

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

международный научно-методический журнал



ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Международный научно-методический журнал

№ 8 (71) / 2026

Издается с февраля 2015 г.

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук (Узбекистан)

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

При оформлении обложки использованы фрагменты следующих картин:

1. Андрей Дареев. Июль. Смородина.

2. Георгий Бельцов. Воспоминание о детстве.

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Досманбетов Динар Бакбергенович, доктор философии (PhD), проректор по развитию и экономическим вопросам (Казахстан)
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, доктор педагогических наук, и. о. профессора, декан (Узбекистан)
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

СОДЕРЖАНИЕ

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Мошкаева А.И., Радионова О.В.

Развитие психоэмоциональной сферы детей дошкольного возраста. 1

ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА

Авакян А.М.

Квазипрофессиональная среда на уроках математики: проектируем рабочую документацию. 3

Гаранина А.Н., Уварова Н.А., Щеглова Н.А., Семенчук Л.В., Никишина Е.Ю., Мозгова М.В.,
Кондаурова О.Н.

**Воспитательная работа в ФГБОУ «Средняя школа-интернат МИД России»: направления,
практики и перспективы развития 7**

Донцова Т.М., Царенко Н.А., Камышова Т.В.

Путь к истокам патриотизма и лидерства: опыт реализации программы «Орлята России» 9

Дрожжевкина Л.Е.

**Приемы провокации на уроках русского языка и литературного чтения как инструмент развития
у обучающихся навыков критического мышления. 11**

Майдуров О.Ю.

Программирование без компьютера: алгоритмы вокруг нас 13

Рудович Л.Е., Соколова Н.В.

**Эффективная интеграция английского языка и математики как способ формирования
метапредметных компетенций 16**

Силкина К.А.

Секрет успешного обучения литературе. 19

Стоколяс Н.В.

**Организационная модель и опыт проведения семейной интеллектуальной игры
«Калейдоскоп науки» в школе 20**

ВНЕШКОЛЬНОЕ (ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Кононова Е.О.

**Адаптация принципов Agile к организации совместной проектной деятельности родителей
и детей. 24**

Кукава Я.А.

**Поход-экспедиция с этнографической программой как форма туристско-краеведческой
деятельности по сохранению культурного наследия. 32**

Моргун Е.С.

**Участие в конкурсах, акциях, фестивалях, конференциях, олимпиадах, театральных
представлениях и музыкальных номерах как средство раскрытия интеллектуальных
и творческих способностей обучающихся 35**

СПЕЦИАЛЬНЫЕ (КОРРЕКЦИОННЫЕ) ШКОЛЫ

Люхничова И.В.

Диагностика и коррекция слоговой структуры слова у детей с ОНР: нейропсихологический подход	38
--	----

СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Гамзатов С.Г., Айдынбекова З.Т., Максимов Н.С., Бергал Д.А., Абдурзаев Р.Г., Асланбеков Р.М., Мехтиханов М.С.

Практика использования в обучении трехмерного интерактивного анатомического комплекса «Пирогов – 2»	43
--	----

Гамзатов С.Г., Гамзатова С.А., Загирова З.С., Пирмагомедова Р.К., Агасиева А.Б., Салахов К.П.

Любовь к Родине как основа патриотизма	46
---	----

ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Данько Ю.В.

Система педагогических квалификаций для педагога предметного обучения	50
--	----

ИМЕНА В ПЕДАГОГИКЕ

Гамзатов С.Г., Гамзатова С.А., Загирова З.С., Асланбеков Р.М., Мехтиханов М.С.

Доктор Илизаров – кавалер ордена Улыбки (к 105-й годовщине со дня рождения)	53
--	----

МЕТОДИЧЕСКАЯ КОПИЛКА: ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Хабарова О.Г.

Применение технологии «Кроссенс» на коррекционно-развивающих занятиях по формированию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями	56
---	----

Щербакова Т.С.

«Не послушался – поплатился»: коррекционно-развивающее занятие с использованием авторской сказки для детей старшего дошкольного возраста	58
---	----

МЕТОДИЧЕСКАЯ КОПИЛКА: ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Мартиросян А.В.

Подготовка к ЕГЭ по теме «Великая Отечественная война»	63
---	----

Муртазина О.В., Самаркина Т.А., Бочкарева Е.В., Пестрова Т.А., Козенкова Г.С., Филюшина А.А., Кильдюшова А.А., Савелькина О.В.

Методическая разработка внеклассного мероприятия «Космическое путешествие»	66
---	----

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Развитие психоэмоциональной сферы детей дошкольного возраста

Мошкаева Алина Ивановна, воспитатель;

Радионова Ольга Владимировна, воспитатель

МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 124» г. Воронежа

Описывается процесс развития и усложнения высших психических функций, внутреннего мира и способности дошкольников осознавать, выражать свои чувства и контролировать эмоции. Показан практический опыт воспитателей детского сада в вопросах развития психоэмоциональной сферы дошкольников.

Ключевые слова: дошкольник, эмоции, чувства, развитие, педагог.

Введение

Вопросам психоэмоционального развития детей дошкольного возраста посвящено немало научных трудов отечественных и зарубежных авторов. Нормативно-правовая база, а именно Закон об образовании, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), Федеральная образовательная программа дошкольного образования (ФОП ДО) предусматривают охрану и укрепление физического, психического здоровья детей, создание условий для эмоционального благополучия и развития социального интеллекта. Кроме того, большое внимание уделяется развитию психических познавательных процессов.

Развитие эмоциональной сферы и развитие высших психических функций в дошкольном возрасте является педагогическим и психологическим процессом, который тесно связан с личностным развитием ребенка. Чем выше эмоциональный интеллект ребенка, тем легче ему будет строить отношения с другими людьми. Эмоции, являясь непосредственной формой выражения чувств, играют большую роль в жизни каждого человека. Поэтому задача воспитателей детского сада с ответственностью подходить к развитию и обучению дошкольников, ориентируясь на индивидуально-личностные качества.

Опыт подобной деятельности описан Е. Г. Огольцовой, А. А. Пануровской. Авторы акцентируют внимание на ролевой игре, которая, по их мнению, способна развивать психические свойства личности, психологические особенности и эмоциональную сферу [1].

Особенности эмоционального развития дошкольников описаны Е. М. Парахиной. Проведя эмпирическое исследование, автором выявлено, что у старших дошкольников преобладает гуманистический тип эмпатии, т. е. осознанное и безоценочное принятие чувств и эмоций другого человека, основанное на принятии, уважении его личности [2].

Н. Д. Черных, О. А. Жильцова ставят педагогическую задачу по воспитанию у дошкольников правильного эмоционального реагирования в детском саду. Это требует волевого и умственного развития, а также социально-психологической адаптации дошкольников, а эмоциональная сфера является центральным фактором адаптации в целом [3].

Изучение научной литературы и диссертаций позволило выделить авторов, чьи работы в области психоэмоционального развития дошкольников известны на мировом уровне и на которых в своей работе мы ссылаемся при подготовке образовательных мероприятий. Это труды Л. А. Абрамян, Ю. Б. Гиппенрейтер, А. Н. Анохина, Е. М. Беспаленко, В. К. Вилюнас, В. Вундта, Л. С. Выготского, А. В. Довгай, А. В. Запорожец, В. А. Лабунской, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия, П. В. Симонова, Г. В. Тимошенко, П. М. Якобсон и др.

Методы и субъекты исследования

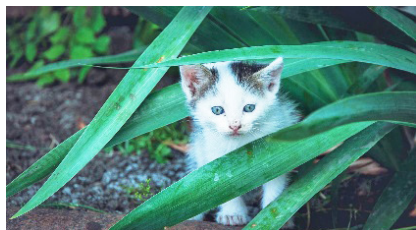
В исследовании приняли участие педагоги и дошкольники МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 124» города Воронежа. Использовались следующие методы: игры различные по содержанию и наполнению; театрализованные представления; образовательная деятельность (вариативная часть ФОП ДО).

Результаты и их обсуждение

Приведем примеры развития психоэмоциональной сферы дошкольников в процессе игровой деятельности. Все игры разделены на дидактические, сюжетно-ролевые, театрализованные и подвижные.

Пример подвижных игр, используемые воспитателями в группе и на прогулке: «Волк и гуси», «Лес, болото, озеро», «Кошки-мышки», «Морская фигура» и др. Все игры направлены на эмоциональную восприимчивость, на развитие внимания, памяти, ловкости, на желание достичь поставленной воспитателем цели. Всегда используется метод поощрения и отмечаются отличившиеся в соревновательных играх дети.

Сюжетно ролевые по большей части проводятся в группе, в предметно-пространственной зоне. Организованные игры проводятся под наблюдением воспитателей, а самостоятельные игры, как правило, управляются детьми. В сюжетно-ролевых играх всегда можно выделить социальные роли у детей. Есть дети ведомые, которые не хотят ответственности за построение игры и развитие сюжета, а есть инициативные, активные дети, всегда и везде хотят быть замеченными и иметь результат лидерской позиции. Управляя игрой, воспитатели активизируют психическую активность



Дидактические игры развивают у дошкольников интеллектуальные чувства. Воспитатели предлагают посмотреть картинки, на которых изображены проблемные ситуации: потерянный котенок; напуганный котенок фигурой динозавра в заброшенном парке; плачущая девочка, потерявшая и ищущая своего котенка. Сенсорное восприятие изображенных ситуаций эмоционально ближе воспринимается детьми. Они видят потерянного котенка, размышляют над тем, как ему помочь, им жалко девочку, которая ищет своего любимца. Через эмпатию и сочувствие у детей развивается эмоциональная сфера. Они вместе с героями сюжетных картинок переживают те ситуации, в которых оказались котенок и девочка. В заключение воспитателями подводятся итоги решения проблемных ситуаций и детям показываются видео мультфильмы из сериала «Мудрые сказки тётушки Совы», «Фиксики», «Вежливые уроки и др.

Театрализованные игры развивают эстетические чувства, такие как радость от красоты, восхищение, чувство возвышенного или страшного, уродливого и формируются они через эстетическое восприятие. Играя в настольный театр, развивается речь, эмоциональный интеллект, ответственность, так как такие игры требуют слаженности и внимания.

Театрализованные игры к праздничным мероприятиям направлены на патриотическое и духовно-нравственное воспитание, учат детей любить и почитать тра-

дичии народов России, знать культуру и обычаи. Часто дети вместе с родителями и педагогами изготавливают костюмы для представлений. Совместная деятельность по изготовлению реквизита развивает чувство коллективизма, ответственности.

Дидактические игры наиболее сложные для дошкольников, но они эффективны для психоэмоционального развития. Например, дидактическая настольно-печатная игра «Котенок-потеряшка».

После целенаправленного развития психоэмоциональной сферы у дошкольников, были проведены два мониторинга: в середине учебного года и в конце. Мы получили достоверные данные о разнице в психоэмоциональном развитии в сторону увеличения показателей. Например, эмоциональная лабильность стала реже проявляться у половины дошкольников по сравнению на начало эксперимента, когда таких детей было больше половины. Мы учитываем возрастную периодизацию и возрастные кризисы.

Были сделаны следующие выводы:

- разработанная методика развития психоэмоциональной сферы у дошкольников экспериментально проверена, показала свою результативность и будет использоваться в дальнейшей образовательной деятельности;
- определены и структурированы в виде диагностической карты критерии диагностики развития дошкольника включая психические познавательные процессы;
- выявлена значимость оценки игры дошкольника как самостоятельной, так и совместной со взрослым — для диагностики его психоэмоционального развития.

Литература:

1. Огольцова, Е. Г. Психологические особенности развития детей дошкольного возраста / Е. Г. Огольцова, А. А. Пануровская. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2020. — № 11 (301). — С. 259–261. — URL: <https://moluch.ru/archive/301/68023>.
2. Парахина, Е. М. Особенности эмоционального развития старших дошкольников / Е. М. Парахина. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2026. — № 1 (604). — С. 278–280. — URL: <https://moluch.ru/archive/604/132228>.
3. Черных, Н. Д. Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста / Н. Д. Черных, О. А. Жильцова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2023. — № 19 (466). — С. 467–469. — URL: <https://moluch.ru/archive/466/102474>.

ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА

Квазипрофессиональная среда на уроках математики: проектируем рабочую документацию

Авакян Асмик Макичевна, учитель математики

МБОУ муниципального образования г. Саяногорск «Лицей № 7» (Республика Хакасия)

В статье представлена методика проектирования квазипрофессиональной среды на уроках математики через систему рабочей документации (РД-1 — РД-5). Автор предлагает пошаговый алгоритм разработки документов на примере темы «Функции и графики» (10 класс). В основе подхода — моделирование профессиональной деятельности через математическое техническое задание, путевую карту, график сдачи, шаблон отчета и критериальное оценивание. Особое внимание уделяется связи каждого документа с уровнями таксономии Б. Блума и формированием универсальных учебных действий.

Ключевые слова: квазипрофессиональная среда, рабочая документация, путевая карта, УУД, таксономия Блума, математика 10 класс, контекстное обучение.

1. Зачем уроку математики рабочая документация
Современный урок математики сталкивается с проблемой, которую не решает даже интерактивная доска: ученики не видят смысла в том, что они делают. Они решают уравнения, строят графики, но на вопрос «Где это применяется?» чаще всего пожимают плечами. Исследования показывают, что до 60% старшеклассников не связывают школьную математику с будущей профессией, а учебная мотивация держится только на страхе перед ЕГЭ [1; 5].

Причина — в разрыве между **теоретическим знанием** и **практическим действием**. Мы учим формулам, но не учим видеть структуру задачи, выбирать метод, прогнозировать результат и оценивать свои действия. А именно эти навыки составляют основу **универсальных учебных действий (УУД)**, которые требуют Федеральные государственные образовательные стандарты [2].

Одним из инструментов преодоления этого разрыва является создание на уроке **квазипрофессиональной среды**. Термин введен в теории контекстного обучения А. А. Вербицкого и означает моделирование в учебном процессе предметного и социального содержания профессионального труда [4]. Простыми словами: ученик не просто решает задачу, а работает как специалист — инженер, аналитик, экономист — над реальным (учебным) кейсом.

Однако просто дать задание «в обертке» недостаточно. Чтобы среда заработала, необходима система **рабочей документации (РД)**, которая структурирует деятельность ученика так же, как в любой профессиональной сфере — от IT-разработки до инжиниринга. Без документов проект превращается в хаос: непонятны сроки, роли, критерии оценки.

Ниже представлена методика проектирования пяти видов рабочей документации (РД-1 — РД-5) на примере темы «Функции и графики» в 10 классе.

2. Кейс: тема «Функции и графики» (10 класс)

Тема проекта: «Функциональная модель оптимального транспортного коридора» (8 уроков по тематическому планированию по теме)

Класс: 10 класс (в группах по 3–4 человека)

Планируемые предметные результаты:

- Умение задавать функцию различными способами (аналитически, графически, таблично);
- Исследование свойств функции: область определения, нули, монотонность, четность/нечетность, ограниченность, экстремумы;
- Построение графиков кусочных функций;
- Решение систем уравнений графическим методом.

Планируемые метапредметные результаты (УУД):

- **Регулятивные:** целеполагание, планирование, контроль, оценка;
- **Познавательные:** анализ, моделирование, логические операции;
- **Коммуникативные:** работа в группе, аргументация, публичная защита.

3. Проектирование рабочей документации

РД-1. Математическое техническое задание (МТЗ)

Что это: документ, который заменяет традиционную формулировку «решите задачу» на описание профессиональной проблемной ситуации. Ученик получает не абстрактные формулы, а реальный запрос от «заказчика».

Текст МТЗ для нашего кейса:

Математическое техническое задание

Проект: «Функциональная модель оптимального транспортного коридора»

Заказчик: Инжиниринговая компания «Глобал-Логистик»

Ситуация. Ваша команда — группа математиков-аналитиков. Компания получила заказ на проектирование экономически эффективного маршрута для перевозки грузов между городами А и В. Рельеф местности сложный: горы, равнины, водные преграды. Это не позволяет проложить прямой путь. Существуют разные варианты преодоления участков (автодороги, ж/д пути, морские паромы), каждый со своей стоимостью.

Проблема. Заказчик хочет понять: какой маршрут будет экономически выгодным и в каких случаях наземный маршрут лучше воздушного?

Задание. Разработайте кусочно-заданную функцию $f(x)$, где x — расстояние (км), а $f(x)$ — стоимость перевозки (тыс. руб.). Функция должна состоять из 3–4 участков, каждый из которых описывает определенный тип местности. Проведите полное исследование свойств функции, постройте график, сравните с альтернативным маршру-

том $g(x) = 2^x + 10$ и сформулируйте вывод для заказчика: при каких расстояниях ваш маршрут выгоднее.

Результат работы: отчет, включающий аналитическую запись функции, таблицу исследования свойств, графики, выводы и рекомендации.

Как МТЗ работает на формирование УУД:

— Ученик видит **личностный смысл** деятельности (математика — инструмент решения реальной проблемы).

— Возникает **познавательный интерес** (кейс содержит интригу, неопределенность).

— Формируются **познавательные УУД**: анализ условия, постановка цели, моделирование.

РД-2. Путевая карта

Что это: документ, который разбивает большую задачу на логические этапы, определяет сроки и ответственных. В отличие от жесткого алгоритма, путевая карта оставляет пространство для выбора способа действий, но задает ключевые вехи и точки рефлексии.

Таблица 1. Путевая карта для нашего кейса

Этап	Содержание работы	Ответственный	Форма отчетности
1. Подготовительный	Создание ментальной карты «Семейства функций» (виды, общий вид, свойства). Решение базовых задач из учебника	Все индивидуально	Ментальная карта на листе А4, решения в тетради
2. Моделирование	Разработка сценария транспортного коридора. Запись кусочной функции $f(x)$ с обоснованием выбора каждого участка	Аналитик, Инженер	Аналитическая запись функции, описание сценария
3. Исследование свойств	Полное исследование функции: область определения, нули, четность, монотонность, ограниченность, экстремумы, точки разрыва	Аналитик	Таблица исследования свойств, решения задач
4. Визуализация и анализ	Построение графика $f(x)$. Построение альтернативной функции $g(x)$. Нахождение точек пересечения. Сравнительный анализ	Инженер, Экономист	График на миллиметровой бумаге, письменный анализ с выводами
5. Оформление и защита	Оформление финального отчета. Устная защита проекта (ответы на 3 вопроса из 15). Самооценка	Менеджер, все участники	Полный отчет по шаблону, устные ответы

Распределение ролей в группе:

— **Менеджер** — контроль сроков, координация, оформление отчета;

— **Аналитик** — исследование свойств функций, анализ;

— **Инженер** — построение графиков, визуализация;

— **Экономист** — сравнительный анализ затрат, выводы.

Как путевая карта работает на формирование УУД:

— Формируются **регулятивные УУД**: умение планировать деятельность, распределять время, видеть промежуточные результаты.

— Развивается **ответственность** за свой участок работы.

— Ученик учится **рефлексировать** (точки самопроверки на каждом этапе).

Таблица 2. График сдачи для нашего кейса

Этап	Содержание	Форма сдачи	Срок	Бонус за срок
1	Ментальная карта + задачи из учебника по теме	Лист А4, тетрадь	Урок 1	+2 балла
2	Кусочная функция $f(x)$ + задачи из учебника по теме	Аналитическая запись, тетрадь	Урок 3	+3 балла
3	Исследование свойств + задачи из учебника по теме	Таблица, тетрадь	Урок 5	+5 баллов
4	График $f(x)$, функция $g(x)$, анализ + задачи из учебника по теме	Миллиметровка, письменный анализ	Урок 7	+4 балла
5	Финальный отчет, подготовка к защите	Отчет по шаблону	Урок 8	+3 балла

РД-3. График сдачи промежуточных работ

Что это: документ, который учит тайм-менеджменту и дисциплине. Проект разбивается на этапы с установленными сроками сдачи. За соблюдение сроков начисляются бонусные баллы, за просрочку — штрафы.

Как график работает на формирование УУД:

— Формируются **регулятивные УУД**: управление временем, самодисциплина, ответственность.

— Ученик учится **планировать** работу, а не откладывать всё на последний день.

— Появляется **понимание ценности времени** (бонусы за сроки — не абстрактная оценка, а реальный вес в итоговом балле).

РД-4. Шаблон отчета о проектной деятельности

Что это: документ, который учит структурировать результаты, анализировать процесс и делать выводы. Отчет — это не просто «сдал тетрадку», а профессиональный документ, который содержит описание кейса, ход работы, результаты и самоанализ.

Шаблон отчета для нашего кейса:**Отчет о проектной деятельности**

Название проекта: «Функциональная модель оптимального транспортного коридора»

Состав группы: (ФИО, роли)

1. Введение и постановка задачи

— Краткое описание кейса (что получили от компании «Глобал-Логистик»)

— Цель проекта

— Ключевые вопросы, на которые нужно ответить

2. План работы и распределение ролей

— Роли в команде и обязанности

— График работы (этапы, сроки)

3. Ход работы и выполненные задания**3.1. Аналитический этап (Задача 1)**

— Описание создания ментальной карты функций

— Вывод: какие функции и почему выбраны для проекта

3.2. Этап моделирования (Задача 2)

— Итоговая кусочно-заданная функция $f(x)$

— Обоснование выбора каждого участка

3.3. Этап исследования (Задача 3)

— Таблица исследования свойств функции

3.4. Этап визуализации (Задача 4)

— Описание построения графика (сложности, способы преодоления)

3.5. Системный анализ (Задача 5)

— Альтернативная функция $g(x)$

— Точка пересечения графиков

— Ключевой вывод: при каких расстояниях наземный маршрут выгоднее

4. Трудности и самоанализ

— Какие трудности возникли и как их преодолели

— Как работа в группе повлияла на результат

— Что получилось хорошо, что можно улучшить

5. Выводы и рекомендации

— Основные выводы по проекту

— Рекомендации «компании» (дальнейшие шаги)

6. Используемые ресурсы

— Учебник, справочные материалы, дополнительные источники

Как шаблон отчета работает на формирование УУД:

— Формируются **познавательные УУД**: систематизация информации, структурирование знаний, анализ.

— Развиваются **регулятивные УУД**: рефлексия, самооценка, осознание собственного прогресса.

— Ученик учится **аргументировать** свои выводы (коммуникативные УУД).

РД-5. Система критериального оценивания

Что это: прозрачная система, где ученик заранее знает, за что и сколько баллов можно получить. Включает весовые коэффициенты, бонусы за сроки и штрафы. Снимает стресс перед оценкой и делает процесс понятным.

Таблица 3. Система оценивания для нашего кейса

Критерий	Вес	Бонус за срок	Макс. балл
1. Ментальная карта + задачи (этап 1)	10%	+2	10
2. Модель функции + задачи (этап 2)	15%	+3	15
3. Исследование свойств + задачи (этап 3)	25%	+5	25
4. График + системный анализ (этап 4)	20%	+4	20
5. Финальный отчет (этап 5)	15%	+3	15
6. Устный ответ (защита, 3 вопроса из 15)	15%	—	15
ИТОГО	100%	+17	100

Шкала итоговой оценки:

— «5» (отлично): 86–100 баллов

— «4» (хорошо): 66–85 баллов

— «3» (удовлетворительно): 45–65 баллов

— «2» (неудовлетворительно): менее 45 баллов

Как система оценивания работает на формирование УУД:

— Формируются **регулятивные УУД**: адекватная самооценка.

— Снимается **тревожность перед контролем** (ученик знает критерии заранее).

4. Связь рабочей документации с таксономией Блума

Таксономия Блума позволяет оценить, на каких уровнях мышления работает ученик в рамках каждого документа. Ниже представлена таблица распределения заданий проекта по уровням таксономии.

Таблица 4. Распределение заданий по таксономии Блума

Уровень таксономии	Задачи и этапы проекта	Конкретные действия учащихся
Знание	Создание ментальной карты, решение базовых задач	Воспроизведение определений, перечисление свойств функций, запись формул
Понимание	Интерпретация свойств функции в контексте задачи	Объяснение, почему убывание функции — это «спуск», а разрыв — «смена типа транспорта»
Применение	Моделирование кусочной функции, построение графиков, решение задач из учебника	Использование знаний о функциях для создания конкретной модели и графиков
Анализ	Исследование свойств функции, сравнение двух маршрутов ($f(x)$ и $g(x)$)	Разбиение функции на участки, сравнение свойств, анализ точек пересечения
Синтез	Создание итоговой модели и формулировка выводов для «заказчика»	Объединение всех данных в целостный отчет с экономическими рекомендациями
Оценка	Защита проекта, устный ответ (3 вопроса из 15), самоанализ	Обоснование выбранной модели, оценка ее эффективности, критическая оценка своей работы

Как таблица помогает учителю:

— Позволяет **спроектировать** задания так, чтобы они охватывали все уровни мышления, а не только «знание» и «понимание».

— Помогает **дифференцировать** нагрузку: слабые ученики могут работать на уровне «применения», сильные — доходить до «синтеза» и «оценки».

— Делает процесс **прозрачным** для учеников: они видят, на каком уровне они находятся и куда двигаться дальше.

5. Выводы для практики

Предложенная система рабочей документации (РД-1 — РД-5) позволяет трансформировать традиционный урок математики в квазипрофессиональную среду, где:

1. Математика перестает быть абстракцией. Кейс «транспортный коридор» показывает ученикам, что свойства функций — это не сухие определения, а инструмент анализа реальных экономических задач.

2. Формируются все группы УУД:

- **Регулятивные** — через путевую карту, график сдачи, самооценку;

- **Познавательные** — через МТЗ, исследование, отчет;
- **Коммуникативные** — через работу в группах и защиту проекта;
- **Личностные** — через осознание смысла деятельности.

— **Снижается учебная тревожность.** Прозрачная система критериев и бонусов делает оценку понятной и справедливой.

— **Учитель перестает быть «контролером».** Он становится консультантом и «заказчиком», что меняет характер взаимодействия на уроке.

Важно: система гибкая. МТЗ можно адаптировать к любой теме (уравнения, производная, геометрия, тригонометрия), меняя содержание, но сохраняя структуру документов. Путевая карта, шаблон отчета и критерии остаются универсальными.

Главный методический вывод: квазипрофессиональная среда — это не игра в профессию, а способ изменить логику урока: от воспроизведения знаний — к их применению, анализу и оценке. И рабочая документация — ключевой инструмент этого изменения.

Литература:

1. Алексеева, Е. Е. Методические особенности формирования математической грамотности учащихся / Е. Е. Алексеева // Мир науки, культуры, образования. — 2020. — № 4 (83). — С. 214–218.
2. Асмолов, А. Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения / А. Г. Асмолов // Педагогика. — 2009. — № 4. — С. 18–22.
3. Вербицкий, А. А. Контекстное обучение: теория и технологии / А. А. Вербицкий. — М.: Педагогика, 2020.
4. Ксензова, Г. Ю. Перспективные школьные технологии / Г. Ю. Ксензова. — М.: Педагогическое общество России, 2000. — 224 с.
5. Стрельцова, А. Д. Системно-деятельностный подход как основа реализации ФГОС // Форум молодых ученых. — 2019. — № 5 (33).
6. Темербекова, А. А. Методика обучения математике / А. А. Темербекова, И. В. Чугунова. — Горно-Алтайск, 2013. — 365 с.

Воспитательная работа в ФГБОУ «Средняя школа-интернат МИД России»: направления, практики и перспективы развития

Гаранина Анастасия Николаевна, методист;

Уварова Наталья Андреевна, учитель начальных классов;

Щеглова Наталья Анатольевна, учитель истории и обществознания;

Семенчук Людмила Валентиновна, учитель английского языка;

Никишина Елена Юрьевна, учитель начальных классов;

Мозгова Марина Владимировна, учитель начальных классов;

Кондаурова Ольга Николаевна, учитель начальных классов

ФГБОУ «Средняя школа-интернат МИД России» (г. Москва)

Современная школа рассматривает воспитание как системообразующий компонент образовательного процесса, обеспечивающий формирование гражданской идентичности, ценностных установок, социальной ответственности и культуры здоровья обучающихся. Для школ-интернатов воспитательная деятельность приобретает особую значимость: образовательная среда в таком учреждении охватывает не только учебное время, но и внеурочную жизнь, межличностные отношения, социальные практики, самоорганизацию и эмоциональное благополучие детей.

ФГБОУ «Средняя школа-интернат МИД России» реализует воспитательную работу как комплексную систему, включающую школьные мероприятия, ученическое самоуправление, вовлечение в социально значимые проекты, поддержку добровольчества и экологических инициатив. Важным ресурсом управления этой системой являются регулярное планирование и коллективное обсуждение результатов.

Воспитательная работа рассматривается как коллективная задача педагогов, воспитателей и обучающихся. Она требует системного подхода и следования воспитательному плану школы на учебный год. В то же время план регулярно дополняется новыми идеями и инициативами со стороны педагогов, классных руководителей и ученического актива. План воспитательной работы неизменно подразумевает участие всех работников и обучающихся в данном процессе «ответственно и с полной самоотдачей». Событийность рассматривается не как набор «мероприятий ради мероприятий», а как инструмент формирования традиций, ценностной общности и позитивной дисциплины.

Такой подход отражает модель воспитания как управляемого процесса, где план выполняет роль «каркаса», а инициативы участников — роль механизма развития, поддерживающего актуальность и жизнеспособность воспитательной среды.

Одним из важнейших аспектов воспитательной работы с подрастающим поколением в наше время является организация ученического самоуправления и школьная идентичность. К числу значимых практик отнесены такие моменты как: выборы президента ученического совета, смотр школьных уголков, дни самоуправления и т. д. Выборы президента ученического совета рассматривается в нашей школе как инструмент формирования граждан-

ских компетенций, навыков демократического участия, ответственности за принятие решений. Смотры школьных уголков во многом способствует развитию школьной идентичности, эстетической культуры, командной работы и уважения к традициям класса и школы. Дни школьного самоуправления развивают в обучающихся чувство ответственности, командной работы, самостоятельности, навыков коллективного обсуждения и принятия решений. Вышеперечисленные мероприятия выполняют двойную функцию: воспитательную (формирование ценностей и поведения) и организационную (вовлечение школьников в управление школьной жизнью).

В современной системе образования большое значение имеют здоровьесберегающие практики и технологии. Особенно они актуальны в условиях школы-интерната, где дети не только учатся, но и проживают большую часть времени. Такие события необходимы и как средство профилактики эмоционального выгорания и укрепления позитивного микроклимата.

Исходя из этого, «День здоровья» обозначен как важный элемент воспитательной программы и развитие культуры здоровья. Такие дни проводятся в нашей школе регулярно и систематически. Для обучающихся подготавливают насыщенную программу рассчитанную на весь день. Это и спортивные конкурсы, эстафеты, соревнования, общая разминка и музыкальная паузы, интеллектуальные викторины и задания, посвященные спорту, просмотр знаковых кинофильмов, например, «Движение вверх». Дни здоровья направлены на:

- формирование мотивации к физической активности;
- развитие навыков безопасного поведения и командного взаимодействия;
- поддержку психологического благополучия через смену видов деятельности и событийность школьной жизни;
- сплочение школьного коллектива.

Отдельным и, пожалуй, одним из самых больших блоков в воспитательном плане нашей школы значится культурно-творческое направление работы. Культурно-творческое направление воспитательной работы — это система мероприятий и педагогических приёмов, цель которых — сформировать у человека эстетический вкус, развить творческие способности и приобщить к культурным ценностям. Целями и задачами данного направле-

ния работы являются формирование личности, способной воспринимать прекрасное и действовать по законам красоты; развитие способности к творческой самореализации; воспитание уважения к культурному наследию и традициям.

Эти цели достигаются за счет проведения концертов, выставок, театральных постановок, открытых уроков, занятий в различных кружках и секциях, экскурсий, поездок, встреч с творческими людьми и т. д.

В нашей школе проводятся творческие события, в частности конкурс песен, выполняющий задачи:

- приобщения к культурному наследию и традициям;
- развития эмоционального интеллекта, навыков публичного выступления;
- укрепления связей между классами школы и позитивной коммуникации.

Как правило, эти ежегодные конкурсы посвящены какой-то отдельной теме: песни о школе, о России, о Великой Отечественной войне, о Москве и т. д.

Большое внимание уделяется встречам с интересными людьми. Так, например, в нашей школе прошел творческий мастер-класс с известным детским писателем Андреем Слониковым, на котором в веселой игровой форме обучающихся познакомили, не только с творчеством писателя, но и с новыми книгами, с азами писательской профессии. Культурно-творческий блок выступает важным ресурсом включённости обучающихся, снижает риски социальной изоляции, характерные для закрытых или полузакрытых форматов проживания и обучения.

Экологические инициативы школы встроены в общий воспитательный контур и пересекаются с добровольчеством, что повышает их социальную значимость для детей. Экологические знания и ценности пронизывают разные предметы: на уроках биологии, географии, химии и даже литературы обсуждаются экологические проблемы. Во внеурочной деятельности экологическое воспитание реализуется через разнообразные формы: экскурсии, проекты, исследовательские работы, экологические акции (посадка деревьев, уборка территории), квесты, театрализованные постановки на экологическую тематику, оформление стендов, классных уголков, викторины и т. д.. Это позволяет детям не только получать знания, но и приобретать практический опыт, развивать навыки командной работы и социальной активности. Ученики нашей школы активно вовлечены в такие виды экологической деятельности как: проведение уроков экологии, инициативный проект «Спасём дерево» и «Дети кремлевской елки», сбор макулатуры и пластиковых крышечек, оформлении стендов и классных уголков, участие в научной деятельности экологической направленности.

Данное направление способствует:

- развитию экологической культуры;
- формированию практик ответственного потребления;
- переводу экологических ценностей в повседневное действие через акции и сборы.

