectiveness of teaching the Russian language, as well as the assumption that the study will establish the absence of a significant difference in the assessment of student respondents on the effectiveness of teaching and educational process from creativity and creativity in the teaching of the Russian language, depending on the course and performance of students for the entire period of study in this University. In order to achieve the set goals, in the first half of 2017, a group of 62 respondent students from the Pedagogical Faculty in Prizren (Republic of Serbia) participated in the study presented in this article. The information obtained from the study was processed by the VOEK-HPJ scale using a variation and did not show statistically significant differences in the results of the four groups of students depending on the training course:  $F(3.58) = 2.12$ ,  $p = 0.107$  and overall success by years of study:  $F(2.59) = 2.66$ ,  $p = 0.078$  with respect to their assessment of the dependence of the effectiveness of the educational process on imagination and creativity in the teaching of the Russian language.

**Key words:** the Russian language; creativity; teaching; work of teacher's style; educational efficiency; student's success.

### Введение

Современные геополитические и военно-политические изменения вызвали перегруппировку политических сил в мире, где в конечном итоге подтвердилось и укрепилось положение России как одной из ведущих сил в политической, экономической, военной и других глобальных сферах мировой экзистенции. В связи с этим абсолютно закономерным становится укрепление позиции и значимости русского языка в мире. В странах бывшего Советского Союза и в Республике Сербии русский язык всегда был представлен в учебных программах на разных уровнях системы образования. Россию и Республику Сербию связывает многовековая дружба. Россия и русский народ веками поддерживает Республику Сербию в развитии и укреплении политических, экономических и военных взаимоотношений. Таким образом, интерес к изучению русского языка «вековал» и существует в настоящее время в Республике Сербии. Русский язык имеет специфические черты и заметный отличительный характер по

отношению к ярусам других языков мира, что проявляется в ряде отличий: фонетических, морфологических и лингвистических. Поэтому изучение русского языка как иностранного часто бывает усложнено. Кроме этого, русский язык в основном преподают не русские по национальности учителя, которые не чувствуют в достаточной мере дух русского языка, что еще более усложняет процесс обучения. Для эффективного устранения выявленных проблем необходимо искать новые подходы к изучению русского языка, которые включают использование инновационных моделей обучения. Необходимо привлекать и другие виды модернизации образования, которые в первую очередь связаны с творчеством и креативностью учителей. Все это должно способствовать более эффективному преподаванию русского языка как иностранного в Республике Сербии.

### Основная часть

Проблемой данного исследования является исследование зависимости эффективности учебно-воспитательного процесса от

творческой продуктивности в преподавании русского языка как иностранного в Республике Сербии. Цель исследования заключается в определении оценок студентов-респондентов зависимости эффективности учебно-воспитательного процесса от творческой продуктивности в преподавании русского языка как иностранного в Республике Сербии. Исследование исходило из общего предположения, что творчество в преподавании русского языка обеспечивает значительную общеобразовательную эффективность и из предположения о том, что отсутствует существенная разница в оценках студентов-респондентов в зависимости от их года/курса обучения и общей успеваемости. Для валидизации результатов оценки в первой половине 2017 года на выборке из 62 студентов-респондентов Педагогического факультета в Призрене (Сербия), было проведено исследование, представленное в данной статье. В процессе исследования использованы историческая, дескриптивная и трансверсальная модели. Методы исследования – анкетирование и шкалирование. Исследование проведено с использованием комбинированного инструментария для оценки общеобразовательной эффективности творческой продуктивности в преподавании русского языка (шкала – ВОЕК-НРЈ), которая была сформирована для данного исследования. Шкала построена на основе 2 общих вопросов-высказываний и проектирована по типу порядковой трёхпозиционной шкалы. После каждого высказывания была сформирована графа для измерения уровня интенсивности согласия с 15 логическими айтемами. Надежность переменных проверяется установленным коэффициентом Альфа Кронбаха ( $\alpha = 0,758$ ). Данные, собранные в ходе исследования, были проанализированы с помощью дисперсионного анализа. Результаты исследования представлены в таблицах и диаграммах.

### Результаты исследования

Дисперсионным анализом исследовано влияние курса обучения и общей успеваемости студентов на оценку зависимости эффективности учебно-воспитательного процесса от творческой продуктивности в преподавании русского языка. Студенты в соответствии

с курсом (годом) обучения были разделены на четыре группы: 1 (первый), 2 (второй), 3 (третий) и 4 (четвертый) курс (год) обучения.

