



Минпросвещения России
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«АМУРСКИЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Вестник научного общества
студентов, аспирантов и молодых ученых

Выпуск 1

2022

Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых ученых. – 2022. – № 1. – 109 с. –
Текст : электронный.

eISSN 2782-411X

Периодический электронный сборник научных работ выходит 4 раза в год. Издается с 2006 г.
Сборник содержит статьи по естественным, психолого-педагогическим, социальным и гуманитарным наукам.

Адресован преподавателям, аспирантам, магистрантам и студентам вузов.

Главный редактор - Сафонова Екатерина Валерьевна, к.б.н., начальник Управления научных исследований АмГПГУ

Ответственный секретарь редакции - Прошукало Валентина Владимировна, главный редактор РИО АмГПГУ

Редакционная коллегия:

Научное направление «Психолого-педагогические науки»:

к.п.н., доц. Анкудинова Е.В.

к.пс.н., доц. Липунова О.В.

к.б.н., доц. Попова И.А.

к.пс.н., доц. Шмакова В.А.

Научное направление «Филологические науки»:

к.филол.н., доц. Авдеенко И.А.

к.филол.н., доц. Жарикова Е.Е.

к.филол.н., доц. Красноперова Ю.В.

к.филол.н., доц. Косицына И.Б.

Научное направление «Естественные науки»:

к.б.н., доц. Чернявская Н.М.

Научное направление «Социальные науки»:

д.э.н., доц. Ершова Т.Б.

к.и.н., доц. Иванова Е.Ю.

Научное направление «Физико-математические и технические науки»:

к.ф.-м.н., доц. Анисимов А.Н.

к.п.н., доц. Асланова Е.С.

к.т.н., доц. Логинов В.Н.

Научное издание

Дата публикации: 05.04.2022

Издательство: АмГПГУ

681000, Хабаровский кр., г. Комсомольск-на-Амуре, ул. Кирова, д.17, корп. 2.

e-mail: izdat@amgpgu.ru

тел.: +7(4217)244441 доб. 86

© Коллектив авторов, 2022.

© АмГПГУ, 2022.

Содержание

Бабакина К.М., Минка И.Н. Лечебная физическая культура и массаж при травмах коленного сустава у баскетболистов в постиммобилизационном периоде.....	4
Бессонова Л.А. Роль вузов в сохранении и поддержании здоровья студентов.....	10
Булеца А.В. Формирование читательской грамотности младших школьников в структуре функциональной грамотности обучающихся.....	17
Вахрушева В.Н. Возможности развития эмоциональной сферы младших школьников с интеллектуальной недостаточностью в условиях школы-интерната	25
Долгова Т.А. Условия формирования положительного отношения школьников к волонтерской деятельности	33
Егунова Д.С. Исследование развития словаря детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи	43
Кузнецова А.В., Минка И.Н. Лечебная физическая реабилитация травм опорно-двигательного аппарата в спортивной гимнастике.....	52
Муминова А.В. Лечебная физкультура при синдроме позвоночной артерии при шейном остеохондрозе.....	57
Пак Н.В. Исследование особенностей крупной и мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией	62
Петренко Е.П. Развитие инициативности детей старшего дошкольного возраста в процессе использования нетрадиционных техник рисования.....	68
Рожкова Е.А. Интерактивное обучение как продуктивная образовательная технология.....	77
Рожкова Е.А. Новые формы организации учебного процесса в рамках интерактивного обучения.....	85
Самохина С.Н., Сумина Г.Н. Методы решения логических задач ЕГЭ с применением элементов теории делимости	91
Третьяков П.Л., Виноградов С.В. Обработка больших данных	96
Финько В.И. Формирование каллиграфических навыков у младших школьников	101
Черчаева А.С. Место учителя в современном обществе	107

Научная статья

УДК 615.82:616-001.3:796.323.2

ЛЕЧЕБНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И МАССАЖ ПРИ ТРАВМАХ КОЛЕННОГО СУСТАВА У БАСКЕТБОЛИСТОВ В ПОСТИММОБИЛИЗАЦИОННОМ ПЕРИОДЕ

Карина Максимовна Бабакина, Ирина Николаевна Минка

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, г. Комсомольск-на-Амуре, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы использования средств лечебной физической культуры и массажа для баскетболистов, имеющих травмы коленного сустава. Предложены методика массажа и комплекс специальных физических упражнений при повреждении передней крестообразной связки коленного сустава в раннем постиммобилизационном периоде.

Ключевые слова: физические упражнения, контрактура, реабилитация, травма, лечебная физическая культура, массаж, опорно-двигательный аппарат (ОДА)

Активный образ жизни, физическая культура и спорт полезны для здоровья, но существует и обратная сторона медали: занятия спортом чреваты травмами, в том числе очень серьезными. Переломы, ушибы, растяжения, разрывы связок и мышц – частые спутники профессиональных спортсменов и любителей. Зачастую спортивные травмы не просто надолго выбивают человека из привычной колеи, но и становятся причиной тяжелых нарушений здоровья, вплоть до полной инвалидности.

Травмы коленного сустава – самая распространённая спортивная травма в баскетболе, это связано со спецификой игры, где присутствуют моменты тесного контакта, в результате борьбы, преобладает работа переменной интенсивности, которая чередуется с этапами отдыха, характерны большие объемы беговой, прыжковой, специально-технической нагрузки. Внезапные смены направления движения, рывки, остановки, элементы единоборства в защите и атаке, все это может привести к многочисленным травмам опорно-двигательного аппарата (ОДА). Наиболее подвержен к травмам – коленный сустав, который состоит из бедренной, большеберцовой кости и надколенника [3].

Коленный сустав является одним из самых сложных крупных и самых «нагружаемый» суставов в организме, помимо костей, в нем располагаются различные связки, нервы, сосуды и мениски. Основные движения коленного сустава – разгибание и сгибание. Кроме этого, он обеспечивает опору и вертикальное положение тела, поэтому изнашиваемость этого сустава гораздо выше, чем у любого другого, и с возрастом коленный сустав становится хрупким.

Лечение травмы колена и реабилитация после нее могут затянуться на долгие годы, если вовремя не найти правильный подход. Восстановление колена после травмы – этап не

© Бабакина К. М., Минка И. Н., 2022.

менее важный, чем интенсивное лечение, ведь если нагрузки увеличить сразу, есть риск повторного травмирования [5]. Без полностью работоспособного колена у спортсменов развивается деформирующий артроз, они не могут заниматься видами спорта, предусматривающими выполнение движений на высоком уровне. На протяжении многих лет подходы к лечению больных с повреждениями коленного сустава неоднократно видоизменялись. Это было связано с внедрением в клиническую практику современных артроскопических технологий, совершенствованием хирургических методик и способов фиксации аутотрансплантатов, разработкой новых хирургических инструментов, изменениями в методиках реабилитации больных при помощи лечебной физической культуры (ЛФК) и массажа.

Целью нашего исследования является подбор средств и методов ЛФК в постиммобилизационном периоде травмы коленного сустава.

Данная цель предполагает решение следующих задач:

1. Исследовать структурно-спортивного травматизма в баскетболе.
2. Рассмотреть анатомо-физиологические особенности коленного сустава.
3. Сформулировать задачи и подобрать средства лечебной физической культуры при травме коленного сустава в постиммобилизационный период.

Спортивная травма – изменение анатомической целостности органа в результате повреждений физического характера, превышающих биологическую прочность тканей, при занятиях физической культурой и спортом [3].

Баскетбол – спортивная командная игра, в которой присутствуют моменты тесного контакта в результате борьбы, преобладает работа переменной интенсивности, которая чередуется с этапами отдыха, характерны большие объемы беговой, прыжковой, специально-технической нагрузки, которые требуют от спортсмена высокие навыки и показатели в скоростной выносливости и координации. Внезапные смены направлений, рывки, остановки, элементы своеобразного единоборства под щитом и во время прессинга, обусловленные контактностью, предъявляют большие требования к опорно-двигательному аппарату баскетболиста. Находится в числе самых травмоопасных спортивных дисциплин [4].

Как показывает статистика, наибольшее количество процентов по видам травм в баскетболе приходится на коленный сустав – это 43 %, голеностопный сустав – это 32 %, мягкие ткани – это 20 % и другие травмы 5 %. В числе наиболее частых травм коленного сустава называют: надрывы мышц, повреждения менисков и связочного аппарата коленного сустава.

Наибольшее количество травм – около 66 % приходится на основной, соревновательный период, 29 % травм возникает в подготовительный период и около 5 %

травм – в переходные периоды. Причины возникновения травм опорно-двигательного аппарата в игровых видах спорта разнообразны, что обусловлено спецификой игровых дисциплин, разнообразием организационных форм, особенностями методики, применяемой в учебно-тренировочном процессе, а также материально-техническим обеспечением.

В спортивной травматологии на первое место выходит такой этиологический момент как физические нагрузки, превышающие функциональные возможности тканей ОДА. В этих случаях создаются условия для перенапряжения, перестройка тканей отстает от предъявляемых требований и процессы физиологической регенерации тканей нарушаются. В них развиваются дегенеративно-дистрофические изменения, связанные с расстройствами обмена веществ, биохимических процессов, биологические изменения структуры клеток, сопровождающиеся их перерождением, а в отдельных случаях и гибелью. Естественно, что прочность таких тканей резко снижена, следовательно, возможны получения повреждений [3].

Коленный сустав – один из самых крупных суставов в теле человека, сложным строением. В образовании коленного сустава принимают участие три кости: бедренная, большеберцовая и надколенник [1].

Суставная поверхность на бедренной кости образована медиальным и латеральным мыщелками, имеющими эллипсоидные очертания, и надколенниковой поверхностью на передней поверхности дистального эпифиза бедра.

Верхняя суставная поверхность большеберцовой кости представлена двумя овальными углублениями, которые сочленяются с мыщелками бедренной кости.

Суставная поверхность надколенника, участвующая в образовании коленного сустава, расположена на его задней поверхности и сочленяется только с надколенниковой поверхностью бедренной кости.

Суставные поверхности большеберцовой кости и бедра дополнены внутрисуставными хрящами: медиальным и латеральным менисками. Они увеличивают конгруэнтность сочленяющихся поверхностей. Каждый мениск представляет собой фибрознохрящевую пластинку полулунной формы, имеющую на разрезе форму треугольника. Толстый край менисков обращен наружу и сращен с капсулой, а истонченный – внутрь сустава. Верхняя поверхность менисков вогнута и соответствует поверхности мыщелков бедренной кости, а нижняя – почти плоская, лежит на верхней суставной поверхности большеберцовой кости.

По форме и объему движений коленный сустав является сложным блоковидно-вращательным суставом, а по форме суставных поверхностей коленный сустав является типичным мыщелком. Движения в коленном суставе осуществляются вокруг двух осей:

- 1) фронтальной (сгибание, разгибание);
- 2) вертикальной (вращение голени в согнутом положении коленного сустава) [1].

Биомеханику коленного сустава легче рассматривать, если представить этот сустав в виде шара, расположенного на плоской площадке. Шар является суставным концом бедренной кости, а плоская площадка является большеберцовым плато. Мениски представляют собой эластичные прокладки и заполняют пространство между бедренными мыщелками и большеберцовым плато. Они помогают рационально перераспределять вес тела с бедренной на большеберцовую кость. В случае отсутствия менисков весь вес тела распределялся бы в одной точке большеберцового плато. Мениски же распределяют вес практически по всей площади большеберцового плато. Эта роль менисков очень важна, так как помогает защищать суставной хрящ от чрезмерных нагрузок. Повреждение или отсутствие менисков приводит к неправильному распределению нагрузок в коленном суставе, что способствует развитию дегенеративных изменений суставного хряща [2].

Лечебная физическая культура – является способом лечения и профилактики при спортивной реабилитации. В основе этого способа лечения лежат физические упражнения, которые тщательно подбираются и разрабатываются в соответствии с принципами методики. Выбирая упражнения необходимо учитывать индивидуальные особенности организма, характер заболевания, его степень и стадию [5].

Средства ЛФК и массажа при травмах ОДА считаются основным способом восстановления, они позволяют вернуть утраченные во время травмы функции и структуру травмированного органа, также поддерживают нормальное функционирование всего организма. Мерой определения начала использования физических упражнений считается уменьшения болевых ощущений.

Таким образом, главными задачами ЛФК и массажа при восстановлении работоспособности коленного сустава в постиммобилизационном периоде выступают:

- повышение общего тонуса организма;
- борьба с атрофией мышц;
- восстановление структуры и функции поврежденного сустава;
- усиление крово- и лимфообращения в области повреждения.

Для восстановления работоспособности коленных суставов баскетболистов в постиммобилизационном периоде мы предлагаем сочетать средства лечебной физической культуры с массажем.

Методика массажа

Подготовительная часть массажа начинается с четырёхглавой мышцы бедра.

Исходное положение больного – лёжа на спине.

1. Прямолинейное и попеременное поглаживание. Дозировка (*далее* – Доз.): 5 мин.
2. Выжимание (поперечное, обхватом). Доз.: 3 мин.

3. Продольное, ординарное разминание. Доз.: 3 мин. (Разминание следует чередовать с потряхиванием)

4. Поглаживание икроножной мышцы. Дозировка: 5 мин.

5. Выжимание (поперечное, обхватом) икроножной мышцы. Доз.: 3 мин.

6. Растирание икроножной мышцы (подушечкой большого пальца, подушечками четырех пальцев, щипцами). Доз.: 5 мин.

7. Попеременное поглаживание коленного сустава. Доз.: 5 мин.

8. Поперечное выжимание коленного сустава. Доз.: 3 мин.

9. Продольное разминание коленного сустава. Доз.: 3 мин.

10. Разминание (подушечками четырех пальцев, щипцеобразное) коленного сустава. Доз.: 3 мин.

Длительность курса массажа определяется устойчивостью патологических изменений и динамикой восстановительного процесса и обычно составляет от 10 до 20 процедур. При необходимости курсы массаж повторяют.

Специальные физические упражнения при повреждении передней крестообразной связки коленного сустава в раннем постиммобилизационном периоде

1. И. п. – основная стойка. Поочерёдный подъём ног перед собой с произвольным напряжением передней и задней группы мышц бедра в течение 5 сек. Дозировка: 4x15 раз. Методические указания (далее – М. у.): спина прямая, ноги в коленных суставах не сгибаются.

2. И.п. – лёжа на спине. Активное сгибание и пассивное разгибание в коленном суставе. Дозировка: 4x10 раз. М. у. – руки за головой, согнуты в локтевых суставах.

3. И. п. – лёжа на животе. Активное сгибание и разгибание ног в коленных суставах. Дозировка: 4x20 сек. М. у. – руки вдоль туловища, дыхание умеренное.

4. И. п. – лёжа на боку. Отведение и приведение ног с внешним сопротивлением. Дозировка: 4x12 раз. М. у. – ноги в коленных суставах не сгибаются.

5. И. п. – основная стойка. Отведение прямой ноги назад с фитнес – резинкой. Дозировка: 4x15 раз. М. у. – спина прямая, дыхание умеренное.

6. И. п. – широкая стойка. Приседания на 45 градусов. Дозировка: 4x10 раз.

Таким образом, следствием повреждения различных структур сустава выступают функциональные нарушения, резко ограничивающие двигательные возможности человека, его трудоспособность. Своевременно начатые мероприятия физической реабилитации обеспечат улучшение функционального и психо-эмоционального состояния спортсменов и скорейшее возвращение к тренировочной деятельности.

Список источников

1. Гилева, М.В. Анатомия коленного сустава: учеб. пособие / М.В. Гилева. – Екатеринбург: Изд-во УГМУ, 2016. – 60 с. – Текст: непосредственный.
2. Позняков, В.С. Теория и практика массажа: учебно-методическое пособие / В.С. Позняков; СПбГАФК им. П.Ф. Лесгафта. – СПб.: Изд – воСПбГАФК им. П.Ф. Лесгафта, 2005. – 135 с. – Текст: непосредственный.
3. Степанов, К.С. Травматизм в баскетболе и его профилактика / К.С. Степанов. – Челябинск, 2012. – 37 с. – Текст: непосредственный.
4. Рапп, А.Ф. Большой баскетбол / А.Ф. Рапп; Пер. с англ. Г. Мартиросова и Г. Хозина. – М.: Физкультура и спорт, 1959. – 224 с. – Текст: непосредственный
5. Лечебная физическая культура при деформациях и заболеваниях опорно-двигательного аппарата: учебно-методическое пособие / Сост. И.И. Шумихина, А.П. Жужгов; отв. ред. Н.И. Шлык. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2014. – 168 с. – Текст: непосредственный.

Статья поступила в редакцию 23.12.2021;
одобрена после рецензирования 01.03.2022;
принята к публикации 25.03.2022.

Научная статья
УДК 57.02

РОЛЬ ВУЗОВ В СОХРАНЕНИИ И ПОДДЕРЖАНИИ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ

Лиана Андреевна Бессонова

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, lilipulja@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены задачи ВУЗа по подготовке физически здоровых специалистов; существующие профилактические программы; основные задачи процесса управления охраной здоровья студентов вуза; основная проблема в сфере реализации профилактических программ.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, здоровье, управление охраной здоровья студентов, автоматизированная мониторинговая система, здоровьесберегающая образовательная технология, медико-социальное обеспечение студентов, профилактические программы

Здоровье – это состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов.

Управление охраной здоровья студентов – задача всего коллектива высшего образовательного заведения, в реализации которой принимают участие многие подразделения и структуры вуза.

Следует также учитывать факторы, определяющие формы и методы управления охраной здоровья студентов в целом и на отдельных факультетах:

1. социальные факторы;
2. уровень социально-экономического положения студентов;
3. доступность для всех студентов, преподавателей и сотрудников достижений науки и практики в области охраны здоровья населения;
4. уровень научного обеспечения проблем управления охраной здоровья студенческой молодежи;
5. адаптация международного опыта в области медико-социального обеспечения студентов РФ в целом [3].

Важная теоретическая проблема медико-социального обеспечения студентов – определение правильного соотношения внутренних и внешних связей системы управления охраной их здоровья.

Комплексная система охраны здоровья студентов состоит из структурных и функциональных элементов, которые должны быть взаимосвязаны между собой.

Для нормального функционирования факультетов и института кураторов по управлению охраной здоровья студентов необходимо, чтобы между ними был налажен постоянный обмен информацией [4].

© Бессонова Л. А., 2022.

Основные задачи процесса управления охраной здоровья студентов вуза – это:

1) усиление мер по профилактике распространенных заболеваний; улучшение окружающей среды, условий труда и быта, проведение санитарно-оздоровительных мероприятий, укрепление здоровья отдельных групп студентов (студенты-инвалиды, студенты-сироты); развитие активного отдыха и массовой физической культуры, обеспечение рационального питания студентов; активизация работы по воспитанию и привитию культуры здоровья;

2) развитие и совершенствование диспансеризации как конкретного направления в процессе управления охраной здоровья студентов;

3) обеспечение прочной научной базы совершенствования профилактики заболеваний путем существенного повышения качества научных исследований по проблемам здоровья студентов и внедрения результатов исследований в процесс управления охраной здоровья студентов вуза. Осуществление профилактических мероприятий можно обеспечить в полной мере, только превратив профилактику в инструмент целенаправленной деятельности всего коллектива вуза, с поддержкой региона и государства.

Для оценки динамики состояния здоровья студентов университета целесообразно внедрение автоматизированных мониторинговых систем. Эти системы должны учитывать первоначальные данные состояния здоровья студентов. А также использовать единые принципы и методы сбора и обработки получаемой информации. Хотя ежегодно мы и проходим медицинский осмотр, но было бы лучше, если еще и внедрили автоматизированную мониторинговую систему.

Благодаря автоматизированной мониторинговой системе улучшается качество наблюдения и точности собранных данных.

ВУЗы играют одну из важнейших ролей в системе сохранения и укрепления здоровья студентов. Так как в России отсутствует единая программа внедрения здоровьесберегающих технологий, часто заменяют их на профилактические меры [5].

Под здоровьесберегающими образовательными технологиями (ЗОТ) в расширенном смысле можно понимать все те технологии, использование которых в образовательном процессе идет на пользу здоровья учащихся. Если же ЗОТ связывать с решением более узкой здоровьесберегающей задачи, то к здоровьесберегающим будут относиться педагогические приемы, методы, технологии, которые не наносят прямого или косвенного вреда здоровью учащихся и педагогов, обеспечивают им безопасные условия пребывания, обучения и работы в образовательном условии.

Основная проблема в сфере реализации профилактических программ – недостаточное внимание к эмпирической и теоретической основе разработки профилактических программ и последующей оценке их эффективности.

Сегодня в современных условиях социального и экономического развития российского общества система государственного здравоохранения претерпела изменения в сфере спортивных услуг. А именно стало появляться все больше платных услуг, когда денег у молодежи на это нет, тогда ЗОЖ становится серьезной проблемой у студентов.

Проблема укрепления здоровья студентов – это неотъемлемая часть ВУЗа. Задачей любого ВУЗа является подготовка физически здоровых специалистов, способных долго сохранять работоспособность и творческую активность. Для того, чтобы хоть как-то поддерживать здоровье студентов, учебные заведения должны проводить факультативные занятия, спортивные игры и конкурсы, чтобы завлечь студентов.

Хорошее здоровье является необходимым условием получения высшего профессионального образования, так как овладение науками сегодня требует от студентов огромнейших умственных и физических затрат.

К сожалению, состояние здоровья российского студенчества нельзя признать удовлетворительным.

По данным М.Я. Виленского, в среднем по России у студентов за время обучения частота хронической патологии увеличивается с 49 % до 69 %, показатель общей патологии возрастает на 38 % [5].

Значительный вклад в разработку социально-педагогического аспекта адаптации к обучению в ВУЗе внесли Антропова М.В., Махмутова М.И., Пашкова Л.М., Соловьев А.С., Хрипкова А.Г. и др. Студенты сталкиваются с непривычными методами и формами обучения, новыми эмоциональными переживаниями, у них меняется режим труда и отдыха.

Без сомнения, студенты в полной мере испытывают воздействие различных неблагоприятных факторов. Они связаны с современной ситуацией в стране. Это и экономические трудности, и связанные с ними ухудшение качества питания, условий жизни, необходимость дополнительного заработка [1].

На примере Амурского гуманитарно-педагогического университета рассмотрим результаты заболеваний студентов с 2018 года по сегодняшний день.

Были проанализированы заключительные акты медицинского обследования студентов за 2018, 2019 и 2020 года.

Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Структура заболеваний (кол-во человек).

Группы заболеваний	2018	2019	2020
Заболевания глаз	128	147	107
Заболевания сердечно-сосудистой системы	51	8	7
Заболевания желудочно-кишечного тракта	39	37	33
Гинекологические заболевания	41	38	69
Заболевания крови	20	13	6

Исходя из данных, представленных в таблице, можно сделать вывод о самых распространенных заболеваниях среди студентов Амурского гуманитарно-педагогического университета.

На первом месте – заболевания глаз.

На втором – заболевания сердечно-сосудистой системы.

На третьем – заболевания желудочно-кишечного тракта.

На четвертом – гинекологические заболевания.

На пятом – заболевания крови.

В АМГПУ студенты распределены на три группы здоровья – основная, специальная медицинская группа и освобожденные студенты по состоянию здоровья.

Результаты осмотров показали, что количество студентов, определенных в специальную медицинскую группу в 2018 г. составило 19 человек, а полностью освобожденных по состоянию здоровья от занятий физической культуры 5 человек. Через год картина резко ухудшилась: в 2019 г. – число студентов в специальной медицинской группе и полностью освобожденных составило 35 человек. В настоящее время в специальные медицинские группы и полностью освобожденных по курсу физической культуры определено около 30 человек.

Анализ вышеизложенных данных свидетельствует о тенденции увеличения заболеваемости студентов за последние 3 года. Возросло число студентов в специальных медицинских группах и освобожденных студентов по состоянию здоровья.

В вузе для каждой группы студентов, в соответствии с заболеваниями, проводились комплексы упражнений, разработанные непосредственно для профилактики и лечения конкретных заболеваний.

Так как в большей степени у студентов заболевания глаз, приведем пример комплекса гимнастических упражнений для глаз.

1. Медленно переводить взгляд с пола на потолок и обратно в положении сидя 8-12 раз (голова неподвижно).

2. Медленно переводить взгляд справа налево и обратно – 8-10 раз.

3. Круговые движения глазами в одном, а затем в другом направлении по 4-5 раз.

4. Частые моргания в течение 15-30 сек.

5. Стать у окна на расстоянии 30-35 см от оконного стекла. На этом стекле на уровне глаз укрепить круглую метку диаметром 3-5 мм. Вдали, на линии взгляда, проходящей через метку, найти какой-либо предмет для фиксации, затем поочередно переводить взгляд на эту метку на стекле, то на предмет.

Безусловно, на уроках физической культуры в университете студенты выполняют профилактические упражнения в соответствии со своим заболеванием.

Что же мы видим сегодня? Проанализировав заключительные медицинские акты, в целом мы видим положительную динамику (исключение составляют гинекологические заболевания) (рис. 1).

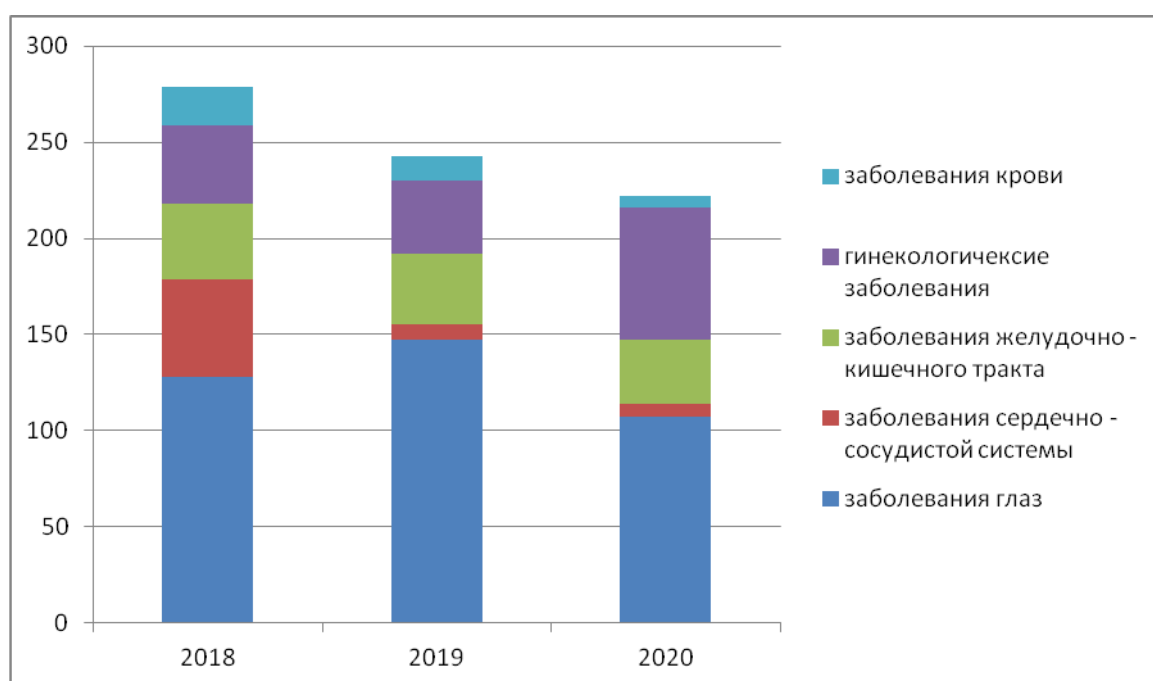


Рисунок 1 – Динамика заболеваний

Вузам следует давать больше упражнений, направленных на устранения заболеваний большинства студентов. Для того, кто не имеет данных заболеваний, это будут профилактические упражнения в целях предотвращения их появления.

Профилактических программ в сфере здоровья, реализуемых в российских вузах и описанных в литературе, сравнительно немного. В большинстве высших учебных заведений страны такие программы основываются лишь на формировании здорового образа жизни среди студенчества и реализуются путем преподавания дисциплин, предусмотренных государственным образовательным стандартом: основы медицинских знаний и профилактика болезней, здоровый образ жизни (ЗОЖ), безопасность жизнедеятельности [2].

Здоровый образ жизни – это поведение и мышление человека, обеспечивающие ему охрану и укрепление здоровья; индивидуальная система привычек, которая обеспечивает человеку необходимый уровень жизнедеятельности для решения задач, связанных с выполнением обязанностей и для решения личных проблем и запросов; система жизни, обеспечивающая достаточный и оптимальный обмен человека со средой и тем самым позволяющая сохранить здоровье на безопасном уровне.

Работа по формированию здорового образа жизни среди студенчества проводится в рамках специальных программ профилактики. Эффективность гигиенического воспитания повышается при создании в высших учебных заведениях оздоровительных центров, которые могут включать в себя кабинет здорового образа жизни, комнату психологической разгрузки, спорткомплекс. Гигиеническое воспитание высших учебных заведений должно осуществляться во взаимодействии со специализированными учреждениями гигиенического воспитания, лечебно-профилактическими учреждениями (поликлиники, лечебно-физкультурные учреждения) [2].

Итак, характеризуя образ жизни и здоровье современных студентов, во-первых, ВУЗам следует уделять большее внимание активной деятельности студентов, чтобы поддерживать их здоровый образ жизни. Во-вторых, нужно отметить, что в студенческой среде преобладает удовлетворенность собственным здоровьем. Каждый студент имеет реальную возможность выбора значимых для него форм жизнедеятельности, типов поведения. В-третьих, в городе достаточно спортивных центров, хотелось, чтобы они были бесплатными. В-четвертых, на сегодняшний день студенты мало уделяют внимание таким факторам, как медицинский профилактический осмотр.

Список источников

1. Анисимов В.В. Общие основы педагогики / В.В. Анисимов. – Москва: Просвещение, 2016. – 574 с. – Текст: непосредственный.

2. Ананьев Б.Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность / Б.Г. Ананьев. – Москва: Директ-Медиа, 2013. – 134 с. – Текст: непосредственный.

3. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование / В.Г. Асеев. – Москва: Просвещение, 2016. – 156 с. – Текст: непосредственный.

4. Амастьянц Р.А. Концепция совершенствования координационной системы организации комплексной реабилитации детей-инвалидов и ее научное обоснование/ Р.А. Амастьянц. – Текст: непосредственный // Общественное здоровье и профилактика заболеваний. – 2016. – № 6. – С. 40-42.

5. Антонова Л.Н. Психологические основания реализации здоровьесберегающих технологий в образовательных учреждениях / Л.Н. Антонова. – Москва: Изд-во МГОУ, 2014. – 100 с. – Текст: непосредственный.

Статья поступила в редакцию 06.12.2021;
одобрена после рецензирования 04.04.2022;
принята к публикации 05.04.2022.

Научная статья
УДК 373.3

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СТРУКТУРЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Анастасия Владимировна Булеца

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, anastasiya.buleca@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования читательской грамотности младших школьников в структуре функциональной грамотности обучающихся. Раскрывается понятие «читательская грамотность», как базового компонента составляющего функциональную грамотность. Рассматриваются приемы и прогрессивные технологии, обеспечивающие формирование читательской грамотности на уроках литературного чтения.

Ключевые слова: функциональная грамотность, читательская грамотность, приемы формирования читательской грамотности, прогрессивные технологии обучения, младшие школьники

Современные процессы развития образования выдвигают новые требования и задачи образования школьников. Приоритетной задачей современной школы является воспитание и обучение всесторонне развитой и функционально грамотной личности. В отличие от элементарной грамотности, которая включает способность человека читать, писать, осуществлять простейшие арифметические действия, функциональная грамотность помогает человеку ориентироваться в мире и действовать в соответствии с принятыми в обществе ценностями и нормами [4]. Вопрос о важности формирования функциональной грамотности не подвергается сомнению, ведь именно наличие у школьника, далее – выпускника функциональной грамотности говорит об успешном взаимодействии с окружающим миром.

Функциональная грамотность – понятие, которое включает в себя способности свободно использовать навыки чтения и письма в целях получения информации из текста и в целях передачи такой информации в реальном общении, общении при помощи текстов и других сообщений [1]. ФГОС НОО определяет функциональную грамотность как цель и результат образования младших школьников [6].

В Образовательной системе «Школа 2100» определено, что функционально грамотная личность – прежде всего человек самостоятельный: способный достичь успеха в жизни, найти себя и реализовать свои интересы и возможности; умеющий искать и находить решение в нестандартных ситуациях; готовый принимать решения и отвечать за них, а также нести ответственность за себя, своих близких [10].

Коллектив авторов данной образовательной системы, под руководством Р.Н. Бунева выделяет ряд признаков функционально грамотной личности:

- человек познающий (образование и самообразование);
- человек умеющий жить среди людей (социализированный человек);
- обладание квалифицированным чтением (развита читательская грамотность).

Выделенные качества личности могут быть рассмотрены как портрет современного выпускника школы.

Если говорить о структуре функциональной грамотности, то автор О.П. Громова выделяет следующие компоненты:

- знания сведений, правил, принципов;
- усвоение общих понятий и умений, составляющих познавательную основу решения стандартных задач в различных сферах жизнедеятельности;
- умения адаптироваться к изменяющемуся миру, решать конфликты, работать с информацией, вести деловую переписку, применять правила личной безопасности в жизни;
- готовность ориентироваться в ценностях и нормах современного мира, принимать особенности жизни для удовлетворения своих жизненных запросов, повышать уровень образования на основе осознанного выбора.

Базовым компонентом функциональной грамотности является читательская грамотность, так как в современном обществе умение работать с информацией (читать, прежде всего) становится обязательным условием успешности личности. В то же время, формирование читательской грамотности, в соответствии с требованиями ФГОС НОО, рассматривается у учащихся в качестве планируемого результата обучения. Формирование читательской грамотности происходит при изучении всех без исключения предметов. Однако базовым предметом для этого является урок литературного чтения. Именно на уроках литературного чтения создается основа для последующего обучения. Они играют основополагающую роль в формировании читательской грамотности младших школьников, осознании себя как грамотного читателя. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования чтение рассматривается как средство, которое служит для личностного развития ученика, его умению адаптироваться в обществе, решающее задачу воспитания ответственного, инициативного и компетентного гражданина.

В связи с вышесказанным, актуальность темы нашего исследования обусловлена необходимостью повышения уровня читательской грамотности среди учащихся. Несмотря на то, что читательские навыки формируются на всех предметах, включенных в программу обучения, результаты их сформированности зачастую представлены низким уровнем. Исходя из этого, проблемой исследования является формирование читательской грамотности в структуре функциональной грамотности обучающихся начальной школы.

Как уже было отмечено выше, базовым навыком, который ученик приобретает в школе, является чтение, именно от уровня владения этим навыком зависят не только академические достижения ученика, но и его профессиональные достижения в дальнейшей жизни. По мнению Т.Г. Галактионовой, чтение как форма речевой деятельности представляет собой активный, целенаправленный, опосредованный языковой системой и обусловленный ситуацией общения процесс передачи или приема сообщения [3].

Сегодня в современном образовании овладение навыком чтения для учащихся младших классов является важнейшим условием успешного обучения в школе по всем предметам. А одной из приоритетных задач начального образования является – научить детей осознанному, беглому, выразительному чтению.

В 1991 году IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement), в организации, которая инициировала сравнительное исследование качества чтения, возникает понятие «читательская грамотность», которое определяет чтение в широком смысле как возможность размышлять о прочитанном и использовать прочитанное для достижения личных и общественных целей, в первую очередь – для дальнейшего обучения. Далее под читательской грамотностью предложено рассматривать способность понимать и использовать письменную речь во всем разнообразии ее форм для целей, определяемых обществом и играющих важную роль в жизни индивида, а также способность человека изучать письменные тексты и вычлывать из них нужную информацию, тем самым расширять свои знания и возможности, необходимые для социальной жизни [9]. Целью читательской грамотности является – процесс становления личности, проходящий посредством и в тесной связи с чтением [5].

Поскольку в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования читательская грамотность рассматривается как один из планируемых результатов обучения, то определены требования ФГОС к читательской грамотности, которые отражены в обобщенных планируемых результатах освоения междисциплинарной программы «Чтение: работа с информацией», а также в обобщенных планируемых результатах освоения учебных программ по всем предметам начальной школы.

Отсюда читательская грамотность включает большой спектр компетенций:

- 1) понимание текста на уровне фактической информации, данной в тексте;
- 2) оценка языка, стиля, жанра;
- 3) ориентация в тексте; преобразование данных от частных явлений к обобщенным;
- 4) формулирование основных идей и выводов;
- 5) общее понимание текста;
- 6) размышления о содержании и оценка, соотнесение с внетекстовой информацией.

В процессе формирования читательской грамотности предполагается приобретение и развитие таких умений как готовность к смысловому чтению (восприятию письменных текстов, анализу, оценке, интерпретации и обобщению представленной в них информации), способность извлекать необходимую информацию для ее преобразования в соответствии с учебной деятельностью, ориентироваться с помощью различной текстовой информации в жизненных ситуациях.

Высокий уровень читательской грамотности говорит о готовности учащегося к дальнейшему обучению на следующей образовательной ступени.

Средний уровень понимания текстов характерен для читателей, еще не полностью освоивших основы чтения.

Низкий уровень понимания текстов делает невозможным принятие учащимися помощи педагога в использовании письменных форм сообщения о человеческих чувствах, мыслях и знаниях для самообразования.

Существует несколько этапов формирования читательской грамотности младших школьников, которые определяются уровнем общеязыковой и специальной читательской подготовки при работе с книгой [12]:

- 1) подготовительный этап обучения читательской грамотности;
- 2) начальный этап обучения читательской грамотности;
- 3) основной этап обучения читательской грамотности;
- 4) заключительный этап обучения читательской грамотности.

Каждый этап отличается целями обучения, требованиями к учебному материалу, методикой работы и организацией учебной деятельности учащихся. На всех уроках осуществляется взаимодействие форм, приемов обучения чтению.

Наиболее эффективным для формирования читательской грамотности является младший школьный возраст. Однако для того, чтобы решение данной проблемы было успешным, необходимо создание психолого-педагогических условий, направленных на поддержку и развитие детского чтения в образовательном пространстве школы. Формирование читательской грамотности у младших школьников предполагает использование разнообразных приемов, обеспечивающих успешное решение данной проблемы. Рассмотрим приемы в рамках актуальных педагогических технологий [7].

Формирование читательской грамотности происходит на уроках при использовании прогрессивных технологий обучения, среди которых технология критического мышления, технология проблемного обучения, игровая технология, информационно-коммуникативная технология, здоровьесберегающая технология, личностно-ориентированная технология [11].

Технология развития критического мышления. Приемы этой технологии позволяют формировать ученика, мыслящего критически, иными словами, способного к активной самостоятельной деятельности, выполняющего разные мыслительные операции: анализ, синтез, обобщение, классификация. С этой целью можно использовать такие технологические приемы как:

- 1) «Верные и неверные утверждения»,
- 2) «Мозговой штурм»,
- 3) «Дерево предсказаний»,
- 4) Приём-дискуссия «Совместный поиск».

Технология проблемного обучения. Основана на создании проблемных ситуаций, активной познавательной деятельности учащихся, состоящей в поиске и решении сложных вопросов, требующих актуализации знаний, анализа, умения видеть за отдельными фактами явления. Учитель создает проблемную ситуацию, направляет учащихся на ее решение, организует поиск решения. Таким образом, ребенок ставится в позицию субъекта своего обучения, у него образуются новые знания, он овладевает новыми способами действия. Методические приемы создания проблемных ситуаций:

- 1) учитель подводит школьников к противоречию и предлагает им самим найти способ его разрешения;
- 2) сталкивает противоречия практической деятельности; – излагает различные точки зрения на один и тот же вопрос;
- 3) предлагает классу рассмотреть явление с различных позиций (например, командира, педагога);
- 4) побуждает обучаемых делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты;
- 5) ставит конкретные вопросы (на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику рассуждения);
- 6) определяет проблемные теоретические и практические задания (например: исследовательские);
- 7) ставит проблемные задачи (например: с недостаточными или избыточными исходными данными, с неопределенностью в постановке вопроса, с противоречивыми данными, и др.) [8].

Игровая технология. Использование на уроках игровой технологии обеспечивает достижение единства эмоционального и рационального в обучении. Включение в урок игровых моментов делает обучение более интересным, создает у учащихся хорошее настроение, облегчает процесс преодоления трудностей в обучении:

1. «Мим-театр»,
2. «Древо мудрости».

Информационно-коммуникационная технология. Это, прежде всего, работа с разными источниками информации. В словарной работе для объяснения незнакомых слов и понятий актуальны толковый и энциклопедический словари.

Здоровьесберегающая технология. Неотъемлемой частью работы учителя является применение здоровьесберегающей технологии, которая позволяет создать на уроке зону психологического комфорта. Наряду с учетом дозировки учебной нагрузки, соблюдением гигиенических требований, благоприятным эмоциональным настроением, включением оздоровительных моментов, важно отметить значимость смены видов деятельности на уроке, позволяющие преодолеть усталость, уныние, неудовлетворительность [2].

Личностно-ориентированная технология. На личностно-ориентированном уроке создается учебная ситуация, когда не только излагаются знания, но и раскрываются, формируются и реализуются личностные особенности учащихся.

Один из приемов работы – вариативные домашние задания, что даёт возможность каждому ученику проявить себя, свои сильные стороны, тем самым делая более позитивным отношение ребят к обучению в школе.

Следующее направление по формированию читательской грамотности – это внеурочная деятельность. Формы организации её разнообразны: поэтические конкурсы, читательские конференции, реклама книги, литературные игры (например, «Поле чудес», викторины), инсценировки литературных произведений, библиотечные часы, проба пера, внеурочный курс «Работа с текстом».

Формированию читательской грамотности также способствует и проектно-исследовательская деятельность, в процессе которой требуется найти необходимую информацию по теме, обработать её и представить результаты работы перед аудиторией. Учащиеся увлечены этой работой потому, что темы для своих работ дети выбирают сами. Например, «Профессии моих родителей», «Моя семья», «Мой домашний питомец» и др. Первыми помощниками в этой работе являются родители.

Сочетание указанных приемов способствует эффективной организации работы на уроке литературного чтения по формированию читательской грамотности. Рассмотренные приемы обеспечивают развитие у младших школьников навыков мышления и рефлексии, которые являются важнейшими составляющими понятия «читательская деятельность». Продуманная и целенаправленная работа с текстом дает возможность ученику из большого объема информации получить нужную и полезную, а также сформировать социально-нравственный опыт и познавать окружающий мир.

Подводя итоги, важно отметить, что в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования читательская грамотность рассматривается как один из планируемых результатов обучения. Требования ФГОС к читательской грамотности отражены в обобщенных планируемых результатах освоения междисциплинарной программы «Чтение: работа с информацией», а также в обобщенных планируемых результатах освоения учебных программ по всем предметам начальной школы.

Данное понятие входит в понятие функциональной грамотности, которое подразумевает собой способности свободно использовать навыки чтения, письма, счета, так как данные навыки составляют общеучебные умения. Тем самым, младший школьник, овладев функциональной грамотностью, способен развивать в себе не только способности к обучению, но и умению учиться. В частности, читательская грамотность способствует освоению учащимся всех школьных предметов, поскольку, овладев данными навыками, учащиеся могут в совершенстве понимать тексты, что в свою очередь способствует верному выполнению учебных заданий.

Список источников

1. Виноградова Н.Ф. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / Н.Ф. Виноградова, Е.Э. Кочурова, М.И. Кузнецова [и др.]. – Москва : Российский учебник; Вентана-Граф, 2018. – 288 с. – Текст: непосредственный

2. Воюшина М.П. Методика обучения литературе в нач. школе: учебник для студентов высшей учебных заведений / под ред. М.П. Воюшиной. – Москва: Издательский центр «Академия», 2010. – 288 с. – Текст: непосредственный

3. Галактионова, Т.Г. Учим успешному чтению. Рекомендации учителю: пособие для учителей общеобразовательных учреждений / Т.Г. Галактионова, Е.И. Казакова, М.И. Гринева и др. – Москва: Просвещение, 2011. – 88 с. – ISBN 978-5-09-021300-4. – Текст: непосредственный

4. Губанова, М.И. Функциональная грамотность младших школьников: проблемы и перспективы формирования / М.И. Губанова, Е.П. Лебедева. – Текст: непосредственный // Начальная школа. – 2017. – №12. – С. 65-68.

5. Дьякова Е.А. Развитие грамотности чтения как компонента функциональной грамотности в школе / Е.А. Дьякова. – Текст: непосредственный // Русская речевая культура и текст: материалы XI Международной конференции / под общей редакцией Н.С. Болотновой. – Томск, 2020. – С. 250-255.

6. Ермоленко В.А. Функциональная грамотность в современном контексте / В.А. Ермоленко. – Москва: Ин-т теории образования и педагогики Рос. акад. образования, 2002. – 120 с. – Текст: непосредственный

7. Колесова О.В. Приемы формирования читательской грамотности младших школьников / О.В. Колесова. – Нижний Новгород: НГПУ, 2018. – 54 с. – Текст: непосредственный

8. Кузнецова Е.П. Методы и приемы работы с текстом при обучении разным видам чтения / Е.П. Кузнецова, А.М. Кошелева. – Чита: Молодой ученый, 2016. – 83 с. – Текст: непосредственный

9. Кузнецова М.И. Международное сравнительное исследование грамотности чтения младших школьников PIRLS: концепция, основные результаты и тенденции / М.И. Кузнецова. – Текст: непосредственный // Педагогические измерения. – 2017. – №2. – С. 35-45.

10. Леонтьев А.А. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / под ред. А.А. Леонтьева. – Москва: Баласс, 2003. – 368 с. – Текст: непосредственный

11. Лутошкина В.Н. Формирование читательской грамотности младших школьников: учебно-методическое пособие / В.Н. Лутошкина, Е.Н. Плеханова; под общ. ред. С.В. Буланкова. – Красноярск: КК ИПК ППРО, 2012. – 66 с. – Текст: непосредственный

12. Орлова Э.А. Рекомендации по повышению уровня читательской компетентности в рамках Национальной программы поддержки и развития чтения / Э.А. Орлова. – Москва : МЦБС, 2008. – 72 с. – Текст: непосредственный

Статья поступила в редакцию 21.01.2022;
одобрена после рецензирования 04.02.2022;
принята к публикации 07.02.2022.

Научная статья
УДК 159.9

ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА

Валерия Николаевна Вахрушева

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет», г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, malichka564@mail.ru

Аннотация. В статье представлены результаты экспериментального исследования, связанного с изучением возможностей коррекции способностей младших школьников с интеллектуальной недостаточностью к распознаванию, пониманию и выражению эмоций радости, грусти, гнева, страха, удивления в условиях коррекционного образовательного учреждения во внеурочной деятельности.

Ключевые слова: эмоциональная сфера, эмоции, развитие, интеллектуальная недостаточность, дети младшего школьного возраста

Формирование эмоциональной сферы у детей с интеллектуальной недостаточностью является одной из актуальных проблем в педагогике и психологии. Эмоции являются «центральным звеном» психической жизни человека, и прежде всего ребенка.

Проблема развития эмоций, их роли в возникновении мотивов, как регуляторов деятельности и поведения ребенка является одной из наиболее сложных проблем, поскольку дает представление об общих закономерностях развития психики детей. Педагогическое значение правильного понимания этой проблемы состоит в том, что эмоции играют большую роль в формировании у ребенка способов и приемов овладения деятельностью. Дискуссии ведутся буквально по всему кругу связанных с эмоциями проблем – от вопроса о том, какие психические явления следует относить к эмоциональным, до вопроса о принципиальной роли эмоций в осуществлении процессов жизнедеятельности.

В настоящее время эмоциональную сферу ребенка изучают многие ведущие исследователи [1,5,7]. Анализ теоретических и эмпирических исследований позволил выделить особенности эмоциональной сферы детей с ограниченными возможностями интеллекта: ограниченный диапазон, эгоцентричность, недостаточную дифференцированность переживаний, полярность эмоций, крайний характер проявления радости, огорчения, гнева. Учащихся характеризует недостаточно выразительная мимика и пантомимика, интонационная обедненность речи сочетается с ограниченным запасом слов, обозначающих эмоциональное состояние. Это затрудняет общение со сверстниками и взрослыми.

Все эти способности входят в структуру эмоционального интеллекта, обеспечивающего успешную адаптацию детей с интеллектуальной недостаточностью в социальном пространстве исследователи [1].

Целью нашего исследования явилось изучение возможной коррекции эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями.

Для реализации цели и решения поставленных задач было организовано экспериментальное исследование с участием детей младшего школьного возраста с 9 до 11 лет в количестве 20 человек.

В качестве эмпирических методов, используемых для оценки способностей к пониманию, распознаванию и выражению эмоций радости, грусти, страха, злости, удивления нами были использованы задания из методики В.М. Минаевой «Развитие эмоций» [5].

Для решения задачи, связанной с изучением способностей младших школьников с интеллектуальной недостаточностью к пониманию, распознаванию и выражению эмоций радости, грусти, страха, злости, удивления, нами были использованы задания из методики Минаевой В.М.: «Изучение восприятия детьми графического изображения эмоций», «Изучение понимания детьми эмоциональных состояний людей», «Изучение выразительности речи». Все задания проводятся индивидуально.

Для изучения восприятия детьми графического изображения эмоций детям предлагаются карточки с графическим изображением радости, горя, страха, гнева, удивления. Предъявляют их по одному с вопросом: «Какое это лицо?».



Для изучения понимания детьми эмоциональных состояний людей детям предлагается ответить на вопросы:

- Когда бывает интересно?
- Когда человек удивляется?
- Когда человек получает удовольствие?
- Когда бывает стыдно?
- Когда бывает страшно?
- Когда человек злится?
- Когда бывает радостно?
- Когда у человека горе?

Для изучения выразительности речи» детям предлагают произнести фразу «У меня есть собака» радостно, грустно, испуганно, сердито, удивленно.

В результате констатирующего этапа выявлены особенности развития способностей младших школьников с интеллектуальной недостаточностью к пониманию, распознаванию и выражению эмоций радости, грусти, страха, злости, удивления:

Все дети с интеллектуальной недостаточностью успешно решают задачу, связанную с распознаванием эмоций радости, грусти и гнева. Сложности распознавания дети испытывают в отношении таких эмоций, как страх и удивление, что может быть обусловлено действием механизмов психологической защиты;

Выполнение заданий на понимание эмоций (интерес, удивление, удовольствие, стыд, страх, злость, радость, горе) также не вызвало у детей затруднений. Большинство младших школьников удовольствие связывают с дружбой (50 %), а эмоции радости (65 %) и интереса (75 %) – с игрой. Эмоция страха у детей связана с испугом (75 %), а эмоция гнева связана с такими фрустрирующими ситуациями как «не играют» (30 %), «дразнят» (25 %), «дерутся» (25 %). Часть детей (20 %) не конкретизируют ситуацию, обозначая просто переживание обиды. С фрустрацией потребности в игре у детей также связано переживание такой эмоции, как горе (35 %). Эмоция стыда у большинства детей с интеллектуальной недостаточностью связана с ситуацией оскорбления (60 %).

В результате изучения способности детей к выражению эмоций радости, грусти, страха, гнева и удивления выявлено, что большинство детей младшего школьного возраста адекватно передают в речи эмоцию радости (85 %) и грусти (95 %). Некоторые дети использовали при демонстрации мимику. Затруднения вызвало воспроизведение таких эмоций как страх (20 %), гнев (25 %), удивление (10 %)

Целью программы являлось развитие эмоциональной сферы младших школьников с интеллектуальной недостаточностью.

Задачи программы:

- развивать у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью способность к распознаванию эмоций радости, грусти, страха, злости, удивления;
- развивать у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью средства невербального выражения эмоций;
- развивать у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью способность к пониманию эмоциональных состояний других людей.

Программа рассчитана на детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью и включает в себя 15 занятий, продолжительностью 30-40 минут. Коррекционно-развивающие занятия проводятся в течение двух с половиной месяцев один раз в неделю во внеурочное время, во второй половине дня. Занятия проводит

педагог-психолог или воспитатель, прошедший специальную подготовку по программе «Психология и педагогика» или «Специальное дефектологическое образование».

Занятия строятся в доступной и интересной форме. Состоит из организационного момента, основной части и заключения.

Целью вводной части занятия является – настроить группу на совместную работу, установить эмоциональный контакт между всеми участниками. В этой части в основном используются приветствия, игры, обеспечивающие единый эмоциональный настрой группы.

Вторая, основная часть, включает в себя основную смысловую нагрузку всего занятия. В нее вошли упражнения с использованием сказкотерапии, арттерапии и игротерапии, направленные на развитие эмоциональной сферы младших школьников с интеллектуальной недостаточностью.

Основной целью завершающей части занятия является создание у каждого участника положительных эмоций от работы на занятии, снятие напряжения. Здесь проводятся какие-либо упражнения на мышечную релаксацию, дыхательную гимнастику.

В каждом занятии, помимо новой информации, предусмотрены повторы, что объясняется особенностями структуры дефекта интеллектуальной недостаточностью детей. Полученная таким образом информация лучше запоминается и воспроизводится младшими школьниками с интеллектуальной недостаточностью.

Условием реализации программы с участием детей с интеллектуальной недостаточностью является обязательный учет личностных особенностей детей. Не рекомендуется включать в подгруппу более одного гиперактивного или агрессивного ребенка. Если соблюдение этого условия невозможно, то включению таких детей в группу должна предшествовать индивидуальная работа с ним. Во время занятий рекомендуется рассаживать детей полукругом или кругом. Форма круга создает ощущение целостности, облегчает взаимодействие детей.

Занятия по программе проводились в период с ноября 2019 г. по январь 2020 г. Тематический план занятий представлен в таблице 1.

Таблица 1 – Тематический план коррекционно-развивающих занятий

№	Название	Цель	Ход занятия	Время
1.	Радость – 1	- первичное знакомство с эмоцией радости; - развитие умения адекватно выражать свое эмоциональное состояние; - развитие способности понимать эмоциональное состояние другого человека.	1.Приветствие. 2.Знакомство с эмоцией «радость». 3.Упражнение «Я радуюсь, когда...» 4.Игра «Солнечный зайчик». 5.Этюд «Встреча с другом». 6.Прощание.	5 мин 5 мин 10 мин 5 мин 10 мин 3 мин

2.	Радость – 2	- продолжение знакомства с эмоцией радости.	1.Приветствие, повторение материала. 2.Упражнение «Солнечный зайчик». 3.Мимическая гимнастика. 4. Этюды «Хорошее настроение» и «Утка» 5.Ответы на вопрос «Моя мама радуется, когда...» 6. Создание коллажа. Прощание	3 мин 5 мин 3 мин 15 мин 4 мин 10 мин
3.	Радость-3	- продолжение знакомства с эмоцией радости; - развитие способности понимать и выражать эмоциональное состояние другого.	1.Приветствие «Поем имя» 2.Беседа «Кто как радуется» 3.Игра с платком 4.Работа с карточками «Азбука настроений» 5.Прощание	5 мин 5 мин 15 мин 7 мин 3 мин
4.	Радость-4	- закрепление и обобщение знаний об эмоции радости.	1.Приветствие «Ветерок» 2.Повторение, обобщение знаний о чувстве радости 3.Выставка рисунков 4.Ромашка «Я радуюсь, когда...» 5.Прощание, пожелания	5 мин 10 мин 5 мин 5 мин 10 мин
5.	Страх-1	- знакомство с эмоцией страха; - изучение выражения эмоциональных состояний в мимике.	1.Приветствие «Я рад тебя видеть» 2.Знакомство с чувством страха 3.Упражнение «Солнечный зайчик» 4.Этюды «Я испугалась гуся...» и «Как котенок потерялся». 5.Прощание	5 мин 8 мин 5 мин 14 мин 3 мин
6.	Страх-2	- продолжение знакомства с эмоцией страха; - поиск путей преодоления страха; - развитие эмпатии, умения сопереживать другим.	1.Приветствие «Я рад тебя видеть» 2.Работа с карточками «Азбука настроений». 3.Этюд «Ваза» 4.Этюд «Сильный испуг» 5.Прощание	5 мин 10 мин 10 мин 5 мин 5 мин
7.	Страх-3	- учить детей узнавать эмоцией страха по его проявлениям; - развивать умение справляться с чувством страха; - учить детей выражать чувство страха в рисунке.	1.Приветствие «Паровозик» 2.Создание иллюстраций к «Книге страхов» 3.Обсуждение 4.Показ детских книг (иллюстраций) страхов. 5.Прощание	5 мин 10 мин 10 мин 5 мин 3 мин
8.	Страх-4	- продолжение знакомства с эмоцией страха.	1.Приветствие «Поем имя» 2.Слушание истории о Пифе «У-гу-гу». 3.Обсуждение 4.Разыгрывание эмоций. 5.Прощание	5 мин 10 мин 10 мин 5 мин 5 мин
9.	Удивление	- знакомство с эмоцией удивления;	1.Приветствие «Доброе утро!» 2.Знакомство с эмоцией	5 мин 10 мин

		- закрепление мимических навыков.	удивления 3.Этюд «Живая шляпа» 4.Тренировка мимики «Удивление» 5.Рисование «Удивленные человечки» 6. Прощание	8 мин 5 мин 10 мин 3 мин
10.	Интерес	- знакомство с эмоцией интереса.	1. Приветствие Игра «Эхо». 2. Беседа с детьми об эмоции интереса. Работа по этюдам. 3. Упражнение «Закончи предложение». 4. Упражнение «Волшебный мешочек». 5. Прощание	5 мин 20 мин 10 мин 10 мин 2 мин
11.	Закрепление знаний о разных эмоциях	- закрепление умения различать эмоции.	1.Приветствие «Паровозик» 2.Повторение пройденного материала 3.Работа с карточками «Азбука настроений» 4.Разыгрывание потешки 5. Прощание	5 мин 7 мин 10 мин 10 мин 3 мин
12.	Злость	- знакомство с эмоцией злости; - тренировка умения различать эмоции.	1.Приветствие «Доброе утро!» 2.Знакомство с чувством злости 3.История «Сердитый дедушка», ее разыгрывание 4.Упражнение «Бой шарфами» 5.Прощание	5 мин 5 мин 15 мин 5 мин 5 мин
13.	Стыд, вина	- знакомство с эмоцией вины.	1.Медитация «Волшебство природы» 2.Знакомство с чувством вины 3.История «Косточка», ее разыгрывание 4.Игра «Подарки» 5.Прощание	7 мин 5 мин 15 мин 5 мин 3 мин
14.	Вздохмаченные человечки	- закрепление полученных знаний, развитие умения передавать эмоции художественными средствами.	1.Приветствие 2.Создание портретов «Вздохмаченные человечки» 3.Прощание	3 мин 30 мин 2 мин
15.	«Русские горки»	- закрепление полученных знаний, развитие умения передавать эмоции художественными средствами.	1.Приветствие 2.Коллективное рисование с использованием методов арт-терапии 3.Прощание	3 мин 30 мин 2 мин

После проведения формирующего эксперимента была проведена повторная диагностика с использованием методик, описанных нами на констатирующем этапе: «Изучение восприятия детьми графического изображения эмоций», «Изучение выразительности речи».

Результаты контрольного среза представлены в рисунках 1, 2.