Волонтерская деятельность в школе — это мощный инструмент воспитания, который помогает фор-

мировать у учащихся активную гражданскую позицию, духовно-нравственные ценности, социальную ответственность и личностные компетенции. Она позволяет школьникам не только помогать другим, но и получать ценный опыт самореализации, развивать навыки самоорганизации и командной работы. Ученики нашей школы активно участвуют в волонтерском движении, во всероссийской инициативе «Движение первых», благотворительных акциях и социальных проектах, среди которых: «Дети — послы мира», «Журавлики без границ», «Добрые крышечки», «Коробка храбрости», «Поддержка наших воинов на СВО и в Сирии» и др. Важным является то, что перечисленные акции различаются по адресности и формату (экологические сборы, благотворительная помощь, символические практики поддержки), что позволяет вовлечь учащихся с разными интересами и возможностями участия.

Патриотическое воспитание в школе — это системный процесс, направленный на формирование у учащихся любви к Родине, уважения к её истории, культуре и традициям, а также гражданской ответственности и готовности к созидательной деятельности на благо страны. Его цель — развитие социальной активности, духовности и гражданской ответственности, становление личности, способной проявлять позитивные качества в интересах Отечества.

Одним из важнейших мероприятий данного блока является подготовка к годовщине Победы в школе — это не просто набор мероприятий, а целая система, которая помогает детям глубже осмыслить историю, почувствовать связь поколений и воспитать уважение к подвигу народа. Подобная работа проводится в нашей школе ежегодно и включает в себя несколько направлений и мероприятий: оформление стендов, газет и классных уголков, проведение классных часов и отдельных уроков, встречи с ветеранами, адресная помощь, участие в шествии «Бессмертный полк», оформление классов и других помещений в рамках акции «Окна победы», праздничный концерт, торжественные линейки и многое другое. Педагогический потенциал данного направления заключается в соединении знаний (история), переживания (личностное отношение), действия (участие, подготовка, представление результатов). Важно, чтобы мероприятия включали не только торжественный компонент, но и смысловую работу: обсуждение семейной памяти, локальной истории, моральных выборов и ценности мира.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что воспитательная работа в ФГБОУ «Средняя школа-интернат МИД России» носит системный характер и включает значимые направления: самоуправление, культурно-творческое развитие, здоровьесбережение, экологическое просвещение, волонтерство и участие во всероссийских движениях. Сильной стороной является разнообразие форматов участия, что повышает охват и снижает риск формализации.

Перечень проведённых мероприятий и акций демонстрируют устойчивую практику социально значимой активности обучающихся.

Литература:

1. Федеральный закон РФ от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Примерная рабочая программа воспитания (актуальная редакция), методические рекомендации Минпросвещения России.
3. Методические материалы по организации ученического самоуправления и волонтерской деятельности в образовательных организациях (рекомендации Минпросвещения России).

Путь к истокам патриотизма и лидерства: опыт реализации программы «Орлята России»

Донцова Татьяна Михайловна, директор;

Царенко Надежда Александровна, учитель начальных классов, советник директора по воспитательной работе;

Камышова Татьяна Валерьевна, учитель начальных классов

МБОУ СОШ № 11 имени Скрипки О.В. г. Волжского (Волгоградская область)

В статье рассматривается опыт реализации Всероссийской программы развития социальной активности обучающихся начальных классов «Орлята России» в МОУ СШ № 11 им. Скрипки О. В. Анализируются цели, задачи и содержание программы, особенности её интеграции в воспитательную систему школы. Представлены практические результаты участия обучающихся в тематических треках, описаны формы работы по формированию патриотических ценностей и лидерских качеств у младших школьников.

Ключевые слова: Орлята России, патриотическое воспитание, начальная школа, социальная активность, лидерство, воспитательная работа.

Введение

В условиях современной образовательной политики Российской Федерации особое значение приобретает формирование у подрастающего поколения традиционных духовно-нравственных ценностей, гражданской идентичности и социальной активности. Одним из эффективных инструментов решения этих задач стала Всероссийская программа развития социальной активности обучающихся начальных классов «Орлята России», реализуемая с 2022 года при поддержке Министерства просвещения РФ.

Программа «Орлята России» разработана специалистами Всероссийского детского центра «Орлёнок» и направлена на достижение национальных целей развития Российской Федерации, в частности, на создание возможностей для самореализации и раскрытия талантов детей. Основная миссия программы — воспитание достойных граждан Отечества, формирование у младших школьников социально-значимых ценностей: Родина, семья, команда, здоровье, природа, познание.

Цель данной статьи — обобщить и представить опыт реализации программы «Орлята России» в МОУ СШ № 11 им. Скрипки О. В. города Волжского, выявить эффективные формы и методы работы, способствующие формированию патриотических качеств и лидерских компетенций у обучающихся начальной школы.

Содержание и структура программы «Орлята России»

В основе программы «Орлята России» лежит методика коллективно-творческой деятельности и системно-деятельный подход. Учебный год для участников про-

граммы разделен на семь тематических треков, каждый из которых направлен на развитие определенных качеств личности:

1. «Орлёнок — Лидер» — формирование организаторских способностей, умения работать в команде.
2. «Орлёнок — Эрудит» — развитие познавательной активности, интеллектуальных способностей.
3. «Орлёнок — Мастер» — приобщение к творчеству, развитие эстетического вкуса.
4. «Орлёнок — Доброволец» — воспитание милосердия, готовности бескорыстно помогать другим.
5. «Орлёнок — Спортсмен» — формирование культуры здорового образа жизни.
6. «Орлёнок — Эколог» — воспитание бережного отношения к природе.
7. «Орлёнок — Хранитель исторической памяти» — приобщение к истории и культуре своей страны, формирование патриотизма.



Каждый трек представляет собой логически завершённый цикл занятий, включающий игровые, дискуссионные, творческие и исследовательские формы работы. Важной особенностью программы является участие родителей и наставников (старшекласников) в реализации треков, что обеспечивает преемственность и сотворчество детей и взрослых.

Опыт реализации программы в МОУ СШ № 11 им. Скрипки О. В.

Муниципальное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 11 имени О. В. Скрипки» является активным участником программы «Орлята России» с момента её старта в 2022 году. Внедрение программы осуществляется в рамках общей воспитательной системы школы, ориентированной на формирование гармонично развитой личности и воспитание гражданина-патриота.

Одним из ключевых событий становится торжественное посвящение обучающихся начальных классов в «Орлята России». На церемонии исполняется гимн, проходит принятие присяги и вручение нагрудных значков — символов программы. Для учеников школы № 11 этот день стал важной вехой в осознании своей принадлежности к единому детскому движению.



В рамках реализации треков программы в школе сложилась система работы, включающая:

- Классные часы и внеурочные занятия, проводимые классными руководителями и советником директора по воспитанию.
- Коллективные творческие дела (акции, флешмобы, выставки), посвящённые тематике треков.
- Формирование культуры здорового образа жизни.



— Наставничество старшекласников, которые помогают младшим школьникам в освоении программы.



Особое внимание уделяется треку «Орлёнок — Хранитель исторической памяти». Ученики школы участвуют в акциях «Бессмертный полк», «Окна Победы», посещают городской музей, готовят проекты о своих родственниках — участниках Великой Отечественной войны.

Результаты и выводы

Анализ опыта реализации программы «Орлята России» в МОУ СШ № 11 им. Скрипки О. В. позволяет сделать следующие выводы:

1. Программа выступает эффективным инструментом системного воспитательного воздействия, охватывающего основные направления развития личности младшего школьника.
2. Участие в треках способствует формированию у детей патриотических чувств, уважения к истории и культуре своей страны.
3. Программа создает условия для развития лидерских качеств, социальной активности и коммуникативных навыков обучающихся.

4. Важным фактором успешной реализации является вовлеченность педагогов, родителей и наставников в образовательный процесс.

Таким образом, опыт школы № 11 подтверждает, что программа «Орлята России» является действенным механизмом воспитания гармонично развитой лично-

сти и закладывает прочный фундамент для дальнейшего становления гражданина и патриота своей Родины. Дальнейшая работа будет направлена на углубление содержания треков и расширение форм взаимодействия с социальными партнерами.

Литература:

1. Петрова, Т. А. Воспитание патриотических чувств младших школьников через народные традиции / Т. А. Петрова. — Текст: электронный // almanah.su: [сайт]. — URL: <https://f.almanah.su/2023/75-3.pdf> (дата обращения: 06.07.2026).
2. Гончар, Т. В. Исследование треков движения «Орлята России» / Т. В. Гончар. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2024. — № 19 (518). — С. 412–415. — URL: <https://moluch.ru/archive/518/113899>
3. Развитие социальной активности младших школьников. Методические материалы к программе «Орлята России» / Е. В. Арасланова, Е. А. Белорыбкина, О. Н. Бершанская [и др.]. — Текст: непосредственный — С. 303. — URL: <https://iro23.ru/wp-content/uploads/2026/06/НО-Особенности-реализации-программы-развития-социальной-активности-младших-школьников-Орлята-России.pdf>
4. Методические материалы к программе Орлята России. — Текст: непосредственный. — URL: <http://vschool.org.ru/images/Движения/Методические%20материалы%20к%20программе%20Орлята%20России.pdf>
5. Электронная библиотека. — Текст: электронный // orlyatarussia.ru: [сайт]. — URL: <https://orlyatarussia.ru/library/metodicheskie-rekomendatsii-po-razvitiyu-sotsialn-oy-aktivnosti-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta/> (дата обращения: 06.07.2026).

Приемы провокации на уроках русского языка и литературного чтения как инструмент развития у обучающихся навыков критического мышления

Дрожжевкина Людмила Евгеньевна, учитель начальных классов

МАОУ СОШ № 71 имени К. Симонова г. Краснодар

В статье рассматриваются основные преимущества применения провокативных приемов на уроках русского языка и литературного чтения. Рассмотрены ключевые условия реализации занятий по русскому языку и литературному чтению с использованием приемов провокации. Предложены варианты использования провокативных приемов в учебных ситуациях с целью развития у школьников навыков критического мышления и повышения мотивации к изучению предметов.

Ключевые слова: провокация, провокативный прием, провокативная педагогика, критическое мышление, урок-провокация, урок русского языка, урок литературного чтения, педагог-провокатор.

Важной проблемой современной школы является угасание интереса обучающихся к изучению русского языка и классической литературы, что неизбежно приводит к снижению у школьников грамотности, утрате способности логичного и последовательного изложения мыслей. Учитывая данный аспект, поиск эффективных инструментов по формированию мотивации у обучающихся к изучению родного языка и литературы не теряет своей актуальности. В качестве решения проблемы современные педагоги предоставляют возможность ученикам выступать активными участниками образовательного процесса, используют индивидуальный и дифференцированный подходы, а также применяют эффективные формы, методы и приемы работы. Одним из таких методов является применение провокационного обучения на уроках русского языка и литературного чтения. Суть приема провокации состоит в создании педагогом парадоксальной, нестандартной

ситуации. При этом основной целью является разрушение стереотипов, включение критического мышления и создание у ученика эмоционального отклика, который предполагает самостоятельный поиск истины в решении проблемной ситуации.

Если обратиться к вопросам провокации с точки зрения ее применения в педагогической работе, то они остаются слабо изученными.

В контексте провокативной педагогики особую ценность имеют исследования А. В. Енина. Автор рассматривает этот метод как своего рода «нравственную прививку», формирующую у детей иммунитет к негативному социальному давлению через включение механизмов психологической защиты [2].

Формирование критического мышления обучающихся при помощи «провоцирующих задач» отражено в работах Н. С. Майковой. Прием-провокация рассматривается в исследовании данного автора как инструмент предупре-

ждения различного рода заблуждений и ошибок в контексте решения ситуативных задач [4].

Классический урок-провокация строится следующим образом: педагог пишет на доске высказывание и озвучивает, после чего аргументированно выражает свою позицию относительно данного утверждения, тем самым давая определенные речевые образцы обучающимся. Учитель дает школьникам время для обдумывания своей позиции и выстраивания своего монологического высказывания [1].

Использование приема-провокации на уроках русского языка и литературного чтения реализуется посредством коммуникативной деятельности между педагогом и учащимися и характеризуется рядом признаков:

- влияние на эмоциональные, волевые и интеллектуальные процессы ученика, стимулирование к усвоению материала путем моментальной реакции с целью противостояния противоречивому мнению;
- целенаправленность на активизацию мыслительной и речевой деятельности обучающихся;
- провоцирование и прогнозирование эмоциональных реакций ученика на предложенное аргументированное мнение, направление их в нужное русло [6].

Использование провокативных приемов на уроках русского языка и литературного чтения способствует развитию критического мышления, выводя учащихся из зоны комфорта. Намеренные ошибки, парадоксы и ложные авторитеты заставляют ставить под сомнение любую информацию, искать доказательства, выявлять логические неувязки и аргументированно отстаивать свою позицию. Провокации часто сталкивают лбами противоположные мнения, что учит рассматривать проблему с разных сторон. Понимая, как работают ловушки и искажения, которые использует педагог-«провокатор», учащиеся становятся более защищенными от информационного давления. [5].

Существует несколько вариантов провокативных приемов, выбор которых варьируется в зависимости от цели урока, возраста учащихся, уровня подготовки учеников, специфики языковой темы, а также самостоятельности класса.

Рассмотрим несколько вариантов использования приемов провокации на уроках русского языка.

«Ошибка учителя». Умышленно допускается грубая орфографическая или пунктуационная ошибка (например: «В слове «повар» во втором слоге пишется буква «о», так как проверочное слово — «вор»). Дети исправляют ошибку и аргументируя доказывают правильное написание слова.

Столкновение мнений. Учитель озвучивает два противоположных мнения о написании конкретного слова или постановке знака препинания, ссылаясь на выдуманных авторов. Ученики должны определить ошибку и провести лингвистическое расследование.

«Лжезагадка». Учитель выдвигает тезис, который противоречит правилу (например: «НЕ с глаголами всегда пишется слитно и никаких исключений! В качестве примера

можно привести слова: «ненавидеть», «негодавать»). Дети вспоминают правило, находят контраргументы.

«Ложная дилемма». Учитель предлагает выбор из двух взаимоисключающих вариантов ответа, но оба они неверны, либо правильным является третий. Пример: «Какая часть речи слово «красиво»: наречие или прилагательное?». Ученики должны вспомнить про категорию состояния/краткое прилагательное или задать верный вопрос «как?».

Представим несколько приемов-провокаций, которые педагоги могут использовать на уроках литературы в качестве инструмента повышения мотивации к уроку и развития навыков критического мышления.

«Запланированная ошибка». Учитель анализирует текст произведения и выдвигает ложное утверждение. Пример: «Элли не возвращается в Канзас, а остается с новыми друзьями в Изумрудном городе». Ученики ищут опровержение в тексте и доказывают обратное.

«Адвокат дьявола». Учитель выбирает отрицательного персонажа и защищает его, провоцируя учеников на спор с целью углубленного анализа мотивов героев. Пример: «Кошей Бессмертный не заколдовывал Василису Премудрую, она сама решила стать лягушкой». Школьники пытаются опровергнуть тезис и доказать, что учитель ошибся в утверждении.

Проекция на современность. Столкновение классических реалий с сегодняшним днем в утрированной форме. Пример: «Старику следовало сразу попросить дорогой автомобиль у Золотой рыбки, тогда жена больше ничего бы не попросила». Путем рассуждения, ученики доказывают художественную логику произведения и неизбежность финала.

Ключевые правила использования провокативных приемов

Существует несколько наиболее значимых правил использования приемов провокации на уроках.

Педагогическая целесообразность. Использование приемов должно обеспечивать возможность достижения цели и решение задач урока.

Новизна, отсутствие стереотипов. Учитель может использовать приемы-провокации в педагогической деятельности с определенной систематичностью, однако они не должны стать шаблоном, поэтому необходимо варьировать приемы работы.

Этические аспекты. Приемы-провокации носят игровой характер и не должны касаться личности конкретного ученика.

Контроль эмоционального состояния обучающихся. Споры, возникающие на основе использования приемов не должны перерасти в агрессию.

Педагог-«провокатор» должен обладать высоким эмоциональным интеллектом и уметь мгновенно считывать реакции учеников, а также иметь филигранное чувство юмора, владеть навыками актерского мастерства, уметь перенаправлять агрессию в конструктивное русло [3, с. 143].

Использование провокативных приемов обучения является современным методом повышения мотивации обучающихся к изучению уроков русского языка и литературного чтения. Урок-провокация, предполагающий

построение логических цепочек и установление причинно-следственных связей, способен стать прекрасной возможностью для достижения целей в увлекательном игровом формате. Для педагога провокативное обучение — это тренировка гибкости мышления и быстроты реакции, психологической устойчивости, формирование доверительных отношений между участниками педагогического процесса.

Существует большое количество вариантов использования приемов-провокаций в контексте преподавания русского языка и литературного чтения, которые легко поддаются модернизации в зависимости от цели урока. Использование провокационных тематических занятий может помочь развить навыки критического мышления у учеников, поскольку это требует анализа и оценки сценариев.

Литература:

1. Аванесян, И. Б. Приемы провокации на уроках русского языка как иностранного // Форум молодых ученых. — № 4 (68). — С. 18.
2. Енин, А. В. «Провокативная педагогика»: особенности, принципы и эффекты // Школьные технологии, 2009. — № 6. — С. 132.
3. Иссерс, О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи / О. С. Иссерс. — Москва: Изд-во ЛКИ, 2008–228 с.
4. Майкова Н. С. Провоцирующие задачи как средство предупреждения ошибок учащихся в обучении математике // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, 2007. — № 43. — С. 154.
5. Портнова, Т. Ю. Провокация как педагогический прием для развития навыков критического мышления на занятиях по иностранному языку в техническом вузе // «Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык, 2024. — № 1 (40). — С. 44.
6. Шарко, М. И. Провокативные приемы в обучении студентов и условия их применения // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева, 2020. — № 3. — С. 86.

Программирование без компьютера: алгоритмы вокруг нас

Майдуров Олег Юрьевич, учитель информатики

МБОУ СОШ с углубленным изучением отдельных предметов с. Тербуны Тербунского муниципального района Липецкой области

В статье рассматривается понятие алгоритмического мышления как фундаментального навыка современного человека, не требующего обязательного использования компьютера. На доступных примерах из повседневной жизни — приготовления еды, подготовки к экзаменам, планирования маршрута — демонстрируется, как принципы программирования работают в реальном мире. Описаны ключевые концепции информатики: декомпозиция задач, отладка, циклы и условия, а также предложены практические упражнения для развития вычислительного мышления без использования гаджетов. Материал ориентирован на школьников 5–9 классов и призван показать, что программирование — это не только код, но и способ структурированного решения жизненных задач.

Ключевые слова: алгоритм, алгоритмическое мышление, декомпозиция, отладка, циклы, условия, программирование без компьютера, вычислительное мышление, информатика, CS Unplugged.

Цель статьи: показать школьникам, что алгоритмическое мышление является универсальным навыком, применимым в повседневной жизни, и мотивировать к развитию этого навыка через практические упражнения без использования компьютера.

Введение

Когда вы слышите слово «программирование», что приходит вам в голову? Скорее всего, это образ человека в темной комнате, окруженного мониторами с бегущими строками зеленого кода, или сложный язык вроде Python или C++, который кажется непонятным набором символов. Многие школьники думают: «Чтобы стать программистом, нужно любить математику и сидеть за компьютером по 10 часов в день».

Но это миф.

На самом деле, программирование — это не про код. Это про **мышление**. Это способ решать сложные задачи, разбивая их на маленькие, понятные шаги. Этот процесс называется **алгоритмическим мышлением** [1], и оно работает везде: на кухне, в спортивной секции, при сборке мебели из IKEA и даже при планировании маршрута до школы.

В этой статье мы докажем, что вы уже используете алгоритмы каждый день, просто не называете их так. Мы научимся видеть структуру мира через призму информатики и покажем, как развивать навыки будущего, не включая ноутбук.

Теоретические аспекты и практическое применение

Стоит начать с определения. В учебниках информатики сказано, что *алгоритм* — это конечная последо-

довательность действий, приводящая к решению поставленной задачи [3]. Звучит сухо? Давайте переведем на человеческий язык.

Алгоритм — это рецепт.

Представьте, что вы хотите приготовить яичницу.

1. Взять сковороду.
2. Налить масло.
3. Разбить яйцо.
4. Ждать 2 минуты.
5. Посолить.

Если вы поменяете шаги местами (например, разобьете яйцо на стол, а потом возьмете сковороду), результат будет катастрофическим. Если вы забудете шаг «налить масло», яичница пригорит. Компьютер работает точно так же. Он глупый, но очень быстрый. Он делает только то, что ему сказали, и именно в том порядке, в котором сказали.

Ключевые свойства алгоритма:

— **Дискретность:** Процесс разбит на отдельные шаги.

— **Определенность:** Каждый шаг понятен однозначно (не «налей немного масла», а «налей 1 столовую ложку»).

— **Конечность:** Алгоритм должен завершаться результатом.

— **Массовость:** Алгоритм приготовления яичницы подойдет для любого яйца и любой сковороды.

Интересный факт: Слово «алгоритм» происходит от имени персидского математика аль-Хорезми (IX век н. э.), который описал правила выполнения арифметических действий. Долгое время под алгоритмами понимали только математические вычисления, но в XX веке, с появлением компьютеров, понятие расширилось на любые процессы.

Первый навык настоящего программиста — это **декомпозиция**. Это умение разбить большую и страшную задачу на много маленьких и простых.

Пример из жизни: Подготовка к контрольной работе по истории.

Задача «Выучить историю XIX века» пугает. Мозг сопротивляется. Как бы подошел к этому программист?

1. Разделить задачу на модули:

- Модуль А: Первая половина века (1800–1850).
- Модуль Б: Вторая половина века (1851–1900).

2. Разбить модули на функции:

— В Модуле А выделить темы: Войны, Реформы, Культура.

3. Написать псевдокод для одной темы (например, «Реформы»):

- Прочитать параграф 12.
- Выписать даты в тетрадь.
- Составить таблицу «Было/Стало».
- Пересказать соседу по парте.

Если вы следуете этому плану, вы используете алгоритмический подход. Вы не пытаетесь запомнить всё сразу (что невозможно для оперативной памяти человеческого мозга), а обрабатываете данные порциями.

Упражнение для читателя: Возьмите любую сложную задачу на этой неделе (уборка комнаты, подготовка к выступлению, сбор рюкзака в поход). Распишите её в виде блок-схемы или списка из не менее чем 10 шагов.

Обратите внимание: где можно ошибиться? Где нужен повтор (цикл)?

Кроме того, следует помнить, что в программировании есть понятие **баг** (ошибка) и **дебаггинг** (поиск и исправление ошибки). Когда программа не работает, программист не плачет и не бьет монитор. Он анализирует логи.

В реальной жизни мы тоже постоянно занимаемся отладкой, только не осознаем этого.

Ситуация: Вы опоздали на автобус.

— *Обычная реакция:* «Ну вот, опять не повезло!» (Эмоциональная реакция, не решающая проблему).

— *Алгоритмическая реакция (Отладка):*

1. Воспроизведение ошибки: Я вышел из дома в 7:55. Автобус уходит в 8:00. Дорога занимает 10 минут.

2. Анализ причин: Почему я вышел так поздно? Потому что долго искал второй носок.

3. Поиск решения (Патч):

— *Вариант А:* Встать на 5 минут раньше.

— *Вариант Б:* Готовить одежду с вечера (оптимизация ввода данных).

4. Тестирование:

Попробовать Вариант Б завтра. Программистское мышление учит нас не винить себя или обстоятельства, а искать сбой в системе. Ошибка — это не провал, это данные для улучшения алгоритма.

«Говорят, что если ты не можешь объяснить это шестилетнему ребенку, ты сам этого не понимаешь». — Альберт Эйнштейн. В программировании это правило работает идеально. Если вы не можете объяснить свой план действий простыми словами, значит, ваш алгоритм содержит скрытые ошибки.

Стоит обратить внимание, два главных инструмента любого языка программирования — это **циклы** (повторение действий) и **условия** (ветвление).

1. Циклы (Loops)

Мы живем в циклах.

— `while (день_недели! = «воскресенье») {идти_в_школу ();}`

— `for (i = 1; i <= 3; i++) {почистить_зубы ();}` (утро, обед, вечер)

Понимание циклов помогает автоматизировать рутину. Если вы замечаете, что делаете одно и то же действие много раз и тратите на него много энергии, спросите себя: «Можно ли этот цикл оптимизировать?».

— *Пример:* Каждый день вы гладите рубашку. Это цикл. Оптимизация: купить рубашки из ткани, которая не мнется, или гладить все рубашки за неделю сразу в воскресенье (пакетная обработка данных).

2. Условия (If-Else)

Наша жизнь состоит из выборов.

— `if (идет_дождь) {взять_зонт ();} else {надеть_кепку ();}`

— `if (голод > 7) {поесть ();} else {продолжить_учебу ();}`

Сложные алгоритмы содержат вложенные условия. Например, выбор подарка другу:

1. Если друг любит игры -> проверить бюджет.

— Если бюджет > 5000 руб. -> купить новую игру.

— Иначе -> купить аксессуар.

2. Иначе (если не любит игры) —> проверить хобби.

— Если любит спорт -> купить абонемент.

Тренировка составления таких логических цепочек развивает критическое мышление и учит предвидеть последствия своих решений.

Однако возникает вопрос, как тренировать алгоритмическое мышление офлайн? Вот три проверенных метода, которые используют в ведущих IT-школах мира (например, в методике CS Unplugged) [2] и рекомендуют эксперты по детскому развитию [4].

Игра 1. «Робот-повар»

Цель: Научиться давать точные инструкции. **Правила:** Один участник — «Робот», другой — «Программист». Роботу завязывают глаза (или он просто стоит спиной к столу). Перед ним лежат ингредиенты (муляжи или реальные предметы: хлеб, нож, масло). Задача Программиста — дать голосовые команды, чтобы Робот сделал бутерброд. **Важно:** Команды должны быть элементарными. Нельзя сказать «возьми хлеб». Нужно сказать: «Протяни правую руку вперед на 20 см», «Опусти пальцы», «Сомкни ладонь». **Чему учит:** Точности формулировок и пониманию того, что компьютер не догадывается о контексте.

Игра 2. «Сортировка пузырьком» в очереди

Цель: Понять принципы сортировки данных. **Правила:** Возьмите колоду карт или карточки с числами. Раздайте их 5–10 участникам, стоящим в ряд. Задача — выстроиться по возрастанию чисел, но общаться можно только с соседом. Алгоритм:

1. Сравниваешь свое число с числом соседа справа.

2. Если твое больше — меняетесь местами.

3. Если меньше — остаешься.

4. Повторяешь проход несколько раз, пока все не встанет по порядку. **Чему учит:** Пониманию того, как работают алгоритмы поиска и сортировки, которые лежат в основе работы Google и социальных сетей.

Игра 3. «Блок-схема утра»

Цель: Визуализация процессов. **Задание:** Нарисуйте на листе бумаги блок-схему своего сбора в школу. Используйте стандартные символы:

— Овал — Начало/Конец.

— Прямоугольник — Действие (почистить зубы).

— Ромб — Условие (есть ли чистая форма?).

— Стрелки — Поток управления. Найдите в своей схеме «узкие места» (где вы теряете время) и попробуйте перерисовать оптимальный алгоритм.

Вывод. Мир меняется. Профессии исчезают и появляются новые. Но есть навыки, которые будут актуальны всегда, независимо от того, какой язык программирования станет популярным через 10 лет.

1. *Структурное мышление.* Умение видеть систему целиком и её части. Это нужно врачам, инженерам, менеджерам, юристам.

2. *Устойчивость к ошибкам.* Программисты привыкли, что код не работает с первого раза. Они не сдаются, а ищут причину. Эта resilience (устойчивость) полезна в любой сфере жизни.

3. *Коммуникация.* Чтобы написать хороший код, нужно уметь четко формулировать мысли. Алгоритмическое мышление учит избавляться от лишней «воды» и говорить по существу.

Даже если вы никогда не станете писать код профессионально, понимание алгоритмов сделает вас более эффективным учеником, более организованным человеком и более грамотным пользователем технологий. Вы перестанете быть просто потребителем контента и станете его архитектором.

Заключение

Программирование — это не магия. Это инструмент для наведения порядка в хаосе. И этот инструмент доступен каждому прямо сейчас, без покупки дорогого компьютера или установки сложного софта.

Начните с малого. В следующий раз, когда будете чистить зубы, готовиться к экзамену или выбирать фильм на вечер, спросите себя: «Какой алгоритм я использую? Можно ли его улучшить?».

Мир полон алгоритмов. Научитесь их читать, и вы увидите скрытые закономерности там, где другие видят только случайность.

Литература:

1. Wing, J. M. (2006). Computational Thinking. Communications of the ACM, Vol. 49, No. 3, pp. 33–35.
2. Bell, T., Witten, I., & Fellows, M. (2012). Computer Science Unplugged:...and other activities. University of Canterbury.
3. Гейн, А. Г. (2020). Информатика. Базовый уровень. 10–11 классы. М.: Бином. Лаборатория знаний.
4. Resnick, M. (2017). Lifelong Kindergarten: Cultivating Creativity through Projects, Passion, Peers, and Play. MIT Press.

Эффективная интеграция английского языка и математики как способ формирования метапредметных компетенций

Рудович Людмила Евгеньевна, преподаватель отдельной дисциплины (математика, информатика и ИКТ);

Соколова Наталья Владимировна, преподаватель отдельной дисциплины (иностранный язык)

Петрозаводское президентское кадетское училище

В статье авторы рассматривают возможности интеграции английского языка и математики как средства формирования метапредметных компетенций обучающихся. Определяются основные направления и педагогические условия интегрированного обучения.

Ключевые слова: английский язык, математика, межпредметная интеграция, метапредметные компетенции, функциональная грамотность.

Введение

Современное образование направлено не только на передачу предметных знаний, но и на формирование способности применять их в учебных и жизненных ситуациях. Обучающиеся должны обладать межпредметными компетенциями, то есть уметь работать с информацией, анализировать и сравнивать данные, планировать деятельность, сотрудничать, аргументировать собственную точку зрения и принимать решения. Данные умения связаны с метапредметными результатами освоения образовательной программы и универсальными учебными действиями, закрепленными в требованиях федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования [1].

Межпредметная интеграция — один из эффективных способов формирования перечисленных компетенций. Она дает возможность объединить содержание и методы разных учебных дисциплин. Так, при интеграции английского языка и математики английский язык развивает речевые и коммуникативные навыки, а математика — логическое, абстрактное и количественное мышление. Английский язык здесь выступает как средство работы с математической информацией. Математическое содержание может служить основой для развития речи на иностранном языке.

Межпредметные связи обеспечивают взаимосвязь содержания, методов и средств обучения различных учебных дисциплин, способствуя формированию целостного представления об изучаемых явлениях [2].

Актуальность интеграции английского языка и математики связана с необходимостью развития функциональной грамотности. В повседневной жизни человеку нужно воспринимать информацию на иностранном языке, анализировать числовые данные, производить вычисления, сопоставлять различные варианты и аргументировать принятые решения. Интегрированные задания дают возможность воссоздать подобные виды деятельности в образовательном процессе.

Межпредметный подход также способствует развитию универсальных учебных действий: анализа, сравнения, планирования, контроля, оценки и коммуникации [1]. Кроме того, он повышает мотивацию обучающихся, поскольку демонстрирует практическую ценность знаний. Английский язык в данном случае является не только объектом изучения, но и инструментом решения содержательной задачи. Математическая грамотность означает

способность применять математические знания и инструменты для описания, объяснения и прогнозирования явлений в различных жизненных ситуациях [4].

Цель статьи — теоретическое обоснование возможности интеграции английского языка и математики как средства формирования метапредметных компетенций обучающихся.

Для достижения поставленной цели необходимо решить ряд **задач**:

- 1) раскрыть сущность интеграции английского языка и математики;
- 2) дать характеристику ее метапредметному потенциалу;
- 3) определить основные направления интегрированного обучения;
- 4) выявить педагогические условия его эффективности.

Сущность межпредметной интеграции

Межпредметные связи обуславливают взаимосвязь содержания, методов и средств обучения различных дисциплин. Более высокий уровень взаимодействия — интеграция, при которой учебные предметы объединены вокруг общей темы, проблемы или вида деятельности [2].

Интеграция английского языка и математики может осуществляться на различных уровнях.

Содержательный уровень включает в себя изучение математической лексики, числительных, единиц измерения, денежных величин и геометрических понятий.

Деятельностный уровень взаимосвязан с анализом условия задачи, выделением исходных данных, выбором способа решения, проверкой и представлением результата.

Коммуникативный уровень предполагает обсуждение математического содержания на английском языке: формулирование вопросов, объяснение вычислений, сравнение результатов и аргументацию выводов.

Интегрированное обучение предполагает наличие общей цели, для достижения которой необходимы знания и умения из обеих предметных областей. В таком случае английский язык и математика не изучаются изолированно: языковой материал используется для решения математической задачи, а математическое содержание создает основу для речевой деятельности.

Методологической основой такого обучения может выступать *технология предметно-языкового интегрированного обучения* — *Content and Language Integrated*

Learning (CLIL). Она характеризуется одновременным освоением предметного содержания и иностранного языка [3]. В рамках данной технологии обучающиеся могут решать математическую задачу, работать с англоязычной информацией, использовать английский язык для объяснения своих рассуждений и представления результата.

Предметно-языковое интегрированное обучение предполагает не простое включение отдельных иноязычных терминов в урок математики, а целенаправленное объединение предметных и языковых целей. При этом обучающиеся должны понимать содержание задания, владеть необходимой терминологией и иметь возможность использовать иностранный язык для коммуникации и представления результатов [3].

Метапредметный потенциал интеграции

Интеграция английского языка и математики способствует развитию метапредметных компетенций обучающихся.