В экстрагированных данных не были определены параметры, указывающие на статистически значимые различия в результатах оценки четырех групп студентов в зависимости от курса (года) обучения о зависимости эффективности учебно-воспитательного процесса от творчества в преподавании русского языка:  $F(3, 58) = 2.124, p = 0,107$  (таблица 1).

Таблица 1

**Курс (год) обучения и оценка студентов зависимости эффективности учебно-воспитательного процесса от творческой продуктивности в преподавании русского языка (таблица ANOVA)**

Table 1

**A course (year) of training and students' assessment of the dependence of the effectiveness of the educational process on creative productivity in the teaching of the Russian language (table ANOVA)**

	Сумма индексов	df	M	F	P
внутри группы	7,618	3	2,539	2,124	0,107
между группами	69,350	58	1,196		
Всего:	76,968	61			

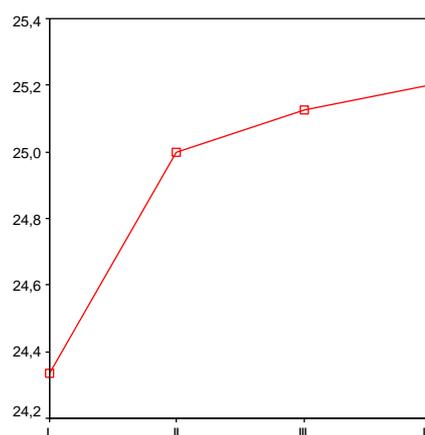


Рис. 1. Курс (год) обучения и оценка/мнение студентов о зависимости эффективности учебно-воспитательного процесса от творчества в преподавании русского языка (Scree Plot)

Fig. 1. A course (year) and assessment / opinion of students on the dependence of the educational process on creativity in the teaching of the Russian language (Scree Plot)

Наше предположение, что у студентов всех курсов (лет) обучения отсутствует существенное различие в оценках зависимости эффективности учебно-воспитательного процесса от творчества в преподавании русского языка, визуализирует линейная диаграмма, отображающая равномерное снижение оценочного мнения студентов-респондентов с четвертого курса к первому курсу обучения (Рис. 1). Студенты в зависимости от общей успеваемости в ходе исследования были разделены на четыре группы: 1 (6-7) 2 (7-8) 3 (8-9) и 4 (9-10). Так как в анкетированной группе респондентов отсутствовали студенты со средним баллом успеваемости от 9 до 10, (рус.-5) практически студенты были разделены на три группы.

Данные показывают (табл. 2), что не было выявлено статистически значимых различий в результатах четырех (трех) групп студентов, с учетом успеваемости студентов по годам обучения и оценки зависимости эффективности учебно-воспитательного процесса от творческой продуктивности в преподавании русского языка:  $F(2, 59) = 2.661, p = 0,078$ .

Таблица 2

**Общая успеваемость студентов по годам обучения и оценка/мнение студентов о зависимости эффективности учебно-воспитательного процесса от творческой продуктивности в преподавании русского языка (таблица ANOVA)**

Table 2

**The general progress of students in terms of years of study and the assessment / opinion of students on the dependence of the effectiveness of the teaching and educational process on creative productivity in the teaching of the Russian language (ANOVA table)**

	Сумма индексов	df	M	F	P
внутри групп	6,368	2	3,184	2,661	0,078
между группами	70,600	59	1,197		
Всего:	76,968	61			

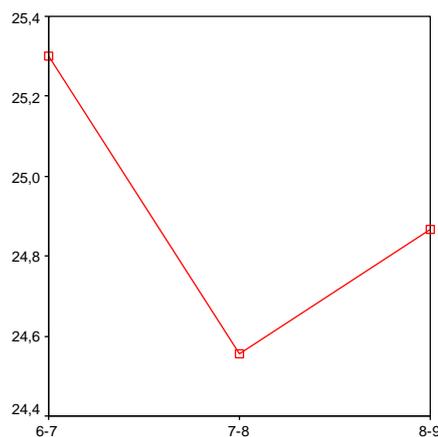


Рис. 2. Общая успеваемость студентов по годам обучения и оценка/мнение студентов о зависимости эффективности учебно-воспитательного процесса от творческой продуктивности в преподавании русского языка (Scree Plot)

Fig. 2. The overall performance of students in terms of years of study and the assessment / opinion of students on the dependence of the effectiveness of the teaching and educational process on creative productivity in the teaching of the Russian language (Scree Plot)

Линейная диаграмма, представленная на рис. 2 визуализирует тенденцию равномерного снижения параметров от студентов со средним баллом от 6 до 7 и между 8 до 9 относительно студентов со средним баллом между 7 и 8, что также указывает на их в основном эквивалентные оценки о зависимости эффективности учебно-воспитательного процесса от творчества в преподавании русского языка. На основании представленных результатов можно сделать вывод, что согласно мнению студентов-респондентов креативность в преподавании русского языка значительно повышает эффективность учебно-воспитательного процесса.

