

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 | № 4
Volume 3 | 2017

ПЕДАГОГИКА
И ПСИХОЛОГИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ

PEDAGOGY
AND PSYCHOLOGY
OF EDUCATION

Сайт журнала:
rpedagogy.ru

сетевой научный рецензируемый журнал
online scholarly peer-reviewed journal



Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)
Свидетельство о регистрации средства массовой информации Эл. № ФС77-55674 от 28 октября 2013 г.
Свидетельство о регистрации средства массовой информации Эл. № ФС77-69079 от 14 марта 2017 г.

The journal has been registered at the Federal service for supervision of communications information technology and mass media (Roskomnadzor)
Mass media registration certificate El. № FS 77-55674 of October 28, 2013
Mass media registration certificate El. № FS 77-69079 of March 14, 2017



Том 3, №4 2017

СЕТЕВОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Издается с 2014 г.

ISSN 2313-8971



Volume 3, №4 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

Волюшина 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

Куниа А.А., доктор педагогических наук, профессор, Федеральный институт образования, науки и техники г. Гояния, штат Гояс, Бразилия

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

Либаниу Жозе К., доктор философских наук и истории образования, профессор, Гояс Епископский Католический университет, Бразилия

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

Минич Весна Л., доктор педагогических наук, профессор факультета педагогических наук в Призрене-Лепосавиче, Сербия

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

Рузиева Д.И., доктор педагогических наук, профессор Ташкентского государственного педагогического университета имени Низами, заведующая кафедрой общей педагогики, Узбекистан

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. Eroshenkova**, 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 MANPO, 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.

André Luiz A. Cunha, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Federal Institute of Education, Science and Technology, Goiânia, Goiás, Brazil

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

José C. Libâneo, Doctor of Philosophy and History of Education, Professor at the Catholic University of Goiás, Retired Professor at the Federal University of Goiás, Brazil

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

Vesna L. Minich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Faculty of Pedagogical Sciences in Prizrene-Leposavice, Serbia

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

Dilnoz I. Ruzieva, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Tashkent State Pedagogical University named after Nizami, Head of Department of General Pedagogy, Uzbekistan

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

СОДЕРЖАНИЕ

CONTENTS

ПЕДАГОГИКА

PEDAGOGICS

Гальчук А.А., Сергеев А.Н. Использование технологий Интернета вещей на уроках информатики в школе	3	Galchuk A.A., Sergeev A.N. The use of internet technologies of things at the lessons of informatics at school	3
Журик Т.С., Шерстюкова Е.А. Роль организации досуга в развитии личности студента на примере Белгородской области	11	Zhurik T.S., Sherstyukova E.A. The role of arranging leisure time in the development of the student's personality on the example of Belgorod region	11
Иванькова Ю.А. Технологический подход к урокам физической культуры	19	Ivankova I.A. Technological approach to the lessons of physical culture	19
Красовская Л.В., Исабекова Т.И. Использование информационных технологий в образовании	29	Krasovskaya L.V., Isabekova T.I. The use of information technologies in education	29
Лонгарези А.М., де Арауджо Соуза Л.М. Дидактические принципы и методы развивающего обучения в переходном возрасте	37	Longarezi A.M., de Araújo Souza L.M. Didactic principles and methods of developmental training at a transitional age	37
Петрова Г.М., Пиневиц Е.В. Система обучения иностранных магистрантов русскому языку в МГТУ им. Н.Э. Баумана	43	Petrova G.M., Pinevich E.V. The system of training the Russian language to foreign master students at Bauman University	43
Седунова Л.М. Мониторинг качества музыкального образования в российской школе	54	Sedunova L.M. Monitoring the quality of music education in schools of Russia	54

ПСИХОЛОГИЯ

PSYCHOLOGY

Осницкий А.К., Корнеева С.А. Нейропсихологическая феноменология процессов саморегуляции	64	Osnitsky A.K., Korneeva S.A. Neuropsychological phenomenology of self-regulation processes	64
Панич О.Е. Психологические особенности самоактуализации юношей из семей разного типа	73	Panich O.E. Psychological specifics of self-actualization of young men from families of different type	73

ПЕДАГОГИКА
PEDAGOGICS

УДК 373

DOI: 10.18413/2313-8971-2017-3-4-3-10

Гальчук А. А.¹
Сергеев А. Н.²

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ИНТЕРНЕТА ВЕЩЕЙ
НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ В ШКОЛЕ

¹) Волгоградский государственный социально-педагогический университет,
ул. Академическая, 12, г. Волгоград, 400074, Россия,
E-mail: galchukartyom@gmail.com

²) Волгоградский государственный социально-педагогический университет,
ул. Академическая, 12, г. Волгоград, 400074, Россия,
E-mail: alexey-sergeev@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы использования технологий Интернета вещей в разных сферах деятельности человека. Предлагается реализация данной технологии в сфере образования. Сформулировано понятие Интернета вещей, история появления, представлены результаты исследований и практической реализации данной технологии. Рассматриваются проблемы использования технологий Интернета вещей при обучении информатике. Описана идея реализации концепции «Умный класс» с использованием технологий Интернета вещей. Предлагается схема учебного кабинета информатики, представлен список необходимого стандартного оборудования для успешного функционирования технологий Интернета вещей без специальных технических решений. Раскрываются возможности использования методики распределённого обучения информатике с использованием технологии Интернета вещей. Приводится схема проведения урока информатики в учебном кабинете с элементами Интернета вещей. Описываются этапы урока, принципы разделения учащихся на группы. Анализируются условия и ограничения успешной реализации методики обучения информатике в системе «Умного класса». Формулируются итоги исследования по выполнению задач, представленных в статье.

Ключевые слова: информатика; Интернет вещей; умный класс; умная школа; методика распределённого обучения; урок информатики; учащиеся; методика обучения информатике; сценарий урока информатики; схема кабинета.

Galchuk A. A.¹
Sergeev A. N.²

THE USE OF INTERNET TECHNOLOGIES OF THINGS
AT THE LESSONS OF INFORMATICS AT SCHOOL

¹) Volgograd State Social Pedagogical University, 12 Akademicheskaya St.,
Volgograd, 400074, Russia
E-mail: galchukartyom@gmail.com

²) Volgograd State Social Pedagogical University, 12 Akademicheskaya St.,
Volgograd, 400074, Russia
E-mail: alexey-sergeev@yandex.ru

Annotation: The article discusses the use of technologies of the Internet of things in different spheres of human activity. It offers the implementation of this technology in education. The authors formulate the concept of the Internet of things, the history, the results of research and practical implementation of this technology. The article discusses the use of technologies of the Internet of things in teaching informatics and describes the idea of implementing the concept of "The Smart

Classroom" technologies of the Internet of things. The authors provide a scheme of the informatics classroom and present a list of the required standard equipment for the successful functioning of the technologies of the Internet of things without special technical solutions. The article describes the possibility of using the technique of distributed teaching of informatics using the technology of the Internet of things and provides an outline of the informatics lesson in the classroom with elements of the Internet of things. The authors describe the stages of the lesson, the principles of students' division into groups, and analyze the conditions and constraints of successful implementation of the methods of teaching science in the system of "The Smart Classroom". The authors also formulate the results of the survey on implementation of tasks presented in the article.

Keywords: Informatics; Internet of things; smart class; smart school; methods of distributed learning; science lessons; pupils; teaching methods of Informatics; the Informatics lesson; the scheme of the classroom.

Введение. Интернет вещей – это технология, которая с каждым годом набирает популярность в разных сферах деятельности человека. Наряду с такими областями, как промышленность, транспорт, сфера развлечений и др., Интернет вещей обладает значительным потенциалом и для сферы образования, где разработка данной концепции произведена пока еще недостаточно глубоко. С нашей точки зрения, на основе технологий Интернета вещей можно с успехом реализовать такие концепции, как «умный класс» и «умная школа».

Основная часть. Предпосылки идеи создания Интернета вещей появились в 1990 году, когда Джон Ромки и Саймон Хакетт создали первое в мире устройство, отличное от компьютера, подключенное к Интернету. Это был тостер, включаемый через компьютерную сеть. Сам термин «Интернет вещей» появился в 1999 году – его предложил Кевин Эштон, известный футуролог, который предсказал начало новой эры, при которой бытовые приборы перестанут быть пассивными, а станут высокоинтеллектуальными гаджетами, подключенными к Интернету. Он предположил, что радиочастотная идентификация позволит физическим предметам взаимодействовать между собой, а также с внешним окружением. Бытовые и другие предметы, согласно данной концепции, будут оснащены интерфейсами разной сложности, которые смогут получать и отправлять данные. Взаимодействие таких устройств будет проводиться в автоматическом режиме и в зависимости от текущих обстоятельств [9].

В настоящее время под Интернетом вещей понимается не просто множество различных приборов и датчиков, объединённых между собой каналами связи и подключённых к Интернету. Интернет вещей – это тесная интеграция реального и виртуального мира, в котором общение производится между людьми и устройствами [10]. По мнению Рон Ван Краененбурга, концепция Интернета вещей – это концепция пространства, в котором совмещаются объекты аналогового и цифрового миров. Это переопределяет отношения человека с объектами, а также свойства и суть самих объектов [8].

Такие объекты в рамках концепции Интернета вещей как раз и обозначаются термином «вещь» – это любой реальный или виртуальный объект, который существует, перемещается в пространстве или времени и может быть однозначно определён [10]. При этом, говоря о практическом воплощении концепции Интернета вещей, следует сказать, что Интернет вещей разделяется на потребительский (b2c, business to consumer) и промышленный (b2b, business to business) сегменты. В качестве примеров реализации этих сегментов называются:

– для потребителя: носимые устройства, умный дом, умная одежда, умные девайсы для животных;

– в бизнесе: умный транспорт и беспилотники, умный город, умные рабочие места, умные заводы [10].

Результаты исследования и их обсуждение. Результаты исследований показывают, что большинство людей пока еще не сталкивались с данной технологией, термин «Интернет

вещей» не известен 87% процентам респондентов [12]. Вместе с тем, прогнозы развития данной технологии показывают, что Интернет вещей свяжет между собой огромное количество устройств, которыми оборудованы наши дома: от простых систем управления отоплением и светом, до умных сложных бытовых устройств. Технологии Интернета вещей будут также внедряться на транспорте и производстве. Крупные компании, например, Google и Samsung, понимают эти перспективы, уже сейчас вкладывают существенные средства в развитие данных направлений своего бизнеса [12].

Как мы видим, технологии Интернета вещей применяются во многих сферах деятельности человека. Вместе с тем, можно утверждать, что существуют сферы, где потенциал Интернета вещей изучен и разработан пока еще недостаточно. В частности, такой сферой является образование, где возможна разработка концепций умного класса и умной школы [3].

Идея умного класса заключается в том, что с помощью технологий Интернета вещей, возможно объединить как реальные, так и электронные объекты, используемые для обучения. Модель поведения и параметры будут меняться на основе получаемой информации от устройств, подключённых к единой сети. С помощью такой технологии возможно в значительной степени упростить решение организационных вопросов урока, так как система сможет фиксировать учителя и класс, а также предмет и тему, предлагать необходимые электронные ресурсы, по окончании урока отправлять домашнее задание и др. [3]. Применительно к обучению информатике, с помощью технологий Интернета вещей возможно управлять мультимедийными устройствами, находящимися в учебном кабинете (компьютеры, проектор, мультимедийные панели и т. д.). Учебное содержание системы умного

класса может управляться на основе школьного сайта [5].

Опишем особенности преподавания информатики в учебных кабинетах, управляемых системами умного класса. Совершенствование соответствующих методик должно предполагать решение ряда задач:

1. Моделирование учебного кабинета информатики с элементами умного класса.

2. Адаптацию методики обучения информатике.

3. Разработку схемы проведения урока информатики в учебном кабинете с элементами Интернета вещей.

4. Описание условий и ограничений успешной реализации методики обучения информатике в системе умного класса.

Так, возможная модель учебного кабинета с элементами умного класса представлена на рисунке.

В данной модели предлагается реализация умного класса на основе стандартного оборудования, включающего в свой состав компьютеры, сетевое коммуникационное оборудование, мультимедийное оборудование, мобильные гаджеты, веб-камеры. На схеме показано, что учебная аудитория подключена к единой сети, в которой имеется и оборудование для беспроводного доступа в Интернет. Идентификация ученика и учителя предложена двумя вариантами – при помощи мобильного устройства со специальным приложением, подключающимся к беспроводному оборудованию, а также с использованием карточки с QR-кодом. Для включения мультимедийного оборудования используется универсальный ИК-пульт.

Адаптация методики обучения информатике может быть связана с реализацией распределенного обучения, предполагающего распределение учебных задач между школой и домом, между традиционными и новыми формами и методами обучения, между школьными и домашними компьютерами.

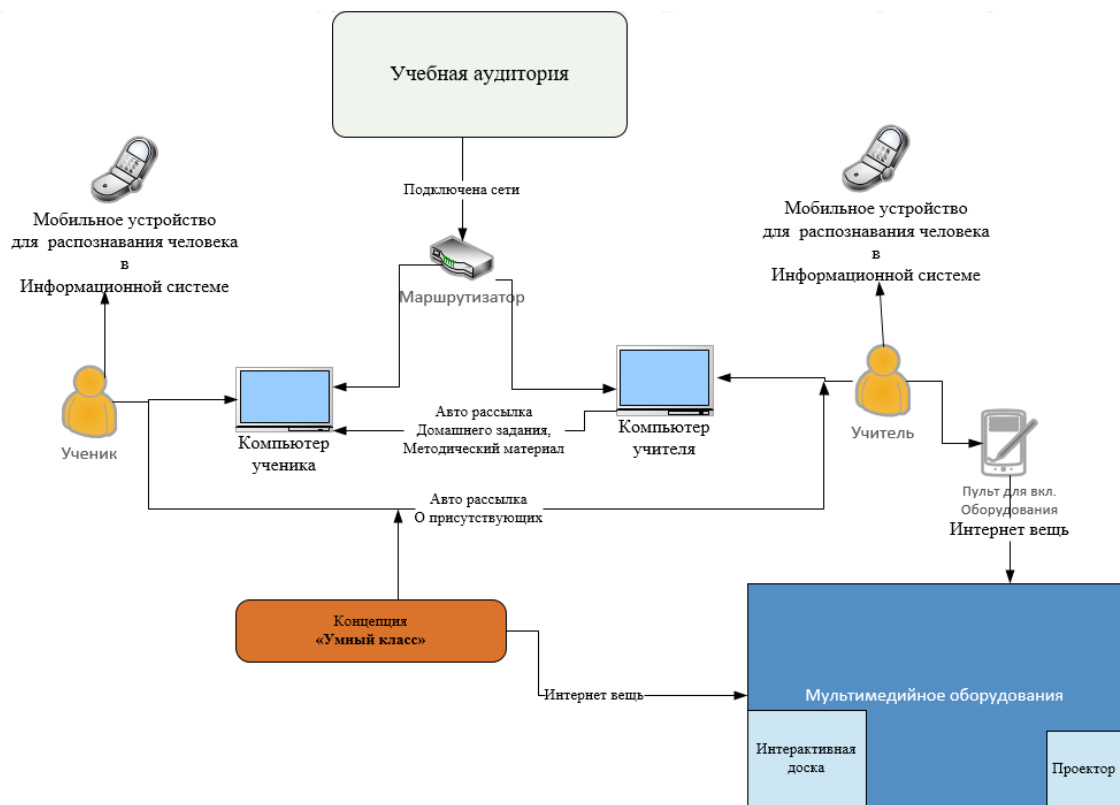


Рис. Модель учебного кабинета информатики с элементами умного класса

Fig. Informatics classroom with the elements of a smart class

Обучение информатике по методике распределённого обучения хорошо совместимо с идеями Интернета вещей по целому ряду причин:

1) ученики получают качественный и продуманный образовательный ресурс (материалы на печатной основе, электронный образовательный ресурс) для изучения нового материала, подготовленного учителем заранее;

2) материалы урока доступны всем учащимся, в том числе и тем, кто пропустил уроки по каким-либо причинам;

3) учитель выступает в роли координатора познавательной деятельности учащихся;

4) реализуется индивидуальный подход в обучении за счет высвобождения времени на уроке и подбора заданий по результатам предварительного тестирования – учитель имеет возможность проводить больше времени один на один с теми учениками, которым нужна дополнительная поддержка и помощь;

5) предлагается более легкий способ диагностики качества знаний – с помощью компьютерных технологий учитель легко может увидеть, с чем его ученики отлично справляются, а над чем им надо ещё поработать [6].

Методику распределённого обучения также называют «перевернутое обучение» или «перевернутый класс» – это одна из форм смешанного обучения [2]. Является обратным методом обучения, когда чтение лекций и изучение материала по дисциплине происходит в онлайн режиме, а домашнее задание выполняется в реальном классе вместе с преподавателем [1]. Понятие перевернутого класса или распределённого обучения опирается на такие идеи, как активное обучение, вовлечение учеников в общую деятельность, комбинированная система обучения и, конечно, легкость и мобильность получения новых знаний из интернет-среды. Ценность перевернутых классов состоит в возможности использовать учебное время для групповых занятий, где школьники могут обсудить содержание видео-урока, проверить свои знания и взаимодействовать

друг с другом в практической деятельности. Во время учебных занятий роль преподавателя – выступать тренером или консультантом, побуждая учеников к самостоятельным исследованиям и совместной работе [11].

Для методики распределённого обучения хорошо также подходит модель урока в рабочих зонах [7]. Данную модель можно применить как в рамках одного класса, так и параллели. Учащиеся могут делиться как на группы, а также обучаться индивидуально. Распределение учащихся происходит по зонам, которые делятся на две группы:

1) работа онлайн (для ученика индивидуально подготовленный материал учителем заранее);

2) групповая работа (на сайте учитель объединяет учеников в группы и выкладывает подготовленный материал заранее) [8].

Таким образом, учитывая особенности методики распределённого обучения (перевернутого класса), а также модель урока в рабочих зонах, схему проведения урока информатики в учебном кабинете с элементами Интернета вещей можно описать в виде следующих этапов:

1. Этап целеполагания: постановка целей обучения.

2. Подготовительный этап: учитель на сайте школы заранее создает раздел, посвященный теме своего урока. На страницах этого раздела размещает все необходимые материалы к уроку.

3. Ход урока: учащиеся работают в группах или индивидуально по плану и заданиям, опубликованным на сайте. Группы или индивидуальные задания формируются учителем заранее.

4. Подведение итогов: рефлексия урока.

5. Домашняя подготовка: учащимся дается домашнее задание – автоматической рассылкой по окончании урока.

На каждом из указанных этапов технологии Интернета вещей обеспечивают инструментальную основу выполнения тех или иных операций как учителем, так и учащимися. Рассмотрим это подробнее.

На первых двух этапах происходит подготовка учителя к уроку, определяется тема урока, цель, задачи, подбирается необходимый материал. После такой подготовки учитель заходит на сайт системы умного класса и загружает необходимые материалы для проведения урока. Помимо этого, согласно идее рабочих зон, учитель предварительно распределяет учеников на группы. Такое распределение может делаться, например, на основе успеваемости учащихся. Первая группа – это «отличники» их объединяют в одну группу и дают индивидуальные задания. Вторая группа – это те, кто учится на «хорошо», для них определяются задания согласно учебному плану. Третья группа – учащиеся, у которых преимущественно лишь удовлетворительные оценки по данному предмету. Для них формируются задания для объяснения и закрепления знаний, чтобы учащиеся могли работать и тренироваться как индивидуально, так и в группе. Задания для всех групп формируются как индивидуально, так и для группы в целом. При этом учащиеся всех групп имеют право обратиться за помощью к учителю или к другим группам, для чего ученик должен отправить запрос или обратиться к учителю, что нужна помощь и учитель уже определит, что поможет сам или другой ученик.

Третий этап – начинается урок, учащиеся входят в кабинет информатики и рассаживаются на свои места за компьютерами. Благодаря индивидуальной карточке с QR кодом они авторизуются в системе умного класса, на основе чего составляется отчет о тех, кто присутствует и кто отсутствует. Запускается таймер урока – 45 минут. При успешной авторизации в сети, у ученика на его персональном компьютере в автоматическом режиме открывается сайт системы умного класса с открытым и подготовленным ресурсом, который ученик будет использовать в течение урока. В случае планирования заданий, которые надо выполнить у доски, с применением мультимедийного или иного оборудования, система умного класса в нужное время или на основании анализа деятельности учителя и учеников в автоматическом режиме включает нужное обо-

рудование, подготавливает электронные ресурсы, предназначенные для общей демонстрации или использования у доски.

Четвёртый этап – за 10 минут до окончания урока на компьютере ученика открывается небольшое задание или опрос, которые позволят установить качество освоения материалов урока, получить информацию об успешности его проведения.

Пятый этап – по окончании урока в автоматическом режиме ученикам предлагается домашнее задание и весь необходимый дополнительный материал. Эта информация сообщается на самом занятии, а также в автоматическом режиме рассылается ученикам (электронная почта, личные кабинеты на сайте умного класса). Для учеников, кто отсутствовал на занятии, в дополнение к домашнему заданию рассылаются и остальные материалы урока. После окончания урока таймер выключается, и система автоматически выходит из учётной записи ученика, подготавливая учебный класс к новому уроку в другом классе.

Заключение. Таким образом, общие требования, раскрывающие условия и ограничения успешной реализации методики обучения информатике в системе умного класса, можно сформулировать следующим образом:

1. Кабинет информатики должен быть оснащён необходимым оборудованием, подключённым к единой сети.

2. Должно быть установлено необходимое программное обеспечение для функционирования системы умного класса.

3. Необходима предварительная подготовка общего плана и соответствующих учебных материалов для проведения урока.

4. Должны приниматься меры по обеспечению безопасности педагогов и учащихся, использующих систему умного класса.

5. Необходима специальная подготовка педагога, способного реализовать современный урок информатики в системе умного класса.

Из всего перечня требований особым образом отметим два последних.

Так, существенным аспектом условий и ограничений применения технологий Интернета вещей в системах умного класса является необходимость обеспечения безопасности учащихся и учителей, сохранения их личных данных. Так как концепция Интернета вещей подразумевает передачу данных о пользователях через компьютерную сеть, необходима реализация комплекса мер по ограничению такой передачи лишь в рамках той системы, где востребованы эти данные для реализации системы умного класса. Используемые идентификаторы доступа должны открывать доступ к личной информации лишь в условиях их непосредственного применения в помещении умного класса.

Последняя позиция из системы требований связана с необходимостью подготовки педагога, способного реализовать урок информатики в системе умного класса. Такая подготовка должна быть связана как с техническим аспектом организации и проведения урока, так и с методико-педагогическим. Учитель должен в полной мере владеть инструментальными средствами системы умного класса, а также общепедагогическими приемами и методами, методикой обучения информатике по ее различным разделам [4]. Необходимость такой подготовки актуализирует проблему применения технологий Интернета вещей уже на этапе подготовки будущего педагога в вузе. Эти технологии должны изучаться в рамках дисциплин предметной подготовки учителя информатики, а также использоваться в качестве средства в процессе изучения других дисциплин. Педагогическая и методическая подготовка учителя информатики должна включать изучение современных форм и методов организации образовательного процесса, основанных на идеях распределенного обучения, перевернутого класса, организации работы на основе рабочих зон.

Подводя итог данной статьи, можно заключить, что использование элементов технологий Интернета вещей на уроках информатики возможно уже сейчас, а в будущем эти технологии могут стать повседневной реальностью. Технологии позволят реализовать простую и естественную образовательную

среду, а само обучение еще в большей степени сделать ориентированным на активную познавательную деятельность учеников.

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

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

Список литературы

1. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. М. Просвещение, 2010.
2. Богданова Д. Перевернутый урок // Дети в информационном обществе. 2012. №11. С.68-71.
3. Гальчук А.А. Интернет вещей и современная школа: концепция умного класса в аспекте развития образовательной среды // Научный руководитель. 2016. №6 (18). С. 47.
4. Гальчук А.А. Компьютер, педагог и умная школа: идеи Интернета вещей в образовательных учреждениях региона // Инновационные технологии в науке, технике, образовании. 2017. С. 33-35.
5. Гальчук А.А., Сергеев А.Н. Интернет вещей и развитие школьного сайта: система интеллектуального доступа к учебным материалам // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия «Педагогические науки»: научный журнал. 2017. №7 (120). С. 73-77.
6. Ищенко А. «Перевернутый класс» – инновационная модель обучения: опыт практической реализации на уроках немецкого языка // Учительская газета. 21 декабря 2014 г. URL: http://www.ug.ru/method_article/876 (дата обращения: 29 октября 2017).
7. Закутская С.М. Опыт реализации ротационной модели смешанного обучения в вузе // Информатизация образования – теория и практика: сборник материалов международной научно-практической конференции. 2015. С. 153-156.
8. Нечитайлова Е.В. Смена рабочих зон в рамках технологии смешанного обучения // Сборник трудов международной научно-практической конференции «Информатизация образования: тенденции, перспективы, инновации». 2015. С. 184-189.
9. Пилипенко Н. Интернет вещей – а что это? // Geektimes. – 2012. URL: <https://geektimes.ru/post/149593/> (дата обращения: 3 ноября 2017).

10. Соколова А. Как применить Интернет вещей в реальном бизнесе // Интернет-портал RusBase. 2016. URL: <http://rb.ru/longread/iot-cards> (дата обращения: 4 октября 2017).

11. Управление современным образованием: социальные и экономические аспекты / Тихонов А.Н., Абрамешин А.Е., Воронина Т.П., Иванников А.Д., Молчанова О.П. М.: Вита-пресс, 2010. 256 с.

12. 17 фактов об Интернете вещей, которые должен прочитать каждый // Интернет ресурс CoinSpot. URL: <https://coinspot.io/technology/17-faktov-ob-internete-veshhej-kotorye-dolzhen-prochitat-kazhdyj/> (дата обращения: 7 ноября 2017).

References

1. Babanskiy, U.K. (2010). *Methods of teaching in modern secondary school*, Education, Moscow, Russia.
2. Bogdanova, D. (2012), “The Flipped classroom”, *Children in the information society*, 11, 68-71.
3. Galchuk, A.A. (2016), “The Internet of things and the modern school: the concept of smart classroom in terms of the development of the educational environment”, *Research Advisor*, 6 (18). P. 47.
4. Galchuk, A.A., (2017), “The Computer, the teacher and the smart school: ideas of the Internet of things in the educational institutions of the region”, *Innovative technologies for science, engineering and education*, 33-35.
5. Galchuk, A.A. and Sergeev, A.N. (2017) “The Internet of things and the development of school site: a system for intelligent access to educational materials”, *Proceedings of Volgograd State Pedagogical University. Series "Pedagogical Sciences": a scientific journal*, 7 (120), 73-77.
6. Ishchenko, A. (2014), “Flipped classroom” – an innovative training model: implementation for the lessons of the German language”, *Teacher's newspaper*, December 21, URL: http://www.ug.ru/method_article/876 (date of access: October 29, 2017).
7. Zakutskaya, M. (2015), “Experience in implementing the rotation model of mixed education at the university”, *Informatization of education – theory and practice: proceedings of the international scientific-practical conference*, 153-156.
8. Nechitailova, E.V. (2015), “Change of working zones in the framework of mixed training technology”, *Collection of TDS international scientific-practical conference "Informatization of education: tendencies, prospects, innovations"*, 184-189.

9. Pilipenko, N. (2012), "The Internet of things – what is it?", *Geektimes*. URL: <https://geektimes.ru/post/149593/> (Date of access: November 3, 2017).

10. Sokolova, A. (2016), "How to apply the Internet of things into real business", the *RusBase Internet-portal*. URL: <http://rb.ru/longread/iot-cards> (Date of access: October 4, 2017).

11. Tikhonov, A.N., Abrameshin, A.E., Voronina, T.P., Ivannikov, A.D., Molchanova, O.P. (2010), *Management of modern education: social and economic aspects*. Vita-press, Moscow, Russia. 256.

12. "17 facts about the Internet of things everybody should read", *The Internet resource CoinSpot*. URL: <https://coinspot.io/technology/17-faktov-ob-internete-veshhej-kotorye-dolzhen-prochitat-kazhdyj/> (Date of access: November 7, 2017).

