

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

международный научно-методический журнал



ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Международный научно-методический журнал

№ 9 (72) / 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. Владимир Васильев. Первоклассница.

2. Василий Волков. Усыновленный.

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

Мурзаева И.А., Кириллова А.Ю.

Развитие этнокультурной компетентности дошкольников в условиях образовательного пространства ДОУ.	1
--	----------

ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА

Неделин Е.П.

Ежедневная работа с родителями суворовцев: от эпизодических контактов к непрерывному взаимодействию.	3
---	----------

Папенкина В.А.

Здоровьесберегающие технологии на уроках	5
---	----------

Попова Н.Н., Коноваленко Е.А.

Интеграция духовно-нравственного воспитания и коррекционной педагогики посредством реализации программы «Возрождение» в МОУ «Ближнеигуменская СОШ»	8
---	----------

СПЕЦИАЛЬНЫЕ (КОРРЕКЦИОННЫЕ) ШКОЛЫ

Зинин С.В.

Нейропсихологический анализ дефицита программирования и семантического контроля у подростков с легкой умственной отсталостью	12
---	-----------

СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Жлобич П.Д.

Педагогические условия развития критического мышления обучающихся в системе СПО на занятиях по биохимии как основа безопасного производства лекарственных средств.	17
---	-----------

ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Хусаенова А.А., Богданов Р.Р., Насретдинова Л.М.

Использование оценочных материалов в целях активизации обучения и повышения качества образования	19
---	-----------

СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ

Мещерякова Е.А., Матросова О.В., Гербрант А.В., Бабичева Е.П., Прибыткова Т.В.

Семейное воспитание детей дошкольного возраста в современных социокультурных условиях: теоретико-методологический анализ и практические риски	21
--	-----------

МЕТОДИЧЕСКАЯ КОПИЛКА: ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Ковалева Т.С., Виноградова О.Н.

Краткосрочный научно-исследовательский проект с элементами творчества для детей 6–7 лет «Дома народов России»	24
--	-----------

МЕТОДИЧЕСКАЯ КОПИЛКА: ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Банникова Н.В.

Исследовательский краеведческий проект «Образ Богородицы Никольского храма города Пушкино» как форма организации духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения 27

Ишкулова Н.Г.

Урок литературного чтения в 3-м классе. В. Драгунский «Он живой и светится» 29

Расторгуева А.О.

Капельный анализ на волокнистом носителе: ресурсосберегающий эксперимент в школьном естественно-научном образовании. 31

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Развитие этнокультурной компетентности дошкольников в условиях образовательного пространства ДОУ

Мурзаева Ирина Анатольевна;

Кириллова Алевтина Ювинальевна, воспитатель

МБДОУ «Детский сад № 19» г. Чебоксары

В статье представлен опыт работы по ознакомлению детей с культурой своего народа посредством вовлечения их в разнообразные этнокультурные образовательные практики.

Ключевые слова: этнокультурное образование, народная культура, образовательные практики.

Важнейшими целями образования в современной России являются: обеспечение ее целостности на основе сохранения преемственности поколений, создание условий для полноценного этнокультурного развития детей, воспитание в духе патриотизма и гражданственности. Дошкольное этнокультурное образование Е. С. Бабунова осмысливает как педагогическую систему, направленную на приобщение личности к ценностям культуры и овладение социальным опытом своего и иного этноса, т. е. становление личности и индивидуальности как субъекта поликультурного общества [1]. В системе дошкольного образования используются разнообразные формы, методы и средства этнокультурного образования ребенка-дошкольника. Особый интерес вызывают этнокультурные образовательные практики, понимаемые как формы приобщения детей к национальной культуре на основе проживания этнокультурного опыта в различных детско-взрослых со-бытийных общностях, организованных на единых ценностных основаниях, где вместе с практическими умениями детям передаются этические нормы, нравственные идеалы, создается атмосфера со-бытия, со-переживания, со-радования и со-творчества. [2].

Однако, несмотря на очевидную значимость и богатый потенциал этнокультурных практик, их реализация в современной системе дошкольного образования сопряжена с рядом глубоких противоречий и системных проблем.

Первая группа проблем носит нормативно-организационный характер. Внедрение Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) декларирует необходимость построения образовательной деятельности на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, но при этом не предлагает унифицированного инструментария для реализации этнокультурного компонента. Это приводит к тому, что содержание работы часто зависит от субъективной готовности и компетентности конкретного педагога или инициативы отдельного детского сада. Возникает разрыв между декларацией о поликультур-

турном воспитании и реальной практикой: во многих дошкольных учреждениях знакомство с культурой народов России сводится к формальному проведению тематических недель («Неделя татарской культуры», «Дни славянской письменности»), которые носят событийный, а не системный характер. Как следствие, у детей формируется мозаичное, фрагментарное представление об этническом многообразии страны, лишенное глубинного ценностного наполнения.

Вторая линия проблематики связана с кадровым обеспечением и готовностью педагогического состава. Современный воспитатель зачастую оказывается один на один с задачей приобщения детей к сложной палитре национальных традиций. Наблюдается дефицит методической литературы нового поколения, которая бы предлагала не просто сценарии праздников, а технологии проживания этнокультурного опыта через событие. Педагоги испытывают трудности в отборе содержания: как говорить с детьми 4–6 лет о сложных исторических событиях, религиозных обычаях или культурных табу? Отсутствие курсов повышения квалификации, целенаправленно формирующих этнокультурную грамотность воспитателя, приводит либо к упрощению материала до уровня фольклора (песенки-потешки), либо, наоборот, к перегрузке абстрактной информацией, недоступной пониманию дошкольника. Более того, в многонациональных группах детских садов педагоги сталкиваются с необходимостью балансировать интересы разных этнических групп, избегая доминирования одной культуры над другой, что требует высокого уровня дипломатичности и такта.