Познавательные компетенции

Работа с англоязычными текстами, таблицами, схемами, диаграммами и графиками требует одновременного применения языковых и математических знаний. Обучающиеся находят необходимую информацию, выделяют главное, сравнивают данные, устанавливают закономерности, преобразуют текстовую информацию в таблицы или схемы, выполняют вычисления и делают выводы.

Перечисленные действия связаны с умениями, необходимыми для решения практико-ориентированных задач и формирования функциональной грамотности. В рамках международного исследования PISA математическая грамотность рассматривается как способность формулировать, применять и интерпретировать математику в разнообразных контекстах, включая математические рассуждения и использование математических понятий, процедур, фактов и инструментов [4].

Данные действия являются универсальными и могут использоваться при изучении других предметов и в повседневной жизни. Интеграция способствует переходу от простого запоминания материала к его осмысленному применению.

Например, обучающимся может быть предложен англоязычный текст с информацией о расходах семьи, расписании движения транспорта, результатах спортивных соревнований или характеристиках товаров. Для выполнения задания необходимо понять содержание текста, выделить числовые данные, произвести вычисления и сформулировать вывод на английском языке. В результате языковая и математическая деятельность объединяются в едином процессе решения практической задачи.

Коммуникативные компетенции

В ходе интегрированного обучения английский язык становится средством взаимодействия и решения содержательной задачи. Обучающиеся учатся задавать вопросы, описывать математические действия, объяснять ход рассуждения, сравнивать результаты, аргументировать свой выбор и представлять итоги работы.

Математическая аргументация приобретает речевую форму: обучающийся должен не только получить правильный ответ, но и объяснить способ его нахождения. Это развивает логику, последовательность и точность высказывания. Особое значение имеют речевые модели для описания количества, стоимости, времени, расстояния, соотношения и сравнения.

Использование английского языка для обсуждения предметного содержания соответствует коммуникативной направленности обучения иностранному языку. При этом уровень языковой сложности заданий должен учитывать возрастные и индивидуальные особенности обучающихся. Для облегчения речевой деятельности могут использоваться речевые клише, словари, таблицы, схемы и визуальные опоры.

Регулятивные компетенции и сотрудничество

Решение интегрированной задачи требует постановки цели, планирования действий, распределения времени, выбора стратегии, контроля и оценки результата. Обучающийся должен проверить как правильность вычислений, так и языковое оформление ответа. Данные виды деятельности соответствуют регулятивным универсальным учебным действиям, связанным с умением самостоятельно определять цели, планировать и контролировать собственную деятельность [1].

Выполнение заданий в парах и группах также способствует развитию метапредметных компетенций. Участники могут распределять роли: работать с лексикой, выполнять вычисления, проверять решение или представлять результат. Такая деятельность способствует развитию ответственности, взаимопомощи, умения договариваться и учитывать мнение других.

Организация сотрудничества позволяет создать ситуацию, в которой каждый обучающийся вносит вклад в достижение общей цели. При этом предметные и языковые трудности могут преодолеваются за счет взаимной поддержки участников группы и педагогического сопровождения.

Основные направления интеграции английского языка и математики

Интеграция английского языка и математики может осуществляться по следующим направлениям:

1. Изучение математической лексики — названий чисел, величин, единиц измерения, геометрических фигур, математических действий и других понятий.
2. Работа с математическими текстами на английском языке — условиями задач, инструкциями, справочными материалами и описаниями математических ситуаций.
3. Описание числовой информации — таблиц, расписаний, прайс-листов, графиков и диаграмм для развития навыков говорения и письма.
4. Решение практико-ориентированных задач — задач, связанных с покупками, семейным бюджетом, расчетом стоимости, времени, расстояния, расхода материалов и другими жизненными ситуациями.
5. Проектная деятельность — поиск информации, выполнение расчетов, оформление и представление результатов на английском языке.

6. Использование цифровых материалов — интерактивных карт, графиков, электронных таблиц и других цифровых ресурсов для обработки, представления и интерпретации информации.

При выборе содержания интегрированных заданий целесообразно ориентироваться на реальные или приближенные к реальным жизненные ситуации. Это позволяет показать практическую ценность изучаемого материала и связать учебную деятельность с задачами, с которыми обучающиеся могут столкнуться за пределами образовательной организации.

Педагогические условия эффективности межпредметного обучения

Межпредметное обучение будет реализовываться эффективно при обеспечении следующих условий:

- наличие общей практической проблемы или задачи;
- согласование целей английского языка и математики;
- соответствие языковой сложности заданий возрасту и уровню подготовки обучающихся;
- использование словарей, схем, речевых клише и визуальных опор;
- постепенное усложнение заданий;
- взаимодействие учителей английского языка и математики;
- применение формирующего оценивания;
- включение этапа рефлексии.

Существенное значение имеет предварительное согласование педагогами целей, содержания и способов оценивания. Учителям необходимо определить, какие математические умения и какие языковые навыки должны быть сформированы в ходе выполнения конкретного задания. Важно также заранее установить, какие виды помощи будут предоставлены обучающимся и каким образом будет оцениваться результат.

Языковая сложность задания должна соответствовать уровню подготовки обучающихся. При необходимости следует использовать адаптированные тексты, глоссарии, опорные схемы, иллюстрации и речевые образцы. Постепенное снятие таких опор позволяет формировать самостоятельность обучающихся и развивать способность решать комплексные задачи.

Оценивание предполагает учет не только конечного ответа, но и правильности математического решения,

языкового оформления, хода рассуждения и качества взаимодействия. Обратная связь должна помогать обучающимся понимать, где допущены ошибки, и указывать на способы их исправления.

Формирующее оценивание рассматривается как процесс получения и использования информации о продвижении обучающихся для совершенствования преподавания и учения [5]. Поэтому при выполнении интегрированных заданий целесообразно оценивать промежуточные результаты: понимание условия, правильность выделения данных, выбор математического способа решения, употребление ключевой лексики, логичность объяснения и способность работать в группе.

Обозначенные условия отвечают требованиям федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования. ФГОС ориентирует образовательный процесс на достижение не только предметных, но и метапредметных результатов, включая умение самостоятельно определять цели, планировать и контролировать деятельность, использовать знаково-символические средства, сотрудничать и применять знания на практике [1].

Заключение

Интеграция английского языка и математики — эффективное средство формирования метапредметных компетенций и функциональной грамотности обучающихся. Она объединяет предметные знания и универсальные учебные действия, создает условия для практического применения изучаемого материала.

В ходе интегрированного обучения ведется работа с иноязычной информацией, выполняются математические действия, объясняются способы решения, аргументируется собственная точка зрения и оценивается результат. Эти аспекты способствуют развитию познавательных, коммуникативных и регулятивных компетенций, а также навыков сотрудничества [1; 4].

Интеграция, основанная на общей практической задаче, согласовании целей, использовании языковых опор, постепенном усложнении деятельности, сотрудничестве педагогов и формирующем оценивании, является наиболее эффективной. Она позволяет повысить осмысленность обучения, развить способность применять знания в новых ситуациях и подготовить обучающихся к решению комплексных задач в учебной и повседневной деятельности [3; 5].

Литература:

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». — Текст: электронный // Гарант: [сайт]. — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 20.07.2026).
2. Максимова, В. Н. Межпредметные связи в процессе обучения / В. Н. Максимова. — Москва: Просвещение, 1988. — 192 с. — Текст: непосредственный.
3. Ruiz de Zarobe, Y. Content and Language Integrated Learning (CLIL) / Y. Ruiz de Zarobe. — Текст: электронный // Cambridge University Press: [сайт]. — URL: <https://www.cambridge.org/core/elements/content-and-language-integrated-learning-clil> (дата обращения: 28.08.2026).
4. PISA 2022 Assessment and Analytical Framework: Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and Financial Literacy. — Текст: электронный // OECD: [сайт]. — URL: https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2022-assessment-and-analytical-framework_dfe0bf9c-en.html (дата обращения: 28.08.2026).

5. Black, P. Assessment and Classroom Learning / P. Black, D. Wiliam. — Текст: электронный // Taylor & Francis Online: [сайт]. — URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0969595980050102> (дата обращения: 31.08.2026).

Секрет успешного обучения литературе

Силкина Кристина Андреевна, учитель русского языка и литературы

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 11» г. Калуги

В статье раскрываются основные условия, обеспечивающие эффективность преподавания литературы в современной школе. Автор утверждает, что «секрет» успешного обучения заключается в целостной системе, включающей личностно-ориентированный подход, организацию диалога читателя с текстом, создание эмоционально-ценностного переживания и использование активных методов, пробуждающих мысль и чувство.

Ключевые слова: методика преподавания литературы, личностно-ориентированное обучение, читательская мотивация, анализ художественного текста, педагогическое мастерство.

Каждый год, общаясь с коллегами и студентами педагогических вузов, я слышу одни и те же вопросы: «Как заставить детей полюбить литературу?», «Какой самый эффективный метод?», «Дайте рецепт». В этих вопросах звучит искренняя надежда на существование некой универсальной «волшебной таблетки», благодаря которой урок заискрит, а у подростков проснётся страсть к чтению. Однако опыт работы в школе убедил меня в обратном: никакого единственного «секретного» приёма нет. Есть система принципов, которые, будучи осмысленными и творчески применёнными, делают обучение литературе по-настоящему успешным. Именно эту систему я и хочу представить в данной статье.

Прежде чем говорить о методах, полезно задаться вопросом: для чего мы учим литературе? Если цель — подготовить к итоговому сочинению или сдать ЕГЭ, то это одна стратегия. Если цель — воспитать мыслящего, чувствующего, эмпатичного человека, способного к самостоятельному диалогу с культурой, то совершенно другая. Успешное обучение начинается с честного ответа на этот вопрос. В своей работе я исхожу из позиции, что литература — способ понимания себя и мира. Поэтому главная задача учителя не столько «пройти программу», сколько создать условия для личного поиска смысла. Устойчивый интерес к чтению формируется только тогда, когда ребёнок видит в книге отражение собственных вопросов и переживаний. Следовательно, проектирование урока должно начинаться с прогнозирования того, какой отклик может найти произведение в душе современного подростка, какие «болевые точки» задеть.

Второй, и, пожалуй, самый важный принцип — это диалогизация учебного процесса. Успешный урок литературы — живой разговор, где голос ученика звучит на равных с голосом писателя и голосом учителя. Долгие годы в школе господствовала «единственно верная» интерпретация, которую ученик должен был запомнить и воспроизвести. Однако понимание текста всегда субъективно и множественно, поэтому я практикую так называемые «открытые вопросы» — те, на которые нет однозначного ответа. Например, при изучении романа «Преступление и наказание» Ф. М. Достоевского я спрашиваю у десятиклассников: «Был ли у Раскольникова

иной путь, кроме убийства?», или «В чём заключается наказание Раскольникова?», или «К чему приводит стремление возвыситься над окружающими?», или «Кто из героев в романе является самым точным «отражением» Раскольникова?», или «Можно ли назвать совесть главным судьёй человека?», или «Через какие «лазейки» зло проникает в душу человека?». Такие вопросы запускают механизм мысли, требуют возвращения к тексту, перечитывания, поиска аргументов. Важно, чтобы учитель умел выслушать любую версию, не навязывая свою, но направляя разговор вглубь. Именно в этом полилоге рождается подлинное понимание.

Литература — искусство слова, и её воздействие всегда эмоционально. Часто учителя, боясь субъективизма, сводят разбор к схемам и планам, убивая живую душу текста. Успешное обучение невозможно без эмоционального «заражения». Я использую приёмы, активизирующие чувственный опыт: выразительное чтение учителя (не аудиозапись!), включение музыкальных фрагментов, соответствующих настроению эпизода, создание синквейнов, диамант и «живых картин». Например, перед анализом сцены «Бал у сатаны» в «Мастере и Маргарите» М. А. Булгакова мы слушаем фрагмент вальса из «Пиковой дамы» Чайковского, и я предлагаю описать свои ощущения (тревогу, восторг, ужас). Затем, возвращаясь к тексту, ребята замечают, как Булгаков использует ритм и звукопись для создания того же эффекта. Интеллектуальный анализ вырастает из эмоционального переживания, но не подменяет его.

Традиционный урок часто строится на схеме «прочитал — пересказал — ответил на вопросы». Успешный урок превращает текст в объект исследования. Я широко использую элементы проблемного обучения, проектную деятельность и «медленное чтение». Вместо вопроса «О чём эта глава?» даю задание: «Найдите пять деталей, которые предвещают трагический финал» или «Сравните две редакции финала — почему автор изменил концовку?». При изучении «Войны и мира» Л. Н. Толстого мы проводим «круглые столы» по темам «Жизненная философия Андрея Болконского», «Как любовь (к семье, к Родине, к жизни) влияет на поступки героев?», ««Мысль семейная»: идеал Толстого — Ростовы или Болконские?»,

«Наташа Ростова в поисках себя». Каждая группа, получив пакет текстового материала (цитаты, фрагменты черновиков, критические статьи), должна представить свою гипотезу. Это требует не просто знания текста, но и умения его интерпретировать, спорить, доказывать. Результатом становится не только запоминание «образа» героя, но и самостоятельное построение смысла.

Подростки часто считают классику «отжившей», потому что мы редко показываем им, что проблемы XIX века — это наши сегодняшние проблемы: любовь, предательство, выбор пути, борьба с совестью, одиночество. Успешный урок обязательно проводит мосты от текста к сегодняшнему дню. Я предлагаю задания: «Напиши письмо Татьяне Лариной с советами», «Создай профиль в соцсети для Печорина», «Сравни духовные искания князя Андрея с мотивацией современных волонтеров». Эти игровые, но содержательные задания включают механизм идентификации, подросток примеряет на себя обстоятельства героя и начинает понимать универсальность человеческих страстей.

Наконец, самый тонкий, но важный аспект — личность учителя. Успешное обучение невозможно без увлеченно-

сти самого педагога, его искреннего интереса к предмету и к ученикам. Я заметила, что, когда я сама перечитываю знакомый текст и нахожу в нём новые смыслы, это заражает и детей. Они видят, что литература — это живой процесс, а не музейный экспонат. Современный учитель не является передатчиком информации (она и так доступна), он тьютор читательского пути, который помогает ребёнку услышать свой голос в пространстве чужого текста.

Вернусь к заголовку. Нет единого секрета успешного обучения литературе (у каждого учителя он свой), но есть искусство — искусство создавать среду, где текст становится событием. Оно опирается на глубокое знание психологии чтения, на уважение к личности ученика и на веру в то, что литература может изменить человека. Мои наблюдения подтверждают: когда на уроке звучат живые голоса, когда сталкиваются мнения, когда ученик уходит с вопросом, а не с ответом, то такое обучение по-настоящему успешно. И тогда заветное «хотите секрет?» оборачивается приглашением к совместному поиску — поиску, который никогда не кончается.

Литература:

1. Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского. — DirectMEDIA, 1963.
2. Левидов А. М. Литература и действительность. — Л.: Сов. писатель, 1987. — 429с.
3. Маранцман, В. Г. Интерпретация художественного произведения как технология общения с искусством // Литература в школе. — 1998. — № 8. — С. 91–98
4. Пранцова Г. В., Романичева Е. С. Методика обучения литературе: практикум. — М.: Флинта, 2023. — 313 с.
5. Яновская М. Г. Эмоционально-ценностный подход в образовательном процессе // Вестник ВятГУ. 2009. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalno-tsennostnyy-podhod-v-obrazovatelnom-protsesse> (дата обращения: 23.08.2026).

Организационная модель и опыт проведения семейной интеллектуальной игры «Калейдоскоп науки» в школе

Стоколяс Надежда Викторовна, учитель, методист

МБУ «Школа № 41» г. Тольятти (Самарская область)

В статье представлен опыт организации и проведения семейных интеллектуальных игр в МБУ «Школа № 41» городского округа Тольятти. Описывается модель организации семейного конкурса, построенная на идее «от игры к исследованию» и объединяющая детей дошкольного и младшего школьного возраста, их родителей и старшеклассников-наставников. Раскрываются содержательные и организационные аспекты игры, включая межпредметный характер заданий, вовлечение социальных партнеров и информационное сопровождение мероприятия. Приводятся данные о тематическом разнообразии игр и их воспитательном потенциале. Материал адресован педагогам и методистам.

Ключевые слова: семейная интеллектуальная игра, естественно-научное образование, межпредметность, наставничество, преемственность поколений, родительское сообщество, популяризация науки.

Современная система образования в Российской Федерации находится в состоянии трансформации, которые определены как вызовами технологического развития страны, так и задачами воспитания подрастающего поколения в духе уважения к отечественной науке, культуре и истории. Указ Президента Российской Федерации от 25 апреля 2022 г. № 231 «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия науки и техноло-

гий» [1] задал стратегический вектор на популяризацию научного знания, вовлечение молодежи в исследовательскую деятельность и повышение престижа профессий, связанных с наукой и инженерией. В свою очередь, Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [2] актуализирует за-

дачи формирования у молодежи чувства сопричастности к истории страны, гордости за достижения соотечественников и готовности к созидательному труду на благо Отечества.

В этом контексте особое значение приобретает поиск и реализация эффективных педагогических форматов, которые позволяют интегрировать образовательные и воспитательные задачи. Анализ практики работы общеобразовательных школ показывает, что существуют отдельные мероприятия, направленные на раннюю профориентацию обучающихся, в том числе тематические экскурсии на предприятия города или региона, но отсутствует системная работа по популяризации достижений отечественной науки среди школьников и их семей. Таким образом, можно отметить ряд противоречий:

- между потребностью в формировании у школьников целостного представления о российской науке и фрагментарностью соответствующих знаний, получаемых в рамках отдельных учебных предметов;
- между необходимостью эмоционального, личностного восприятия научных достижений российских исследователей и ученых и преобладанием информационно-репродуктивных методов обучения;
- между потенциалом семьи как института передачи ценностей и недостаточной вовлеченностью родителей в процесс формирования у детей интереса к науке;
- между наличием ресурсов сетевого взаимодействия (вузы, предприятия, учреждения дополнительного образования) и их ограниченным использованием в решении задач научного просвещения.

Более пяти лет в МБУ «Школа № 41» городского округа Тольятти реализуется практика, опирающаяся на идею «от игры к исследованию». Она включает два взаимосвязанных модуля: городской конкурс-игра «Наука вокруг нас» для обучающихся 6–8 классов и семейная интеллектуальная игра «Калейдоскоп науки» для детей дошкольного и младшего школьного возраста с родителями. Данные форматы позволяют обеспечить преемственность познавательной деятельности на разных возрастных этапах, вовлекают в процесс научного просвещения семью и социальных партнеров, создают условия для устойчивого интереса к отечественной науке.

Цель настоящей публикации — представить опыт разработки и проведения цикла семейных интеллектуальных игр и описать организационную модель.

Заключение договоров о сотрудничестве позволило привлечь ресурсы партнеров — АО «Тольяттиазот», Тольяттинского государственного университета, Самарского национального исследовательского университета имени академика С. П. Королева — и выстроить систему, выходящую за рамки отдельной образовательной организации.

Семейная игра «Калейдоскоп науки» проводится 2–3 раза в течение учебного года и имеет тематическую направленность. Так, за период реализации описываемой практики были проведены экологические игры «Почва», «Воздух», «Вода», «Огонь», а также «Наука на Земле и в Космосе», «Салют науки», «Любовь к науке» и другие.

Для участия в игре приглашаются семьи обучающихся нашей образовательной организации — родители и дети дошкольного и младшего школьного возраста. Каждую команду сопровождает старшеклассник-наставник, который прошел предварительную подготовку и обучение в «Школе событийного наставника». Подготовленные старшеклассники-наставники являются полноправными участниками игры — проходят все конкурсные испытания вместе с семьей-конкурсантом — кроме того, проводят интерактивные образовательные станции, являются членами жюри или обеспечивают техническое и информационное сопровождение игрового конкурса. Наличие «внешнего» участника команды позволяет выстроить эффективную коммуникацию между поколениями — младшие дети быстрее включаются в деятельность, ориентируясь на старшего товарища, родители воспринимают наставника как равноправного партнера, а сам старшеклассник приобретает бесценный опыт работы с разновозрастной аудиторией. Это способствует формированию мягких навыков у подростков: эмпатии, ответственности, умения объяснять сложное простым языком и управлять групповой динамикой.

Важной организационной особенностью данной практики является ее кадровое обеспечение. Каждая тематическая станция разрабатывается и проводится учителями-предметниками школы: физики, химии, биологии, математики, истории, литературы, иностранного языка, физической культуры. Педагоги выступают не только авторами заданий, но и ведущими локаций, создавая атмосферу погружения в предмет и обеспечивая содержательную глубину каждого испытания.

Кроме того, к подготовке и проведению станций активно привлекаются студенты-практиканты вузов города и региона, некоторые из них — выпускники нашей школы, обучающиеся в профильных естественно-научных и технических колледжах и вузах.

Игра строится как интерактивный образовательный маршрут, объединяющий элементы квеста, интеллектуального соревнования и лабораторного практикума. Ниже представлено описание организационной логики и содержательного наполнения мероприятия.

Встреча и знакомство. Мероприятие начинается в актовом зале, где собираются все семьи-участники. Первый этап игры посвящен знакомству и созданию эмоционального настроя. Каждая команда представляет себя в формате краткой творческой визитки (до 3 минут), в которой участники рассказывают о своих семейных увлечениях, связанных с наукой, или демонстрируют мини-сценку на заданную тему. Для снятия напряжения и активизации общения проводятся короткие интерактивные игры-разминки, позволяющие участникам разных команд быстро включиться в общую атмосферу и почувствовать себя частью большого научного сообщества.

После завершения знакомства каждая команда получает маршрутный лист, в котором определен порядок прохождения станций. Такая организация обеспечивает равномерную загрузку всех локаций и исключает пересечение потоков участников.

Тематические станции. Основная часть игры представляет собой последовательное прохождение командой интерактивных станций. Каждая станция — это тематическая локация, где участники выполняют задания, требующие не только знаний, но и смекалки, наблюдательности и умения работать в команде. Содержательное наполнение станций вариативно и определяется тематикой игры (например, «Физика вокруг нас», «Химическая лаборатория», «Живая природа», «Космический десант» и другие.). Форматы заданий на станциях разнообразны:

- практические опыты и эксперименты с использованием лабораторного оборудования;
- поиск ответов на научные загадки и решение логических задач;
- выполнение творческих заданий, требующих применения межпредметных знаний;
- работа с историческими фактами об открытиях и ученых, в том числе с использованием материалов школьного музея.

Важной особенностью станционного этапа является его межпредметный характер. Наряду с естественно-научными дисциплинами (физика, химия, биология, экология) участникам могут быть также предложены литературная станция, где задания связаны с образами науки в художественной литературе; лингвистическая станция (английский язык), предлагающая работу с научной терминологией и заимствованными словами; историческая станция, организуемая в школьном музее и знакомящая с региональным контекстом научных открытий; спортивная станция, включающая подвижные игры, иллюстрирующие физические законы.

За успешное выполнение каждого задания команда получает ключи — игровые жетоны, количество которых зависит от качества выполнения, активности, оригинальности решения и командной слаженности.

После прохождения первых трех станций, когда семья действует в полном составе вместе со старшеклассником-наставником, происходит разделение на две группы. Младшие участники (дети дошкольного и младшего школьного возраста) под руководством тьюторов отправляются на игровую станцию, где для них организованы подвижные и познавательные игры по теме конкурса в адаптированной форме.

Взрослые участники (родители) вместе со старшеклассником-наставником возвращаются в актовый зал для прохождения испытаний в формате «Своя игра» (адаптированная версия телевизионной викторины). Им предлагаются вопросы, охватывающие широкий спектр научных областей. Особую ценность представляет включение в вопросы краеведческого и регионального компонента — факты об ученых, работавших на Самарской земле, об истории промышленных предприятий города Тольятти, о природных особенностях региона. Это позволяет укрепить связь между научным знанием и малой родиной, формируя чувство сопричастности к истории края.

Данный этап подчеркивает доступность и метапредметный характер научного знания — вопросы строятся таким образом, что для ответа недостаточно узкопред-

метных знаний — требуется умение устанавливать связи между разными областями, применять логику и жизненный опыт. Это создает равные условия для всех взрослых участников независимо от их профессионального образования.

Рефлексия, подведение итогов и награждение. По завершении всех конкурсных испытаний семьи вновь собираются вместе. Полученные в ходе игры ключи, команды обменивают на буквы, с помощью которых необходимо разгадать высказывание — послание выдающегося ученого или писателя, связанное с темой игры. Это задание приносит дополнительные баллы и стимулирует коллективное мышление в формате «мозгового штурма».

Далее проводится этап рефлексии, который является неотъемлемой частью воспитательного эффекта мероприятия. Участники делятся своими открытиями — как научными, так и личностными, — эмоциями, впечатлениями. Родители отмечают, как изменился их взгляд на способности детей, дети рассказывают о самых ярких моментах, старшеклассники-наставники — о своем опыте взаимодействия с разновозрастной группой. Рефлексия может проходить в формате «свободного микрофона», заполнения «Дневника научного путешествия» или коллективного обсуждения в кругу.

Пока семьи обмениваются впечатлениями, жюри подводит итоги, суммируя баллы, полученные за прохождение станций, визитку, расшифрованное послание и дополнительные активности. Завершается мероприятие торжественным награждением победителей и призеров дипломами и памятными призами. Все участники получают сертификаты, подтверждающие их включенность в событие. Финальной точкой становится общая фотография, фиксирующая атмосферу радости и единства.

Информационное сопровождение. Важной составляющей игры является ее информационное освещение. На протяжении всего мероприятия в официальной группе школы в социальных сетях — публикуются фото- и видеорепортажи в режиме реального времени. Это позволяет создавать эффект присутствия для тех, кто не смог участвовать, и сохранять яркие моменты для самих участников. После игры в группе размещается итоговый фото- и видеоотчет, а также отзывы семей, что способствует формированию позитивного имиджа школы и привлечению новых участников в последующих сезонах.

Таким образом, семейная интеллектуальная игра «Калейдоскоп науки» представляет собой продуманную многоступенчатую модель, в которой переплетаются игровые, исследовательские и коммуникативные форматы. Данная практика представляет собой практически апробированную модель формирования у подрастающего поколения устойчивого интереса к науке, уважения к отечественным научным достижениям и готовности к исследовательской деятельности. Идея «от игры к исследованию» позволяет выстроить естественную образовательную траекторию от увлекательного игрового взаимодействия к осмысленному экспериментированию, от эмоционального переживания научного открытия к его рефлексии и осознанию собственной роли в процессе познания.

Литература:

1. Указ Президента Российской Федерации от 25 апреля 2022 г. № 231 «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия науки и технологий» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/47735> (дата обращения: 12.07.2026).
2. Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 12.07.2026).

ВНЕШКОЛЬНОЕ (ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Адаптация принципов Agile к организации совместной проектной деятельности родителей и детей

Кононова Екатерина Олеговна, главный системный аналитик и ментор холдинга Т-1, детский писатель
ГК «Иннотех» (г. Москва)

В статье рассматривается возможность адаптации отдельных принципов Agile к совместной проектной деятельности родителей и детей. Анализируются существующие подходы к переносу Agile в образовательную и семейную среду и предлагается авторская модель Agile Family Project («Модель гибкого семейного проекта»).

В отличие от подходов, ориентированных преимущественно на организацию семейного быта, распределение обязанностей или образовательного процесса, предлагаемая модель предназначена для сопровождения конкретного проекта, инициированного или выполняемого ребёнком: литературного произведения, исследования, выступления, творческой работы или иного законченного продукта.

Модель основана на накоплении и сохранении детских идей, декомпозиции большой цели, определении текущего приоритета, коротких итерациях, получении промежуточного результата, регулярной обратной связи и возможности изменять первоначальный план.

Особое внимание уделяется роли взрослого, который помогает ребёнку организовать процесс, но не принимает на себя авторство проекта и принятие основных содержательных решений.

В качестве частного применения модели представлен метод «Agile-сказка», предназначенный для организации работы ребёнка над собственным литературным произведением. Рассматриваются ограничения модели и риски избыточного переноса управленческих практик в детско-родительское взаимодействие.

Ключевые слова: Agile, семейное воспитание, проектная деятельность, детское творчество, детско-родительское взаимодействие, Agile Family Project, гибкое планирование, декомпозиция, Agile-сказка.

Введение

Я составляю списки практически с того момента, как научилась писать. Большую задачу мне всегда было проще представить в виде последовательности небольших пунктов: определить, что необходимо сделать, зафиксировать этапы, выполнить их и отметить завершённые.

В детстве эти списки сопровождали самые разные идеи. Мне хотелось научиться шить, создавать собственные вещи, придумывать различные проекты и однажды даже открыть кафе для собак. Большинство таких замыслов, естественно, не становились реальными проектами. И дело было не только в их осуществимости.

У ребёнка может существовать идея, но ещё не быть опыта, позволяющего понять, с чего начать, на какие части разделить большую задумку, что можно сделать самостоятельно и каким должен быть ближайший шаг. Взрослый при этом тоже не всегда знает, как помочь. Между детским «я хочу сделать» и конкретной последовательностью действий остаётся значительное пространство.

Позднее привычка структурировать задачи получила профессиональное продолжение. Более двенадцати лет я работаю в сфере информационных технологий систем-

ным аналитиком. Значительная часть работы системного аналитика связана с необходимостью разобраться в сложной системе, декомпозировать большую задачу, определить зависимости и приоритеты, сформулировать требования и совместно с командой двигаться к результату.

Со временем я заметила, что многие профессиональные способы организации работы естественным образом переношу и в повседневную жизнь. Особенно заметно это стало тогда, когда мы с сыном начали вместе работать над его творческими проектами.

Большую идею было удобно разбивать на небольшие задачи, фиксировать возникающие мысли, определять, что важно сделать сейчас, а что можно отложить, и постепенно собирать из отдельных результатов целое.

Однако именно совместная работа с ребёнком показала ограниченность обычного последовательного планирования.

Детский творческий проект редко развивается строго в соответствии с первоначальной схемой. В процессе появляются новые персонажи и идеи, меняется сюжет, ребёнок может отказаться от первоначального решения, заинтересоваться другой частью проекта или предложить направление, которого взрослый не предусматривал.

Следовательно, задача взрослого состоит не только в том, чтобы помочь ребёнку составить план, но и в том, чтобы создать такую структуру работы, которая допускает изменение этого плана без ощущения ошибки или неудачи.

Именно здесь я и обнаружила связь с принципами Agile.

В «Манифесте Agile», сформулированном в 2001 году для разработки программного обеспечения, среди основных ценностей обозначены взаимодействие людей, получение работающего результата, сотрудничество и готовность реагировать на изменения вместо безусловного следования первоначальному плану [1]. Среди двенадцати принципов Agile присутствуют также регулярное получение результата, поддержка мотивированных участников, устойчивый темп работы, самоорганизация и периодическая рефлексия с последующей корректировкой способа работы [2].

При этом прямой перенос методологии разработки программного обеспечения в семейное воспитание представляется некорректным. Ребёнок не является сотрудником проектной команды, родитель не является руководителем проекта, а детская деятельность не должна оцениваться исключительно с позиции производительности, скорости и достижения заранее установленного результата.

Поэтому речь идёт не о применении Agile в семье в первоначальном виде, а об адаптации отдельных принципов гибкого подхода к совместной проектной деятельности ребёнка и взрослого.

На этой основе я предлагаю авторскую модель Agile Family Project («Модель гибкого семейного проекта»).

1. Agile в образовательной и семейной среде

Перенос отдельных идей Agile за пределы разработки программного обеспечения уже представлен как в образовательной практике, так и в подходах к организации семейной жизни.

В образовательной среде используется понятие Agile Education. Исследователи рассматривают применение Scrum, Kanban и других элементов гибких подходов при организации учебной и проектной деятельности. Систематический обзор A. López-Alcarria, A. Olivares-Vicente и F. Poza-Vilches показывает наличие практик

применения Agile в различных образовательных контекстах [3].

Близким направлением является проектное обучение, при котором образовательная деятельность организуется вокруг работы над проектом и создания определённого результата. Метаанализ С.-Н. Chen и Y.-С. Yang показал положительный средний эффект проектного обучения на академические достижения, однако величина эффекта различалась в зависимости от условий реализации [4].

При этом результаты исследований требуют осторожной интерпретации применительно к детям младшего возраста. Систематический обзор M. Ferrero, M. A. Vadillo и S. P. León, включавший исследования с участием дошкольников и учащихся начальной школы, выявил ограниченность имеющейся доказательной базы и методологические недостатки ряда исследований [5].

Отдельные попытки переноса Agile существуют и непосредственно в семейной среде.

В книге Agile Kids Shirley Ronen-Harel описывает использование элементов Scrum и Kanban в работе с детьми, включая визуализацию задач и организацию повседневной деятельности [6].

Bruce Feiler в книге The Secrets of Happy Families популяризировал подход Agile Family Management, предполагающий перенос отдельных элементов Agile в организацию семейной жизни: семейные встречи, совместное обсуждение задач, распределение ответственности и регулярную корректировку семейных практик [7].

Таким образом, сама идея использования Agile за пределами разработки программного обеспечения и непосредственно в семейной среде не является новой. Однако существующие подходы преимущественно рассматривают Agile в контексте организации обучения, семейной системы, повседневных задач или взаимодействия членов семьи.

В настоящей работе предлагается более узкая область применения: совместная работа взрослого и ребёнка над конкретным детским проектом, результатом которого становится созданный ребёнком продукт.

Таким продуктом может быть рассказ, книга, исследование, доклад, выставка, настольная игра, журнал, презентация, творческая работа или иной завершённый проект.