Данные авторов:

Гальчук Артем Александрович, магистрант
Сергеев Алексей Николаевич, профессор,
доктор педагогических наук, заведующий кафедрой информатики и методики преподавания информатики факультета математики, информатики и физики

About the authors:

Galchuk Artem Aleksandrovich, Master Student

Sergeev Alexey Nikilaevich, Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Head of Department of Informatics and Methods of Teaching Informatics at the Faculty of Mathematics, Informatics and Physics

УДК 379.8

DOI: 10.18413/2313-8971-2017-3-4-11-18

Журик Т. С.¹
Шерстюкова Е. А.²

**РОЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГА В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ
СТУДЕНТА НА ПРИМЕРЕ БЕЛГОРОДСКОЙ ОБЛАСТИ**

¹) Белгородский государственный институт искусств и культуры,
Королева, 7, г. Белгород, 308033, Россия
E-mail: kafedra.rtp@yandex.ru

²) Белгородский государственный институт искусств и культуры,
Королева, 7, г. Белгород, 308033, Россия
E-mail: kafedra.rtp@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена проблемам формирования позитивной мотивировки у молодых людей к самостоятельному активному времяпрепровождению, в том числе и досуговому. Культурно-досуговая деятельность формируется в ходе интенсивного изучения социальных и производственных взаимоотношений, а не в отрыве от увлечений и потребностей культурного, общественно-политического и нравственного становления студента. Созидательный характер работы вырабатывает познавательную активность, содействует самообразованию. В сфере досуга человек осуществляет самоценную отдельную досуговую деятельность, в основе действительного мотива которой лежит потребность в самой этой деятельности, продиктованной личными потребностями и интересами субъекта. Критерием определения уровней досуговой деятельности является отношение субъекта этой деятельности к ее процессу – пассивное или активное. По тому, как человек проводит свой досуг, можно сказать, какое у него было воспитание, чем он увлекается, какие у него интересы. В Белгородской области созданы всевозможные условия для активной досуговой деятельности молодого поколения. Участие во всевозможных творчески ориентированных проектах, акциях, фестивалях, конкурсах, квестах и т.д. способствует развитию личностного роста студента.

Ключевые слова: досуг; формирование личности; студент; Белгородская область.

Zhurik T. S.¹
Sherstyukova E. A.²

**THE ROLE OF ARRANGING LEISURE TIME
IN THE DEVELOPMENT OF THE STUDENT'S PERSONALITY
ON THE EXAMPLE OF BELGOROD REGION**

¹) Belgorod State Institute of Arts and Culture, 7 Koroleva St.,
Belgorod, 308033, Russia; E-mail: kafedra.rtp@yandex.ru

²) Belgorod State Institute of Arts and Culture, 7 Koroleva St.,
Belgorod, 308033, Russia; E-mail: kafedra.rtp@yandex.ru

Abstract. Epy article is devoted to the problems of formation of positive motivation for young people to independent active pastime, including leisure. Cultural and recreational activities are formed in the course of an intensive analysis of social and production relationships, and are not isolated from the hobbies and needs of the cultural, socio-political and moral formation of the student. The creative nature of the work produces cognitive activity, promotes self-education. In the sphere of leisure, a person performs a self-valuable separate leisure activity, the basis of the actual motive, which lies in the very activity dictated by the personal needs and interests of the subject. The criterion for determining the levels of leisure activity is the ratio of the subject of this activity to its process – passive or active. By the way a person spends his/her leisure time, one can say what

kind of education he/she obtained, what he/she was interested in, what his/her interests were. In Belgorod region, all kinds of conditions are created for active leisure activities of the younger generation. Participation in all kinds of creatively oriented projects, promotions, festivals, contests, quests, etc. contributes to the development of the student's personal growth.

Keywords: leisure, personality formation, student, Belgorod region.

Введение. Проблема воспитания подрастающего поколения всегда находилась в центре внимания всех социальных институтов государства и всегда являлась объектом научного интереса, так как именно от подрастающего поколения зависит будущее общество и его благополучие.

Современное время свидетельствует о стремительной замене общественных взглядов, условий труда и убеждений. Переосмысливаются многие приоритетные ценности и личностные качества. Следовательно, педагогическую работу необходимо оценивать не по тому, как полно удалось передать свои убеждения и знания студентам, а скорее по тому, смогут ли студенты воспользоваться ими, для дальнейшей самостоятельной деятельности и принятий решений в свое свободное время.

Основная часть. Воспитательный и развивающий потенциал досуга является достаточно широко обсуждаемой тематикой. На эту тему проводится много исследований и обсуждений. Так, ученый А.Д. Жарков описывает культуру досуга как многомерный общественный феномен, как концепцию формирования, сбережения, популяризации и потреблению нравственных ценностей, общепризнанных этических норм, познаний, а также различных символов и значений. Профессор Г.А. Аванесова выказывает точку зрения, согласно которой культура досуга – есть осуществление личностью незанятого времени, каковое сбалансировано согласно многообразным разновидностям рекреационной, воспитательной и развлекательной деятельности, наполнено общественно весомым значением и расценивается в настоящем обществе как согласованное с отечественными традициями и соответствующее нынешним потребностям человека [1].

В своих трудах М.А. Ариарский описывает культуру досуга как многоуровневое качество личности, отображающее умение и потребность человека плодотворно использовать

свободное время, реализуемое в удовлетворении, активном отдыхе, и постоянном повышении уровня духовных потребностей средствами творческой деятельности, направленной на освоение культурного наследия человечества и созидание новых культурных ценностей.

М.Б. Зацепина считает досуг способностью личности заниматься всевозможной деятельностью в свободное время по своему выбору. Эта деятельность вызвана не какими-либо внешними факторами, оказывающими влияние на человека, а продиктована личными потребностями и интересами [7].

В своей научной работе В.С. Соломенникова оценивает свободное время как пространство для реализации особых социальных процессов, акцентирует внимание на мотивы и потребности личности, обуславливающее поступки и поведение ее в этой сфере. В своей совокупности вышеуказанные данные указывают на доминирующую роль свободного времени, в течение которого происходит духовное и физическое развитие личности [10].

Однако приоритетное значение в изучении этого вопроса отдается возрастной категории детей и школьников. Проблеме досугового времени студента уделяется несравнимо меньшее количество внимания.

Досуговое времяпрепровождение студентов первых курсов отличается высокой противоречивостью и сложностью. Большой объем свободного и неорганизованного времени, неумение молодых людей распорядиться им, нередко приводит к социальным проблемам.

Главной задачей культурно-досугового воспитания является создание механизмов социальной и психологической стабилизации и адаптации студента, предоставление ему возможностей общения с искусством, творческой деятельности, эстетического развития, а главное – формирование культурной и социальной сферы, оберегающей от негативного влияния, которым чревата современная экологическая,

социальная и политическая ситуация. Чем выше уровень организации досуга студента, тем больше его поведение приобретает творческий характер, который является системообразующим качеством личности.

Развитие каких-либо установок личности, качеств, убеждений, взглядов имеет особую важность не только в школьный, но и в студенческий период. Именно в этом возрасте происходит идентификация человека как уже полноправного, самостоятельного взрослого индивидуума, осознание себя членом определенного политического строя.

Свободное время – это условие для совершенствования студента в избранной деятельности, для углубления эмоционального восприятия современной жизни. Свободное время дает возможность углубить и расширить свои интересы, и возможность для самостоятельного творческого поиска в любой области.

Сегодня досуг приобретает все более комфортный характер, обеспечивающийся развитием технического прогресса: видеотехники, персональных компьютеров, кинофотоаппаратуры. Любимые занятия в часы досуга поддерживают эмоциональное здоровье. Особая ценность досуга заключается в том, что он может помочь человеку реализовать то лучшее, что в нем есть, отмечает Н.П. Гончарова [4; с.152]. В свою очередь, К. Ф. Леонтович отмечает, что детскому досугу свойственна самореализационная функция [9].

Такие формы досуга как самостоятельные объединения по интересам, игровые программы, массовые праздники и другие – благоприятная сфера для осознания себя, своих качеств, достоинств и недостатков в сравнении с другими людьми. Реализация принципов организации юношеского досуга на практике, как считает А.Д. Жарков, по своим масштабам воздействия на личность выходит далеко за рамки досугового времяпрепровождения, это крупномасштабная социальная акция, цель которой – разностороннее развитие личности [5; с.74].

Развитие структуры организации досуга происходит в направленностях, сопряженных

с образованием, укреплением физического здоровья, активной социальной деятельностью, формированием креативных способностей личности. Данные факторы предоставляют большой потенциал для вовлечения студентов в разнообразные типы деятельности.

Досуг молодых людей, как отмечалось ранее, отличается противоречивостью и сложностью. Обладая возможностью избирать вид досуговой деятельности согласно собственным желаниям, студенты часто оказываются не готовы к сознательному предпочтению видов деятельности, содействующих полноценному развитию человека. Существует расхождение между нуждами студентов активного проявления самостоятельности, использования досуга как области самореализации, полноценного общения, и неумением реализовать себя в досуге в силу недостаточности создания условий и среды для организации досуговой деятельности.

С точки зрения структурно-функционального подхода, под стратегиями досугового поведения подразумеваются методы повышения общественного статуса путем выбора престижных типов досуга. Поэтому для разработки грамотной стратегии досугового поведения необходимо изучение социально-культурного фона, в котором находится сегодня молодой человек.

Результаты исследования и их обсуждение. При рассмотрении этого вопроса необходимо выявить две его образующие: социальные трудности в сфере культуры региона и социально-культурную обстановку как фактор внешней среды, в котором действуют учреждения культуры.

С 15 по 25 августа 2017 года в Белгородском регионе проходило социологическое исследование «Досуг студента». Общее число респондентов составило 186 человек. Были опрошены молодые люди в возрасте от 19 до 25 лет. Согласно исследованию 76,3% респондентов совмещают учебу с работой. Учитывая эти данные, у 61,8% опрошенных стабильно остается от часа до трех часов свободного времени в день. Как предпочитают распределять свободное время белгородские студенты можно увидеть на рисунке.

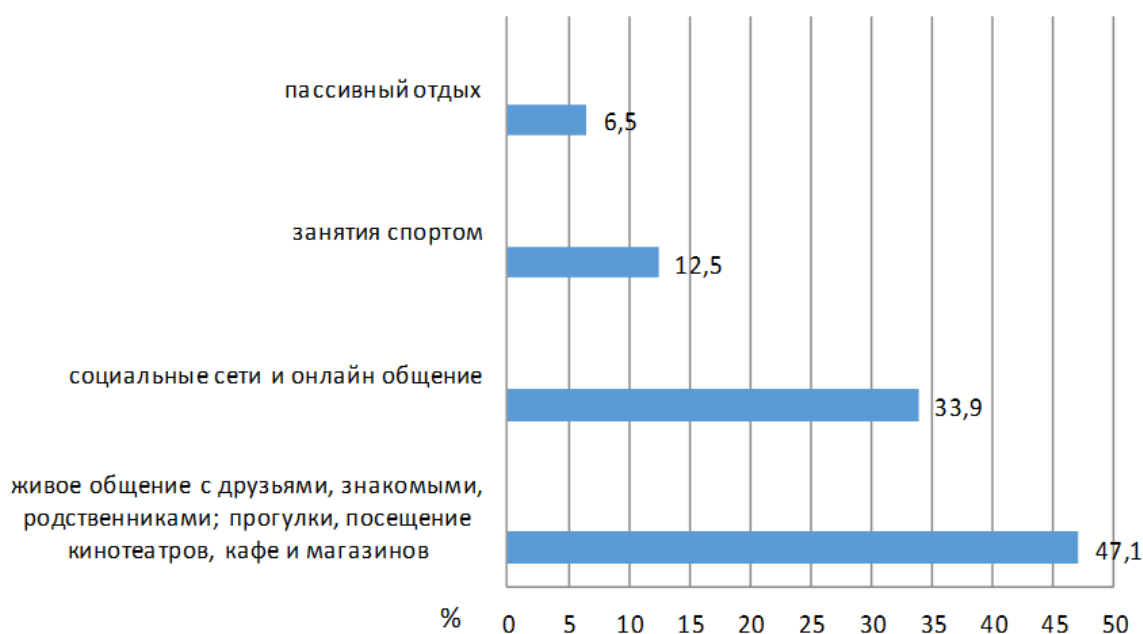


Рис. Результаты опроса студентов по выявлению предпочтений досуговой деятельности
Fig. Results of a survey of students on the identification of preferences for leisure activities

При выборе досуга 74,6% участников опроса руководствуются потребностью в изучении чего-либо нового, и 25,4% потребностью в общении и смене обстановки [11].

Такие достаточно высокие показатели являются возможными лишь потому, что в Белгородской области активно уделяется внимание сфере организации досуга молодежи и студентов.

На территории Белгородчины регулярно проводятся фестивали различных направлений. Например, студенческий фестиваль «Русь заповедная», проводящийся на территории БГТУ им. Шухова. В течение 4 дней проведения фестиваля участники фестиваля проживают на одной базе отдыха, проходят вместе различные мастер-классы, задания и семинары. Фестиваль направлен на развитие интереса у молодежи своим национальным колоритом, прошлым своей страны. Тут же можно вспомнить о фестивале «Маланья», проводимом в Прохоровском районе. Фестиваль приобретает статус международного, а также привлекает на свои площадки все больше молодых людей. Согласно данным организаторов проекта, в 2017 году фестиваль посетило более 10 000 человек. Фестиваль также посвящен народности и историческим реконструкциям.

Также достаточно масштабный проект фестиваля – «Белмелфест», проводимый непосредственно в г. Белгород. Этот фестиваль носит краеведческий характер и посвящен одному из главных полезных элементов Белгородчины – меду.

Помимо этого, в Белгороде проходит достаточно необычный аэрофестиваль «Небосвод Белогорья». Фестиваль является ежегодным и проводится в начале августа. Этот масштабный проект посвящен воздухоплаванию. Ежегодно участники фестиваля поднимаются в воздух над поселком Дубовое, Белгородом и Прохоровкой. В Прохоровке фестиваль завершается. Участники становятся зрителями тщательно подготовленного шоу с показательными полётами легкой и сверхлегкой авиации, массовыми взлетами и парадом аэростатов. Помимо этого, участников ожидает обширная музыкальная программа, групповые прыжки с парашютом и ночное свечение тепловых аэростатов. Фестиваль длится на протяжении 3-х дней.

Преимуществом фестиваля как способом организовать досуг молодежи является его ненавязчивость, открытость к коммуникациям, помощь студенту в интеграции себя с обществом. Благодаря своей развлекательной, легкой форме фестиваль может заинтересовать

определенной тематикой большие массы людей. Однако фестиваль не может претендовать на полноценную досуговую стратегию в силу своего редкого проведения (в среднем, фестиваль проводится от 1 раза в год). Т.е. фестиваль может стать лишь мощным толчком для увлечения молодежи какой-либо темой или же поддержания интереса в данной области. Однако, заинтересовав молодых людей, нужно предоставить им что-то, что может стать для них регулярной формой досуга.

На это направлены, прежде всего, учреждения, непосредственно работающие со студентами – ВУЗы, ССУЗы и т.д. На территории образовательных учебных учреждений Белгородской области действуют различные коллективы, кружки, дискуссионные клубы, творческие объединения. Практически в каждом ВУЗе есть некий аналог студенческого научного общества или студенческого актива. Такие организации полезны не только тем, что помогают студентам ВУЗа самовыразиться, достичь каких-либо определенных успехов, но и наладить коммуникативные связи между студентами разных ВУЗов. Здесь можно привести пример комплексной деловой игры «Communication», проводимой в форме чемпионата между студентами Белгородских вузов. Организаторами чемпионата являются Студенческий совет БГТУ им. В.Г. Шухова, Управление молодёжной политики Белгородской области и Центр молодёжных инициатив.

Помимо этого, органы и учреждения культуры Белгородской области в последние годы активно и осознанно идут на сотрудничество с церковью в деле возрождения духовности населения, приобщения молодежь к ценностям православной культуры. В Грайворонском, Чернянском, Шебекинском и Яковлевском районах созданы духовно-просветительские центры, деятельность которых ориентирована на возвращение духовных ценностей, воспитание у детей высокой нравственности и культуры.

Среди учреждений, занимающихся организацией досуга населения, лидирующее значение занимают учреждения культуры. В практическую работу учреждений вовлечены практически все категории населения, хотя,

несомненно, приоритет здесь отдается молодым людям.

В Белгороде регулярно проводятся такие мероприятия, как Конкурсы красоты «Мисс Белгород», «Краса Белогорья», Дни молодежи, Дни города, Фестивали уличных искусств: «Белая маска», «Белгородский Арбат», «Арт-фестиваль». На площадках этих мероприятий зачастую располагаются выставки, проводятся мастер-классы и выступления музыкальных коллективов.

Одной из инициатив активно поддерживаемой министерством культуры является акция «Ночь музеев». Акция приурочена к Международному дню музеев и проводится в конце мая. Целью проекта является популяризация музеев, разрушение стереотипа о музеях как сухих, не вызывающих интерес учреждений. Ежегодно тематика акции меняется в зависимости от социокультурной ситуации в мире, организаторы стараются определить наиболее актуальную на момент проведения акции тему.

В 2017 году «Ночь музеев» в городе Белгород была посвящена сразу двум темам: 100-летию Октябрьской революции и Году экологии. В каждом из музеев города посетителей ожидало множество подготовленных мероприятий: кроме постоянных экспозиций были подготовлены и новые выставки, игры, рассчитанные на разнообразную возрастную аудиторию, мастер-классы, выступления музыкальных коллективов области. Также участники были допущены на экскурсию в фондохранилище музея, куда в другие дни вход для посетителей закрыт. В качестве выставок были подготовлены такие экспозиции как «Отечественное искусство XX-XXI вв.», «Русские платки и шали», персональная юбилейная выставка «Созерцающая тишину» Владимира Желобова, выставка живописи «Иной путь Владимира и Марии Ломакиных», выставка сценографов белгородских театров «Приоткрыв кулисы», а также интерактивная детская экспозиция «Арт-поход».

Для посетителей разных возрастов были подготовлены музейные игры «Транзит по Советскому Союзу. Путешествие в страну, которой нет», «Музейные сыщики», «Вернисаж

профессий», «От картины к картине», музейная викторина «Мы новый мир построим», розыгрыш лотерейных билетов.

Поводом к празднику в этот день послужил не только Международный день музея, но и 30-летний юбилей диорамы. Организаторы подготовили содержательную программу. Акция проходила под девизом «Мы вместе!». В программе мероприятий было: акция «Музей – наше общее достояние» с участием артистов филармонии, ролевая реконструкция «Ожившая экспозиция», мастер-класс стеклодува Лыкова А.И. по изготовлению фигур, акция «Музейная маевка. Тексты к месту», театрализованное представление рукопашного боя кадетов Белгородчины, флешмоб «Я – экскурсовод музея-диорамы», «Солдатский привал с солдатской кашей. Василий Теркин приглашает!»: песни и танцы, интерактивная программа «День рождения – праздник детства! Музей приглашает своих ровесников – рожденных 4 августа 1987 года!».

В историко-краеведческом музее работало несколько тематических площадок, где гости играли в биологическое домино, проходили спринт-курс по подготовке метеорологов, участвовали в квестах, играх и викторинах. Все эти мероприятия проходили под девизом «И в музее будут яблони цвести».

Работа над организацией досуга студентов необязательно должна осуществляться только силами администрации города. Посильную помощь в создании благоприятного социокультурного фонда для досуга молодежи может сыграть благотворительная деятельность общественных организаций, предприятий, банков, акционерных обществ области. Например, на территории Белгородской области был специально создан попечительский совет «Прохоровское поле», в который вошли почти пять тысяч дарителей, в том числе из ближнего и дальнего зарубежья. Попечительский совет обеспечил финансовую основу строительства памятника Великой Отечественной войне - мемориального комплекса «Прохоровское поле».

В случаях, когда социокультурная среда окружающая молодежи достаточно качественно сформирована, досуговая стратегия приобретает синергичный характер и молодые люди сами становятся создателями объединенных направленных на организацию студенческого досуга. Такой феномен также можно наблюдать в Белгородской области. Например, а протяжение уже нескольких лет в г. Белгород существуют такие проекты как «Литературный слэм» и «Поэтейшен». Это вечера, проводимые в определенном интересном формате для молодежи: в форме «баттла», как называют его сами участники или же – соревнования. Участники на проекте могут прочесть стихотворения известных поэтов в своей интерпретации или прочесть произведение собственного сочинения. На данный момент проект развит достаточно широко, что позволяет ему приобретать даже коммерческий характер и проводится регулярно. В плане организации досуговой деятельности можно выделить два главных достоинства вышеобозначенного проекта: это избранный современный формат, интересный студентам и его тематическая составляющая. В совокупности оба этих качества позволяют увлечь достаточно большое количество молодых людей русской литературой и поэзией. Проект также активно сотрудничает с Городским клубом поэтов – площадкой для молодых авторов, как поэтов, так и прозаиков, и драматургов, на базе которой еженедельно проходят лектории и мастер-классы, позволяющие развить навыки работы с текстом, презентация произведений белгородских авторов, обмен мнениями.

На основе вышеописанных примеров можно сделать вывод о том, что организации студенческого досуга Белгородской области и непосредственно в г. Белгород уделяется достаточное количество внимания.

Заключение. Из всего вышесказанного следует, что одной из основных задач органов управления, образования и в первую очередь учреждений культуры должна стать организация досуговой занятости молодежи и студентов, совершенствование и расширение перечня предоставляемых культурных услуг и

форм досуга, с учетом досуговых предпочтений этой категории населения. Так же необходимо развивать систему организации отдыха студентов и улучшить ее финансирование.

Основными формами организации досуга молодежи и их культурного обслуживания могут быть:

1. Организация работы студенческих коллективов, объединений, кружков;
2. Организация работы студенческого профкома, для обучения студентов доносить свою инициативу органам управления;
3. Проведение культурно-досуговых мероприятий и организация открытых кинопоказов для молодёжи;
4. Проведение Дней Студента (с организацией юридических и психологических консультаций, мастер-классов и пр.);
5. Привлечение молодежи в клубные объединения и коллективы самодеятельного творчества;
6. Организация гастрольной деятельности коллективов самодеятельного творчества, творческих и научных коллективов на базе профессиональных учебных заведений;
7. Проведение творческих студенческих фестивалей и пр.

Когда нет положительной альтернативы, то идеологический вакуум быстро заполняется отрицательным, это могут быть различные вредные привычки, такие как наркомания, табакокурение, алкоголизм. Поэтому необходимо заполнять свободное время молодых людей, делать разнообразнее их культурно-досуговую жизнь, выявлять новые формы работы со студентами, чтобы предотвратить асоциальное поведение в сложный период акклиматизации к новому статусу в обществе. Подтверждением этому выступает социокультурный фон Белгородской области, образовавшийся в результате активной деятельности, направленной на организацию и развитие студенческого досуга.

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

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

Список литературы

1. Аванесова Г.А. Культурно-досуговая деятельность: теория и практика орг.: учебное пособие для студентов вузов. М.: Аспект Пресс, 2006. 235 с.
2. Акимова Л.А. Социология досуга: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 053100 «Соц.-культур. деятельность». М.: МГУКИ, 2003. 123 с.
3. Ариарский М.А. Прикладная культурология. СПб: Эго, 2001. 287 с.
4. Гончарова Н.П. Социально-культурная деятельность учреждений клубного типа. Тверь, 2003. 377 с.
5. Жарков А.Д. Культурно-досуговая деятельность как самостоятельная отрасль педагогической науки // Образование и общество. 2007. №2. С. 98-104.
6. Жарков А.Д. Технология культурно-досуговой деятельности: учебное пособие. М.: 1998. 288 с.
7. Зацепина М. Б. Формирование основ культуры ребенка средствами культурно-досуговой деятельности: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2005. 44 с.
8. Зацепина М. Б. Организация культурно-досуговой деятельности дошкольников: учеб.метод. пособие. М.: Педагогическое общество России, 2006. 144 с.
9. Леонтович К.Ф. Любительские объединения как средство социализации подростков и молодежи. М., 1991. 176 с.
10. Соломенникова В.С. Социальный проект на тему организации культурно-досуговой деятельности как средства успешной социализации в условиях школы [https://infourok.ru/socialniy-proekt-organizaciya-kulturnodosugovoy-deyatelnosti-kak-sredstvo-uspeshnoy-socializacii-v-usloviyah-shkoly-429581.html](https://infourok.ru/socialniy-proekt-organizaciya-kulturnodosugovoy-deyatelnosti-kak-sredstvo-uspeshnoy-socializacii-v-usloviyah-shkoly_https://infourok.ru/socialniy-proekt-organizaciya-kulturnodosugovoy-deyatelnosti-kak-sredstvo-uspeshnoy-socializacii-v-usloviyah-shkoly-429581.html) (дата обращения: 25 ноября.2017).
11. Социологическое исследование «Досуг студента» <http://belgorod.er.ru/news/2017/8/28/v-belgorodskoj-oblasti-centr-sociologii-studenchestva-provel-opros-dosug-studenta> (дата обращения: 25 ноября 2017).

References

1. Avanesova, G.A. (2006), *Cultural-recreational activities: theory and practice: A textbook for university student*, Aspect Press, Moscow, Russia
2. Akimova, L.A. (2003), *Sociology of leisure: Proc. A manual for university students studying in specialty 053100 «Soc.-Cult. activity»*, MGUKI, Moscow, Russia.
3. Ariarsky, MA. (2001), *Applied Culturology*, Ego, SPb, Russia
4. Goncharova, N.P. 2003. *Socio-cultural activities of institutions of the club type*. Tver, Russia
5. Zharkov, A.D. (2007), «Cultural and leisure activities as an independent branch of pedagogical science». *Education and society* 2: 98-104.
6. Zharkov, A.D. (1998), *Technology of cultural and leisure activities: a textbook*. Moscow, Russia
7. Zatsepina, M.B. (2005), *The formation of the foundations of a child's culture through cultural and leisure activities: Author's abstract*, Moscow, Russia.
8. Zatsepina, M.B. (2006), *The organization of cultural and recreational activities of preschool children: a manual*, Pedagogical Society of Russia, Moscow, Russia.
9. Leontovich, K.F. (1991), *Amateur associations as a means of socializing adolescents and the youth*, Moscow, Russia.
10. Solomennikova, V.S. “Social project on the organization of cultural and leisure activities as a means of successful socialization in the school environment”. <https://infourok.ru/socialniy-proekt-organizaciya-kulturnodosugovoy-deyatelnosti-kak-sredstvo-uspeshnoy-socializacii-v-usloviyah-shkoli-429581.html>. (Date of access: November 25, 2017).
11. Social research “The Student's Leisure” <http://belgorod.er.ru/news/2017/8/28/v-belgorodskoj-oblasti-centr-sociologii-studenchestva-provel-opros-dosug-student.html>. (Date of access: November 25, 2017).

Данные авторов:

Журик Тамара Сергеевна, ассистент кафедры режиссуры театрализованных представлений и праздников

Шерстюкова Елизавета Александровна, преподаватель кафедры режиссуры театрализованных представлений и праздников

About the authors:

Zhurik Tamara Sergeevna, Teacher, Department of Theatrical Performances and Festivities

Sherstyukova Elizaveta Aleksandrovna, Teacher, Department of Theatrical Performances and Festivities

УДК 373:796.799

DOI: 10.18413/2313-8971-2017-3-4-19-28

Иванькова Ю. А.

**ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД
К УРОКАМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко,
ул. 25 Октября, д.128 г. Тирасполь, 3300 Приднестровская Молдавская Республика,
E-mail: valerynka89@mail.ru

Аннотация. Целью статьи является выявление современных образовательных технологий, направленных на повышение интереса учащихся к урокам и занятиям физической культурой. На основе проведенного теоретического анализа научно-методической литературы по теме исследования в статье представлены и раскрыты образовательные технологии, применяемые на уроках физической культуры и направленные на проявление у учащихся интереса к данной дисциплине, на повышение их познавательной и двигательной активности, на формирование соответствующих физических и личностных качеств. В процессе занятий физической культурой формируются потребности в занятиях физическими упражнениями, соответствующие ценностные ориентации, убеждения и привычки. Образовательная технология представляет собой целостную совокупность разнокачественных процедур (дидактических, общепедагогических, психологических, информационных, предметных и др.), обусловленные соответствующими целями и содержанием обучения и воспитания, которые призваны осуществить требуемые изменения (вплоть до возникновения новых) форм поведения и деятельности учащихся. Технологический подход обеспечивает высокую степень гарантированности, что позволяет решить поставленные цели и задачи учебно-воспитательной работы на уроках физической культуры.

Ключевые слова: урок; педагог; учащийся; технологический подход; технология обучения; образовательная технология; физическое воспитание; физическая культура.

Ivankova Y. A.

**TECHNOLOGICAL APPROACH
TO THE LESSONS OF PHYSICAL CULTURE**

T.G. Shevchenko Pridnestrovian State University,
128 25 October St., Tiraspol, 3300, Pridnestrovian Moldavian Republic
E-mail: valerynka89@mail.ru

Abstract. The goal of the article is to identify some modern educational technologies aimed at increasing the students' interest in lessons and physical training. Based on the theoretical analysis of scientific and methodological literature on the research topic, the article presents and describes the educational technologies that are used at the lessons of physical culture to express students' interest in the discipline, to enhance their cognitive and motor activity, to develop appropriate physical and personal qualities. The needs in physical exercises, relevant values, beliefs and habits are developed in the process of physical training. Educational technology represents a complete set of different-quality procedures (didactic and General pedagogical, psychological, information, object, etc.), due to the relevant objectives and content of training and education, which are designed to implement the desired changes (up to the emergence of new) forms of behavior and activities of students. The technological approach provides a high degree of warranty that allows to achieve the goals and objectives of the educational work at the lessons of physical culture.