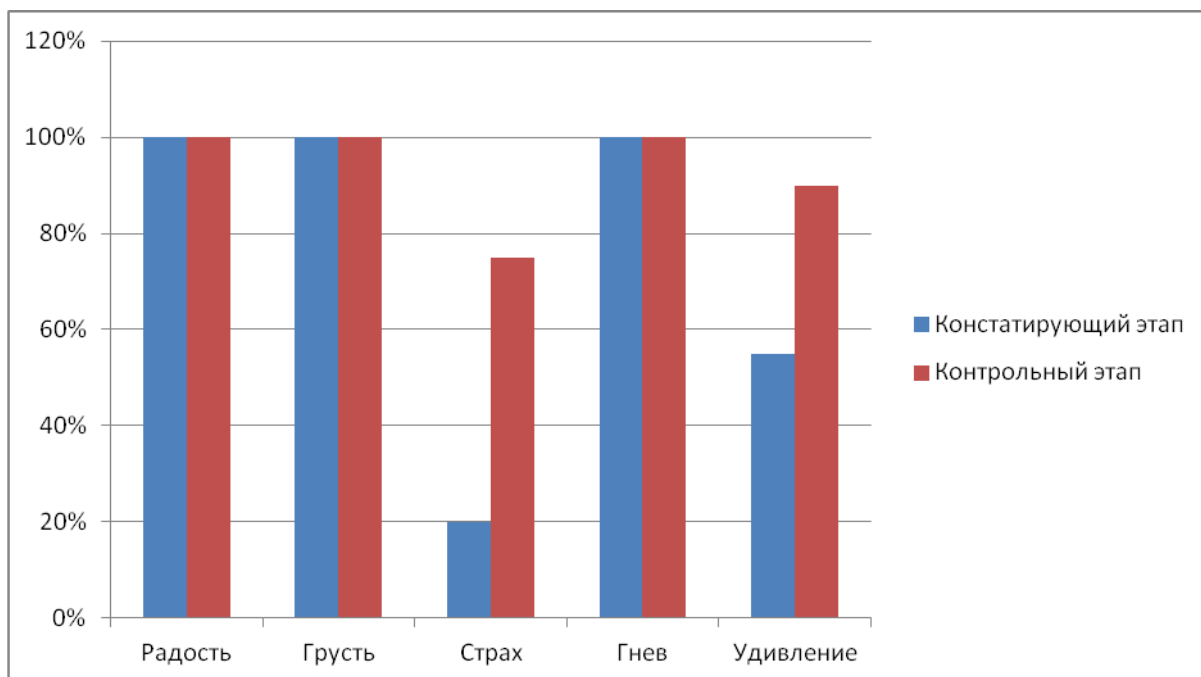


Рисунок 1 – Динамика в распознавании графических изображений эмоций детьми младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью на констатирующем и контрольном этапах

Анализ результатов, представленных на рисунке 1, позволяет сделать вывод о динамике в отношении способности к распознаванию эмоций страха и удивления.

На рисунке 2 представлена динамика в развитии способности выражения эмоций детей с интеллектуальной недостаточностью.

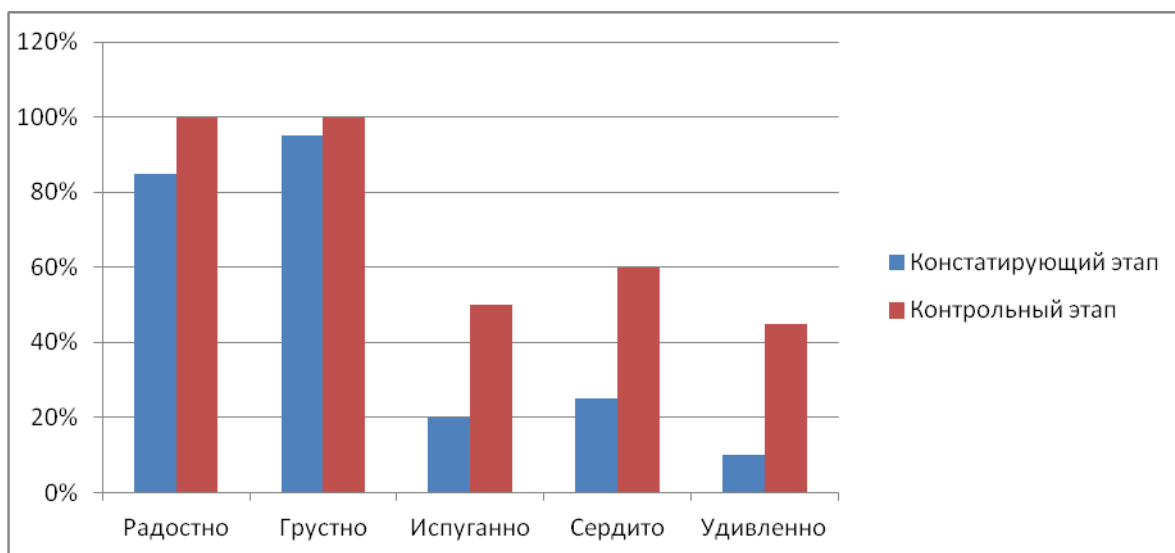


Рисунок 2 – Динамика в выражении эмоций (радости, грусти, страха, гнева и удивления) на констатирующем и контрольном этапах

Положительную динамику, отражающую развитие способности к выражению всех эмоций, ставших предметом нашего исследования, мы обнаруживаем у младших школьников – участников исследования.

Таким образом, апробированную нами программу, целью которой явилось развитие эмоциональной сферы младших школьников с интеллектуальной недостаточностью можно оценить, как развивающую. Предметом сравнительно анализа явились способности, входящие в структуру эмоционального интеллекта – способность к распознаванию эмоций и их выражения. Способность к пониманию эмоций подвергалась качественному анализу на констатирующем этапе исследования, в результате которого выявлены типичные ситуации, с которыми дети связывают свои переживания.

Список источников

1. Андреева, И.Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта / И.Н. Андреева. – Текст: непосредственный // Вопросы психологии. – 2012. – № 5. – С. 57-65.
2. Изард, К.Э. Психология эмоций / К.Э. Изард. – СПб. : Питер, 2008. – 464 с. – Текст: непосредственный
3. Изотова, Е.И. Эмоциональная сфера ребенка: теория и практика: учеб. для студентов вузов / Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова. – М. : Академия, 2004. – 288 с. – Текст: непосредственный
4. Ильин, Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2007. – 783 с. – Текст: непосредственный
5. Лубовский, В.И. Специальная психология / В.И. Лубовский. – М.: Академия, 2006. – 464 с. – Текст: непосредственный
6. Минаева, В.М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры. Пособие для практических работников дошкольных учреждений / В.М. Минаева. – М.: АРКТИ, 1999. – 48 с. – (Развитие и воспитание дошкольника). – Текст: непосредственный
7. Рубинштейн, С.Я. Психология умственно отсталого школьника: учеб. для студентов вузов / С.Я. Рубинштейн. – М.: ВЛАДОС, 1986. – 192 с. – Текст: непосредственный

Статья поступила в редакцию 10.12.2021;
одобрена после рецензирования 21.12.2021;
принята к публикации 21.12.2022.

Научная статья
УДК 316.454.3

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ К ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Татьяна Александровна Долгова

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, grubova.tanya2012@yandex.ru

Аннотация. В статье анализируются основные движущие мотивы и условия формирования положительного отношения школьников к волонтерству. Выявлено, что положительному отношению к волонтерству будут способствовать следующие условия: информированность школьников о волонтерских организациях и акциях; возможность выбора направлений волонтерства из множества вариантов; совместное участие школьников в волонтерстве с друзьями; создание возможностей для общения школьников, встреч с интересными людьми, новых знакомств при организации волонтерской деятельности.

Ключевые слова: волонтерство, отношение школьников к волонтерству, мотивы волонтерства

Волонтерское движение в настоящее время только формируется в нашей стране и как социальный институт и как форма социальной активности молодежи, а уровень вовлеченности отечественной молодежи в волонтерское движение значительно уступает аналогичным западноевропейским показателям. Волонтерство как феномен современного общества рассматривается как совместная деятельность, которая может быть организована как стихийно, так и спланировано, как на местном (частном) уровне, так и административном. Вовлечение школьников в волонтерскую деятельность, создание для этого благоприятной среды оказывает позитивное влияние на развитие личности подростков и их успешной самореализации. Именно подростковый возраст является кризисным, поэтому чтобы преодолеть этот непростой этап развития личности ребенка, важно создать благоприятную среду и социальное окружение. В нашей стране уже существует опыт так называемого «потерянного поколения», когда подростки в основной своей массе остались без наставничества, без положительного влияния со стороны взрослых, со стороны общества через молодежные и детские некоммерческие организации.

Недостаточная изученность волонтерства как социального феномена, привлекает многих исследователей. Большинство из них выявляют проблемы несформированности четкого представления о волонтерстве и затруднения в идентификации волонтеров и определении их деятельности, говорят об отсутствии четкого представления об общности волонтеров, о значении, важности и последствиях их работы [3,6], низкой информированности населения о деятельности волонтеров [5].

Волонтерство, как и любая другая деятельность имеет мотивационную основу. Что касается классических концепций мотивации социальной деятельности, то в работах И.Р. Алтуниной отмечается, что без удовлетворительных ответов остаются следующие важные вопросы: какова структура мотивов социального поведения? Из каких факторов складывается мотивация социального поведения? Каково происхождение различных мотивов и мотиваций, как они формируются и изменяются? Исследователем отмечается, что на этапе взросления, который приходится на юношеский возраст завершается развитие структуры социально-мотивационной сферы личности: образуется развитая структура мотивации аффилиации; появляется расчетливость как фактор мотивации власти; нужда человека в помощи превращается в главный фактор оказания помощи; мотивы и мотивации социального поведения включаются в структуру самосознания и образа Я [1].

По данным исследования А.В. Старшиновой добровольцы (волонтеры) руководствуются внутренними побуждениями (65 %). Незначительная часть опрошенных, все же полагает, что добровольческая помощь осуществляется в силу внешних обстоятельств (1,5 %) [8]. В своей работе М.В. Певная [6] отмечает, что формирование отношения к волонтерскому труду и его результативности зависят от среды и социального окружения, где оно формируется. Характер отношения формируется определенными ценностными предпосылками гражданского участия у населения. Другие авторы, Н.В. Проказина и А.А. Алексеенко, исследуя отношение молодежи к волонтерской деятельности [7], на вопрос: «Что, на ваш взгляд, сегодня выступает главным мотивом участия в волонтерской деятельности?» получили интересные ответы. Помимо того, что многими волонтерами движет желание помогать людям, достаточно большое количество делают это «за компанию». «...Некоторые идут вслед за кем-то (друзья, знакомые)». Из этого авторы делают вывод, что численность волонтеров можно увеличить за счет популяризации данного вида деятельности и привлечения в ряды волонтеров людей, которые в последующем приведут за собой знакомых и друзей. Также авторы выявили, что молодежь может рассматривать волонтерскую деятельность в качестве социального лифта, канала восходящей вертикальной мобильности. В качестве причины неучастия, определили, что не все знают, когда и кому предложить свою помощь, из-за отсутствия рекламы и слабой освещенности в СМИ данного вида деятельности.

В Информационно-аналитическом отчете по результатам социологического исследования (Ярославль) [4] рассматривали отношения к волонтерству школьников и студентов в разрезе по гендерному и возрастному признакам. О своем положительном отношении к волонтерской деятельности чаще говорили девушки, а молодые люди были склонны заявлять о своем безразличном отношении. Также отмечается, что с увеличением

возраста поддержка волонтерства снижается. Так, по результатам исследования, среди студентов 16-17 лет – 75 % респондентов говорили о ценности волонтерской деятельности, в 18-22 года – 62 %, а в 23-29 уже 31 %. Несмотря на то, что более 60 % респондентов положительно относятся к волонтерству, и считают данный вид деятельности весьма полезным, большинство из них (68 %) не принимало участия в каких-либо волонтерских проектах и не планируют этого делать.

Несмотря на значительный интерес к волонтерству, мы обнаружили недостаточность научных исследований, направленных на изучение условий формирования положительного отношения школьников к волонтерству. Проведенный нами анализ существующих научных работ по проблеме формирования отношения к волонтерству позволил выдвинуть следующую гипотезу: положительному отношению к волонтерству будут способствовать следующие условия: информированность школьников о волонтерских организациях и акциях; вовлеченность в волонтерскую деятельность; возможность участия в тех направлениях волонтерской деятельности, которые представляют интерес для школьников; совместное участие в волонтерстве с друзьями, педагогами и родителями; учет возрастных закономерностей при организации волонтерской деятельности – создание возможностей для общения школьников, встреч с интересными людьми, новых знакомств.

Материалы и методы. Исследование было проведено в 2020 году на базе МОУ Гимназии №1 г. Комсомольска-на-Амуре. В исследовании приняли участие 116 учащихся (70 человек – учащиеся 6-8 классов и 46 – учащиеся 10-11 классов; всего 68 мальчиков и 40 девочек).

С целью изучения отношению к волонтерству учащиеся должны были ответить на вопрос анкеты:

Как бы Вы оценили свое отношение к волонтерству. Поставьте отметку на шкале от 0 до 6:

0	1	2	3	4	5	6
отрицательное		безразличное			положительное	

Для изучения информированности школьников о волонтерских организациях и акциях был заданы вопросы: «Знаете ли Вы о каких-либо волонтерских организациях, обществах, отрядах в нашем городе?», «Укажите названия волонтерских организаций, которые Вы знаете», «Как часто вы слышите о волонтерских акциях в России?», «Как часто вы слышите о волонтерских акциях в г. Комсомольске-на-Амуре?». Для выявления степени вовлеченности в волонтерскую деятельность был использован следующий закрытый вопрос: «Выберите направления волонтерства, в которых вы принимали участие». С целью определения возможности участия в тех направлениях волонтерской деятельности, которые представляют интерес для школьников мы предоставили возможность выбрать направления

волонтерства, которые им интересны, и соотнесли их с теми направлениями, в которых школьники принимают реальное участие. Для выявления факта совместного участия школьников в волонтерстве с друзьями, педагогами и родителями были заданы следующие вопросы: «Участвовали ли Вы когда-нибудь со своими родителями в волонтерской деятельности, благотворительности?» «Принимали ли вы участие в волонтерской деятельности с педагогами, классным руководителем?» «Принимали ли вы участие в волонтерской деятельности с друзьями?» С целью определения мотивов школьников, был задан закрытый вопрос: «Что могло бы вас побудить принять участие в волонтерстве?». Участники опроса могли выбрать любое количество вариантов из предложенных им или выбрать вариант «ничто» (варианты представлены в табл. 4). Для определения мотивов и интересов, которые в большей степени связаны с положительным отношением к волонтерству мы использовали корреляционный анализ по Спирмену с помощью программы Statistica.10.

Результаты исследования. Исследование отношения школьников к волонтерству показало, что оно преимущественно положительное. В процентном выражении положительную оценку дали 72 % опрошенных, нейтральную оценку своему отношению дали 25 % школьников, отрицательное отношение выявлено у 3 % респондентов.

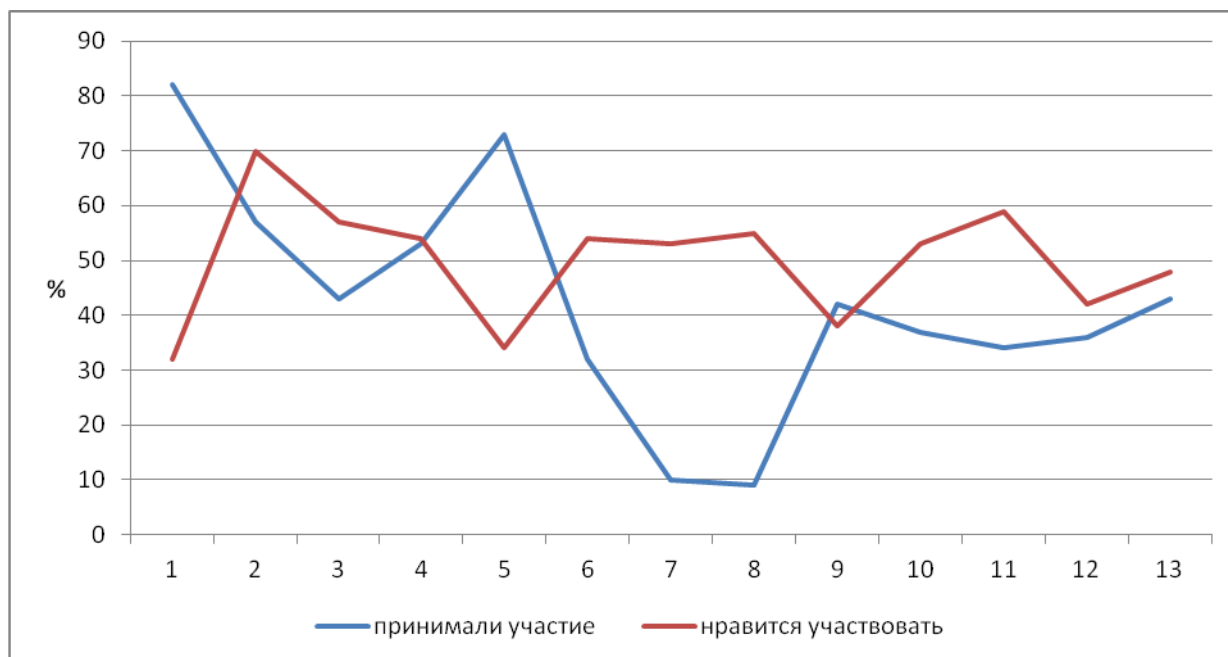
Анализ взаимосвязи между отношением к волонтерству и степени осведомленности школьников о волонтерских акциях, проводимых на федеральном и городском уровне, с помощью критерия Спирмена показал, что школьники, которые знакомы с информацией о проходивших волонтерских акциях, мероприятиях в РФ и в нашем городе имеют положительное отношение к волонтерству, об этом свидетельствуют выявленные достоверные корреляционные связи ($p \leq 0,01$). Эти данные можно использовать как доказательство того, что, чем больше информации люди будут получать о волонтерском движении, чем шире мероприятия будут освещаться в средствах массовой информации, тем более позитивное отношение будет формироваться у школьников. При этом следует учесть, что молодежь подросткового, юношеского возраста преимущественно используют иные каналы получения информации, чем старшее поколение. Таким образом, проверяя условие осведомленности, можем сделать вывод, что уровень осведомленности напрямую влияет на отношение подростков к волонтерской деятельности.

При изучении взаимосвязи степени вовлеченности школьников в волонтерскую деятельность мы учитывали такие параметры как: количество указанных направлений волонтерской деятельности, в которой они принимали участие и их отношение к волонтерской деятельности. Корреляционный анализ показал прямую достоверную связь: более положительно относятся к волонтерству те школьники, которые принимали участие в

большем количестве видов волонтерства ($p \leq 0,01$). Таким образом, отношение школьников зависит от количества и разнообразия направлений волонтерской деятельности, в которых они принимали участие. Также мы обнаружили достоверные корреляционные связи между отношением к волонтерству и отдельными видами волонтерства. Так, было обнаружено более положительное отношение к волонтерству у школьников, имеющих опыт в оказании помощи животным ($p \leq 0,001$), участвовавшие в мероприятиях здравоохранения ($p \leq 0,001$). Эти две категории достаточно часто называли респонденты, говоря о видах деятельности, в которых они принимали участие, 57 % и 37 % соответственно.

Анализ тех направлений волонтерства, в которых принимали участие школьники показал, что большинство школьников имеют опыт в благоустройстве и уборке территории (82 %), оказывали помощь своей школе, своему двору (73 %). Скорее всего, делая подобный выбор, школьники опирались на свой опыт участия в субботниках, организуемых в учебных учреждениях. Данную деятельность навряд ли можно отнести к волонтерской, т.к. она имеет – больше принудительный характер, чем добровольный. Это предположение подтверждается тем, что оба направления школьники реже всего называли интересными. Больше половины опрошенных отметили, что принимали участие в оказании помощи животным (57 %) и участвовали в организации общественных мероприятий (спортивные, культурные, выставки, фестивали, соревнования т.п.) (53 %). Данные виды помощи также часто иницируются школьной администрацией. Оба этих направления деятельности вызывают у респондентов интерес, 70 % школьников интересно и нравится оказывать помощь животным, 54 % считают интересным участие в организации общественных мероприятий. Меньше всего опыта у респондентов в таких видах волонтерской деятельности как поисковые отряды (10 %) и археология (9 %). При этом интересными оба направления называют больше половины школьников, 53 % и 55 % соответственно (рис. 1.).

Для проверки гипотезы о более положительном отношении к волонтерской деятельности школьников, которые принимают участие именно в тех видах волонтерской деятельности, которые представляют для них интерес мы провели корреляционный анализ между алгебраической суммой рассогласования реального участия и интересов по каждому направлению (0-баллов, если факт участия и интерес совпадают; +1 балл – если школьник участвует в этом направлении, но оно ему не интересно и – 1 балл – если школьник не участвует в этом направлении, но оно интересно). Анализ показал, что более положительное отношение к волонтерству у тех школьников, для которых факт участия и их интересы значительно расходятся – интересных направлений волонтерства для них больше, чем тех, в которых они реально участвуют.



Примечание: 1 – благоустройство, уборка территории; 2 – помощь животным; 3 – сбор средств на благотворительность; 4 – участие в организации общественных мероприятий; 5 – помощь своей школе, своему двору; 6 – участие в экологических проектах; 7 – поисковые отряды; 8 – археология; 9 – участие в патриотических мероприятиях; 10 – участие в мероприятиях здравоохранения, пропаганда здорового образа жизни; 11 – помощь наименее социально защищенным гражданам; 12 – финансовая помощь; 13 – Индивидуальная (самостоятельная, адресная) помощь

Рисунок 1 – Виды волонтерской деятельности, в которых школьники принимали участие и считают для себя интересными

Проверяя гипотезу о том, что совместное участие школьников в волонтерской деятельности вместе с родителями, учителями, друзьями является условием, формирующим положительное отношение школьников к волонтерской деятельности, мы получили её частичное подтверждение. Проверка выдвинутого нами условия не обнаружила достоверной связи между отношением школьников к волонтерству и их совместным участием с родителями и учителями, однако, мы обнаружили связь положительного отношения к волонтерской деятельности и совместного участия с друзьями в ней.

Большинство респондентов во всех выборках главными мотиваторами своего участия в волонтерской деятельности назвали получение бонусов и гарантии реальной помощи (табл. 1). Данные мотивы способны побудить к деятельности даже тех школьников, кто ранее заявили о том, что не собираются принимать участие в волонтерских проектах. Также большое число школьников отметили как стимулирующие условия – получение дополнительных возможностей, веселое времяпрепровождение при участии в проекте. Меньше всего, по мнению школьников, их побуждает к участию престижность волонтерского проекта (33 %) и участие учителей, учеников своей школы (37 %). Мы видим интересную особенность, школьники считают, что школьное окружение меньше всего их

способно простимулировать, при этом именно школа является на сегодняшний день основным организатором и инициатором участия подростков в общественно-полезной деятельности. Возможно, используемые для этого методы и мероприятия, а также организация информационного пространства не привлекают школьников и не рожают в них интерес и готовность к активности. Полученные нами данные перекликаются с результатами исследования А.В. Старшиновой [8], которая, изучив деятельность существующих на базе образовательных учреждений волонтерских объединений обнаружила, что она превратилась в завуалированный под добровольчество обязательный вид внеучебной работы учащихся. Подобное «волонтерство» управляется в основном с помощью администрирования и подчиняется задачам учебного заведения.

Таблица 1 – Мотивы участия в волонтерской деятельности школьников подросткового и юношеского возраста (в процентах)

Побудители (мотивы)	Вся выборка (N=116)	Мальчики (40)	Девочки (68)	Подростковый возраст (70)	Юношеский возраст (46)
Гарантия реальной помощи	78	69	85	74	86
Престижность волонтерского проекта	33	46	29	38	25
Новые знакомства, интересные люди	68	57	76	63	77
Участие членов семьи	48	43	45	52	47
Участие друзей	66	46	79	63	73
Получение бонусов: волонтерская книжка, доп. баллы при поступлении в ВУЗ, увеличение трудового стажа, доп. выходные т.д.	79	71	83	75	86
Возможности, которые могут дать участие в проектах: путешествия, языковая практика, посещение общественных мероприятий и т.д.	76	66	82	71	86
Подарки, сувениры	56	60	61	68	41
Возможность выбирать вид деятельности в проекте: организовывать, координировать, общаться с людьми, ремонтировать, программировать, петь, танцевать, ухаживать за животными и т.д.	65	49	71	62	70
Постоянное получение информации о планируемых проектах с описанием целей, деятельности, потребности в волонтерах, о времени и месте проведения т.д.	51	46	53	51	52
Если в проекте будут участвовать учителя и ученики моей школы, и пригласят меня.	37	46	35	40	34
Наличие свободного времени.	68	66	70	63	77
Веселое времяпрепровождение при участии в проекте.	73	63	82	71	77
Если помощь будет нужна моим знакомым, родственникам.	57	51	62	54	64
Ничто	13	26	6	15	9

Побудители, которые респонденты поставили на первые места, говорят, во-первых, что основным стимулом для всех является удовлетворение личных интересов, и во-вторых, гарантия реальной помощи, может свидетельствовать о низком уровне доверия к

волонтерским и благотворительным организациям. Вопрос о мотивации продемонстрировал, что в целом 13 % школьников не готовы к безвозмездной помощи обществу, преимущественно это мальчики подросткового возраста.

Проведя корреляционный анализ, мы определили, что положительное отношение демонстрируют респонденты, для которых достаточной мотивацией к волонтерской деятельности является возможность новых знакомств, встречи с интересными людьми ($p \leq 0,001$), веселое времяпрепровождение ($p \leq 0,001$), участие друзей ($p \leq 0,01$), возможность выбирать, чем конкретно нужно будет заниматься в проекте ($p \leq 0,01$). Это говорит, во-первых, об ориентации школьников на удовлетворение личных потребностей, во-вторых, дает понимание, как в их глазах должно выглядеть мероприятие общественной значимости, чтобы замотивировать подростков к действиям. Выявленные связи с положительным отношением к волонтерской деятельности и выбор таких категорий как «гарантия реальной помощи» ($p \leq 0,01$) и «необходимость помощи родственникам и знакомым» ($p \leq 0,01$) свидетельствует и о наличии альтруистической составляющей среди мотивационных компонентов. Многие исследователи говорят о высокой степени недоверия в нашей стране к общественным благотворительным организациям. Здесь опять на первый план выходит информационная составляющая. Возможно, если общественные организации будут больше делиться информацией о проектах, о результатах их проведения, будут использовать разнообразные каналы распространения информации, давать обратную связь, делать её более доступной и наглядной, то доверие и готовность помогать среди населения, в т.ч. школьного возраста возрастут.

Проведенное нами исследование во многом согласуется с результатами исследования Ю.Г. Волкова и В.В. Овсий, в котором они выявили четыре основных стимула деятельности добровольцев: карьерные мотивы, мотивы расширения социальных контактов, мотивы самопомощи, альтруистические мотивы. При этом у большинства лиц, участвующих в добровольческой деятельности, мотивы описываются несколькими факторами, в то время, как ни один из них не стал для всех добровольцев объединяющим: каждый из задействованных в рассматриваемой сфере индивид получает от нее что-то свое. В качестве наиболее распространенного мотива участия в волонтерском движении выступает мотив расширения социальных контактов, который наиболее характерен для представителей группы молодых добровольцев в возрасте от 18 до 30 лет. Так, 69 % респондентов-добровольцев отметили, что участие в волонтерской деятельности предоставляет им возможность общаться с различными интересными людьми, способствует приобретению друзей, любимого дела и хобби [2].

Таким образом, проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

1. Чем выше уровень осведомленности школьников о волонтерских проектах разного уровня, тем более положительное отношение к волонтерской деятельности.

2. Более положительное отношение к волонтерской деятельности имеют те школьники, которые имеют интерес к тому или иному направлению волонтерства, но участие в нем не принимали.

3. Участие школьников в волонтерской деятельности вместе с друзьями является одним из условий формирования у них положительного отношения к волонтерской деятельности.

4. Положительное отношение школьников к волонтерству напрямую связано с такими мотивами, как возможность общения с друзьями, знакомство с новыми и интересными людьми, веселое времяпрепровождение, возможность выбирать вид волонтерской деятельности. Действия, направленные на удовлетворение описанных мотивов при организации волонтерских мероприятий, станут существенным условием формирования положительного отношения школьников к волонтерской деятельности.

5. Обнаружена прямая связь между положительным отношением школьников к волонтерской деятельности и такими мотивами как «гарантия реальной помощи» и «помощь знакомым, родственникам». Это может свидетельствовать о том, школьники готовы помогать другим, владея информацией о реальной ситуации, требующей их помощи и будучи уверенными, что их помощь точно пригодится в данной ситуации.

Учет выявленных закономерностей при организации волонтерской деятельности в воспитательном процессе школы позволит, по нашему мнению, значительно повысить ее эффективность.

Список источников

1. Алтунина И.Р. Структура и развитие мотивов и мотивации социального поведения: диссертация доктора психологических наук: 19.00.01 / И.Р. Алтунина; Моск. гос. открытый пед. ун-т им. М.А. Шолохова. – Москва, 2006. – 48 с. – Текст: непосредственный

2. Волков Ю.Г. Особенности институционализации молодежного волонтерства в современном российском обществе / Ю.Г. Волков, В.В. Овсий. – DOI: <https://doi.org/10.23683/2227-8656.2019.3.18>. – Текст: непосредственный // Гуманитарий Юга России. – 2019. – Том 8. – № 3. – С. 174-185.

3. Горлова Н.И. Современная историография волонтерства в России: тенденции и перспективы изучения / Н.И. Горлова. – Текст: непосредственный // Вестник Удмуртского университета. Серия «История и филология». – 2018. – №1. – С. 49-59

4. Информационно-аналитический отчет по результатам социологического исследования «Готовность и мотивы жителей города принимать участие в волонтерской деятельности» / МКУ Институт развития стратегических инициатив. – Ярославль, апрель 2016. – 20 с. – URL: <http://old.indsi.ru/files/sociology/Voluntarius.pdf>. – Текст: электронный

5. Мингазов Р.А. Волонтерство «идет» в российские школы / Р.А. Мингазов. – Текст: электронный // Скиф. – 2019. – №3 (31). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/volonterstvo-idet-v-rossiyskie-shkoly>

6. Певная М.Е. Некоторые характеристики отношения российского населения к волонтерству / М.Е. Певная. – Текст: непосредственный // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2015. – №2 (35). – С. 64-66

7. Проказина Н.В. Отношение молодежи к волонтерской деятельности: опыт фокус-группового исследования / Н.В. Проказина, А.А. Алексеёнок – Текст: непосредственный // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – 2019. – №4. – С. 111-118

8. Старшинова А.В. Противоречия мотивации учащейся молодежи к деятельности в волонтерских организациях / А.В. Старшинова. – DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-10-143-166> // Образование и наука. – 2019. – №10. – С. 143-166. – URL: <https://www.edscience.ru/jour/article/view/1455>

Статья поступила в редакцию 09.12.2021;
одобрена после рецензирования 21.12.2021;
принята к публикации 15.03.2022.