### Заключение

Результаты теоретических и эмпирических исследований показали, что в настоящее время Россия занимает одно из ведущих мест в политической, экономической, военной и других глобальных сферах мировой экзистенции. Несмотря на сложившуюся в мире ситуацию, в которой очень сложно противостоять наступлению английского языка, русский язык приобретает все большее значение в мире [2, 10]. Его значение возрастает в со-

ответствии с увеличением количества беженцев, эмигрировавших на территорию России из воюющих государств Азии [3, 6]. В связи с этим русский язык представлен в учебных программах во всех уровнях образования и во многих странах мира [8]. Его значение явно возрастает в странах, где он ранее был обязательным предметом, как например, в бывших республиках СССР [7, 4], а также в Сербии, которую связывает вековая дружба с Россией и русским народом. Все это подтверждается результатами нашего исследования и представлено в данной статье. Учитывая важность изучения русского языка, было установлено, что русский имеет специфические отличия от других языков, что проявляется в ряде отличий: фонетических, морфологических и лингвистических [1, 5]. Преподаватели русского языка, которые не являются русским по происхождению или русский язык им не родной и недостаточно хорошо им владеют, не могут проникнуться духом русского языка [9]. В результате – низкий и некачественный уровень знаний у студентов, которые слушают преподавания. Кроме этого, «не русские» преподаватели в свою очередь учились у «не русских» профессоров. Все это способствует созданию неблагоприятной ситуации относительно качества знаний русского языка и низкого уровня эффективности учебно-воспитательного процесса, что и подтверждается результатами данного исследования.

В эмпирической части исследования было установлено, что студенты имеют идентичные оценки о зависимости эффективности учебно-воспитательного процесса от творчества преподавателей при обучении студентов русскому языку. Было установлено, что на оценку студентов не оказывает влияние год/курс учебы и их общая успеваемость. Это подтверждается результатами многочисленных исследований, в процессе которых было установлено, что использование обучающих технологий и инновационных подходов в значительной степени способствует повышению качества преподавания русского языка и обучения студентов [11]. Значительный вклад вносят и учебно-

творческие способности педагога, как наиболее важные психологические характеристики, которые влияют на качество работы преподавателя [12]. Результаты этого исследования показали, что творческая и креативная деятельность преподавателей в значительной мере способствует повышению эффективности преподавания русского языка в Республике Сербии.

*Информация о конфликте интересов:* авторы не имеют конфликта интересов для декларации.

*Conflicts of Interest:* authors have no conflict of interests to declare.

### Список литературы

1. Азимова Н., Джонстон Б. Неразличимость и владение языком: проблемы представления в учебниках русского языка // Журнал современного языка. 2012. 96 (3). С. 337-349.
2. Должикова А. Тестирование русского языка и комплексная экспертиза иностранных граждан в России: особенности законодательства и правовое регулирование // Международные образовательные исследования. 2015. 8 (3). С. 193-201.
3. Камалова Л., Закирова В. Особенности преподавания русского языка детям иммигрантов // Международный журнал экологического и научного образования. 2016. 11 (7). С. 1657-1699.
4. Кемпанен Р., Хилтон С., Раннут Ю. Этническая идентификация и школьный язык русскоязычных студентов в Эстонии // Журнал языка, идентичности и образования. 2015. 14 (5). С. 336-353.
5. Кийло Т., Куцар Д. Когда язык становится сильным: русскоязычные учителя в двуязычной системе общего образования в Эстонии // Британский журнал социологии образования. 2012. 33 (2). С. 245-262.
6. Закирова В., Камалова Л. Методы работы с учениками-иммигрантами на уроках русского языка в начальной школе // Международный журнал экологического и научного образования. 2016. 11 (14). С. 6357-6372.
7. Мак В., Трибушинина Е., Ломако Дж., Гагарина Н., Абросова Е., Сандерс Т. Соединительная обработка двуязычными детьми и одноязычными языками со специфическими нарушениями языка: отдельные профили // Журнал детского языка. 2017. 44 (2). С. 329-345.