Keywords: lesson; teacher; student; technological innovation, education technology; educational technology; physical education; physical culture.

Введение. В настоящее время школа находится в условиях обновления содержания образования. То, насколько точно и научно обоснованно будут выбраны его компоненты, определит судьбу подрастающего поколения.

Уже не в первый раз осуществляется смена парадигмы содержания образования, которая влечет за собой создание особых организационных условий и поиск эффективных путей обновления. Общеобразовательная школа направлена на формирование целостной системы универсальных учебных действий, а также на опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, что в свою очередь и определит современное качество содержания образования

При этом необходимо отметить, что процесс повышения качества образования должен опираться не на дополнительную нагрузку обучающихся, а на совершенствование форм и методов обучения, на отбор содержания образования, путем внедрения образовательных технологий, направленных по большей части не столько на передачу готовых знаний, сколько на формирование и развитие комплекса личностных качеств обучающихся [1].

Поэтому смещение акцента в сторону повышения образовательной направленности на сегодняшний день является отличительной особенностью современной концепции физического воспитания, как определяющего фактора успешного и эффективного формирования физической культуры личности школьника.

Цель работы заключается в выделении современных образовательных технологий, направленных на повышение интереса учащихся к урокам и занятиям физической культурой.

Методы исследования: теоретический анализ научно-методической литературы по теме исследования.

Результаты исследования и их обсуждение. Решая задачи физического воспитания, педагог должен ориентироваться на такие немаловажные составляющие, как воспитание ценностей, на физическое и духовное совер-

шенствование личности, формирование общих и конкретных мотивов к систематическим и целенаправленным занятиям физической культурой, сохранение и упрочение здоровья, формирование гуманистических отношений, воспитание морально-волевых качеств, приобретение опыта общения.

Из этого следует, что применяемые в настоящее время традиционные образовательные технологии не могут в полной мере посодействовать эффективной реализации вышеперечисленных целей и задач.

Технология обучения является способом реализации содержания обучения, предусмотренный учебной программой, включающий комплекс форм, методов и средств обучения, направленный на наиболее оптимальное и эффективное достижение поставленных целей.

Нет четко зафиксированной классификации технологий обучения на сегодняшний день, однако выделяются две градации – традиционная и инновационная – технологии обучения. А.Я. Савельев (НИИ высшего образования) разработал следующую типологию образовательных технологий, где в качестве критериев классификации выделяются следующие:

- направленность действий (ученики, студенты, преподаватели и т.д.);
- цели обучения;
- предметная среда (естественные, гуманитарные, технические дисциплины);
- применяемые технические средства (компьютерные, аудиовизуальные, видеокomпьютерные и т.д.);
- организация образовательного процесса (индивидуальные, коллективные, смешанные);
- методические задачи (технологии одного предмета, средства, метода).

Также существует классификация технологий обучения по следующим четырем критериям [9]:

- новизна (традиционные и инновационные);
- концепция обучения (информационные, задачные, игровые, коммуникативные, личностно-ориентированные);

– использование компьютеров (информационные технологии с использованием персональных компьютеров и без их использования);

– авторство (авторские и коллективные).

Выделяют три основные функции технологии обучения [3]:

– описательная функция направлена на раскрытие существенных аспектов практического процесса обучения;

– объяснительная функция направлена на выяснение эффективности различных компонентов (методов) обучения и определяет оптимальные их комбинации;

– проектировочная функция направлена на осуществление при описании процесса обучения на всех уровнях, включая уровень педагогической реализации. При этом реализм педагогической системы проявляется в ее технологичности, то есть воспроизводимости на практике.

Педагогические технологии представляют собой последовательные и непрерывные движения взаимосвязанных между собой компонентов, этапов, состояний педагогического процесса и действий его участников [8]. Процессом педагогического проектирования можно назвать процесс разработки конкретной педагогической технологии.

Данные шаги имеют следующую последовательность [8]:

– необходимо выбирать содержание обучения, которое предусматривается учебным планом и учебными программами;

– необходимо выбирать наиболее существенные цели, на которые должен быть направлен педагог: какие профессиональные и личностные качества будут сформированы у учеников в процессе аудирования проектируемой дисциплины;

– необходимо выбирать технологии, ориентированные на совокупность целей или на одну основополагающую цель;

– необходимо разрабатывать технологии обучения.

Разные определения педагогических технологий имеют следующие общие структурные элементы [7]:

– обоснованная разработка, направленных на достижение конкретного желаемого результата, целевых ориентаций;

– определяются принципиальные положения в соответствии с поставленными целями, которыми надлежит руководствоваться для успешного их достижения;

– разрабатывается содержание и методика обучения и воспитания, определяется последовательность взаимосвязанных действий педагога и учащихся (технологическая цепочка) с учетом индивидуально-личностных особенностей учащихся в соответствии с целевой ориентацией и концептуальными положениями;

– разработка разнообразных форм контроля, критериев и показателей результатов деятельности педагога и учащихся, выявление причин успехов и неудач;

– обоснованное определение новых задач.

Близки по смыслу к термину «образовательная технология», но не являются синонимами термины «педагогическая технология» и «технология обучения».

Сам термин «образовательные технологии» является более емким понятием, чем «технологии обучения», так как включает в себя еще и воспитательный аспект, который связан с формированием и развитием личностных качеств обучающихся. По существу, образовательная технология является целостной совокупностью разнокачественных дидактических процедур, которые обусловлены соответствующими целями и содержанием обучения и воспитания, направленные на осуществление требуемых изменений форм поведения и деятельности учащихся. При этом инструментальная составляющая технологии включает цели, методы, средства, формы, условия обучения, обеспечивающие реальное функционирование и развитие конкретной воспитательной (понимается в широком смысле) системы. В функциональном аспекте технология должна обеспечивать достижение каждым учащимся конкретных личностных и социально значимых результатов (например, в рам-

ках изучения дисциплины «Физическая культура» формировать общекультурные компетенции) [2].

Различия между технологиями проявляются в разных характеристиках отдельных структурных элементов технологий. Различия обусловлены спецификой педагогической работы, которая по своей природе имеет коллективистский, гуманистический и творческий характер, предполагающий постоянный поиск взаимопонимания с учениками разного возраста, разного уровня обученности, воспитанности, отношения к учению, умения учиться, организовывать взаимодействие и сотрудничество со сверстниками, с педагогом. Результаты поиска способствуют более эффективному управлению интеллектуальным, эмоциональным, физическим, нравственным развитием занимающихся [7].

Образовательные технологии представляют собой систему деятельности педагога и учеников в образовательном процессе, построенную на конкретной идее в соответствии определенными принципами организации и взаимосвязи целей [3].

К ведущим педагогическим требованиям к образовательным технологиям относят следующие [2]:

- необходимо сочетать различные формы, методы и средства обучения в соответствии с задачами и содержанием: только наилучшее сочетание разнообразных форм, методов и средств обучения и воспитания в педагогическом процессе может обеспечить его образовательную эффективность;

- необходимо обеспечить сознательность и активность учащихся: активность школьников должна быть ориентирована не столько на механическое запоминание проявления внимания, сколько на процесс самостоятельного добывания новых знаний, когда обучаемый сам усваивает эти знания, анализируя полученную информацию и делая доступные выводы и обобщения, конкретизируя свои знания, выявляя и исправляя ошибки, намечая план новых действий по овладению знаниями;

- необходимо создать требуемые условия для обучения: суть требования заключа-

ется в создании образовательным учреждением нормативных учебно-материальных, гигиенических и эстетических условий для успешного выполнения учебно-воспитательных программ;

- необходимо обеспечить прочность, осознанность и действенность результатов образования, воспитания и развития: в результате реализации образовательного процесса необходимо формировать: устойчивые знания, умения и навыки; нравственность убеждений; привычки общественно приемлемого поведения; стремление к жизненной самореализации и др.

Кроме того, из сущностных характеристик фундаментальных структур «содержательно-воспитательная» и «процессуальная» вытекают следующие дидактические требования к современным образовательным технологиям:

- сохранять фронтальные формы обучения, обеспечивать каждому учащемуся возможность обучения по оптимальной, индивидуализированной программе, которая учитывает в полной мере его познавательные особенности, мотивы, склонности и другие личностные качества;

- содействовать оптимизации процессов обучения и воспитания;

- ориентироваться на реализацию принципов учения (мотивации, присвоения цели деятельности, оценка уровня усвоения деятельности, активности, познавательной самостоятельности);

- выступать в качестве инструмента реализации принципа рефлексии, требующего от учащегося самостоятельного завершения работы по формированию определенного комплекса знаний и ставящего его перед необходимостью осмысливать те схемы и правила, в согласии с которыми он действует;

- в противоречие с принципами и закономерностями педагогики не вступать.

Понятие технологии обучения как объекта управления может быть представлено в виде трех взаимосвязанных ортогональных осей: знания, метода и организационных управленческих форм [3].

– структурно-логические технологии обучения представляют собой поэтапную организацию постановки и выбора способов решения дидактических задач, а также диагностики и оценки полученных результатов. Логика структурирования учебных задач может быть разной: линейной или нелинейной.

– игровые технологии представляют собой форму взаимодействия педагога и учеников через реализацию определенного сюжета игры.

– информационно-коммуникационные технологии реализуются в системе «педагог-компьютер-ученик» с помощью обучающих (информационных, тренинговых, контролируемых, развивающих) программ.

– диалоговые технологии реализуются в ходе постановки и решения учебно-познавательных задач и связаны с созданием коммуникативной среды (расширением пространства сотрудничества) на уровне «педагог-ученик», «ученик-ученик», «педагог-автор», «ученик-автор».

– тренинговые технологии представляют собой систему деятельности по отработке определенных алгоритмов учебно-познавательных действий и способов решения типовых задач в ходе обучения (физические упражнения и тесты).

Показателями эффективности образовательных технологий являются ход и закономерности усвоения учениками учебного материала, умения анализировать и корректировать ход и результаты своей работы, обоснованность и последовательность аналитической, поисковой самостоятельной работы, направленной на решение возникающих в процессе работы педагогических задач, текущие и итоговые результаты работы, формирующаяся направленность личности и тенденции ее развития. Эффективности образовательных технологий способствует влияние активно-деятельностного способа обучения. Под его воздействием происходят внутренние изменения личности. Сущность внутренних изменений заключается в «присвоении», приобретении учениками исторически оправданного опыта познания и деятельности, который

и оказывает непосредственное влияние на развитие познавательных способностей и личностных качеств. Активно-деятельностный способ обучения используется с учетом закономерностей развития и индивидуальности каждого [7].

Особенностью разрабатываемых образовательных технологий является также позиция ученика в учебно-воспитательном процессе как субъекта своего развития. Педагогу необходимо обеспечить не только усвоение учениками знаний и умений, но и развить важные качества личности: любознательность, наблюдательность, сообразительность, моральную и эмоциональную устойчивость, необходимую при преодолении возникающих в работе трудностей, твердость убеждений в общественной и личной ценности выполняемой работы. Это будет зависеть от роли, отведенной ученику: добросовестного исполнителя заданий педагога или проявляющего активность и самостоятельность на всех этапах обучения при определении цели и задач учебной работы, планирования учебного материала, организации своей работы, анализе результатов ее выполнения, самоорганизации своего поведения в разных ситуациях коллективной, групповой и индивидуальной деятельности. Важна роль формирования мотивов деятельности и поведения ученика как субъекта, побуждающих к самостоятельной постановке дополнительных, конкретизирующих работу каждого ученика задач, к самостоятельному поиску способов их решения с использованием приобретенного и прошлого опыта учебной работы, организации сотрудничества с педагогом и со сверстниками.

Положительно мотивированная позиция учеников как субъектов развития, занимающихся физической культурой и спортом, активно-деятельностный способ из обучения и воспитания побуждает стремление к самоорганизации здорового образа жизни [7].

Необходимо отметить, что это относительно новое направление поиска способов совершенствования учебно-воспитательного процесса по школьной физической культуре. Образовательная технология, будучи адаптированная к данной дисциплине, направлена на

кардинальные изменения характера дидактического мышления и практических действий педагогов и учащихся. При этом учитель физической культуры разрабатывает дидактическую систему каждого из циклов технологии учебного процесса, где в качестве инвариантного и одного из системообразующих элементов представлены дидактические процессы. В связи с этим технология учебного процесса по предмету «Физическая культура» понимается как разработка и практическая реализация дидактической системы, ориентированной на безусловное достижение целей и задач данной дисциплины [6].

Дает возможность продуктивно и эффективно использовать учебное время и добиваться высоких результатов в процессе физического воспитания учащихся использование широкого спектра современных образовательных технологий [10].

В процессе физического воспитания развиваются двигательные способности (сила, быстрота, ловкость, гибкость, выносливость) и двигательные навыки (бег, прыжки, гимнастические упражнения, приемы спортивных игр). Физическое воспитание – это педагогический процесс, направленный на формирование двигательных знаний, умений и навыков, физическое развитие человека, а также формирование личностных качеств занимающихся. Цель физического воспитания – подготовка учащегося к реализации своей физической и психической активности в будущей трудовой деятельности и при выполнении социальных обязанностей. В процессе физического воспитания формируются потребности в занятиях физическими упражнениями, положительное отношение к физической культуре, ценностные ориентации, убеждения и привычки. Также можно определить, что физическое воспитание – это учебно-воспитательный процесс, в котором четко определены роль педагога-специалиста (учителя физической культуры), место и функции воспитанников (учеников), условия их совместной деятельности. Занятия по физическому воспитанию организовываются в соответствии с общедидактическими принципами любого педагогического

процесса: сознательности и активности, систематичности, наглядности, доступности и индивидуализации. В то же время, занятия по физической культуре имеют свои специфические принципы: непрерывности, прогрессирующего воздействия, цикличности, возрастной адекватности педагогического воздействия, построения занятий. Результатами физического воспитания являются образовательные (формирование двигательных знаний, умений, навыков), воспитательные (развитие личностных качеств) и оздоровительные (укрепление здоровья, развитие двигательных способностей) эффекты [4].

Технологический подход к урокам по дисциплине «Физическая культура» может обеспечить более эффективное формирование физического и психического здоровья учащихся, а также способствовать их гармоничному развитию.

В условиях современного этапа развития образования, отражающего социально – культурную ситуацию, которая характеризуется множеством инновационных изменений в сфере образовательно-воспитательного процесса, особую актуальность несет проблема здоровьесбережения учащихся, которая воспроизводит новые подходы к здоровьесберегающей деятельности и сохранению здоровья молодого поколения [1].

С этой целью используются *здоровьесберегающие технологии*.

Отношение к здоровью представляет собой систему индивидуальных, избирательных связей личности с различными явлениями окружающей действительности, положительно или, наоборот, негативно влияющих на здоровье. На формирование культуры здоровья оказывают влияние такие факторы, как: социальные, культурные, педагогические и медико-физиологические факторы.

На формирование культуры общества в целом и культуры здоровья каждого человека в отдельности сложившаяся социально-экономическая среда оказывает значительное воздействие. Например, по данным ВОЗ, дети в семьях, имеющие более низкий социальный статус в среднем занимаются физической

культурой меньше, чем в семьях с более высоким статусом. Немаловажную роль играет также и культурная среда, а именно вероисповедание, общий уровень образования семьи и ребенка, обычаи, ценности и т.д. [1].

Педагогическое влияние накладывается на образ «культуры здоровья», уже сформированный культурной и социальной средой. Ребенок ощущает педагогическое влияние в первую очередь в рамках семьи, а затем – в образовательных учреждениях. Необходимо, чтобы в образовательном учреждении была организована здоровьесберегающая инфраструктура, осуществлялся единый, систематический подход к формированию и упрочению здоровья в организации учебно-воспитательного процесса. Хорошо, если на уроках физической культуры большое внимание уделяется мотивации к ведению здорового образа жизни ребенка, вырабатывается осмысленная потребность в собственных взглядах и стойких убеждениях на отсутствие вредных привычек, жизненную и познавательную активность.

К медико – физиологическим факторам, которые оказывают воздействие на формирование культуры здоровья, относят уже существующие у ребенка: режим дня и двигательной активности, средства и методы воспитания, оздоровительные мероприятия, система питания и др. [1].

Таким образом, здоровьесберегающие технологии направлены на решение таких задач, как:

- строгая дозировка физических нагрузок;
- применение методики чередования интенсивности и релаксации в процессе урока;
- использование принципа постепенности, наглядности, доступности нагрузки с учётом возрастных и физических особенностей учащихся;
- построение урока с учётом динамики психических процессов учащихся, их работоспособности;
- соблюдение гигиенических требований;
- положительный эмоциональный настрой;

– создание атмосферы психологического комфорта.

Информационные технологии обучения представляют собой комплекс электронных средств и способов функционирования, применяемых для реализации учебной деятельности.

Значительно изменяют способы и процесс освоения и усвоения внешней информации компьютер, телекоммуникационные и сетевые средства, открывающие новые возможности для объединения различных действий, что в свою очередь способствует достижению социально – значимых и актуальных на сегодняшний день развития общества, целей и задач образования [8].

Таким образом, компьютерные технологии решают следующие задачи:

- представить в удобном для изучения масштабе различные процессы двигательных действий (циклические виды: бег, прыжки);
- представить и просмотреть двигательные действия технического плана (кувырки, «мост», стойки на голове, руках и др.);
- использовать сеть Интернет в предмете «Физическая культура» для активного поиска необходимой информации;
- использовать компьютер для формирования у школьника правильного представления о технике двигательного действия;
- использовать возможность компьютерного тестирования;
- участвовать в дистанционных олимпиадах, конференциях посредством сети Интернет.

Технология методов проекта направлена на применение и приобретение новых знаний, а не на интеграцию фактических знаний.

Метод проектов направлен на формирование некоторых личностных качеств, которые развиваются лишь в процессе физического воспитания и не могут быть усвоены вербально. Для ученика проект представляет собой возможность максимального раскрытия своего креативного потенциала. Это деятельность, дающая возможность школьникам в проявлении себя как индивидуально, так и в группах, попробовать свои силы, применить

свои знания, принести пользу, показать наглядно достигнутый результат.

Касаемо уроков физической культуры данная технология направлена на развитие познавательного интереса и двигательной активности учащихся в рамках физической культуры, на расширение их кругозора, способствующего развитию творческих способностей, навыков научно-исследовательской деятельности, межпредметных связей, в частности с такими предметами как химия, история, информатика, биология [1].

Таким образом, технология методов проекта направлена на решение следующих задач:

- способность осуществлять работу в коллективе, брать ответственность за выбор, решение, анализировать результаты деятельности;
- представление учеников как активных участников процесса, а не в качестве пассивных статистов;
- выработка у учащихся своего собственного аналитического взгляда на информацию;
- обучение учащихся умениям анализировать логику, выбранную проектировщиками, объективные и субъективные причины неудач и т.д.

Виды проектов достаточно разнообразны, в результате чего выделяют четыре основные категории [5]:

- информационные и исследовательские проекты;
- производственные проекты;
- обзорные проекты;
- проекты инсценировки.

Технология проектирования индивидуально-образовательного маршрута ученика в свою основу включает следующие компоненты педагогической деятельности [3]:

- компонент мотивационный, предполагающий изучение потребностей и мотивации ученика в получении знаний, формулировке целей обучения;
- компонент когнитивный, раскрывающий при проектировании содержания индивидуально-образовательного маршрута ученика;

– компонент технологический, предполагающий рассмотрение программы управления проектированием и реализацией индивидуально-образовательного маршрута);

– компонент рефлексивный, способствующий познанию хода педагогического процесса, его анализу, оценке, сравнению с целями деятельности, что дает возможность перейти на новый уровень активной позиции субъекта проектировочной деятельности).

Технология дифференцированного физического образования (ТДФО) представляет собой посредством развития его индивидуальных способностей целенаправленное физическое формирование человека и содержит в себе систему средств, методов и организационных форм, которые обеспечивают эффективное и оптимальное достижение цели образования.

Структура ТДФО содержит в себе совокупность педагогических технологий дифференцированного обучения направленных на освоение двигательных действий, развитие физических качеств, формирование знаний и методических умений и технологий управления учебным процессом, обеспечивающих достижение физического совершенства.

Приводит к формированию положительной мотивации к урокам физической культуры, к повышению результативности учебного процесса, к активному проявлению творческой активности учащихся на уроках физической культуры, к развитию интереса школьников к изучению техники движений как к способу достижения результата правильное применение ТДФО в процессе физического воспитания.

Таким образом, технология дифференцированного физкультурного образования направлена на решение таких задач, как:

- комплектование групп учащихся, на уроке физической культуры на основе их интересов и физических возможностей;
- выбирается командир группы, который в каждой серии уроков меняется, в результате чего каждый ученик окажется в роли командира отделения (задача командира отделения – это страховка, помощь, исправление ошибок

товарищей по отделению, что способствует развитию когнитивных процессов учащихся);

– сложность физических упражнений подбирается с учетом индивидуальных двигательных способностей детей (если у занимающегося слабой группы комбинация на снарядах получается, то ему предлагается выполнить упражнения следующей – средней группы, и т. д. в отношении других групп с повышением сложности);

– формируются учебно – познавательные мотивы, способствующие повышению познавательной и двигательной активности на уроках физической культуры.

Технология личностно-ориентированного обучения направлено на формирование личностных (социально-значимых) качеств учащихся, через учебные предметы. Невозможно без разработки вопроса личностно-ориентированного обучения повышение эффективности современного урока по физической культуре. В начале учебного года необходимо выявление уровня физической подготовленности обучающихся с помощью тестов и состояние их здоровья (по данным медицинских карт). Как с низкими, так и с высокими результатами в области физической культуры для обучающихся важны личностно-ориентированный и дифференцированный подходы [5].

Технология моделирующего обучения (учебная игра). Физические упражнения, которые используются на уроке физической культуры, являются основными средствами обучения. Они направлены на формирование двигательных умений и навыков, способствуют развитию двигательного аппарата, улучшают кровообращение и обмен веществ, благотворно влияют на дыхание. Особое значение имеет правильный подбор комплекса упражнений, а также верная методика их проведения.

Использование *игровых технологий* на уроках физической культуры в единстве с другими приемами и методами организации уроков способствует укреплению мотивации на изучение данного предмета, вызывает положительные эмоции, помогает увидеть индивидуальность учащихся. От умственных пере-

грузок надежно защищают обучающихся переживаемые ими положительные эмоции. Игровая деятельность учитывает психолого-педагогическую природу ребенка и отвечает его возрастным особенностям, потребностям и интересам, в чем и заключается ее ценность. Формирует типовые навыки социального поведения, систему ценностных ориентаций личности и группы, ориентирует на коллективные и индивидуальные действия, поощряет стремление к успеху игра в группе, в команде.

Соревновательные технологии направлены на стимулирование максимального проявления двигательных способностей учащихся, на повышение качества различных двигательных действий, на повышение эмоциональной направленности урока, на увеличение интереса к игре, на повышение мотивации к росту технико-тактических навыков и развитию физических качеств, что способствует более ответственному отношению к предмету «Физическая культура» и повышению стремления детей к самосовершенствованию.

Заключение. Обобщив все вышеизложенное, следует отметить, что применение на уроках физической культуры современных образовательных технологий это в первую очередь реализация творческого подхода к учебно-воспитательному процессу с целью активизации и повышения интереса к занятиям физической культуры, что является главной задачей, к решению которой стремится педагог в связи с необходимостью повышения уровня процесса физического воспитания с целью сохранения и упрочения здоровья школьников.

Технологический подход содержит в себе большие резервы своеобразного и продуктивного подхода к совершенствованию учебно-воспитательного процесса не только по учебному предмету «Физическая культура», но и по многим другим на всех уровнях функционирования системы образования.

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

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

Список литературы

1. Запара В.Н. Современные образовательные технологии на уроках физической культуры и во внеурочное время // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2016. – № 1.
2. Колдаев В.Д. Методология и практика научно-педагогической деятельности: учебное пособие. М.: ИД «ФОРУМ»: ИНФРА-М, 2016.
3. Курамшин Ю.Ф. Теория и методика физической культуры. М., 2010.
4. Неверкович С.Д., Аронова Т.В., Баймурзин А.Р. и др. Педагогика физической культуры и спорта: учебник для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2010.
5. Околелов О.П. Инновационная педагогика: учеб. пособие. М.: ИНФРА-М, 2017.
6. Педагогика физической культуры (краткий курс лекций): Учебное пособие / Сост. О.В. Китикарь, Л.А. Рымар. Тирасполь, 2016.
7. Педагогика физической культуры: учебник/коллектив авторов; под общ. ред. В.И. Криличевского, А.Г. Семенова, С.Н. Бекасовой. – М.: КНОРУС, 2016.
8. Современные образовательные технологии: учебное пособие/коллектив авторов; под ред. Н.В. Бордовской. 3-е изд., стер. М.: КНОРУС, 2013.
9. Столяренко Л.Д. Психология и педагогика высшей школы. Ростов н/Д: Феникс, 2014.
10. Хасанова Т.Ю. Современные образовательные технологии на уроках физической культуры // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2016. №13.

Данные автора:

Иванькова Юлия Андреевна, преподаватель кафедры педагогики и психологии спорта, аспирант

References

1. Zapara, V.N. (2016), "Modern educational technology at physical training lessons and during extracurricular activities", the Historical and socio-educational thought, 1.
2. Koldaev, V.D. (2016), *Methodology and practice of scientific-pedagogical activity: a textbook*, Publishing House "FORUM": INFRA-M, Moscow, Russia.
3. Kuramshin, I.U.F. (2010), *Theory and methods of physical culture*, Moscow, Russia.
4. Neverkovich, S.D., Aronov, T.V., and Baimurzin, A.R. (2010), *Pedagogy of physical culture and sport: a textbook for university students*, Publishing center "Akademiya", Moscow, Russia.
5. Okolelov, O.P. (2017), *Innovative pedagogy: a manual*, INFRA-M, Moscow, Russia.
6. Kitikar, O.V. and Rymar, L.A. (2016), *Pedagogy of physical education (a short course of lectures): a textbook*, Tiraspol, Pridnestrovian Moldavian Republic.
7. Krilichevsky, V.I. (ed.), Semenov, A.G., Bekasova, S. N. (2016), *Pedagogy of physical culture: a textbook by a group of authors*, KNORUS, Moscow, Russia.
8. Bordovsky, N.V. (ed.) (2013), *Modern educational technology: textbook*, KNORUS, Moscow, Russia.
9. Stolyarenko, L.D. (2014), *Psychology and pedagogy of higher education*, Phoenix, Rostov n/D, Russia.
10. Khasanov, T.Y. (2016), "Modern educational technologies at the lessons of physical culture", Psychology and pedagogy: methods and problems of practical application, No. 13.

About the author:

Ivankova Yuliya Andreevna, Teacher, Department of Pedagogy and Psychology of sports, Postgraduate Student

УДК 372:862

DOI: 10.18413/2313-8971-2017-3-4-29-36

**Красовская Л. В.¹
Исабекова Т. И.²****ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
В ОБРАЗОВАНИИ**

¹⁾ Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
ул. Победы, 85, г. Белгород, 308015, Россия
E-mail: krasovskaya@bsu.edu.ru

²⁾ Дагестанский государственный технический университет
Пр. И. Шамиля, 70, г. Махачкала, 367026, Россия
E-mail: Mila775@mail.ru

Аннотация. Целью статьи является раскрытие проблемы использования информационных технологий в общеобразовательных организациях. На основе проведенного анализа нормативной базы, научной и методической литературы по теме исследования была определена специфика внедрения информационных технологий при изучении отдельных предметов. Особое внимание в статье уделяется рассмотрению влияния компьютеризации на качество обучения, раскрываются примеры использования информационных технологий в образовании. В статье дана характеристика трех основных компонентов информационных технологий как комплекса технических средств, программных средств и системы организационно-методического обеспечения; представлено описание аналоговых и цифровых информационных технологий. Авторами перечисляются наиболее распространенные многофункциональные офисные прикладные программы и средства ИТ; выделяются преимущества применения ИТ в учебном процессе. Авторы приходят к выводу о том, что использование информационных технологий в образовании позволяет разнообразить широкую палитру форм и методов обучения, которые являются одним из современных путей совершенствования учебного процесса. Статья предназначена для учителей, методистов, студентов, сфера деятельности которых связана с разработкой и использованием современных информационных технологий в образовании.

Ключевые слова: информационные технологии; информация; графика; обучающиеся; системные и прикладные программы; учебный процесс; компьютеризация; электронное обучение.