Научная статья
УДК 376.3

ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Дарья Сергеевна Егунова

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, egunova_darya@mail.ru

Аннотация. В статье представлены результаты исследования по проблеме изучения словаря детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня речевого развития. Также в статье продемонстрированы варианты логопедической работы по развитию словаря младших школьников с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: словарь, дети младшего школьного возраста, общее недоразвитие речи

Речь – одно из главных, необходимых условий психического и личностного развития ребенка и полноценным средством общения является лишь тогда, когда сформированы все её структурные компоненты, в том числе и словарь [10].

Как отмечает В.И. Селиверстов, словарь – словарный запас отдельного человека, который представляет собой вариант осуществления речевой деятельности в процессе решения задач речевой коммуникации. При овладении словарем происходит накопление и уточнение представлений, формирование понятий, развитие содержательной стороны мышления, а, следовательно, овладение лексическим значением происходит на основе операций анализа, синтеза и обобщения. Богатство словарного запаса является показателем высокого уровня умственного развития. Чем богаче словарный запас индивида, тем богаче, выразительнее и образнее его речь. Таким образом, развитие словаря, уточнение значения слова, формирование лексической системы играют важную роль в развитии познавательной деятельности ребенка [8].

В настоящее время отмечается рост детей с различными отклонениями в речевом развитии, в том числе с общим недоразвитием речи. При поступлении в школу выясняется, что дети с ОНР обладают бедным, не соответствующим возрасту словарным запасом, т. е. они не понимают лексическое значение слов в силу ограниченных представлений об окружающем мире.

Кроме того, в исследованиях Р.Е. Левиной, Г.В. Чиркиной, Т.Б. Филичевой, Р.И. Лалаевой, Е.Ф. Архиповой, Н.В. Серебряковой и др. отмечаются искаженное произношение слов, ограниченность лексического состава, неправильное или неточное употребление слова, что во многом отражается на эффективности их общения с окружающими [5].

Следует отметить, что таким детям необходима работа над словарём, которая предусматривает углубление понимания значения слов, ознакомление детей с многозначными словами, смысловыми отношениями слов. Поэтому в настоящее время существует большое количество различных вариантов логопедической работы по развитию словаря младших школьников с ОНР [4].

Таким образом, анализ современной научной литературы по проблеме показывает, что проблема развития словаря детей с нарушениями речи в процессе логопедической работы изучена недостаточно полно [1; 5; 7]. В связи с актуальностью данной проблемы была выбрана тема исследования.

Методы исследования были определены нами исходя из поставленных целей и задач, а также сформулированной гипотезы исследования. Основными методами являлись: теоретические (анализ психолого-педагогической и методической литературы); эмпирические (наблюдение, беседа, метод тестов); психолого-педагогические (эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы). В качестве диагностической методики использовалась методика обследования лексики Р. И. Лалаевой, И. В. Прищеповой [7]; метод количественной и качественной обработки данных.

Проведя анализ полученных данных, мы увидели, что при исследовании объема и качества номинативного словаря объем активного словаря находится в пределах обихода, кроме этого, у детей выявлялись неточности в понимании лексических значений слов, обозначающих различные родо-видовые признаки, недостаточно развиты процессы классификации, обобщения, выявлялись трудности актуализации нужных слов. Например, Ярослав Х., называя транспорт, забыл, как называется поезд (он самый главный), самолет (это летающий). Также, из категории «Инструменты» он не назвал щипцы и не смог сказать, как можно назвать перечисленные предметы одним словом. Исследование показало, что 40 % детей имеют уровень развития словаря выше среднего, 50 % – средний и 10 % – низкий.

При изучении умения называть действия по заявленному предмету дети допускали отдельные ошибки в виде не совсем точно подобранных слов, которые заменялись более подходящими словами по указанию логопеда, а также у некоторых имелись лишь отдельные слова, точно отражающие лексическое значение заданных словоформ. Например, Софья И. называла различные варианты приготовления пищи одним – готовит, но только после помощи логопеда говорила правильные ответы. По результатам исследования 60 % детей показали уровень развития словаря выше среднего, 20 % – средний и 20 % – ниже среднего.

При исследовании умения подбирать определения к слову, обозначающему предмет, были получены следующие результаты – дети подбирали слова, не точно характеризующие лексическую окраску данных слов. Например, Кирилл О. сказал, что хвост у белки красивый.

Результаты показали, что 10 % детей продемонстрировали уровень развития словаря выше среднего, 60 % – средний и 30 % – ниже среднего.

В ходе исследования умения подбирать слова-синонимы к предъявленным словам были получены следующие данные – дети систематически допускали ошибки по содержанию задания, и только интенсивная помощь логопеда позволила его выполнить до конца, а также присутствовали ошибки в виде неправильно подобранных синонимов к данным словам. Например, Валерий П. сначала назвал обозначение к слову навредить (навредить – значит, он врет), но с помощью наводящего вопроса логопеда назвал синоним (испортить). Исследование показало, что 30 % детей имели средний уровень развития словаря, 40 % – ниже среднего и 30 % – низкий.

По результатам исследования умения подбирать слова-антонимы к предъявленным словам мы увидели, что у большинства детей выявлены отдельные недочеты в недостаточно точно подобранных словах, отражающих лишь второстепенные признаки словоформ, в то время как у другой половины детей отмечался при выполнении задания медленный темп работы, неправильное название антонимов к предъявленным словам. Например, Максим А. подобрал антонимы к слову длинный, как низкий, маленький, но при помощи логопеда удалось исправить ошибку. Таким образом, 60 % детей показали уровень развития словаря выше среднего, 20 % – средний, 10 % – ниже среднего и 10 % – низкий.

В ходе исследования умения объяснять значения слов дети выделяли отдельные черты лексического значения слов, причем нахождение среди них правильных было возможно только при интенсивной помощи логопеда, присутствовало смешение лексического и грамматического значений слов. Например, Дарья О. при обозначении слова «пила» называла отдельные черты – пилит, режет. Результаты исследования показали, что 70 % детей имели уровень развития словаря ниже среднего и 30 % – низкий уровень.

При исследовании умения объяснять переносное значение слов в словосочетаниях и предложениях мы получили следующие данные – лексического значения слов не в полной мере отражало его свойство и качество, были трудности выделения основных и второстепенных признаков словоформ, помощь логопеда была выражена в значительной степени, понимание переносного значения слов в словосочетаниях и предложениях недоступно. Например, Варвара П. при объяснении значения предложения «На его лице была написана радость» правильно назвала его переносное значение (значит, он был счастлив) только при помощи логопеда. Исследование показало, что 20 % детей имели средний уровень развития словаря, 60 % – ниже среднего и 20 % – низкий.

Ниже, на рисунке 1 представлены результаты сформированности словаря детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня речевого развития.

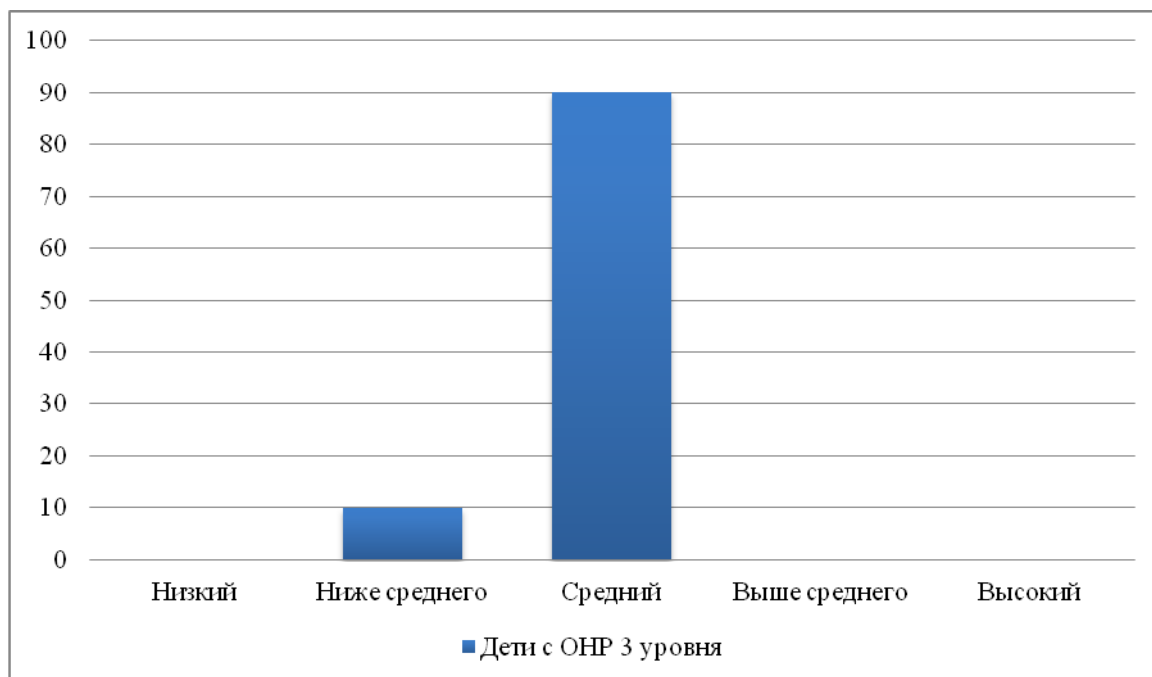


Рисунок 1 – Уровни развития словаря по всем заданиям у детей с ОНР 3 уровня (%)

Исходя из полученных результатов исследования уровней развития словаря у детей младшего школьного возраста с ОНР 3 уровня речевого развития, преобладает средний уровень развития словаря у 90 % детей (9 человек). Объем словаря сходен к допустимому, в действующем словаре преобладают глаголы и существительные. В единичных моментах попадаются жаргонизмы. Недостаточно развиты процессы классификации и обобщения. Подбор слов не точно подходит четкому обозначению понятия, также дети затрудняется в выборе слов схожих, либо обратных по значению. Отмечаются трудности в понимании переносных значений слов.

10 % детей (1 человек) имеют уровень развития словаря ниже среднего. Объем активного словаря ниже нормы. В ответах детей наблюдаются ошибки в названии имен прилагательных и неточности в названии имен существительных. Наблюдаются ошибки в подборе синонимов и антонимов. Дети не могут правильно объяснить значение слова. Количественный состав активного словаря развит недостаточно. Присутствует низкий и бедный уровень обобщения, сформированы отдельные родовидовые понятия.

Таким образом, обобщая материал по изучению состояния словаря младших школьников в возрасте 7-8 лет с ОНР 3 уровня речевого развития, можно сделать следующие выводы – дети затруднялись в выполнении предложенных заданий, некоторые из них могли выполнить предложенные задания только с помощью логопеда. Кроме того, возникали значительные трудности в овладении словарем, характеризуемые несформированностью номинативного, атрибутивного и глагольного словарей, что находит отражение в качественных и количественных особенностях отдельных параметров (объема активного и

пассивного словаря, уровня сформированности синонимии и антонимии). Также актуализация словаря у детей с ОНР вызвала большие затруднения, что проявилось в неточном употреблении слов, например, одно и то же слово могло заменить целую группу признаков предмета. Помимо этого, в одних случаях дети употребляли слова в излишне широком значении, в других – появлялось слишком узкое понимание значения слова и активного словаря.

При проведении логопедической работы по развитию лексики Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова отмечают, что необходимо учитывать современные лингвистические и психолингвистические представления о слове, структуре значения слова, закономерностях формирования лексики в онтогенезе, особенностях словаря младших школьников с речевой патологией. С учетом этих факторов формирование лексики осуществляется по следующим направлениям:

- уточнение значений слов;
- формирование семантической структуры слова в единстве основных его компонентов (денотативного, понятийного, коннотативного, контекстуального);
- организация семантических полей, лексической системы;
- активизация словаря, совершенствование процессов поиска слова, перевода слова из пассивного в активный словарь [3].

Кроме того, В.И. Логинова определила следующие направления работы по развитию и уточнению словаря:

- расширение словаря с увеличением круга предметов и явлений;
- усвоение слов на основе углубления знаний о предметах и явлениях окружающего мира;
- введение слов, обозначающих элементарные понятия на основе различения и обобщения предметов по существенным признаками.

На основе выделенных направлений В.И. Логинова разработала систему занятий:

1) Занятия по первичному ознакомлению с предметами и явлениями:

- демонстрация предметов и явлений;
- дидактические игры.

2) Занятия по ознакомлению с особенностями предметов:

- осмотры предметов;
- занятия на сравнение;
- занятия по ознакомлению со свойствами и качествами предметов.

3) Занятия по введению элементарных понятий о предметах и явлениях:

- по ознакомлению с видовыми понятиями;
- по ознакомлению с родовыми понятиями;
- занятия на классификацию [6].

Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филочева рекомендуют проводить логопедическую работу по формированию лексики детей с общим недоразвитием речи в пять этапов [2].

Первый этап обучения – однословное предложение. В основе логопедического воздействия лежит вызывание подражательной речевой активности у детей в виде звуковых проявлений. Развитие понимания речи заключается в накоплении пассивного словаря. Активизация детской речи должна быть тесно связана с практической деятельностью ребёнка, с игрой, с наглядной ситуацией. На этом этапе дети должны научиться связывать предметы и действия с их словесным обозначением – в пассиве. Пассивный словарный запас должен состоять из названий предметов, которые ребёнок часто видит, действий, которые совершает самостоятельно или их совершают знакомые ему лица.

Второй этап обучения – первые формы слов. На данном этапе детей учат изменять слова, так как в связной речи дети используют слова только в «исходной» форме, взятой ими из речи окружающих, их также учат строить двухсловные предложения. В экспрессивную речь переводиться только то, что ребёнку понятно.

Третий этап обучения – двусоставное предложение. На этом этапе объём предложения увеличился до двух – трех слов. Активный словарь пополняется новыми обиходно-разговорными словами, но данные слова часто не имеют точного понятийного соотношения и употребляются в неточном значении.

Четвёртый этап обучения – предложения из нескольких слов. Активный словарный запас детей пополняется словами, обозначающими признаки предметов, наречиями, появившиеся прилагательные употребляются аграмматично. Начинается обучение детей словоизменению. Названия действий заменяются названиями предметов. Логопедическая работа направлена на овладение детьми элементарной разговорно-бытовой речью, т.е. речь должна приобрести коммуникативную функцию.

Пятый этап обучения – расширение объёма предложения – сложное предложение. На этом этапе детей учат составлять сложносочиненные и сложноподчиненные предложения, продолжают обучать словоизменению. В словаре детей уже содержится большое количество названий предметов, действий, признаков предметов, а также некоторые временные и пространственные понятия [2].

Далее ведётся работа по совершенствованию словаря по следующим направлениям:

- обогащение словарного запаса;

– обучение рассказыванию. Данная работа проводится с детьми, владеющими простой разговорной речью. Их словарный запас включает достаточное количество слов обиходно-разговорной лексики, объём понимаемой речи приближается к возрастной норме;

– словарная работа, основной задачей которой является уточнение имеющейся лексики и ее обогащение. Дети должны не только запоминать новые слова, но и уметь свободно их использовать [2].

Также следует отметить, что изучение словаря у детей с нарушениями речи продолжается современными авторами такими, как О.Е. Громова, Л.А. Тишина, Т.В. Туманова и другие [1; 9].

В коррекционной работе, направленной на формирование навыков овладения лексикой младшими школьниками с нарушениями речи, по мнению Л.А. Тишиной, важнейшим этапом является актуализация словарного запаса. Необходимость словарной работы на уроках определяется наличием в текстах учебников таких слов-понятий, которые, с одной стороны, являются сложными по структурным особенностям лексики, а, с другой стороны, отдалены от личного практического опыта учащихся. Поэтому, на данном этапе важно развивать и формировать навык понимания значений слов изолированно и в рамках контекста, а также уточнять и обогащать активный словарь учащихся.

Овладение лексикой представляет собой качественно новый «пласт» в речевом развитии ребенка, требующий определенной когнитивной речевой зрелости. Но в силу имеющихся особенностей у детей с общим недоразвитием речи, такой «зрелости» наблюдаться не будет без специального целевого обучения [9].

Кроме того, О.Е. Громова выделила следующие направления работы по формированию словаря:

1) Учить соотносить предметы, действия, признаки с их словесным обозначением:

- понимать обобщающие слова;
- понимать назначение местоимений: личных, притяжательных;
- понимать глаголы и прилагательные, противоположные по значению;
- понимать предлоги и наречия, выражающие пространственные отношения;
- понимать количественные числительные.

2) Учить различать предметы, действия и признаки по числам, родам и падежам:

– дифференцировать формы единственного и множественного числа имён существительных мужского и женского рода;

– понимать падежные окончания имен существительных мужского и женского рода единственного и множественного числа в именительном, винительном и родительном падежах;

- понимать имена существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами;
- понимать формы единственного и множественного числа глаголов: прошедшего времени, возвратных и невозвратных глаголов [1].

Таким образом, проблема изучения основных направлений по развитию словаря детей младшего школьного возраста с ОНР является актуальной, поскольку несформированность лексической системы языка является одним из центральных элементов в структуре общего недоразвития речи. Поэтому, полноценная речь ребёнка с общим недоразвитием речи может быть развита только путем целенаправленной логопедической работы.

Список источников

1. Громова, О.Е. Методика формирования начального детского лексикона / О.Е. Громова. – М.: Сфера, 2007. – 176 с. – ISBN 978-5-891-44843-8. – Текст: непосредственный.
2. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: КнигоМир, 2011. – 320 с. – ISBN 978-5-9780-0422-9. – Текст: непосредственный.
3. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: Союз, 2004. – 160 с. – ISBN5-87852-109-1. – Текст: непосредственный.
4. Лалаева, Р.И. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – Ростов н/Д: Феникс, 2004. – 224 с. – ISBN 5-222-05012-2. – Текст: непосредственный.
5. Общее недоразвитие речи у детей / Н.А. Никашина, Р.Е. Левина. – Текст: непосредственный // Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Альянс, 2013. – 367 с. – ISBN 978-5-91872-037-0. – Текст: непосредственный.
6. Логинова, В.И. Формирование словаря. Развитие речи детей дошкольного возраста / В.И. Логинова; под ред. Ф.А. Сохина.– М.: Просвещение, 1984. – 223 с.– Текст: непосредственный.
7. Прищепова, И.В. Выявление дизорфографии у младших школьников / Р.И. Лалаева, И.В. Прищепова. – СПб.: КАРО, 2019. – 224 с. – ISBN 978-5-9925-1348-6. – Текст: непосредственный.
8. Селиверстов, В.И. Понятийно-терминологический словарь логопеда / Под ред. В.И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 2020. – 400 с. – ISBN978-5-907101-15-9.– Текст: непосредственный.
9. Тишина, Л.А. Влияние словарной работы на развитие связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи / Л.А. Тишина, Г.Р. Кузахметова. – Текст: непосредственный // Логопедия сегодня. – 2007. – № 2 – С. 59-63. – ISSN 2305-9109.

10. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи / С.Н. Цейтлин. – М.: Владос, 2021. – 240 с. – ISBN 978-5-9500675-3-2. – Текст: непосредственный.

Статья поступила в редакцию 13.01.2022;
одобрена после рецензирования 03.02.2022;
принята к публикации 01.04.2022.

Научная статья
УДК 796.41:615.825

ЛЕЧЕБНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ТРАВМ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА В СПОРТИВНОЙ ГИМНАСТИКЕ

Алина Вячеславовна Кузнецова, Ирина Николаевна Минка

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, г. Комсомольск-на-Амуре, Россия

Аннотация. В данной статье рассматриваются актуальные вопросы организации, профилактических действий и проведения физической реабилитации гимнастов при повреждении суставов нижних конечностей в постиммобилизационном периоде.

Ключевые слова: спортивная гимнастика, травматизм, причины, физическая реабилитация, восстановление

Спортивная гимнастика – спорт молодых. В спортивные секции берут с 5 лет, а к 14-15 годам наиболее талантливые юные гимнасты уже становятся мастерами спорта. Гимнастика относится к видам спорта с высокой травматичностью. Это связано с многообразием видов многоборья, большим и разнообразным количеством гимнастических элементов и связок, а также с повышением трудности соревновательных комбинаций.

В последнее время наблюдается рост высоких спортивных показателей среди юных спортсменов, соответственно повышаются объем и интенсивность тренировочного процесса.

Травмы при занятиях гимнастикой, к сожалению, довольно часты [3]. Вопрос, почему возникают травмы, интересует специалистов и спортсменов.

Целью данной статьи является изучение и обобщение научно-методических данных, включающих современные средства и методы физической реабилитации гимнастов с травмами опорно-двигательного аппарата.

Для достижения данной цели были выделены следующие задачи:

- 1) изучить характеристику травм опорно-двигательного аппарата у гимнастов;
- 2) выявить средства и методы восстановления после травмирования нижних конечностей;
- 3) разработать комплекс физических упражнений, направленный на восстановление и подготовку гимнастов после травм нижних конечностей.

Спортивная гимнастика – один из древнейших видов спорта, включающий соревнования на гимнастических снарядах, в вольных упражнениях и опорных прыжках.

По статистике, чаще всего в гимнастике встречаются травмы, связанные с потертостями, ссадинами и ушибами, на втором месте – растяжения, надрывы и разрывы связочного аппарата, и на третьем – переломы и вывихи.

Для гимнасток наиболее характерны травмы нижних конечностей. В различных исследованиях на нижние конечности приходится от 54 % до 70 % всех травм. Большой процент травм приходится на голеностопный сустав.

Опасным видом для гимнасток являются вольные упражнения. Травма чаще всего происходит в момент приземления, как после прыжка в вольных упражнениях или опорном прыжке, так и при выполнении соскока с брусьев или бревна [4]. Чаще всего при приземлении травмируются коленные и голеностопные суставы [5]. Лишь среди упражнений на разновысоких брусьях у женщин на втором месте после травмы лодыжки стоят травмы локтя. На всех остальных снарядах у женщин лидирующее положение занимают травмы лодыжки и колена [2].

Основная причина, по которой гимнастки получают так много травм лодыжки или колена, заключается в том, что они выполняют слишком большой объем нагрузки, в период активного роста и развития организма. Также как и в запястьях, пластинки роста в коленях и пятках – это в основном хрящевая ткань, а не костная, что делает их неприспособленными к сильным ударам при приземлениях. При выполнении опорного прыжка, различных хореографических и акробатических элементов, при приземлениях с соскоков с брусьев и бревна, нагрузка на суставы увеличивается в 14,2-15 раз.

При поражении связочного аппарата голеностопного сустава лечение предусматривает покой, прикладывание льда (в первые сутки), противовоспалительные препараты, наложение тугих повязок для снятия отека и болевых ощущений. Имобилизация гипсовой повязкой не требуется. Обычно применяют бинтование или различные фиксирующие приспособления (бандажи и ортезы). Для восстановления полного диапазона движений следует, как можно раньше приступить к восстанавливающим упражнениям. Во время этой фазы нужно быть внимательным и помнить о повышенной опасности повторной травмы из-за слабости мышц и недовосстановлении связок.

Также часто происходит травма мениска – это повреждение полулунного хряща коленного сустава, почти всегда сочетающееся с повреждением других элементов сустава. Физиологические методы лечения эффективны только при первичном и частичном повреждении мениска [1].

На основании всего вышеизложенного нами были разработаны практические рекомендации, а также комплекс физических упражнений, направленный на восстановление функциональных возможностей нижних конечностей гимнасток после травмы:

- 1) разработка адекватной тренировочной программы, с учетом возрастных особенностей гимнаста;
- 2) спортсмены должны акцентировать внимание на растяжении и укреплении групп мышц, которые играют наиболее важную роль в выполнении того или иного упражнения;
- 3) изучение и оттачивание правильной техники приземлений, соскоков и отрывов для предотвращения травм голеностопного сустава;
- 4) использование защитной экипировки на тренировках;
- 5) увеличение толщины матов для приземления в обучении новых элементов;
- 6) при травме коленного сустава должны быть полностью исключены упражнения, вызывающие дискомфорт и боль;
- 7) упражнения, выполняемые спортсменами в процессе восстановления, должны быть направлены на специализированную реабилитацию и развитие физических способностей необходимых для спортивной гимнастики;
- 8) при возвращении к тренировкам занятия должны быть поделены на три периода:
 - адаптационный (подготовка к предстоящим нагрузкам);
 - общеподготовительный (развитие физических качеств);
 - специально-подготовительный (развитие скоростно-силовых, координационных способностей, а также укрепление травмированной части);
- 9) регулярная спортивная диспансеризация.

Примерный комплекс физических упражнений при травмах голеностопного сустава в постиммобилизационном периоде:

1. И.п. – стоя, стопы на одной линии (пятка одной ноги поставлена перед носком другой ноги). Необходимо сохранять исходное положение в течение 30 секунд, не нарушая равновесия. Затем следует повторить упражнение, но с закрытыми глазами.

Доз.: 3x30 сек.

М.у. – стараться удержать равновесие.

2. И.п. – стоя на одной ноге. Начать следует из положения стоя на травмированной ноге в течение 30 секунд. Далее необходимо повторить упражнение, но с закрытыми глазами. Дальнейшее усложнение достигается выполнением упражнения на неустойчивой платформе (полусфера).

Доз.: 3x30 сек.

3. И.п. – стоя на 2-3-й рейке гимнастической стенки, хват руками на уровне груди. Пружинящие движения на носках.

Доз.: 3x20 раз

М.у. – как можно ниже опускать пятку.

4. И.п. – стоя, держась за рейку гимнастической стенки двумя руками. Перекатывать стопы с пятки на носок и обратно

Доз.: 3x10 раз

М.у. – темп медленный

5. И.п. – то же. Удерживая мяч стопами, сгибание и разгибание ноги в коленном суставе.

Доз.: 3x12 раз

М.у. – стараться удержать мяч.

6. И.п. – стоя, держась за спинку стула. Сгибать ноги в коленных суставах (не сгибая тазобедренных) без отрыва стопы от пола.

Доз.: 3x8 раз

М.у. – не отрывать стопу от пола

7. И.п. упор сед, носок ноги вытянут. Тыльное сгибание стопы с эластичной лентой. Эластичную ленту необходимо обернуть вокруг голеностопного сустава и закрепить за неподвижный предмет спереди, носок ноги с закрепленной на голеностопе лентой вытянут. Натягивая ленту, ногу сгибают в голеностопе, направляя носок вверх, после чего стопу медленно возвращают в исходное положение.

Доз.: 3x12 раз

М.у. – выполнять медленно, без резких движений.

8. И.п. сед, носок направлен вверх. Сгибание стопы с эластичной лентой. Эластичная лента, концы которой следует намотать на кисти рук, а середину ленты натянуть подошвой стопы. Необходимо согнуть ногу в голеностопе, направляя носок вперед и преодолевая сопротивление эластичной ленты, после чего вернуться в исходное положение.

Доз.: 3x12 раз

М.у. – выполнять без болевых ощущений.

9. И.п. лежа на боку. Поворот стопы наружу с отягощением. Упражнение начинают из положения супинации стопы (подошва повернута внутрь) и поворачивают её наружу. Затем медленно возвращают стопу в исходное положение. Для отягощения на стопу можно надеть утяжелители.

Доз.: 3x10 раз

М.у. – поворот стопы выполнять медленно.

10. И.п. – стоя. Прижать стопой к полу палочку или маленький мяч. Катать предмет по полу сводом стопы 20-30 секунд каждой ногой.

Таким образом, характер повреждений опорно-двигательного аппарата у гимнастов разнообразен, и нуждается в определённой диагностике и индивидуально подобранной

тактике лечения, что позволит, в дальнейшем, идти по пути уменьшения спортивного травматизма, с целью сохранения здоровья и повышения спортивного результата гимнастов.

Поскольку прогнозы реабилитации и сроки восстановления в профессиональном спорте очень неоднозначны и индивидуальны для каждого спортсмена, то долгосрочное планирование реабилитационных мероприятий имеет фундаментальное и первостепенное значение.

Список источников

1. Дубровский, В. И. Спортивная медицина / В. И. Дубровский. – Москва: Владос, 2005. – 62 с. – ISBN 5-691-01006-9. – Текст: непосредственный

2. Епифанов, В. А. Лечебная физическая культура и спортивная медицина / В. А. Епифанов. – Москва: Медицина, 2004. – 84 с. – ISBN 978-5-9704-0543-7. – Текст: непосредственный

3. Козлова, А. Э. Механизмы и причины спортивных травм у юных гимнасток / А. Э. Козлова. – Смоленск: СГАФКСТ, 2015. – 83 с. – ISBN 978-5-94578-182-5. – Текст: непосредственный

4. Маргазина, В. А. Клинические аспекты спортивной медицины / В. А. Маргазина. – Санкт-Петербург: СпецЛит, 2014. – 455 с. – ISBN 978-5-299-00594-3. – Текст: непосредственный

5. Макарова, Г.А. Спортивная медицина / Г. А. Макарова. – Москва: Физкультура и спорт, 2012. – 85 с. – ISBN 5-85009-765-1. – Текст: непосредственный

Статья поступила в редакцию 10.01.2022;
одобрена после рецензирования 01.03.2022;
принята к публикации 04.04.2022.