Таблица 1. Соотношение существующих направлений и Agile Family Project

Подход	Основной объект	Основная задача	Роль ребёнка	Предполагаемый результат
Agile Education	образовательный процесс	организация обучения и проектной работы	обучающийся	образовательный результат
Agile Family Management	семейная система	организация семейной жизни	член семьи	изменение семейных процессов
Agile Parenting	детско-родительское взаимодействие	сотрудничество, ответственность, адаптация	участник взаимодействия	изменение способов взаимодействия
Agile Family Project	конкретный проект ребёнка	организация пути от идеи к результату	инициатор и основной автор содержания проекта	созданный ребёнком продукт

2. Границы применения модели

Разграничение семейного управления и детской проектной деятельности имеет принципиальное значение.

Перенос производственных и управленческих моделей в семейную жизнь подвергается критике. К. Miltner, анализируя Agile Family Management, обращает внимание

на проникновение инструментальной и производственной логики в сферу семейных отношений [8]. Эту проблему необходимо учитывать при адаптации Agile к работе с детьми.

Agile Family Project не предлагается как способ управления семьёй, поведением ребёнка или системой воспитания в целом. Объектом организации является проект, а не ребёнок.

Например, модель не предполагает превращения домашних обязанностей ребёнка в набор «спринтов» с последующей оценкой его производительности.

Она предназначена для иной ситуации: ребёнок хочет написать книгу, создать журнал, провести исследование, подготовить выставку или придумать настольную игру, но пока не представляет, каким образом большая идея превращается в последовательность выполнимых действий.

В этом случае взрослый может предоставить не готовое решение, а структуру движения от идеи к результату.

Базовым ограничением модели становится положение: Управляется проект, а не ребёнок.

3. Определение Agile Family Project

Agile Family Project («Модель гибкого семейного проекта») — предлагаемая модель организации совместной проектной деятельности ребёнка и взрослого, при которой детская идея может быть сохранена и постепенно преобразована в проект; большая цель декомпозируется на небольшие задачи; определяется ближайший приоритет; работа осуществляется короткими итерациями с получением промежуточного результата; дальнейший план корректируется с учётом результата, обратной связи, изменившихся обстоятельств и интересов ребёнка.

Ребёнок при этом остаётся инициатором либо основным автором содержательной части проекта, а взрослый выполняет преимущественно организационную и поддерживающую функцию.

В основе модели лежат два положения:

— Управляется проект, а не ребёнок.

— Метод обслуживает проект ребёнка, а не ребёнок обслуживает метод.

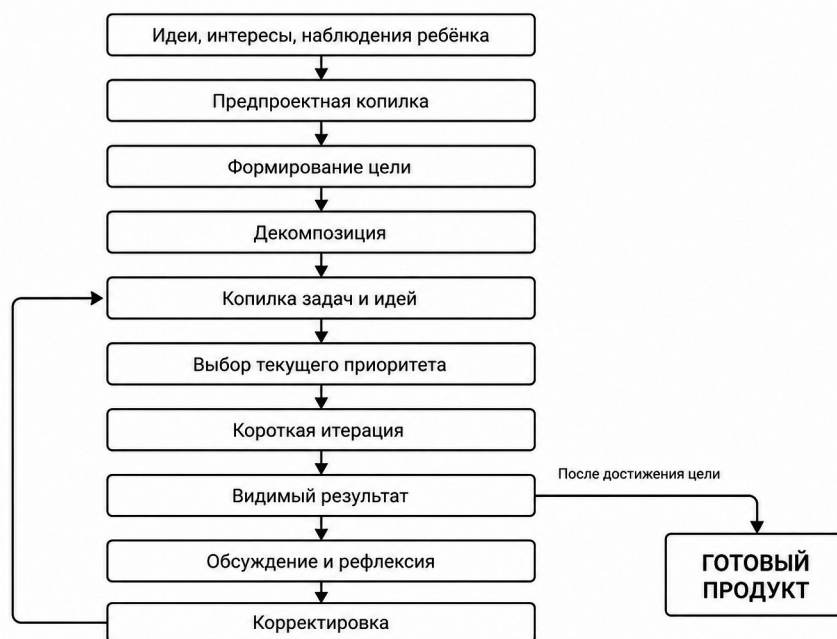


Рис. 1. Общая схема Agile Family Project

4. Основные элементы модели

4.1. Предпроектная копилка

Детский проект не всегда начинается с чётко сформулированной цели. Нередко ему предшествует длительный период накопления идей: ребёнок рисует персонажей, придумывает названия, записывает отдельные сцены, создаёт схемы, собирает интересные факты или многократно возвращается к одной и той же теме.

На этом этапе взрослому необязательно стремиться немедленно превратить интерес ребёнка в проект. Полезнее сохранить возникающие материалы и создать пространство, в котором идеи могут накапливаться без обязательства их реализовать.

В рамках Agile Family Project такое пространство предлагается обозначать как **предпроектную копилку**.

Она может включать рисунки, записи, фотографии, заметки, описания персонажей, ссылки, факты и другие

материалы. Впоследствии часть из них может стать основой конкретного проекта.

Предпроектную копилку необходимо отличать от backlog проекта. Backlog формируется после появления конкретной цели и содержит задачи и идеи, потенциально необходимые для её достижения. Предпроектная копилка существует ещё до выбора проекта и не предполагает обязательной реализации содержащихся в ней идей.

Не каждая детская идея должна становиться проектом. Возможность сохранить её без требования немедленно получить результат позволяет не превращать свободное детское творчество в постоянную проектную деятельность.

4.2. Общая цель

В определённый момент одна из накопленных идей может приобрести форму проекта.

Работа начинается с вопроса: Что ребёнок хочет создать?

На первом этапе достаточно определить предполагаемый результат: написать книгу, провести исследование, создать игру, подготовить выставку, сделать журнал.

Форма результата впоследствии может уточняться и изменяться.

4.3. Декомпозиция

Большая цель разбивается на небольшие и понятные ребёнку задачи.

Например, первоначальная декомпозиция задачи «написать книгу» может выглядеть следующим образом:

герой → его цель → мир → проблема → события → отдельные сцены → текст → редактура → оформление.

Декомпозиция при этом создаёт не неизменный маршрут, а первоначальную карту проекта.

4.4. Копилка задач и идей

После появления цели начинает формироваться **рабочая копилка проекта** — условный аналог backlog.

В неё помещаются необходимые задачи и новые идеи, возникающие в процессе работы.

Если во время разработки героя ребёнок придумал финальную сцену или нового персонажа, ему не требуется немедленно переключаться. Идея фиксируется и может быть рассмотрена при выборе следующего приоритета.

4.5. Приоритизация

Наличие списка задач не означает необходимости выполнять их строго по порядку.

Перед каждой новой итерацией определяется наиболее значимая на данный момент задача. Приоритет может зависеть от логики проекта, интереса ребёнка, внешнего срока или информации, полученной на предыдущем этапе.

4.6. Короткая итерация

Для работы выбирается ограниченная задача с понятным результатом:

— Не «заниматься книгой», а «описать главного героя».

— Не «сделать исследование», а «найти и изучить три источника по выбранному вопросу».

Продолжительность итерации определяется характером проекта, возрастом ребёнка, его возможностями и обстоятельствами и не должна механически копировать длительность спринта в профессиональных Agile-фреймворках.

4.7. Видимый результат

Каждая итерация по возможности завершается результатом, который можно увидеть, прочитать, проверить или обсудить.

Это может быть рисунок, карточка персонажа, карта, схема, абзац текста, результат эксперимента, страница журнала или часть презентации.

Промежуточные результаты позволяют ребёнку видеть развитие проекта задолго до появления окончательного продукта.

4.8. Обратная связь и рефлексия

После итерации взрослый и ребёнок обсуждают не только результат, но и процесс.

Вместо предоставления готового решения взрослый может задавать вопросы:

— «Что получилось?»

— «Что оказалось сложным?»

— «Что теперь хочется изменить?»

— «Что мы узнали о проекте?»

— «Какой следующий шаг сейчас кажется наиболее важным?»

4.9. Корректировка

После каждой итерации первоначальная карта проекта может быть пересмотрена.

Новые задачи добавляются, утратившие актуальность удаляются, порядок выполнения меняется.

Именно эта возможность отличает гибкий проект от заранее сформированного чек-листа.

Таблица 2. Адаптация элементов Agile в Agile Family Project

Элемент Agile	Agile Family Project	Пример
Product Goal	Общая цель	создать собственную книгу
Backlog	Копилка задач и идей	герой, мир, главы, иллюстрации
Prioritization	Выбор ближайшей задачи	сначала разработать героя
Iteration	Небольшой этап	создать карточку героя
Increment	Видимый промежуточный результат	готовая карточка
Review	Обсуждение результата	что нравится и что необходимо изменить
Retrospective	Рефлексия процесса	что было сложно и как двигаться дальше
Adaptation	Изменение первоначального плана	изменить сюжет или добавить персонажа

5. Чек-лист и гибкое планирование

На первый взгляд предлагаемая модель может показаться обычным использованием списка задач. Однако между чек-листом и гибким проектным подходом существует принципиальное различие.

Чек-лист преимущественно отвечает на вопрос:

— Что необходимо выполнить?

Гибкая модель дополнительно предлагает задавать вопросы:

— Что является наиболее важным сейчас?

— Что изменилось после предыдущего этапа?

— Нужно ли по-прежнему выполнять остальные задачи именно в таком порядке?

— Соответствует ли первоначальный план тому, что теперь известно о проекте?

Таким образом, чек-лист может являться одним из инструментов Agile Family Project, однако сам по себе не обеспечивает гибкости.

Таблица 3. Чек-лист и Agile Family Project

Чек-лист	Agile Family Project
фиксирует перечень действий	формирует изменяемую карту проекта
предполагает выполнение пунктов	предполагает регулярный пересмотр пунктов
основной вопрос: «Что осталось сделать?»	основной вопрос: «Что важнее сделать следующим?»
изменение плана может восприниматься как отклонение	изменение плана является нормальной частью процесса
ориентирован на выполнение	ориентирован на движение к ценному результату

6. Роль взрослого и постепенная передача самостоятельности

В модели Agile Family Project взрослый не является владельцем детского проекта. Его функция заключается прежде всего в организации процесса.

На ранних этапах взрослый может помогать ребёнку формулировать цель, разбивать её на небольшие задачи, фиксировать идеи и выбирать ближайший шаг.

По мере приобретения опыта объём такой помощи может уменьшаться.

В результате ребёнок потенциально начинает самостоятельно задавать себе вопросы, которые первоначально задавал взрослый:

- «Что я хочу получить?»
- «Что мне для этого нужно?»
- «Что сейчас важнее?»
- «Что уже получилось?»
- «Что изменилось?»
- «Какой следующий шаг?»

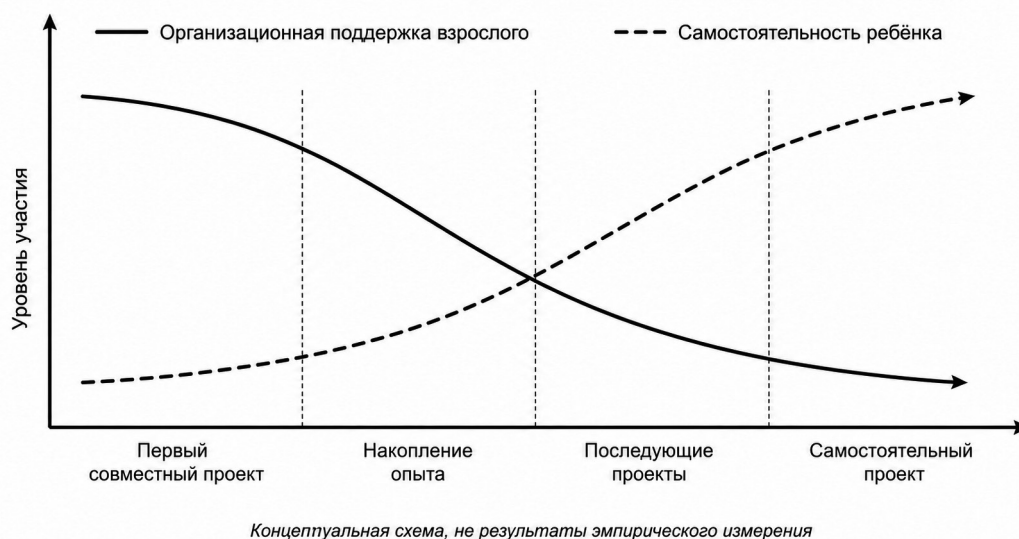


Рис. 2. Предполагаемое изменение участия взрослого в проекте

Такое постепенное изменение роли взрослого является предполагаемым механизмом модели. Для утверждения о фактическом повышении самостоятельности ребёнка необходима отдельная эмпирическая проверка.

7. «Agile-сказка» как частный метод Agile Family Project

Одной из областей применения модели является создание ребёнком собственного литературного произведения. Для этой задачи предлагается частный метод «Agile-сказка».

Абстрактная задача «написать сказку» преобразуется в совокупность небольших творческих задач.

В первоначальную копилку могут войти:

1. герой;
2. характер и особенности героя;
3. желание или цель;
4. мир;
5. проблема;

6. препятствия;
7. возможные решения;
8. основные события;
9. отдельные сцены;
10. текст;
11. обсуждение и редакция;
12. оформление.

Этот перечень не является обязательной последовательностью.

Ребёнок может начать с карты мира, рисунка фантастического существа, диалога или финальной сцены. Созданный материал становится частью проекта, после чего определяется наиболее подходящий следующий шаг.

Именно этим «Agile-сказка» отличается от жёсткого пошагового алгоритма создания произведения: структура помогает ребёнку не потеряться в большой задаче, но не определяет за него содержание и последовательность творческого процесса.

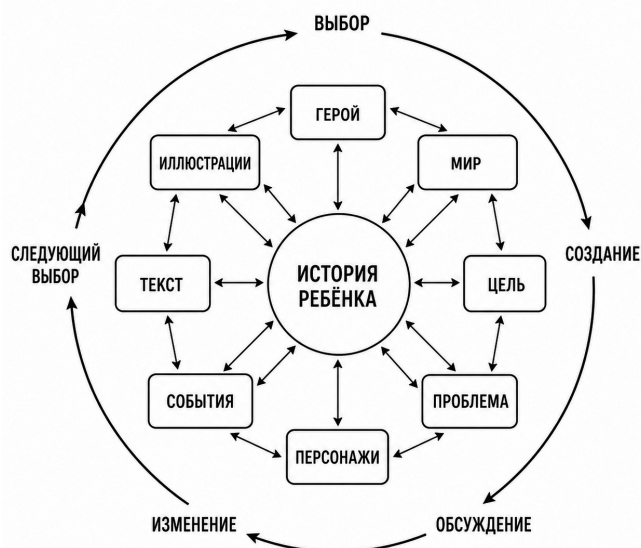


Рис. 3. Модель «Agile-сказка»

8. Изменение приоритетов и ограничения модели

Гибкость модели проявляется не только внутри одного проекта. Предположим, ребёнок работает над книгой, однако появляется школьная исследовательская работа с ограниченным сроком выполнения.

В рамках Agile Family Project это не рассматривается как нарушение процесса. Меняется текущий приоритет: работа над книгой временно приостанавливается, а исследовательский проект становится основной задачей. После завершения более приоритетной работы ребёнок может вернуться к книге.

Таким образом, гибкость относится не только к содержанию проекта, но и к его месту среди других задач.

Однако Agile Family Project не является универсальным способом организации любой детской деятельности.

Во-первых, не каждая задача является проектом. Короткое домашнее задание не требует создания backlog, итераций и отдельной ретроспективы.

Во-вторых, существует риск избыточной формализации. Если взрослый начинает организовывать каждое действие ребёнка в виде спринтов, требовать отчётности и контролировать показатели выполнения, модель теряет первоначальный смысл.

В-третьих, необходимо учитывать возраст и индивидуальные особенности ребёнка. Объём организационной поддержки должен определяться возможностями конкретного ребёнка.

В-четвёртых, необходимо различать изменение плана и постоянный отказ от сложных задач. Гибкость не означает отсутствия цели. При возникновении затруднений можно сначала определить причину и подобрать более доступный следующий шаг.

В-пятых, возможна смена конечного продукта. Ребёнок, начавший писать рассказ, может решить создать комикс. Допустимость такого изменения зависит от первоначальной цели. Если целью являлось освоение написания литературного текста, смена формата существенно изменяет задачу. Если целью являлось создание

собственной истории, переход к другому формату может быть допустимой адаптацией.

В-шестых, существуют внешние приоритеты: учебные сроки, состояние ребёнка, семейные обстоятельства и другие задачи.

Наконец, наиболее существенным риском является переход от управления проектом к управлению ребёнком. Поэтому границы модели вновь определяются двумя правилами:

- Управляется проект, а не ребёнок.
- Метод обслуживает проект ребёнка, а не ребёнок обслуживает метод.

9. Практический кейс: создание книги «Тайна острова Мануфлик»

Практической основой для формирования модели Agile Family Project стал наш с сыном длительный опыт совместной творческой работы.

Когда ему было около пяти лет, он начал регулярно придумывать фантастических существ. Он давал им необычные названия, описывал внешний вид, особенности и поведение, а также рисовал их в блокнотах.

На этом этапе цели создать книгу у нас не было.

Мне нравились придуманные им существа и сам вымышленный мир, поэтому я начала записывать названия, описания и отдельные идеи в тетради. Сын в это время зарисовывал существ и другие элементы придуманного мира. Мы сохраняли эти материалы прежде всего как часть детского творчества и семейной памяти.

Ретроспективно этот период можно рассматривать как формирование предпроектной копилки. Материал постепенно накапливался ещё до появления конкретной проектной цели.

К девяти годам у нас уже был значительный объём материала: фантастические существа, их рисунки, названия, характеристики и отдельные элементы вымышленного мира.

Тогда я предложила сыну попробовать написать книгу на основе того, что он придумывал в течение нескольких лет. Он сразу согласился.

Так появилась общая проектная цель: создать законченное литературное произведение на основе придуманного ребёнком мира.

К началу работы над книгой нам не пришлось начинать с чистого листа. Уже существовал значительный массив материала, который можно было пересматривать, дополнять, отбирать и использовать при создании истории.

Для организации работы мы завели отдельный блокнот. В нём я помогла зафиксировать основные этапы, последовательность действий и предполагаемые сроки.

На тот момент я не воспринимала такую организацию работы как осознанное применение Agile. Для меня было естественно разбить большую задачу на более небольшие, зафиксировать их и постепенно двигаться к общему результату.

Первоначальный план включал разработку мира и персонажей, продумывание общей структуры истории, написание глав, создание иллюстраций и последующую подготовку рукописи.

При этом план не оставался неизменным. По мере написания книги появлялись новые идеи, требовалось подробнее описывать отдельных персонажей или элементы мира, а некоторые первоначальные решения пересматривались. Менялись и предполагаемые сроки. Отдельные этапы занимали больше времени, чем мы рассчитывали изначально.

Таким образом, первоначальный план постепенно превратился не в жёсткую последовательность обязательных действий, а в рабочую карту проекта, которую мы могли дополнять и корректировать.

Работа над текстом и иллюстрациями шла параллельно. Мы писали главы, а сын рисовал к ним иллюстрации. Рисунки позволяли дополнительно фиксировать внешний вид существ, персонажей и отдельных элементов мира.

Помимо основной рукописи у нас постепенно появлялось большое количество дополнительных материалов. Мы создавали отдельные файлы с описаниями мира, персонажей, существ и возникающих идей.

Часть этих материалов впоследствии использовалась непосредственно в книге. Часть оставалась справочной и помогала сохранять согласованность придуманного мира. Некоторые идеи так и не вошли в итоговую историю, но продолжали храниться среди проектных материалов.

По сути, проект постепенно существовал сразу в нескольких взаимосвязанных слоях:

- рукопись;
- описание мира;
- характеристики персонажей и существ;

- новые идеи;
- черновые иллюстрации;
- план дальнейшей работы.

Такой способ организации помогал не перегружать основной текст всеми возникающими идеями и одновременно не терять их.

Когда рукопись была полностью написана, мы передали её профессиональному литературному редактору.

После этого изменилась и функция рисунков сына. Изначально они создавались как самостоятельные иллюстрации к главам, однако на следующем этапе стали визуальными референсами для профессионального художника. Художник использовал их как основу для понимания внешнего вида существ, персонажей и элементов придуманного мира.

Таким образом, промежуточные результаты одного этапа не терялись после его завершения, а могли использоваться на следующих стадиях работы.

Если рассматривать этот процесс через модель Agile Family Project, можно увидеть несколько последовательных преобразований.

Сначала существовал свободный детский интерес, не связанный с конкретной целью. Затем в течение нескольких лет формировалась предпроектная копилка. После появления идеи книги из накопленного материала был сформирован проект. Далее появились общая цель, первоначальный план, отдельные задачи и промежуточные результаты. По мере работы план корректировался, а накопленные материалы дополнялись и переиспользовались.

Таблица 4. Ретроспективный анализ проекта «Тайна острова Мануфлик»

Этап	Что происходило в нашем проекте	Элемент Agile Family Project
Возникновение интереса	сын придумывал фантастических существ, их названия, свойства и внешний вид	идеи и интерес ребёнка
Накопление материала	я записывала описания, сын создавал рисунки, мы сохраняли материалы	предпроектная копилка
Появление проектной идеи	я предложила использовать накопленный материал для создания книги	формирование общей цели
Планирование	мы завели отдельный блокнот, зафиксировали этапы и предполагаемые сроки	первоначальная карта проекта
Разработка содержания	продумывали мир, персонажей, структуру истории	декомпозиция
Работа над частями проекта	писали отдельные главы, сын создавал иллюстрации	итерации и промежуточные результаты
Появление новых идей	создавали дополнительные файлы с описаниями мира, персонажей и существ	пополнение копилки задач и идей
Корректировка	менялись сроки, появлялись новые задачи и уточнения	адаптация плана
Завершение рукописи	готовый текст был передан литературному редактору	завершение крупного этапа и внешняя обратная связь
Работа с иллюстрациями	рисунки сына были переданы художнику в качестве визуальных референсов	использование промежуточного результата на следующем этапе
Завершение проекта	текст, редактura и профессиональные иллюстрации были объединены в готовую книгу и переданы в издательство	итоговый продукт

Рассматривая создание книги «Тайны острова Мануфлик» ретроспективно, я могу отметить, что мы не начинали этот проект с намерением использовать Agile или какую-либо специально разработанную методику.

Многие элементы возникли естественным образом: накопление материала, сохранение идей, разделение боль-

шой задачи на части, работа отдельными фрагментами, изменение сроков, появление дополнительных материалов и пересмотр первоначальных решений.

Позднее мой профессиональный опыт позволил увидеть в этой практике определённую структуру и сопоставить её с отдельными принципами гибкого подхода.

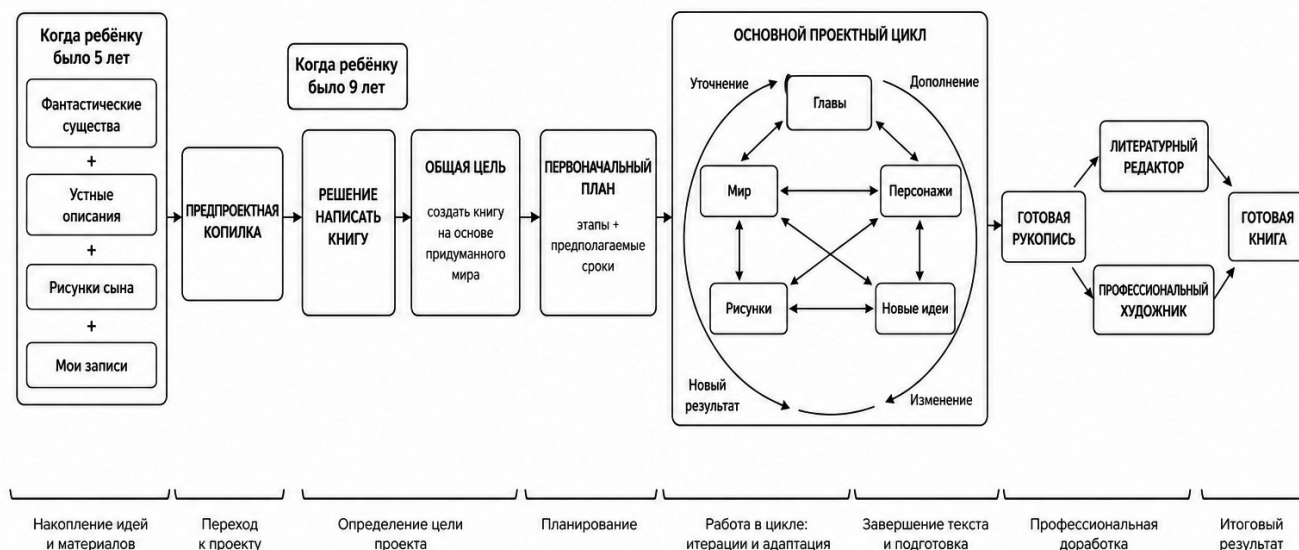


Рис. 4. Развитие проекта «Тайна острова Мануфлик»

Именно поэтому Agile Family Project предлагается не как механический перенос профессионального IT-процесса в семейную среду, а как формализация и дальнейшее развитие практики, при которой взрослый

помогает ребёнку превратить большую идею в управляемый проект, сохраняя при этом за ребёнком авторство содержания и возможность менять собственный замысел в процессе работы.



Рис. 5. Информационные слои проекта «Тайна острова Мануфлик»

Заключение

Дети способны создавать сложные и оригинальные идеи значительно раньше, чем приобретают опыт организации длительной проектной работы. Между замыслом ребёнка и его воплощением нередко возникает разрыв: ребёнок знает, что хочет создать, но ещё не знает, каким образом превратить большую идею в последовательность достижимых действий.

Взрослый способен помочь преодолеть этот разрыв, однако такая помощь не должна приводить к присвоению

детского проекта или замене самостоятельной деятельности ребёнка готовыми решениями.

Принципы Agile были сформулированы для разработки программного обеспечения, и их прямой перенос в семейное воспитание представляется методологически некорректным. Вместе с тем отдельные элементы гибкого подхода (декомпозиция, приоритизация, итеративность, получение промежуточного результата, обратная связь, рефлексия и возможность изменения первоначального

плана) могут быть адаптированы для организации конкретных детских проектов.

Предлагаемая модель Agile Family Project («Модель гибкого семейного проекта») ограничивает область такого переноса совместной проектной деятельностью взрослого и ребёнка и не рассматривается как система управления семьёй или поведением ребёнка.

Дополнительным элементом модели является предпроектная копилка, позволяющая сохранять возникающие детские идеи ещё до появления конкретной проектной цели и без обязательства превращать каждую из них в проект.

В качестве частного применения модели предложен метод «Agile-сказка», позволяющий организовать работу над литературным произведением как гибкую последовательность небольших творческих итераций.

Практический кейс создания книги «Тайна острова Мануфлик» показывает, каким образом отдельные эле-

менты, впоследствии положенные в основу модели, возникали в процессе реальной совместной деятельности взрослого и ребёнка.

На данном этапе Agile Family Project представляет собой теоретически обоснованную авторскую модель, сформированную на основе моего профессионального опыта, как автора и системного аналитика, анализа принципов Agile, существующих подходов к их применению в образовательной и семейной среде и практического опыта совместной проектной деятельности с сыном.

Дальнейшим этапом исследования может стать апробация модели с участием нескольких семей. Это позволит перейти от описания и теоретического обоснования модели к эмпирической оценке её применимости и сформулировать проверяемые показатели, например, способность ребёнка самостоятельно декомпозировать задачу, выбирать следующий шаг, пересматривать первоначальный план и завершать проект.

Литература:

1. Beck K., Beedle M., van Bennekum A. et al. Manifesto for Agile Software Development. 2001.
2. Beck K., Beedle M., van Bennekum A. et al. Principles behind the Agile Manifesto. 2001.
3. López-Alcarria A., Olivares-Vicente A., Poza-Vilches F. A Systematic Review of the Use of Agile Methodologies in Education to Foster Sustainability Competencies // Sustainability. 2019. Vol. 11. No. 10. Article 2915. DOI: 10.3390/su11102915.
4. Chen C.-H., Yang Y.-C. Revisiting the effects of project-based learning on students' academic achievement: A meta-analysis investigating moderators // Educational Research Review. 2019. Vol. 26. P. 71–81. DOI: 10.1016/j.edurev.2018.11.001.
5. Ferrero M., Vadillo M. A., León S. P. Is project-based learning effective among kindergarten and elementary students? A systematic review // PLoS ONE. 2021. Vol. 16. No. 4. e0249627. DOI: 10.1371/journal.pone.0249627.
6. Ronen-Harel S. Agile Kids: A Blueprint for Happy Families. 2012.
7. Feiler B. The Secrets of Happy Families. New York: William Morrow, 2013.
8. Miltner K. The Secret of Happy Families? Regulating (Re) productive Labor with Agile Family Management // spheres: Journal for Digital Cultures. 2020. No. 6. P. 1–12.

Поход-экспедиция с этнографической программой как форма туристско-краеведческой деятельности по сохранению культурного наследия

Кукава Яна Александровна, методист

МБУ ДО «Центр детского и юношеского туризма и экскурсий» города Сочи (Краснодарский край)

В своей статье автор раскрывает потенциал образовательной практики «Поход-экспедиция с этнографической программой» — форму туристско-краеведческой деятельности по сохранению культурного наследия.

Наша образовательная организация «Центр детского и юношеского туризма и экскурсий» города Сочи — единственное в городе бюджетное учреждение дополнительного образования, которое профильно занимается с детьми и подростками спортивным туризмом. Обучается у нас в кружках более 5,5 тысяч школьников города Сочи. Лето же становится для ребят итоговой зачетной кампанией: туристские слеты, спортивные многодневные походы и экспедиции обязаны показать: чему ребята научились за учебный год. Но есть у нас и такие формы работы с детьми и подростками, которые на-

правлены на сохранение культурного наследия. Яркий пример — день Ивана Купалы: в нём переплетаются языческие корни и христианские традиции, а обряды наполнены поэтикой, игрой и глубоким символизмом.

Тема сохранения культурного наследия через традиционные праздники отлично ложится на краткосрочную летнюю общеобразовательную общеразвивающую программу «Любимый город летом» — где туристско-краеведческая деятельность строится вокруг яркого события. Нами была выбрана форма многодневной экспедиции с этнографической программой.



Рис. 1. Празднование Дня Ивана Купала в рамках похода-экспедиции

Такая образовательная практика позволяет одновременно решать образовательные, воспитательные и метапредметные задачи: дети осваивают туристские и исследовательские навыки, учатся работать в команде, развивают творческие способности и при этом проживают традицию, а не просто узнают о ней из учебника.

Цель данной образовательной практики задаёт вектор на получение знаний и на практическое вовлечение самих обучающихся в процессы сохранения культурного наследия, что делает эту практику эффективным инструментом туристско-краеведческой деятельности.

Ключевые целевые блоки:

1. Сохранение и актуализация культурного наследия через практику;
2. Формирование краеведческой и этнографической грамотности;
3. Развитие исследовательских и полевых навыков;
4. Воспитание идентичности и патриотизма через «малую родину»;
5. Формирование прикладных и социально значимых умений.

Запланированные результаты соответствуют поставленным целям.

Для участников экспедиции: понимание ценности культурного наследия своего региона, владение базовыми полевыми и исследовательскими методами, навыки командной работы и автономного пребывания в природной среде.

Для сообщества: фиксация исчезающих знаний и практик, появление новых локальных маршрутов и просветительских продуктов, укрепление связи поколений.

Для образовательной организации: развитие туристско-краеведческой направленности, повышение вовлечённости обучающихся, возможность участия в конкурсах и грантах по краеведению и сохранению наследия.

Об этом говорит и результативность представленной образовательной практики: все обучающиеся освоили походную и экспедиционную деятельность. Ежегодно большинство из них становятся победителями и призерами муниципальных и региональных краеведческих конкурсов.

О результативности образовательной практики можно судить и по следующим положительным социальным эф-

фектам: это рост доверия и заинтересованности родителей, успешная социализация подрастающего поколения; положительные изменения в потребностях и ценностных ориентациях детей и подростков через призму гражданско-патриотического, духовно-нравственного, трудового и физического воспитания; сформированная мотивация на ведение здорового образа жизни.

Для проведения похода-экспедиции с этнографической программой потребовались ресурсы нескольких типов:

А) Кадровые ресурсы: **Руководитель экспедиции, педагоги-организаторы, педагоги дополнительного образования, фото-/видеооператор, сотрудники МЧС.**

Б) Материально-технические ресурсы: туристское снаряжение, этнографическое и исследовательское оборудование, навигация и связь.

В) Информационные и методические ресурсы: гайды для полевых работ, инструкции по безопасности, материалы для рефлексии, сценарии.

Г) Финансовые и организационные ресурсы: бюджет на питание и расходные материалы, транспорт, разрешения и согласования: письма-запросы в администрацию поселения, лесничество, Сочинский национальный парк, в отряд МЧС Кубань-спас; страховка участников (туристическая/спортивная).

Д) Реквизит для реконструкции обрядов.

Имеется опыт повторного внедрения образовательной практики: практика внедряется с 2023 года. Ежегодно наблюдается увеличение числа охвата обучающихся и их родителей. Так, в 2023 году в походе-экспедиции приняли участие 30 человек - 2 группы из числа обучающихся центра туризма, а в 2026 году количественный состав похода-экспедиции составил более 150 человек.

Такая образовательная практика может быть очень эффективной, если выстроить её на прочном научно-педагогическом фундаменте. Мы используем несколько подходов, которые хорошо дополняют друг друга и помогают решить сразу комплекс задач: исследовательских, воспитательных, метапредметных:

— Этнопедагогический. Опирается на идеи Г. Н. Волкова: изучает воспитательный потенциал народной педагогики и помогает органично вписать традиции в современный образовательный процесс.

— Исследовательский (проектно-исследовательский). Строится на том, чтобы вовлечь участников в реальную исследовательскую деятельность, что развивает навыки работы с информацией, критическое мышление и умение работать в команде.