**Krasovskaya L. V.¹
Isabekova T. I.²****THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES
IN EDUCATION**

¹⁾ Belgorod State National Research University, 85 Pobedy St., Belgorod, 308015, Russia;
E-mail: krasovskaya@bsu.edu.ru

²⁾ Dagestan State Technical University, 70 I. Shamil Ave., Makhachkala, 367026, Dagestan;
E-mail: Mila775@mail.ru

Abstract. The purpose of the article is to reveal the problem of using information technologies in general education organizations. Based on the analysis of the regulatory framework, scientific and methodological literature on the research topic, the specifics of the introduction of information technology in the study of individual subjects was determined. In the article, particular attention is paid to the consideration of the influence of computerization on the quality of instruction, the examples of using information technologies in education are disclosed. The article describes three main components of information technologies as a complex of technical means, software tools and a system of organizational and methodological support; the description of analog and digital

information technologies is presented. The authors list the most common multifunctional office applications and IT tools; the advantages of applying IT in the learning process are highlighted. The authors come to the conclusion that the use of information technologies in education allows diversifying a wide range of forms and methods of teaching, which are one of the modern ways to improve the educational process. The article is intended for teachers, methodologists, and students whose field of activity is related to the development and use of modern information technologies in education.

Keywords: information technology; information; graphics; studying; system and application software; educational process; computerization; e-learning.

Введение. В настоящее время многие граждане нашей страны активно проявляют интерес к современной системе образования. Зачастую многие из них – родители школьников, которые обеспокоены образованием своих детей. Даже люди, напрямую несвязанные с образовательным процессом, могут замечать проблемы в сфере образования, но наиболее остро ощущают существующие проблемы и противоречия, конечно же, учителя.

Информационные технологии используются во всех сферах человеческой деятельности, распространяются с помощью информационных потоков в обществе, образуют всемирное информационное пространство. Сегодня в мире они получают более широкое распространение, потому что обществу необходима обновление информации. Почти все сферы жизни общества применяют информационные технологии. Центральной частью этого процесса является компьютеризация образования. На сегодняшний день Министерство образования Российской Федерации уделяют большое внимание информатизации учебного процесса, так как использование информационных технологий существенно увеличивают количество педагогических методов обучения учеников [1]. В 2002 году Министерство образования Российской Федерации разработало: «Проект федерального компонента государственного образовательного стандарта общего образования по информатике и информационным технологиям» [7].

Компьютерные технологии проникли и продолжают проникать во все сферы человеческой деятельности. Невозможно представить себе ни одну отрасль, в которой бы не использовались электронно-вычислительные

машины. Сфера образования не стала исключением и также подверглась компьютеризации. Причем компьютеры рассматриваются не как дополнительное средство обучения, а как неотъемлемая часть целостного образовательного процесса, призванная существенно повысить его эффективность [12].

Но для решения учебных вопросов компьютер не всегда используется в полной мере.

Это связано с тем, что информационные технологии не нашли еще своего должного применения в школе. В школах же реализуются не все его возможности компьютерных технологий. Многие учителя мало знакомы с новыми информационными технологиями и не владеют информацией о способах их использования в обучении. В большинстве случаев уроки в школе с применением компьютера проводят учителя информатики, в силу специфики своей подготовки, которые слабо представляют условия, необходимые при использовании компьютерных технологий для обучения отдельным предметам.

Возникновение новых компьютерных технологий также имеют существенное влияние на расширение количества учебных тем в рамках обучения информатики.

Проблема широкого применения компьютерных технологий в образовательной сфере в последнее время вызывает повышенный интерес в российской педагогической науке.

Отсюда следует, что учитель информатики обязан постоянно совершенствовать свои знания и методику преподавания. Но не все педагоги готовы к этому. Иногда педагоги высказывают следующее: «Нас этому не учили. Нам такой материал не давали. На курсах этого не было». Но, тем не менее, требования к современным педагогам предусматривают

наличие у учителей компетенций в области самообразования.

Основная часть. Модернизация системы образования расширяет потенциал инновационного развития общества. Она основана на реализации новых концептуальных подходов к развитию образования.

Сейчас новые ФГОСы позволяют внедрять системно - деятельностный подход в обучении учащихся на основе использования новейших педагогических технологий, которые направлены на формирование определенных компетентностей и универсальных учебных действий (УУД) [9].

Внедрение в практику ИТ – это одно из важнейших направлений модернизации. Оно позволяет не только повысить уровень обучения, но и развивать информационные компетентности, раскрывать интеллектуальный потенциал личности.

В последнее десятилетие школьное образование проходит масштабную компьютеризацию: все больше кабинетов снабжаются средствами ЭВМ, все больше медиаресурсов предлагают учебные пособия. Сейчас невозможно представить школьный класс без учительского компьютера, интерактивной доски и других средств компьютерной техники.

Информационные технологии включают в себя методы и способы сбора, накопления, хранения, поиска, обработки, анализа, выдачи данных, информации и знаний в соответствии с требованиями, которые предъявляются пользователям на основе использования программных и аппаратных средств. Существуют следующие три основных компонента информационных технологий: комплекс технических средств; программные средства; системы организационно-методического обеспечения.

С помощью средств связи и носителей информации информационные технологии предоставляют возможность людям быть осведомленными о событиях не только текущего времени, но и прошлого. Информационные технологии делятся на два вида: аналоговые; цифровые.

Аналоговые технологии представляют информацию информации в виде непрерывной случайной величины;

Цифровые информационные технологии используют дискретный способ представления информации в виде двоичной арифметики.

Цифровое представление информации защищает от помех в большую сторону, в том числе при передаче по каналам связи.

Таким образом, информационные технологии и информатика тесно взаимосвязаны. Информатика – это наука о методах, средствах и технологиях их автоматизации, создания и функционирования. Информатика как учебный предмет охватывает такое содержание, которое может сформировать мышление учеников. Например, это темы «понятия», «структурирование информации», «рассуждения» и др. Таким образом, информатика как учебный предмет призвана своим содержанием формировать у обучающихся приемы работы с информацией, приемы мышления [8].

На уроках информатики развивается системное восприятие мира, освоение единых информационных связей различных природных и социальных явлений, развивается системное мышление, уровень которого, во многом определяется способностью оперативно обрабатывать информацию и принимать на ее основе аргументированные решения, что требует от школьников дополнительных возможностей, а от педагогов – применение все новых методов и средств обучения [9].

Опыт преподавания предмета информатика демонстрирует, что зачастую учителя информатики не реализуют богатый резерв своего предмета и не ставят цель участвовать при развитии мыслительных функций учеников в течение изучения предмета информатика и ИКТ [10].

На каждом школьном предмете компьютерные технологии могут оказать существенную помощь, предоставляя возможность продемонстрировать графические, аудио и видеофайлы. Помимо этого, существует множество различных программ, при помощи которых можно всесторонне рассмотреть модели объектов, симитировать какое-либо явление

или процесс, произвести какие-либо сложные вычисления и выдать подробную аналитику. Это все позволяет существенно сэкономить время, которого так часто не хватает, это позволяет сделать то, что в реальной жизни сделать зачастую либо сложно, либо вообще невозможно [12].

Например, на уроках биологии стоит задача рассмотреть рост растений. В реальных условиях это бы заняло не один месяц, но при помощи компьютерных технологий можно произвести имитацию роста растений и проследить за ключевыми стадиями всего за несколько минут. Или в химии, когда нужно смешать реагенты и проследить за химической реакцией. В реальности понадобились бы эти самые реагенты, подготовка, да и процесс смешивания таит в себе хоть минимальную, но опасность. При помощи ЭВМ это все делается моментально.

И еще один пример, на этот раз из математики. После долгого решения примера обнаруживается, что ответ не сходится. Вместо того, чтобы решать с самого начала, можно просто ввести этот пример в компьютер, он решит пример за доли секунды и выдаст подробное решение и ответ. Проанализировав решение, можно найти ошибку в своих вычислениях и вернуться к тому месту, чтобы произвести исправления [12].

В сущности, такая подготовка в настоящее время – это не соблюдение требований ФГОС второго поколения. Напомним, что это нормативный, необходимый для реализации документ, который содержит требования формировать у школьников когнитивные, а именно логические всесторонние учебные действия, такие как сравнение, обобщение, конкретизация, анализ, синтез, подведение под понятие и пр. Названные действия необходимо применять в ходе учебной деятельности, то есть при изучении нового, выполнении тренировочных действий, решения задач. Для практики обучения это означает потребность организации соответственной интеллектуальной деятельности на всех этапах урока и на уроках разной целенаправленности.

В современных системах образования, наиболее распространенные многофункциональные офисные прикладные программы и средства ИТ:

- электронные таблицы;
- текстовые редакторы;
- программы подготовки презентаций;
- органайзеры;
- системы управления базами данных;
- графические пакеты.

Использование ИТ в учебном процессе помогает:

- улучшить познавательную деятельность обучающихся;
 - рассмотреть моделирование и визуализацию сложных процессов и явлений;
 - проявить интерес в изучении отдельных предметов;
 - пользоваться сетью Интернет при нахождении искомой информации.
- Преимущества применения ИТ:
- использование аудио- и видео-информации при проведении занятий;
 - усвоение предмета при помощи графической информации;
 - возможность использования дифференцированного подхода к учащимся разных уровней готовности;
 - возможность наиболее быстрого контакта между педагогами и учениками [10].

Все преимущества, которые дают нам информационные технологии неоспоримо облегчают учебный процесс.

Основные педагогические цели информационных технологий на уроках развивают личность обучающегося, включающее в себя: развитие коммуникативных способностей, развитие творческого мышления, умения принимать необычные решения в сложных ролевых ситуациях; улучшению знаний в экспериментальной деятельности.

Потенциал информационных технологий в современном российском образовании определяется широкой линией развития человеческого индивида (эмоции, интеллект, мировоззрение, самостоятельное творческое и критическое мышление, эстетическое сознание и

т.д.). Вопросы развивающих ресурсов информационных технологий большей частью привлекают внимание российских педагогов, которые работают над концепцией «электронной педагогики». Они считают, что информационные технологии обеспечивают для развивающего обучения немало преимуществ.

Наиболее распространённым сейчас является дистанционное обучение. Представление и мнение о рациональности такой формы обучения самые различные, а часто и совершенно диаметрально противоположные. Это потому, что еще недавно дистанционной считалась практически любая методика обучения, при которой хотя бы малая доля материалов выдавалась на руки для самостоятельного изучения. Дистанционное образование все чаще связывают с замкнутой системой обучения. В ней основным средством общения для предоставления информации является всемирная сеть Internet. Специально разработанная оболочка должна обеспечивать набор инструментов, который позволяет позволяющих обучать индивидуально, обеспечивает информационную поддержку, необходимую для изучения, проверки и самопроверки, систему контрольных итоговых мероприятий и т.п. Для этого средств вполне достаточно, учитывая разнообразие уже созданных вычислительных технологий.

Дистанционное обучение рассматривает взаимодействие учителя и обучающихся на расстоянии между собой, которое отражает все компоненты, присущие стандартному процессу обучения. Замысел применения компьютеров в школах, где в некоторой степени необходима подмена учителя при смешанном обучении в начальной школе, либо в качестве компенсации профессиональной неподготовленности учителя-совместителя является не совсем новой, но не менее перспективной [2].

Многие университеты уже имеют систему электронного обучения, с помощью которой обучающиеся имеют возможность учиться не только в ВУЗе, но и дома. Дистанционные формы обучения играют более важное значение для учащихся сельских школ, чем для их сверстников из городов. Дистанционное образование предоставляет равные возможности получения образования для всех желающих.

Благодаря данному виду образования, можно поступить в любой зарубежный ВУЗ и получить диплом, который будет цениться. Положительной стороной дистанционного обучения является выбор места и времени образовательного процесса. Преградой к развитию дистанционного образования является малая информированность людей о данной системе. Но, несмотря на это, дистанционное образование обретает известность. Считается, что в ближайшем будущем около 40-50% людей будут обучаться дистанционно [9].

Международная сеть Интернет предоставляет большие возможности для образовательного учреждения. Распространенная, безопасная, она наделяет наиболее удобными возможностями для организации дистанционного обучения. Интернет снабжает несколькими типами сервисов, среди которых имеется возможность установки системы поддержки дистанционного обучения.

Важно отметить и наличие компьютера в школе с выходом во всемирную сеть. Это позволит использовать образовательное учреждение в качестве местного центра открытой системы образования, что даст возможность абитуриентам на расстоянии продолжить свое образование в различных профессиональных и высших учебных заведениях [2].

Компьютеры в образовании играют огромную роль. Они экономят время, автоматизируют многие процессы, проводят качественный контроль знаний, способствуют лучшему усвоению знаний и т.д. Но ни один компьютер не сможет полноценно функционировать без человека, сидящего за ним, ведь как бы не были хороши средства ЭВМ, никто не научит детей лучше, чем учитель [11].

Также информационные технологии дают возможность развивать игровым способом и организовать обучение как коллективную деятельность обучающихся. Место и роль информационных технологий в современном обществе высоки, потому что высока роль информации. Информационные технологии в образовании разрешают разнообразить палитру форм и методов обучения для более детального объема информации за счет такого важного компонента учебной системы, как

наглядность, который информационные технологии могут обеспечить в полной мере.

Одним из современных путей совершенствования учебного процесса в школе является информатизация образования, и в частности, использование информационных технологий. Информатизация образования включает в себя не только информатизацию обучения. Это информатизация учебной деятельности, контроля и измерения результатов обучения, процессов воспитания, внеучебной, научно-исследовательской и научно-методической деятельности, а также организационно-управленческой деятельности. Информационные технологии в учебном процессе помогают наиболее глубоко усваивать информацию при изучении предметов и облегчают работу педагогов в ходе проведения занятий.

Заключение. Таким образом, информатизация образования ведет к преобразованию определенных сторон процесса обучения. Деятельность обучающегося и преподавателя преобразовывается в сторону информатизации. Обучающийся может использовать большое количество разнообразной информации, собирать ее, обрабатывать. Преподаватель освобождается от рутинных действий и получает возможность исследовать процесс обучения, отслеживать развитие обучающегося. В основном учителя не готовы к переходу от установившихся методов обучения к применению информационных технологий в процессе образования. Компьютеры используются в основном как дополнительное средство обучения.

Использование информационных технологий помогает улучшить образовательную деятельность, увеличивает качество процесса обучения и повышение эффективности индивидуальной деятельности обучающихся. Также использование информационных технологий в учебном процессе готовит квалифицированных специалистов по разработке и применению современных технологий и средств информатизации образования.

Информатизация образования означает ориентацию на новое качество образования. Школа обязана готовить выпускников к успешной жизни и работе в условиях избытка

информации. Информационно-коммуникационная компетентность, которая ранее была достоянием немногих, теперь должна быть доступна каждому. Для этого необходимы обновленные стандарты образования. Информатизация образования – это процесс изменений. Информатизация школы – вещь, бесспорно, дорогая.

В результате анализа современных направлений развития процесса информатизации образования его разумная организация в интересах будущего научно-технического, социально-экономического и духовного развития общества представляет собой сложнейшую и весьма актуальную научно-организационную и социальную проблему. Для решения этой проблемы необходим непрерывное взаимодействие специалистов сферы образования, а также эффективная поддержка этого взаимодействия со стороны государства [4].

Помимо основной образовательной функции, информационные технологии развивают творческие навыки обучающегося и расширят его кругозор. Помимо основных предметов, обучаемый может получать и дополнительное образование, например, начать изучать какой-либо язык программирования, использовать онлайн-курсы, тренажеры, а также общение в какой-либо социальной сети [9]. Получать знания можно независимо от места проживания и возраста. В настоящее время всемирная сеть и различные программные продукты разнообразны своим ассортиментом. Именно по причине развития информационных технологий в полной мере реализуется замысел непрерывного дополнительного образования. Также информационные технологии в большей степени аргументируют людей к обучению, проведению различных научно-исследовательских работ, созданию инновационных проектов и статей.

Таким образом, использование информационных технологий в образовательном процессе необходимо для подготовки обучающихся к жизни и работе в современном информационном обществе [10].

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

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

Список литературы

1. Абдеев Р.Ф. Философия информационной цивилизации: учеб. пособие. – М.: ВЛАДОС. 1994. – 336 с.
2. Алешин Л.И. Информационные технологии: Учебное пособие / Л.И. Алешин. – М.: Маркет ДС, 2011. – 384 с.
3. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании / И.Г. Захарова. – 4-е изд., стер. – М., 2008. – 192 с.
4. Информатизация общего среднего образования: Научно-методическое пособие / под ред. Д.Ш. Матроса. – М.: Педагогическое общество России, 2004.
5. Коваленко А.А., Красовская Л.В. Проблемы преподавания информатики в современной школе // Наука и образование: Отечественный и зарубежный опыт: международная научно-практическая заочная конференция. – Белгород, 2016. – 143 с.
6. Коротков Н. Информатика в школе: настоящее и будущее / Н. К. Коротков // Народное образование. – 2008. – № 6. – С. 176-180.
7. Красовская Л.В. Использование современных информационных технологий при изучении информатики в школе / Л.В. Красовская, А.С. Зубенко, Н.С. Салаяева, Е.В. Чуева. – Ялта: Тенденции развития высшего образования в новых условиях, 2016. – 218.
8. Лыфенко А.В. Проблемы преподавания учебного предмета «Информатика и ИКТ» в средней школе // Международная конференция «Актуальные проблемы методики обучения информатике в современной школе». ФГБОУ ВО МПГУ / Под ред. Т.Б. Захаровой, Н.К. Нателаури. – М.: МПГУ, 2016. – 397 с.
9. Полат Е.С. Педагогические технологии дистанционного обучения – Дистанционное образование: области применения, проблемы и перспективы развития / Международная научно-практическая Интернет-конференция. – М., 2005. – С. 50-55.
10. Скаковская Л.Н. По пути модернизации образовательного процесса / Л. Н.Скаковская, Н. А. Лучинина, В. В. Мигаль // Высшее образование в России. –2010. – № 3. – С. 61-67.
11. Федотова, Е.Л. Информационные технологии в науке и образовании: Учебное пособие / Е.Л. Федотова, А.А. Федотов. – М.: ИД ФОРУМ; НИЦ ИНФРА-М, 2013. – 336 с.

12. Сулла Р.В., Красовская Л.В. Информационные технологии в школьном образовании // Сборник статей Международной научно-практической конференции. – Белгород, 2017. – С. 521-523.

References

1. Abdeev, R.F. (1994), *Filosofiya formatsionnoy tsivilizatsii* [Philosophy of information civilization], Vldos, Moscow, Russia.
2. Aleshin, L.I. (2011), *Informatsionnyie tehnologii* [Information technology], Market, Moscow, Russia.
3. Zaharova, I.G. (2008), *Informatsionnyie tehnologii v obrazovanii* [Information technology in education], Moscow, Russia.
4. Matros, D.Sh. (2004), *Informatizatsiya obshchego srednego obrazovaniya*, [Informatization of general secondary education], Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, Moscow, Russia.
5. Kovalenko, A.A. and Krasovskaya, L.V. (2016), "The problem of teaching informatics in the modern school", *Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya zaochnaya konferentsiya «Nauka i obrazovanie: Otechestvennyiy i zarubezhnyiy opyt»* [International scientific and practical correspondence conference "Science and Education: Russian and Foreign Experience"], Belgorod, Russia, 74-76.
6. Korotkov, N. K. (2008), *Informatika v shkole: nastoyashee i budushee* [Informatics in schools: present and future], Narodnoe obrazovanie, Moscow, Russia.
7. Krasovskaya, L.V., Zubenko, A.S., Salyaeva, N.S. and Chueva, E.V. (2016), "The use of modern information technologies in teaching Informatics in school", *Tendentsii razvitiya vyisshego obrazovaniya v novyih usloviyah*, [Trends of higher education development in the new conditions], Yalta, Russia, 88-90.
8. Lyfenko, A.V. (2016), "Problems of teaching the subject "Informatics and ICT" in high school", *Mezhdunarodnaya konferentsiya «Aktualnyie problem imetodiki obucheniya informatike v sovremennoy shkole»* [International conference "Current problems of methods of teaching informatics in the modern school"], Moscow, Russia.
9. Polat, E.S. (2005), "Pedagogical technologies of distance learning - distance education: scope, problems and prospects of development", *Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya Internet-konferentsiya* [International scientific-practical Internet-conference], Moscow, Russia, 50-55.

10. Skakovskaya, L.N., Luchinina, N.A. and Migal, V.V. (2010), "Towards modernization of the educational process", *Vyisshee obrazovanie v Rossii*, 3, 61-67.

11. Salyaeva, N.S., Zubenko, A.S. and Krasovskaya, L.V. (2017), "The use of information technologies in the educational process", *Sbornik statey Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii*, [Collection of articles of the International scientific-practical conference], Volgograd, Russia, 28-31.

12. Sulla, R.V. and Krasovskaya, L.V. (2017), "Information technology in school education", *Sbornik statey Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Collection of articles of the International scientific-practical conference], Belgorod, Russia, 521-523.

Данные авторов:

Красовская Людмила Владимировна, заведующий кафедрой информатики, естественнонаучных дисциплин и методик преподавания, кандидат технических наук, доцент

Исабекова Тамила Илахидиновна, заведующий кафедрой прикладной математики и информатики кандидат физико-математических наук, доцент

About the authors:

Krasovskaya Lyudmila Vladimirovna, Head of Department of Computer Science, Natural Sciences and Teaching Methods, Candidate of Technical Sciences, Associate Professor

Isabekova Tamila Ilahidinovna, Head of Department of Applied Mathematics and Informatics, Candidate of Physico-mathematical Sciences, Professor

УДК 372.46

DOI: 10.18413/2313-8971-2017-3-4-37-42

Longarezi A.M.¹
de Araújo Souza L.M.²

**DIDACTIC PRINCIPLES AND METHODS
OF DEVELOPMENTAL TRAINING AT A TRANSITIONAL AGE**

¹) Federal University of Uberlândia (UFU),
2121, João Naves de Ávila, Santa Monica of Uberlandia
Minas Gerais, 38408-100, Brazil
E-mail: andrea.longarezi@gmail.com

²) Federal University of Uberlândia (UFU),
2121, João Naves de Ávila, Santa Monica of Uberlandia
Minas Gerais, 38408-100, Brazil
E-mail: leandro.montandon2008@gmail.com

Abstract. The present article aims to share the results obtained by the investigation of how the Developmental Didactics can help the organization of the teaching of Sociology aiming at promoting the full development of students in transition phase. It was carried out through a Didactic-Formative Intervention, in a Brazilian public school in the city of Uberlândia-MG, in high school classes and constituted by adolescent students. From this investigative effort, didactic principles emerged that aim to guide the organization of a teaching that aims at the simultaneous development of the teacher and the students in the relationships they establish in the classroom through pedagogical practices. More than mere prescriptive propositions, these principles represent the result of a theoretical elaboration on the teaching-learning-development processes validated by practice in a particular concrete reality.

Keywords: developmental teaching; transition phase; didactic principles.

Лонгарези А.М.¹
де Арауджо Соуза Л.М.²

**ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ И МЕТОДЫ
РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В ПЕРЕХОДНОМ ВОЗРАСТЕ**

¹) Федеральный университет Уберландии
2121, ул. João Naves de Ávila, – Санта Моника,
г. Уберландия, штат Минас-Жерайс, 38408-100, Бразилия
E-mail: andrea.longarezi@gmail.com

²) Федеральный университет Уберландии
2121, ул. João Naves de Ávila, – Санта Моника,
г. Уберландия, штат Минас-Жерайс, 38408-100, Бразилия
E-mail: leandro.montandon2008@gmail.com

Аннотация. В статье представлены результаты, полученные в ходе исследования влияния применения принципов развивающего обучения на организацию преподавания социологии, способствующую созданию условий для всестороннего развития учащихся на переходном этапе. Исследование проводилось в рамках дидактико-формирующего внедрения в бразильской государственной школе города Уберландия, штат Минас Жерайс, в школьных классах учащихся подросткового возраста. На основе этого исследования были разработаны дидактические принципы, направленные на организацию процесса образования, включающего одновременное развитие учителя и учеников во взаимоотношениях, установленных в классе в условиях педагогического процесса. Эти принципы не просто предписывающие положения, они представляют собой результат теоретических разработок процессов обучения-учения-развития, подтвержденных практикой в определенной конкретной действительности.

Ключевые слова: развивающее обучение; переходный возраст; дидактические принципы.

Several researches in the educational context of Brazil have already pointed out that teachers in the country look forward to teaching methodologies and practices that are capable enough of sustaining them through the challenges in the classroom [1; 2; 3; 7; 8; 9]. This article shares the results of a number of researches of Didactic-Formative Intervention [10] that were outlined in accordance with the Cultural Historical Theory and the Developmental Education. The context was Brazilian High School and its adolescents, i.e. transitional age youths.

The systematic study sought to identify which developmental processes are most likely and adequate for the transitional stage. Subsequently, as a possible synthesis, propositions of teaching organization were established and materialized in the form of principles and didactic actions that serve as guidelines for the teaching practice.

1 Didactic principles that guide the Developmental Education

Although an extensive number of authors [4; 5; 6] have already schematized didactic principles from the perspective of the Cultural Historical Theory, it is worth mentioning that, in the context of this article, the propositions consist in the formulation of feasible principles for High School in Brazilian public schools. Thus, they are situated both historically and socially. According to the literature, there are four principles that guide the didactic action in the allotted conjuncture: 1. the class seen as a process of forming concepts; 2. teaching as an activity that promotes crisis; 3. the teaching practice and its capability of forming new interests; 4. teaching in order to develop the intellectual abilities of an awareness of itself.

1.1 The class seen as a process of forming concepts

The formation of concepts and the conceptual thinking must be established as primary goals of teaching practices and the professor's teaching activities. The transitional period offers unique conditions for the development of thought during adolescence. The formation of concepts is central to

the revolutionary transformations that occur to an adolescent's superior psychic abilities. Besides finding in adolescence a favorable stage for development, they are capable of transforming the psychic structure and of subordinating the psychological functions that are elementary to the intellect [15]. Being the first principle and teaching goal, the formation of concepts crosses all other principles and systematized didactic guiding actions. In addition, all other principles are connected to this one and find in it its feasibility.

The formation of concepts and the subsequent development of theoretical thinking stand for the establishment of superior abilities of perceiving reality. Those new abilities transform the psychic structure. Furthermore, they are responsible for enabling the student to assign sense for the reality he/she observes and in which he/she is inserted, by appropriation of the concept's meanings.

The ability that must be developed in order to motivate teaching practice, in what concerns theoretical thinking, relies on the formation of concepts. A similar process occurs in the child when the verbal thinking finds in the formation of the word meaning a fundamental condition [15; 16; 17]. In other words, the ability to analyze, understand and intervene in reality holds scientific concepts as its instruments, and this is why the occurrence of one is closely linked to another. Such ability is contingent on the theoretical thought.

As theoretical instruments that represent the results of human work, concepts are essentially social. They are the outcome of a long historical process that has enabled the formation of its most diverse types in each historical moment [14]. Their appropriation enriches the social experience of subjects, especially students, and this movement amplifies the meanings that attribute sense to their reality.

In investigating children's development, Vygotsky [16, p. 236] expressed that concepts are not formed by copying the characteristics and elements of the external reality to the interior of the subject's mind. On the contrary, they are the result

of a “long and complex process in the evolution of children’s thought”, being essentially social.

According to these findings, every set of principles and didactic actions systematized herein, aims to establish the class principle as a formative process of the concepts. Every environment and didactic actions are organized with this goal.

1.2 Teaching as an activity that promotes crisis

Every period of human development is marked by some process of crisis. The adolescence stands out for its collection of relevant crises and the intensity of the development processes that are in action in this period [15; 16]. The threshold experience of crisis is also the experience of recognition that a subject has concerning the limits to his/hers ability in providing solution to problems and challenges. Furthermore, the crisis is a development factor because it represents a problem with a solution located in a superior level in relation to the knowledge already acquired and the abilities previously developed by the subject. Thus, to solve a crisis implies to reach a set of new knowledge and abilities, namely, to transform potential knowledge and abilities into real ones.

Crisis is a distinct element that enables development and promotes the necessary reasons and interests for confrontation. Solving a crisis by means of appropriation of new cognitive-social content and also by elaboration/transformation of mechanisms of conduct is a sign of development [15; 16].

1.3 The teaching practice and its capability of forming new interests

The fundamental fuel for every development process lies in the subject’s inherent reasons and interests. This means that there can be no ongoing development process without having, in its basis, the outbreak of new interests and/or the reorganization of old ones [15]. In order to reach a potential learning and develop, one relies deeply on the existence of some kind of interest [15]. Therefore, a phenomenon that marks the transitional period is the internalization of new interests. This is based upon the need of confrontation with a new pattern of social relationship the adolescent experiments in this stage.

In other words, it is fitting that the teacher considers setting up an environment that offers

the means for expanding and developing students’ interests. The increased participation in social situations is dialectically related to the development of conceptual thinking, resulting in the expansion of the adolescent’s interest for something beyond his/her immediate experience. This condition is positively transformed in an environment that supports good learning processes and that enables the development of new abilities and interests.

The use of problematization stands out as a remarkable didactic instrument. In this third proposition, problematization holds its importance as long as it can be used as a motivational tool. Problem situations are created and organized by the teacher, and they offer the student an external method of internalizing and developing interest for the study and the appropriation of school knowledge. Problematizations must be organized in a way so as to make sure that students are capable of providing an adequate solution to challenges, by applying scientific and school knowledge.