Научная статья
УДК 615.825.1

ЛЕЧЕБНАЯ ФИЗКУЛЬТУРА ПРИ СИНДРОМЕ ПОЗВОНОЧНОЙ АРТЕРИИ ПРИ ШЕЙНОМ ОСТЕОХОНДРОЗЕ

Александра Владимировна Муминова

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, muminova02@yandex.ru

Аннотация. В статье рассмотрено такое заболевание как синдром позвоночной артерии при шейном остеохондрозе, его проявление и его лечение с помощью лечебной физкультуры.

Ключевые слова: синдром позвоночной артерии, шейный остеохондроз, лечебная физкультура

В наше время такое заболевание, как синдром позвоночной артерии при шейном остеохондрозе, встречается всё чаще и чаще. В практической неврологии, по данным исследований, до 25-30 % случаев нарушения мозгового кровообращения являются следствием синдрома позвоночной артерии [2].

Синдром позвоночной артерии (сокращенно СПА) – это комплекс симптомов, которые возникают при сужении просвета позвоночной артерии и нарушении кровообращения в ней. В основе синдрома позвоночной артерии – патология в шейном отделе позвоночника [6]. Синдром преимущественно возникает при остеохондрозе, так как при этом заболевании происходит деформация, разрушение или смещение межпозвоночных дисков. Это состояние входит в понятие вертебробазилярного синдрома, при котором кровотоки нарушаются в позвоночных и (или) базилярных (расположенных у основания головного мозга) артериях. К проявлениям синдрома позвоночной артерии можно отнести следующие симптомы [4]:

1. Зрительные (офтальмические) проявления: ощущение пелены перед глазами; скотомы – слепые участки в поле зрения; фотопсии – пятна, молнии или точки перед глазами; боли и ощущение инородного тела в глазу; преходящее выпадение полей зрения (чаще в виде концентрического сужения).

2. Вестибулярные расстройства: шум в ухе, который может зависеть от положения головы; пароксизмальное несистемное головокружение – чувство неустойчивости, шаткость, ощущение укачивания, тошнота; системное головокружение – ощущение «вращения предметов», «перевёрнутой комнаты».

3. Вегетативные (диэнцефальные) нарушения: чувство жара, озноба, похолодание рук и ног, гипергидроз, изменения цвета кожи, непреодолимая сонливость, резкая общая

слабость, нарушения ритма сон-бодрствование, внезапное повышение артериального давления, нарушения сердечного ритма.

4. Гортанно-глоточные нарушения: покалывание в горле, ощущение ползающих мурашек, першение, кашель, затруднения при глотании, извращение вкуса.

5. Дроп-атаки: внезапные падения без потери сознания при резком запрокидывании или повороте головы с быстрым восстановлением.

Главная опасность этого расстройства – повышение риска развития ишемического инсульта [1].

Есть множество способов лечения, основным из которых является лечебная физическая культура.

Во время занятий выполняются упражнения на растяжку. Они способствуют увеличению промежутков между позвонками, устранению сдавления позвоночной артерии. Выполняя упражнения из комплекса по лечебной физкультуре при шейном остеохондрозе, не забывайте следующие правила. Упражнения будут эффективными, только если выполнять их правильно. Кроме того, неправильное выполнение упражнений может нанести серьезный вред вашему позвоночнику.

Положительное влияние лечебной физкультуры показано Миняевой О.В., Сафиним Ш.М. и Новиковым А.Ю. [5]. Авторами было проведено обследование и лечение 56 пациентов с СПА: 20 мужчин (35,7 %) и 36 женщин (64,3 %) от 28 до 54 лет, большинство больных 30-50 лет – 76,7 %, то есть наиболее трудоспособный период жизни. Из числа больных были выделены 2 группы, сопоставимые между собой по полу, возрасту и клиническим проявлениям заболевания: основная из 45 человек и контрольная группа из 11 человек. Лечение больных контрольной группы осуществлялось с использованием общепринятых методов терапии.

При лечении основной группы применялась разработанная программа восстановительного лечения с использованием физиотерапии, акупунктуры, мануальной терапии и лечебной гимнастики. Коррекция развившихся изменений локомоторной системы проводилась с помощью лечебной гимнастики. У пациентов с выраженным болевым синдромом вначале применяли упражнения для растяжения позвоночника, а после снижения или устранения болевых ощущений – упражнения для укрепления мышц, поддерживающих позвоночник. При нестабильности на этапе прогрессирования использовались упражнения изометрического характера, далее – упражнения, направленные на укрепление мышечного корсета. Для устранения патобиомеханических нарушений дополнительно применяют упражнения сенсомоторной активации.

Результатом проведённой работы стало улучшение состояния шейного отдела позвоночника как и основной группы, так и у контрольной группы.

Статистика результата основной группы, состоящая из 45 человек, по значительному улучшению составляла 68,9 %, из всей группы. Статистика по улучшениям составляла 20,0 % из всей группы и по незначительные улучшения 11,1 % от всей группы. В данной группе достигли какого-либо улучшения, а коэффициент безрезультатности равен нулю.

Статистика результата контрольной группы, лечение которой проводилось с помощью биохимического лечения, состоящая из 11 человек, по значительному улучшению составляла 27,3 %, из всей группы. Статистика по улучшениям составляла 36,4% из всей группы и по незначительные улучшения 27,3 % от всей группы. В данной группе достигли значительного улучшения намного меньше, чем по статистике основной группы. В основном, в данной группе большой процент составляет простое улучшение. Так же статистика безрезультатности составляет 9 %.

Наблюдая за проведённой работой, можно сделать вывод, что большого результата достигла основная группа. Лечение основной группы применялась, разработанная программа восстановительного лечения с использованием лечебной гимнастики. Хороший результат основной группы доказывает, что более эффективным лечением является именно лечебной гимнастикой [5].

По рекомендациям Клиники проблем позвоночника доктора Шмакова [3] следует выполнять следующие упражнения:

1) сесть, положить сцепленные в замок пальцы на затылок. Попробовать запрокинуть голову, оказывая сопротивление руками в течение 20 секунд. Повторить упражнение с наклоном головы вниз, поместив руки под подбородком;

2) сесть, приложить ладонь к щеке. Поворачивать голову в эту сторону, оказывая сопротивление рукой. Выполнить упражнения в другую сторону;

3) упражнение, направленное на расслабление мышц шеи: встать прямо. Руки должны свободно свисать вдоль тела. Сжать кулаки, напрячь руки. Одновременно с этим опускать плечи и лопатки и выпрямлять спину. 30 секунд удерживать напряжение. Затем расслабиться и дать рукам свободно покачаться;

4) наклон головы вбок: это упражнение можно выполнять как стоя, так и сидя. Осторожно наклонить голову вбок (опуская ухо к плечу). Почувствуйте, как растягиваются мышцы шеи. Выдержите так 10-15 секунд. Затем медленно примите исходное положение и наклоните голову в другую сторону. Очень важно выполнять данное упражнение максимально осторожно, не допускать боли;

5) повороты головы в сторону: это упражнение можно выполнять как стоя, так и сидя. Наклонить голову вниз. Подбородком стараться коснуться яремной впадины. Поверните голову вправо, как бы скользя подбородком по верхней части грудины. Задержитесь в этом положении 3 – 6 секунд. Потом медленно поверните в другую сторону. Повторить это упражнение в каждую сторону 5 – 7 раз;

6) поднимаем и опускаем плечи: можно выполнять это упражнение как стоя, так и сидя. Поднимите плечи как можно выше, не перемещайте их вперед. Опустите, слегка отведите назад, словно расправляя их. Повторите 6 – 8 раз;

7) двигаем плечами вперед и назад: это упражнение можно выполнять как стоя, так и сидя. Исходное положение – плечи свободно расправить и опустить. Приподнимаем плечи, смещаем их вперед. Затем нужно вернуться в исходное положение. Отвести плечи назад, стараться сомкнуть лопатки. Вернуться в исходное положение. Повторить упражнение 6 – 8 раз;

8) наклоняем голову вперед: это упражнение тоже можно выполнять как стоя, так и сидя. Согните шею вперед, плавно опустите подбородок на грудь. Затем нужно медленно выпрямиться. Повторить упражнение 6 – 8 раз. Важно: спину держать прямо!

Польза физических упражнений заключается в улучшении кровообращения и обменных процессов на тканевом уровне, увеличении подвижности суставов, повышении выносливости мышц спины и шеи, гибкости связок. Задача ЛФК – восстановить общую физическую форму и утраченные функции определенного сегмента, укрепить мышечный корсет, замедлить дегенеративно-дистрофические изменения структур позвоночного столба, предупредить осложнения. Лечебная физкультура помогает уменьшить боль при обострениях, устранить признаки воспаления, увеличить амплитуду движений в позвоночнике.

Список источников

1. Гриненко Е. А. Влияние нестабильности шейного отдела позвоночника на кровоток в вертебрально-базилярной системе / Е. А. Гриненко, А. Е. Кульчиков., Р. С. Мусин, С. Г. Морозов. – Текст: непосредственный // Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. – 2014. – № 2. – С. 69-75.

2. Калашников В. И. Синдром позвоночной артерии: клинические варианты, классификация, принципы диагностики и лечения / В. И. Калашников – Текст: непосредственный // Международный неврологический журнал. – 2010. – № 1, Т 31. – С. 1-9.

3. Комплекс упражнений при остеохондрозе шейного отдела. – Текст: электронный // Частное учреждение здравоохранения «Клиника проблем позвоночника доктора Шмакова»:

[сайт]. – URL: <https://www.spinam.ru/lfkprishejnomosteoxondroze/> (дата обращения: 06.10.2021)

4. Максимова М. Ю. Недостаточность кровотока в артериях вертебрально-базилярной системы при синдроме передней лестничной мышцы / М. Ю. Максимова, С. И. Скрылев, А. В. Кошечев, Щипакин В. Л. и др. – Текст: непосредственный // *Анналы клинической и экспериментальной неврологии*. – 2018. – № 12, Т 2. – С. 5-11.

5. Миняева О.В. Комплексное восстановительное лечение синдрома позвоночной артерии с использованием физиотерапии, акупунктуры и мануальной терапии / О.В. Миняева, Ш.М. Сафин, А.Ю. Новиков – Текст: непосредственный // *Научное обозрение. Медицинские науки*. – 2016. – № 1. – С. 30-33;

6. Зиновьева Г. А. Синдром позвоночной артерии при вертеброгенной патологии шейного отдела позвоночника / Г. А. Зиновьева, Л. П. Бабанина – Текст: непосредственный // *Вестник ВолГМУ*. – 2006. – № 1. – С. 9-13.

Статья поступила в редакцию 24.12.2021;
одобрена после рецензирования 12.01.2022;
принята к публикации 04.04.2022.

Научная статья
УДК 376.3

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ КРУПНОЙ И МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ

Наталья Вадимовна Пак

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, natashenka.pak@list.ru

Аннотация. В статье представлены результаты исследования по проблеме изучения крупной и мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией. Предложены технологии для коррекционной работы по устранению нарушений моторных функций.

Ключевые слова: крупная моторика, мелкая моторика, дети старшего дошкольного возраста, дизартрия

Среди распространенных речевых нарушений дизартрия составляет около 3-6% детей [4]. Дизартрия часто может сочетаться с другими речевыми нарушениями, такими как заикание, общее недоразвитие речи (ОНР) и др.

О.В. Правдина, описывая дизартрию как тяжелое и сложное нарушение звуковой стороны речи, дополнительно характеризует основные симптомы у детей с дизартрией: голос слабый, сиплый и хриплый, гласные и согласные звуки произносятся глухо, но иногда, вместе с оглушением звонких согласных, наблюдается озвончение глухих согласных. Тембр речи гнусавый, особенно гласных заднего ряда и твердых согласных со сложным артикуляционным укладом (р, л, ч, ц, ш, ж) [6]. Насильственные движения (гиперкинезы) в мышцах речевого аппарата проявляются в виде дрожания, медленных сокращений мышц. Часто страдает моторика верхней части лица (движения глаз, бровей), из-за чего лицо бывает неподвижным, маскообразным, может наблюдаться общая моторная неловкость, неуклюжесть, часто ребенок не может себя обслужить. Проблемы с моторикой и речью требуют учета в ходе коррекционной логопедической работы с такими детьми.

В своих исследованиях М.М. Кольцова разъясняет, что существует связь между моторикой и интеллектом и поэтому рекомендуется развивать моторику с раннего детства [5].

А в работах В.Т. Кудрявцева [3], Т.С. Комаровой указано, что тренировки пальцев являются одним из главных стимулом развития речи детей, которое способствует улучшению артикуляционных движений, подготовки руки к письму и мощным средством, повышающим работоспособность коры головного мозга, стимулирующим развитием мышления ребёнка. Поэтому, развитие моторики является основой для полноценного развития речи. Процесс развития моторики также необходим в будущем, в особенности в

дальнейшей жизни, так как будет необходимо выполнять точные и координированные движения в письме и не только.

Коррекционная работа по развитию мелкой моторики рук позволяет повысить и ускорить речевое развитие детей дошкольного возраста, улучшает качество речи, чёткость звуков, вызывает у детей интерес к познанию нового и интересного, расширяет словарный запас. Мелкая моторика является основой развития всех психических процессов. Поэтому развитые, чёткие движения пальцев рук содействуют более быстрому и полноценному созданию у ребенка речи, тогда как неразвитая ручная моторика, наоборот, тормозит такое развитие.

При поступлении ребёнка в школу недостаточное развитие мелкой моторики, трудности в овладении письмом могут привести к возникновению негативного отношения ребёнка к школе, снижению учебной мотивации и отказу посещения уроков.

В свою очередь, В.А. Дегальцева анализирует и обобщает имеющиеся в отечественной литературе данные о развитии мелкой моторики у детей, имеющих такое серьезное речевое нарушение как дизартрия. В процессе работы над этим вопросом авторами выделены и обозначены главные аспекты в развитии мелкой моторики у детей с дизартрией. Начиная, с 3-х месяцев движения ребёнка хаотичны, даже к 5 годам доступными являются простые движения, которые требуют помощи взрослого [1].

А.В. Спирина описывает результаты обследования детей дошкольного возраста и их нарушения моторики. В ходе исследования выявилось, что у детей с дизартрией имеются нарушения в крупной моторике: страдает координация движений, удержание равновесия тела в пространстве, движения недостаточно чёткие, точные, плавные. В мелкой моторике рук наблюдаются, по типу гипотонуса и гипертонуса, резкость движений.

Т.Б. Филичева описывала, что положительные результаты логопедической работы при дизартрии, достигаются при условии соблюдения следующих принципов: поэтапного взаимосвязанного формирования всех компонентов речи; системного подхода к анализу речевого дефекта; регуляции психической деятельности детей посредством развития коммуникативной и обобщающей функций речи [7].

Также Т.Б. Филичева характеризовала, что логопедическая работа с детьми – дизартриками основывается на знании структуры речевого дефекта при разных формах дизартрии, механизмов нарушения общей и речевой моторики, учете личностных и индивидуальных особенностей детей. Особое внимание уделяется состоянию речевого развития детей в сфере лексики и грамматического строя, а также особенностям коммуникативной функции речи [7].

Во время систематических и длительных занятий осуществляются: постепенная нормализация моторики артикуляционного аппарата, улучшение артикуляционных движений, создание способности к произвольному переключению подвижных органов артикуляции с одного движения на другое в заданном темпе, преодоление монотонии и нарушений темпа речи; полноценное формирование фонематического восприятия. Большое значение имеет также сочетание логопедических мероприятий с лечебными, преодоление отклонений в общей моторике.

Изученные аспекты не раскрывают данные вопросы системно, поэтому, на наш взгляд, проблема изучена недостаточно. В нашем исследовании описаны результаты по проблеме развития крупной и мелкой моторики у детей с дизартрией. Таким образом, проблема, выбранная для исследования, актуальна.

Основными методами являлись: теоретические (анализ психолого-педагогической и методической литературы); эмпирические (психодиагностические методики, беседа). В качестве психодиагностической методики был использован комплекс методик по Н.В. Нищевой, методы количественной и качественной обработки данных.

При использовании заданий на развитие мелкой моторики были исследованы такие критерии, как: статическая координация движений, динамическая координация движений и сформированность координации движений.

Проведя анализ полученных данных, мы видим, что самостоятельно выполнили задания на мелкую моторику 20 % испытуемых детей с дизартрией и 80 % испытуемых детей с нормальным речевым развитием. При выполнении заданий помощь взрослого, детям с дизартрией и нормальным речевым развитием, не требовалась. Этот показатель соответствует высокому уровню развития мелкой моторики. Дети точно выполняли действия по инструкции после показа образца, не путали правую и левую сторону.

40 % испытуемых детей с дизартрией выполнили успешно, но им потребовалась помощь взрослого в повторном объяснении инструкции, так как дети затруднялись вычленивать из инструкции главное. Детям было трудно выполнить действия «Коза», проба «Кулак – ладонь – ребро». С такими заданиями, как «Колечко», «Ушки зайчика» и «Пальчики здороваются» дети справились без труда и затратили на них меньшее количество времени. У 20 % испытуемых детей с нормальным речевым развитием возникли проблемы в задании «Кулак – Ладонь – Ребро», так как не могли сконцентрироваться во время выполнения и путались в инструкции.

30 % испытуемых детей с дизартрией не справились с выполнением заданий на мелкую моторику и показали низкий уровень развития. Детям требовалась помощь взрослого, но это не принесло положительных результатов. У них была затруднена

переключаемость движений и их координация. В свою очередь, дети с нормальным речевым развитием не показали низкий уровень развития моторики.

Таким образом, у детей с нормальным речевым развитием по показателям полученных данных на развитие мелкой моторики выявлен высокий уровень развития. Большинство детей справились самостоятельно. А дети с дизартрией показали средний результат.

При анализе развития крупной моторики были исследованы такие критерии, как: координация движений, наличие мышечного тонуса, зрительно – пространственная организация движений.

Самостоятельно выполнили задания 30 % испытуемых детей с дизартрией и 70 % испытуемых детей с нормальным речевым развитием. При выполнении заданий помощь взрослого не требовалась. Этот показатель соответствует высокому уровню развития крупной моторики. Дети точно выполняли действия по словесной инструкции, не теряли равновесие и могли координировать свои движения.

50 % испытуемых детей с дизартрией выполнили успешно, но им потребовалась помощь взрослого в повторном объяснении инструкции. Детям было трудно выполнить действия «Постоять на одной ноге», «Повтори за мной», с такими заданиями, как «Прыгни с места», «Постой на носочках» и «Походи как солдат» дети справились более успешно, так как в этих заданиях равновесие дети удерживали на двух ногах. У 30 % испытуемых детей с нормальным речевым развитием возникли проблемы в задании «Постой на одной ноге», так как дети не смогли удержать равновесие и падали спустя несколько секунд.

20 % испытуемых детей с дизартрией не справились с выполнением заданий на крупную моторику и показали низкий уровень развития. В свою очередь, проблем у детей с нормальным речевым развитием не оказалось. Детям с дизартрией, требовалась помощь взрослого и опора на что-то, но и это не принесло положительных результатов.

Таким образом, исследование общей моторики показало, что у детей с нормальным речевым развитием сформированность координации движений выше, чем у детей, имеющих дизартрию.

Ниже, на рисунке 1, представлены общие результаты сформированности крупной и мелкой моторики детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и детей с нормальным речевым развитием.

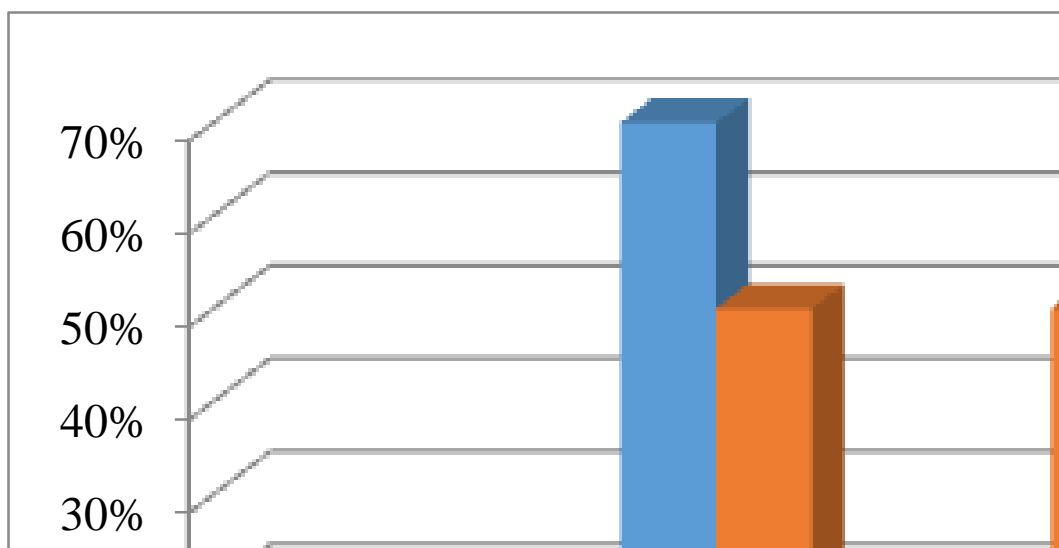


Рисунок 1 – Уровни сформированности крупной и мелкой моторики у детей с дизартрией и у детей с нормальным речевым развитием (%)

Таким образом, полученные результаты, наглядно показывают, что у детей с дизартрией моторные функции сформированы ниже, чем у детей с нормальным речевым развитием. При сравнении детей, видно в каких формах двигательной активности у детей с дизартрией наиболее часто наблюдаются нарушения. Темп и координация движений нарушены, мышечный тонус у многих детей повышен.

Для коррекционной работы по устранению нарушений моторных функций, мы рекомендуем использование различных технологий.

Кинезотерапия и позиционная гимнастика направлены на развитие основных движений с помощью специальных приспособлений. При этом порядок формирования движений сохраняется таким, как он имеет место при нормальном естественном развитии: подъем головы, повороты, присаживание, вставание, перешагивание, ходьба.

Гидротерапия – система коррекционных упражнений в воде, что далеко не однозначно обычному плаванию в бассейне.

Иппотерапия – реабилитация посредством верховой езды. Тепло лошади способствует расслаблению спастических движений, мышц, наполняет ребенка жизненной энергией по принципу «сообщающихся сосудов».

Дельфинотерапию можно отнести к «экзотическим» средствам коррекции моторики и эмоционально-волевой сферы. На здорового человека они не реагируют, но каким-то образом чувствуют тех, у кого не все в порядке со здоровьем.

Эффективным приемом для развития функций кисти руки является смятие, комкание бумаги, салфеток, газет и заталкивание их в банку, бутылку; или ребенку предлагается порвать их на мелкие кусочки.

Таким образом, у детей с дизартрией отмечается более позднее формирование моторных навыков, нарушения на уровне общей (неловкость, неточность, замедленность, недифференцированностью движений, нарушением координации и так далее) и мелкой (неловкостью движений, напряжением, нарушением точности, быстроты и координации движений, синкинезии, тремор и так далее) моторики и особенности в развитии произносительной стороны речи (нарушение дыхания, голоса, интонационно – мелодической стороны речи, гиперсаливация, нарушение моторики артикуляционного аппарата).

Список источников

1. Варенова, Т.В. Коррекционная педагогика / Т.В. Варенова. – Минск: ГИУСТ БГУ, 2007. – 112 с. – Текст: непосредственный.
2. Кольцова, М.М. Ребенок учится говорить / М.М. Кольцова. – Москва: Сов. Россия, 1973. – 228 с. – Текст: непосредственный.
3. Кудрявцев, В.Т. Развитие двигательной активности и оздоровительная работа с детьми 4-7 лет / В.Т. Кудрявцев. – Москва: Пресс, 2000. – 296 с. – Текст: непосредственный.
4. Логопедия / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – Москва: Владос, 2003. – 680 с. – Текст: непосредственный.
5. Лопатина, Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) / Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова. – Санкт-Петербург: Союз, 2000. – 192 с. – Текст: непосредственный.
6. Правдина, О.В. Логопедия / О.В. Правдина. – Изд. 2-е, – Москва: Просвещение, 1973. – 272 с. – Текст: непосредственный.
7. Филичева, Т.Б. Основы логопедии / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – Москва: Просвещение, 1989. – 223 с. – Текст: непосредственный.

Статья поступила в редакцию 13.01.2022;
одобрена после рецензирования 21.01.2022;
принята к публикации 04.04.2022.

Научная статья
УДК 159.943.8

РАЗВИТИЕ ИНИЦИАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ

Евгения Петровна Петренко

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, petrenko-yevgeniya@internet.ru

Аннотация. В данной статье освещены особенности развития инициативности детей старшего дошкольного возраста в процессе использования нетрадиционных техник рисования. Исследование показало, что использование нетрадиционных техник рисования в работе с детьми дошкольного возраста способствует развитию их инициативности в продуктивной, познавательной и коммуникативной деятельности при условиях использования разнообразного художественного материала на каждом занятии; свободного выбора ребенком художественного материала на занятиях, темы творческой работы и техники; эмоциональной поддержки педагогом ребёнка и недирективной помощи, демократическом стиле общения педагога.

Ключевые слова: инициативность, инициатива, старший дошкольный возраст, виды деятельности, нетрадиционные техники рисования, программа

Согласно Приказу Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования», в целевых ориентирах предполагается, что к концу дошкольного возраста ребенок способен проявлять инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности, выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности, проявлять любознательность, задавать вопросы взрослым и сверстникам, обнаруживать способность к воплощению разнообразных замыслов и т.д. [10].

Исследования психологов доказывают, что в дошкольный период открываются благоприятные возможности для воспитания основ самостоятельности, инициативности (А.В. Запорожец, А.Г. Ковалев, А.Н. Леонтьев, А.А. Люблинская, С.Л. Рубинштейн) [7].

Проблема развития у детей инициативности была и остается на сегодняшний день одной из самых актуальных. Интерес к изучаемой нами проблеме обуславливается гуманистическими задачами более полного раскрытия индивидуальности развивающейся личности. Жизнь во всех ее проявлениях становится все многообразнее и сложнее, от человека требуются не шаблонные, привычные действия, а творческий подход к решению больших и малых задач, способность проявлять инициативность, самостоятельность. Чем меньше дети, тем меньше и слабее их проявления инициативы.

В психологических исследованиях анализируются различные характеристики инициативности: динамические, мотивационные, эмоциональные, когнитивные (К.А.

Абульханова-Славская, Э.А. Голубева, Б.Р. Кадыров, Н.А. Короткова, П.Г. Нежнов, Л.С. Новикова, А.Н. Поддьяков, И.Л. Пономарева, И.С. Попова, А.Э. Пятипин и др.). С.Б. Шухардина и А.В. Святцева рассматривают мотивационную, когнитивную, поведенческую и рефлексивную составляющие инициативности в преломлении к развитию детей старшего дошкольного возраста. Н.А. Короткова и П.Г. Нежнов выделяют четыре основные сферы проявления инициативности у детей дошкольного возраста: творческая инициатива, инициатива как целеполагание и волевое усилие, коммуникативная инициатива, познавательная инициатива [5].

Анализ работ современных авторов позволил описать условия, которые способствуют проявлению инициативности детьми старшего дошкольного возраста. Так, Е.В. Короткая и А.В. Святцева утверждают, что развитие инициативности дошкольников возможно только при грамотном психолого-педагогическом сопровождении. Необходимо опираться на индивидуальные особенности ребенка при использовании приемов и методов; создавать условия при которых ребенку дается возможность проявить свою инициативность; использовать диалоговую форму взаимодействия с ребенком; придерживаться принципа систематичности и последовательности в развитии инициативы [4].

В исследовании Е.И. Кричевцовой показано, что в случае, если созданные условия развивающей предметно-пространственной среды в групповом помещении в полной мере отвечает условиям развития инициативности дошкольников, более 1/3 детей проявляют инициативность на высоком уровне и выше среднего. Дети с низким уровнем инициативности в данных условиях отсутствуют. При этом, если дети не обладают возможностью активно организовывать свою деятельность, более половины детей проявляют инициативность на низком уровне и ниже среднего. Также наблюдение Е.И. Кричевцовой за взаимодействием педагога и воспитанников позволило установить и подтвердить следующую закономерность: демократический стиль поведения педагога с дошкольниками способствует развитию детской инициативности и проявлению их деятельностной позиции. Если педагог следует авторитарному или либеральному стилю общения, то создаваемые психолого-педагогические условия в незначительной степени способствуют проявлению детской инициативы [5].

Л.А. Обухова доказано, что поддержка детской инициативы в различных видах детской деятельности позволяет создать условия для раскрытия творческих способностей дошкольников на основе выбора видов детской деятельности [7]. Т.А. Павленко отмечает, что для развития инициативности детей необходимо создавать психолого-педагогические условия, а именно – обеспечивать возможность для самостоятельного обращения к обучающим материалам, самоопределения в желании заняться разными видами

деятельности, реализации своих инициатив, участия в организации окружающей среды, обсуждения проблемных и познавательных вопросов и др. [8].

На наш взгляд большие возможности для развития инициативности в дошкольном возрасте может дать использование нетрадиционных техник рисования при организации дополнительного образования в ДОУ. Термин «нетрадиционный» предполагает использование новых материалов, способов рисования, инструментов, которые не являются общепринятыми, традиционными (в пер. с лат. *traditio* – привычный) в педагогической практике образовательных организаций.