— Средовой. Акцент на том, что личность формируется в специально педагогически правильно организованной среде: взаимодействие с природой, локальным сообществом создаёт контекст, в котором знания усваиваются глубже и эмоциональнее.

— Деятельностный. Развитие происходит через активную деятельность.

— Диалогический (в русле педагогической этнографии). Рассматривает взаимодействие в экспедиции как диалог культур — между разными поколениями, между разными точками зрения.

В походе-экспедиции опираемся на календарно-обрядовые традиции летнего цикла в привязке к празднованию дня Ивана Купала, бытовые, семейные и ремесленные традиции, которые легко «встроились» в наш поход. Изучены полевые этнографические практики и методики. Особый интерес вызывает опыт академических экспедиций.

Применяемая технология сотворчества и сотрудничества семьи и объединения позволяет развивать эмоциональную, физическую, волевую, нравственную и интеллектуальную сферы школьников, а так же укреплять традиционные российские семейные ценности и взаимоотношения родителей и детей. А культурная реконструкция смещает акцент на смысл и передачу традиции в реальном её прочтении на практике.



Рис. 2. Реконструкция праздника Ивана Купала в рамках похода-экспедиции

Не забываем за исследовательскую деятельность: в природе изучаем топонимику, традиции народа, проживающего в этом регионе, флору и фауну и др.

Технология же рефлексивного обучения помогает нам развивать у обучающихся самосознание и эмоциональный интеллект.

Многодневный формат игровых технологий с элементами соревнования и тематическим сюжетом поддерживает интерес обучающихся на протяжении нескольких дней и развивает командную работу.

Мастер-классы и творческие мастерские развивают художественные навыки и дают осязаемый результат причастности к традиционной русской культуре.

Новизна и отличительные особенности образовательной практики заключаются в интеграции в разные направленности дополнительного образования при основной туристско-краеведческой, когда маршрут похода-экспедиции строится так, чтобы финальная стоянка совпала с датой праздника.

На месте организуется «купальская поляна». В процессе идёт обучение ориентированию, навыкам бивуака и одновременно ведется краеведческая работа. Художественная направленность предполагает постановку купальского действия и создание костюмов и атрибутов. А так же фольклорную мастерскую и музыкальные посиделки. Естественнаучная направленность — это

«ботаническая охота за травами». Параллельно идёт экологический блок.

В модель живого освоения наследия входят: смысловая интеграция «природа — обряд — хозяйство». Дети не просто видят действие, а понимают его хозяйственно-календарную логику и экологический контекст; субъектная позиция учащегося как «хранителя и исследователя». Ребёнок не пассивный зритель, а участник с конкретной ролью, что формирует устойчивую ценностную установку.

Внедряемая нами образовательная практика позволила расширить содержание ДООП в соответствии с со-

временными тенденциями; увеличить возможности для личностно-ориентированного обучения детей и возможности освоения ими специальных компетенций в области туризма: гида-проводника, этнографа.

Воспитательный и социальный эффекты образовательной практики состоят в формировании культурной идентичности, преемственности поколений, а также в профилактике цифрового выгорания и дефицита живого общения. Таким образом, потенциал образовательной практики состоит в том, что она ориентирована на решение значимых проблем дополнительного образования.

Участие в конкурсах, акциях, фестивалях, конференциях, олимпиадах, театральных представлениях и музыкальных номерах как средство раскрытия интеллектуальных и творческих способностей обучающихся

Моргун Екатерина Сергеевна, преподаватель
МОБУ СОШ № 100 г. Сочи (Краснодарский край)

1. Введение
Каждый год управление образования совместно с организациями дополнительного образования направляют в школы множество замечательных конкурсов для развития творческих способностей. Творческий и интеллектуальный конкурс является интересной увлекательной формой занятий. Грамоты за успехи повышают мотивацию у детей, которые приняли участие в конкурсной деятельности, и у детей, которые еще ни разу нигде не участвовали. Конкурс — это неотъемлемая часть веселой школьной жизни, запоминающейся навсегда. Творческое будущее впереди у детей, которые всегда принимают активное участие в творческой деятельности. Они получают бесценный опыт. Два года назад я решила попробовать со своими детьми принять участие в конкурсе и сейчас поражаюсь, сколько всего нового они узнали и как были увлечены творческими мероприятиями.

2. В конкурсе технического творчества «Мое море», посвященном Международному дню Черного моря, приказ № 2029 от 19.11.2025 года, мои ученики 3 «Е» класса получили призовые места: Калайджян Мария — 1 место и Абрамовская Милана — 2 место в номинации «Выразительное чтение», Эпова Анжелика — 1 место в номинации «Экология Черного моря», Павловский Давид — 2 место и Пархоменко Ирина — 3 место в номинации «Полное погружение», Березовец Богдан — 2 место номинация «В порту».

В конкурсе «Черное море: экология и защита», приказ № 2480 от 26.12.2024 года, мои ученики 4 «Е» класса заняли призовые места: Бакута Лиза — 2 место и Левченко Мелина — 3 место.

В конкурсе, посвященном Международному дню Черного моря, приказ № 2373 от 05.12.2024 года, мои ученицы 4 «Е» класса в списке призеров: Иванова Дарья — 2 место (выразительное чтение), Иванова Дарья — 2 место

(лепбук), Левченко Мелина — 3 место (изобразительное искусство).

Согласно приказу «Об итогах муниципального этапа краевого конкурса «Экоблогер» № 657 от 01.04.2026 года, моей ученице 3 «Е» класса Киреевой Елизавете присвоили 3 место в номинации «Экорепортаж».

В соответствии с приказом № 910 № 04.05.2026 года «Об итогах проведения городского экологического месячника «Птичий марафон» моим ученицам 3 «Е» класса дали призовые места: Кардие Лауре — 2 место и Матвеевой Варваре — 2 место в конкурсе выразительного чтения «Птицы наши друзья», Уфимцевой Евгении — 3 место в конкурсе рисунков «Птицы родного города и края».

По приказу «Об итогах экологического месячника, посвященного Международному дню Матери-Земли «Земля единая — Россия дружная» № 934 от 07.05.2026 года у моих учениц 3 «Е» класса в номинации «Сад-музей Дерево Дружбы в городе Сочи»: Семеновы Валерии — 2 место, Аникиной Арины — 3 место.

Также мои девочки приняли активное участие еще в двух конкурсах. На конкурс «Новогодняя игрушка из вторсырья» Семенова Валерия сделала своими руками красивую новогоднюю сову. А на конкурс «Экомода» Майя Ченская представила платье из вторсырья.

Конкурсный проект и природоохранные акции способствуют углубленному изучению географии и экологии Черного моря. Учащиеся начальной школы исследуют экологические проблемы. Материальный мир привел планету к глобальному загрязнению. Общество должно очистить землю и мировой океан от грязи, накопившейся там за многие годы.

3. В открытом конкурсе-фестивале с дистанционным участием «Что таится в слове «мама?» у моих ребят призовые места. Моргун Ксения — Дипломант 1 степени в номинации «Вокальное творчество». Ксения испол-

нила композицию в тематике «Песня в солдатской шинели» песня «Судьба матери», музыка и слова Алены Стихаревой. Песня о Великой Отечественной войне, в которой звучит тема матери, дома, Родины. Песня рассказывает о трагической судьбе матери Епистинии Федоровны Степановой, кубанской крестьянки, которая во время Великой Отечественной войны потеряла всех сыновей.

Сибошвили Варвара — дипломант 2 степени в номинации «Цифровое творчество» работа «Моя мама — мой герой». Варвара сделала коллаж, рассказывающий о ее маме, ее жизни, профессии, увлечениях.

Кочеткова Иван — дипломант 2 степени в номинации «Изобразительное искусство», название работы «Жди меня, и я вернусь»... У Ивана работа, изображающая постаревшую поседевшую мать, которая в годы войны в тылу читает письмо с фронта, ждет мужа и детей с войны.

Ребята создают картины, посвященных важным серьезным историческим событиям, которые повлияли на судьбу народа.

4. Согласно приказу № 2344 от 02.12.2024 года муниципального этапа Всероссийского конкурса «Моя малая родина: природа, культура, этнос» награжден мой ученик 4 «Е» класса Попов Павел — 3 место в номинации «Экотрадиции».

В 2025 году в конкурсе «Моя — Родина Кубань» у моих ученик 3 «Е» статус победителей: Токаревой Валерии и Семеновской Валерии.

Любовь к родине ребята проявляют через свои рисунки. У каждого своя малая Родина, но именно она дорога его маленькому детскому сердцу. Важно не только принять участие, показать свои таланты, но и самое главное — осознать свою связь с тем местом, в котором ребенок растет.

5. В VII городском конкурсе для дошкольников и младших школьников «По сказочным дорожкам» в 2025 году ученице моего 3 «Е» класса Сибошвили Варваре присвоили 3 место за рисунок «Паровозик из Ромашково» по произведению Геннадия Цыферова. А моим ученикам 4 «Е» класса в конкурсе «По сказочным дорожкам», приказ № 2009 от 21.10.2024 года, присвоили призовые места: Титовой Алине — 1 место за рисунок «В сладком морковном лесу», Попову Павлу — 2 место за рисунок «Ежик в тумане» по произведениям Сергея Григорьевича Козлова. Рисование школьниками иллюстраций по литературным произведениям известных авторов помогает глубже понять текст, развивает воображение, креативность и творческие способности. Ребенок на рисунке показывает свое видение сказочного волшебного мира. При знакомстве с увлекательной книгой у детей формируется любовь к литературе.

6. В Городской научно-практической конференции школьников «Первые шаги в науку», тема «Старославянский язык — История России» в 2024 году мой ученик Попов Павел занял 2 место. Старославянский язык — это часть нашей культурной и языковой традиции. Изучение данной темы дает понимание, как формировался и развивался русский язык. Его позднейшая форма — церковнославянский язык — продолжает жить

в богослужебной практике, помогая сохранять и передавать духовное наследие.

7. В муниципальном этапе Всероссийского конкурса юных исследователей окружающей среды Б. В. Всесвятского (с международным участием) в номинации «Юные исследователи», приказ № 2192 от 10.12.2025 года, мой ученик 3 «Е» класса Кочетков Иван занял 3 место с проектом «Выведение олеандровых бражников в домашних условиях». Олеандровый бражник занесен в Красную книгу России. Этот редкий вид самостоятельно практически не размножается в средней полосе. Появляются новые популяции за счет мигрантов с южных регионов. Занимаясь искусственным разведением, люди поддерживают численность популяции. Занимаясь научным проектом, Иван изучил весь цикл жизни насекомого, поведение, питание и физиологические особенности этих редких насекомых, чтобы понять их место в экосистеме.

8. Во Всероссийской олимпиаде школьников по математике в городе Сочи за 2024–2025 учебный год мой ученик 4 «Е» класса Нефедов Максим стал победителем. Во время участия в олимпиадах у детей происходит развитие мышления и навыков: формируется нестандартное мышление, развиваются аналитические способности, формируется умение работать с ошибками, усиливается концентрация внимания. Также формируется психологическая устойчивость: воля и настойчивость, стрессоустойчивость, уверенность в себе. Умение решать сложные задачи создаёт крепкую основу для дальнейшего изучения высшей математики, физики, программирования и остальных технических дисциплин в университете.

9. В 2024, 2025 учебных годах ученики моего класса принимали участие в кинофестивале «Добрые дела». В ноябре 2024 года мои ученики 4 «Е» класса и председатель родительского комитета Титова Надежда Юрьевна приобрели нужные товары, вещи и подарили их воспитанникам Адлерского реабилитационного центра. Когда в семье появляются дети с ограниченными возможностями здоровья, дети-инвалиды, дети с умственной отсталостью, родители испытывают огромный стресс. Многие родители сначала даже не могут рассказать своим близким о своем ребенке с особенностями развития, они сами не могут преодолеть этот тяжёлый психологический барьер. Воспитывать ребёнка с инвалидностью — это очень тяжкий труд для каждого родителя. Это невидимый неоцененный труд.

Григорий Яковлевич Трошин открыл новое направление в педагогике, положив в его основу гуманистический подход с позиции медицинской и педагогической антропологии. Суть его педагогической позиции состояла в том, что только гуманный педагогический процесс способствует максимальному развитию личности умственно неполноценного ребенка, реализации его природного потенциала. Это возможно лишь при условии, если принимать ребенка таким, какой он есть, работать с ним так, чтобы сформировать ценностное отношение к себе и другим.

Каждый человек может оказаться в такой сложной ситуации, необходимо всегда помогать и поддерживать де-

тей-инвалидов, инвалидов, относиться к ним с пониманием и добротой.

Ученики 3 «Е» класса тоже делали добрые дела, они помогали и заботились о бездомных животных. Бездомные кошки и собаки лишены заботы и защиты на улицах города. Животные ходят все время голодные и больные. Люди кормят, возят к ветеринару животных, проявляя бережное отношение ко всему живому. Акции «Добрых дел» привлекают всеобщее внимание к проблеме брошенных животных. В обществе формируется культура ответственного отношения к братьям нашим меньшим. У многих детей появляется возможность обрести преданного друга.

10. Каждый год 23 февраля все мои ученики готовят музыкальный номер, посвященный Великой Отечественной войне. Сколько бы времени ни прошло, с момента начала Великой Отечественной войны, в сознании людей всегда будет жить память о участниках войны, о их героизме, мужестве. Мы никогда не забудем их трудовые подвиги и отчаянную преданность Отчизне.

11. В акции «Письма добра» школьники отправляли конверты с пожеланиями для участников специальной военной операции, в ней принимал участие в 2026 году мой ученик из 3 «Е» класса Кочетков Иван. Иван изготавил своими руками поздравительную открытку «Единство — наша сила» с пожеланиями нашим солдатам: «Пусть вас хранит мужество предков, поддерживает братство и взаимовыручка, а дома всегда ждут с любовью и теплом! Спасибо за ваш подвиг, стойкость и верность! Мы едины — и в этом наша победа!» Самые искренние пожелания пишут дети участникам специальной военной операции, от чистого сердца, от всей души. Каждая такая детская открытка порадует всех солдат. Каждое письмо солдатам пропитано любовью, верой, заботой, надеждой на будущее. Для каждого солдата добрые пожелания являются подарком, поддержкой морального духа. Сейчас наши защитники выполняют важные ответственные военные задания, им очень сложно, и мы всеми способами оказываем им помощь: пишем послания и отправляем нужные необходимые вещи. Каждый солдат должен знать, что он не один, сотни, тысячи, миллионы людей нашей необъятной страны переживают и думают о нем постоянно. Тысячи матерей, со слезами на глазах, сидят возле окна, ждут их.

12. 2026 год объявлен Годом единства народов России, в соответствии с этим дети 3 «Е» класса готовили аудиосказку одного из народов нашей страны, познакомились с традициями данного народа, рисовали плакат с изображением данного народа, готовили в классе уголок с изображением символики. Все мероприятия, приуроченные году единства народов, подчеркивают на сколько наша

многонациональная страна имеет богатое культурное наследие. Каждая культура, каждый язык, каждая традиция объединяются в одно огромное и крепкое целое — единство народов России.

13. Ученики 3 «Е» класса в 2025 году приняли участие в сказке «Снежная королева». Началось знакомство детей с театральной деятельностью. Произведения в театре соединяют музыку, литературу, изобразительное искусство и хореографию. Ребята стали изучать историю театров разных стран, театральную теорию. У них появился интерес к сфере театрального искусства. Девочки и мальчики сначала выбирали литературное произведение, анализировали его содержание. Затем они изготавливали эскиз театрального билета и афишу, оформляли альбом с изображением героев сказки, подбирали музыкальные композиции, шили костюмы и аксессуары, придумывали декорации, распределяли и разучивали роли, проводили репетиции. В итоге состоялся показ отчетного спектакля.

Школьники, пуская в ход собственное воображение, рисовали в своих мыслях невероятные образы главных героев сказки. Юные актеры представляли виртуальные путешествия, используя свою фантазию. У каждого третьеклассника все персонажи произведения обладают неповторимыми индивидуальными качествами, привлекательными чертами. Маленькие актеры, играя роль в спектакле, постигают личность героя, созданного автором. Вживаясь в роль, в своем сознании они начинают испытывать неиссякаемый поток ощущений, мыслей, чувств, желаний, эмоций, свойственных образу. Перевоплощение на сцене, красивые костюмы, музыкальное сопровождение затронули сердце и ум каждого зрителя, оказали благотворное влияние на духовное развитие.

14. Заключение

На начальном этапе, получив приказ о конкурсе от управления образования, я рассказываю о нем всем ребятам и их родителям. Я убеждаю и вдохновляю детей поверить в себя. Всегда говорю им: «Ребята, вы у меня самые активные, самые талантливые, самые лучшие, у вас все получится!» Выбрав понравившийся конкурс и подходящую номинацию, школьники обязательно знакомятся с тематикой и направленностью данного творческого проекта. Начинается мозговой штурм. У каждого дома своя творческая мастерская.

Ученики, принимая участие в конкурсах, показывают свои способности и таланты в полной мере. По итогам двух учебных лет 2024–2025 и 2025–2026 в двух моих классах 4 «Е» и 3 «Е» ребята получили 29 призовых мест. Все приказы об итогах конкурсов размещены на сайтах учреждений дополнительного образования города Сочи. Все победители получили грамоты.

Литература:

1. Андреева, Г. М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений / Андреева Г. М. — Москва: Аспект Пресс, 2017. — 363 с.
2. Журнал «Культурно-историческая психология», Научно-историческое наследие Г. Я. Трошина и его значение для современной специальной психологии и педагогики». 2008 г. Том 4, № 3.
3. Генералова И. А. Театр. Пособие для дополнительного образования. 2-й класс, 3-й класс, 4-й класс. — М.: Балас, 2009.

СПЕЦИАЛЬНЫЕ (КОРРЕКЦИОННЫЕ) ШКОЛЫ

Диагностика и коррекция слоговой структуры слова у детей с ОНР: нейропсихологический подход

Люхничова Ирина Викторовна, учитель-логопед

МБУ ДО «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Помощь» городского округа Самара

В статье автор исследует нейропсихологический подход к диагностике и коррекции нарушений слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи (ОНР).

Ключевые слова: нейропсихология, слоговая структура слова, диагностика, коррекция.

В статье раскрывается нейропсихологический подход к диагностике и коррекции нарушений слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи (ОНР). Основной акцент сделан на выявлении ведущих дефицитов у детей именно с этим диагнозом (серийная организация, динамический праксис, слухоречевая память, регуляция), на соотнесении типов ошибок с нейропсихологическими механизмами и на построении адресной коррекции. Представлены диагностические пробы, адаптированные для детей с ОНР, и эмпирические данные пилотного обследования. Материал предназначен для логопедов, дефектологов и нейропсихологов, работающих в системе специального образования.

У детей с общим недоразвитием речи (ОНР) нарушения слоговой структуры, один из самых стойких и клинически значимых симптомов. Даже при относительной сохранности звукопроизношения ребёнок может исказить контур слова: пропускать слоги, переставлять их, упрощать стечения согласных, «застревать» на переходах. Эти ошибки не только снижают понятность речи, но и тормозят формирование словаря, грамматики и в дальнейшем, навыков чтения и письма [2] [9].

Традиционный подход часто фокусируется на повторении слов и постановке звуков. Однако у детей с ОНР проблема нередко лежит глубже: в дефицитах серийной организации, динамического праксиса, слуховой рабочей памяти и регуляторных функций. [6] [8] Нейропсихологическая диагностика позволяет выявить ведущий механизм нарушения и сделать коррекцию более точной и эффективной. [6] [9]

Цель статьи — показать, как дифференцировать нейропсихологические профили у детей с ОНР на основе конкретных диагностических проб и как эти данные определяют выбор коррекционных приёмов.

Слоговая структура слова — это моторно-речевая программа, которая требует одновременной работы нескольких функциональных систем:

— **Серийная организация движений** (премоторные зоны, лобные отделы): способность удерживать последо-

вательность элементов и плавно её реализовывать. У детей с ОНР это проявляется как «путаница» порядка слогов, нестабильность воспроизведения. [4]

— **Динамический артикуляционный праксис** (постцентральные и премоторные зоны): точность и скорость переключения между артикуляторными позами. При его слабости возникают «застревания», упрощения стечений («стол» → «тол»). [8] [9]

— **Слухоречевая рабочая память** (височные зоны): удержание контура слова и его воспроизведение. При дефиците ребёнок стабильно ошибается на длинных словах, пропускает слоги. [4] [5]

— **Ритм и темпо-ритмовая организация** (подкорковые структуры, мозжечок): плавность и ритмичность речи. При нарушении речь становится «рубленой», ребёнок не соотносит ритм и количество слогов. [2] [8]

— **Регуляция и контроль** (лобные доли): способность следовать инструкции, замечать и исправлять ошибки. При слабости регуляции ошибки носят импульсивный характер, ребёнок не замечает искажений. [1] [8]

У детей с ОНР эти дефициты могут встречаться изолированно или в сочетании, формируя разные профили трудностей. Именно поэтому диагностика должна быть комплексной. [5] [8]

Диагностический алгоритм для детей с ОНР

Для детей с ОНР важно подбирать пробы так, чтобы они были понятны по инструкции, но при этом «разводили» разные механизмы ошибок. [8] Ниже, оптимальный набор проб с пояснением, на что смотреть именно у этой категории детей.

1. Пробы на слоговую структуру и серийную организацию**Задания:**

- повторение слов разной сложности: 1–2 слога без стечений, 2–3 слога со стечениями, 4 слога;
- повторение псевдослов («мла-тра», «кна-ста») — они убирают смысловую опору и требуют удержания именно контура. [5]

Что фиксировать у детей с ОНР:

- тип ошибки: пропуск, перестановка, вставка, упрощение стечения;
- стабильность: повторяет ли ребёнок одну и ту же ошибку или каждый раз по-разному;
- зависимость от длины и сложности слова. [9]

Интерпретация:

- частые перестановки и «плавающий» порядок слогов — дефицит серийной организации [5];
- упрощения стечений и «застревания» — дефицит динамического праксиса [9];
- нарастание ошибок с увеличением длины слова — дефицит слухоречевой памяти. [4]

2. Пробы на динамический праксис (мануальный и артикуляторный)

Задания:

- «кулак — ребро — ладонь» (3–5 повторений);
- чередование поз пальцев;
- артикуляционные серии: «улыбка — трубочка», «лопатка — иголочка» и плавные переходы между ними. [8]

Что фиксировать:

- плавность переключений;
- персеверации (застревание на одном элементе);
- темп и точность. [9]

Интерпретация:

- персеверации и замедление — слабость динамического праксиса. У детей с ОНР это часто проявляется в трудностях переключения между слогами, особенно при стечениях согласных. [5] [8]

3. Пробы на ритм

Задания:

- воспроизведение простых ритмов (//, ///, / //);
- соотнесение ритма и количества слогов (выбор картинок по количеству хлопков). [2] [8].

Что фиксировать:

- точность воспроизведения ритма;
- способность соотнести ритм и слово. [9]

Интерпретация:

- ошибки в ритме и в соотнесении ритма и слова — дефицит ритмической организации, который мешает «осязать» слоговую структуру. [2] [8]

4. Пробы на слухоречевую память

Задания:

- запоминание и повторение цепочек слогов (2–4 элемента);
- запоминание коротких слов в заданной последовательности. [4]

Что фиксировать:

- объём воспроизведения;
- характер ошибок: перестановки, пропуски, контактирования. [5]

Интерпретация:

- снижение объёма с ростом длины ряда — дефицит рабочей слухоречевой памяти; у детей с ОНР это может проявляться как «обрыв» слова на середине. [4] [9]

5. Пробы на регуляцию и контроль

Задания:

- инструкции с переключением («красный — хлопни, зелёный — топни»);
- пробы на торможение и переключение внимания. [1] [8].

Что фиксировать:

- импульсивность, ошибки по типу «не удержал правило»;
- способность замечать и исправлять свои речевые ошибки. [9]

Интерпретация:

- трудности удержания инструкции и игнорирование сигналов — дефицит регуляторных функций, что у детей с ОНР проявляется как неспособность контролировать собственную речь. [1] [8].

По описанному выше алгоритму проводилась диагностика. В эксперименте приняли участие 18 детей 5–7 лет с ОНР (III уровень речевого развития) и смешанными речевыми нарушениями. Данные приведены в таблице 1.

Таблица 1. Результаты обследования детей с ОНР и соотнесение ошибок с ведущими дефицитами

№	Возраст	Диагноз	Ведущий дефицит (по нейропсихологическому профилю)	Характерные ошибки в слоговой структуре у детей с ОНР	Количество детей	Вывод по группе
1	5–6 лет	ОНР III	Серийная организация движений	Перестановки слогов («калошат» вместо «кашалот»), нестабильность звуко-слоговой программы, трудности удержания последовательности даже при сохранной артикуляции отдельных звуков	6	У детей с ОНР дефицит серийной организации проявляется как неспособность удерживать программу: порядок элементов «плывёт». Эффективны внешние опоры (ритм, фишки, прохлопывание) и постепенное наращивание длины последовательности
2	6–7 лет	ОНР III, ЗПР	Динамический артикуляционный праксис	«Застревания» на переходах между слогами, упрощение стечений согласных («тол» вместо	5	У детей с ОНР трудности переключения между артикуляторными позами напрямую отражаются на слоговой структуре.

№	Возраст	Диагноз	Ведущий дефицит (по нейропсихологическому профилю)	Характерные ошибки в слоговой структуре у детей с ОНР	Количество детей	Вывод по группе
				«стол»), замедление темпа речи, персеверации при переключении		Эффективны серийные движения (мануальные и артикуляционные) и игры, где ритм задаёт темп переключения
3	5–7 лет	ОНР, смешанные нарушения	Слухоречевая рабочая память	Пропуски слогов при увеличении длины слова, нестабильное воспроизведение, контаминации; ошибки резко нарастают от 2-х сложных к 4-м сложным словам	4	У детей с ОНР дефицит удержания контура слова в памяти требует опоры на зрительные и тактильные каналы, достраивание слова по частям, уменьшение когнитивной нагрузки
4	6 лет	ОНР + РАС-черты	Ритм и темпо-ритмовая организация	Нарушение плавности речи, «рубленый» ритм, ошибки в соотношении ритма и количества слогов, трудности с простукиванием простых ритмов	2	У детей с ОНР в сочетании с РАС-чертами особенно страдает чувство ритма как опора для слоговой структуры. Ключевой метод — работа с ритмом вне речи, затем перенос ритма на слоги
5	7 лет	ОНР + регуляторные трудности	Регуляция и контроль	Импульсивные ошибки, ребёнок не замечает собственных искажений, не использует подсказки, быстро теряет инструкцию	1	У детей с ОНР регуляторные трудности снижают эффективность любой коррекции: ребёнок не удерживает программу и не замечает ошибок. Нужны чёткие алгоритмы, правила, сигналы остановки, короткие серии и обучение самоконтролю

Общие выводы

- У 11 из 18 детей (61%) ведущими оказались дефициты серийной организации и динамического праксиса именно эти звенья чаще всего лежат в основе нарушений слоговой структуры у детей с ОНР.
- У 4 детей (22%) основной фактор недостаточность слухоречевой рабочей памяти: увеличение длины слова резко ухудшало результат.
- Только у 3 детей (17%) проблемы были преимущественно регуляторного характера либо связаны с ритмической организацией.
- Характер ошибок чётко соотносился с нейропсихологическим профилем: перестановки и нестабильность с дефицитом серийной организации; упрощения и застревания с динамическим праксисом; нарастание ошибок с длиной слова со слухоречевой памятью.
- Это подтверждает целесообразность дифференцированного подхода у детей с ОНР: универсальные логопедические приёмы менее эффективны, чем адресная работа с дефицитарным звеном.

Методы коррекционной работы для данных детей будут строиться под их выявленные дефициты.

Ключевой принцип нейропсихологической коррекции у детей с ОНР — не «натаскивать» на правильное произношение, а развивать дефицитарное функциональное

звено, которое лежит в основе ошибок. Коррекция строится по принципу «от простого к сложному», с опорой на сохранённые анализаторы (зрительный, тактильный, кинестетический) и с постепенным снятием внешних опор. Такой подход опирается на базовые положения отечественной нейропсихологии о системной динамической локализации высших психических функций [5] и на культурно-историческую теорию развития психики [3].

Ниже представлены направления и конкретные приёмы коррекции, соотносённые с ведущими дефицитами, выявленными при диагностике.

1. Коррекция дефицита серийной организации движений

Цель: сформировать способность удерживать и точно реализовывать последовательность элементов (слогов) в заданной программе.

Методы и приёмы:

- **Ритмические дорожки и фишки.** На столе выкладывается дорожка из фишек (или цветных кружков): каждая фишка — один слог. Ребёнок шагает/ставит палец на каждую фишку и произносит слог. Постепенно фишки убираются, и ребёнок удерживает программу без внешней опоры. Приём опирается на принцип внешних опор и поэтапного сворачивания действия, разработанный в отечественной дефектологии и нейропсихологии [1].

- **Прохлопывание и протопывание.** Каждое слово проговаривается с хлопком/шагом на слог: «ма-ши-на» → три хлопка. Сначала взрослый задаёт ритм, затем ребёнок делает это самостоятельно.
- **Псевдослова и цепочки слогов.** Серии бессмысленных, но ритмически чётких слогов («па-та-ка», «мла-тра-кна») тренируют удержание контура без опоры на смысл. Важно сохранять стабильный темп и ритм. Работа с псевдословами позволяет исключить смысловую опору и сфокусироваться на звуко-слоговом контуре, этот методический приём широко используется в нейропсихологической диагностике и коррекции [9] [7].
- **Последовательности действий с проговариванием.** «Шаг -хлоп — слог», «поворот — хлопок — слово», развивают плавность переключения и удержание программы.

Пример для ОНР: начать с 2-сложных слов с повторяющимися слогами («мама», «папа»), затем переходить к словам с разной структурой («лиса», «кошка»), далее к 3–4-сложным словам со стечениями.

2. Коррекция дефицита динамического артикуляционного праксиса

Цель: развить плавность и точность переключения между артикуляторными позами, устранить «застывания» и упрощения стечений.

Методы и приёмы:

- **Артикуляционные серии.** Плавные переходы между простыми позами: «улыбка — трубочка», «лопатка -иглолочка», «чашечка — блинчик». Серии выполняются в медленном темпе, затем темп увеличивается. Методика опирается на нейропсихологические представления о динамическом праксисе и плавности переключений. [5] [11]
- **Слоговые цепочки с минимальной разницей.** Чередование слогов, различающихся одним признаком: «та-да», «па-ба», «ка-га», «са-ша». Это тренирует точность контроля артикуляции.
- **Игры с переключением и ритмом.** Бросок мяча/удар в барабан на каждый слог; при этом ритм задаёт темп переключения. Это связывает моторное переключение и речь.
- **Упрощение стечений с постепенным усложнением.** Сначала отрабатываются слоги с открытыми гласными и одним согласным, затем вводятся стечения: «то -сто — стол».

Пример для ОНР: если ребёнок говорит «тол» вместо «стол», сначала тренируют слог «сто» отдельно (с опорой на ритм и артикуляционную серию), затем вводят в слово, затем в фразу.

3. Коррекция недостаточности слухоречевой рабочей памяти

Цель: увеличить объём удержания речевого контура, снизить количество пропусков и контаминаций.

Методы и приёмы:

- **«Эхо-игры» с постепенным наращиванием длины.** Взрослый произносит 1–2 слога, ребёнок повторяет; затем длина увеличивается. Важно сохранять темп и чёткость.

- **Достраивание слова.** Дается начало слова и ритм (хлопками), ребёнок договаривает окончание: «ма...» (хлоп-хлоп) → «машина».
- **Подбор слов по ритму.** Из набора картинок ребёнок выбирает те, которые соответствуют заданному ритму (2 хлопка, 3 хлопка). Это связывает слуховой образ, ритм и слово.
- **Зрительные опоры.** Использование картинок, карточек, схем слогов (фишки, квадратики), чтобы компенсировать дефицит слуховой памяти. Использование внешних опор и их постепенное сворачивание — ключевой принцип нейропсихологической коррекции [1] [9].

Пример для ОНР: при трудностях с длинными словами сначала отрабатывают слово по частям (первый слог, второй слог), затем соединяют; используют зрительную схему (3 фишки = 3 слога).

4. Коррекция дефицита ритма и темпо-ритмовой организации

Цель: сформировать чувство ритма как опору для слоговой структуры, улучшить плавность речи.

Методы и приёмы:

- **Воспроизведение ритмов вне речи.** Простукивание / прохлопывание ритмических рисунков: //, ///, //, ///. Сначала ребёнок повторяет за взрослым, затем по схеме (точки / чёрточки).
- **Соотнесение ритма и количества слогов.** Взрослый хлопает ритм, ребёнок выбирает картинку с нужным количеством слогов.
- **Перенос ритма на речь.** Ритм задаётся хлопками, ребёнок проговаривает слово в этом ритме. Постепенно ритм «сворачивается»: сначала громко хлопают, затем шёпотом, затем только про себя.

Ритм выступает как внешняя организующая опора для серийной программы; этот подход обоснован в работах по нейропсихологии детского возраста и в методических разработках по коррекции речевых нарушений [9] [8] [2].

Пример для ОНР: для слова «собака» сначала 3 громких хлопка и проговаривание, затем 3 тихих хлопка и проговаривание, затем только проговаривание с внутренним ритмом.

5. Коррекция дефицита регуляции и контроля

Цель: научить ребёнка замечать и исправлять ошибки, удерживать инструкцию и контролировать собственную речь.