1.4 Teaching in order to develop the intellectual abilities of an awareness of itself

The development of consciousness as a superior psychological function has a social origin, linked to the development of perception, the formation of concepts and the conceptual thinking [15; 16; 17].

Vygotsky [9; 10] demonstrates that socialized language has a fundamental participation in the organization and formation of thought [15]. By socializing their internal language, children simultaneously take conscience of their own thought and start to form verbal thinking. Afterwards, in the transitional stage, verbalized thinking plays a decisive role in developing logical thinking, by converting concrete reality to an object of knowledge. It must be noted that in both moments the process of consciousness development is intimately connected to the elaboration of thought in language.

Every didactic strategy designed to require from the student the appropriation of knowledge from the verbal application of meanings and senses elaborated in the classroom enables the realization of thought. The development of intellectual abilities of an awareness of itself can only occur if the student recognizes the cultural heritage

of his/her society and participates in its expression, by appropriation. The verbal elaboration of these meanings and senses is a safe way for appropriation.

2 *Didactic actions serving as guidelines for the Developmental Education*

The systematization of didactic principles has also permitted the systematization of five didactic actions that integrate them: 1. diagnosis as starting point and process of teaching-learning-development, 2. problematization as a generator of contradiction: propelling crisis and the emergence of interests, and being the driving force for the formation of concepts, 3. collective activity, 4. the patent consciousness in the intentional use of conceptual meanings and 5. generalization as an objectification of the concept for itself.

2.1 *Diagnosis as starting point and process of teaching-learning-development*

As long as the teacher recognizes the set of real and potential abilities of his/her students, it becomes possible the intentional planning of teaching activities that will offer the best conditions for the learning to occur, enabling development. The abilities that comprise the Zone of Proximal and Real Development are not immediately evident and are continuously moving and transforming. From the initial diagnosis the teacher is able to recognize the knowledge and abilities already mastered by the students, and then plan the teaching activities. Then, with continuous diagnosis, the teacher can enhance the possibilities of potential abilities and knowledge becoming real ones.

Problematization is a strategy that enables continuous diagnosis both in the form of adequate questions (*idem*) and problem situations [11]. It is the teacher's duty to permanently evaluate changes in interests and patterns in students, since these alterations are a sign of developmental processes in action [15].

2.2 *Problematization as a generator of contradiction: propelling crisis and the emergence of interests, and being the driving force for the formation of concepts*

Vygotsky [16] elucidates how adolescence is a period of "crisis and thought maturation". A typical feature of the transitional period is the establishment of new patterns of social relationships

and needs, when old abilities developed during childhood prove no longer to be enough, and to fulfill the demands of this new context. This tense contradiction raises crisis, which for its turn generates great possibilities for the occurrence of developmental processes.

The recognition of the crisis' potential for development plays a key role for the conception of teaching practices. These are understood as processes intentionally planned to provoke critical situations. Teaching issues, a feature of the problematization strategy [11; 12], are devised in order to demand a command of knowledge and abilities more sophisticated than the one the student carries in a given moment. This generates motivation in learning a new content and favors the development of the theoretical thinking. Problematizations act in the abilities circumscribed in the students' Zone of Proximal Development (ZPD), highlighting the importance for continuous diagnosis, strategy previously described in this article.

2.3 *Collective activity*

The strategy of collective activity is a transformative element in the transitional age, and there are especially two reasons for this. First, because it takes advantage of the interests that are already present in students, i.e. to be in close contact with its peers, by bringing them closer to the aims of education and the teaching practice. This enables the teacher to bring up students' interests while instigating them to participate in activities, habits and knowledge acquisition [15]. The second reason makes reference to the relevance of collective activities in formation processes of feelings, qualities and values [12].

Collective activities comprise opportunities of being in action and relation to the historical and cultural elements that must be internalized. This appropriation allows the formation of the conceptual thinking and, by doing so, transforms the psychic structure of the subject, while modifying old interests and establishing new standards of conduct [15; 16; 18; 19]. When mingled to the whole of the teaching practice, collective activities represent a strategy that act as a driving force for processes of appropriation and development.

2.4 *The patent consciousness in the intentional use of conceptual meanings*

Consciousness refers to the intentional use of appropriate conceptual meanings; namely, to make a transference “from the course of action to the language system, recreating it in the imagination in a way that is possible to express it in words” [16, p. 275]. Consciousness results from the dialectical relation between the activity elaborated in the concrete reality, the internalized elements and the establishment of personal senses. This process enables the capacity of intentional use of appropriate conceptual meanings.

Vygotsky [15] demonstrates that, in what concerns the process of internalization, the possibility of understanding meanings walks hand in hand with language, either in its social use as a means of communication or in its individual application as a mode of thinking. Thus, the socialization of thought by language becomes “the decisive factor for the development of logical thinking in the transitional age” [15, p. 101]. Furthermore, the development of formation of concepts and of the conceptual thought becomes possible through the intentional use of the personal senses elaborated by study and the internalization of scientific and school knowledge.

2.5 Generalization as an objectification of the concept for itself

The concept modifies the complete thinking system of an adolescent by equipping him/her with tools of in-depth knowledge and reality comprehension, as well as tools for self-comprehension. This is achieved by showing the student the logical structures in action [15]. The concept can be characterized as a phenomenon of thought, particularly because it has a generalized meaning.

The student can develop the ability of intentional use by understanding his/her reality – that is, its generalization –, through the critical experience of recognition of his/her own limits, through facing problem situations and also through the awareness of concepts’ meanings. The concept has already an existence by itself, independently of student’s appropriation, but once it attains the superior ability of generalizing its meaning, it becomes an instrument of the student’s thinking, achieving an existence for itself. By being able to generalize, the student extrapolates the limits of reproduction of a memorized meaning, becoming

able to understand his/her reality and also the phenomenon he observes, mediated by scientific concepts.

In general, these principles and didactic actions, although presented separately, constitute a set of practices that are deeply guided by the Cultural Historical Theory. They allow the successful establishment of a teacher’s practice-theory unit with the aim of promoting students’ learning and development.

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

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

References

1. Alvarado-Prada, L.E., Vieira, V.M. and Longarezi, A.M. (2012) Pós-graduação e pesquisas em formação de professores: 2003 a 2007. Revista Brasileira de Pós-graduação – RBPG, v. 9, n. 16., 29-55. Brazil.
2. Franco, P.L.J. (2009), Significado social e sentido pessoal da formação continuada de professores: o caso de Ituiutaba/MG. Dissertação Mestrado em Educação – Universidade de Uberaba, Uberaba, 231.
3. Gatti, B.A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. Revista Educação e Sociedade. v.31, n. 113, 2010. Pp. 1355-1379.
4. Guseva, L.G., Sosnowski, A.N. (1997), “Russian education in transition: Trends at the primary level”. *Canadian and International Education*. Russia, 26 (1), 14-31. <http://ir.lib.uwo.ca/cie-eci/vol26/iss1/3> (Date of access: 22 July 2017)
5. Guseva, L. and SoIomonovich, M. “Implementing the Zone of Proximal Development: From the Pedagogical Experiment to the Developmental Education System”. *International Electronic Journal of Elementary Education*, Russia 9 (4), 775-786, <http://www.iejee.com/index/dergi/31/iejee-volume-9-issue-4> (Date of access: 24 August 2017)
6. Guseva, L.G. (2015), *Zankov psychological-pedagogical system of developmental education as a conceptual basis of the activity approach in school education*, AETERNA, Ufa, Russia.
7. Longarezi, A.M. and Puentes, R.V. (2011), “Didática na pós-graduação: pesquisas e produções”. *Linhas Críticas (UnB)*, 17.

8. Longarezi, A.M. and Puentes, R.V. (Org.). (2011), "Panorama da didática: ensino, prática e pesquisa". Papyrus/FAPEMIG, Campinas, Brasil.

9. Longarezi, A.M., Alvarado-Prada, L.E. and Puentes, R.V. (2011), "Pesquisas de intervenção e formação de professores no contexto da pós-graduação brasileira". Anais do Congresso Internacional Pedagogia. Havana, Cuba.

10. Longarezi, A.M. (2012), "Didática desenvolvimental no contexto da escola pública brasileira: modos e condições para um ensino que promova o desenvolvimento". Programa Observatório da Educação, Edital 049/, DF: CAPES, Brasília.

11. Makhmutov, M.I. (1983), *La enseñanza problémica*. Ciudad de La Habana: Pueblo Y Educación.

12. Oramas, M.S., Toruncha, J.Z. (2003), *Hacia una didáctica desarrolladora*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

13. Puentes, R.V., Guseva, L.G. and Jakuszko, J.P. (2016), "A.V. Zaporozhets (1905-1981): Contributions to the foundation of educational psychology". *European Journal of Natural History*. 5, http://world-science.ru/euro/pdf/2016/2016_05.pdf (Date of access: 4 August 2016)/

14. Shemchuk, L.G. (1991), *Extra-curricula activities in small groups as a factor of moral education of elementary school students*. Abstract of the thesis, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia.

15. Vygotsky, L.S. (2012) *Obras escogidas - IV: Paidología del adolescente. Problemas de la psicología infantil*, Machado Libros, Madrid, Spain.

16. Vygotsky, L.S. (2001), *A construção do pensamento e da linguagem*. Paulo Bezerra, Martins Fontes, Tradução, São Paulo, Brazil.

17. Vygotsky, L.S. (1934/2012), *Estudio del desarrollo de los conceptos científicos en la infancia*. In: Vygotsky, L. S. *Pensamiento y Habla*. Tradução para o espanhol por Alejandro Ariel González. Colihue, Buenos Aires, Argentina.

18. Vygotsky, L.S. (2010), *Psicologia Pedagógica*. Tradução Paulo Bezerra. Martins Fontes, São Paulo, Brazil.

19. Vygotsky, L.S. (2014), *Imaginação e criatividade na infância*. WMF Martins Fontes Ltda, São Paulo, Brazil.

Данные авторов:

Лонгарези Андреа Матурано, кандидат педагогических наук, доцент педагогического факультета

Леандро Монтандон де Арауджо Соуза, аспирант кафедры педагогики

About the authors:

Longarezi Andréa Maturano, Postdoctoral Researcher in Education, Associate Professor, Pedagogical Faculty

Leandro Montandon de Araújo Souza, Postgraduate Student, Department of Pedagogy

УДК 808.2:378.02-054.6

DOI: 10.18413/2313-8971-2017-3-4-43-53

Петрова Г. М.¹
Пиневиц Е. В.²

**СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ МАГИСТРАНТОВ
РУССКОМУ ЯЗЫКУ В МГТУ ИМ. Н.Э. БАУМАНА**

¹) Московский государственный технический университет им.Н.Э. Баумана,
ул. 2-я Бауманская, д.5, Москва, 105005, Россия
E-mail: mihailina_08@mail.ru

²) Московский государственный технический университет им.Н.Э. Баумана,
ул. 2-я Бауманская, д.5, Москва, 105005, Россия
E-mail: elenapinevich@yandex.ru

Аннотация. В статье представлена трехэтапная система обучения иностранных магистрантов русскому языку в одном из известных технических университетов Российской Федерации. Автор подробно описывает структуру и содержание десяти заданий вступительного теста по русскому языку, которые представляют собой материалы по конкретным лингвистическим темам, содержание каждого модуля программы обучения: грамматические, разговорные темы, количество часов, выделенное на изучение материала и рубежный контроль, формы проведения занятий, виды самостоятельной работы магистрантов. Автор считает необходимым отметить, что с 2017 г. проводится эксперимент по обучению иностранных магистрантов по новой программе. Ее содержание и пример заданий выпускного экзамена по русскому языку также даны в статье. Кроме того, в работе представлен основной материал, который используется на занятиях - пособия, посвященные обучению русскому языку: грамматике, лексике, работе с текстовым материалом, аннотированию, реферированию и моделированию текстов разных типов.

Ключевые слова: обучение, русский язык как иностранный, тест, модули, экзамен, учебники.

Petrova G. M.¹
Pinevich E. V.²

**THE SYSTEM OF TRAINING THE RUSSIAN LANGUAGE TO
FOREIGN MASTER STUDENTS AT BAUMAN UNIVERSITY**

¹) Moscow State Technical University, 5 2nd Baumanskaya St, Moscow, 105005, Russia,
E-mail: mihailina_08@mail.ru

²) Moscow State Technical University, 5, 2nd Baumanskaya St, Moscow, 105005, Russia,
E-mail: elenapinevich@yandex.ru

Abstract. The article presents a three-stage system of training the Russian language to foreign students in one of the renowned technical universities of the Russian Federation. The authors describe in detail the structure and content of the ten tasks for the admissions test in the Russian language, which constitute the materials for specific linguistic topics, the content of each module of the training program: grammar, conversation topics, number of hours allocated for the study of the material and midterm control, forms of classes, types of work of undergraduates. The authors note that from 2017 there has been conducted an experiment on the teaching of foreign graduate students in the new program. The article also describes its content and provides an example of assignments of the final exam in the Russian language. In addition, the paper presents the basic material used in the classroom – books on learning the Russian language: grammar, vocabulary, textual content, annotation, abstracting and modelling of texts of different types.

Keywords: teaching; Russian as a foreign language; test; modules; exam; textbooks.

Введение. В настоящее время стратегической задачей в преподавании русского языка как иностранного остается формирование коммуникативной компетенции в разных видах речевой деятельности с учетом профессиональных коммуникативных потребностей учащихся. Изучение этих потребностей показало, что иностранным магистрантам необходимо уметь читать тексты, содержащие профессионально и научно значимую информацию, создавать устные и письменные произведения разных жанров, поскольку к выпускникам инженерных вузов предъявляются высокие требования в области не только специальной подготовки, но и владения иностранным языком, необходимым для ведения профессиональной деятельности.

Основная часть. Цель работы заключается в разработке и характеристике системы обучения иностранных магистрантов русскому языку в МГТУ им. Н.Э. Баумана. Традиционно такая система включает 3 этапа.

Первый этап – поступление в университет. Будущие магистранты сдают вступительные экзамены в форме теста.

Тесты направлены на определение уровня общего владения русским языком с учетом будущего обучения в техническом вузе, то есть они включают задания на проверку знания научного стиля речи в его разновидности – научно-популярного подстиля, а также сформированности лингвистической компетенции абитуриента, в рамках которой проверяются лексическая, грамматическая, семантическая и фонологическая компетенции, а также других важнейших компетенций [2, 4].

Каждый тест состоит из четырех частей, которые представляют собой совокупность материалов по конкретной лингвистической теме.

Часть 1. «Работа со звучащим текстом» содержит материалы по проверке навыков и умений аудирования, трансформации текста, владения письменной речью в форме составления письменного речевого высказывания, степени сформированности дискурсивной компетенции - умения строить и понимать высказывания, тексты письменной речи с использованием соответствующих стратегий и

тактик речевого поведения, социокультурной компетенции – знания социокультурного контекста, предполагающего наличие «фоновых знаний» страноведческого и лингвокультурологического характера, которые диктуют выбор языковых форм и их использование в вербальной письменной коммуникации.

Часть 2. «Работа с текстом» направлен на проверку навыков и умений чтения, понимания информации, частично степени сформированности предметной компетенции - совокупности знаний в профессиональной сфере общения (тексты, содержащие научную терминологию, общенаучные тексты) а также, социокультурной компетенции.

Часть 3. «Построение текста» представляет собой задание на проверку логики развертывания текста, степени сформированности прагматической компетенции - умения вступать в письменную вербальную коммуникацию в соответствии с заданными коммуникативными намерениями в ситуациях общения с учетом условий речевого акта.

Часть 4. «Грамматические категории» включает задания на проверку практических знаний грамматической системы русского языка, степени сформированности языковой компетенции - совокупности знаний о языковой системе (таких ее уровней, как лексическая, морфологическая, синтаксическая и стилистическая) и умений пользоваться ими в ситуации письменной коммуникации.

Тест имеет четкую структурную организацию. Он состоит из десяти заданий. Данная форма контроля позволяет объективно проверить способности иностранных абитуриентов работать в тестовом формате с жестким ограничением во времени (240 минут). Максимальное количество набранных баллов – 100. При этом все тесты построены с учетом целей использования русского языка, навыков и умений в употреблении языковых средств для реализации коммуникативных задач в основных видах речевой деятельности: чтении, письме, аудировании [1,3]. Отметим, что, кроме проверки навыков собственно письма, проверяется уровень владения письменной речью в форме составления письменного речевого высказывания. Разработанный тест нового типа

дает объективную оценку возможности иностранного абитуриента обучаться в вузе на русском языке, удовлетворять свои потребности при общении с носителями языка в социально-бытовой, учебно-профессиональной и социально-культурной сферах речевой деятельности.

Переходим к краткой характеристике заданий каждой части.

Часть 1. «Работа со звучащим текстом». Задание I - написание краткого изложения прослушанного материала - представляет наибольшую трудность, так как оно в определенной степени носит творческий характер. Задание направлено на проверку понимания и переработки звучащей информации в виде небольшого связного текста, составления краткого письменного высказывания по прослушанному материалу (максимальная оценка – 16 баллов). Объем аудитивного материала – 110-120 слов, количество незнакомых слов не должно превышать 1-2%.

Часть 2. «Работа с текстом». Задание II направлено на проверку общего понимания информации, навыков структурирования, определения темы и основного содержания, выделения логико-смысловых частей текстов. Эти тексты сопровождаются вопросами [6]. Задание озаглавить текст и составить назывной план – это проверка умения обобщения информации на смысловом уровне. Оно представляет определенную трудность для иностранных абитуриентов (максимальная оценка – 16 баллов). Средний объем текста – 250 слов. Абитуриентам предлагаются научно-популярные тексты, минимально трансформированные составителями.

Часть «Построение текста». Задание III ставит своей целью проверку детального понимания информации текста задания II в форме полных ответов на 12 вопросов. Кроме того, проводится контроль усвоения иностранными абитуриентами необходимого лексического минимума [5]. Это задание выше средней степени трудности (максимальная оценка – 12 баллов). Задание IV на логическое построение текста, проверку знания средств связи в тек-

сте, текстовых маркеров, на внимание и логическое мышление абитуриента (максимальная оценка – 6 баллов).

Часть «Грамматические категории». Задания V-X по грамматике направлены на проверку именной системы русского языка (род, число, падежные окончания существительных, прилагательных, местоимений), видовременных форм глагола, спряжений, употребления глаголов движения без приставок и с приставками, знаний самостоятельных глагольных форм – причастий и деепричастий, предлогов, союзов и союзных слов. Это задания средней степени трудности (максимальная оценка – 8 баллов). № V – проверка знания видовременных форм глагола. Предлагаются 4 предложения, абитуриентам следует выбрать один из указанных в скобках глаголов и поставить его в нужном лице, числе, времени. № VI – проверка падежных форм знаменательных частей речи: имен существительных, прилагательных; указательных, притяжательных, определительных местоимений. Предлагаются 4 предложения, абитуриентам следует поставить в нужном падеже словосочетания, данные в начальной форме (ед.ч. им. пад.). № VII – проверка навыков и умений трансформации предложений, знания особой формы глагола – причастия (залог, время, род, число, падеж) и деепричастия (вид). Одновременно проверяется знание предложно-падежной системы русского языка, структуры простых и сложных предложений. Предлагаются 4 сложноподчиненных предложения с придаточными определительными, которые следует заменить причастными оборотами с активными или пассивными причастиями. При этом абитуриенты должны обращать особое внимание на соответствие вида глагола виду употребляемого причастия. Отметим, что задание № VII особенно актуально для иностранных абитуриентов нефилологических вузов, так как употребление причастий характерно для научного стиля речи в его письменной разновидности. № VIII – проверка навыков и умений трансформации предложений, знания особой формы глагола – деепричастия. Предлагаются 4 сложноподчиненных предложения с придаточного времени, которые следует заменить

деепричастными оборотами. При этом абитуриенты должны обращать особое внимание на соответствие вида глагола виду употребляемого деепричастия. Данное задание также актуально для иностранных абитуриентов нефилологических вузов. № IX – проверка знания служебных частей речи – предлогов, наиболее часто употребляющихся как в устной, так и в письменной речи. Предлагаются 4 предложения, абитуриентам следует выбрать 8 из 10 указанных простых предлогов и употребить по 2 в каждом предложении. № X – проверка знания служебных частей речи – союзов, союзных слов, наиболее часто употребляющихся как в устной, так и в письменной речи. Предлагаются 8 предложений, абитуриентам следует выбрать 8 из 10 указанных союзов или союзных слов и употребить их в каждом предложении.

Второй этап – обучение магистрантов в университете.

До недавнего времени иностранные магистранты обучались в университете по программе учебной дисциплины «Русский язык как иностранный», рассчитанной на двухгодичный полный цикл обучения, разработанной автором статьи и прошедшей рецензирование в ГИРЯПе на кафедре практики русского языка. Курс включал 12 модулей, обучение велось 4 семестра, 1-3 семестры завершались зачетом, последний – экзаменом. При этом во время изучения модулей были предусмотрены следующие активные формы проведения занятий:

- 1) просмотр и обсуждение видеофрагментов практического курса;
- 2) работа в парах и команде при подготовке диалогов, полилогов по речевым ситуациям и разговорным темам, презентаций;
- 3) обсуждение презентаций магистрантов на практических занятиях;
- 4) обсуждение сообщений магистрантов для выступления на научных конференциях.

Охарактеризуем подробно содержание каждого модуля.

Модули 1, 2, 4, 5 рассчитаны на 56 часов. Обучение осуществляется в течение 7 недель по 8 часов в неделю.

Темы 1 модуля следующие. Определение стартового уровня магистрантов. Выражение субъектно-предикатных отношений. Смысловые части текста. Составление вопросного плана. Характеристика субъекта.

Разговорные темы: «Знакомство магистранта с университетом, с правилами внутреннего распорядка», «Первый день в магистратуре», «Беседа с научным руководителем», «Деловая беседа в деканате, в международном отделе».

Темы 2 модуля следующие. Указание на порядок высказываний, присоединение иллюстративного материала. Значения предиката и способы их выражения. Выражение необходимости, возможности, долженствования действия. Выражение действия в активном и пассивном оборотах речи. Объяснение как тип текста. Написание автобиографии. Заполнение анкеты.

Разговорные темы: «История развития науки. Альфред Нобель и Нобелевские премии», «Лауреаты Нобелевских премий», «Освоение космического пространства. История космонавтики. К.Э. Циолковский. С.П. Королев. Юрий Гагарин», «Известные русские ученые. Лев Ландау, П.Л. Капица, Д.И. Менделеев», «Известные ученые родной страны магистранта».

Модули 3, 6 рассчитаны на 24 часа. Обучение осуществляется в течение 3 недель по 8 часов в неделю.

Темы 3 модуля следующие. Характер протекания действия. Изъяснительные отношения и средства их выражения в простом предложении. Описание и повествование как тип текста. Написание заявления.

Разговорные темы: «Научные открытия нашего века. Новые технологии», «Современное состояние науки в России и в родной стране».

Темы 4 модуля следующие. Категория вида глагола в научном стиле речи. Выражение значений прямого объекта. Выражение значений непрямого объекта. Глаголы движения в научном стиле речи. Определения. Способы и средства их выражения в простом предложении.

Разговорные темы: «Географическое положение РФ», «Культурные традиции России», «История России. Праздники в России», «Географическое положение родной страны», «Национальные герои. Культурные традиции родной страны», «Национальные праздники».

Темы 5 модуля следующие. Однородные члены предложения. Обстоятельства. Способы и средства их выражения в простом предложении.

Выражение временных и условных отношений в простом предложении. Выражение причинно-следственных отношений, способа действия в простом предложении. Написание объяснительной записки. Написание резюме.

Разговорные темы: «Планета Земля – наш общий дом», «Климат и будущее планеты».

Модуль 6 рассчитан на 24 часов. Обучение осуществляется в течение 3 недель по 8 часов в неделю.

Темы 6 модуля следующие. Выражение уступительных и целевых отношений в простом предложении.

Разговорные темы: «Экология – социальная наука», «Глобальные и местные экологические проблемы», «Природные заповедники, национальные парки, ботанические сады».

Модули 7, 8 рассчитаны на 42 часа. Обучение осуществляется в течение 7 недель по 6 часов в неделю.

Темы 7 модуля следующие. Определение х знаний магистрантов. Повторение изученного грамматического материала. Выражение атрибутивных отношений в сложном предложении. Выражение степени признака и интенсивности действия. Понятие о библиографии. Составление библиографии.

Разговорные темы: «МГТУ им. Н.Э. Баумана – ведущий технический вуз России», «Учеба в МГТУ им. Н.Э. Баумана» (рассказ о кафедре, на которой учится магистрант).

Темы 8 модуля следующие. Выражение меры количества предметов и действия в сложном предложении. Выражение изъяснительных отношений в сложноподчиненном предложении. Прямая и косвенная речь. Структурно-смысловая схема текста. Первичные и вторичные научные тексты.

Разговорные темы: «История МГТУ им. Н.Э.Баумана», «Система образования в России», «Система образования в родной стране магистранта».

Модуль 9 рассчитан на 18 часов. Обучение осуществляется в течение 3 недель по 6 часов в неделю.

Темы 9 модуля следующие. Выражение пространственных отношений в сложноподчиненном предложении. Выражение времени в сложном предложении. Аннотация как вторичный научный текст. Написание аннотации текста по специальности магистранта.

Разговорная тема: «Сравнительная характеристика систем образования России и родной страны магистранта».

Модули 10, 11 рассчитаны на 12 часов. Обучение осуществляется в течение 3 недель по 4 часа в неделю.

Темы 10 модуля следующие. Комментирование высказывания. Понятие о текстовых маркерах. Выражение связи между частями сложного предложения и в сверхфразовом единстве. Выражение сравнения в сложном предложении. Рефераты. Виды рефератов: репродуктивные (реферат-конспект, реферат-резюме), продуктивные (реферат-обзор, реферат-доклад). Структура и компоненты содержания реферата текста, статьи.

Разговорные темы: «Музеи и выставки России», «Музеи и выставки родной страны», «Известные писатели и поэты России».

Темы 11 модуля следующие. Выражение причинно-следственных отношений в сложном предложении. Выражение уступительных отношений в сложном предложении. Выражение уступки в сложном предложении. Выражение условных отношений в сложном предложении. Предложения в реферативной форме. Языковые клише, используемые при написании реферата. Написание реферата. Научная статья. Написание научной статьи.

Разговорные темы: «Известные писатели и поэты родной страны магистранта», «Известные места Москвы и родного города».

Модуль 12 рассчитан на 12 часов аудиторных занятий по планам обучения магистрантов спецкафедр плюс 32 часа для подготовки

магистранта к защите квалификационной работы по программам Госстандарта РФ. Обучение осуществляется в течение 3 недель по 4 часа в неделю.

Темы 12 модуля следующие. Выражение целевых отношений в сложном предложении. Повторение изученного материала. Подготовка к экзамену в конце IV семестра. Представление реферата по специальности. Собеседование по темам. Написание дипломной работы по специальности магистранта. Подготовка магистранта к защите диссертации.

Разговорная тема: «Дипломная работа по специальности магистранта».

Необходимо отметить, что с 2017 г. проводится эксперимент по обучению иностранных магистрантов по новой программе. Число часов существенно сокращено. На дисциплину выделено 3 зачетных единицы (з.е.). 34 часа в 1 семестре, 34 – во втором. Всего 68 часов. Обучение проводится в течение только 1 года. Курс включает 6 модулей. В конце изучения каждого модуля проводится рубежный контроль, в конце 1 семестра – зачет, 2 – экзамен.

Модуль 1. Субъектно-предикатные отношения. Характеристика субъекта. Предикат и способы его выражения. Тезисы. Тезисный план текста научного стиля речи. Деловые документы.

Разговорные темы: «Знакомство магистранта с университетом, с правилами внутреннего распорядка», «Первый день в магистратуре», «Беседа с научным руководителем», «Деловая беседа в деканате, в международном отделе».

Модуль 2. Характер протекания действия. Субъектно-объектные и атрибутивные отношения. Способы и средства их выражения в простом предложении. Типы научного текста. Языковые и композиционные особенности научного текста. Требования к выпускной работе магистранта. Структура выпускной работы. Деловые документы.

Разговорные темы: «Система образования в России», «Организация научной деятельности в РФ», «Система образования в родной стране магистранта», «МГТУ им. Н.Э. Баумана – ведущий технический вуз России»,

«Учеба в МГТУ им. Н.Э. Баумана», «Этика общения в учебно-научной сфере университета».

Модуль 3. Однородные члены предложения. Обстоятельственные отношения. Уступительные и целевые отношения. Способы и средства их выражения в простом предложении. Научная статья. Требования к научной статье. Структура научной статьи.

Разговорные темы: «Работа над научной статьей», «Проведение эксперимента, лабораторной работы по теме научного исследования магистранта», «Правила оформления квалификационных работ, научно-исследовательская работа в магистратуре», «Известные русские ученые», «Лауреаты Нобелевских премий», «Известные ученые родной страны магистранта».