8. Миленович Ж. Факторы воздействия образования на геополитические и внеземные изменения в мире. Баштина. 2016. 26 (41), С. 233-249.

9. Миленович Ж., Попиль Н. Использование инновационных методов обучения различного уровня сложности в преподавании языка и литературы в начальной школе. Материалы факультета подготовки преподавателей в Призрене – Лепосавиче. 2016. 12 (6). С. 359-362.

10. Павленко А., Волынский М. Кодирование движения на русском и английском языках: переход от типологии Тальмы // Журнал современного языка. 2015. 99 (1). С. 32-48.

11. Пономарева Л., Чурилина Л., Бужинская Д., Деревскова Е., Дорфман О., Соколова Е. Российский национальный корпус как инструмент лингво-дидактических инноваций в преподавании языков // Международный журнал экологического и научного образования. 2016. 11 (18). С. 13043-13053.

12. Уличева А., Колчерт М., Сандерс М., Перри С. Фонотактические ограничения: последствия для моделей устного чтения на русском языке // Журнал экспериментальной психологии: изучение, память и познание. 2016. 42 (4). С. 636-656.

#### Referencics

1. Azimova N., Johnston B. Invisibility and Command of Language: Problems of Representation in Russian Language Textbooks // The Modern Language Journal. 2012. 96(3). Pp. 337-349. Russian.

2. Dolzhikova A. The Russian Language Testing and Integrated Examination for Foreign Citizens in Russia: Legislation Background and Legal Regulation Specific Features // International Education Studies. 2015. 8(3). Pp. 193-201. Russian.

3. Kamalova L., Zakirova V. Peculiarities of Teaching the Russian Language to Children of Immigrants // The International Journal of Environmental and Science Education. 2016. 11(7). Pp. 1657-1699. Russian.

4. Kemppainen R., Hilton S., Rannut, Ü. Ethnic Identification and School Language of Russian-Speaking Students in Estonia // The Journal of Language, Identity, and Education. 2015. 14(5). Pp. 336-353.

5. Kiilo T., Kutsar D. When Language becomes Power: Russian-Speaking Teachers in the Bilingual General Education System in Estonia // The British Journal of Sociology of Education. (2012). 33(2). Pp. 245-262.

6. Zakirova V., Kamalova L. Methods of Work with Pupils-Immigrants at Russian Language Lessons in Primary School. The International Journal of Envi-

ronmental and Science Education. 2016. 11(14). Pp. 6357-6372. Russian.

7. Mak W., Tribushinina E., Lomako J., Gagarina N., Abrosova E., Sanders T. Connective Processing by Bilingual Children and Monolinguals with Specific Language Impairment: Distinct Profiles // The Journal of Child Language. 2017. 44 (2). Pp. 329-345. Russian.

8. Milenovich Zh. Factors of educational impact on geopolitical and extraterrestrial changes in the world. Bashtina. 2016. 26(41). Pp. 233-249.

9. Milenovich Zh., Popil' N. The use of innovative methods of teaching a different level of complexity in the teaching of language and literature in primary school. Materials of the Teachers' Training Faculty in Prizren – Leposavic. 2016. 12(6). Pp. 359-362.

10. Pavlenko A., Volynsky M. Motion Encoding in Russian and English: Moving beyond Talmy's Typology // The Modern Language Journal. 2015. 99(1). Pp. 32-48. Russian.

11. Ponomareva L., Churilina L., Buzhinskaya D., Derevskova E., Dorfman O., Sokolova E. The Russian National Corpus as a Tool of Linguo-Didactic Innovation in Teaching Languages // The International Journal of Environmental and Science Education. 2016. 11(18). Pp. 13043-13053.

12. Ulicheva A., Coltheart M., Saunders S., Perry C. Phonotactic Constraints: Implications for Models of Oral Reading in Russian // The Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition. 2016. 42(4). Pp. 636-656.

#### Данные авторов:

**Цветкович Раиса Евгеньевна**, преподаватель русского языка, кандидат филологических наук

**Миленович Живорад Милисавльев**, координатор международной программы студенческой мобильности Erasmus +, доктор педагогических наук, профессор

**Попиль Наталья Васильевна**, старший преподаватель русского языка Подготовительного факультета для иностранных граждан

#### About the authors:

**Cvetkovic Raisa**, Teacher of Russian, Candidate of Philological Sciences

**Milenovic Zivorad**, Coordinator of the International Student Mobility Program Erasmus +, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

**Popil Natalya Vasilyevna**, Senior Teacher of the Russian language at the Preparatory Faculty for Foreign Citizens