Методы и приёмы:

- **Чёткие алгоритмы и карточки-правила.** Простые шаги: «послушай — повтори — проверь». Карточки с сигналами: «остановись», «медленнее», «ещё раз». Такой подход развивает произвольную регуляцию и опирается на нейропсихологическую модель трёх функциональных блоков мозга [5] и на методики формирования программирования и контроля [1].
- **Самопроверка по образцу.** Ребёнок сравнивает своё произношение с записью или образцом взрослого.

- **Короткие серии и дозированная нагрузка.** Серии по 3–5 слов, затем перерыв. Это снижает утомление и повышает контроль.
- **Правила с переключением.** Например, «если красный — хлопни, если зелёный — топни». Такие задания тренируют удержание правила и торможение импульсивных реакций.

Пример для ОНР: после каждого слова ребёнок поднимает карточку «верно/неверно» по сигналу взрослого; затем учится делать это самостоятельно.

Что важно отметить, для детей с ОНР важно соблюдать поэтапность и интеграцию:

1. Подготовительный этап (1–3 минуты): ритмические и мануальные серии (проба «кулак-ребро-ладонь», хлопки, шаги) для «запуска» серийной организации и переключения.

2. Основной этап (10–15 минут): работа с целевым дефицитом (например, слоговые цепочки для праксиса или достраивание слов для памяти).

3. Речевой этап (5–7 минут): перенос навыка на реальные слова и фразы (картинки, короткие предложения).

4. Контрольный этап (2–3 минуты): самопроверка, карточки-алгоритмы, короткая рефлексия («что получилось, что было трудно»).

Такой формат снижает утомление, повышает осознанность и закрепляет навык. Он соответствует принципам нейропсихологической коррекции и методикам работы с детьми дошкольного возраста [9] [7] [10].

Заключение

Нейропсихологическая коррекция слоговой структуры у детей с ОНР — это системный подход, который опирается на выявление ведущих дефицитов и адресное развитие базовых когнитивно-моторных функций. Диагностика позволяет дифференцировать механизмы ошибок (серийная организация, динамический праксис, ритм, память, регуляция), а правильно подобранные методы обеспечивают устойчивый эффект и способствуют не только улучшению произношения, но и развитию плавности, понятности и осознанности речи. Такой подход повышает эффективность логопедической работы и позволяет обоснованно выбирать приёмы, опираясь на объективные данные. Теоретической основой служат классические и современные работы по нейропсихологии и нейропсихологической коррекции.

Литература:

1. Ахутина, Т. В. Школа внимания. Методика развития и коррекции внимания у детей 5–12 лет / Т. В. Ахутина, Н. М. Пылаева. — Санкт-Петербург: Речь, 2003. — 48 с.
2. Визель, Т. Г. Основы нейропсихологии: теория и практика / Т. Г. Визель. — Москва: АСТ, 2021. — 544 с.
3. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. — Москва: Лабиринт, 1999. — 350 с.
4. Глозман, Ж. М. Нейропсихология детского возраста: учебное пособие / Ж. М. Глозман. — Москва: Академия, 2019. — 249 с.
5. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / А. Р. Лурия. — Москва: Академия, 2003. — 384 с.
6. Лурия, А. Р. Язык и сознание / А. Р. Лурия; под редакцией Е. Д. Хомской. — Москва: Издательство Московского университета, 1979. — 320 с.
7. Манелис, Н. Г. Нейропсихологические методы обследования детей дошкольного возраста / Н. Г. Манелис, М. В. Водинская. — Москва: Теревинф, 2014. — 96 с.
8. Семенович, А. В. Введение в нейропсихологию детского возраста / А. В. Семенович. — Москва: Генезис, 2005. — 321 с.
9. Семенович, А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте / А. В. Семенович. — Москва: Владос, 2017. — 272 с.
10. Симерницкая, Э. Г. Мозг и психика ребёнка: нейропсихологические очерки / Э. Г. Симерницкая. — Москва: Российское психологическое общество, 1997. — 158 с.
11. Хомская, Е. Д. Нейропсихология: учебник для вузов / Е. Д. Хомская. — 4-е издание. — Санкт-Петербург: Питер, 2006. — 496 с.

СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Практика использования в обучении трехмерного интерактивного анатомического комплекса «Пирогов — 2»

Гамзатов Султан Гамзеевич, директор;

Айдынбекова Зейнаб Темиркаяевна, заместитель директора по учебной работе

Дербентский медицинский колледж имени Г.А. Илизарова (Республика Дагестан)

Максимов Никита Сергеевич, ведущий специалист;

Бергал Дмитрий Александрович, специалист отдела поддержки

ООО «Цифровая морфология» (г. Москва)

Абдурзаев Ренат Гаджибала оглы, преподаватель;

Асланбеков Рафис Магомедшафиевич, преподаватель;

Мехтиханов Мехтихан Селимович, кандидат медицинских наук, преподаватель

Дербентский медицинский колледж имени Г.А. Илизарова (Республика Дагестан)

Статья посвящена опыту использования интерактивного трехмерного анатомического комплекса «Пирогов — 2», применяемого в образовательном процессе Дербентского медицинского колледжа имени Г.А. Илизарова. Данный комплекс используется во время обучения дисциплине «Анатомия и физиология человека». Однако, широкий функционал комплекса может помочь в освоении и других медицинских дисциплин, таких как хирургия, терапия, акушерство, гинекология, педиатрия, стоматология, ЛОР-болезни и многих других. В статье проводится анализ эффективности использования данного комплекса.

Ключевые слова: анатомия, средства технического обучения, интерактивный учебный комплекс Пирогов 2, педагогика, медицина.

Современные технические средства обучения (ТСО) в образовании дают широкие возможности для представления сложных теоретических основ знаний по фундаментальным дисциплинам, от усвоения которых зависит формирование качественного специалиста. Они призваны не только облегчить труд педагога, но и предоставить студенту современные условия и возможности для прочного усвоения и понимания теоретического материала. Они сокращают объем затрачиваемых труда и времени, сберегают физические и психические силы преподавателя и студентов. Простейшие средства, служащие таким целям известны издавна (бумага и карандаш, классная доска и мел, карта и глобус, линейка и циркуль, счетные палочки и таблицы и др.) [1].

Однако, в наши дни рождаются новые типы ТСО небывалой сложности и эффективности. Своим появлением они обязаны прогрессу информационных и коммуникационных технологий, все шире проникающих в современное образование. Что же касается студентов, то уже первая встреча с новейшими ТСО пробуждает, как правило, острое любопытство и желание повозиться

с ними; при тактичном содействии преподавателя подобные чувства легко перерастают в глубокий и стойкий интерес к изучаемой с помощью этих средств учебной дисциплине [2].

Вне зависимости от того, чему и каким образом мы учим, мы, прежде всего обращаемся к органам чувств студента, являющимися его «окнами в мир». Вначале включаются в работу его ощущения и восприятие, и только затем — запоминание, установление ассоциаций, осмысление и т. д. В конце XIX века немецкий психолог Герман Эббингауз сформулировал концепцию «кривой забывания» в монографии «Память». Он проводил эксперименты на себе и студентах: нужно было заучивать текст, используя разные техники запоминания. Сам Эббингауз фиксировал время и наблюдал, как скоро испытуемые забудут эту информацию. Оказалось, что через 20 минут студенты помнили 60% текста, спустя девять часов — 40%, а через месяц — около 20% заученного. Эта зависимость получила название кривой забывания Эббингауза [3].

Процесс общения преподавателя со студенческой аудиторией начинается с восприятия, которое протекает

по-разному в зависимости от репрезентативной системы человека. Существует три системы приема информации:

- 1) визуальная система (через зрительные анализаторы);
- 2) аудиальная система (через слуховые анализаторы);
- 3) кинестетическая система (через мышечное чувство при взаимодействии).

Из психологии известно, что зрительные анализаторы обладают более высокой пропускной способностью, чем слуховые. Информация, воспринятая зрительно, по данным психологических исследований, более осмысленна, лучше сохраняется в памяти. «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать», — гласит народная мудрость. Однако, в процессе обучения, основным источником информации остается речь педагога. Следовательно, надо расширять арсенал визуальных и аудио-визуальных средств подачи информации.

Русский физиолог И. П. Павлов открыл ориентировочный рефлекс, названный рефлексом «Что такое?»: если в поле зрения человека попадает какой-то объект, то человек непроизвольно начинает приглядываться, чтобы понять, что это такое. Даже услышав звук, человек пытается найти глазами его источник, что облегчает восприятие звуковой информации. Следовательно, наиболее высокое качество усвоения достигается при непосредственном сочетании слова преподавателя и предъявляемого студентам изображения в процессе обучения. ТСО позволяют более полно использовать возможности зрительных и слуховых анализаторов обучаемых. Это оказывает влияние, прежде всего, на начальный этап процесса усвоения знаний — ощущение и восприятие. Сигналы, воспринимаемые через органы чувств, подвергаются логической обработке, попадают в сферу абстрактного мышления. В итоге чувственные образы включаются в суждения и умозаключения. Значит, более полное использование зрительных и слуховых анализаторов создает в этом случае основу для успешного протекания следующего этапа процесса познания — осмысления [4].

Наш колледж является одним, из пока немногих, учебным заведением, использующим в своей научно — педагогической практике самый современный из устройств ТСО — трехмерный интерактивный анатомический комплекс «Пирогов — 2», поставленный и обслуживаемый специалистами фирмы ООО «Цифровая морфология». Целью приобретения данного комплекса

являлась повышение уровня изучения фундаментальной для медицины дисциплины «Анатомия и физиология человека». Интерактивный комплекс «Пирогов — 2» имеет возможности трехмерной обработки изображений, а также достаточно развитый инструментарий работы с каждой анатомо-функциональной системой или отдельно взятым органом. Кроме того, комплекс позволяет увидеть топографические взаимоотношения органов, функциональную анатомию опорно-двигательного аппарата, увидеть реальные снимки компьютерной или магниторезонансной томографии всего тела, а также проверить свои знания в тестовом блоке комплекса. По согласованию с компанией поставщиком оборудования мы решили проводить ежегодное тестирование студентов в течении трех следующих лет работы с интерактивным комплексом.

Первое экспериментальное исследование было проведено в начале июня 2026 года среди студентов всех факультетов и на тех курсах обучения, где изучали «Анатомию и физиологию человека». Все прошедшие тестирование студенты были разделены на две группы: контрольная в количестве 625 студентов не использовала в своем обучении комплекс «Пирогов — 2», и экспериментальная группа, использовавшая в своем обучении данный комплекс, в количестве 165 студентов. Всем участникам эксперимента предлагалось пройти тестирование в компьютерном центре колледжа в виде простых тестовых заданий с одним правильным ответом из пяти предложенных. Всего составлено 150 тестовых заданий, одинаковых для каждого тестируемого. Тестовые задания охватывали следующие 10 тем: костная система, мышечная система, сердечно-сосудистая система, лимфатическая система, нервная система, дыхательная система, пищеварительная система, выделительная система, репродуктивная система, эндокринная система. На каждую систему выделялось по 15 вопросов. В тестовой программе «My test v. 2.3» задается свойство перемешивания вопросов и ограничение по времени для прохождения всего теста 75 минут (30 секунд на один вопрос). Оценивание проводится автоматически, после ответа на последний вопрос по 4 — бальной системе. Так оценке «5» соответствует 135 (90%) и более правильных ответов, «4» — от 118 до 134 (79–89%) правильных ответов, «3» — от 83 до 117 (55–78%) правильных ответов, «2» — 82 (0–54%) и меньше правильных ответов.

Таблица 1. Общая успешность прохождения тестирования среди всех студентов

Отделение	Количество студентов	Оценка			
		5	4	3	2
Акушерское	22	1	6	7	8
Стоматология ортопедическая	24	1	3	8	12
Лечебное	275	9	48	67	151
Медсестринское	469	6	32	143	288
Всего	790	17	89	225	459

Таким образом в тестировании принимали участие 790 студентов, из которых 275 (34,8%) студентов лечебного отделения, 469 (59,3%) студентов медсестринского

отделения, 24 (3,1%) студента отделения стоматология ортопедическая, 22 (2,8%) студента акушерского отделения. В контрольную группу отнесли 593 (75%) студента

2, 3 и 4 курсов обучения всех отделений, а в экспериментальную 167 (25%) студентов первокурсников всех отделений. Общая успешность прохождения тестов (оценки «5», «4», «3») среди всех групп составила 331 (41,9%) студент. Не справились с тестированием 459 (58,1%) студентов (табл. № 1).

По группам эксперимента успешность в прохождении тестирования была следующей: лучше всего справились студенты экспериментальной группы 1 курса обучения лечебного отделения (успешность 88,4%), а самый низкий результат был зафиксирован у студентов 4 курса медсестринского отделения (успешность 12%). Остальные студенты показали результаты среднего уровня (табл. № 2).

Таблица 2. Успешность прохождения тестов по группам эксперимента

Отделение	Академич. курс	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
		«3» «4» «5»	«2»	«3» «4» «5»	«2»
Лечебное отделение	1	-	-	46 (88,4%)	6 (11,6%)
	2	24 (55,8%)	19 (44,2%)	-	-
	3	22 (16,6%)	111 (83,4%)	-	-
	4	28 (59,5%)	19 (40,5%)	-	-
Медсестринское отделение	1	-	-	103 (84,4%)	19 (15,6%)
	2	39 (33,6%)	77 (69,4%)	-	-
	3	17 (13%)	114 (87%)	-	-
	4	12 (12%)	88 (88%)	-	-
Стоматология ортопедическая	1	-	-	7 (58,4%)	5 (41,6%)
	2	5 (41,6%)	7 (58,4%)	-	-
Акушерское отделение	1	-	-	9 (81,8%)	2 (19,2%)
	2	5 (45,5%)	6 (54,5%)	-	-

С целью выявления наиболее сложных для студентов тем в тестовых заданиях, мы провели анализ полученных результатов, с выявлением процента успешности при ответах на вопросы по системам органов. Как указывалось

ранее, таких систем было 10. Проведя анализ, мы выявили, что наиболее сложными были вопросы по нервной системе, а наиболее простыми — по костной системе (рис. № 1).

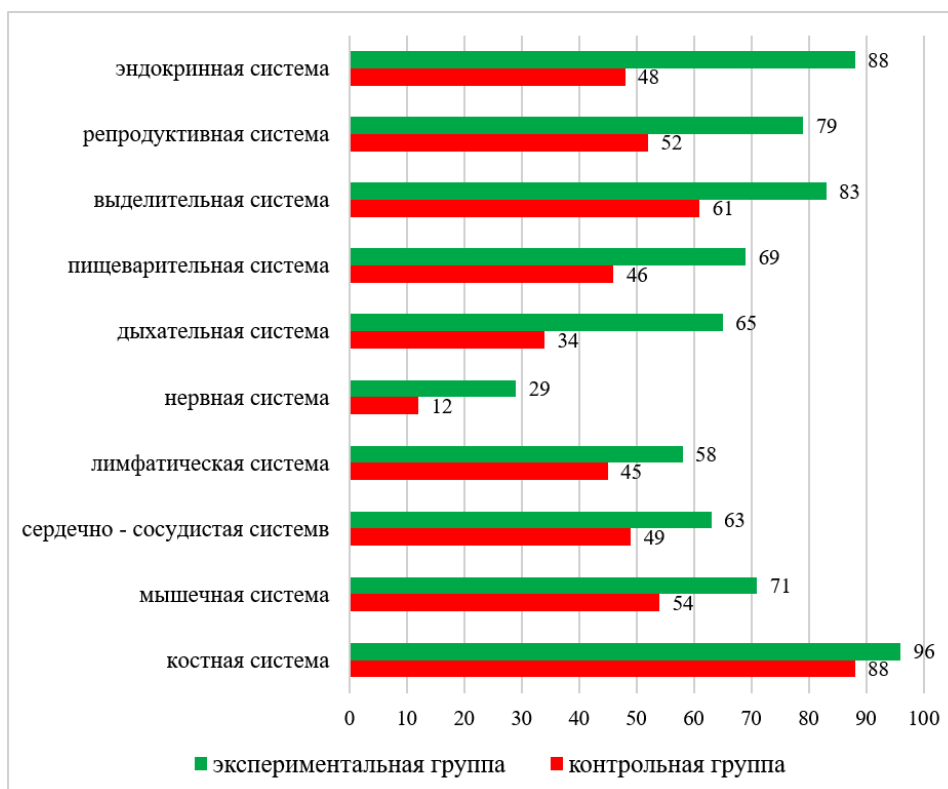


Рис. 1. Процент правильности ответов на вопросы тестового задания по группам эксперимента

Выводы

В ходе нашего экспериментального исследования были получены следующие результаты:

1. Как и предполагалось, экспериментальная группа показала более высокий уровень знаний, не только благодаря современным техническим средствам обучения,

но и в соответствии с законом Эббингауза, не «успев» забыть пройденный недавно теоретический материал. Причем, наиболее высокие цифры успешности были в тех отделениях, где студенты понимали необходимость знаний анатомии всего человека (лечебное отделение — 88,4%, медсестринское отделение — 84,4%, акушерское отделение — 81,8%), а не только узко специфической ротовой области (стоматология ортопедическая 58,4%).

2. Контрольная группа, в соответствии с законом забывания Эббингауза, показала результаты тем хуже, чем дальше по времени они отстояли от момента изучения дисциплины «Анатомия и физиология человека». Наиболее высокий показатель не успешности определялся на 4 и 3 курсах медсестринского отделения (88% и 87% соответственно), а также на 3 курсе лечебного отделения (83,4%). Наиболее успешными в этой группе оказались 2 и 4 курсы лечебного отделения (55,8% и 59,5% соответственно). В причинах подобного распре-

деления нам предстоит разобраться в продолжении нашего эксперимента.

3. Наиболее сложными вопросами тестовых заданий оказались вопросы о нервной системе. Причем, такое распределение оказалось как у контрольной, так и у экспериментальной групп. Из 15 вопросов этой группы только 2 (12%) оказались отвеченными у контрольной группы, а у экспериментальной 4 (29%) из 15 вопросов. Наиболее успешной для обеих групп оказалась костная система, где результат был 13 (88%) из 15 для контрольной, и 14 (96%) из 15 для экспериментальной группы.

4. Технические средства обучения являются необходимым дополнением к основным дидактическим методикам преподавания. Они хорошо дополняют сложное теоретическое объяснение материала, а также позволяют студентам на новом, более удобном современной молодежи уровне, понять сложные схемы взаимодействий в биологических системах.

Литература:

1. Фролов И. Н., Егоров А. И. Методология применения современных технических средств обучения: учебно-методическое пособие // Москва: Акад. Естествознания. — 2009. — 57 с.
2. Байдинова Н. Л. Классификации технических средств обучения: лингводидактический аспект // Известия ВГПУ. 2020. № 2 (145). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klassifikatsii-tehnicheskikh-sredstv-obucheniya-lingvodidakticheskiy-aspekt> (дата обращения: 11.06.2026).
3. Гордиевских В. М., Петухов Д. В. Технические средства обучения: учеб. пособие. Шадринск: ШГПИ, 2006. 152 с.
4. Drost Erik Математическое описание забывания и как запоминать больше: что такое кривая забывания Эббингауза // URL: <https://www.ixbt.com/live/history/pamyat-ne-rezinovaya-chto-takoe-krivaya-zabyvaniya-ebbingauza-i-kak-zapominat-bolshe.html> (дата обращения: 11.06.2026).
5. Валивач П. Е. Состояние проблемы становления и использования современных технических средств обучения, их классификация и задачи дальнейшего использования // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2011. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sostoyanie-problemy-stanovleniya-i-ispolzovaniya-sovremennyh-tehnicheskikh-sredstv-obucheniya-ih-klassifikatsiya-i-zadachi-dalneyshego> (дата обращения: 11.06.2026).

Любовь к Родине как основа патриотизма

Гамзатов Султан Гамзеевич, директор, преподаватель высшей категории;

Гамзатова Светлана Абдурашидовна, кандидат экономических наук, профессор;

Загирова Зарема Сиражетдиновна, заместитель директора по воспитательной работе;

Пирмагомедова Регина Келбалиевна, кандидат филологических наук, советник директора по воспитанию;

Агасиева Абибат Балакеримовна, председатель профсоюзной организации;

Салахов Казим Платханович, преподаватель

Дербентский медицинский колледж имени Г.А. Илизарова (Республика Дагестан)

Статья посвящена анализу понятия «патриотизм», роли исторической памяти в деле подъема патриотического движения и демонстрируется реализация задач патриотического воспитания молодежи, на фоне проводимой воспитательной работы среди студентов медицинского колледжа, их волонтерской деятельности. Формирование у студентов чувства ответственности, сострадательного отношения к окружающим людям, соучастия в решении их физических проблем, является одной из главных задач воспитания будущего медицинского работника.

Ключевые слова: патриотизм, любовь к отечеству, воспитательная работа, волонтерское движение, историческая память, менталитет народа.

С чего начинается Родина?
С картинки в твоём букваре,
С хороших и верных товарищей,
Живущих в соседнем дворе.

*А может, она начинается
С той песни, что пела нам мать,
С того, что в любых испытаниях
У нас никому не отнять.*

Михаил Матусовский

В наши дни проблема современного воспитания молодежи приобретает все большую остроту. Это сказывается на стремлении современного молодого поколения к получению всех благ жизни. Однако, при этом отсутствует чувство любви к Родине, понимание смысла жизни, ее ценности, необходимости отстаивания свободы, самостоятельности и самобытности, за которые предыдущие поколения боролись и отдавали свои жизни. Все это заменяется чуждыми для Российской цивилизации формулировками: индивидуализм, эгоизм, вседозволенность, безнравственность, национализм и шовинизм, стирание духовно — нравственных и семейных принципов, переписывание истории и др.

Развитие патриотического движения в молодежной среде является одной из главных государственных задач. От того, как она реализуется, зависит стабильность страны. Еще 21 марта 2003 г. на заседании Правительственной комиссии по социальным вопросам, была одобрена Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации, разработанная в рамках реализации постановления Правительства Российской Федерации от 16 февраля 2002 г. № 122 «О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001–2005 годы». Сама государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы» была принята постановлением Правительства Российской Федерации от 5 октября 2010 г. № 795. Патриотизм проявляется как на личностном уровне, выступая устойчивой важнейшей характеристикой человека, выражающейся в его мировоззрении, нравственных идеалах и нормах поведения, так и на макроуровне как значимая часть общественного сознания, проявляющаяся в коллективных настроениях, чувствах, оценках, в отношении к своему народу, его образу жизни, истории, культуре, государству, системе основополагающих ценностей. [1].

По мнению А. Н. Вырщикова [2], А. А. Крупника [3], В. И. Лутовинова [4] и других исследователей вопросов патриотизма, следует активнее искать пути наполнения патриотизма новым содержанием, возвращения в арсенал патриотического воспитания такого важного педагогического понятия как «Отечество», «Родина», дальнейшего совершенствования самой системы патриотического воспитания и организации последовательного, серьезного, научного изучения проблемы патриотизма. В словаре Владимира Даля патриотизм определяется как «любовь к отчизне», а патриот — как «любитель отечества, ревнитель о благе его, отчизнолюб». Выдающийся советский лингвист, лексикограф, профессор филологии и, пожалуй, самый известный составитель толкового словаря русского языка С. И. Ожегов, понимает сущность патриотизма как «преданность и любовь к своему Отечеству, к своему народу» [5]. Патриотические ценности обладают

особой способностью соединять между собственно личностные и общественные цели и интересы. Таким образом, патриотизм тесно связан с народом, языком, культурой и традициями, родителями, семьей, географической местностью.

Патриотические идеи занимали важное место в творчестве многих русских просветителей и писателей (М. В. Ломоносов, И. И. Бецкой, Н. И. Карамзин, Я. П. Козельский, А. П. Куницын, А. А. Мусин-Пушкин, Н. И. Новиков, А. Н. Радищев, И. М. Ястребцов и др.), которые считали, что воспитывать подрастающее поколение необходимо так, чтобы оно не страшилось пожертвовать ради Отчизны жизнью. Так, К. Д. Ушинский отмечал, что «любовь к Родине — это наиболее сильное чувство человека, которое при общей гибели всего святого и благородного гибнет в дурном человеке последним». А Виссарион Белинский писал: «Любовь к отечеству должна выходить из любви к человечеству, как частное из общего. Любить свою родину значит — пламенно желать видеть в ней осуществление идеала человечества и, по мере сил своих, споспешествовать этому. В противном случае, патриотизм будет «китаизмом», который любит свое только за то, что оно свое, и ненавидит все чужое за то только, что оно чужое...».

В годы военных лихолетий, в России появлялось большое количество патриотов, которые своим беспримерным мужеством, отвагой, честью и самоотверженностью меняли ход военной кампании, обращали в бегство превосходящего по силам врага, поднимали своим примером людей, отчаявшихся в своей борьбе. Такими были былинные три богатыря, Александр Невский, Иван Сусанин, Минин и Пожарский, Александр Суворов, Михаил Кутузов, Денис Давыдов, Василиса Кожина, Надежда Дурова, Александр Кутайсов, Петр Багратион, Николай Раевский, адмирал Нахимов, матрос Кошка, хирург Пирогов, сестра милосердия Дарья Севастопольская, генерал Алексей Брусилов, сестра милосердия Римма Иванова, первый летчик-ас Александр Казаков и многие другие. Это разные люди, жившие в разные периоды развития своего Отечества, объединенные одной общей беззаветной любовью к Родине, к ее гражданам разных национальностей, к ее историческому пути и духовному величию.

В годы социально — экономического переустройства Российского государства, когда весь капиталистический мир был готов завершить с «русским вопросом», развязав против Советского Союза вначале гражданскую войну с интервенцией Антанты, а затем Великую отечественную войну, патриотизм достиг высочайшего уровня своего развития. Речь Сталина 3 июля 1941 г. стала предметом изучения не только для историков, но и для филологов и лингвистов. Последние отмечают ее эмоциональность и проникновенность, выдержанный тон и четкость формулировок, использование истори-

ческих сопоставлений и различных риторических приемов — все то, что должно было способствовать подъему морального духа миллионов советских граждан и укрепить веру в победу. Именно эта речь способствовала появлению непоколебимой веры в Победу у Советского народа и создала многочисленное количество патриотов, отдававших все силы, а зачастую и самое ценное — жизнь, на алтарь защиты Отечества (Александр Матросов, Зоя Космодемьянская, Николай Гастелло, Зина Портнова, Валя Котик, Михаил Девятаев, Лидия Литвяк, Алексей Маресьев, Магомед Гаджиев, Людмила Павличенко, Мария Осипова, Галактион Размадзе, Дмитрий Карбышев, Николай Масалов и еще миллионы простых Советских граждан, вставших защитить жизнь на Земле). Как итог этой борьбы, идея патриотизма развилась в духовно-нравственное превосходство над фашистской Германией, что в совокупности с другими факторами стало результатом разгрома противника и мощным импульсом для дальнейшего, послевоенного развития СССР. Только патриотизм и вера смогли стать той силой, которая способна была поднять людей на совершение подвига любой ценой. Важно отметить, что речь идет не просто о патриотизме, а о его особой форме, которая за долгие годы сформировалась в менталитете русского народа — самопожертвование. В дальнейшем, патриотизм советского народа неоднократно проявлялся в процессе развития общества и государства (первая в мире атомная электростанция, первый в мире искусственный спутник Земли, первый в мире космонавт, первые в мире полеты к Луне и другим планетам, первый в мире глубоководный аппарат изучения океанов и еще много чего было сделано впервые в мире) и позволял находить силы в тяжелые периоды. Патриотические истоки не позволили разрушить духовные и социальные связи даже после прекращения существования Советского Союза. Однако, как справедливо отмечает Н. В. Борисова, «...наднациональный контроль легче осуществить, если патриотические ценности утрачены и размыты, если культивируется комплекс вины за историческое прошлое страны» [6].

Наряду с «отечественным патриотизмом» существуют примеры и «зарубежного патриотизма», приведшего к трагичным результатам развития не только отдельной страны, но и всего человечества. Так во время Второй мировой войны, патриотизм, который использовался в политических целях в Японии, превратился в фанатичный национализм, что привело страну к трагедии. Еще одна страна, в которой стремление преобразовать и использовать патриотизм в политических целях — Германия, тоже потерпела полный крах своей государственности. Таким же путем идет и государство США, имеющее символические оттенки, проявляющиеся в большей степени в нерушимой вере в исключительность американской нации. История показала, что подобные стремления ведут к трагическим последствиям.

Воспитательная работа в Дербентском медицинском колледже ведется в направлении развития активности и инициативности со стороны студенческой молодежи. Мы считаем, что любое учебное заведение должно ставить целью воспитательной работы формирование в че-

ловеке патриотических чувства к семье (дошкольные учреждения), обществу (общеобразовательные школы), Родине (ссузы и вузы). Только тогда, когда человек понимает ценность семейных отношений, общественных отношений, имеет потребность оказать помощь даже незнакомому человеку, только тогда формируется понимание ценностей, передаваемых из поколения в поколение, любовь и патриотические чувства к своей малой и большой Родине. Среди историков и исследователей Великой Отечественной войны бытует такое мнение, что ее выиграл Советский Учитель. С этим утверждением нельзя не согласиться. Ведь вся патриотическая работа, в основном, проводилась в учебных заведениях. Этим можно объяснить беспримерный подвиг пионеров и комсомольцев, оказавшихся на оккупированной фашистами территории СССР.

Студенты нашего колледжа из года в год продолжают зародившуюся 15 лет назад традицию, высаживать саженцы молодых деревьев в парковой зоне на территории колледжа. За эти годы было высажено более 200 молодых деревьев, каждое из которых имеет табличку с именем героя Великой отечественной войны. За всеми деревьями внимательно ухаживают студенты закреплённых групп, что представляет собой воплощение лозунга «Никто не забыт, ничто не забыто», высеченного на каменной стеле у входа в парк. Заместители директора по воспитательной работе, совместно с преподавателями колледжа, ежегодно проводят открытые занятия, уроки памяти, конференции, уроки мужества, кинопросмотры документальных и художественных фильмов, посвященных тематике патриотизма, конкурсы художественных работ и сочинений, объединённых общей темой «Патриот своей Земли», приглашают на встречу со студентами ветеранов боевых действий (Великой Отечественной, афганской, чеченской войн, а также боевых действий во время вторжения в Дагестан международных бандформирований) или их родственников. За годы проведения специальной военной операции, студенты колледжа, совместно с преподавателями отправляли гуманитарную помощь в зону СВО, писали письма солдатам, находящимся на передовой линии боевых действий. За эти годы более 30 выпускников колледжа самостоятельно приняли решение о необходимости поддерживать политику государства по уничтожению нацизма, заразившего собой Украинскую республику. После демобилизации, некоторые из них пришли работать в колледж, обучая молодежь урокам исторической памяти, мужества, героизма. Преподаватели помогают студентам проявить себя, свои лучшие качества, реализовать свои идеи. Примечательно, что преподаватели не только социально — гуманитарного цикла, но и цикла клинических дисциплин активно участвуют в патриотическом воспитании студентов. Ведь патриотизм проявляется не только на поле боя, но и в обычном повседневном труде каждого гражданина страны. С этой точки зрения биография академика Г. А. Илизарова является ярчайшим примером того, как в мирное время человек самой гуманной профессии поднимал авторитет своей Родины на мировом уровне, а также с ка-

кой любовью и заботой доктор относился к каждому пациенту, не смотря на его гражданство и национальность.

Надо отметить, что без государственного взгляда на проблему формирования патриотизма у молодежи, государственной поддержки и государственного участия в деятельности патриотического движения молодежи не обойтись. Таким важным шагом в сфере политики поддержки патриотизма, формировании чувства гордости за свою Родину, является открытие 11 июня 2026 года первого в Дагестане парка «Патриот», в преддверии важного государственного праздника — Дня России. Это уникальное пространство, призванное сохранять историче-

скую память, укреплять связь поколений и воспитывать у молодёжи чувство ответственности за судьбу своей Отчины. На территории парка работает полевая кухня, интерактивные площадки, воссоздающие атмосферу боев Великой отечественной войны, а также выставка вооружения того времён. Общая площадь благоустроенной территории составляет более 204 тысяч квадратных метров. Здесь создано современное общественное пространство, призванное стать центром военно-патриотического воспитания молодёжи и сохранения исторической памяти. В парке будут организовываться военно-спортивные игры, стрельба из пневматического оружия и проживание в палаточном лагере.

Литература:

1. Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы: Государственная программа: принята постановлением Правительства Российской Федерации от 5 октября 2010 г. № 795. — URL: http://archives.ru/programs/patriot_2015.shtml (дата обращения: 08.06.2026).
2. Вырщиков, А. Н., Кусмарцев, М. Б. Патриотическое воспитание молодёжи в современном российском обществе / Монография. — Волгоград: НП ИПД «Авторское перо», 2006.
3. Крупник А. А. Патриотизм в системе гражданских ценностей общества и его формирование в воинской среде: Автореф. дис... канд. филос. наук. — М.: ВУ, 1995. -С. 16.
4. Лутовинов В. И. Патриотическое воспитание молодежи в современных условиях: проблемы и направления их решения / В. И. Лутовинов, Е. Г. Радионов. — М.: ВУ. 1995.
5. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. — 4-е изд., дополненное. — М.: ООО «ИТИ Технологии», 2008.
6. Борисова, Н. В. Психологические идеи в творческом наследии И. А. Ильина: Автореф дис... канд. психол. наук / Н. В. Борисова. — М., 2009.
7. Козлов, А. А. Социальная динамика формирования гражданских и патриотических позиций молодежи в современном российском обществе: опыт социолого-исторического анализа: Автореф. дис.... докт. социол. наук / А. А. Козлов. — СПб., 2001.
8. Маслодудова Н. В. Роль историческом памяти в патриотическом воспитании молодого поколения // Вестник Сибирского юридического института МВД России. 2015. № 4 (21). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-istoricheskomo-pamyati-v-patrioticheskom-vozpitanii-molodogo-pokoleniya> (дата обращения: 08.06.2026).
9. Чикаева Т. А. Формирование патриотического сознания личности // Манускрипт. 2019. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-patrioticheskogo-soznaniya-lichnosti> (дата обращения: 09.06.2026).
10. Позднякова О. К., Крылова Е. Л. Структура патриотического сознания молодёжи: педагогический аспект // СНВ. 2019. № 3 (28). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-patrioticheskogo-soznaniya-molodyozhi-pedagogicheskiy-aspekt> (дата обращения: 03.06.2026).
11. Подмена понятий: патриотизм в России / Институт современной России [Электронный ресурс] <http://www.levada.ru/27-05-2014/podmena-ponyatii-patriotizm-v-rossii> (Дата обращения 13.05.2026)
12. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. — 5-е изд. — М.: Политиздат, 1986.

ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Система педагогических квалификаций для педагога предметного обучения

Данько Юрий Владимирович, преподаватель

Севастопольский архитектурно-строительный техникум

В статье автор исследует систему педагогических квалификаций в контексте педагогических траекторий непрерывного образования. Основой установлено получение базовой квалификации в бакалавриате, которая может быть расширена программами магистратуры и аспирантуры при ориентации на работу в высшей школе. Разработаны авторская профессиограмма педагога предметного обучения и модель непрерывного педагогического образования.

Ключевые слова: педагогическая квалификация, уровень квалификации, профессиограмма педагога, модель НПО.

Педагогическая деятельность в части преподавания отдельных дисциплин является предметной, что согласно принятым в 2010 году квалификационным требованиям для педагогов общего и среднего профессионального образования [2] устанавливает наличие высшего образования (без конкретизации его уровня). Действующие ФГОС ВО бакалавриата и магистратуры в части приобретаемых профессиональных компетенций основаны на положениях

профстандарта (для учителя и преподавателя СПО) и квалификационных требований (для всех категорий педагогов). В контексте уровневой подготовки педагогов следует учитывать уровни квалификации в профессиональных стандартах, утверждённые приказом Минтруда России № 148н от 12.04.2013 [3]; в таблице 1 опишем данные уровни применительно к педагогам. Они станут системой НПО на формальном уровне.

Таблица 1. Уровни педагогических квалификаций

Уровень	Характеристика
6	Образование не ниже бакалавриата. Самостоятельная педагогическая деятельность на уровнях НОО, ОО, СОО, СПО и ДО. Доступны все педагогические категории.
7	Образование не ниже магистратуры. Самостоятельная педагогическая деятельность на уровнях общего, среднего профессионального и дополнительного образования. Возможность работы в вузе до должности старшего преподавателя (проведение занятий на уровне бакалавриата), также возможность поступления в аспирантуру, либо прикрепления для подготовки диссертации кандидата наук.
8	Образование не ниже аспирантуры. Возможность работы в вузе до должности старшего преподавателя без защиты диссертации, либо на должности доцента после защиты и наличия 3 лет стажа в вузе. Преподаватель умеет решать также исследовательские и проектные задачи. Возможность получения звания доцента.
9	Образование не ниже аспирантуры и наличие учёной степени. Возможность работы в вузе доцентом или профессором, наличие не менее 5 лет стажа в вузе (для получения должности профессора). Владение исследовательскими, проектными и организационными навыками. Возможность получения звания профессора.

Опираясь на данные требования к педагогу предметного обучения, под ним мы понимаем выпускника первого уровня высшего педагогического образования, соответствующего квалификациям учителя или преподавателя СПО (ДО) — ориентированного на систему НПО первого уровня (педагогической деятельности), в то время как педагогические должности в вузе (ППС) требуют окончания второго уровня высшего образования и стажа не менее 1 года (для ассистента и преподавателя), либо окончания аспирантуры (адъюнктуры) и должны быть отнесены к системе непрерывного педагогического

образования — ориентированы на систему НПО второго уровня (научно-педагогической деятельности).

Окончание второго уровня высшего образования (магистратуры) и повышение квалификации даёт возможность педагогической деятельности на научно-педагогических должностях в высшей школе до должности старшего преподавателя, поскольку программы первого уровня (бакалавриата) не предусматривают дальнейшую работу в вузе; но при работе в школе или колледже магистратура будет фактически равна по квалификации бакалавриату и не даст преимуществ [1].



Рис. 1. Профессиограмма педагога иностранного языка

В данном случае, окончание магистратуры станет основой НПО второго уровня, поскольку научно-педагогическая деятельность является структурным компонентом профессиональной деятельности в высшей школе. Дальнейшее совершенствование обеспечат программы аспирантуры по ФГТ в рамках научных специальностей 5.8.0 «Педагогика», ведущие к получению учёной степени кандидата педагогических наук (и должности доцента), а в дальнейшем и к высшей степени доктора педагогических наук (и должности профессора). Программы НПО второго уровня обеспечат вертикальный педагогический рост.

Основываясь на представленных квалификационных требованиях и учитывая базовые личные качества, структуру профессиональной деятельности преподавателей, разработана авторская профессиограмма педагога предметного обучения (на примере преподавателя иностранного языка) — описание общих сведений, области применения, содержания педагогической деятельности, требований к квалификации, личностных и профессиональных качеств педагога и выделении ключевых компетенций в соответствии с ФГОС ВО и ПС [4], рис. 2.1:

Согласно разработанной профессиограмме, можно выделить единые требования к учителю или преподавателю СПО — независимо от уровня высшего образования. Представленная профессиограмма определена базовой основой квалификационных условий непрерывного педагогического образования по иностранному языку (однако содержание трудовой деятельности может быть адаптировано под любой другой предмет), а её развитие представляется моделью непрерывного педагогического образования.

Модель непрерывного педагогического образования, представленная на рисунке 2, представляет собой постепенное приращение практических навыков, повышение квалификации различными способами и трудовую деятельность на различных уровнях образования. Основой такой модели определяется высший уровень квалификации.



Рис. 2. Модель непрерывного педагогического образования

Таким образом, основой системы педагогических квалификаций для педагога предметного обучения установлено окончание первого уровня высшего образования и дальнейшее повышение квалификации, а основой эф-

фективной модели непрерывного образования — получение высшей квалификации и учёной степени кандидата педагогических наук.

Литература:

1. Дружилов С. А. Профессионализм педагога: психологический ракурс // Педагогика. 2012. № 6. С. 69–79.
2. Приказ Минздравсоцразвития России от 26.08.2010 N 761н (ред. от 31.05.2011) «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования»
3. Приказ Минтруда РФ от 12.04.2013 № 148н «Уровни квалификации в целях разработки проектов профессиональных стандартов»
4. Фадеева М. В. Профессиограмма и особенности личностных качеств педагога-психолога // Реализация компетентностного подхода в системе профессионального образования педагога. — 2021. — С. 299–306.

ИМЕНА В ПЕДАГОГИКЕ

Доктор Илизаров — кавалер ордена Улыбки (к 105-й годовщине со дня рождения)

Гамзатов Султан Гамзеевич, директор;

Гамзатова Светлана Абдурашидовна, кандидат экономических наук, директор;

Загирова Зарема Сиражетдиновна, заместитель директора по воспитательной работе;

Асланбеков Рафис Магомедшафиевич, преподаватель;

Мехтиханов Мехтихан Селимович, кандидат медицинских наук, преподаватель

Дербентский медицинский колледж имени Г.А. Илизарова (Республика Дагестан)

Статья описывает жизнь и труд академика мирового значения, травматолога, ортопеда и новатора в науке Гавриила Абрамовича Илизарова. Как чрезвычайно деятельный человек, он совершил революцию в травматологии, поднял на новый научный уровень хирургическую ортопедию, создал первый в мире аппарат, позволяющий в короткое время восстановить правильное положение осколков кости, вернуть пациентам возможность самостоятельного движения, восстанавливать диспропорции костных тканей, а в некоторых случаях «выращивать» отсутствующие костные элементы скелета. Кроме того, он является автором фундаментальных трудов не только в хирургии, но и в педагогике и философии. Его педагогические принципы до сих пор используются в Курганском НМИЦ ТО им. академика Г.А. Илизарова в отделениях детской ортопедии и травматологии.

Ключевые слова: Илизаров, травматология, ортопедия, философия, аппарат Илизарова, кавалер ордена улыбки, педагогика.

*Гавриил Илизаров, искусный лукман,
Я приеду в Курган, но не в гости,
А затем, чтоб любви, пострадавшей от ран,
Ты срастил перебитые кости.
Кто удачи тебе подарил талисман,
Мне гадать лишь даётся свобода:
Может, горный Урал, может, наш Дагестан,
Где приписан ты к небу от рода?
Как в бою отступить заставляя недуг,
На печаль заработал ты право,
Ведь излечивать вывих душевный, мой друг,
Тяжелее, чем вывих сустава.
Знай, в студенты твои перешёл бы сам Бог,
Если б ты, не жалея усилий,
Связь времён, Гавриил, восстанавливать мог,
Словно связки людских сухожилий.
А в Курган я приеду, зови не зови,
И скажу: «Моё сердце утешь ты,
Человек, превеликою силой любви
Возвращающий людям надежды».
Расул Гамзатов*

он был самым старшим. Отец его был уроженцем селения Кусары Азербайджанской ССР. Когда Гавриилу было семь лет, семья переехала на родину отца в Кусары. В школу, будущий академик, пошел в возрасте 11 лет, но это не мешало ему сдать экзамены и поступить сразу в 5 класс.

В 1938 году он продолжил учебу на медрабфаке (прообраз медицинского училища) в городе Буйнакске Дагестанской АССР, а в 1939 году он стал студентом Крымского государственного медицинского института имени И. В. Сталина, который в годы войны был эвакуирован из Симферополя сначала в город Армавир РСФСР, а потом в город Кызыл-Орда Казахской ССР.

В своей автобиографической книге, написанной уже в зрелом возрасте, Гавриил Абрамович пишет о том, как выбрал профессию врача: «...И вот ночью со мной случилась беда — боли, рвота, высокая температура. Вызванный родителями фельдшер констатировал тяжелое отравление. Фельдшер заставил меня выпить бесчисленное количество чашек кипяченой воды, сделал инъекцию, и боль пропала, а к утру я был вновь здоров. До тех пор совершенно не сталкивавшийся с медициной, я был буквально потрясен. Фельдшер показался мне чудотворцем. У детей и подростков всегда обострено восприятие окружающего мира, постоянна тяга к тому, что неординарно, добропорядочно. Мне, мальчишке, очень захотелось стать таким, как фельдшер. Тогда же, начав интересоваться казавшейся мне все более прекрасной профессией своего

Гавриил Абрамович Илизаров родился 15 июня 1921 года в бедной еврейской семье в местечке Беловеж, Беловежского повета Белостокского воеводства, Польской Республики. Там жили родители его матери, а после создания семьи осел и его отец. В семье из шестерых детей

кумира, я твердо решил — обязательно выучусь на медика и, если удастся, не только на фельдшера, но даже на врача. Так нашел я цель, к которой стал стремиться». [1].

Получив диплом врача в 1944 году, Гавриил Абрамович по распределению был направлен в село Долговка Косуллинского района Курганской области. Так, в середине XX века в Кургане, вдалеке от крупных научных центров, появился человек, прошедший путь от врача районной больницы до директора Курганского научного исследовательского института экспериментальной и клинической ортопедии и травматологии (КНИИЭКТО). Он решил подчинить медицине законы природы по управлению изменением форм частей тела путем сдавливания и растяжения, сделав это целью своей жизни! Открытые им законы были с успехом воплощены в уникальные методики, спасшие миллионы искалеченных и больных людей от тяжелых страданий и уродств.

Главный закон Илизарова или закон «напряжения — растяжения», формулирующий общебиологический принцип реакции тканей, помещен на постаменте памятника Гению Ортопедии перед входом в Национальный медицинский исследовательский центр травматологии и ортопедии имени академика Г. А. Илизарова (НМИЦТО). Практическое применение этого закона с помощью аппарата Илизарова и других многочисленных устройств, открыло перед врачами ранее недостижимые возможности по удлинению и исправлению формы конечностей и улучшению регенерации тканей организма. Формулировка главного закона Илизарова такова: «При дозированном растяжении живых тканей возникающее в них напряжение закономерно возбуждает и поддерживает на протяжении всего периода действия этого фактора активную регенерацию и рост тканевых структур». Применяя закон Илизарова, можно в любом возрасте создать такие же условия хорошего восстановления и роста, как в детстве, в несколько раз усиливается кровоснабжение удлиняемой конечности, что благотворно влияет на заживление [2].

Основным инструментом реализации этих законов стал аппарат внешней фиксации костей, получивший впоследствии имя автора, — всемирно известный аппарат Илизарова. Это изобретение Гавриила Абрамовича привело к созданию новой в мире ортопедии субспециальности «Хирургия удлинения и реконструкции конечностей» (LLRS — Limb Lengthening and Reconstruction Surgery), а также профессиональных научных обществ, которые объединяют врачей, специализирующихся на внешней фиксации. Первая такая организация возникла в итальянском городе Лекко 13 января 1982 года после прочитанных там Гавриилом Абрамовичем лекций. Ей дали название «Ассоциация по Изучению и Внедрению Метода Илизарова» (ASAMI — Association for the Study and Application of the Methods of Ilizarov). Труды и жизнь Гавриила Абрамовича Илизарова вдохновили тысячи исследователей и врачей на новые открытия, основанные на возможности использовать управляемые механизмы сжатия и растяжения на благо здоровья людей. Многие из них в дальнейшем разъехались по миру, оставшись приверженцами и активными пропагандистами метода. Для них в центре Илизарова было придумано специаль-

ное обращение — «врачи, мыслящие по-илизаровски» (ilizarovminded doctors) [3].

Так, сподвижник Илизарова Анатолий Григорьевич Каплунов в своей потрясающей книге «Неизвестный Илизаров: штрихи к портрету» многократно подчеркивает его талант практически мгновенно, на уровне интуиции, распознавать психоэмоциональную составляющую болезни пациента. Его характерной чертой являлась способность поддерживать длительные продуктивные отношения с пациентами. При постановке диагноза Илизаров виртуозно импровизировал, передавая пациенту силу безоговорочной веры в то, что его проблема понятна, и лечение будет эффективно. Его харизма увлекала не только пациентов, но и коллег. Многие иностранные врачи, прослушав его лекции с огромным количеством примеров успешного излечения «сложных» больных, начинали практиковать его метод сами, приезжали на учебу в Курган, организовывали общества по изучению и внедрению метода Илизарова у себя в странах. Философия Илизарова — это готовность взять ответственность за лечение пациента с очень сложной, а часто и редкой проблемой, работать с ним столько, сколько необходимо для излечения, гибко и нетрадиционно принимать решения. В партнерстве с пациентом играть в шахматы с недугом. И если не всегда удастся поставить мат, то точно находит патовые комбинации [4].

В своей книге «Доктор Илизаров» Борис Нувахов, по воле случая ставший пациентом именитого доктора, а затем преданным другом и популяризатором метода, писал: — «Об Илизарове написано немало. Нет, он не кудесник, не чудотворец. Все проще и сложнее: это великий врач-ученый, совершивший революцию в травматологии и ортопедии. Но путь его к всемирной славе был совсем непростым. Это были годы титанического труда, борьбы и дерзаний. Еще Сократ сказал: «Нельзя лечить тело, не лечя душу». Для доктора Илизарова это первейшая заповедь: курс лечения всякий раз начинается со сближения с пациентом, с изучения его психики, взглядов на жизнь, с деликатного вмешательства в его душевное состояние, с попыток оздоровить внутренний мир страдающего от тяжелого физического недуга, заразить душу оптимизмом. «Жизнерадостные люди быстрее выздоравливают, — не устает он повторять своим коллегам. — Старайтесь, чтобы ваши больные почаще улыбались: веселые мысли хороши при всякой болезни» Долг врача — милосердие к страдающему от недуга. И больной должен обязательно верить в искренность этого милосердия, в то, что врач делает все возможное, чтобы спасти его, избавить от боли, страданий физических и нравственных, что врач берет на себя всю полноту ответственности [5].

Г. А. Илизаров автор более двухсот изобретений, защищенных авторскими свидетельствами, 18 из них были запатентованы в 10 зарубежных странах, под его руководством защищено 52 кандидатских и 7 докторских диссертаций. Он Герой Социалистического труда СССР, депутат трех съездов КПСС, лауреат многих государственных премий и наград как СССР, так и других стран, но наиболее дорогой наградой он считал ту, которую придумали дети и награждали ею взрослых — Кавалер Ордена Улыбки.

В СССР он был вторым награжденным, после известного артиста-кукольника, руководителя центрального театра кукол — Сергея Образцова. Награда была придумана польскими детьми в 1968 году, а в 1978 дети единогласно проголосовали за награждение чудо-доктора из Сибири, вернувшего здоровье и радость движения многим тысячам маленьких пациентов. Курганскую клинику называют «веселой больницей». По настоянию Гавриила Абрамовича создана такая школа в клинике для пациентов детского и подросткового отделений. С настоящими маленькими классами, настоящими уроками и, конечно, с добрыми и строгими учителями [6].

Об Илизарове написаны множество статей, художественных очерков, романы и повести, он стал героем или прототипом многих художественных фильмов, театральных постановок («Каждый день доктора Каллиниковой», «Движение», «Позовите меня доктор», «Доктор Назаров», «Счастье вернулось в дом», «Дом от важных трусишек» и др.).

Постановлением Правительства Республики Дагестан от 22 июля 2014 года № 333, после ходатайства директора «Дербентского медицинского училища» Гамзатовой Светланы Абдурашидовны и при активном содействии депутатского корпуса Республики Дагестан принято решение о переименовании государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения Республики Дагестан «Дербентское медицинское училище» в «Дербентский медицинский колледж имени Г. А. Илизарова». За прошедший период административный состав колледжа наладил научно-творческие отношения с НМИЦ ТО имени академика Г. А. Илизарова. На территории колледжа был учрежден музей Илизарова, в который передана бесценная коллекция личных вещей Гавриила Абрамовича от родственников и музея центра Илизарова. Колледж неоднократно принимал на своей

территории сотрудников Курганского центра, выступавших с научными докладами, проводившими беседу со студентами и демонстрировавшими коллекцию фото и видеоматериалов, запечатлевших жизнь и работу академика Илизарова.

В этом году наше сотрудничество продолжилось в виде совместного проведения Илизаровских научных чтений. Колледж получил приветственное письмо от директора НМИЦ ТО Бурцева А. В. в котором имеются такие строки: «От имени Национального медицинского исследовательского центра травматологии и ортопедии имени академика Г. А. Илизарова и от себя лично поздравляю вас с открытием и проведением знаменательного форума — Первых Илизаровских студенческих научных чтений, которые проводятся в известном и почетном Дербентском медицинском колледже имени Г. А. Илизарова! ... Сегодняшние студенческие чтения — это не просто научная площадка. Это: дань памяти выдающемуся учёному; возможность для молодого поколения прикоснуться к наследию Илизарова; старт новых идей, которые, возможно, станут прорывом завтрашнего дня; мост между традициями отечественной и мировой травматологии и её будущим.

Мы искренне верим, что среди присутствующих здесь студентов есть те, кто продолжают славные традиции Илизарова, внесут свой вклад в развитие медицинской науки и будет нести в своей работе тот же гуманизм и преданность профессии, что были присущи Гавриилу Абрамовичу. Его особое отношение к пациентам, его умение поддержать добрым словом и улыбкой не остались незамеченными. Подтверждение тому — почётное звание Кавалера «Ордена Улыбки», которым его наградили дети Успехов, новых свершений и, конечно, улыбок — ведь улыбка, как доказал сам Илизаров, тоже может быть наградой и движущей силой!».

Литература:

1. Илизаров Г. А. Октябрь в моей судьбе. — Челябинск: Южно-Уральское книжное издательство, 1987. — 36 с.
2. Курыгин А. А., Неверов В. А., Семенов В. В., Тарбаев И. С. Академик Гавриил Абрамович Илизаров (1921–1992) (к 100-летию со дня рождения) // Вестник хирургии имени И. И. Грекова. 2021;180 (3):7–11. DOI: 10.24884/0042-4625-2021-180-3-7-11.
3. Губин А. В. Философия Илизарова. — Курган: Печатное дело, 2016. — 50 с.
4. Каплунов А. Г. Неизвестный Илизаров. Штрихи к портрету. — Волгоград: Издатель, 2008. — 240 с.
5. Нувахов Б. Ш. Доктор Илизаров // предисл. Ю. Сенкевича. — М.: Прогресс, 1988. — 160 с.
6. Гладышева Л. В. Кавалер ордена Улыбки // Челябинск. — Южно-Уральское книжное издательство, 1982. — 109 с.
7. Во имя человечества. История российской медицины: Гавриил Абрамович Илизаров. URL: <https://historyrussia.org/sobytiya/vo-imya-chelovechestva-istoriya-rossijskoj-meditsiny-gavriil-abramovich-ilizarov.html> (дата обращения: 27.06.2026)

МЕТОДИЧЕСКАЯ КОПИЛКА: ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Применение технологии «Кроссенс» на коррекционно-развивающих занятиях по формированию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

Хабарова Ольга Георгиевна, учитель-логопед

МАДОУ г. Хабаровска «Детский сад комбинированного вида № 71»

В статье автор рассматривает применение технологии «Кроссенс» в коррекционно-развивающей работе. Приводится пример применения технологии на этапе составления рассказа по сюжетной картинке.

Ключевые слова: связная монологическая речь, коррекционно-развивающие занятия, дошкольники, имеющие речевые нарушения, технология Кроссенс.

Современный учитель-логопед дошкольного образовательного учреждения организует коррекционно-развивающую работу в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта и федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования.

Согласно ФГОС ДОО речевое развитие включает в себя «овладение речью как средством общения и культуры, обогащение словарного запаса, развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи» [3].

Для формирования связной монологической речи у дошкольников старшего возраста с речевыми наруше-

ниями я стала применять развивающую, игровую технологию «Кроссенс», разработанную писателем, педагогом, математиком Сергеем Фединым и доктором технических наук, философом, художником Владимиром Бусленко [4].

Игровое поле для игры изготавливала из коврового материала с кармашками для крепления картинок, магнитной основы с расчерченными квадратами и из картона с ячейками для объемных фигурок. Предметные картинки, объемные фигурки для поля «Кроссенс» подбирала по каждой лексической теме недели с учетом «возрастных особенностей и речевых возможностей дошкольников» [1].

Работа по внедрению технологии «Кроссенс» в коррекционно-развивающую работу осуществлялась поэтапно.

Таблица 1. Этапы работы по технологии «Кроссенс»

Этапы работы	Содержание
Аналитический	— Мониторинг связной монологической речи — Подбор лексического и картинного/предметного материала — Разработка конспектов коррекционно-развивающих занятий по лексическим темам — Прогнозирование результатов коррекционно-развивающей работы — Моделирование таблиц «Кроссенс» — Изготовление игровых полей
Операционный	— Первый год обучения по формированию связной речи с речевыми нарушениями: — Первая ступень работы — Знакомство с «Кроссенс» — Вторая ступень работы — Составление коротких рассказов, пересказ по таблицам «Кроссенс», состоящим из 2–3 картинок/предметов — Второй год обучения по формированию связной речи дошкольников: — Третья ступень работы — Составление рассказов, пересказов по таблицам «Кроссенс», включающих 7–8–9 картинок/объемных предметов (игрушки)

Этапы работы	Содержание
	— Совместная деятельность педагога и детей при составлении рассказов, пересказов по таблицам «Кроссенс» — Самостоятельная работа дошкольников по созданию таблиц «Кроссенс» по заданной лексической теме — Брейнсторминг — Квест-игры — Открытые занятия по применению технологии «Кроссенс» — Методические рекомендации для всех участников образовательного процесса (педагоги, родители)
Рефлексивно-оценочный	— Итоговый мониторинг коррекционно-развивающей работы по применению технологии «Кроссенс» — Обобщение опыта работы по теме

Поэтапное введение технологии «Кроссенс» включало определенную тактику ее использования на коррекционно-развивающих занятиях в зависимости от года обучения дошкольников в компенсирующей группе для детей

с тяжелыми нарушениями речи и их речевых возможностей [2].

Представим указанную последовательность в таблице 2

Таблица 2. Последовательность применения технологии «Кроссенс» в процессе проведения занятий по формированию связной речи по годам обучения в компенсирующей группе для детей с ТНР

Год обучения	Содержание
Первый год обучения	— Моделирование составления рассказов, пересказа по таблицам «Кроссенс» с опорой на вспомогательные средства: речевая инструкция педагога; наглядность в виде картинок — подсказок или объемных предметных фигурок при определении последовательности их выкладывания на игровом поле. — Составление рассказов, пересказов по таблицам «Кроссенс» по речевой инструкции педагога.
Второй год обучения	— Составление рассказов, пересказов по таблицам «Кроссенс» по речевой инструкции педагога. — Выполнение составления рассказов различного вида, пересказов самостоятельно с использование таблиц «Кроссенс».

Рассмотрим приемы применения технологии «Кроссенс» на этапе составления рассказа по картинке.

Тема занятия: «Зима»

Вид занятия: развитие связной речи.

Занятие рассчитано на детей 6–7 лет, имеющих общее недоразвитие речи. Второй год обучения в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи.

Цель: учить составлять рассказ по сюжетной картинке

Задачи: формировать связную монологическую речь; активизировать и обогащать словарный запас по лексической теме занятия; развивать словесно-логическое мышление, внимание, пространственную ориентировку

Оборудование к занятию: индивидуальные полотна из ковролина, разделенные на девять квадратов; предметные картинки: снежинки, темная снеговая туча, медведь в спит в берлоге, заяц, ребенок в зимней одежде, коньки, лыжи, снеговик; сюжетные картинки с изображением времен года: зима, весна, лето, осень с липучкой на обратной стороне для прикрепления к ковролину; маленький синий конверт; большой красный конверт; желтый конверт среднего размера.

Содержание работы по составлению рассказа по теме «Зима» с использованием технологии «Кроссенс».

Инструкция педагога: «Сегодня мы с Вами будем составлять рассказ об одном из времени года. На столах

у Вас лежат конверты. Давайте скажем, сколько конвертов и какого они цвета». Дети отвечают на вопрос педагога.

Педагог предлагает детям найти из трех конвертов маленький синий конверт с предметными картинками по теме занятия. Далее педагог просит достать картинки из конверта. После нахождения конверта, дети достают из него предметные картинки и раскладывают их перед собой на столе.

Педагогом предлагается инструкция: «Рассмотрите картинки. Выберите из них только те, которые относятся к теме: «Зима». Дети рассматривают и отбирают картинки, относящиеся к зимнему времени года. Затем педагог предлагает рассказать, что изображено на картинках и объяснить их выбор. Дошкольники выполняют задание педагога.

В случае, если дети затрудняются или допускают ошибки в выборе картинок, то проводится словарная работа по объяснению назначения предмета, изображенного на картинке. После работы с предметными картинками, педагог предлагает дошкольникам следующую инструкцию: «А теперь необходимо найти большой красный конверт. Достаньте из него картинки и разложите их на столе».

Дети выполняют инструкцию педагога. После выполнения задания взрослый обращается к детям с просьбой показать ту картинку, на которой изображено время года

зима и объяснить свой выбор. Педагог уточняет у детей, о чем будет составлен рассказ. Затем показывает сюжетную картинку «Зима» и объясняет: «Чтобы рассказ получился красивым и запоминающимся, мы сначала составим кроссенс. Он будет Вашим помощником при составлении рассказа».

Следующий этап работы — это работа с индивидуальным полотном из ковролина, расчерченным на девять квадратов.

По инструкции педагога картинка с изображением зимнего времени года прикрепляется в середину игрового поля. Педагог напоминает детям, что сейчас они будут составлять рассказ по теме: «Зима» с помощью «Кроссенс» и уточняются способы его чтения — «улитка» или «солнышко» [4].

Далее, по просьбе педагога, дети присоединяют к помощи липучек предметные картинки по остальным восьми квадратам, предварительно подумав, каким способом будут составлять рассказ по теме занятия.

На столах у детей остается желтый конверт, в которых находятся стрелочки-помощницы. Каждый ребенок уже самостоятельно определил способ составления рассказа. По инструкции педагога дети открывают конверт, достают стрелочки. Раскладывая стрелочки «улиткой» или «солнышком» поверх предметных картинок, ребенок устанавливает ассоциативные связи между предметными картинками, что помогает программировать связное высказывание и облегчает составление рассказа.

Проделанная работа заканчивается самостоятельным составлением рассказа дошкольниками по сюжетной картинке «Зима» с использованием кроссенсах [1].

Подводя итог вышесказанному, можно с уверенностью сказать, что применение технологии «Кроссенс», красочный наглядный материал, меняющиеся виды деятельности на занятии, разнообразные задания при составлении рассказа помогают достигнуть продуктивного результата в работе над формированием связной речи у дошкольников с речевыми нарушениями.

Литература:

1. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В. П. Глухов. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: АРКТИ, 2004. — 166 с.
2. Ткаченко, Т. А. Формирование и развитие связной речи / Т. А. Ткаченко. — СПб.: Детство-пресс, 1999. — 47 с.
3. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (ред. От 08.11.2022) «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России от 14.11.2013 № 30384) // СПС КонсультантПлюс. Дата обращения 05.08.2026
4. Технология «Кроссенс» как средство коммуникативной компетенции — Текст электронный. — Текст: электронный // infourok.ru: [сайт]. — URL: <https://infourok.ru/tehnologiya-krossens-kak-sredstvo-razvitiya-kommunikativnoj-kompetencii-6795473.html> (дата обращения: 06.08.2026).

«Не послушался — поплатился»: коррекционно-развивающее занятие с использованием авторской сказки для детей старшего дошкольного возраста

Щербакова Татьяна Сергеевна, педагог-психолог

МБОУ СОШ № 29, дошкольное отделение «Страна детства», г. Химки (Московская область)

«Не послушался — поплатился» — эта народная мудрость легла в основу авторской сказки о любопытном зайчонке Розовом Носике. В статье представлен подробный конспект занятия с играми, обсуждением и творческим заданием, а также варианты адаптации для детей с ОВЗ. Материал адресован педагогам-психологам, воспитателям и родителям.

Ключевые слова: авторская сказка, коррекционное занятие, дети 5–7 лет, эмоциональный интеллект, безопасное поведение, дети с ОВЗ, народная мудрость, эмоции, педагог-психолог ДООУ.

Каждый специалист, работающий с дошкольниками, знает: просто сказать ребёнку «нельзя» — недостаточно. Запрет вызывает сопротивление, любопытство или страх, но редко приводит к осознанному выбору. Дети живут в мире образов, эмоций и историй. Именно поэтому сказка остаётся одним из самых эффективных инструментов коррекционной работы: она создаёт безопасное пространство, где ребёнок может прожить чужой опыт как свой.

Я использую авторские сказки в работе с дошкольниками уже несколько лет. За это время я убедилась: ис-

тория, рождённая для конкретного ребёнка или группы детей, работает глубже и точнее, чем любое готовое пособие. Она учитывает актуальные переживания, говорит на языке образов и оставляет пространство для обсуждения и осмысления без назидания.

Предлагаемое занятие построено вокруг авторской сказки «Зайчонок Розовый Носик и Мудрая Сова». Она родилась из запроса родителей и воспитателей: как мягко, без запугивания, объяснить детям, почему важно слушаться взрослых и быть осторожными у водоёмов. В сказке нет страшных событий, жёстких наказаний

или «правильных» героев. Есть любопытство, ошибка, страх, помощь и тёплое возвращение домой — именно то, что проживает каждый ребёнок, когда нарушает запрет.

Структура занятия выстроена так, чтобы ребёнок не был пассивным слушателем. Мы начинаем с загадки: кто же сегодня будет главным героем? Дети собирают разрезную картинку и вглядываются в образ зайчонка с розовым носом. Так они включаются в процесс, ещё не зная сюжета. Затем следует короткая беседа об эмоциях — мы учимся узнавать чувства по лицам героев. После чтения сказки мы не просто обсуждаем сюжет, а погружаемся в переживания каждого персонажа. А завершаем занятие творческой работой: каждый ребёнок рисует два настроения Розового Носика — «до» и «после».

Задача этого занятия — не научить детей правилам безопасности, а дать им возможность прожить ситуацию в безопасной форме, осознать свои чувства и сделать выводы без давления. Именно такой подход позволяет формировать внутреннюю мотивацию к послушанию и саморегуляции — а не страх наказания.

Цель занятия: формирование у детей навыков безопасного поведения, развитие эмоционального интеллекта, умения распознавать и называть чувства, а также осознанного отношения к запретам взрослых через проживание сказочной ситуации.

Задачи занятия:

1. Развивать умение собирать образ героя из частей (мелкая моторика, пространственное мышление).
2. Учить детей распознавать и называть эмоции (страх, радость, облегчение, тревога, стыд).
3. Формировать навыки безопасного поведения и умение слушать взрослых.
4. Развивать эмпатию через обсуждение чувств героев.
5. Создать условия для творческого самовыражения через рисунок.

Ход занятия

1. Упражнение «Собери героя»

Цель: активизация внимания, развитие мелкой моторики, создание интриги.

Материалы: разрезные картинки (4 части) с изображением зайчонка с розовым носом (на каждого ребёнка или на пару).

Инструкция для детей:

«Ребята, посмотрите, у меня есть конверты. Но они не простые — внутри спрятался кто-то, кто сегодня будет главным героем нашей сказки. Но он рассыпался на части! Давайте соберём его и узнаем, кто же это».

Дети собирают картинку. Когда все справились, педагог спрашивает:

«Кто у вас получился? (Зайчонок). А что у него особенного? (Розовый носик). Правильно! А как вы думаете, почему он нарисован не с чёрным, а с розовым носиком? Какой он по характеру? (Ответы детей). Сегодня мы узнаем историю этого зайчонка. Его зовут Розовый Носик, и он очень любит всё узнавать. Но это любопытство иногда приводит к неприятностям...»