Модуль 4. Атрибутивные отношения. Выражение меры и степени в сложном предложении. Пространственные, изъяснительные отношения. Способы и средства их выражения в сложном предложении. Первичные и вторичные научные тексты. Библиографическое описание.

Разговорные темы: «Научные открытия нашего века», «Новые технологии», «Культурные традиции России», «Культурные традиции родной страны», «Важные исторические события в России».

Модуль 5. Выражение времени в сложном предложении. Комментирование высказывания. Выражение связи, соотношения явлений. Способы и средства их выражения в сложном предложении. Аннотирование. Реферирование. Реферат по специальности магистранта.

Разговорные темы: «Проблемы экологии и их решение», «Достопримечательности России», «Достопримечательности родной страны магистранта», «Известные деятели литературы и искусства России и родной страны магистранта».

Модуль 6. Причинно-следственные, уступительные, условные, целевые отношения. Способы и средства их выражения в сложном предложении. Научный доклад. Выпускная работа магистранта. Защита диссертации.

Разговорные темы: «Научный доклад по специальности», «Научные работы по специальности», «Дипломная работа по специальности. Магистерская диссертация», «Защита дипломной работы».

Самостоятельная работа магистрантов включает следующие виды деятельности:

- сбор и анализ аутентичного материала для подготовки устных сообщений с целью участия в обсуждении презентаций;
- оформление презентации и подготовку устного монологического сообщения, выполняемого в виде презентации с использованием компьютерной программы;
- подбор видеоматериалов, оформление и их техническую подготовку;
- подбор материала и подготовку экзаменационных тем.

При обучении иностранных магистрантов основным материалом, который используется на занятиях, является пособие автора статьи «Русский язык в техническом вузе» [7]. Оно посвящено обучению работе с текстовым материалом, аннотированию, реферированию и моделированию текстов разных типов и предназначено для иностранных магистрантов нефилологических вузов продвинутого этапа обучения (II-й сертификационный уровень).

Структура пособия организована по тематическому принципу и может быть соотнесена с соответствующими разделами физики, которые изучаются в вузах РФ: «Механика», «Магнетизм, электричество», «Тепловые явления», «Свойства жидкостей», «Оптика», «Элементарные частицы», «Аэродинамика и реактивная техника». Часть текстов посвящена актуальным проблемам астрофизики. В пособии используются тексты изданий, известных в России, а также материалы современных научных журналов, Интернета, актуальные для специалистов в области технических наук. Весь текстовый материал прошел процедуру отбора и был подвергнут необходимым модификациям.

Темы текстов полностью соответствуют заявленным в «Государственном стандарте по русскому языку как иностранному»: тексты о предметах, свойствах, природных процессах,

о познавательной и практической деятельности человека и ее результатах.

Каждая из тем включает в себя научно-популярные тексты, систему заданий, составленную с учетом коммуникативных потребностей иностранных учащихся, направленную на усвоение, активизацию и закрепление материала, на развитие навыков межкультурной коммуникации, а также упражнения на тренировку навыков письма, произношения и говорения, формирующие умения продуцирования монологических высказываний, составление устных и письменных вторичных текстов: сообщений, аннотаций, рефератов. Отметим, что написание аннотаций представляет особую трудность для иностранцев, поэтому данному виду работы уделено большое внимание, и в этом заключается новизна нашего пособия.

Используемая классификация заданий нетрадиционна. При этом, отражая новые, перспективные тенденции обучения РКИ, наша методика обеспечивает реализацию общепризнанного взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности: чтению, письму, говорению, аудированию.

Этапам восприятия текста и уровням его понимания соответствуют определенные интеллектуальные действия, отвечающие учебным целям, которые ставит преподаватель, и этапы формирования умений работы с данным текстовым материалом. Поэтому нам представляется целесообразным выделить следующих четырех этапов работы с текстом: предварительного ознакомления, общего восприятия, детального понимания, обобщенного восприятия и оценки.

Упражнения первого этапа направлены на обучение прогнозированию содержания сообщения, предполагаемой тематики по установленному типу текста, по предлагаемой модели.

Задания второго этапа рассчитаны на нахождение необходимой информации с опорой на тип текста, модель, на формирование умения выделять необходимую информацию текстов разных типов.

Упражнения третьего этапа нацелены на решение нескольких задач: развитие умения выделять необходимую информацию текстов

разных типов, сопоставлять, сравнивать и обобщать ее на смысловом уровне; совершенствование навыков анализа смысловой структуры текста, целевого нахождения новой информации, умения вычленять основные структурные компоненты, текстовые маркеры - языковые средства, передающие логику изложения авторской мысли, на основе обучающих моделей [10]. Кроме того, важными задачами являются понимание особенностей структурного построения и языковой формы текстов разных типов; формирование и развитие умения восстанавливать тексты с помощью средств связи, соотнесения текстового материала с таблицами; понимание последовательности осуществления учебных стратегий при чтении текстов установленных типов; формирование и развитие умения употреблять лингвистические единицы разных уровней в соответствии с типом текста.

Задания четвертого этапа также направлены на осуществление ряда задач: формирование умения адекватно анализировать информацию, относящуюся к смежным областям инженерии, делать выводы об актуальности сведений, полученных из различных источников, устанавливать степень необходимости информации, используя языковые средства, характерные для текстов разных типов; овладение языковыми операциями по созданию и воспроизведению текстовой информации; формирование и развитие умения творчески перерабатывать, интерпретировать тексты разных типов, подвергать их компрессии и расширению, строить связные тексты разнообразных типов в соответствии с коммуникативными задачами.

Предложенная методика, проверенная экспериментально, создает естественные условия представления текстового материала, предполагает варианты методов включения текстов в учебный процесс, дает возможность варьировать задания в соответствии с уровнем языковой подготовки группы. В процессе эксперимента было выявлено, что она помогает снятию трудностей процессов восприятия и понимания текстов, развитию навыков и умений продуцировать тексты разных типов (в соответствии с коммуникативными задачами),

способствует ускорению процесса овладения необходимым текстовым материалом при обучении нефилологов РКИ.

Упражнения, способствующие формированию знаний способов организации и расположения информации, правил, приемов объединения и сцепления текстовых элементов, композиции текстов помогают развитию навыков и умений анализировать научную информацию. Кроме того, это может внести определенные коррективы в методику преподавания иностранных языков в нефилологических вузах, в частности при обучении информационному поиску, аннотированию, реферированию, выборочному или сокращенному переводу, которые в практической деятельности нефилологов занимают определенное место [9].

Кроме представленного пособия, отметим учебный комплекс «Русский язык в техническом вузе», созданный авторским коллективом и изданный в МГТУ. Комплекс состоит из 5 частей. 4 и 5 части содержат материал, необходимый для подготовки магистрантов к выпускному экзамену по РКИ.

Задания, представленные в 4 части комплекса, предполагают работу под руководством преподавателя и направлены на совершенствование навыков чтения, аудирования, умения слушать и слышать звучащую информацию, оперативного поиска необходимых сведений, повышение концентрации внимания, на помощь учащимся в подготовке к экзамену по русскому языку.

Аудирование как смысловое восприятие устного сообщения, в отличие от «слушания», т.е. простого акустического восприятия речи, обозначает рецептивную деятельность - одновременное восприятие и понимание звучащей речи. Как вид речевой деятельности, оно характеризуется особыми трудностями для изучающих иностранный язык, и методика работы с текстовым материалом, предлагаемая в настоящем пособии, направлена на снятие этих трудностей.

Пособие состоит из двух разделов. Первый включает в себя материал для учащихся, который представляет собой задания на понимание текста. Магистрантам предлагается

прочитать предложения, относящиеся к тексту, до его предъявления. Преподаватель читает текст только один раз. По мере совершенствования навыков аудирования темп предъявления увеличивается, приближаясь к среднему темпу речи носителя языка.

Второй раздел содержит материал для преподавателя – собственно тексты для аудирования. Учащиеся слушают их и по окончании прослушивания письменно отмечают правильную/неправильную либо отсутствующую информацию (которая не звучала в процессе воспроизведения). Контроль правильности ответов рекомендуется осуществлять путем привлечения к этому всей группы: преподаватель повторно читает текст, а учащиеся при этом осуществляют самопроверку. Параллельно проводится анализ допущенных ошибок.

Предлагаемые материалы – тексты учебно-научного и научно-популярного подстилей. Тематика текстов разнообразна: информатика, механика, экология, история самолетостроения, а также компьютерные, космические технологии и нанотехнологии.

Тексты отобраны в соответствии с коммуникативными потребностями учащихся, а также с требованиями нормативных документов: Государственного стандарта по русскому языку как иностранному (второй сертификационный уровень) и программ по русскому языку как иностранному МГТУ им. Н.Э.Баумана. К заданиям прилагаются ключи.

Пятая, заключительная, часть учебного комплекса «Русский язык в техническом вузе» представляет собой сборник упражнений, охватывающих все основные разделы грамматики научного стиля речи. Она также состоит из двух разделов. В первом приведены наиболее часто употребляемые конструкции научного стиля речи. Учащимся предлагаются задания творческого характера – составить предложения с данными конструкциями. Подобная работа способствует лучшему пониманию, повторению и закреплению материала. Выполнение этих заданий дает возможность учащимся справиться с заданиями второго раздела, который представляет собой систему заданий по лексике и грамматике научного

стиля речи, направленных на подготовку учащихся к сдаче экзамена по русскому языку. Этот раздел отличается определенной новизной, поскольку выполнение упражнений направлено на формирование у учащихся навыков анализа и синтеза информации, обобщения изученного лексико-грамматического материала. Упражнения предложены в виде текстов по учебно-научной и научно-популярной тематике (физика, математика, детали машин, сопротивление материалов; информатика, аэродинамика; научно-популярные тексты об освоении космоса, тексты по экологии, нанофизике) и заданий к ним. Магистрантам предлагаются задания на письменное восстановление текста, выбор нужных вариантов (самостоятельных и знаменательных частей речи, грамматических категорий и т.д.). Также даются задания по лексике и словообразованию: на подбор синонимов и антонимов, образование причастий и деепричастий. К ряду текстов даны вопросы, направленные на контроль понимания и усвоения содержания информации. В итоге данная система упражнений призвана сформировать умение учащихся строить письменное высказывание в соответствии с грамматическими нормами современного русского языка.

Задания рассчитаны на выполнение как под руководством преподавателя, так и на самостоятельную работу. При этом к самостоятельным видам работы мы относим такие, которые учащиеся выполняют индивидуально: чтение микротекстов, задание на нахождение необходимой информации, выбор необходимого лексико-грамматического материала, заучивание незнакомых слов, словосочетаний, фраз, подготовку к беседе по тематике текстов. Самостоятельная работа может быть реализована в форме выполнения текущих домашних заданий. Желательно, чтобы иностранцы занимались этой работой систематически, поскольку процесс формирования необходимых навыков и умений в области овладения языком является одним из самых важных и сложных моментов при обучении. При выполнении домашних заданий учащиеся должны постоянно оценивать свои действия,

сопоставляя их с имеющимися многочисленными эталонами: таблицами грамматических форм, лексическими комментариями, словарями. Кроме того, к заданиям, отмеченным*, прилагаются ключи, к которым рекомендуется обращаться студентам после самостоятельного выполнения упражнений для самопроверки. Важно отметить, что преподаватель должен учитывать степень знакомства иностранных студентов с определенными видами учебной работы. Рекомендовать учащимся выполнение указанных заданий дома рекомендуется только после того, как преподаватель убедится, что данный вид работы находится в сфере компетенции иностранцев.

Третий, заключительный этап - выпускной экзамен по русскому языку как иностранному, который сдают магистранты в конце обучения [8]. В качестве примера мы приводим экзаменационный билет по РКИ образца 2017 г. Магистрантам было предложено выполнение следующих заданий:

1. Выполнить задание по аудированию. Прослушайте звучащий текст (1 раз). Ответьте на вопросы. Заполните таблицу.

2. Выполнить задание по созданию вторичного научного текста. Напишите аннотацию.

3. Выполнить задание по лексике и грамматике.

4. Изложить основные положения дипломной работы по схеме:

- цели и задачи;
- современное состояние проблемы;
- новизна предлагаемых решений;
- методы и приемы решения поставленных задач;
- выводы и предложения по практическому использованию результатов исследования.

5. Принять участие в беседе на тему «Учеба в МГТУ им. Н.Э. Баумана».

Заключение. В заключение подчеркнем, что представленная трехэтапная система обучения иностранных магистрантов русскому языку позволяет им, овладев всеми необходимыми знаниями, умениями и навыками,

успешно сдать выпускной экзамен и либо продолжить обучение в вузах РФ, либо использовать накопленный опыт на своей родине.

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

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

Список литературы

1. Балыхина Т.М. Основы теории тестов и практика тестирования (в аспекте русского языка как иностранного). М.: Русский язык. Курсы, 2006. 240 с.
2. Васильева Т.В. Гибкая модель обучения языку специальности на примере учебного комплекса «Книга для чтения по информатике» // Проблемы педагогики и психологии. 2012. № 1. С. 59-66.
3. Васильева Т.В., Ускова О.А. Уровневая система обучения русскому языку как иностранному: теоретические и прикладные аспекты // Вестник ЦМО МГУ. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. 2012. № 4. С. 37-43.
4. Крючкова Л.С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному. М.: Флинта: Наука, 2009. 480 с.
5. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Первый сертификационный уровень. Общее владение. М.: ЦМО МГУ; СПб: Златоуст, 2011. 200 с.
6. Петрова Г.М. Обучение научному стилю речи. М.: Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2004. 29 с.
7. Петрова Г.М. Русский язык в техническом вузе. 3-е изд. М.: Русский язык. Курсы, 2016. 144 с.
8. Пиневиц Е.В. Подготовка к экзамену по научному стилю речи. М., 2013. 81 с.
9. Oxford R. Language Learning Strategies: What Every Teacher should Know. New York, 1990. P. 212.
10. Schiffrin D. Discourse Markers. Cambridge, 1987. P.356.

References

1. Balykhina, T.M. (2006), *Fundamentals of the theory of tests and testing practice (in the aspect of Russian as a foreign language)*, The Russian language. Courses, Moscow, Russia.
2. Vasilyeva, T.V. (2012), "Flexible model of teaching language of specialty on the basis of educa-

tional complex “A book to read on informatics”. *Problems of pedagogy and psychology*, Russia, 1, 59-66.

3. Vasilyeva, T.V. and Uskova, O.A. (2012). “The level system of teaching Russian as a foreign language: theoretical and applied aspects”, *Vestnik of MSU. Philology. Cultural studies. Pedagogy. Technique*, Russia, 4, 37-43.

4. Kryuchkova, L.S. (2009), Practical methods of teaching Russian as a foreign language. Flinta: Nauka, Moscow, Russia.

5. *Lexical minimum of Russian as a foreign language. The first certification level. The General knowledge.* (2011), Moscow State University, Moscow, Russia, Zlatoust, St. Petersburg, Russia.

6. Petrova, G.M. (2004), *Teaching scientific style of speech*, Publisher BMSTU, Moscow, Russia.

7. Petrova, G.M. (2016), *The Russian language in a technical University*, The Russian language. Courses, Moscow, Russia.

8. Pinevich, E.V. (2013), *Preparing for the exam in scientific style of speech*, Moscow, Russia.

9. Oxford, R. (1990), *Language Learning Strategies: What Every Teacher should Know*, New York, USA.

10. Schiffrin, D. (1987), *Discourse Markers*. Cambridge, UK.

Данные авторов:

Петрова Галина Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка

Пиневи́ч Елена Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка

About the authors:

Petrova Galina Mihailovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of the Russian Language

Pinevich Elena Valentinovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of the Russian Language

УДК 378.147

DOI: 10.18413/2313-8971-2017-3-4-54-63

Седунова Л. М.

**МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА МУЗЫКАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ШКОЛЕ**

Тульский государственный педагогический
университет им. Л.Н. Толстого, проспект Ленина, дом 125, г. Тула, 300026, Россия,
E-mail: lsedunova@gmail.com

Аннотация. В статье систематизированы все виды основных оценочных процедур для определения качества музыкального образования школьников в современных российских школах на основе обобщения передового педагогического опыта. Цель работы заключается в обобщении педагогического опыта отслеживания достижений обучающихся в музыкальной деятельности, накопленного учителями в российских школах. Обобщены основные средства оценивания качества усвоения содержания музыкального обучения в российской школе в системе общего образования. Средствами оценивания предметных результатов обучения школьников музыке выступили опросы, продукты деятельности, деятельность обучающихся и интегративные средства. К основным видам опроса автор относит: устный, письменный опросы, тестирование. К наиболее часто встречающимся в музыкальном образовании продуктам деятельности: эссе, реферат, доклад, сообщение, презентация, сочинение музыкального произведения, конкурсная работа, концертное выступление, олимпиада, рецензия, аннотация. Деятельность обучаемого осуществляется в виде музыкальных проектов, кейс-стади, исследовательских отчетов, практических заданий, музыкально-дидактических игр, творческих работ. В качестве интегративных средств применяется портфолио обучающихся и музыкальный дневник. В статье рассмотрены преимущества различных средств оценивания предметных, личностных и метапредметных результатов обучения музыке детей. Обозначено примерное соответствие основных средств мониторинга и предметных компетенций по музыке в условиях внедрения федеральных государственных стандартов общего образования.

Ключевые слова: музыка в школе; качество музыкального образования; мониторинг качества образования; оценивание предметных компетенций; средства оценивания результатов обучения.

Sedunova L. M.

**MONITORING THE QUALITY OF MUSIC EDUCATION
IN SCHOOLS OF RUSSIA**

Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, 125
Lenin Ave., Tula, 300026, Russia
E-mail: lsedunova@gmail.com

Abstract: The article systematizes all kinds of main evaluation procedures for determining the quality of musical education of schoolchildren in contemporary Russian schools on the basis of generalization of advanced pedagogical experience. The aim of the work is to summarize the pedagogical experience of tracing the achievements of students in musical activity, accumulated by teachers in Russian schools. It summarizes the main quality assessment means of mastering the music training content in the Russian school in the general education system. The questionnaires, activity products, students' activities, and integrative tools acted as means of subject results assessment of teaching students to music. The author considers the following main types of interviews: oral, written interviews, testing. To the most frequently encountered products in music education the author attributes the following: essays, abstracts, reports, presentations, music compositions, competitive work, concert performances, olympiads, reviews, annotations. The activity of the stu-

dent is carried out in the form of musical projects, case studies, research reports, practical assignments, musical and didactic games, and creative works. As integrative tools, a portfolio of students and a music diary are used. The article examines the advantages of various means of assessing the subject, personal and meta-subject results of teaching children's music. The paper marks relevance of the main monitoring means and subject competencies on music in the context of the implementation of the Federal Government Educational Standards for General Education in Russia.

Keywords: music in school; quality of music education; monitoring of education quality; evaluation of subject competencies; learning outcomes assessment tools.

Введение. Определение качества образования школьников в современных условиях представляет собой актуальную проблему в связи с необходимостью оценивать не только предметные результаты обучения, но и личностные, и метапредметные результаты в соответствии с утверждением федерального компонента государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования в Российской Федерации (*Об утверждении федерального компонента государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования: Приказ Минобрнауки России от 05.03.2004 № 1089 (ред. от 23.06.2015) URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=EXP;n=423105#0> (дата обращения: 08.11.2017).* Учителя в общеобразовательных школах вынуждены прибегать не только к традиционным средствам оценивания достижений учащихся, но и искать новые адекватные способы определения полученных

знаний, развития умений и навыков обучающихся, а также их эмоционально-ценностных установок.

Анализ исследований и публикаций выявил неоднозначную трактовку как самих критериев оценивания предметных компетенций по музыке у школьников, так и способов их оценки. В разных программах и методических пособиях по-разному предлагается определять вербальный, слуховой и эмоциональный опыт учеников школы, что связано со спецификой музыки, отражающей окружающий и внутренний мир человека в художественных образах [1, 6, 7].

Основная часть. Цель работы заключается в обобщении педагогического опыта отслеживания достижений обучающихся в музыкальной деятельности, накопленного учителями в российских школах.

В ходе проведенного исследования были выявлены и систематизированы следующие возможные классификации различных средств оценивания, наиболее часто применяемые в музыкальном образовании (рис. 1-5).

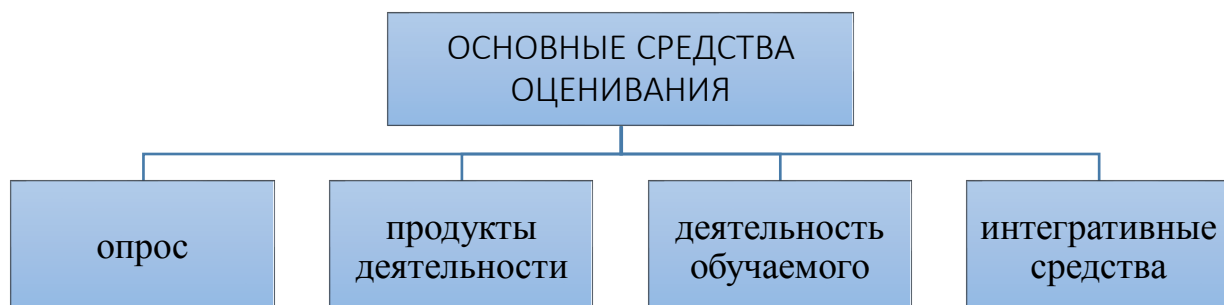


Рис. 1. Виды оценочных процедур
Fig. 1. Types of evaluation procedures

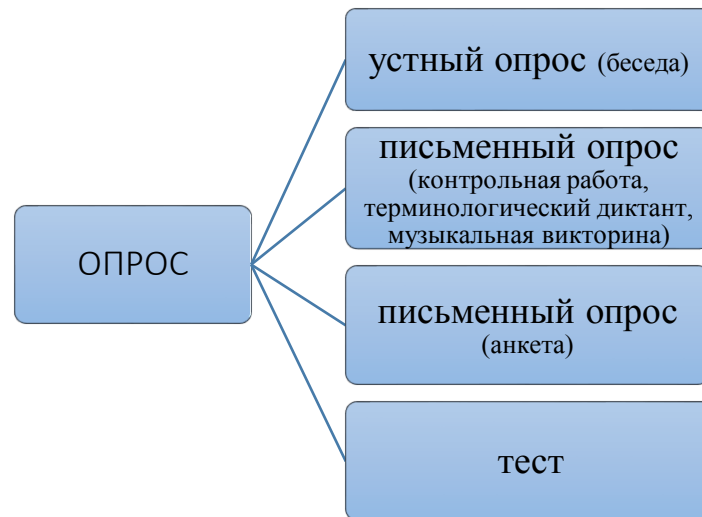


Рис. 2. Выделяемые виды опроса в музыкальном образовании
Fig. 2. Types of survey distinguished in music education



Рис. 3. Выделяемые виды продуктов деятельности в музыкальном образовании
Fig. 3. Kinds of activity products in music education



Рис. 4. Основные виды деятельности обучающегося в музыкальном образовании
Fig. 4. The main activities of the student in music education

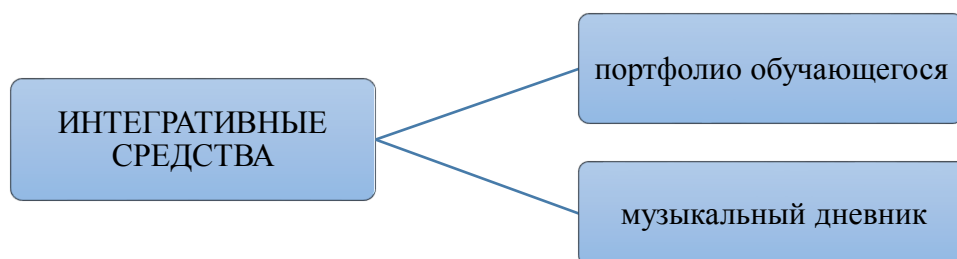


Рис. 5. Основные интегративные средства, применяемые в музыкальном образовании
Fig. 5. The main integrative tools used in music education

Описание основных оценочных процедур с указанием преимуществ их использования по конкретным видам оценивания предмет-

ных результатов обучения музыкальному искусству детей в российских школах мы отразили в таблице 1.

Таблица 1

Виды основных оценочных процедур

Table 1

Types of basic assessment procedures

Средства оценивания	Виды оценивания	Описание	Преимущества
I. Опрос	Устный опрос (беседа)	Учитель по предварительно подготовленному плану задает вопросы ученикам по изученному в классе и в	•Способствует совершенствованию вербальной оценки эмоционального содержания музыки в коммуникативной форме – моноло-

Средства оценивания	Виды оценивания	Описание	Преимущества
		самостоятельной работе материалу в области учебного предмета	гической и диалогической (с учителем, другими детьми) речи учеников; <ul style="list-style-type: none"> • позволяет индивидуально оценить успехи учеников в классе; • результаты фиксируются в рейтинге успеваемости
	Письменный опрос (контрольная работа, Терминологический диктант, музыкальная викторина)	Ученик самостоятельно письменно отвечает на вопросы, выявляя предметные знания или умения в классе	<ul style="list-style-type: none"> • Учеником актуализируется и обобщается учебный и музыкальный материал; • происходит развитие навыков письменной речи обучающихся; • позволяет индивидуально оценить успехи учеников в классе; • результаты фиксируются в рейтинге успеваемости
	Письменный опрос (анкета)	Ученик письменно отвечает на вопросы о себе или о каких-либо жизненных явлениях	<ul style="list-style-type: none"> • Обучающийся учится излагать мысли о музыке в своей жизни; • происходит развитие навыков письменной речи обучающихся; • оцениваются качества учеников по показателям, зафиксированным в оценочных листах
	Тест	Учитель дает стандартизированные задания ученикам по изученному в классе и в самостоятельной работе материалу по предмету	<ul style="list-style-type: none"> • Способствует развитию самостоятельных навыков учеников по систематизации знаний о музыке; • позволяет индивидуально оценить знания и умения учеников в классе; • результаты фиксируются в рейтинге успеваемости
II. Продукты деятельности	Письменное эссе	Ученик создает письменный текст, который может иметь различные цели – от объяснения сути изучаемого феномена до изложения собственной точки зрения и ее аргументации	<ul style="list-style-type: none"> • Обучающийся учится размышлять об эмоциях в музыке; • «прорабатывает» материал самостоятельно, добывая при этом новые знания; • происходит развитие навыков письменной речи обучающихся; • оценивание может проходить по предварительно разработанным показателям, зафиксированным в оценочных листах

Средства оценивания	Виды оценивания	Описание	Преимущества
	Реферат, доклад, сообщение по теме	Обучающийся излагает основные идеи изучаемой темы и/или ее определенные аспекты на основе обобщения материала в письменной и/или устной форме	<ul style="list-style-type: none"> • Вырабатывается эмоциональное отношение к музыке; • ученик учится готовить устное выступление; • показывает уровень владения учебным материалом; • существенно развивается монологическая речь учеников; • оценивание может проходить по содержанию и способу представления информации
	Компьютерная презентация	Ученик готовит и демонстрирует в классе компьютерную презентацию по теме	<ul style="list-style-type: none"> • Способствует эмоциональному постижению музыки с использованием разных органов чувств; • обучающийся учится работать с информационно-коммуникационными технологиями; • показывает уровень владения учебным и дополнительным материалом; • оценивание может проходить по содержанию и способу представления информации
	Сочинение музыкального произведения	Обучающийся представляет результат музыкального композиционного творчества	<ul style="list-style-type: none"> • Развивает способность к эмоциональному самовыражению ученика; • позволяет выявить творческие способности детей; • оценивание может проходить по содержанию и способу представления творческого продукта
	Конкурсная работа, концертное выступление	Подготовка к выступлению ученика (песенного, инструментального или танцевально-игрового вида) и показ музыкальных достижений (на конкурсе или сцене)	<ul style="list-style-type: none"> • Развивает способность к эмоциональному самовыражению ученика; • позволяет выявить музыкально-исполнительские способности; • способствует самореализации личности в музыкальной деятельности; • оценивание может проходить по содержанию и способу представления музыкального продукта
	Олимпиада	Подготовка ученика к участию в соревновании и публичный показ личных достижений в теоретической или практической музыкальной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> • Выявляет эмоциональные установки и активность в музыкально-учебной деятельности; • развивает умение перенести знания и умения в новую ситуацию; • позволяет выявить общие и музыкальные способности детей; • оценивание может проходить по содержанию и способу представления продукта деятельности

Средства оценивания	Виды оценивания	Описание	Преимущества
	Рецензия, аннотация	Ученик готовит краткую характеристику издания (книги, статьи), определяя ее полезную информацию и критически оценивая ее суть	<ul style="list-style-type: none"> • Ученик проявляет эмоциональное отношение к информационным источникам в своей работе; • развивается способность к критической оценке материала; • оценивается умение анализировать, определять личностный смысл информации, кратко излагать свои мысли
III. Деятельность обучаемого	Музыкальный проект	Учитель проводит наблюдение за деятельностью обучающегося во время подготовки и показа проекта, за работой в классе, взаимодействием с другими детьми при выполнении групповых заданий	<ul style="list-style-type: none"> • Выявляет интересы ученика и способствует повышению мотивации к обучению; • показывает трудности ученика; • помогает корректировать обстановку в классе; • способствует поддержанию обучаемых в «ситуации успеха»; • оценка работы фиксируется в листе интервью обучающихся по различным предметным и личностным показателям
	«Кейс-стади» (case study): разбор конкретных ситуаций	Подготовленный в письменном виде практический пример (в частности, ситуация или задача); совместное обсуждение кейса в классе под руководством учителя; самостоятельное изучение и обсуждение ситуации учениками	<ul style="list-style-type: none"> • Позволяет научить анализировать (как индивидуально, так и совместно) информацию: сортировать ее, выявлять ключевые проблемы, выбирать решения и формировать последующую программу действий по их достижению; • предоставляется возможность коллективной работы и выработки ответов («мозговой штурм»); • предполагает возможность группового оценивания результата
	Исследовательские отчеты	Выступление ученика с сообщением по определенному вопросу, основанное на привлечении теоретических источников и/или эмпирических данных	<ul style="list-style-type: none"> • Ученик проявляет эмоциональное отношение к рассматриваемым вопросам в области музыки; • формируется умение изучать объекты и процессы, публично выступать с результатами исследования; • оцениваются показатели индивидуальной и/или групповой работы

Средства оценивания	Виды оценивания	Описание	Преимущества
	Практические задания, музыкально-дидактические игры	Обучающийся выполняет задания учителя на применение музыкальных знаний на практике	<ul style="list-style-type: none"> • Обучающийся реализует знания в практической деятельности; • проявляется эмоциональное отношение к видам музыкальной деятельности; • позволяет развить общие и музыкальные способности учеников; • результаты фиксируются в рейтинге успеваемости
	Творческие работы	Ученик выполняет задания учителя на применение музыкальных знаний и умений в новых условиях	<ul style="list-style-type: none"> • Способствует самореализации личности в музыкально-творческой деятельности; • позволяет выявить творческие способности детей; • оценивание может проходить по содержанию и способу представления творческого продукта
IV. Интегративные средства	Портфолио обучающегося	Сбор информации об ученике из различных источников (практические, творческие работы, проекты, а также дипломы, награды и успехи, достигнутые в других областях)	<ul style="list-style-type: none"> • Даёт представление о деятельности обучающегося, его успеваемости и «жизненной» успешности, динамике его развития; • усиливает вовлеченность обучающегося в образовательный процесс и способствует росту его заинтересованности; • развивает самооценку обучающегося
	Музыкальный дневник	Ученик обобщает в персональном дневнике свои музыкальные впечатления в школе и в самостоятельной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> • Позволяет «выходить наружу» музыкальным эмоциям; • выявляет индивидуальные музыкальные предпочтения учеников; • оценивание проходит на основе умения обучающегося критически относиться к музыке.