Анализ работ современных авторов позволил определить значимость использования нетрадиционных техник рисования в развитии старших дошкольников. Так, в исследовании Т.Б. Байназаровой и А.Д. Сыздыкбаевой доказывается то, что использование нетрадиционных техник рисования повышает уровень развития творческих способностей [1]. Т.А. Колосова показывает, что комплекс развивающих мероприятий с применением нетрадиционных техник рисования способствует развитию у детей старшего дошкольного возраста более высокого уровня творческого мышления [3]. К.М. Филиппова и И.П. Золотухина в своем исследовании доказывают, что использование нетрадиционных изобразительных техник способствует развитию восприятию цвета у детей старшего дошкольного возраста [13]. А.К. Курашова доказывает, что использование нетрадиционных техник рисования способствует формированию художественного и эстетического вкуса, развитию мелкой и общей моторики [6]. Л.В. Петухова считает, что использование в педагогическом процессе нетрадиционных техник изобразительной деятельности является оптимальным условием развития художественно-творческих способностей детей старшего дошкольного возраста [9].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что нетрадиционные техники рисования способствуют развитию творческих способностей, творческого мышления, восприятия цвета, художественного и эстетического вкуса, общей и мелкой моторики, активизирует познавательный интерес, формирует эмоционально – положительное отношение к процессу художественной деятельности. Мы, в свою очередь считаем, что использование нетрадиционных техник рисования открывает большие возможности и в развитии инициативности старших дошкольников. Развитие инициативности, по нашему мнению, будет эффективно при следующих условиях:

- знакомство детей с разными техниками рисования на начальном этапе;
- богатый художественный материал доступный для детей на занятии;
- ситуация свободного выбора художественного материала на занятиях и темы творческой работы;

– поддержка педагогом выбора ребенком художественного материала и техники выполнения;

– недирективная помощь при выполнении творческой работы;

– демократический стиль общения педагога на занятиях.

Исследование инициативности детей старшего дошкольного возраста проводилось на базе МДОУ детский сад № 106 «Ручеёк» г. Комсомольск-на-Амуре. В исследовании участвовали 30 дошкольников в возрасте от 5 до 6 лет. В контрольной и экспериментальной группе было по 15 детей. Средний возраст испытуемых 5 лет 5 мес. Для определения уровня проявления инициативности у детей старшего дошкольного возраста в разных видах деятельности была использована методика Е.О. Смирновой и Ю.С. Солдатовой «Шкала оценки проявления инициативности». Экспериментальная методика исследования была подобрана с учётом возрастных и психологических особенностей детей. Полученные в ходе эксперимента данные вносились в специально разработанные протоколы наблюдений. Уровень инициативности оценивался по 6-бальной шкале оценки проявления инициативности – от полного отсутствия инициативных действий (0 баллов) до максимально возможного уровня проявления инициативности (5 баллов) [11].

В результате проведенной нами диагностики мы оценили уровень инициативности у детей старшего дошкольного возраста в разных видах деятельности на констатирующем этапе эксперимента (табл. 1).

Таблица 1 – Проявление инициативности у детей старшего дошкольного возраста в разных видах деятельности (констатирующий этап эксперимента)

Деятельность	Низкий уровень				Средний уровень				Высокий уровень			
	Контр. группа		Эксп. группа		Контр. группа		Эксп. группа		Контр. группа		Эксп. группа	
	Кол. детей	%	Кол. детей	%	Кол. детей	%	Кол. детей	%	Кол. детей	%	Кол. детей	%
Продуктивная	7	47	10	67	3	20	4	27	5	33	1	6
Познавательная	6	40	7	47	4	27	6	40	5	33	2	13
Творческая	5	33	5	33	6	40	8	54	4	47	2	13
Коммуникативная	5	33	8	54	6	40	6	40	4	27	1	6

Сравнительный анализ проявления инициативности детьми контрольной и экспериментальной группы на констатирующем этапе показал, что данные в контрольной и экспериментальной группе достоверно не отличались. Инициативность детей в разных видах деятельности обеих групп находилась на среднем и низком уровне. Так, в продуктивной и

познавательной деятельности большинство детей показали низкий уровень проявления инициативности, а в творческой и коммуникативной – средний уровень.

На формирующем этапе эксперимента нами была использована дополнительная образовательная программа художественной направленности «Радуга». Программа была реализована в период с сентября – май с детьми старшего дошкольного возраста г. Комсомольска-на-Амуре (15 человек). Занятия проходили во вторую половину дня 2 раза в неделю по 20-30 минут. Программа направлена на развитие инициативности детей старшего дошкольного возраста средствами нетрадиционных техник рисования. Занятия, основанные на использовании многообразных нетрадиционных художественных техник и приёмов рисования, способствующие развитию инициативности, коммуникативности, а также познавательной деятельности и творческой активности. На каждом занятии детям предлагался свободный выбор материала, способствующий свободному проявлению инициативности. Используются возможности интеграции видов изобразительной деятельности дошкольников (лепка, аппликация, рисование). Создана развивающая предметно-пространственная среда, способствующая самовыражению ребёнка в творчестве с использованием различных материалов.

После проделанной работы согласно программе «Радуга» нами был проведен контрольный этап исследования, на котором была осуществлена повторная оценка проявления инициативности детей старшего дошкольного возраста в контрольной и экспериментальной группе (табл.2).

Таблица 2 – Проявление инициативности у детей старшего дошкольного возраста в разных видах деятельности (контрольный этап эксперимента)

Деятельность	Низкий уровень				Средний уровень				Высокий уровень			
	Контр. группа		Эксп. группа		Контр. группа		Эксп. группа		Контр. группа		Эксп. группа	
	Кол. детей	%	Кол. детей	%	Кол. детей	%	Кол. детей	%	Кол. детей	%	Кол. детей	%
Продуктивная	4	27	1	6	5	33	7	47	6	40	7	47
Познавательная	4	27	3	10	6	40	7	47	5	33	5	33
Творческая	2	13	2	13	8	54	7	47	5	33	6	40
Коммуникативная	4	27	3	20	6	40	7	47	5	33	5	33

Анализ данных показал, что уровень инициативности во всех видах деятельности вырос у детей как контрольной, так и экспериментальной группы. Сравнение показателей инициативности с помощью критерия Фишера не позволило обнаружить между группами

достоверных различий. При этом, анализ динамики развития инициативности отдельно в каждой из групп показал, что в экспериментальной группе был обнаружен более существенный прирост инициативности в продуктивной и познавательной деятельности (табл. 3). Это именно те виды деятельности, в которых изначально были выявлены самые низкие уровни инициативности дошкольников.

Таблица 3 – Средние показатели инициативности у детей старшего дошкольного возраста в разных видах деятельности

Виды деятельности	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Продуктивная	2,07	3,00*	1,40	3,60**
Познавательная	2,40	2,87*	1,73	3,00**
Творческая	2,47	3,13	2,13	3,00
Коммуникативная	2,40	2,80	1,60	2,93**

Примечание: Различия выявлялись с помощью критерия знаков между показателями инициативности на констатирующем этапе и контрольном отдельно для каждой группы:

* - $p \leq 0,05$; ** - $p \leq 0,01$;

Известно, что инициативность в продуктивных видах деятельности заключается в порождении и реализации своего собственного замысла, постановке цели и получении оригинального продукта. В свою очередь инициативность в познавательной сфере проявляется в виде любознательности и направлена на открытие и понимание общих отношений объектов и закономерностей. На основе полученных данных мы можем утверждать, что использование нетрадиционных техник рисования на занятиях создает возможности для развития инициативы в данных видах деятельности при учете вышеописанных условий.

Помимо этого, сравнительный анализ показал, что в экспериментальной группе, по сравнению с контрольной, достоверно возросла инициативность дошкольников в коммуникативной деятельности. В коммуникации инициативность связана со способностью предложить тему, содержание взаимодействия. На каждом занятии уделялось значительное время коммуникации педагога с детьми, помощи им в выборе материалов, темы работы, организации коммуникации детей между собой, побуждались высказывания детей, обоснование ими выбора материала при реализации задуманной работы.

Таким образом, проведенное исследование показало, что дети старшего дошкольного возраста характеризуются преимущественно низким и средним уровнем инициативности в разных видах деятельности. Использование нетрадиционных техник рисования в работе с

детьми дошкольного возраста способствует развитию их инициативности в продуктивной, познавательной и коммуникативной деятельности при условиях использования разнообразного художественного материала на каждом занятии; свободного выбора ребенком художественного материала на занятиях, темы творческой работы и техники; эмоциональной поддержки педагогом ребёнка и недирективной помощи, демократическом стиле общения педагога. В большей степени нетрадиционные техники рисования создают условия для развития инициативности старших дошкольников в коммуникативной деятельности.

Список источников

1. Байназарова Т.Б. Нетрадиционные техники рисования как путь развития творческих способностей дошкольников / Т.Б. Байназарова, А.Д. Сыздыкбаева. – Текст : электронный // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 3. – С. 77-80. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/netraditsionnye-tehniki-risovaniya-kak-put-razvitiya-tvorcheskih-sposobnostey-doshkolnikov> (дата обращения: 27.11.2021).

2. Биссирова, А. Ш. Использование нетрадиционных видов и техник рисования в детском саду / А.Ш. Биссирова. – Текст : электронный // Студенческие научные достижения : сборник статей III Международного научно-исследовательского конкурса, Пенза, 15 апреля 2019 г. – Пенза, 2019. – С. 121-127. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37265110> (дата обращения: 25.11.2021).

3. Колосова Т.А. Нетрадиционные техники рисования как средство развития творческого мышления детей старшего дошкольного возраста / Т.А. Колосова, Е.И. Астанаева. – Текст: электронный // Студенческие научные достижения: сборник статей VI Международного научно-исследовательского конкурса (Пенза, 25 октября 2019 года). – Пенза: Наука и Просвещение, 2019. – С. 225-229. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41200945> (дата обращения: 18.11.2021).

4. Коротаяева Е.В. Развитие инициативности детей дошкольного возраста / Е.В. Коротаяева, А.В. Святцева. – Текст: электронный // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2016. – №5. – С. 669-671. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiie-initsiativnosti-detey-doshkolnogo-vozrasta/viewer> (дата обращения: 20.11.2021).

5. Кричевцова Е.И. Развитие инициативности в старшем дошкольном возрасте / Е.И. Кричевцова – Текст: электронный // Современное педагогическое образование. – 2020. – №12. – С. 168-173. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiie-initsiativnosti-v-starshem-doshkolnom-vozraste/viewer> (дата обращения: 27.11.2021).

6. Курашова, А.К. Нетрадиционная техника в изодейтельности в старшей группе детского сада / А.К. Курашова. – Текст : электронный // Образование: прошлое, настоящее и будущее: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, ноябрь 2018 г.). – Краснодар: Новация, 2018. – С. 28-30. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/309/14568/> (дата обращения 17.11.2021).

7. Обухова, Л.А. Развитие творческих способностей дошкольников в условиях поддержки детской инициативы / Л.А. Обухова. – Текст : электронный // Перспективы Науки и Образования. Международный электронный научный журнал. – 2018. – №2. – С. 143-146. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-tvorcheskih-sposobnostey-doshkolnikov-v-usloviyah-podderzhki-detskoj-initsiativy> (дата обращения: 16.11.2021).

8. Павленко, Т.А. Психолого-педагогические условия развития инициативности детей старшего дошкольного возраста в дошкольных образовательных организациях / Т.А. Павленко. – Текст : электронный // Конференциум АСОУ: Сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2017. – №3. – С. 977-985. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32837948> (дата обращения: 01.12.2021).

9. Петухова, Л.В. Педагогическая технология развития художественно-творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста с использованием нетрадиционных техник изобразительной деятельности / Л.В. Петухова. – Текст: электронный // Вестник Нижневартковского гос. гум. ун-та. – 2012. – №2. – С. 33-38. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-tehnologiya-razvitiya-hudozhestvenno-tvorcheskih-sposobnostey-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s/viewer> (дата обращения: 21.11.2021)

10. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: Приказ Минобрнауки России: от 17.10.2013 N 1155 (ред. от 21.01.2019). – Текст: электронный // КонсультантПлюс: сайт. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/ (дата обращения: 28.11.2021).

11. Смирнова Е.О. Особенности проявления инициативы современных дошкольников / Е.О. Смирнова, Ю.С. Солдатова. – DOI: doi:10.17759/psyedu.2019110102. – Текст: электронный // Психолого-педагогические исследования. – 2019. – Том 11. – № 1. – С. 12-26. – URL: https://psyjournals.ru/psyedu_ru/2019/n1/Smirnova_Soldatova.shtml (дата обращения: 28.11.2021).

12. Шинкарёва Н.А. Особенности проявления творческого воображения детей старшего дошкольного возраста посредством нетрадиционных техник рисования / Н.А. Шинкарёва, А.А. Гавриленко. – Текст : электронный // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7. – № 4 (25). – URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-proyavleniya-tvorcheskogo-voobrazheniya-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-posredstvom-netraditsionnyh-tehnik/viewer> (дата обращения: 28.11.2021).

13. Филиппова, К.М. Развитие восприятия цвета у детей старшего дошкольного возраста средствами нетрадиционных изобразительных техник / К.М. Филиппова, И.П. Золотухина. – Текст: электронный // Вопросы педагогики. – 2019. – № 11-2. – С. 254-260. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41414563> (дата обращения: 28.11.2021).

Статья поступила в редакцию 13.12.2021;
одобрена после рецензирования 21.12.2021;
принята к публикации 04.04.2022.

Научная статья
УДК 373.5

ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ПРОДУКТИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ

Елизавета Андреевна Рожкова

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, rozhkova.rozhkovaliza@gmail.com

Аннотация. В статье интерактивное обучение рассмотрено как технология, позволяющая достичь повешения результатов обучения. Проведено исследование влияния интерактивного обучения на активизацию учебно-творческой активности обучающихся 7-го класса. Цель исследования – теоретическое и экспериментальное изучение проблемы реализации интерактивного обучения как условия активизации учебно-творческой деятельности обучающихся средней школы. В результате определено, что интерактивное обучение способствует активизации учебно-творческой деятельности, следовательно является продуктивной образовательной технологией.

Ключевые слова: интерактивное обучение, визуализация, диалоговое общение, учебно-творческая деятельность

В нынешнее время Российская Федерация находится на пути реорганизации образовательной системы, которая нацелена на интеграцию с мировым образовательным пространством [8]. Современные школьники значительно отличаются от предыдущего поколения обучающихся: они воспринимают информацию особым способом, так как их жизнь тесно связана с экранами телевизоров и компьютеров, дисплеями смартфонов и планшетов. В связи с этим у учеников сформировалась потребность в визуализации получаемой информации [5].

В связи с этой появившейся в последнее время проблемой сегодняшняя парадигма образования требует использования в процессе обучения новых методов, методик, технологий – новых подходов к организации образовательной деятельности, которая будет отвечать современному укладу жизни и связанной с ней деятельностью, актуальным потребностям человека, общества и страны, который будет направлен на получение и практическое применение учащимися необходимых общественно полезных знаний, мыслей, взглядов, особенностей характера, практики поведения и опыта взаимоотношений [14].

Содержание образования пополняется требованиями для педагогов к деятельностным умениям, развитию способностей предоставления информации ученикам, творческому подходу решения педагогических задач с упором на индивидуализацию образовательных программ [11]. Еще недавно решение этих задач не представлялось возможным из-за отсутствия необходимой среды для их реализации в рамках традиционного подхода к образованию и устаревших средств обучения, в основной своей массе предназначенных для классно-урочной организации школьного образования. Реализации поставленных целей

© Рожкова Е. А., 2022.

образования будут способствовать новые педагогические и информационные технологии, в частности – интерактивное обучение [7].

Интерактивное обучение – способ познания, основанный на диалоговых формах взаимодействия участников образовательного процесса; обучение, погруженное в общение, в ходе которого у обучающихся формируются навыки совместной деятельности [6]. Это метод, при котором «все обучают каждого и каждый обучает всех. Сохраняя конечную цель и основное содержание образовательного процесса, интерактивное обучение изменяет привычные транслирующие формы на диалоговые, основанные на взаимопонимании и взаимодействии.

Появляются обширные возможности для взаимодействия и коммуникации субъектов учебного процесса [6]. Общение становится диалоговым и осуществляется в виде одной или сразу нескольких форм: «ученик – ученик», «ученик – группа учеников», «ученик – класс учеников», «группа учеников – класс учеников», «ученик – интерактивное средство обучения», «ученик – художественное произведение» и т.д. [11] Именно такая (диалоговая) форма построения учебного процесса при поиске совместного решения поставленных перед учащимися задач помогает им находить взаимопонимание между собой, согласовывать свои действия с остальными. Таким образом, взаимодействие и коммуникация являются неотъемлемыми характеристиками интерактивного обучения.

Нами была выдвинута гипотеза, согласно которой интерактивное обучение способствует активизации учебно-творческой деятельности. На протяжении 34 уроков в 7-ом классе на уроках литературы мы использовали интерактивные методы обучения. Наиболее часто были использованы следующие методы:

- Прием «Займи позицию». Этот прием предлагает проблемный вопрос, противоположные точки зрения и несколько позиций, соответствующих проблемной ситуации. Учащиеся класса выбирают определённую позицию, формируют группы, обговаривают правильность своей позиции. Один или несколько членов каждой группы аргументируют своё мнение, после чего происходит коллективное обсуждение проблемы и принятие решения. После высказываний разных точек зрения нужно уточнить, не изменил ли кто-нибудь свое мнение, а если изменил, то обязательно обосновать причины [10].

- Прием «Суд». Моделируется ситуация судебного разбирательства с участием всех предусмотренных законом сторон. Каждый участник должен вести себя так, как того требует отведенная ему должность, «адвокат» – защищать, «судья» – вести заседание и выносить приговор, «свидетели» – свидетельствовать и т.д. [10]

- Прием «Вживания» позволяет посредством чувственно-образных и мысленных представлений ученик «переселиться» в изучаемый объект, почувствовать и познать его

изнутри. «Вживанию» в сущность автора или героя помогает применение словесных предписаний: «Представьте себе, что вы...» В моменты наилучшего «вживания» ученик задает вопросы объекту-себе, пытается на чувственном уровне воспринять, понять, увидеть ответы. Рождающиеся при этом мысли, чувства, ощущения и есть опыт ученика, который может затем быть выражен им в устной, письменной, знаковой, двигательной, музыкальной или рисуночной форме. Наблюдение объекта в данном случае переходит как бы в самонаблюдение ученика, если предварительно удастся отождествить себя с объектом [2].

– В рамках приема «Фишбоун» (скелет рыбы) учащимся предлагается текст проблемного содержания. Далее они должны выяснить причины проблем, подумать о фактах. В конце необходимо сделать вывод. Данный прием возможно использовать при изучении любой темы и в любом режиме работы. В голове изображенной рыбы находится «вопрос». Верхние плавники – это аргументы или причины. Нижние плавники – это факты из произведения, подтверждающие аргументы. В хвосте рыбы записывается ответ на поставленный вопрос [12].

В начале проведения исследования мы провели диагностику учебной и творческой активности учащихся 7 класса. Для выявления учебной активности мы использовали «Диагностику уровня усвоения системы знаний» Г.А. Русских [13], для определения уровня творческих способностей – «Тест на определение творческих способностей» Х. Зиверта [4].

Результаты диагностики уровня усвоения системы знаний в 7 классе показали следующее: 10 учеников имеют «критический» уровень знаний, что соответствует отметке «удовлетворительно», 9 учеников обладают «допустимым» уровнем знаний, что соответствует отметке «хорошо», и 6 учащихся продемонстрировали «оптимальный» уровень знаний, что соответствует отметке «отлично».

Итоги диагностики уровня развития творческих способностей в 7 классе продемонстрировали, что находчивость, творческие способности в наглядной сфере (визуальное творчество) и дивергентное (нестандартное) мышление учеников находится на «среднем» уровне развития, свобода ассоциаций развита слабо, а способность комбинировать – очень слабо.

В середине эксперимента, после 17 проведенных уроков литературы в каждом классе, мы повторно организовали диагностику учебной и творческой активности учащихся 7 класса.

Результаты диагностики уровня усвоения системы знаний в 7 классе показали следующее: у 5 учащихся уровень знаний повысился с «критического» до «допустимого», у 3 учеников – с «допустимого» до «оптимального», таким образом 5 учеников имеют «критический» уровень знаний, что соответствует отметке «удовлетворительно», 11

учеников обладают «допустимым» уровнем знаний, что соответствует отметке «хорошо», и 9 учащихся продемонстрировали «оптимальный» уровень знаний, что соответствует отметке «отлично».

Сравнивая уровень знаний учеников 7 класса на начало и середину эксперимента (рис. 1), можно сделать вывод, что произошло значительное улучшение.

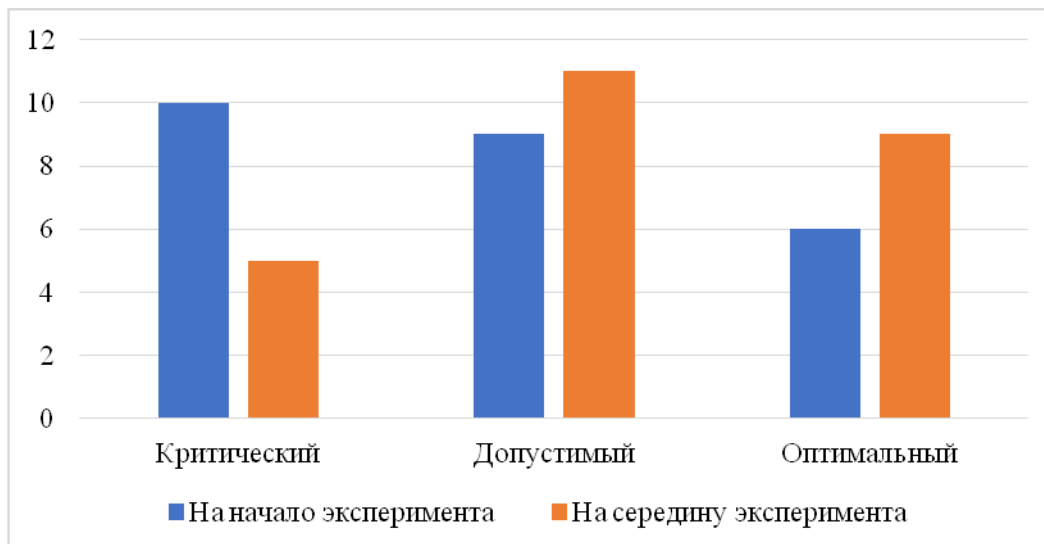


Рисунок 1 – Сравнение усвоения уровня знаний учеников 7 класса по «Диагностике уровня усвоения системы знаний» Г.А. Русских [13] на начало и середину эксперимента

Итоги диагностики уровня развития творческих способностей в 7 классе на середину эксперимента продемонстрировали, что находчивость, дивергентное (нестандартное) мышление, творческие способности в наглядной сфере (визуальное творчество) и свобода ассоциаций учеников находится на «среднем» уровне развития, а способность комбинировать – развита слабо.

Сравнивая уровень творческих способностей 7 класса на начало и середину эксперимента (рис. 2), можно сделать вывод, что произошли положительные изменения: находчивость, дивергентное (нестандартное) мышление и творческие способности в наглядной сфере (визуальное творчество) учеников находится на «среднем» уровне развития, свобода ассоциаций поднялась с «низкого» на «средний» уровень, способность комбинировать развита слабо; опираясь на полученные в середине эксперимента данные, можно сказать о том, что в 7 классе по сравнению с данными на начало эксперимента значительно увеличились показатели по всем итоговым показателям шкал: «Находчивость» (с 549 до 658), «Способность комбинировать» (со 106 до 378), «Дивергентное (нестандартное) мышление» (с 617 до 989), «Творческие способности в наглядной сфере (визуальное творчество)» (с 493 до 575) и «Свобода ассоциаций» (с 430 до 543).

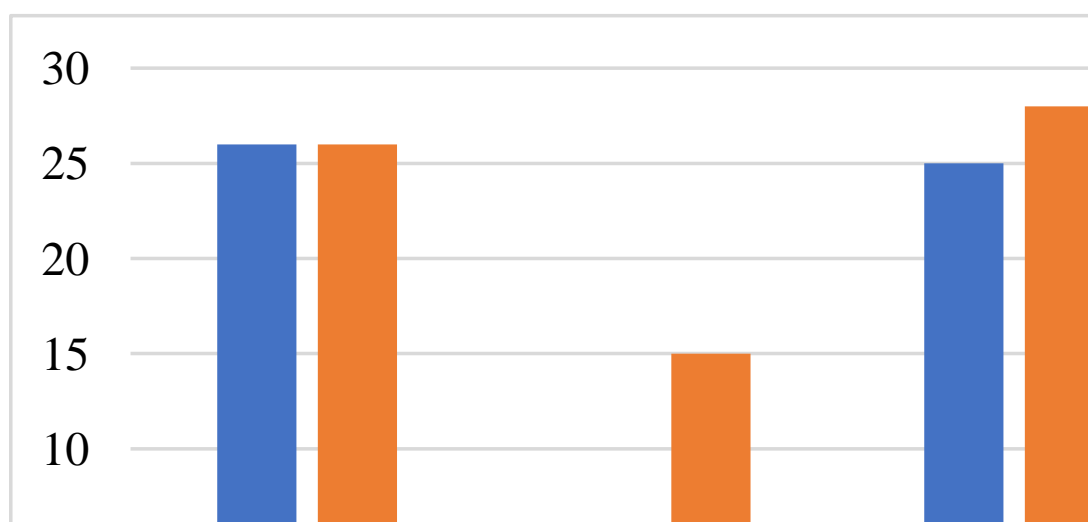


Рисунок 2 – Сравнение уровня творческих способностей 7 класса по «Тесту на определение творческих способностей» Х. Зиверта [4] на начало и середину эксперимента.

В конце эксперимента, после 34 проведенных уроков литературы, в каждом классе, мы еще раз провели диагностику учебной и творческой активности учащихся 7 классов.

Результаты диагностики уровня усвоения системы знаний в 7 классе на конец эксперимента показали следующее: у 2-х учащихся уровень знаний повысился с «критического» до «допустимого», у 3-х учеников – с «допустимого» до «оптимального», таким образом 3 ученика имеют «критический» уровень знаний, что соответствует отметке «удовлетворительно», 10 учеников обладают «допустимым» уровнем знаний, что соответствует отметке «хорошо», и 12 учащихся продемонстрировали «оптимальный» уровень знаний, что соответствует отметке «отлично».

Сравнивая уровень знаний учеников 7 класса на начало и середину эксперимента (рис. 3), можно сделать вывод, что произошло значительное улучшение.

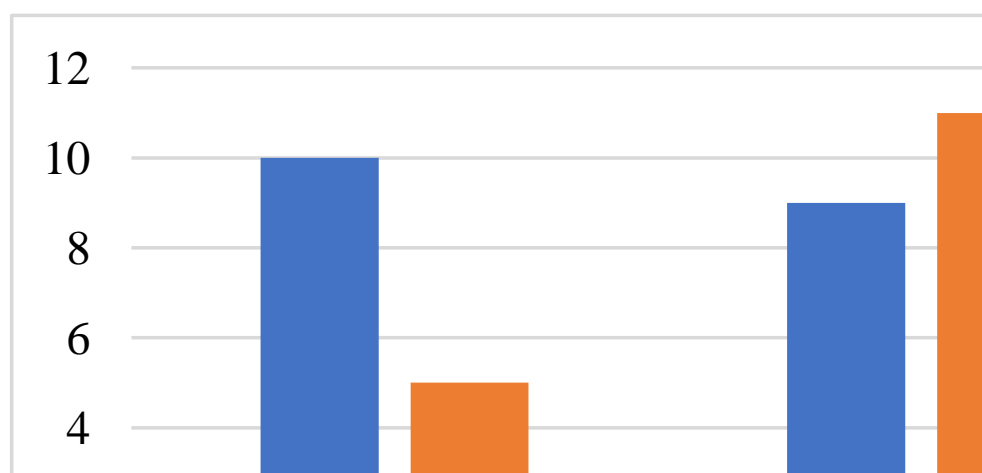


Рисунок 3 – Сравнение усвоения уровня знаний учеников 7 класса по «Диагностике уровня усвоения системы знаний» Г.А. Русских [13] на начало и конец эксперимента

Сравнивая уровень творческих способностей 7 класса на начало и конец эксперимента (рис. 4), можно сделать вывод, что произошли положительные изменения: находчивость, дивергентное (нестандартное) мышление и творческие способности в наглядной сфере (визуальное творчество), свобода ассоциаций учеников находится на «среднем» уровне развития, способность комбинировать поднялась с «низкого» на «средний» уровень; опираясь на полученные в середине эксперимента данные, можно сказать о том, что в 7 классе по сравнению с данными на начало эксперимента значительно увеличились показатели по всем итоговым показателям шкал «Находчивость» (с 549 до 720), «Способность комбинировать» (со 106 до 501), «Дивергентное (нестандартное) мышление» (с 617 до 727), «Творческие способности в наглядной сфере (визуальное творчество)» (с 493 до 613) и «Свобода ассоциаций» (с 430 до 601).

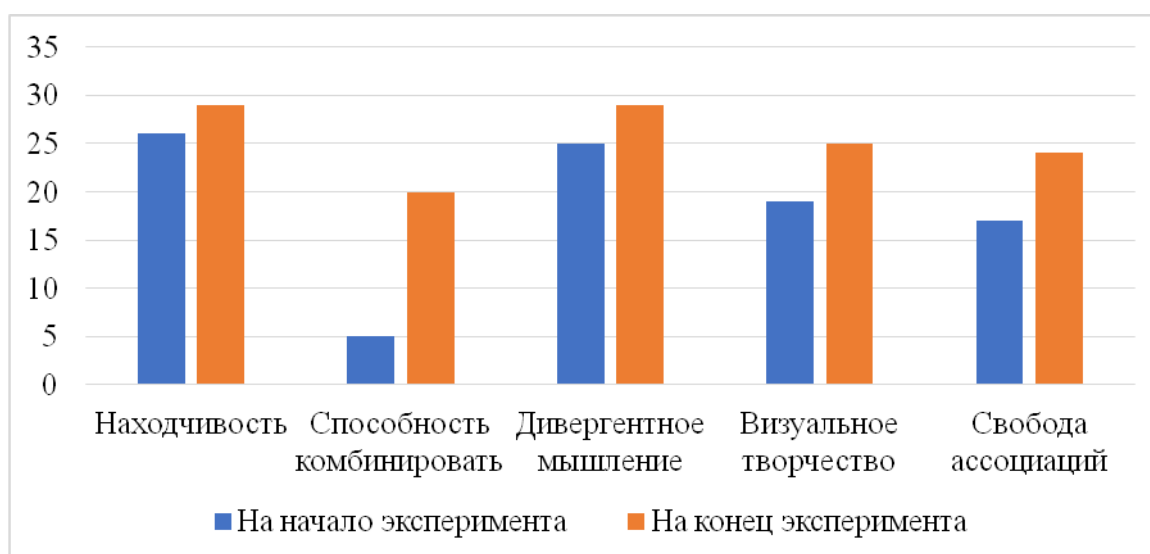


Рисунок 4 – Сравнение уровня творческих способностей 7 класса по «Тесту на определение творческих способностей» Х. Зиверта [4] на начало и конец эксперимента

Таким образом, можно сделать вывод, что применение интерактивных форм обучения способствует совершенствованию учебно-воспитательного процесса, повышению эффективности педагогического труда, улучшению качества знаний и умений учащихся, активизации учебно-творческой деятельности учеников.