2. Упражнение «Угадай эмоцию»

Цель: развитие эмоционального интеллекта, умения распознавать чувства по мимике.

Материалы: карточки с эмоциями (радость, грусть, страх, удивление, спокойствие) или пиктограммы.

Педагог показывает карточки и спрашивает:

«Какое настроение у этого зайчонка? А почему он может быть грустным? А испуганным?»

Дети обсуждают. Затем педагог говорит:

«В нашей сказке Розовый Носик будет переживать разные чувства. Мы постараемся их заметить и назвать».

3. Чтение сказки «Зайчонок Розовый Носик и Мудрая Сова»

Цель: развитие слухового внимания, эмоционального отклика, создание безопасного пространства для переживаний.

Педагог читает сказку медленно, с паузами, выделяя интонацией эмоциональные моменты. Полный текст сказки приведён в следующем разделе.

4. Беседа по сказке

Цель: осмысление сюжета, развитие связной речи, эмпатии.

Педагог задаёт вопросы для обсуждения. Важно не торопить детей, давать им время подумать и высказаться. Вопросы разделены на блоки для удобства (полный список — в отдельном разделе статьи).

5. Творческое задание «Два настроения Розового Носика»

Цель: закрепление эмоционального опыта, развитие мелкой моторики, самовыражение.

Материалы: лист бумаги, разделённый на две части (или два отдельных листа), цветные карандаши.

Инструкция: на одной половине листа дети рисуют Розового Носика, когда он плывёт по реке (испуганного, грустного). На другой — когда он вернулся к маме (радостного, спокойного). Обсуждается, что изменилось в его настроении и почему.

ТЕКСТ СКАЗКИ

Зайчонок Розовый Носик и Мудрая Сова

Автор: Щербакова Т. С.

Это было тёплым весенним утром. На лесной полянке, под большим кустом орешника, жила Зайчиха со своими зайчатами. Одного зайчонка она назвала Чёрный Носик — он был спокойным, послушным и всегда слушался маму. Второго — Розовый Носик. Он был шустрый, любопытный и любил всё трогать, нюхать, смотреть. «Почему?», «Зачем?», «А что там?» — это были его любимые слова.

Однажды мама Зайчиха сказала:

— Я схожу к реке за свежей травой. А вы сидите под кустом и никуда не уходите. У реки сейчас вода поднялась, и туда ходить опасно.

— Хорошо, мама, — сказал Чёрный Носик.

— Хорошо, — нехотя буркнул Розовый Носик.

Мама ушла. Чёрный Носик начал играть сухим листочком возле куста, а Розовый Носик смотрел в сторону реки и думал: «А что там такого опасного? Мама просто волнуется. Я только одним глазком посмотрю...».

Он тихонько выскользнул из-под куста и побежал к реке. Он уже почти добежал до воды, как вдруг услышал знакомый голос. На старой иве, склонившейся над са-

мым берегом, сидела Мудрая Сова. Она смотрела на него и медленно покачивала головой.

— Стой, Розовый Носик! — тихо, но твёрдо сказала Сова. — Я вижу, куда ты бежишь. Ты хочешь посмотреть на реку. Но мама ведь тебе запретила к ней подходить. Вода поднялась, берег стал скользким — это опасно!

— Но я только посмотрю! — нетерпеливо перебирая лапами, ответил зайчонок. — Я близко не подойду!

— Любопытство — это хорошо, — сказала Сова, наклоняя голову и глядя на него мудрыми жёлтыми глазами. — Но иногда оно толкает нас туда, где мы не должны быть. Ты думаешь, что сможешь остановиться, но ты не сможешь. Я живу над рекой и вижу всё. Река манит. И она не прощает ошибок.

— Но я же просто хочу посмотреть! — упрямо повторил Розовый Носик и, не дожидаясь ответа, побежал дальше, к самой воде.

Сова тяжело вздохнула. Она знала — оставалось только ждать и быть готовой помочь...

Там, у реки, он увидел, как по воде плывёт большая ветка, на которой сидел блестящий маленький жук. Розовый Носик протянул лапку, чтобы рассмотреть жука поближе — и нечаянно соскользнул в воду. Вода подхватила его, и ветка поплыла всё дальше от берега.

— Мама! — закричал зайчонок. — Помогите!

Мудрая Сова всё это время следила за ним с вершины старой ивы. Услышав крик, она быстро полетела вдоль берега, нашла старого Бобра, который как раз строил плотину, и крикнула ему:

— Бобр, беда! Розовый Нос упал в воду! Скорее!

Старый Бобр нырнул в реку, быстро подплыл к ветке и мягко подтолкнул её к берегу. Розовый Носик выбрался на сухую траву, дрожа и всхлипывая. Он был испуган, замёрз и очень хотел домой.

Сова спустилась к нему и, глядя прямо в глаза, сказала:

— Ты хотел просто посмотреть, а чуть не утонул. Любопытство — это хорошо, но любопытство без послушания может привести к беде. Не послушался — поплатился. Теперь ты знаешь это на своём опыте. Запомни, Розовый Носик: уши даны, чтобы слушать, а голова — чтобы думать.

— Знаю, — прошептал зайчонок. — Я больше никогда не убегу без спроса.

Сова кивнула и полетела обратно в своё дупло. А Розовый Носик стремглав помчался домой.

Мама Зайчиха уже искала его, волновалась и плакала. Чёрный Носик сидел под кустом и тоже ждал брата. Увидев Розового Носика, мама обняла его и сказала:

— Ты вернулся! Я так испугалась!

— Прости меня, мама, — тихо сказал Розовый Носик. — Я больше никогда не буду убежать без спроса.

— Хорошо, что ты живой, — вздохнула мама. — Не послушался — поплатился. Теперь ты это знаешь. Главное, что ты сделал выводы и вернулся.

— Знаю, — ответил зайчонок. — Я больше никогда не убегу без спроса.

И все трое вернулись под родной куст. В тот вечер Розовый Носик обещал себе, что будет слушаться маму... ну хотя бы постарается.

Вопросы для обсуждения с детьми.

Вопросы для обсуждения сказки можно разделить на несколько блоков: понимание сюжета; эмоций и чувств; обсуждение личного опыта; обсуждение пословицы; мораль сказки.

1. *Понимание сказки:* кто главные герои сказки? Как звали непослушного зайчонка? А послушного? Что запретила мама Зайчиха своим зайчатам? Почему Розовый Носик не послушал маму? Что случилось, когда он подошёл к реке? Кто спас зайчонка? Как Сова узнала, что Розовый Носик в беде? Что сказал Розовый Носик маме, когда вернулся домой?

2. *Эмоции и чувства:* что чувствовал Розовый Носик, когда сидел на ветке и его уносило течением? Что чувствовала мама Зайчиха, когда не нашла Розового Носика? Что чувствовал Чёрный Носик? Что чувствовала Сова, когда увидела, что зайчонок в опасности? А когда он был спасён? Какое настроение у зайчат было в конце сказки?

3. *Личный опыт и проекция:* бывало ли у тебя так, что ты очень хотел что-то сделать, но родители запрещали? Что ты делаешь, когда тебе очень хочется что-то посмотреть, но ты знаешь, что это опасно? Как ты думаешь, почему важно слушать маму и папу? Кто в твоей жизни, как Мудрая Сова, может предупредить тебя об опасности?

4. *Обсуждение пословицы:* какая пословица прозвучала в сказке? («Не послушался — поплатился».) Как вы понимаете её смысл? Кто в сказке «поплатился»? А что значит «поплатился» для Розового Носика? А как вы думаете, если бы он послушал маму и Сову, что бы было? А у вас было такое, что вы не послушались и потом пожалели? Расскажите. Что вы чувствовали? Что бы вы сделали сейчас по-другому?

5. *Мораль (мягкий вывод):* чему научился Розовый Носик в этой истории? Почему хорошо быть послушным? Почему любопытство может быть опасным? Что бы ты посоветовал Розовому Носику, если бы встретил его в лесу?

Творческое задание

— Нарисуй Розового Носика, когда он плывёт по реке. Какое у него лицо? Какое настроение?

— А теперь нарисуй его, когда он вернулся к маме. Что изменилось в его настроении?

Методические рекомендации и адаптация занятия для детей с ОВЗ

Адаптация занятия для детей с ОВЗ

Предложенное занятие может быть успешно адаптировано для детей с различными особенностями развития. Ниже приведены рекомендации по модификации упражнений и материалов для наиболее распространённых категорий детей с ОВЗ в дошкольном возрасте.

Для детей с задержкой психического развития (ЗПР): инструкции давать пошагово, с визуальной опорой (карточка-схема: «сначала смотри, потом слушай, потом делай»); при сборке разрезных картинок использовать меньшее количество частей (2–3 вместо 4) или использовать картинки с чёткими контурами; вопросы после прочтения сказки должны быть простыми, односложными с опорой на картинки; при выполнении творческого задания лучше использовать готовые образцы-раскраски вместо свободного рисования.

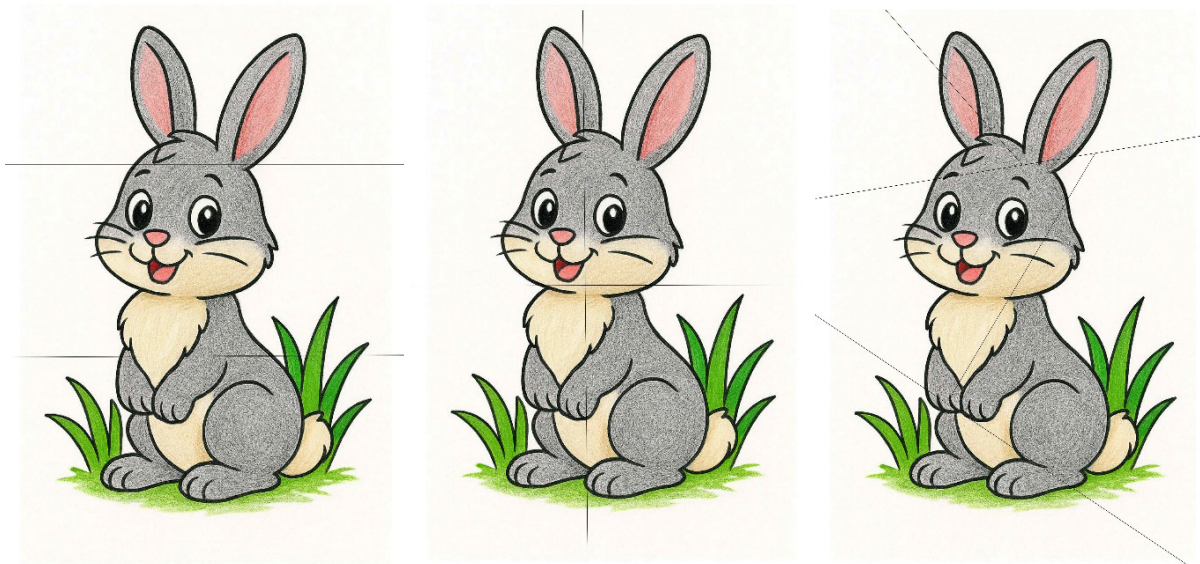


Рис. 1. Пример разрезной картинки 3, 4, 5 частей

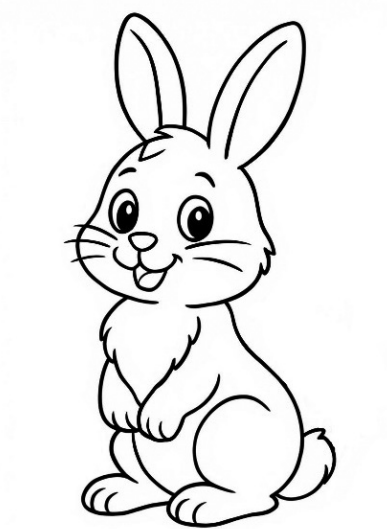


Рис. 2. Пример картинki-раскраски

Для детей с расстройствами аутистического спектра (РАС): создать карточки-пиктограммы с последовательностью занятия (собираем картинку → слушаем сказку → рисуем); использовать карточки с реалистичными изображениями эмоций (фото лиц), а не схематичные картинки; читать сказку ровным, спокойным голосом, без излишней интонационной выразительности. Можно сопровождать текст визуальными опорами (картинки героев); использовать закрытые вопросы («Зайчонок испугался?» вместо «Что чувствовал зайчонок?»); при выполнении творческого задания использовать знакомые материалы (карандаши вместо красок).

Для детей с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР): использовать больше наглядных материалов (картинки, жесты); После прочтения сказки предложить детям не пересказывать, а показывать эмоции героев с помощью пиктограмм или жестов; предлагать альтернативные вопросы с выбором: «Зайчонок был грустный или весёлый?»; при выполнении творческого задания дать возможность не только рисовать, но и использовать пластилин, аппликацию (если мелкая моторика развита слабо); поощрять любые попытки зву-

коподражания или простых фраз («упал», «страшно», «мама»).

Для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА): использовать крупные, яркие разрезные картинки детали с прорезями для удобного захвата; для выполнения творческого задания предложить более крупные листы и инструменты с широкими ручками, использовать нетрадиционные техники (рисование пальцами, губкой).

Важное примечание

При работе с детьми с ОВЗ ключевым принципом является индивидуализация. Предложенные адаптации являются базовыми; в каждом конкретном случае следует учитывать актуальный уровень развития ребёнка, его сенсорные и двигательные особенности, а также текущее эмоциональное состояние. Важно:

- Давать ребёнку право на «выключение» из занятия на короткое время (сенсорная разгрузка);
- Использовать поощрение за малейшие попытки включения в деятельность;
- Учитывать, что один и тот же ребёнок может нуждаться в разных уровнях адаптации в разные дни.

Заключение

Данное коррекционное занятие позволяет ребёнку:

- В безопасной форме прожить ситуацию «непослушания и последствий»;
- Осознать важность соблюдения правил безопасности;
- Научиться распознавать и называть свои чувства и чувства других;
- Снизить тревожность и импульсивность через арт-терапевтические техники.

Авторская сказка, подкреплённая упражнениями, становится не просто чтением, а проживанием, которое надолго остаётся в памяти и влияет на поведение ребёнка мягко и органично. Использование разрезных картинок для создания интриги и прогнозирования сюжета, беседа по эмоциям и творческое задание позволяют ре-

бёнку стать активным участником процесса, а не пассивным слушателем.

Особую ценность занятию придаёт мягкость и отсутствие прямых назиданий. Розовый Носик не наказывается — он ошибается, испытывает страх, получает помощь и возвращается домой. Это создаёт у детей ощущение, что ошибка — не катастрофа, а опыт, который можно осмыслить и учесть в будущем.

Практическая значимость данного занятия заключается в том, что оно может быть использовано педагогами-психологами, воспитателями и родителями как для коррекционной работы с тревожными и импульсивными детьми, так и для профилактической работы с дошкольниками старшей и подготовительной группы. Благодаря предложенным адаптациям, занятие доступно для работы с различными категориями детей с ОВЗ, что делает его универсальным инструментом в практике психолога ДОУ.

МЕТОДИЧЕСКАЯ КОПИЛКА: ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Подготовка к ЕГЭ по теме «Великая Отечественная война»

Мартиросян Агуник Вачиковна, учитель истории и обществознания

МОБУ СОШ № 12 имени Лабинского А.С. г. Сочи (Краснодарский край)

Введение
Данный сборник предназначен для подготовки учащихся к единому государственному экзамену по истории. Все задания объединены темой Великой Отечественной войны (1941–1945) и охватывают основные типы заданий контрольно-измерительных материалов ЕГЭ.

В сборник включены следующие типы заданий:

1. Задания на выбор ответа из нескольких вариантов (тест)

2. Задания на установление соответствия

3. Задания на работу с историческим источником

4. Задания на работу с картой (картографические задания)

5. Задания-эссе (развёрнутый ответ)

Раздел 1. Задания с выбором ответа (тест)

Выберите один правильный ответ из четырёх предложенных.

Задание 1

Какое событие произошло 22 июня 1941 года?

5. Германия объявила войну СССР в соответствии с пактом Молотова — Риббентропа

6. Германия без объявления войны напала на Советский Союз, начав операцию «Барбаросса»

7. Финляндия объявила войну СССР

8. СССР начал превентивный удар по войскам Германии

Ответ: Б. Германия без объявления войны напала на Советский Союз, начав операцию «Барбаросса»

Задание 2

В ходе какой битвы советские войска впервые нанесли крупное поражение противнику зимой 1941–1942 гг.?

А. Сталинградская битва

В. Курская битва

Задание 1

Установите соответствие между операцией/событием и датой:

Событие / операция	Дата
1. Начало Великой Отечественной войны	А. 9 мая 1945 г.
2. Сталинградская битва (начало контрнаступления)	Б. 22 июня 1941 г.
3. Курская битва (начало)	В. 19 ноября 1942 г.
4. День Победы	Г. 5 июля 1943 г.

Ответ: 1Б 2В 3Г 4А

С. Битва под Москвой

Д. Оборона Ленинграда

Ответ: В. Битва под Москвой

Задание 3

Операция «Уран» (ноябрь 1942 г.) связана с:

А. Прорывом блокады Ленинграда

В. Окружением немецких войск под Сталинградом

С. Освобождением Белоруссии

Д. Высадкой союзников в Нормандии

Ответ: Б. Окружением немецких войск под Сталинградом

Задание 4

Какая конференция «Большой тройки» состоялась в феврале 1945 года и решила вопросы послевоенного устройства мира?

А. Тегеранская конференция

В. Ялтинская (Крымская) конференция

С. Потсдамская конференция

Д. Московская конференция

Ответ: Б. Ялтинская (Крымская) конференция

Задание 5

В каком году и месяце была снята блокада Ленинграда?

А. Январь 1943 г. (прорыв блокады)

В. Сентябрь 1943 г.

С. Январь 1944 г. (полное снятие блокады)

Д. Май 1944 г.

Ответ: В. Январь 1944 г. — полное снятие блокады (прорыв — январь 1943 г.)

Раздел 2. Задания на установление соответствия

Установите соответствие между элементами левого и правого столбцов. Запишите ответ в виде буквенно-цифрового сочетания (например: 1Б 2А 3Г 4В).

Задание 2

Установите соответствие между полководцем и его ролью в ВОВ:

Полководец	Роль
1. Г. К. Жуков	А. Командующий Ленинградским фронтом (1941)
2. К. К. Рокоссовский	Б. Маршал Победы, командовал Парадом Победы 1945 г.
3. К. Е. Ворошилов	В. Командующий Донским фронтом, пленил Паулюса
4. А. М. Василевский	Г. Начальник Генерального штаба (1942–1945)

Ответ: 1Б 2В 3А 4Г

Задание 3

Установите соответствие между операцией и её кодовым названием:

Событие	Кодовое название
1. План нападения Германии на СССР	А. «Цитадель»
2. Советское контрнаступление под Сталинградом	Б. «Барбаросса»
3. Немецкое наступление на Курской дуге	В. «Уран»
4. Белорусская наступательная операция (1944)	Г. «Багратион»

Ответ: 1Б 2В 3А 4Г

Задание 4

Установите соответствие между городом и его значением в ВОВ:

Город	Значение / событие
1. Сталинград	А. Коренной перелом, плен Паулюса
2. Ленинград	Б. Блокада длиной 872 дня (1941–1944)
3. Брест	В. Место подписания акта о капитуляции Германии
4. Берлин	Г. Героическая оборона крепости с первых часов войны

Ответ: 1А 2Б 3Г 4В

Задание 5

Установите соответствие между термином и его определением:

Термин	Определение
1. Лендлиз	А. Вооружённые группы граждан, действовавшие в тылу врага
2. Партизаны	Б. Американская программа помощи союзникам техникой и продовольствием
3. Эвакуация	В. Перемирие с признанием поражения одной из сторон
4. Капитуляция	Г. Вывоз населения и предприятий из зоны боевых действий

Ответ: 1Б 2А 3Г 4В

Раздел 3. Задания на работу с историческим источником

Прочитайте текст источника и ответьте на вопросы.

Задание 1**Из исторического источника:**

«Враг ценой огромных потерь в людях и технике продвигается вперёд. Он рвётся к Волге, хочет любой ценой захватить Сталинград и перерезать наши коммуникации на юге страны... Ни шагу назад!»

— Из приказа Верховного Главнокомандующего, 1942 г.

Вопрос 1. Укажите номер и дату приказа, ставшего известным как «Ни шагу назад!»

Ответ: Приказ № 227 от 28 июля 1942 г.

Вопрос 2. Какие меры предусматривал этот приказ? Назовите не менее двух.

Ответ: Создание штрафных батальонов; создание заградительных отрядов; запрет отступления без разрешения командования

Задание 2**Из исторического источника:**

«...дорога жизни — единственная артерия, связывавшая осаждённый город с Большой землёй.

Зимой по льду Ладожского озера шли грузовики с продовольствием, летом — суда».

— Из воспоминаний участника событий

Вопрос 1. О каком городе идёт речь?

Ответ: О Ленинграде (ныне Санкт-Петербург)

Вопрос 2. В какой период существовала «Дорога жизни» и почему она была необходима?

Ответ: С осени 1941 по январь 1944 г. — в период блокады Ленинграда немецко-финскими войсками. Город был отрезан с суши, и единственный путь снабжения пролегал через Ладожское озеро

Задание 3**Из исторического источника:**

«Мы, подписавшие настоящий документ, уполномоченные Верховного Главнокомандования Германских

Вооружённых Сил, сдаётся безоговорочно Верховному Главнокомандующему Советских Вооружённых Сил и одновременно Верховному командованию союзных экспедиционных сил...»

— Из Акта о военной капитуляции Германии

Вопрос 1. Когда и где был подписан этот документ?

Ответ: 8–9 мая 1945 г. (ратификация — в Берлине-Карлсхорсте). Первичное подписание — в Реймсе 7 мая 1945 г.

Вопрос 2. От имени советской стороны документ принимал маршал _____

Ответ: Г. К. Жуков

Задание 4

Из исторического источника:

«Вчера, в 4 часа утра, без предъявления каких-либо претензий к Советскому Союзу, без объявления войны, германские войска напали на нашу страну... Наше дело правое. Враг будет разбит. Победа будет за нами».

— Из радиообращения к советскому народу, 22 июня 1941 г.

Вопрос 1. Кто выступил с этим обращением 22 июня 1941 г.?

Ответ: Нарком иностранных дел В. М. Молотов (не Сталин — он выступил по радио только 3 июля 1941 г.)

Вопрос 2. Какую роль сыграло это обращение для населения страны?

Ответ: Обращение официально известило советских граждан о начале войны, призвало к защите Родины и сформулировало уверенность в победе над врагом

Задание 5

Из исторического источника:

«В боях за Родину летчик Гастелло совершил беспримерный подвиг — направил горящий самолёт на скопление вражеских войск. Герой погиб, но враги были уничтожены».

— Из советской прессы, июль 1941 г.

Вопрос 1. В каком месяце и году был совершён подвиг Николая Гастелло?

Ответ: 26 июня 1941 г. — в первые дни войны

Вопрос 2. Какое значение имело сообщение о подвигах героев для советских людей в начале войны?

Ответ: Подвиги героев поднимали боевой дух, служили примером самопожертвования во имя Родины, укрепляли веру в победу в условиях тяжёлых поражений 1941 г.

Раздел 4. Картографические задания

Задания основаны на описании географических объектов, направлений ударов и событий ВОВ. Работайте с атласом или контурной картой.

Задание 1

Прочитайте описание и определите, о каком городе идёт речь.

Из исторического источника:

Город расположен на берегах Волги. В 1942–1943 гг. здесь происходило крупнейшее сражение ВОВ, завершившееся окружением и пленением немецкой группировки. Современное название города — Волгоград.

Задание: Укажите название города в период войны и дату его героической обороны.

Ответ: Сталинград. Битва за Сталинград: 17 июля 1942–2 февраля 1943 г.

Задание 2

Ответьте на вопросы по карте «Коренной перелом в войне (1942–1943 гг.)»

2А. Укажите название советской операции, в ходе которой войска Вермахта были окружены под Сталинградом в ноябре 1942 г.

Ответ: Операция «Уран»

2Б. Какое название получила крупнейшая танковая битва Второй мировой войны, произошедшая летом 1943 г. на юге России?

Ответ: Курская битва (Прохоровское танковое сражение — 12 июля 1943 г.)

Задание 3

По описанию определите военную операцию.

Из исторического источника:

Летом 1944 г. советские войска провели наступательную операцию в Белоруссии. В её ходе была разгромлена немецкая группа армий «Центр», освобождена Белорусская ССР и часть Прибалтики.

Задание: Назовите кодовое название операции, её хронологические рамки и командующего.

Ответ: Операция «Багратион» (23 июня — 19 августа 1944 г.). Координировали Г. К. Жуков и А. М. Василевский

Задание 4

Рассмотрите карту восточного фронта и ответьте на вопросы.

4А. Укажите город, который являлся крупнейшим центром обороны Крымского полуострова и был освобождён советскими войсками в мае 1944 г.

Ответ: Севастополь (освобождён 9 мая 1944 г.)

4Б. Через какое озеро проходила «Дорога жизни» к блокадному Ленинграду?

Ответ: Ладожское озеро

Задание 5

По описанию укажите географический объект.

Из исторического источника:

Советские войска форсировали эту реку весной 1945 г. в ходе последнего крупного наступления.

На её берегах находилась столица Германии. Переправа сопровождалась ожесточёнными боями.

Задание: Назовите реку, столицу и дату начала операции советских войск.

Ответ: Река Шпрее (и Одер). Берлин. Берлинская наступательная операция: 16 апреля — 8 мая 1945 г.

Литература:

1. История России. 10–11 класс: учебник / под ред. В. Р. Мединского — М.: Просвещение.
2. Великая Отечественная война 1941–1945 гг.: в 12 т. — М.: Кучково поле, 2011–2015.

3. ЕГЭ. История: типовые экзаменационные варианты / под ред. И. А. Артасова. — М.: Национальное образование.
4. Портал ФИПИ: fipi.ru — открытый банк заданий ЕГЭ по истории
5. Исторические источники: Нюрнбергский трибунал. Сборник материалов. — М.: Юридическая литература, 1991.

Методическая разработка внеклассного мероприятия «Космическое путешествие»

Муртазина Ольга Валерьевна, воспитатель;

Самаркина Татьяна Александровна, воспитатель;

Бочкарева Елена Вячеславовна, воспитатель;

Пестрова Татьяна Александровна, воспитатель;

Козенкова Галина Сергеевна, воспитатель;

Филюшина Альбина Анваровна, воспитатель;

Кильдюшова Анна Александровна, воспитатель;

Савелькина Ольга Владимировна, воспитатель

ГБОУ «Русско-Акташская школа-интернат для детей с ограниченными возможностями здоровья» Альметьевского муниципального района Республики Татарстан (Республика Татарстан)

Ведущий: Сегодня всех приветствуем в нашем зале. Ребята, кто из вас знает, какой праздник отмечает наша страна 12 апреля? — Кто был первым космонавтом, который первым увидел нашу планету из далёкого космоса?

С глубокой древности люди мечтали летать как птицы. И на чем только не отправлялись в небеса герои сказок. Алладин на ковре-самолете, баба Яга в ступе, Иванушку несли на своих крыльях гуси-лебеди. Прошли сотни лет, и люди сумели покорить воздушное пространство Земли. Сначала они поднимались в небо на воздушных шарах, позже на самолетах и вертолетах, но люди мечтали и о космическом пространстве. Ученые мечтали о полете человека в космос. Но прежде они решили проверить безопасность полетов на наших верных четвероногих помощниках — собаках. Выбирали собак не породистых, а дворняжек — ведь они и выносливы, и неприхотливы, и очень смысленные.

В 1960 году 19 августа стартовал космический корабль «Восток» с четвероногими космонавтами Белкой и Стрелкой. Они провели в космосе 22 часа, почти целый день. Космический корабль облетел вокруг Земли 18 раз и благополучно вернулся на Землю.

— Ребята, а кто из вас хотел бы полететь в космос? Я знаю одного мальчика, который мечтал полететь в космос и побывать на других планетах.

(Входит мальчик, глядит в подзорную трубу. Свет гаснет, на небе появляются звезды)

Мальчик: Я вижу созвездие Большой Медведицы, оно похоже на ковш, а это самая яркая звезда Сириус, а это созвездие называется орион...и т.д. Какая яркая сегодня луна.

Садится на стульчик и засыпает. (Свет гаснет. Включаются звуки космоса. Включается свет на сцене)

Надпись с названием планеты «Лунарис-5». На сцене появляются веселые инопланетяне» Танец инопланетян. После танца они играют друг с другом. Звучит громкая музыка и появляется злой инопланетянин, в руках у него бластер, он начинает стрелять по жителям планеты, они замирают.

— Я межгалактический пират, хочу захватить планету Лунарис-5, а потом уже захвачу и другие планеты и буду править всем космосом, я повелитель космоса.

Гаснет свет, звучит космическая музыка. В это время на сцене появляются три кресла,

Голос: Внимание, внимание! Захвачены жители планеты Лунарис-5, им требуется помощь, отряду космонавтов приготовиться к старту.

Под музыку входят космонавты и садятся в кресла. Гаснет свет — корабль взлетает под музыку.

Включается голос-заставка мальчика — капитана корабля: Включаю торможение экипажу приготовиться к приземлению!

Через несколько минут появляется свет — космонавты очутились на планете Лунарис-5 (под музыку «Земля в иллюминаторе» космонавты выполняют движение)

Капитан: Мы прибыли на планету Лунарис-5, что же здесь случилось и где все жители — смотрит в бинокль. Кажется, я их вижу, но они не двигаются.

Вбегает космопират и начинает стрелять по космонавтам. Но они не поддаются (расколдовывают пленников) и пытаются уговорить пирата покинуть планету. Пират предлагает выполнить задания.

— Если вы не сможете их выполнить, то я останусь здесь и буду править планетой.

Задание 1 Космические загадки:

Над бабушкиной избушкой

Висит хлеба краюшка.

Собаки лают,

Никак не достанут. (Луна)
 Планета голубая,
 Любимая, родная,
 Она твоя, она моя,
 И называется ... (Земля)
 Специальный космический есть аппарат,
 Сигналы на Землю он шлет всем подряд,
 И как одинокий путник
 Летит по орбите ... (спутник)
 Медведь на глыбе ледяной,
 Подружка в небе над волной.
 Она — созвездье, он живой
 В блестящей шубе меховой.
 Он дружит с ветром и водой,
 Она — с Полярною звездой.
 Никак не могут встретиться
 Медведь с Большой ... (Медведицей)
 До Луны не может птица
 Долететь и прилуниться,
 Но зато умеет это
 Делать быстрая... (ракета)
 Задание 2
 (собери космический аппарат из модулей)
 Задание 3
 «Луноступы»
 Задание 4 Парад планет (Дефиле планет) Дети должны
 отгадать название планет
 На этой планете такая жара,
 Что там оказаться опасно, друзья.
 (Меркурий. Самая жаркая планета, потому что она
 ближе всех расположена к солнцу).
 — В честь богини красоты
 Названа эта планета.
 (Венера. В честь богини любви и красоты, планета по-
 крыта толстым слоем облаков).
 — На какой планете солнечной системы есть воздух
 и вода?
 (Земля)
 — А эта планета гордится собой.
 Поскольку считается самой большой.
 (Юпитер)
 — Планета кольцами окружена,

И этим отличается она.
 (Сатурн. Планета в шляпе; а кольца из льда, песка,
 камней, газа).
 — А что за планета голубовато-зеленого цвета?
 (Уран. Лежебока, движется как бы лежа на боку).
 — Царь морской название той планете дал.
 Он именем своим ее назвал.
 (Нептун)
 — А эту планету холод страшный сковал,
 Теплом ее солнечный луч не достал.
 (Плутон. Холодная планета, так как находится
 дальше всех от солнца).

Задание 5 Космический завтрак

Ребята, пока мы разгадывали загадки, нам доставили
 телеграмму от настоящих космонавтов. Но оказалось,
 что в тексте почему-то пропущены некоторые слова. Итак,
 давайте вместе попробуем восстановить текст:

Ты, малыш, не позабудь: в космонавты держишь...
 (нужно).

Главным правилом у нас — выполнять любой... (при-
 каз)!

Космонавтом хочешь стать — должен много-много...
 (знать)!

Любой космический маршрут открыт для тех, кто лю-
 бит... (труд).

Только дружных звездолет может взять с собой в ...
 (полет).

Скучных, хмурых и сердитых не возьмем мы на... (ор-
 биты)

Капитан: ура, мы победили тебя злой пират, справи-
 лись со всеми твоими заданиями, теперь улетай подальше
 от нашей планеты

Пират: Ребята. Прошу вас, можно мне остаться и стать
 вашим другом.

Ведущий А сейчас внимание, сеанс космической связи
 (на экране космонавты благодарят детей за помощь) кос-
 монавты улетают.

Мальчик просыпается. Какой замечательный сон мне
 приснился, как будто я летал на планету Лунарис-5

Ведущий: Ну, чем же закончился твой сон?

Мальчик: мы помирились и улетели домой
 (Закключительная песня «Ты да я, да мы с тобой»).

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Международный научно-методический журнал

№ 8 (71) / 2026

Выпускающий редактор Г. А. Письменная

Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова

Оформление обложки Е. А. Шишков

Подготовка оригинал-макета О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна. Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY. RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый».

420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25, пом. 1, 3, 4, 5, 6.

Номер подписан в печать 18.09.2026. Дата выхода в свет: 21.09.2026.

Формат 60 × 90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121

Фактический адрес редакции: 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25, пом. 1, 3, 4, 5, 6.

E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», Республика Татарстан, г. Казань,
ул. Академика Кирпичникова, д. 25, пом. 1, 3, 4, 5, 6.