Мы представили в таблице 2 примерное соответствие основных средств оценивания и предметных компетенций по музыке [7, 8, 9].

Таблица 2

Средства оценивания предметных компетенций обучения музыке

Table 2

Tools for evaluating the subject competence of music education

Предметные компетенции	Основные средства оценивания
1. Формирование представления о роли музыки в жизни человека и общества, потребности в общении с музыкой	Беседа, письменная контрольная работа, общение, тест
2. Способность наблюдать за явлениями искусства, выражая свое отношение и оценивая содержание произведения в единстве с его формой	Практическое задание, рецензия, аннотация, анкета, музыкальный дневник

Предметные компетенции	Основные средства оценивания
3. Готовность участвовать в различных видах музыкальной деятельности	Музыкальный проект, олимпиада, концертное выступление, «портфолио обучающегося»
4. Способность к творческой музыкальной деятельности	Сочинение музыкального произведения, творческая работа, письменное эссе, конкурсная работа
5. Расширение музыкального кругозора за счет освоения классического и современного искусства, музыки своего и других народов мира, духовной музыки	Реферат, доклад, исследовательский отчет, компьютерная презентация
6. Владение основами музыкальной грамотности: специальной терминологией и элементарной нотной грамотой	Терминологический диктант, музыкально-дидактическая игра, «кейс-стади», музыкальная викторина

Распределение средств оценивания предметных компетенций обучающихся носит в некоторой степени условный характер и может дополняться другими средствами.

Заключение. Предложенная разработка основана на новейших представлениях науки и музыкально-педагогической практики и представляет интерес для учителя музыки, работающего в любом классе, так как заключает в себе, на наш взгляд, спектр основных результатов обучения и возможных способов их оценки. Обобщение передового педагогического опыта мониторинга достижений обучающихся в музыкальной деятельности, позволит совершенствовать работу по оцениванию качества музыкального обучения школьников в системе общего образования в России.

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

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

Список литературы

1. Алексеева Л.Л., Критская Е.Д. Музыка. Планируемые результаты. Система заданий 5-7 классы: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / под ред Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. М.: Просвещение, 2013. 96 с.
2. Байбородова Л.В., Фалетрова О.М., Томчук С.А. Преподавание музыки в начальной школе: учеб. пособ. для прикладного бакалавриата. Научная школа: Институт развития образования (г. Ярославль) Ярославский гос. пед. ун-т имени К.Д. Ушинского, 2017. URL:

<https://www.biblio-online.ru/book/E4BBC7E0-F8FB-4867-A81C-B2AB074DC7C5>(дата обращения: 18.11.2017).

3. Ильина Е. Р. Музыкально-педагогический практикум: учеб. пособ. для студ. вузов. М.: Академический проект, 2008. 415 с.

4. Осеннева М.С. Теория и методика музыкального воспитания: учебник для студ. высш. учеб. завед. М.: Академия, 2014. 272 с.

5. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: активное обучение: учеб. пособ. для студ. учреждений высш. проф. образов. М.: Академия, 2011. 192 с.

6. Примерные программы по учебным предметам. Изобразительное искусство 5-7 классы. Музыка 5-7 классы. Искусство 8-9 классы. М.: Просвещение, 2010. 48 с.

7. Седунова Л.М. Эмоциональное содержание музыкального образования: монография. Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2016. 240 с.

8. Сергеева Г.П., Критская Е.Д., Шагина Т.С. Музыка 1-4 классы. Рабочие программы. Предметная линия Г.П. Сергеевой, Е.Д. Критской: пособ. для учителей общеобразоват. учреждений. М.: Просвещение, 2011. 64 с.

References

1. Alekseeva, L. and Kritskay, E. (2013), *Music. Plannable results. The system of tasks for 5-7 grades: Manual for teachers*, Prosvshenie, Moscow, Russia.
2. Baiborodova L., Faletrova O., Tomchuk S. (2017) *Music teaching in primary school: a Manual for bachelors*. Nauchnaya shkola: Yaroslavl, Russia, <https://www.biblio-online.ru/book/E4BBC7E0-F8FB-4867-A81C-B2AB074DC7C5>(date of access: November 18, 2017).

3. Пина, Е. (2008), *Practicum of music teaching: a learning guide for students*, Academicheskii proekt, Moscow, Russia.

4. Osenneva, M. (2014), *Theory and methodology of music education: a learning guide for students*, Academia, Moscow, Russia.

5. Panfilova, A. (2011), *Innovative pedagogical techniques: active learning: a learning guide for students*, Academia, Moscow, Russia.

6. *Plannable programs for student courses. Visual art for 5-7 grades. Visual art for 8-9 grades*, (2010), Prosveshenie, Moscow, Russia.

7. Sedunova, L. (2016), *Emotional content of music education: a monograph*, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula, Russia.

8. Sergeeva G., Kritskay E. and Shmagina T. (2011), *Music for 1–4 grades. Steering documents: a manual for teachers*, Prosveshenie, Moscow, Russia.

Данные автора:

Седунова Людмила Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, дисциплин и методик начального образования

About the author:

Sedunova Lyudmila Mikhailovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy, Disciplines and Methods of Primary Education

ПСИХОЛОГИЯ
PSYCHOLOGY

УДК 378; 37.02

DOI: 10.18413/2313-8971-2017-3-4-64-72

Osnitsky A. K.¹
Korneeva S. A.²

NEUROPSYCHOLOGICAL PHENOMENOLOGY
OF SELF-REGULATION PROCESSES

Psychological Institute of RAO, 9, bld. 4 Mokhovaya St., Moscow, 125009, Russia,
E-mail: osnizak@mail.ru

Belgorod State National Research University, 85 Pobedy St., Belgorod, 308015, Russia;
E-mail: korneeva@bsu.edu.ru

Abstract. The research paper presents an analysis of the interrelation between the lateral organisation profiles' indicators and self-regulation features. The existence of significant distinctions in the processes of self-regulation among respondents with different variants of lateral profiles of the interhemispheric asymmetry is proved, as well as the common features of these processes that are peculiar to the individuals having identical options of the lateral profiles are also specified. The combination of general psychological and differential psychological approaches made it possible to establish multilevel connections between the functional asymmetry peculiarities and behavioural and personality self-regulation characteristics being put into practice within the action system aimed at arranging temporal and living space of a person. It was revealed that there is a logic connection between the characteristics of the self-regulation processes and the profiles of lateral organisation, conditioned by the interaction of the interhemispheric asymmetry's native traits within the motor activity organisation having the experience gained during a person's lifetime. The lateral organisation profiles with a more complex interrelation between sensory and motor systems are connected with the formation of personality and activity characteristics of voluntary activity's self-regulation, acquired within the processes of education, upbringing and other forms of socialization. The research results can be used in vocational guidance campaigns, and for academic activity optimization. They can also be applied while implementing principles of differential education, as well as at the classes of mastering the self-regulation system.

Keywords: neuropsychological approach; psychology of individual differences; self-regulation; human voluntary activity; lateral profiles.

Осницкий А. К.¹
Корнеева С. А.²

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ФЕНОМЕНОЛОГИЯ
ПРОЦЕССОВ САМОРЕГУЛЯЦИИ

Психологический институт Российской академии образования (ПИ РАО),
ул. Моховая, д. 9, строение 4, 125009, Москва, Россия
E-mail: osnizak@mail.ru

Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
ул. Победы, 85, 308015, г. Белгород, Россия
E-mail: korneeva@bsu.edu.ru

Аннотация. В статье представлен анализ взаимосвязи показателей межполушарной асимметрии с особенностями саморегуляции. Установлена связь между вариантами профилей латеральной организации и индивидуальными различиями в разноуровневых проявлениях

процессов саморегуляции. Выявлено соотношение связи природообусловленной функциональной асимметрии с особенностями особенности становления саморегуляции. Сопоставлены варианты профилей латерализации с прижизненно формируемыми особенностями саморегулирования. Доказано, что динамические характеристики саморегуляции деятельности, временные характеристики поведения и ориентации на время, а также, показатели эмоционально-волевой сферы связаны преимущественно с показателями моторных проб, выступающих в качестве индивидуальных признаков; а позитивные личностные, деятельностные и поведенческие характеристики саморегуляции связаны преимущественно с профилями латеральной организации с накоплением праволатеральных признаков, поскольку в них зафиксированы помимо индивидуальной детерминации социально ориентированные характеристики, складывающиеся прижизненно. Полученные данные могут быть использованы в целях профорientации, для оптимизации учебной деятельности, при реализации принципов дифференцированного обучения, а также при проведении занятий по совершенствованию системы саморегуляции.

Ключевые слова: нейропсихологический подход; психология индивидуальных различий; саморегуляция; произвольная активность человека; индивидуальные латеральные профили.

Literature review. The analysis of works devoted to various aspects of the research of individual differences in self-regulation processes shows that more and more new aspects of individual distinctions in self-regulation are being brought to light. However, alongside with this, the differences of approaches to the investigation of the contents, functions and structure of the self-regulation processes are revealed too [4].

Following O.A. Konopkin, conscious self-regulation is understood as a systematically organized process of internal human psychic activity on initiation, formation, maintenance and management of various types and forms of voluntary activity directly realising the achievement of the goals accepted by a person [3]. The place and the role of psychic self-regulation in a person's life are vivid enough, if one takes into account the fact that practically all his life is an endless multitude of forms of activity, actions, acts of communication and other types of purposive activity. The prefix 'self-' to the term 'regulation' reflects not only the subject's realising the acts of his voluntary activity and his purposeful managing them, but also the subject's defining both objective figural, rational-logical and personal axiological bases of separate activities and their correspondence and concordance with the context of the integral system of its main personality needs and values, cognitive mindsets and beliefs with the contents of self-consciousness [4].

Since mental self-regulation is regarded as a process controlled by consciousness, at the basis of the present study there lies a reasonable assumption that self-regulation features can be connected with the interhemispheric organisation of the brain activity that can be judged about by the indicators of the motor and individual lateral profiles tests [1].

A fruitful and perspective conception in the development of this direction was A.R. Luria's conception (on the structural and functional units of the brain) and V.A. Moskvin's approach, being developed on its basis, in which within the study of the hemispheric interaction in the norm, lateral features and options of their combinations (individual lateral profiles) are matched with the features of a number of mental processes' realisation, including the possibility of an arbitrary activity management [6; 7; 8].

Nowadays, the issue of individual differences in the processes of self-regulation still remains scantily studied. Researchers' interest towards phenomenology of self-regulation is clearly increasing; the scope of investigations touching upon different aspects of this phenomenology is broadening too. At the same time many problems of self-regulation still have to be investigated, as well as individual differences and peculiarities of self-regulation connected with psychophysiological organisation of human activity have to be studied in particular [4].

Thus, the aim of the research under consideration is to study the constituents of students'

self-regulation process and the conditions that either enable or impede its progress.

Organization of the study. Since in the most general form hemispheric differences in connection with the analysis of the prevailing mental activity characteristics fit into a number of dichotomies: abstract (verbally-logic) and specific (visual-shaped) ways of information processing, voluntary and involuntary regulation of mental activity, emotionality-rationality, awareness-unawareness of mental functions and conditions [4].

In this context, the empirical study's objectives were to identify and compare self-regulation characteristics identified among the students with fixed features of functional asymmetry, which were installed in them with the help of "motor test" and the diagnostics of lateral organisation profiles:

1. To conduct a meaningful analysis of the available scientific approaches to the study of the processes of self-regulation and lateral organisation profiles.

2. To pick up a set of techniques for the empirical study of functional asymmetry indicators in the brain activity and split-level indicators of self-regulation.

3. To identify the connections between types of lateral organisation profiles (LOP), indicating functional asymmetry with differences in self-regulation processes.

4. To determine whether sex differences exist with individual differences in the processes of self-regulation, taking into account types of lateral organisation profiles (LOP).

For the study of individual differences in the self-regulation processes 195 respondents were

surveyed. The sample included the students of Belgorod State National Research University (95 boys and 100 girls – the students of the Faculty of Physical Education and Sports and the Faculty of Pre-Primary, Primary and Special Education) at the age of 17-19. The study was conducted in 2013-2014 and 2014-2015 academic years.

Conducting this research, we used two blocks of methods.

1. Techniques focused on the diagnostics of functional asymmetry indicators: A.R. Luria's technique, and motor tests included in the "Map of Lateral Signs" and the technique for determining individual laterality profiles (according to V.A. Moskvina).

2. Techniques for diagnosing individual personal characteristics, one way or another related to the indicators of self-regulation: 16 PF questionnaire to assess personality traits associated with the self-regulation of human activity; A.K. Osnitsky's technique for diagnosing abilities and characteristics of self-regulation of activity; the technique for measuring the level of a person's self-actualization (SAT); the technique for determining life-purpose orientations (LPO); the "Time Orientation" technique.

Results and their analysis. The prevalence of lateral signs was studied in accordance with the "Map of Lateral Signs" technique; variations of lateral profiles were considered in the framework of the "hand-ear-eye" system.

3. Authors' results. The results presented in the table indicate that among the students – boys and girls – some subgroups of students with various lateral profiles were identified. Moreover, the number of subgroups among boys and girls varies considerably.

Table 1

Distribution of respondents according to their lateral organisation profiles

Таблица 1

Распределение респондентов в соответствии с их профильными профилями организации

Respondents' Samples	Lateral Profiles (%)				
	RRR	RLR	RRL	RLL	Left-handers and Ambidexters
A. Boys (n=195)	62.4	23.3	10.0	3.3	1.0
B Girls (n = 120)	52.0	14.0	24.4	7.0	3.0
Validity of Distinction: (φ*Fisher's test)	p <0.05	p <0.05	p <0.05	p <0.05	p <0.05

In the profile «hand-ear-eye», ‘hand’ was considered a motor component of a behavioural act, whereas ‘ear’ and ‘eye’ – perceiving and orienting components. It was necessary to take that into consideration, as the physiological and psychological traits are determined by a profile of functional asymmetry in motor and sensory systems, rather than by specific modalities of cerebral dominance (including the right - or left-handedness). The type of hemispheric lateralization is the neurophysiological basis of both psychophysiological and psychomotor personality, and human motor organisation reflects a holistic description of it as an individual, as a person, and as a subject having all unique individuality.

The results indicate that among the students – boys and girls – some subgroups of students with a various lateral profiles were identified. Moreover, the sampling pattern of subgroups among the boys and girls differs greatly. The analysis of the prevalence of lateral features and types of their combinations in boys’ and girls’ samples – students (with a gender-based approach) allowed in a number of cases to identify significant differences. This coincides with the results of other studies that have identified some features of lateral signs distribution in different professional samples [8; 4].

The findings of the study made it possible to make an assumption about the lateralization of the neurophysiological bases of individual differences that can find their realisation in the intellectual (both general and social intelligence) and emotional activities, as well as the most valuable for this work, especially in regulatory processes. Thus, on the basis of this assumption, all the data have been systematized taking into account the indicators of functional asymmetry by A.R. Luria and V.A. Moskvina. While analysing functional brain asymmetries, the motor sample was measured; that allowed dividing the sample into right- and left-handers.

A.K. Osnitsky’s questionnaire “Self-regulation” was used as a basic technique in order to identify individual characteristics of students when self-evaluating the presence or absence of regulatory skills or any self-regulation characteristics associated with problem solving, fulfillment of training and academic-practical tasks and the organisation of everyday behaviour [10]. The respondents with different indices of motor tests showed a number of significant differences in self-evaluation of self-regulation skills.

Indicators of Students’ Self-evaluation of Skills and Characteristics of Self-regulation

Table 2

Показатели самооценки студентами навыков и характеристик саморегуляции

Таблица 2

Self-regulation Skills	Self-evaluation of Self-regulation Skills (%)					
	Availability of Self-regulation Skills		Lack of Self-regulation Skills		Self-evaluation Errors	
	right-handers	left-handers	Right-handers	Left-handers	Right-handers	Left-handers
Structure-component Conditions (SCC)	62	57	14*	25	24	18
Functional Peculiarities (FP)	68	60	9*	29	23	11
Dynamic Peculiarities (DP)	51*	42	10*	43	39*	15
Style-Personality Peculiarities (SPP)	51*	62	11*	25	38*	13

* Figures that are significantly different at ϕ^* Fisher’s test, with $p < 0.05$

According to the indicator of formation of structure-component skills of self-regulation (SCS), some significant differences between the subjects with different indices of motor sample were revealed. Thus the subjects with the right indicator of motor sample less often pointed at the absence of these abilities – 14 and 25 (left indicator). That is, the respondents with the right indicator of the sample “folded arms” are better at setting and retaining goals, analysing and modelling conditions, choosing means and methods of actions, as well as at evaluating results and their correction (if needed).

Some significant differences in the results of self-evaluation of self-regulation’s functional features were also identified. On this scale the same dynamics can be traced, i.e. the subjects with the right indicator of motor sample show high indicators of functional abilities – 60 and 68 (left index sample of “folded arms”), and significantly lower absence – 9 and 29, respectively. Thus the students demonstrate higher levels of security regulation in general, orderliness, detailing, practical intentions feasibility and optimality of actions regulation.

But along with these data the students with the right indicator of the sample “folded arms” show higher indicators on the ‘Self-evaluation Errors’ scale. Perhaps this is due to the respondents’ higher self-esteem, due to more self-confidence and confidence in their abilities.

In the indicators of self-regulation characteristics that determine the dynamics of the actions taken, some statistically significant differences were identified too. The respondents with the right indicator of the sample “folded arms” often point at the existence of caution, confidence, flexibility, practicality and firmness in the regulation of activities rather than the respondents with the left indicator of motor sample of 51 and 42 per cent characterizing the presence of 10 (right index of motor test) and 43 (left indicator) – the lack of these skills respectively.

Style-personality features of self-regulation are also evaluated differently by the subjects with different indices of motor sample. The respondents with left index motor test assessed their style-personality of self-regulation higher than by the subjects with the right indicator, the availability

of skills – 51 and 62 per cent. At the same time it is interesting to note the fact that on initiative, awareness, responsibility, independence, readiness for education, these subjects (with the left indicator of motor test and with a higher score) indicated they lacked of such skills.

To compare the indicators of motor tests, showing an asymmetry in the organisation of brain structures, with the personal features of self-regulation of the respondents’ behaviour, the technique 16 PF of multifactor study of personality was used.

The respondents with different indices of motor tests and individual laterality profiles showed a number of significant differences in the expression of the communicative properties and features of interpersonal interaction. Data on factor A (kindness, cordiality\concern, isolation) suggest that the subjects with the left indicator of the sample “folded arms” are more impulsive, concerned, unsociable, and the subjects with the right indicator of the sample “folded arms” are more dynamic, adequate and effective in the situations of communication. According to factor E (dominance, persistence\conformity, dependence), there are also significant differences (at $p < 0.05$) in the sample of girls with different indices of motor sample. Good results for the ‘conformity-dominance’ scale characterize the respondents as the ones who tend to make independent intelligent decisions. People with high indicators on this factor stick to their views, but as a rule, expect independence from other people, too. According to factor N (courage, confidence\shyness, restraint), the respondents with left-sided asymmetry in the brain organisation appeared to have different and lower rates; they are more reserved, shy, unconfident, and hesitant about making decision.

The subjects with different indices of motor sample and individual laterality profiles also have a number of differences in the emotional-volitional sphere. High scores on this factor (emotional stability, the strength of “I”) are more characteristic for the respondents with right-sided asymmetry in the sample “folded arms” and the accumulation of right lateral signs (difference $p < 0.05$). They are more likely to demonstrate steadfastness and emotional maturity. The re-

spondents with high indicators on scale C demonstrate a more flexible behaviour; in stressful situations they are able to choose the best solution to the problem. Besides, there are some differences in factors Q3 (organization\ungovernability) and Q4 (tension\relaxation), which further testifies to a better organisation and higher self-control among respondents with the right indicator of the sample “folded arms” and the accumulation of right lateral signs. These respondents have a sufficiently developed volitional control over their emotions and behavioural responses, so they work well in a group.

The data revealed on factor M showed some peculiarities in the level of the respondents’ intellectual development. At the same time, significant differences were identified between the boys with different indices of motor sample on scale M (dreaminess, unpracticality\practicality, firmness). Lower indicators on this factor characterize the student as a practical, focused on external reality, the person following generally accepted standards, but perhaps with the low level of creative imagination. The test-boys with accumulation of right lateral indicators also show higher indicators on this scale.

Thus, the analysis of the results obtained thanks to the method of 16 PF showed the presence of a certain level of correlation between a number of respondents’ personality traits and indicators of functional asymmetry.

In connection with the identified indicators of the students’ functional asymmetry we were interested in the results of the SAT technique on the following scales: flexibility of behaviour, self-sensitiveness, spontaneity, self-esteem, self-acceptance, understanding of human nature, synergy, acceptance of aggression, sociability, cognitive needs, creativity, values, time competence – with the indicators of functional asymmetry.

According to additional SAT scales, some differences were obtained only for a number of indicators in the groups of respondents with different individual laterality profiles (asymmetry), which allow a more differentiated approach to the analysis of connection of individual differences in functional asymmetry with indicators of human self-actualization. Of particular interest are the

data on the scale of spontaneity (the ability to express their feelings spontaneously). High scores on this scale indicate the possibility of another method of behaviour, not calculated in advance. The findings suggest that the prevalence of left lateral leads to a decrease in spontaneous behaviour. At the same time the subjects with the left indicator of motor sample show higher scores on the scale of creativity that characterizes the person’s creative orientation. Some statistically significant differences were also obtained on the ‘flexibility of behaviour’ scale that measures the degree of a person’s flexibility in the implementation of his values and his capability to respond quickly to changing aspects of the situation. It can be assumed that the subjects with the right indicator of the sample “folded arms” (as indicated by the data) have a higher ability to react quickly, and at the same time properly, to the changing aspects of the situation. It is possible that the subjects with the right sample indicator while accumulating right lateral signs are more aware of their needs and feelings. On the self-esteem scale, measuring the subject’s ability to appreciate his/her merits, statistically significant differences were identified in the sample of girls with accumulation of right lateral signs. Thus, we see that the accumulation of left lateral signs contributes to a less critical attitude towards themselves and a higher self-esteem. This is confirmed by the data on the scale of self-acceptance. Higher indicators of cognitive needs can be observed in the girls’ samples with the right indicator of the sample “folded arms”. In this case it is interesting to point out the fact that in the sample of both boys and girls, – the respondents of the group of unilateral right-handers, – higher rates on the scale of sociability were recorded among the respondents with the left indicator according to A.R. Luria. This proves the ability of the subject with high indicators on this scale to quickly establish contact with people, at the same time the intensity and duration of these contacts can vary. In terms of motor sample indicators the connection with SAT’s additional scales was not identified.

According to the data on the first-base scale (Time Competence), no statistically significant differences were obtained among the boys. But the data of the respondents belonging to different

profiles of functional asymmetry, clarify the results, stressing that better results are found among the respondents with the accumulation of right lateral indicators. High scores on this scale indicate, firstly, the person's ability of "living in the present", to experience the moments of his/her life in full; secondly, to feel the continuity of the past, present and future, that is, to see his/her life in a sufficiently holistic way. Such an attitude is an indicator of a personality's high self-actualization. A higher degree of the respondents' self-actualization with the right motor sample indicator are confirmed by significant differences ($p < 0.05$) on the scale of value orientations, measuring the extent to which a person shares values which are characteristic of the self-actualizing person.

Thus, it should be noted that such SAT indicators as time and value orientations are more connected with the personality's characteristics that can also be identified with the connection of asymmetry indicators according to A.R. Luria. As for the rest of the indicators, they are more linked with the individual laterality profile, as they are no longer recorded as personality's level, but as socio-specialized (socially acquired) characteristics, that are formed during lifetime.

For the diagnostics of life orientations the technique with the same name has been used. The test results only showed an overall decrease in the indicators of the life orientations technique of the respondents with a predominance of left lateral signs. Comparison of average data with significant differences (at $p < 0.05$) indicated that the respondents with the right indicator of the "folded arms" sample displayed higher scores on the "Result" scale of this technique. On the rest of the scales of the life orientations technique some differences were obtained only on a number of parameters in the groups belonging to different functional asymmetry indicators according to V.A. Moskvina. The latter make it possible to apply a more differentiated approach to the analysis of the connection between the individual differences in functional asymmetry and indicators of human life orientations. Thus, the girls with the accumulation of left lateral signs showed significant differences on the scale of "Locus – Control – Life". At high test scores the subjects tend to believe that a person is given control over his life,

that he is free to make decisions and implement them. In this group of the girls, statistically significant differences were identified on the "Consciousness of Life" scale, "Process", "Result", and "Locus-Control – I", confirming that the accumulation of left lateral signs leads to a decrease in the indicators of the individual life orientations.

The respondents' time orientations were assessed using three bipolar scales as described in the "Time Direction" technique. Time orientation indicators, according to this method, showed no statistically significant differences but the data on "The Future" scale in the sample of the boys with different indices of motor tests for Alexander R. Luria and the scale of "The Past" in the unilateral group of the right-handed girls.

Thus, the analysis of the results obtained with the help of psycho-diagnostic methods for the study of personality characteristics associated with self-regulation of life revealed a link between the respondents' personality traits, their level of self-actualization, life orientations, and time direction with their functional asymmetry profile. That confirms the results of the previous studies [9].

In order to find out whether there is a connection between the personal characteristics of the respondents, their life orientations, features of self-actualization and time direction with the features of self-evaluation of regulatory skills, we used correlation analysis (Pearson correlation).

The correlation analysis of the data obtained during the investigation led to the conclusion that there is a definite relationship between the students' personal characteristics and the specifics of their own self-assessment of regulatory skills.

An inverse relationship (at -0.50 and -0.57 , respectively) was found in the samples of both boys and girls with the right indicator of the "folded arms" sample between the emotional factor of stability and strength of "I" and the dynamic characteristics of self-regulation (the "Estimation Error" scale). That is, the higher the emotional stability, the more confident and stable in regulating the activity the subject will be, and the less difficulty he/she will encounter while reflecting the self-regulation skills and, as a result, will be less likely to make mistakes in the assessment of

his/her skills and be more successful in regulating his activity.