Интерактивное обучение является актуальной инновацией в системе современного образования. Применение интерактивных форм обучения способствует совершенствованию учебно-воспитательного процесса, повышению эффективности педагогического труда, улучшению качества знаний и умений учащихся, активизации учебно-творческой деятельности учеников [3].

Использование интерактивного обучения открывает преподавателю возможность повышения мотивации ученика к учению благодаря новизне работы с техническими

устройствами, возможности учителя быстро реагировать на возникающие у учеников трудности и корректировать результаты учебной деятельности, стимулируя и поощряя верные решения, не прибегая при этом к поучениям или порицаниям.

Принимая во внимание положительное воздействие интерактивного обучения на результаты учебно-творческой деятельности, многие преподаватели все с большим желанием включают их в свою методическую систему.

Список источников

1. Аставацатуров, Г.О. Эффективный урок в мультимедийной среде / Г.О. Аставацатуров, Л.В. Кочегарова. – Текст: непосредственный // Директор школы. Педагогика. – 2012. – № 6. – С. 41-47.

2. Дьяченко, В.К. Сотрудничество в обучении: о коллективном способе учебной работы / В.К. Дьяченко. – Москва: Просвещение, 2011. – 192 с. – Текст : непосредственный.

3. Заир-Бек, С. Технология развития критического мышления посредством чтения и письма / С. Заир-Бек. – Текст: непосредственный // Библиотека школы. – 2014. – №12. – С. 28-34.

4. Зиверт, Х. Тест на определение творческих способностей / Х. Зиверт. – Текст: электронный // Учителя.com : [сайт]. – 2015. – 4 янв. – URL: <https://uchitelya.com/pedagogika/129019-test-opredelenie-tvorcheskih-sposobnostey.html> (дата обращения: 18.03.2021).

5. Интерактивные формы, методы и средства обучения (методические рекомендации). – Текст: электронный // Ростовский (г. Ростов-на-Дону) юридический институт (филиал) : официальный сайт. – 2013. – URL: https://rostov.rpa-mu.ru/Media/rostov/Svedenia_ob_OO/Obrazovanie/metodicheskie_rekomendacii/interaktiv.pdf (дата обращения: 18.03.2021).

6. Кларин, М.В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта / М.В. Кларин. – Текст: непосредственный // Педагогика. – 2017. – №7. – С. 42–49.

7. Кларин, М.В. Инновации в мировой педагогике: Обучение на основе исследования, игры и дискуссии / М.В. Кларин. – Москва: Эксперимент, 2015. – 314 с. – Текст: непосредственный.

8. Козина, Е.В. Интерактивные формы организации учебного процесса / Е.В. Козина. – Владимир: ВОИУУ, 2019. – 147 с. – Текст: непосредственный.

9. Котельникова, Н.Н. Интерактивные рабочие листы как новый способ познавательных действий детей на примере поиска весеннего пробуждения природы / Н.Н. Котельникова. – Текст: электронный // EduNro.ru: [сайт]. – 2018. – 8 февр. – URL: <https://www.eduneo.ru/interaktivnye-rabochie-listy-kak-novyy-sposob-poznavatelnykh-dejstvij-detej-na-primere-poiska-vesennego-probuzhdeniya-prirody/> (дата обращения: 18.03.2021).

10. Маслова, Л.Н. Активные и интерактивные методы преподавания на уроках русского языка и литературы / Л.Н. Маслова. – Минск: ТетраСистемс, 2015. – 69 с. – Текст: непосредственный.

11. Постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. N 751 г. Москва «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» // Российская Газета: официальный сайт. – 2012. – URL: <https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html> (дата обращения: 18.03.2021).

12. Пыненкова, Е.Е. Активизация учебно-познавательной деятельности на уроках литературы посредством интерактивного обучения / Е.Е. Пыненкова, Д.Р. Тажетдинова. – Текст : электронный // Сайт педагога-исследователя : [сайт]. – 2019. – 9 сент. – URL: http://si-sv.com/publ/aktivizacija_uchebno_poznavatelnoj/6-1-0-661 (дата обращения: 18.03.2021).

13. Русских, Г.А. Диагностика уровня усвоения системы знаний / Г.А. Русских. – Текст: электронный // nsportal.ru: [сайт]. – 2013. – 28 марта. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2013/03/28/diagnostika-opredeleniya-urovnya-usvoeniya-sistemy-znaniy-po-ga> (дата обращения: 18.03.2021).

14. Сафонова, Л.А. Методы интерактивного обучения / Л.А. Сафонова. – Текст: электронный // «Псковский государственный университет» в г. Великие Луки Псковской области: официальный сайт. – 2015. – URL: https://www.filialpskovgu.ru/attachments/article/55/MU_Metodi_interaktivnogo_obucheniya.pdf (дата обращения 18.03.2021).

Статья поступила в редакцию 21.12.2021;
одобрена после рецензирования 14.03.2022;
принята к публикации 04.04.2022.

Научная статья
УДК 373.5

НОВЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В РАМКАХ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Елизавета Андреевна Рожкова

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, rozhkova.rozhkovaliza@gmail.com

Аннотация. В статье рассмотрено понятие «интерактивное обучение» через призму современных требований к образовательному процессу и образовательным результатам. Представлена классификация интерактивных методов обучения, описаны их особенности, а также приведены примеры организации интерактива в рамках уроков по учебному предмету «Литература». Описано влияние использования интерактивных методов обучения на активизацию учебно-творческой деятельности школьников.

Ключевые слова: интерактивное обучение, учебно-творческая деятельность, формы интерактивной работы

В постановлении Правительства Российской Федерации «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» [10] на период до 2025 года сделан акцент на развитие учебно-познавательных способностей учеников для формирования социально активной и при этом творческой личности. Правильное восприятие классической литературы, которая преподается в школе, позволяет сформировать гармонично развитую личность, отвечающую требованиям современного социума, активизировать познавательную, учебную, коммуникативную, творческую, практико-ориентированную деятельность учащихся.

Развитие общества и различных областей наук во многом определяются качеством знаний, отточенностью умений и сформированностью навыков школьников. Это значит, что перед каждым педагогом сегодня стоит очень важная задача: пересмотреть свою существующую методическую базу и скорректировать ее с учетом ориентации на использование современных технологий в рамках школьного образования. Существующая литература для учителя позволяет в полной мере выстроить процесс обучения таким образом, чтобы способствовать развитию у учеников творческого мышления, формированию множества видов познавательной и практической деятельности [3].

Рассматривая учебно-творческую деятельность учащихся на уроках литературы, необходимо отметить, что ее активизация зависит от методов, приемов и технологий, используемых учителем. В наш век высоких технологий все большую роль играет применение отвечающих современным потребностям ученика технологий обучения.

На сегодняшний день в педагогике существует большое количество методов, приемов, технологий и т.д., но особое внимание преподавателей уделяется технологии

© Рожкова Е. А., 2022.

интерактивного обучения. Эта совсем недавно появившаяся технология вызывает неподдельный интерес как у исследователей, так и у учителей-предметников.

Вопросы интерактивного обучения разрабатывались учеными В.Х. Шейне, М.В. Клариним, С.Ю. Кургановой и др. Для того чтобы успешно разрабатывать и использовать в педагогической практике интерактивное обучение, учитель должен обладать достаточно высоким уровнем профессионализма. Высоких показателей эффективности при использовании этой технологии можно достичь, если педагог хорошо владеет методами и приемами гармоничной организации учебно-воспитательного процесса. Качественное интерактивное обучение возможно реализовать в рамках развивающего обучения, в котором будут содержаться элементы творчества. Для активизации учебно-творческой деятельности основой является использование проблемно-поисковых методов обучения [14].

Эти методы являются фундаментом и для интерактивного обучения, где активизация учебно-творческой деятельности выступает в качестве главной цели учебного процесса. Прежде всего, интерактивное обучение способствует налаживанию межличностного взаимодействия путем выстраивания равноправного диалогового общения в процессе изучения, освоения учебного материала и работы с ним. Такая организация обучения становится главным фактором активизации учебно-творческой деятельности и ее эффективности в целом.

Интерактивное обучение предполагает «диалог каждого с каждым», решение проблемы сообща; при этом на каждого ученика возлагаются определенные обязанности, так что все обучающиеся без исключения становятся включены в учебный процесс [2].

Под интерактивным методом обучения понимается обучение, при реализации которого осуществляется взаимодействие и диалог в разных формах между участниками образовательного процесса в режиме реального времени [9]. При этом результат и опыт, полученные учеником самостоятельно, играют для него большую роль, чем информация, сообщенная учителем в готовом виде.

Использование интерактивного обучения способствует решению большого количества имеющихся проблем. Оно формирует и поддерживает стойкий интерес к изучаемому предмету, т.к. форма обучения приближена к потребностям ученика в использовании технических устройств, и он чувствует себя комфортно [9]. Такое обучение развивает в учениках самостоятельность и инициативность за счет того, что ответственность возлагается и на каждого ученика в отдельности, и на весь класс в целом. У обучающихся накапливается опыт взаимодействия со сверстниками путем совместного поиска решения поставленной задачи.

Интерактивное обучение, как технологию, составляют отдельные, тесно связанные между собой интерактивные методы обучения. На данный момент их список достаточно объемный. Эти методы можно классифицировать по целевой направленности [4]:

1. Дидактические интерактивные методы. Они позволяют сформировать и усовершенствовать умения, необходимые в познавательной деятельности и практическом применении знаний, организовать различные формы учебной деятельности.

2. Воспитывающие интерактивные методы. Эти методы направлены на формирование и совершенствование нравственных, этических и волевых качеств учеников.

3. Контролирующие интерактивные методы. Они призваны реализовывать контроль и оценку учебной деятельности.

Существует множество форм интерактивного обучения, например:

– Интерактивный квест. Эта форма обучения направлена на постановку перед учениками проблемного вопроса, который требует поиска необходимых дат, лиц, историй, событий, мест в дополнительных источниках информации [7]. Можно идентифицировать писателей, произведения, создать собственную интерактивную карту по определённой теме, например, «Путешествие по улицам Санкт-Петербурга вместе с Радиом Раскольниковым», стать членом «лингвистического следственного отдела», находя и корректируя ошибки в электронных сочинениях одноклассников.

– Интерактивные рабочие листы. Разработке такой формы интерактивного обучения посвящены труды ученых Л.В. Рождественской и М.В. Смирновой. Под интерактивным рабочим листом исследователи подразумевают облачные средства и веб-инструменты, на платформе аудиовизуальных технических устройств [8]. Такую форму работы можно использовать как альтернативу традиционной письменной классной или домашней работе в тетради. Она может быть индивидуальной, парной, групповой или коллективной в зависимости от объема изучаемого материала.

– Использование QR-кода. Любую информацию можно закодировать в виде абстрактного изображения с помощью бесплатных, доступных широкому пользователю онлайн-сервисов. Наиболее простым примером такого сервиса является генератор QR-кодов Quarkoder. С помощью него можно закодировать текст, изображение, аудио-, видеофрагменты, анимацию, презентацию и т.д. Ученик, воспользовавшись специальным приложением, сканирующим коды, сможет легко перейти на необходимый ресурс и выполнить задание. Такую форму работы удобно применять, например, на этапе стадии обозначения темы или проблемы урока, закодировав их, а после получения ответов от класса, проверить правильность формулировок. Подобные задания можно использовать при работе с подбором определения к термину, иллюстрировании учебного материала и т.д.

– Создание облака тегов. Теги – это ключевые слова. Облако тегов может быть сформировано на этапе актуализации знаний: ученики озвучивают и фиксируют понятия предыдущего урока; на этапе работы над темой урока: класс выбирает ключевые слова из биографии писателя, произведения, характеристики персонажа и т.д.; на этапе рефлексии: обучающиеся проговаривают и записывают основные положения, с которыми работали, или определяют свое отношение к уроку. Ключевое слово ученик заносит в сервис для создания облака тегов Word's Cloud. Напечатанные классом слова программа объединяет в «облако» и выстраивает в любой необходимой учителю форме. Из тегов можно получить изображение в виде растения, животного геометрической фигуры и т.д.

– Работа с Google-документами. В этих интерактивных сервисах можно создавать задания для домашней и классной работы. Их преимущество заключается в том, что все ученики могут одновременно заполнять один и тот же файл разной информацией [13]. Такая форма работы будет кстати, когда ученики работают с большим объемом информации, например, при изучении обзорной темы, когда необходимо охватить несколько авторов или произведений, а также при создании исследовательского проекта [12].

В рамках дисциплины «Литература» от класса к классу изучение классических произведений осуществляется глубже и сложнее. Учебный материал по литературе предполагает усвоение значительного количества разных знаний, это в большей степени демонстрирует сложность их усвоения учениками на разных этапах обучения [11]. Это говорит о том, что структурная и содержательная часть дисциплины – очень широкое поле для творческого применения интерактивного обучения, способствующего повышению показателей эффективности усвоения материала и активизации учебно-творческой деятельности учеников.

Как показывает практика, интерактивные методы обучения, при условии их правильной подачи, являются одними из самых успешных педагогических технологий, активизирующих учебно-творческую деятельность, обеспечивающих формирование не только коммуникативной компетенции, но и воспитывающих языковую личность, стремящуюся к саморазвитию и самообразованию, умеющую творчески мыслить и находить эффективные пути решения различных задач [1].

Интерактивное обучение кардинально меняет систему коммуникации между участниками учебного процесса. Педагог играет роль организатора процесса обучения и в дальнейшем выступает в качестве консультанта или тьютора. Главным в процессе такого обучения становятся формирование устойчивой социальной связи между обучающимися, на передний план выходят способы их положительного взаимодействия и сотрудничества [5]. Для учителей литературы эти факты особенно важны, ведь необходимо, чтобы учащийся

был не пассивным наблюдателем-читателем, а полноценно чувствовал себя участником действий, описанных в произведениях. Поэтому интерактивное обучение – это необходимая эффективная технология.

Список источников

1. Аставацатуров, Г.О. Эффективный урок в мультимедийной среде / Г.О. Аставацатуров, Л.В. Кочегарова. – Текст: непосредственный // Директор школы. Педагогика. – 2012. – № 6. – С. 41-47.

2. Дьяченко, В.К. Сотрудничество в обучении: о коллективном способе учебной работы / В.К. Дьяченко. – Москва : Просвещение, 2011. – 192 с. – Текст : непосредственный.

3. Заир-Бек, С. Технология развития критического мышления посредством чтения и письма / С. Заир-Бек. – Текст : непосредственный // Библиотека школы. – 2014. – №12. – С. 28-34.

4. Интерактивные формы, методы и средства обучения (методические рекомендации). – Текст : электронный // Ростовский (г. Ростов-на-Дону) юридический институт (филиал) : официальный сайт. – 2013. – URL: https://rostov.rpa-mu.ru/Media/rostov/Svedenia_ob_OO/Obrazovanie/metodicheskie_rekomendacii/interaktiv.pdf (дата обращения: 18.03.2021).

5. Кларин, М.В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта / М.В. Кларин. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2017. – №7. – С. 42-49.

6. Кларин, М.В. Инновации в мировой педагогике: Обучение на основе исследования, игры и дискуссии / М.В. Кларин. – Москва : Эксперимент, 2015. – 314 с. – Текст : непосредственный.

7. Козина, Е.В. Интерактивные формы организации учебного процесса / Е.В. Козина. – Владимир : ВОИУУ, 2019. – 147 с. – Текст : непосредственный.

8. Котельникова, Н.Н. Интерактивные рабочие листы как новый способ познавательных действий детей на примере поиска весеннего пробуждения природы / Н.Н. Котельникова. – Текст : электронный // EduNro.ru : [сайт]. – 2018. – 8 февр. – URL: <https://www.eduneo.ru/interaktivnye-rabochie-listy-kak-novyyj-sposob-poznavatelnyx-dejstvij-detej-na-primere-poiska-vesennego-probuzhdeniya-prirody/> (дата обращения: 18.03.2021).

9. Маслова, Л.Н. Активные и интерактивные методы преподавания на уроках русского языка и литературы / Л.Н. Маслова. – Минск : ТетраСистемс, 2015. – 69 с. – Текст : непосредственный.

10. Постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. N 751 г. Москва «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» // Российская Газета : официальный сайт. – 2012. – URL: <https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html> (дата обращения: 18.03.2021).

11. Пыненкова, Е.Е. Активизация учебно-познавательной деятельности на уроках литературы посредством интерактивного обучения / Е.Е. Пыненкова, Д.Р. Тажетдинова. – Текст : электронный // Сайт педагога-исследователя : [сайт]. – 2019. – 9 сент. URL: http://si-sv.com/publ/aktivizacija_uchebno_poznavatelnoj/6-1-0-661 (дата обращения: 18.03.2021).

12. Сафонова, Л.А. Методы интерактивного обучения / Л.А. Сафонова. – Текст : электронный // «Псковский государственный университет» в г. Великие Луки Псковской области : официальный сайт. – 2015. – URL: https://www.filialpskovgu.ru/attachments/article/55/MU_Metodi_interaktivnogo_obucheniya.pdf (дата обращения 18.03.2021).

13. Суворова, Н.И. Интерактивное обучение: новые подходы / Н.И. Суворова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – №7. – С. 34-35.

14. Филина, Л.И. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций / Л.И. Филина. – Текст : электронный // Образовательная социальная сеть : [сайт]. – 2012. – 21 окт. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/library/2012/10/10/interaktivnye-metody-obucheniya-kak> (дата обращения 18.03.2021).

Статья поступила в редакцию 15.12.2021;
одобрена после рецензирования 28.02.2022;
принята к публикации 04.04.2022.

Научная статья
УДК 37.016:51

МЕТОДЫ РЕШЕНИЯ ЛОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ ЕГЭ С ПРИМЕНЕНИЕМ ЭЛЕМЕНТОВ ТЕОРИИ ДЕЛИМОСТИ

Светлана Николаевна Самохина¹, Галина Николаевна Сумина²

^{1,2} Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, г. Комсомольск-на-Амуре, Россия

¹ sveta.samوخina@mail.ru

² suminagn@mail.ru

Аннотация. Статья посвящается методам решения логических задач с применением элементов теории делимости (задания №18 (19) из ЕГЭ по математике, профильный уровень). Приведены примеры решения этого типа задач.

Ключевые слова: делимость целых чисел, признаки делимости, логические задачи

При сдаче ЕГЭ у большинства учеников возникают трудности при решении задач № 18, поскольку одним из основных отличий этих заданий от остальных задач ЕГЭ является их явно выраженный нестандартный характер, а сведения, необходимые для решения этих задач, могут относиться к самым различным разделам школьного курса. Построение решения может потребовать нетривиальных идей и методов. Логические задачи от обычных отличаются тем, что требуют не столько вычислений, сколько логических рассуждений и поиска решения методом проб. Достаточное число таких задач требует знания элементов делимости натуральных чисел. Для того, чтобы продвинуться в решении задания №18 (19) из ЕГЭ по математике (профильный уровень), необходимо проявить определенный уровень математической культуры, логического мышления, который формируется при решении задач профильного уровня на протяжении всего обучения в школе.

В заданиях №18 встречаются такие элементы теории делимости как: делители и кратные; общие делители и наибольший общий делитель, наименьшее общее кратное; признаки делимости, число делителей данного числа и т.п.

В статье мы хотим обратить внимание на то, как важно выбрать правильный метод решения, чтобы быстрее решить задачу и тем самым увеличить время на выполнение других заданий. Приведем примеры решения одной задачи, используя разные методы.

Пример.

а) Существует ли такое кратное 11 трехзначное число, у которого сумма всех цифр равна 9?

б) Существует ли такое кратное 11 трехзначное число, у которого вторая цифра равна половине произведения двух других его цифр?

в) Найдите наименьшее кратное 11 восьмизначное число, среди цифр которого по одному разу встречаются цифры 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 и 9. Ответ обоснуйте.

Решение. а) Пусть существует такое трехзначное натуральное число, что $\overline{abc} : 11$ и $a + b + c = 9$. Тогда составное число \overline{abc} делится и на 9, и на 11, а, следовательно, и на 99. Представим число \overline{abc} в виде суммы разрядных слагаемых: $\overline{abc} = 100a + 10b + c$. Далее решим уравнение в натуральных числах:

$$100a + 10b + c = 99k$$

$$10b + c + k = 100(k - a). \quad (1)$$

Уравнение (1) имеет единственное решение: $a = 9, c = 0, k = 10$ и $b = 9$. Получили число 990. Но сумма всех цифр этого числа не равна 9, а равна 18. Получили противоречие. Поэтому, не существует такого трехзначного числа кратного 11, у которого сумма всех цифр равна 9.

б) Пусть существует такое трехзначное натуральное число, что $\overline{abc} : 11$ и $b = \frac{a \cdot c}{2}$. По условию, $1 < b \leq 9, a \neq 0, c \neq 0$, а произведение $a \cdot c = 2 \cdot b$ всегда четное число. Представим составное число \overline{abc} в виде разрядных слагаемых: $\overline{abc} = 100 \cdot a + 10 \cdot b + c$.

Из этого представления получим уравнение в натуральных числах:

$$9 \cdot (11a + b) + (a + b + c) = 11k, \text{ где } k \in \mathbb{N}.$$

Натуральное число делится на 11 тогда и только тогда, когда на 11 делится сумма чисел, образующих группы по две цифры (начиная с единиц). Используя этот признак делимости числа \overline{abc} на 11, получим равенство: $a + \overline{bc} = 11m$ и уравнение: $a + 10b + c = 11m$, где $m \in \mathbb{N}$.

С учетом очевидных ограничений, сведем полученные уравнения в систему:

$$\begin{cases} 9 \cdot (11a + b) + (a + b + c) = 11k, \\ 10 < k \leq 90, \\ 9b + (a + b + c) = 11m, \\ 2 < m < 10, \\ 4 \leq a + b + c \leq 27. \end{cases} \quad (2)$$

Вычтем из первого уравнения системы второе, получим:

$$9 \cdot 11a = 11 \cdot (k - m)$$

$$9a = k - m.$$

Из полученного равенства следует, что число $k - m$ делится на 9, а значит, в силу ассоциативности делимости суммы цифр на 9, составное число \overline{abc} делится и на 9, и на 11.

Отсюда следует, что сумма цифр числа \overline{abc} кратна 9:
 $a + b + c = 9n, n \in \mathbb{N} (1 \leq n \leq 3)$.

С учетом требования для второй цифры числа $b = \frac{a \cdot c}{2}$ получим уравнение:
 $2a + a \cdot c + 2c = 18n$.

Общими решениями этого уравнения при $n = 1$ являются варианты: $a = 2l$ (четно), $c = 3, b = 3l$ или $c = 2l$ (четно), $a = 3$ и $b = 3l$. Так, при $n = 1, l = 3, c = 3, a = 6$ и $b = 9$, получим число 693. При $n = 1, l = 3, a = 3, c = 6$ и $b = 9$, получим число 396.

Поэтому, *ответ*: да существует такое трехзначное натуральное число, у которого вторая цифра равна половине произведения двух других его цифр, например, 693.

в) Для решения задачи используем наиболее подходящий признак делимости. На 11 делятся только те натуральные числа, у которых сумма цифр, занимающих нечетные места, либо равна сумме цифр, занимающих четные места, либо отличается от неё на число, кратное 11.

Для восьмизначного числа количество четных позиций совпадает с количеством нечетных. Сумма заданных восьми цифр 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 и 9 равна 37. Число 37 разбивается на две суммы целых чисел, которые отличаются на число, делящееся на 11 в следующих вариантах:

$$\begin{cases} x - y = 11 \\ x + y = 37 \end{cases} \Leftrightarrow x = 24 \text{ и } y = 13.$$

$$\begin{cases} x - y = 22 \\ x + y = 37 \end{cases} \text{ — у этой системы нет решения.}$$

$$\begin{cases} x - y = 33 \\ x + y = 37 \end{cases} \Leftrightarrow x = 35 \text{ и } y = 2.$$

Для дальнейшего рассмотрения подходит только первый вариант. С учетом того, что требуется найти наименьшее восьмизначное число, поэтому в разряды и классы искомого числа слева направо должны входить как можно меньшие цифры: 1, 2, 3 и т.д. Конструкция искомого числа может быть сформирована слева направо наборами для нечетных и четных мест. Нечетные места: $1 + 3 + 4 + 5 = 13$; четные места: $2 + 6 + 7 + 9 = 24$.

Следовательно, искомое наименьшее кратное 11 восьмизначное число – это число 12364759.

Ответ: а) нет; б) да, например, 693; в) 12364759.

Этот метод решения задачи предложен на сайте «Решу ЕГЭ» и на наш взгляд не является рациональным. Он очень громоздкий и не совсем понятен учащимся. Рассмотрим другой способ решения этой задачи.

а) Пусть существует такое трехзначное натуральное число, что $\overline{abc} : 11$. По условию задачи $a+b+c=9$, с учетом признака делимости на 11, $a+c-b=0$ или $a+c-b=11$. Первое равенство не подходит, так как система
$$\begin{cases} a + b + c = 9 \\ a + c - b = 0 \end{cases} \Leftrightarrow 2(a + c) = 9$$
 не имеет решения.

Второе равенство не подходит, так как сумма чисел меньше разности.

Следовательно, не существует такого трехзначного числа, у которого сумма всех цифр равна 9.

б) Пусть существует такое трехзначное натуральное число, что $\overline{abc} : 11$ и $b = \frac{a \cdot c}{2}$, то есть $ac=2b$. Предположим, что $b = 9$. Тогда $a \cdot c = 18$. Такими цифрами числа, произведение которых равно числу 18, являются: 3 и 6, 2 и 9.

Допустим, $a = 3, c = 6$, тогда получим число 396, которое кратно 11. Мы нашли такое трехзначное натуральное число, у которого вторая цифра равна половине произведения двух других его цифр. Ответ: 396.

в) Даны числа 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9. Сумма заданных цифр $1+2+3+4+5+6+7+9=37$. Пусть a – сумма цифр, стоящих на четных местах, b – сумма цифр, стоящих на нечетных местах.

$$\begin{cases} a + b = 37 \\ a - b = 11 \end{cases} \Leftrightarrow 2a = 48 \Leftrightarrow a = 24, b = 13.$$

Чтобы число было наименьшим, на первых местах должны стоять меньшие цифры и идти по возрастанию. $2+6+7+9=24$; $1+3+4+5=13$. Следовательно, искомое наименьшее кратное 11 восьмизначное число – это число 12364759.

Ответ: а) нет, не существует; б) да, например, 693; в) 12364759.

При решении логических задач повышенной трудности с применением элементов теории делимости желательно определенное внимание уделить подготовительной работе, подводящих учащихся к открытию тех фактов, которые им не известны. Например, задача:

а) *Приведите пример трехзначного числа, у которого ровно 5 натуральных делителей.*

б) *Существует ли такое трехзначное число, у которого ровно 15 натуральных делителей.*

в) *Сколько существует таких трехзначных чисел, у которых ровно 20 натуральных делителей?*

Перед решением этой задачи желательно предложить учащимся найти количество делителей числа $2^2; 2^5, 3^7$. В процессе решения ученики приходят к выводу: чтобы найти двузначное или трехзначное натуральное число, имеющее, допустим 5 делителей, можно взять степень простого основания с показателем, равным 4. Учащиеся делают для себя

вывод, что трехзначное число не может иметь более 10 делителей, так как 2^{10} является четырехзначным числом. На вопрос задачи под буквой б) они сразу дают отрицательный ответ. Но число 15 можно представить в виде произведения двух чисел $5 \cdot 3$. Тогда искомое число можно представить в виде произведения $\overline{abc} = p^4 \cdot q^2$.

При решении задач на палиндромы можно учащимся предложить ответить на вопрос: «Можно ли утверждать, что число палиндром кратен 11?». Для учащихся поиск ответа на этот вопрос является мини исследованием, в процессе которого они приходят к выводу: только число палиндром с четным числом цифр делится на 11.

При решении задач с использованием делимости чисел на 3 или 5 приходится работать с классами чисел, равноостаточных при делении на 3 или 5. Этот факт к одиннадцатому классу уже забыт учениками. Приходится вновь открывать уже забытые факты. Поэтому, прежде чем приступить с учащимися к решению логических задач с применением теории делимости, желательно вспомнить известные им факты из этой области математики и открыть с ними новые, не известные им факты.

Статья поступила в редакцию 14.01.2022;
одобрена после рецензирования 31.01.2022;
принята к публикации 07.02.2022.

Научная статья
УДК 519.252

ОБРАБОТКА БОЛЬШИХ ДАННЫХ

Павел Третьяков¹, Сергей Владимирович Виноградов²

^{1,2}Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, г. Комсомольск-на-Амуре, Россия

¹kek.top.11@mail.ru

²sergwin72@rambler.ru

Аннотация. В современном мире большие данные, или Big Data, стали неотъемлемой частью жизни людей в разных уголках мира. В статье рассмотрено понятие больших данных, их характеристики и возможности применения на практике.

Ключевые слова: большие данные, анализ, обработка, объём, данные, информация

На сегодняшний день Big Data – социально-экономический феномен, который связан с тем, что появились новые технологические возможности для анализа значительного количества данных. Огромные объёмы данных обрабатываются для того, чтобы человек мог получить конкретные и нужные ему результаты для их дальнейшего эффективного применения.

Большие данные (англ. big data) – ряд подходов, инструментов и методов обработки структурированных и неструктурированных данных огромных объёмов и значительного многообразия с целью получения воспринимаемых человеком результатов, эффективных в условиях непрерывного прироста, распределения по многочисленным узлам вычислительной сети, появившихся в конце 2000-х годов, альтернативных традиционным системам управления базами данных и решениям класса Business Intelligence.