Besides, a direct correlation between the indicators of such scales as “Value Orientation Scale”, “Consciousness of Life” and “The Real” was found in the samples of the girls with both the right (0.65) and the left (0.60) index of motor sample. Therefore, the higher the score on a scale of value orientations, the more meaningful is the respondent’s life and the more he/she lives in the present, “here and now”.

Thus, analysis of the results allowed us to show that there are significant differences in the processes of self-regulation among the respondents with different variants of lateral profiles and common features of these processes in individuals who have the same options of the lateral profiles.

4. Conclusion.

The present study was devoted to the study of the relationship between the individual differences in the functional asymmetry and the processes of high school students’ self-regulation. At the same time in our work we studied the connection parameters of functional asymmetry with the most common processes of self-activity in the reactive and impulsive behaviour patterns, in both activity- and personally organized.

In formulating the research problem we operated on the assumption that with the help of well-known techniques, it would be possible to identify the personality traits that correlate with the multi-level phenomenology of high school students’ self-activity, and suggested that the different levels of the self-regulation activity’s phenomenology the adaptive, activity and personality levels could be variously linked with the features of functional brain asymmetries.

The conclusion. The results of this work give us grounds for solving the problem under consideration. Thus, the study data made it possible to confirm the assumption of the lateral neurophysiological bases of individual differences that can display in the intellectual and emotional activities, as well as in what is the most valuable to this work, in peculiarities of regulatory processes.

Conclusions:

1. We prove the assumption about the existence of connection of individual differences in the processes of self-regulation with

peculiarities of laterality profiles characterizing the functional asymmetry of human regulation activity. The combination of general psychological and differential psychological approaches made it possible to establish multilevel links between the features of functional asymmetry and behavioural and personal characteristics of self-regulation, implemented in the action systems for the organisation of temporary and human living space.

2. The findings of the study data confirmed the assumption of the lateralization of the neurophysiological bases of individual differences, which display in intellectual and emotional activities, as well as in the features of the regulatory processes. The respondents with different indices of motor samples revealed a number of significant differences in the self-evaluation of self-regulation skills. The students with the right motor sample indicator (“folded arms”) to a greater extent have more developed processes of goal-setting and goal retention, analysis and conditions modelling, the choice of means and methods of action, as well as the evaluation of the results and their correction. They often display self-confidence, flexibility, practicality and firmness in the regulation of activity, initiative, awareness, and responsibility than the respondents with the left motor sample indicator.

3. When comparing the indicators of motor tests and lateral organisation profiles evidencing asymmetry in the organisation of brain structures, with the respondents’ personal characteristics a number of significant differences was identified in the expression of communicative properties and features of interpersonal interaction, differences in emotional-volitional and intellectual spheres of the respondents.

It has been found that the left-handed subjects are more impulsive, concerned, unsociable, whereas the subjects with the right motor sample indicator are more dynamic, adequate and effective in communication situations. The respondents with left-sided asymmetry in the brain organisation are more reserved, shy, unconfident in themselves, doubtful in decision-making situations. Emotional stability, the strength of “I” is more characteristic

of the respondents with the right motor sample indicator and the accumulation of right lateral signs of the lateral organisation profile. That is, they are more likely to demonstrate steadfastness and emotional maturity.

4. The differences revealed in terms of organisation and intensity, further evidence of better organisation and higher self-control among respondents with the right measure of the sample “folded arms” and the accumulation of right lateral signs of the lateral organisation profile. These respondents have a sufficiently developed volitional control over their emotions and behavioural responses.

5. The respondents with left-sided asymmetry in the brain organisation revealed a higher ability to act spontaneously and express their feelings that indicates the respondent’s capability to act impulsively, using methods not planned in advance. The left-handed subjects were often characterized by a high score on a scale of creativity that shows the creative orientation of a person.

Thus, taking into consideration the results of the research one can conclude that dynamic features of the self-regulation activity, orientation towards time and temporal behaviour characteristics, as well as the indicators of the emotional-volitional sphere are mainly linked to the indicators of motor tests, acting as an individual’s traits. Meanwhile, positive personal, activity and behavioural characteristics of self-regulation are generally connected with the profiles of lateral organisation with the accumulation of right-lateral features, as not only individual determination is fixed in them, but also socially oriented characteristics which are formed during a person’s lifetime.

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. Annett, M. (1985). *Left, Right, Hand and Brain: The Right Shift Theory*. Erlbaum Press, New-Jersey, USA.
2. Chomsky, J. (1983). *The Psychology of Language and Thought*. Plenum, Moscow, Russia.
3. Konopkin, O.A. (1995). “Psychic Self-regulation of Voluntary Human Activity (Structural-functional Aspect)”. *Issues of Psychology*, 1, 5-12.
4. Korneeva, S.A. (2011). Self-regulation Peculiarities of the Students with Different Lateral Organization Profiles: abstract of the thesis ... Candidate of Psychology. Moscow, Russia.
5. Lopez, M. (1987). *Differences Do Make a Difference – Comparison with Milton Erickson*, 272.
6. Luriya, A.R. (1973). *The Basics of Neuropsychology*. Moscow, Russia.
7. Luria, A. (1932). *The Nature of Human Conflicts*. New York, USA.
8. Moskvina, V.A. (2002). *Interhemispheric Relations and Individual Distinctions Issue*. Moscow, Russia.
9. Osnitsky, A.K. and Korneeva, S.A. (2014). “New Aspects of the Study of the Conscious Self-regulation and Functional Brain Asymmetry”. *Educational Psychology*, 9, 37-48.
10. Osnitsky, A.K. (2010). *Psychological Mechanisms of Self-reliance*. SOTSIN, Obninsk, Russia.
11. Witkin, H.A. (1982). *Cognitive Styles: Essence and Origins. Field Dependence and Field Independence*. New York, USA.

Данные авторов:

Осницкий Алексей Константинович, доктор психологических наук, профессор Психологического института Российской академии образования.

Корнеева Светлана Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии.

About the authors:

Osnitsky Alexey Konstantinovich, Doctor of Psychology, Professor of the Psychological Institute of the Russian Academy of Education (PI RAO).

Korneyeva Svetlana Anatolievna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology.

УДК 159.9

DOI: 10.18413/2313-8971-2017-3-4-73-79

Панич О. Е.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ
САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЮНОШЕЙ
ИЗ СЕМЕЙ РАЗНОГО ТИПА**

Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
ул. Победы, 85, 308015, Белгород, Россия,
E-mail: panich@bsu.edu.ru

Аннотация. В статье представлены результаты сравнительного исследования уровня и компонентов самоактуализации юношей - учащихся старших классов школы. Исследование проводилось с использованием методики «Самоактуализационный тест» (САТ) Э. Шострома, в адаптации Ю.Е. Алешиной, Л.Я. Гозмана, М.В. Загика, М.В. Кроза, а также был применен непараметрический статистический метод – U-критерий Манна-Уитни, обработка данных проводилась в программе SPSS 22. Интерпретация проводилась как на уровне конкретных шкал, так и по блокам самоактуализационного теста, что позволило выйти на новый уровень обобщения и выделить наиболее проблемные области личностного развития юношей из неполных семей. В частности, отмечена специфика показателей уровня самоактуализации, восприятия времени, характера поддержки со стороны социального окружения, общей и межличностной чувствительности и самовосприятия. Полученные результаты могут использоваться в процессе психологической помощи детям из неполных семей, а также в воспитательной работе школы или профессионального учебного заведения, с учащимися данной категории.

Ключевые слова: самоактуализация; ориентация во времени; поддержка; межличностная чувствительность; самовосприятие; неполные семьи; юношеский возраст.

Panich O. E.

**PSYCHOLOGICAL SPECIFICS OF SELF-ACTUALIZATION
OF YOUNG MEN FROM FAMILIES OF DIFFERENT TYPE**

Belgorod State National Research University, 85 Pobedy St., Belgorod, 308015, Russia;
E-mail: panich@bsu.edu.ru

Abstract. The article presents the results of a comparative research of the level and components of self-actualization of young men – pupils of high school. The research was conducted with the use of "The Self-actualization Test" technique by E. Shostrom (SAT), adapted by Yu.E. Alyoshina, L.Ya. Gozman, M.V. Zagik, M.V. Kroz's. Besides, there was applied the nonparametric statistical method – Mann-Whitney's U-criterion. Data processing was carried out in the SPSS 22 program. Interpretation was carried out both at the level of concrete scales, and on blocks of the self-actualization test that allowed to come to the new level of generalization and to allocate the most problematic areas of personal development of young men from incomplete families. In particular, the authors noted the specifics of indicators of the level of self-actualization, perceptions of time, character support from a social environment, the general and interpersonal sensitivity and self-perception. The obtained results can be used in the course of psychological assistance to children from incomplete families and also in educational work of school or professional educational institution, with pupils of this category.

Keywords: self-actualization; orientation in time; support; interpersonal sensitivity; self-perception; single-parent families; youthful age.

Введение. Социальная ситуация развития ребенка в неполной семье имеет явную

специфику и существенно отличаются от условий воспитания ребенка в полной семье.

Кроме проблемы ограниченных ресурсов, с которыми сталкиваются одинокие родители, они вынуждены выполнять одновременно две родительские роли, что накладывает отпечаток на личностное развитие ребенка, процесс его самоактуализации (А. Адлер, А.М. Захаров, И.М. Марковская, С. Минухин, Ф. Райс, К. Роджерс, В. Сатир, А.С. Спиваковская, Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис, и др.) [8; 11].

Основная часть. Самоактуализация личности считается одним из основных терминов в гуманистической психологии и понимается как процесс, суть которого заключается в более целостном осознании, развитии и воплощении возможностей и способностей человека, актуализации его индивидуального потенциала. Существенное влияние на воспитание личности оказывает семья, поскольку первую в жизни информацию о мире и о себе ребенок, как правило, получает от родителей.

А. Маслоу утверждал, что стремление человека реализовать заложенные в нем творческие силы и способности является наиболее глубокой потребностью личности, потребностью, которая определяет смысл его жизни и значимость его «Я» в глазах людей [5]. Процесс самоактуализации становится возможным в юношеском возрасте, когда у растущего человека развивается готовность к функционированию во взрослом мире, что, в свою очередь, порождает стремление применить свои возможности, проявить себя в этом мире, обостряет потребность в самоопределении, самореализации. Самоактуализация находит свое воплощение в системе многообразных социальных отношений, в которые личность включена: в семье, в профессиональной сфере, в различных формальных и неформальных общностях, и чем шире сфера самоактуализации человека, тем богаче его личность.

Важнейший мотив жизни человека, по К. Роджерсу – это стремление актуализировать, т.е. сохранить и развить себя, максимально выявить лучшие качества своей личности, заложенные в ней от

природы. При отсутствии значительных внешних ограничений тенденция актуализации естественно выразится посредством различных форм поведения. К. Роджерс полагал, что ни один человек не становится самоактуализированным настолько, чтобы отбросить все мотивы, у него всегда остаются таланты для развития и навыки для совершенствования [7].

В отечественной психологии понятие «самоактуализация» обусловлено разработкой и применением деятельностного подхода (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, П.Я. Гальперин), а в дальнейшем системного и акмеологического подходов (Б.Г. Ананьев, К.А. Абульханова-Славская, А.А. Деркач, В.Н. Мясищев).

Юность – весьма важный период в жизни человека. Диапазон данного возрастного периода располагается от 16 до 22 лет, опираясь на периодизацию Д.Б. Эльконина. Ведущей деятельностью юношеского возраста принято считать учебно-профессиональную деятельность, где происходит реализация основных потребностей и задач возраста. В соответствии с этим, в качестве новообразования возраста выделяется личностное и профессиональное самоопределение, которое, в свою очередь, активизируют процесс самоактуализации. Юноша планирует свое место среди людей, собственную деятельность, собственный стиль жизни.

Цель работы. Проведенное нами исследование было направлено на выявление психологических особенностей процесса самоактуализации у юношей из полных и неполных семей. В частности, мы сравнили показатели уровня и компонентов (базовых и дополнительных) самоактуализации. При статистическом анализе значимости различий респондентов из семей разного типа, интерпретация проводилась как на уровне конкретных шкал, так и по блокам самоактуализационного теста, что позволило выйти на новый уровень обобщения и выделить наиболее проблемные области личностного развития юношей из неполных семей.

Материалы и методы исследования. Исследование проводилось совместно со студентами и магистрантами факультета психологии, педагогического института НИУ «БелГУ», на базе МБОУ «Обоянская СОШ» № 1, в нем приняли участие юноши в возрасте 16-18 лет. Общее количество испытуемых составило 67 человек. Методики исследования: «Самоактуализационный тест» (САТ) Э. Шострома, в адаптации Ю. Е. Алешиной, Л.Я. Гозмана, М.В. Загика, М.В. Кроза. С целью выявления различий по показателям компонентов самоактуализации у юношей был применен непараметрический

статистический метод – U-критерий Манна-Уитни. Статистическая обработка данных проводилась в программе SPSS 22.

Результаты исследования и их обсуждение. В таблице 1 представлены обобщенные результаты полученных данных по выборке в целом. Методика САТ предполагает выделение диапазонов самоактуализации – норма, выше нормы, ниже нормы. Мы, в данном исследовании, будем считать данные диапазоны – уровнями самоактуализации. При анализе учитывались показатели по двум базовым шкалам теста – «Ориентация во времени» и «Поддержка».

Таблица 1

Распределение юношей по уровням самоактуализации (в %)

Table 1

Distribution of young men by levels of self-actualization, %

ДИАПОЗОН БАЗОВЫЕ ШКАЛЫ	НИЖЕ НОРМЫ	НОРМА	ВЫШЕ НОРМЫ
Ориентация во времени	21	46	33
Поддержка	15	60	25

Из представленной таблицы видно, что большинство юношей (46%) имеют средний процент по показателю «ориентация во времени» и (60%) юношей имеют средний уровень по шкале «поддержка». Большинство респондентов попадают в диапазон нормы по двум базовым шкалам методики – имеют нормальный уровень личностного развития в целом. То есть, большая часть респондентов располагается в диапазоне нормальных показателей уровня самоактуализации. Также, показатели диапазона выше нормы имеются у 33% респондентов по показателю «ориентация

во времени», и 25% респондентов по показателю «поддержки», то есть часть выборки обладает характеристиками высокоразвитой, самоактуализирующейся личности. В свою очередь, имеются респонденты уровень самоактуализации которых ниже нормы – (21%) по показателю «ориентация во времени» и (15%) по показателю «поддержка».

Затем мы сравнили данные уровни самоактуализации, у респондентов двух групп, различающихся по типу семьи, результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Распределение юношей из полных и неполных семей по уровням самоактуализации в %

Table 2

Distribution of young men from complete and incomplete families by levels of self-actualization, %

ДИАПОЗОН БАЗОВЫЕ ШКАЛЫ	НИЖЕ НОРМЫ		НОРМА		ВЫШЕ НОРМЫ	
	полн. с.	неп. с.	полн. с.	неп. с.	полн. с.	неп. с.
ОРИЕНТАЦИЯ ВО ВРЕМЕНИ	9	12	31	15	28	5
ПОДДЕРЖКА	5	11	46	13	18	7

Низкий балл по шкале «ориентация во времени» выражен у 9% юношей из полных семей и 12% юношей из неполных семей, что означает ориентацию человека лишь на один из отрезков временной шкалы (прошлое, настоящее или будущее) и дискретное восприятие своего жизненного пути. Нормальный уровень ориентации во времени выражен у 31% юношей из полных семей и 15% юношей из неполных семей. Высокий балл по шкале выражен у 28% юношей из полных семей и 5% юношей из неполных семей. Что свидетельствует, во-первых, о более выраженной способности юношей из полных семей переживать настоящий момент своей жизни во всей его полноте; во-вторых, такие юноши ощущают неразрывность прошлого, настоящего и будущего, то есть видят свою жизнь целостной. Такое мироощущение, психологическое восприятие времени субъектом свидетельствует о высоком уровне самоактуализации личности.

По шкале «поддержка» низкий балл свидетельствует о высокой степени зависимости, конформности, несамостоятельности юношей («извне направляемая» личность), внешнем локусе контроля. Рассматривая диапазон «выше нормы» было выявлено, что 18% юношей из полных семей и 7% из неполных семей попадают в границы высоких показателей. Концептуальной основой данной шкалы служили в первую очередь идеи А. Рейсмана об «изнутри» и «извне» направляемой личности. Юноши, имеющие высокий балл по этой шкале, относительно независимы в своих поступках, суждениях, руководствуются в жизни собственными целями, убеждениями, установками и принципами. Они свободны в выборе, не подвержены внешнему влиянию.

Средний показатель у 46% юношей из полных семей и 13% юношей из неполных семей. У таких молодых людей присутствуют некоторые сомнения, иногда – неуверенность при принятии каких-то ответственных

решений, некоторая степень подверженности чуждому авторитетному влиянию.

Таким образом, на основании количественного анализа, можно сказать что уровень самоактуализации по двум базовым показателям у юношей из неполных семей ниже, для них свойственны: ориентированность на какой-либо один промежуток времени, как правило, на прошлое, высокая степень ориентированности на авторитеты, конформизма, неуверенность в себе при осуществлении выбора. Большинство юношей имеют средний показатель по шкале «поддержка». Это может говорить о том, что юноши склонны сомневаться в себе, бояться самостоятельного выбора и искать поддержку в социальном окружении, что и приводит к замедлению процесса самоактуализации.

Для более полной интерпретации с целью выявления различий по показателям компонентов самоактуализации у юношей нами был применен непараметрический статистический метод – U-критерий Манна-Уитни. В результате по изучаемым показателям компонентов самоактуализации были обнаружены статистически значимые различия, которые отражены в табл. 3.

В ходе статистического анализа данных, было выявлено, что у респондентов двух групп, имеются значимые различия по таким показателям, как «Ориентация во времени» ($U_{эмп} = 298,000$; $p \leq 0,01$), «Поддержка» ($U_{эмп} = 297,500$; $p \leq 0,01$), «Ценностные ориентации» ($U_{эмп} = 151,000$; $p \leq 0,01$), «Сензитивность» ($U_{эмп} = 188,500$; $p \leq 0,01$), «Спонтанность» ($U_{эмп} = 167,000$; $p \leq 0,01$), «Самоуважение» ($U_{эмп} = 325,500$; $p \leq 0,05$), «Самопринятие» ($U_{эмп} = 336,500$; $p \leq 0,05$), «Представление о природе человека» ($U_{эмп} = 352,500$; $p \leq 0,1$), «Принятие агрессии» ($U_{эмп} = 285,500$; $p \leq 0,01$), «Контактность» ($U_{эмп} = 288,000$; $p \leq 0,01$), «Познавательные потребности» ($U_{эмп} = 271,500$; $p \leq 0,01$).

Таблица 3

**Выраженность значимости различий компонентов самоактуализации
у юношей из полных и неполных семей**

Table 3

**Expressiveness of the importance of distinctions of components of self-actualization
of young men from full and incomplete families**

Блоки	Шкалы	Неполные семьи	Полные семьи	Uэмп
ИНТЕГРАЛЬНЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ	Ориентация во времени	7,9	9	298,000***
	Поддержка	43,238	48,15	297,500***
ЦЕННОСТИ	Ценностные ориентации	9,4	11,5	151,000***
	Гибкость поведения	11,8	11,2	420,000
ЧУВСТВИТЕЛЬНОСТЬ	Сензитивность	5,06	6,7	188,500***
	Спонтанность	6,7	8,15	167,000***
САМОВОСПРИЯТИЕ	Самоуважение	7	8,38	325,500**
	Самопринятие	10,7	11,77	336,500**
КОНЦЕПЦИЯ ЧЕЛОВЕКА	Представление о природе человека	5,9	6,3	352,500*
	Синергия	3,6	3,6	479,000
МЕЖЛИЧНОСТНАЯ ЧУВСТВИТЕЛЬ- НОСТЬ	Принятие агрессии	7,9	8,5	285,500***
	Контактность	9,5	10,8	288,000***
ОТНОШЕНИЕ К ПОЗНАНИЮ	Познавательные потребности	4,22	5,46	271,500***
	Креативность	7,3	7,46	456,000
Примечания: * – $p \leq 0,1$; ** – $p \leq 0,05$; *** – $p \leq 0,01$.				

Приведенные количественные данные были качественно проанализированы как по шкалам, так и по блокам. Интерпретация по блокам самоактуализационного теста, позволила выйти на новый уровень обобщения и выделить наиболее проблемные области личностного развития юношей из неполных семей.

Юноши из полных семей, имеющие более высокие баллы по показателям ориентации во времени способны жить настоящим, то есть переживать настоящий момент своей жизни во всей его полноте, а также ощущать неразрывность прошлого, настоящего и будущего, то есть видеть свою жизнь более целостной. Более низкие баллы по шкале у юношей из неполных семей означают ориентацию человека лишь на один из отрезков временной шкалы (это может быть прошлое, когда вся семья была еще в полном составе). Либо же дискретное восприятие

своего жизненного пути, то есть «настоящее» для них либо «фатальное следствие прошлого», либо пока подготовка к предстоящей «настоящей жизни».

Юноши из полных семей, имеющие более высокие баллы по показателям поддержки, более независимы в своих поступках, стремятся руководствоваться в жизни собственными целями, убеждениями, установками и принципами, что, однако, не означает враждебности к окружающим и конфронтации с групповыми нормами. Они свободны в выборе, менее подвержены внешнему влиянию. Юноши из неполных семей имеют более низкий балл, который говорит о некоторой степени зависимости, конформности, несамостоятельности, внешнем локусе контроля. В ситуации выбора они более ориентированы на социальное окружение и в некоторой степени менее самостоятельны.

Ценностные ориентации юношей из полных семей более явно ориентированы на ценности гуманистической парадигмы, присущие самоактуализирующейся личности. У юношей из неполных семей, данный показатель несколько ниже. В свою очередь второй компонент данного блока – гибкость поведения, существенных различий у респондентов двух групп, по нашим данным, не имеет.

Анализируя блок «чувств», который состоит из шкал «сензитивности» и «спонтанности», мы можем говорить о том, что юноши, воспитывающиеся в неполных семьях, не в полной мере способны отдавать себе отчет в своих потребностях и чувствах, недостаточно способны рефлексировать их, они ведут себя менее естественно, не склонны открыто демонстрировать свои эмоции, у них присутствует некоторая замкнутость и отчужденность. Высокие баллы у юношей из полных семей по показателям сензитивности и спонтанности свидетельствует о возможности спонтанного поведения, о том, что испытуемые не боятся вести себя естественно и раскованно, демонстрировать окружающим свои эмоции.

Шкалы самоуважения и самопринятия составляют блок самовосприятия. Они показывают, что юноши из полных семей способны ценить свои достоинства, положительные свойства характера, уважать себя за них. Юношам из неполных семей это менее свойственно. Юноши из полных семей принимают себя такими, какие они есть, вне зависимости от оценки своих достоинств и недостатков, возможно, вопреки последним. Юноши из неполных семей, вероятно более самокритичны и подвержены сомнениям в себе.

Блок представлений о природе человека отражает способность к целостному восприятию мира и людей, к пониманию связи противоположностей, у юношей из полных семей более ориентирован на позитивное восприятие человеческой природы, однако существенных различий по данному блоку не выявлено.

Далее рассмотрим блок «межличностная чувствительность». Юноши из полных семей

имеют более высокие баллы по обоим компонентам, составляющий данный блок. Они более осознанно реагируют на собственные проявления агрессии, воспринимая ее как свойственную человеческой природе. Также, обладают более легкой способностью к быстрому установлению глубоких и тесных эмоционально-насыщенных контактов с людьми. Юношам из неполных семей несколько сложнее вступать в тесные межличностные отношения с людьми.

Небольшие статистические различия были выявлены по шкале познавательных потребностей. Несколько сильнее у юношей из полных семей выражено стремление к приобретению знаний об окружающем мире. Однако по шкале креативности достоверных различий не выявлено.

Заключение. Таким образом, юноши, воспитывающиеся в неполных семьях, имеют более низкий уровень самоактуализации, что проявляется, прежде всего, в менее развитой способности к целостному восприятию времени, а также в более выраженной ориентации на поиск поддержки со стороны социального окружения. В поведении, юноши из неполных семей ведут себя менее естественно, не склонны демонстрировать эмоции, наиболее проблемными аспектами личностного развития у них являются: межличностная чувствительность, чувствительность к самому себе и самовосприятие. Именно эти аспекты личностного развития необходимо акцентировать в процессе психологической помощи детям из неполных семей, а также они могут учитываться в воспитательной работе школы или профессионального учебного заведения, с учащимися данной категории.

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. Архипова А.Ю. Я – концепция в юношеском возрасте // Психология в России и за рубежом: материалы Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, октябрь 2011 г.). СПб.: Реноме, 2011. С. 16-18.
2. Гаджиева У.Б. Самоактуализация студентов: особенности и специфические признаки // Психологические науки: теория и практика: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). М.: Буки-Веди, 2015. С. 18-20.
3. Гозман Л.Я., Кроз М.В., Латинская М.В. Самоактуализационный тест. М., 1995. 115 с.
4. Левицкая Л.В., Филатова С.В. Личностная беспомощность в юношеском возрасте // Молодой ученый. 2016. №13. С. 870-873.
5. Маслоу А. Самоактуализация. Психология личности. М.: МГУ, 1982. С. 108-117.
6. Панич О.Е., Овсяникова Е.А., Худаева М.Ю. Психологические особенности влияния виртуальной среды на личность подростка // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. Ялта: РИО ГПА, 2017. Вып.55. Часть 9, С. 349-355.
7. Роджерс К. К науке о личности. История зарубежной психологии. М., 1986. С. 200-230.
8. Рязанцева Ю.К. Особенности самоактуализации юношей из неполных семей // Прикладные исследования в возрастной, педагогической и социальной психологии: сборник материалов студенческой научно-практической конференции (Белгород, 19 апреля 2017) / Сост. Панич О.Е. Белгород: ООО «Эпицентр», 2017. С.163-167.
9. Малахова Ю.А., Зайцева О.В., Борзилова Н.С. Особенности временной перспективы личности юношей из неполных семей // Молодой ученый. 2017. №3. С. 415-418.
10. Трущенко М.Н., Плавник Н.К. Самоактуализация на разных возрастных этапах // Молодой ученый. 2012. №12. С. 432-436.
11. Хохлова В.А. Особенности семейного воспитания в полной и неполной семьях, его влияние на развитие ребёнка // Педагогическое мастерство: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2016 г.). М.: Буки-Веди, 2016. С. 91-94.
12. "youthful age" Psychology in Russia and abroad, *Materialy Mezhdunar. nauch. konf., St. Petersburg, October 2011, Reputation, SPb., Russia.* 16-18.
13. Gadzhiyev, U.B. (2015) "Self-actualization of students: features and specific signs", *Psychological sciences: theory and practice, Materialy III Mezhdunar. nauch. konf., Moscow, June 2015, Buki-Vedi., Moskow, Russia.* 18-20.
14. Gozman, L.Ya., Kroz, M.V. and Latinskaya, M.V. (1995), *Self-actualization test*, Moscow, Russia.
15. Levitskaya, L.V., Filatova, S.V. (2016), "Personal helplessness at a youthful age", *Young scientist*, 13, 870-873.
16. Maslou, A. (1982), *Self-actualization. Psychology of the personality*, MSU, Moscow, Russia.
17. Panich, O.E., Ovsyanikova, E.A., Hudayeva M.Yu. (2017), "Psychological features of influence of the virtual environment on the identity of the teenager", *Problems of the modern pedagogical education. It is gray.: Pedagogics and psychology.* RIO GPA, Yalta, Russia, 55 (9), 349-355.
18. Rogers, K. (1986), *About the science of personality. History of foreign psychology*, Moscow, Russia.
19. Ryazantseva, Yu.K. (2017), "Features of self-actualization of young men from incomplete families", *Applied researches in age, pedagogical and social psychology, Collection of materials of a student's scientific and practical conference*, Belgorod, April 2017, LLC Epicentre, Belgorod, 163-167.
20. Malakhova, Yu.A., Zaytseva, O.V. and Borzilova, N.S. (2017) "Features of temporal perspective of the identity of young men from incomplete families", *The young scientist*, Russia, 3, 415-418.
21. Trushchenko, M.N., Plavnik N.K. (2012) "Self-actualization at different age stages", *The Young scientist*, Russia, 12, 432-436.
22. Khokhlova, V.A. (2016) "Features of family education in complete and incomplete families, its influence on development of the child", *Pedagogical skill, Materials IX Mezhdunar. nauch. konf., Moscow, November 2016, Buki-Vedi, Moscow, Russia,* 91-94.

Данные автора:

Панич Ольга Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры возрастной и социальной психологии

About the author:

Panich Olga Evgenievna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of age and Social Psychology

References

1. Arkhipova, A.Yu. (2011) "I – the concept at a