Отталкиваясь от определения Big Data, можно сформулировать основные принципы работы с такими данными [5]:

1. Горизонтальная масштабируемость. Поскольку данных может быть сколь угодно много – любая система, которая подразумевает обработку больших данных, должна быть расширяемой. В 2 раза вырос объём данных – в 2 раза увеличили количество железа в кластере, и всё продолжило работать.

2. Отказоустойчивость. Принцип горизонтальной масштабируемости подразумевает, что машин в кластере может быть много. Например, Hadoop-кластер Yahoo имеет более 42000 машин. Из этого можно сделать вывод, что часть данных машин будет гарантированно выходить из строя. Методы работы с большими данными должны учитывать вероятность такого сбоя и переживать его без каких-либо ощутимых последствий.

3. Локальность данных. В больших распределённых системах данные распределены по большому количеству машин. Если данные физически находятся на одном сервере, а

обрабатываются на другом – расходы на передачу данных могут превысить расходы на саму обработку. Таким образом, одним из главных принципов проектирования Big Data-решений является принцип локальности данных – по возможности обрабатываем данные на той же машине, на которой их храним.

Существуют следующие характеристики больших данных [3]:

– **Объём.** Именно размер данных определяет ценность и потенциал рассматриваемых данных, а также то, могут ли они фактически рассматриваться как большие данные или нет. Само название «большие данные» содержит термин, который связан с размером и, следовательно, характеристикой.

– **Разнообразие.** Следующей стороной больших данных является их разнообразие. Это означает, что категория, к которой относятся большие данные, также является очень важным фактом, который должен знать аналитик данных. Это помогает людям, которые тщательно анализируют данные и связаны с ними, эффективно использовать данные в своих интересах и, в результате чего, отстаивать важность больших данных.

– **Скорость** – в данном контексте относится к скорости генерации данных и обработки данных для удовлетворения потребностей и задач, стоящих на пути роста и развития.

– **Изменчивость** – это фактор, который может стать проблемой для тех, кто анализирует данные. Это относится к несогласованности, которая может иногда проявляться в данных, что затрудняет процесс эффективного управления данными и их обработки.

– **Достоверность** – качество собираемых данных может сильно отличаться. Точность анализа зависит от достоверности исходных данных.

– **Сложность** – управление данными может стать очень сложным процессом, особенно когда большие объемы данных поступают из нескольких источников. Эти данные должны быть связаны, чтобы иметь возможность понять информацию, которая, как предполагается, передается этими данными.

Технологию обработки больших данных можно свести к трем основным направлениям, решающим три типа задач:

1. Хранение и перевод поступающей информации в гигабайты, терабайты и зеттабайты для их хранения, обработки и практического применения.

2. Структурирование разрозненного контента: текстов, фотографий, видео, аудио и всех иных видов данных.

3. Анализ Big Data и внедрение различных способов обработки неструктурированной информации, создание различных аналитических отчетов.

На самом деле, применение Big Data подразумевает все направления работы с огромным объемом самой разрозненной информации, постоянно обновляемой и разбросанной по разным источникам. Цель – максимальная эффективность работы, внедрение новых продуктов и рост конкурентоспособности.

Большие данные в производстве. Опираясь на исследования о важности больших данных [2], становится ясно, что главным преимуществом обработки больших данных для производства является улучшение планирования поставок и качества продукции.

Большие данные обеспечивают инфраструктуру для прозрачности в обрабатывающей промышленности, которая заключается в способности устранять такие неопределенности, как несоответствие производительности компонентов и доступности. Прогнозное производство как применимый подход к почти нулевому времени простоя и прозрачности требует огромного объема данных и передовых инструментов прогнозирования для систематического процесса преобразования данных в полезную информацию. Концептуальная основа прогнозного производства начинается со сбора данных, где доступны различные типы сенсорных данных, таких как акустика, вибрация, давление, ток, напряжение и данные контроллера. Огромное количество сенсорных данных в дополнение к историческим данным создают большие данные в производстве. Сгенерированные большие данные выступают в качестве входных данных для инструментов прогнозирования и превентивных стратегий, таких как прогнозирование и управление качеством.

Большие данные в бизнесе. Всех, кто имеет дело с большими данными, можно условно разделить на несколько групп:

- Поставщики инфраструктуры – решают задачи хранения и предобработки данных. Например: IBM, Microsoft, Oracle, Sap и другие.

- Датамайнеры – разработчики алгоритмов, которые помогают заказчикам извлекать ценные сведения. Среди них: Yandex Data Factory, «Алгомост», Glowbyte Consulting, CleverData и др.

- Системные интеграторы – компании, которые внедряют системы анализа больших данных на стороне клиента. К примеру: «Форс», «Крок» и др.

- Потребители – компании, которые покупают программно-аппаратные комплексы и заказывают алгоритмы у консультантов. Это «Сбербанк», «Газпром», «МТС», «Мегафон» и другие компании из отраслей финансов, телекоммуникаций, ритейла.

- Разработчики готовых сервисов – предлагают готовые решения на основе доступа к большим данным. Они открывают возможности Big Data для широкого круга пользователей.

Главные поставщики больших данных в России – поисковые системы. Они имеют доступ к массивам данных, а кроме того, обладают достаточной технологической базой для создания новых сервисов.

Несколько примеров того, что может быть источником данных, для которых необходимы методы работы с большими данными:

- Логи поведения пользователей в интернете.
- GPS-сигналы от автомобилей для транспортной компании.
- Данные, снимаемые с датчиков в большом адронном коллайдере.
- Оцифрованные книги в Российской государственной библиотеке.
- Информация о транзакциях всех клиентов банка.
- Информация обо всех покупках в крупной ритейл сети и т.д.

Количество источников данных стремительными темпами увеличивается, а значит, технологии их обработки становятся наиболее нужными.

С помощью больших наборов данных компании, занимающиеся анализом данных в режиме реального времени, могут быстро обнаруживать аномалии, такие как ошибки или мошенничество. Это важный защитный механизм, обеспечивающий защиту организацией от потери важных финансовых данных или конфиденциальной информации.

Анализ данных в режиме реального времени также позволяет компаниям создавать эффективные стратегии, которые были невозможны в прошлом. Данные о продажах, отраслевые тенденции и рыночные показатели могут помочь организациям выделиться среди своих конкурентов, лучше понимая поведение клиентов и предпочитаемые ими продукты и услуги.

В здравоохранении анализ больших данных в режиме реального времени позволяет улучшить и спасти жизни пациентов посредством сбора и анализа жизненно важной информации о состоянии здоровья. Электронные медицинские карты в сочетании с данными, полученными от носимых медицинских устройств, позволяют предотвратить смертельные инфекции или предотвратить неправильное введение лекарственного средства пациенту. Большие данные позволяют предотвращать катастрофические аварии и спасать жизни, считается веским основанием.

В заключении отметим наиболее крупные достоинства применения больших данных.

1. Улучшение бизнес-процессов.

Наиболее значимое преимущество больших данных состоит в том, то что они могут помочь компаниям получить немалое конкурентное превосходство. Помимо способности лучше понимать и ориентироваться на клиентов, анализ больших данных может привести к улучшению и оптимизации определенных аспектов бизнес-операций.

2. Обнаружение мошенничества.

Данное преимущество применения больших данных связано с введением технологий машинного обучения. Это помогает банкам и другим финансовым учреждениям обнаруживать мошенничества, такие как мошеннические покупки, с помощью кредитных карт, ещё до того, как об этом узнает собственник карты.

3. Улучшение обслуживания клиентов.

Одной из наиболее распространенных целей среди программ анализа больших данных является улучшение обслуживания клиентов. Сегодняшние предприятия собирают огромное количество информации из разных источников, таких как системы управления взаимоотношениями с клиентами (CRM), социальные сети и другие точки контакта с клиентами. Проанализировав огромное количество информации, они узнают о вкусах и предпочтениях пользователя.

Таким образом, большие данные действительно являются неотъемлемой частью жизни людей, связанной с обработкой большого количества данных в различных сферах деятельности. На сегодняшний день фирмы пользуются ценными данными, а также внедряют инструменты больших данных, для того чтобы превосходить своих конкурентов.

Список источников

1. Билуха, И. Н. Обработка больших данных / И. Н. Билуха. – Текст : электронный // Молодой ученый. – 2020. – № 8 (298). – С. 7-9. – URL: <https://moluch.ru/archive/298/67678/> (дата обращения: 15.01.2021).

2. Chun-Wei Tsai Big data analytics: a survey / Chun-Wei Tsai, Chin-Feng Lai, Han-Chieh Chao, A.V. Vasilakos. – Текст : электронный // SpringerOpen. – 2015. – URL: <https://journalofbigdata.springeropen.com/articles/10.1186/s40537-015-0030-3> (дата обращения: 15.01.2021).

3. Marr B. Big Data in Practice / Bernard Marr. – Текст : электронный // Bernard Marr : [сайт]. – URL: <https://www.bernardmarr.com/default.asp?contentID=1076>. (дата обращения: 15.01.2021).

4. Что такое большие данные? – Текст : электронный // Oracle : [сайт]. – URL: <https://www.oracle.com/ru/big-data/guide/what-is-big-..> (дата обращения: 15.01.2021).

5. Петров А. Big Data от А до Я. Часть 1: Принципы работы с большими данными, парадигма MapReduce / Александр Петров. – Текст : электронный // Хабр : [сайт]. – 2015. – URL: <https://habr.com/ru/post/267361/> (дата обращения: 15.01.2021).

Статья поступила в редакцию 14.01.2022;
одобрена после рецензирования 26.01.2022;
принята к публикации 09.02.2022.

Научная статья
УДК 372.8; 373.3

ФОРМИРОВАНИЕ КАЛЛИГРАФИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Валерия Ильинична Финько

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, finko.lera@bk.ru

Аннотация. В статье представлены результаты исследовательской работы процесса формирования каллиграфических навыков у учащихся 1 класса. Автор в ходе исследования обнаружил, что большинство ошибок учащиеся 1 класса допускают при написании одинаковой высоты букв и одинакового расстояния между написанием букв. Подобранные исследователем упражнения позволяют эти умения довести до автоматизма. Данные упражнения способствуют правильной координации руки при письме, развитию понимания пространственных отношений на листе бумаги, строке, на каждом из этапов обучения учащихся каллиграфическому письму.

Ключевые слова: младшие школьники, каллиграфия, навык, письмо, русский язык

Формирование каллиграфического навыка – очень сложный и длительный процесс, который требует целенаправленных действий, выполняющихся точно и быстро только после их многократных повторений. Такой результат можно достичь лишь во взаимодействии усилий учителя и учащегося. Этот процесс требует и времени, и определенных усилий, и знания всех тонкостей письма со стороны учителя, а также терпения и упорства со стороны младшего школьника. Добиться каллиграфического почерка можно лишь при систематическом соблюдении учащимися всех правил четкого письма. Старание, необходимое младшему школьнику для выполнения письменных упражнений, возникает лишь в том случае, если учащийся осознает значение этих упражнений и имеет заинтересованность в достижении целей, а также понимает и видит недостатки своего письма и умений.

В ходе констатирующего эксперимента было выявлено, что наиболее низкие показатели школьники показали по уровню сформированности каллиграфических навыков по таким показателям, как одинаковая высота букв и одинаковое расстояние между буквами, элементами.

Результаты констатирующего этапа эксперимента представлены на рисунке 1.

Наша работа по формированию каллиграфических навыков младших школьников предполагала выполнение учащимися комплекса упражнений, которые включены в уроки обучения грамоте. Нами разработан комплекс упражнений, направленный на формирование каллиграфических навыков. В своей разработке мы опирались на методику обучения письму Е.Н. Потаповой [1]. Данная методика состоит из трех этапов.

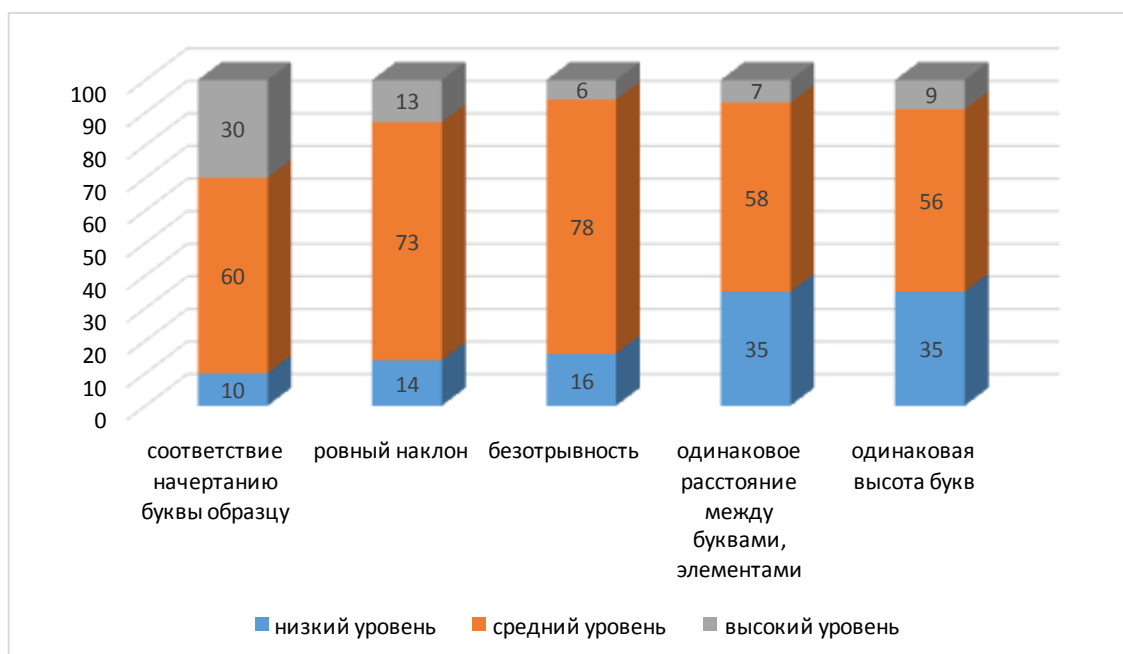


Рисунок 1 – Результаты диагностики уровней сформированности каллиграфических навыков на констатирующем этапе эксперимента

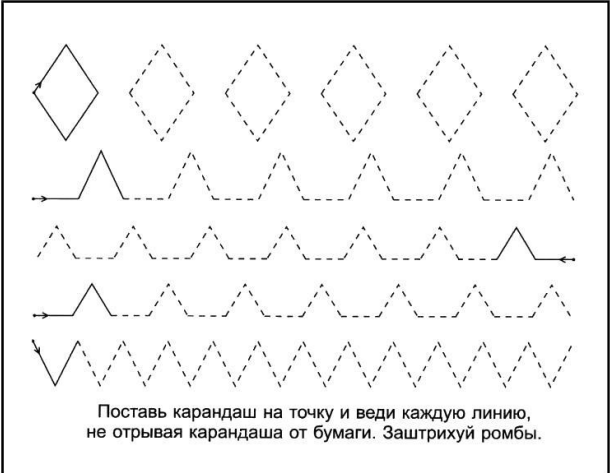
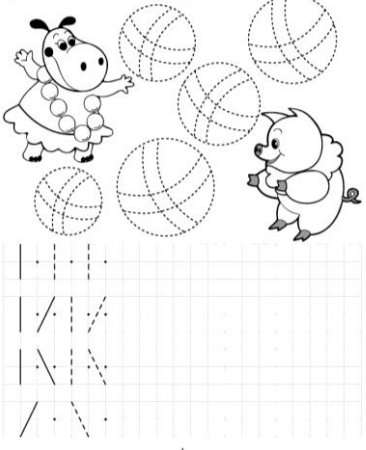
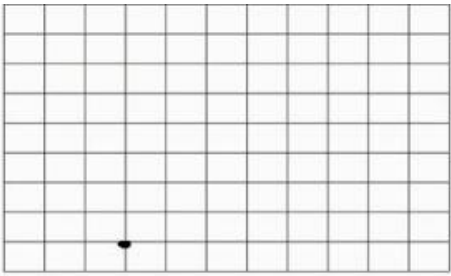
Первый этап – развитие мускульной памяти. Включает в себя упражнения, которые направлены на укрепление моторики пальцев, штриховку, работу с трафаретами. Это способствует выработке умений правильного написания, выработке движений руки слева направо, сверху вниз.

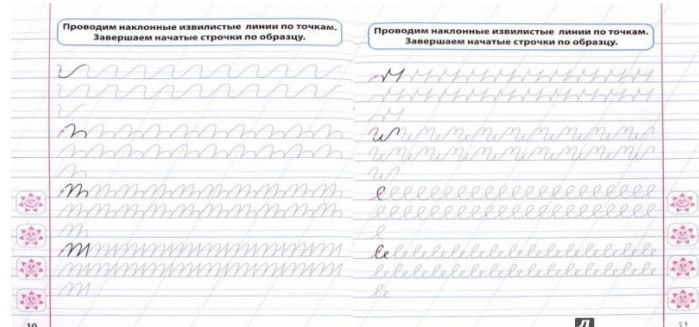
Второй этап – развитие тактильной памяти. Предполагает работу с карточками, представляющими собой образцы для обвода. Основной целью данного этапа является развитие тактильной памяти (памяти кончиков пальцев) через карточки из наждачной бумаги, карточки для обвода букв пальчиками. Все это способствует запоминанию начертаний букв, образа букв. Также на данном этапе продолжается работа над развитием мускульной памяти, вводятся минутки чистописания, письмо элементов букв под счет, ощупывание букв по заранее подготовленным карточкам.

Третий этап – закрепление знаний, умений и навыков (работа с кальками). Работа на данном этапе предполагает закрепление знаний, умений и навыков посредством вкладыша букв и карточками – кальками, представляющими собой элементы, соединения, буквы и слова [3].

Основываясь на данной методике, мы подобрали упражнения на каждый этап формирования каллиграфических навыков, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Система упражнений, направленных на развитие каллиграфических навыков учащихся 1 «А» класса

Этап	Упражнения	Примеры
<p>1 этап – развитие мускульной памяти</p>	<p>1. Рисование, соединенное со штриховкой</p> <p>2. Рисование и раскрашивание</p> <p>3. Гимнастика для рук</p> <p>4. Графический диктант</p>	<p>1.</p>  <p>Поставь карандаш на точку и веди каждую линию, не отрывая карандаша от бумаги. Заштрихуй ромбы.</p> <p>2.</p> <p>Обведи пунктирные линии и раскрась рисунок цветными карандашами.</p>  <p>3. Замок На двери висит замок – Кто его открыть бы смог? (быстрое соединение пальцев в замок) Потянули... (тянем кисти в стороны) Покрутили... (волнообразные движения) Постучали... (пальцы сцеплены в замок, дети стучат ладонями) И открыли! (пальцы расцепились)</p> <p>4.</p> 

		<ol style="list-style-type: none"> 1. Одна клеточка вверх 2. Две наискосок вверх вправо 3. Четыре вниз 4. Две вправо 5. Две вверх 6. Две вправо 7. Две вниз 8. Две вправо 9. Четыре вверх 10. Две наискосок вверх влево 11. Две влево 12. Две вверх наискосок влево 13. Две наискосок вниз влево 14. Три вниз 15. Две наискосок вниз влево 16. Соединяй с первой точкой
2 этап – развитие тактильной памяти	<ol style="list-style-type: none"> 1. Работа с карточками – образцами для обвода. 2. Предметные картинки. 3. Запомнить и нарисовать такие же, написать столько элементов, сколько показано, написать слова, какие написаны учителем. 4. Написать слоги, дописать слова. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Отгадай букровку». На ладошке ребенка написать тупым концом карандаша букву. Ребенок называет. 2. «Наведи порядок». Из светлой рельефной бумаги делаем 15 карточек размером 10/10. Пишем карандашом буквы: заглавную и прописную. При изучении буквы, букву обводим 30 раз на уроке. И так на каждую букву. Но на парту, а не индивидуально. 3. «Паровозик». Учитель на доске демонстрирует последовательность написанных букв, начиная с одной и увеличивая до 5. Ученикам необходимо запомнить последовательность и повторить в тетради. 4. «Угадайка». Перед учениками слова, в которых пропущена одна буква. Им необходимо вставить букву и дописать её. <div style="display: flex; align-items: center; margin-top: 10px;"> <div style="margin-right: 20px;"> <p>Ф</p> <p>Ф</p> <p>Ж</p> <p>ВЦ</p> </div> <div> <p>(5: Б,Т,Г,Р,Ф);</p> <p>(5: В,Р,Ь,Ь,Ф);</p> <p>(6: Ж,Х,Т,Г,У,К);</p> <p>(8: Ш,Ц,Щ,Н,И,П,Г,Е).</p> </div> </div>
3 этап – закрепление знаний, умений и навыков (работа с кальками)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Работа с кальками. 2. Упражнения, нацеленные на развитие свободных плавных движений руки в разных направлениях 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Нахождение «спрятанных букв»: нужно определить сколько и каких букв «спряталось» в каждой из фигур. 2. 

Рассмотрим более подробно упражнения на каждом этапе.

На этапе развития мускульной памяти, мы предлагаем использовать упражнения вида рисование, соединенное со штриховкой и рисование и раскрашивание, так как на первоначальном этапе формирования каллиграфического навыка основной задачей является формирование и развитие моторики пальцев рук, умение ориентироваться на листе бумаги, строке. Для этого необходимо включать упражнения такого вида на первоначальном этапе уроков обучения грамоте. Умение правильно держать ручку, контролировать нажим, направление написания, высоту букв, расстояние между ними – первоначальная задача, стоящая перед учителем и учениками. Данные упражнения будут этому способствовать.

На этапе развития тактильной памяти происходит запоминание образа букв посредством обвода букв, ощупывания букв, поэтому важно использовать упражнения, направленные на зрительное и тактильное восприятие, ведь в младшем школьном возрасте у учащихся преобладает наглядно-образное мышление. Данные упражнения будут способствовать развитию памяти кончиков пальцев, что будет формировать узнаваемость букв на письме, правильное написание элементов букв, их соединений в слоги, слова. Подобранные нами упражнения помогут в запоминании элементов букв, их начертаний. Также на данном этапе вводятся минутки чистописания, которые способствуют коррекции недочетов в написании букв и их элементов. Учителю важно показывать образцы написания. Такие образцы можно демонстрировать как на доске, так и в тетрадях, прописях.

На этапе закрепления знаний, умений и навыков происходит систематизация полученного опыта учащимися. Для данного этапа мы подобрали упражнения, которые будут способствовать закреплению представлений учащихся о той или иной букве, элементов этих букв, как зрительно, так и при написании. Также подобрали упражнения, которые способствуют плавным соединениям при написании букв, что в свою очередь будет способствовать развитию глазомера учащихся: одинаковой высоте букв, одинаковое расстояние между буквами, элементами букв.

Таким образом, работа по формированию каллиграфических навыков у учащихся должна проводиться постоянно, но большее внимание им должно уделяться именно в период обучения грамоте, так как в этот период у учащихся еще только формируется представление об элементах написания букв, буквах, соединениях их в словах и т.д. В ходе исследования мы обнаружили, что большинство ошибок учащиеся допускают при написании одинаковой высоты букв и одинакового расстояния между написанием букв. Нами были подобраны упражнения, позволяющие эти умения довести до автоматизма. Данные упражнения способствуют правильной координации руки при письме, развитию понимания

пространственных отношений на листе бумаги, строке, на каждом из этапов обучения учащихся каллиграфическому письму.

Список источников

1. Потапова, Е.Н. Радость познания / Е.Н. Потапова. – М.: Просвещение, 1990. – 96 с.

– Текст: непосредственный

Статья поступила в редакцию 24.01.2022;
одобрена после рецензирования 04.02.2022;
принята к публикации 07.02.2022.

Научная статья
УДК 37.014

МЕСТО УЧИТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Ангелина Сергеевна Черчаева

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, angelina.cherchaeva.71@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению вопроса значения профессии педагога в современном обществе. Автор статьи раскрывает сущность понятия «педагог», а также значение этого понятия, посредством анализа результатов опросно-экспериментальной работы, в которой респонденты выразили свое мнение о разных аспектах педагогической деятельности учителя.

Ключевые слова: педагог, учитель, образование, самооценка, профессиональная ориентированность

Во все времена профессия «учитель» являлась и является одной из самых важных профессий. Актуальность данной темы обуславливается тем, что на современном этапе развития мира, появляются новые школы, программы, курсы и семинары по разным темам обучения и весь этот информативный контент подается нам преподавателями.

Педагог в словаре «Профессионально-педагогические понятия» определяется как профессионал, ведущий практическую образовательно-воспитательную работу и занимающийся научно-педагогической деятельностью [3, с. 324]. Педагог – это человек, который передает знания всего человечества не только детям, но и взрослым, который направляет человека на дальнейшее развитие в той или иной сфере. Сущность профессии заключается в том, что учитель является координатором в мире знаний, умений и навыков человека, который приобретает их в процессе обучения.

В июне 2021 года нами было проведено исследование по теме «О месте учителя в современном обществе». Цель исследования заключалась в том, чтобы определить, какую же степень важности в обществе имеет профессия «педагог». Предмет исследования – педагог, его назначение и роль в постоянно развивающемся мире.

Исследование проводилось в виде анкетирования в онлайн-формате, при помощи Google-форм. Участвовало 23 человека в возрасте 18 лет и старше, работающих в сфере услуг в спортивном клубе. Вниманию респондентов было предложено 10 вопросов. Распределение ответов приводится в процентах от общего числа опрошенных.

По половому признаку опрошенных можно разделить на две группы: 56 % мужчин и 44 % женщин. Большинство опрошенных принадлежат к возрастной категории от 25 до 39 лет (73,9 %), остальные опрошенные (17,4 %) принадлежат к возрастной категории до 24 лет, от 40 до 54 лет – одна из самых малочисленных групп из опрошенных (8,7 %).

Большинство респондентов (73,9 %; 17 человек) имеют высшее образование.

В выборе самой уважаемой профессии в обществе мнения разделились, и учитель оказался не на первом месте. Большинство была выбрана профессия врача (39,1 %), а учитель занял третье место (8,7 %), после предпринимателя (26,1 %).

65 % опрошенных считают, что именно педагог влияет на становление личности ребенка в школе. Также 56,5 % (13 человек) считают педагога человеком, который имеет влияние на самооценку ребенка.

Абсолютное большинство респондентов (82,6%, 19 человек) считают, что именно от того, как учитель подает информацию на уроке детям, зависит уровень знаний и усвоенной информации в школе. Столько же респондентов считают, что учитель помогает детям определиться с их будущей профессией.

60,9 % респондентов (14 человек) определяют профессию педагога одной из самых сложных в наши дни, при этом 39,1 % (9 человек) считают абсолютно наоборот.

Среди респондентов большинство (73,9 %, 17 человек) считает, что старшее поколение школ должно уступать высокие должности молодым специалистам. Исходя из этого, можно предположить, что будущие/настоящие родители хотели бы видеть молодого специалиста, как направляющего в жизни своих детей.

На основании полученных данных, можно сделать следующие выводы:

1. Учитель в настоящее время в современном обществе ушел с первых позиций в профессиональном выборе, то есть самой уважаемой профессией был и остался медик, но после него идет уже не учитель, а бизнесмены. А учитель встал на одну строчку с военными и инженерами.

2. При этом большинство считает, что именно учитель, а в большинстве своем классный руководитель, оказывает большое влияние на становление личности ребенка на протяжении всего школьного периода жизни ребенка в школе.

3. По мнению большинства респондентов от того, как и какими способами учитель подает информацию детям на уроках, зависит уровень их вовлеченности в изучаемый предмет и уровень его освоенности. Также от этого зависит, какую ребенок выберет профессию в будущем. Так как если ребенку не будет нравиться, как рассказывается химия, он ее никогда не запомнит и уже точно не выберет профессию нефтяника.

4. Немаловажным является то, что абсолютное большинство хочет видеть наставником своего ребенка молодого специалиста. Это аргументируется тем, что молодые специалисты более прогрессивны, как в способах подачи информации, так и в методах работы с детьми. Но при этом стоит учесть то, что респонденты считают, что старшее

поколение школ просто обязано поделиться и передать свой огромный запас знаний молодым.

По результату анализа собранных данных можно сделать вывод о том, что трудовой коллектив ФЦ «*NeboFamily*» считает профессию учителя значимой в современном обществе, без которой никак не обойтись.

Наше исследование не только дало понять, что современные граждане думают о роли педагога в их повседневной жизни, но позволило выявить, что современное общество недооценивает роль учителя. Объясним почему. Во-первых, по мнению опрошенных более престижными и уважаемыми профессиями стали «предприниматель» и «врач». Да, безусловно, в настоящее время это профессии набирают огромные обороты и приносят очень большую прибыль, если все делать верно. Но, кто же учит предпринимателей и врачей? А учат их учителя, не только в школах, вузах, но и на различных курсах, тренингах. Во-вторых, профессия «учитель» является самой сложной в мире профессий. И мы в этом убеждены. Педагог должен состоять из множества качеств, и эти качества не заканчиваются на любви к детям, да это важно, но педагоги учат не только детей, но и взрослых, к которым нужен совершенно другой подход.

Список источников

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон: от 29 декабря 2012 г. N 273 – ФЗ : Принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года, одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года. – Текст: электронный // КонсультантПлюс: сайт. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/.

2. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. Часть I. Начальное общее образование. Основное общее образование / Министерство образования Российской Федерации. – М.: Институт новых образовательных систем, 2004. – 221 с. – Текст: непосредственный

3. Профессионально-педагогические понятия: Словарь / Сост. Г. М. Романцев, В. А. Федоров, И. В. Осипова, О. В. Тарасюк; Под ред. Г. М. Романцева. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. – 456 с. – ISBN 5-8050-0168-3. – Текст: непосредственный

Статья поступила в редакцию 17.01.2022;
одобрена после рецензирования 04.02.2022;
принята к публикации 25.02.2022.