В детском саду № 19 г. Чебоксары осуществляется целенаправленная работа по ознакомлению детей с культурой своего народа посредством вовлечения их в разнообразные этнокультурные образовательные практики: «Национальная символика», «Фольклор», «Народные игры», «Народная игрушка», «Народное декоративно-прикладное искусство», «Этнокультурная творческая мастерская», «Национальная живопись», «Народные

музыкальные инструменты», «Народные праздники», «Национальный костюм», «Этническая топонимика», «Краеведение», «Детский туризм» и др. Например, при проведении этнокультурной образовательной практики «Фольклор» дети совместно со взрослыми прожили опыт исполнения жанров детского фольклора: колыбельных песен, пестушек, потешек, закличек, считалок, жеребьевок, которые разучивались и инсценировались; дошкольники учились понимать и ценить родную речь, усваивали ее лучшие образцы.

Участвуя в этнокультурной образовательной практике «Народное декоративно-прикладное искусство», дети знакомились с народными промыслами Чувашии (вышивкой, резьбой по дереву, гончарным делом и др.), постигали секреты работы народных мастеров и собственноручно изготавливали изделия в народном стиле. В ходе этнокультурной образовательной практики «Национальная живопись» дети знакомились с живописными произведениями художников Чувашии, отражающими природу, культуру и традиции родного края, его историю. Дошкольники расширяли свои представления о жизни и творчестве художников, учились видеть красоту родной земли. Активно использовался прием «вхождения в картину» который помогал детям прочувствовать изображенное: быт чувашской деревни, уклад жизни крестьян, их традиционные занятия. (В. Я. Медведев «Первый снег», «Старый город», Н. В. Овчинников «Здравствуй, Земля» и др.). В ходе этнокультурной образовательной практики «Этническая топонимика» дошкольники в совместной познавательной-исследовательской деятельности со взрослыми знакомились с происхождением названий рек, озер, населенных пунктов родного края, легендами и преданиями чувашского народа. Проживая на территории Чувашской Республики, для нас важно познако-

мить детей с чувашской игровой культурой, сформировать у детей желание и потребность использовать в своей двигательной деятельности подвижные игры чувашского народа. Поэтому в рамках этнокультурной образовательной практики «Народные игры» в число чувашских подвижных игр мы включили такие игры, как «Деревце мое (Йываçăм)», «Слепой медведь» (Суккăр упалла), «Луна или солнце» (Хёвел е уйăх), «Ал татмалла» (Тилирам), «Пулăсем» (Рыбки)», «Хищник в море» (Çаткăнпулă тинёсре)», «Расходитесь!» (Сирёлёр!), «Летучая мышь (Çара çерси)» и другие. В ходе ознакомления с чувашскими подвижными играми детям читались сказки, легенды и предания. Один раз в месяц проводились встречи в этнокультурном клубе «Бабушкин сундучок». Педагоги приобщали детей к народной культуре и традициям: знакомили с национальной одеждой и кухней, делились секретами изготовления кукол из лоскутков, плетения ковриков и мн. др.

Проведенная работа показала положительную динамику в усвоении дошкольниками знаний о культуре своего народа. Дети получили представление о государственной символике Республики Чувашия, знания о родном крае, его природе, животных, растениях, достопримечательностях, праздниках, традициях и ремеслах чувашского народа, называют и рассказывают народные сказки, исполняют произведения детского фольклора, играют в народные подвижные игры.

Таким образом, этнокультурные образовательные практики являются эффективной формой приобщения детей дошкольного возраста к национальной культуре на основе проживания этнокультурного опыта в различных детско-взрослых со-бытийных общностях. Их использование в детском саду значительно повышает интерес к родному краю и культуре своего народа.

Литература:

1. Бабунова, Е. Проектирование и реализация этнокультурной среды в образовательном пространстве дошкольного учреждения / Е. Бабунова // Сибирский педагогический журнал. — 2009 — № 2. — С. 329–337.
2. Федорова, С. Н. Этнокультурное развитие детей. Психолого-педагогическое сопровождение / С. Н. Федорова. — М.: Форум, 2011. — 176 с.

ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА

Ежедневная работа с родителями суворовцев: от эпизодических контактов к непрерывному взаимодействию

Неделин Евгений Петрович, воспитатель

Ульяновское гвардейское суворовское военное училище Министерства обороны Российской Федерации

В статье рассматривается ежедневная работа воспитателя суворовского училища с семьями воспитанников как самостоятельное направление профессиональной деятельности. Обосновывается необходимость перехода от эпизодических контактов (родительские собрания, родительские дни) к непрерывному взаимодействию. Раскрываются содержание, формы и приёмы повседневной коммуникации с родителями, а также типичные ошибки и риски. Особое внимание уделяется специфике закрытой образовательной организации, где семья лишена возможности ежедневно наблюдать ребёнка. Материал адресован воспитателям, педагогам-психологам и методистам довузовских образовательных организаций Министерства обороны РФ.

Ключевые слова: суворовское училище, ежедневная работа с родителями, непрерывное взаимодействие, дистанционная коммуникация, фасилитация, родительский чат, профилактика конфликтов.

1. Постановка проблемы: почему «редких» встреч ■ недостаточно

Традиционно взаимодействие воспитателя суворовского училища с семьёй выстраивается вокруг нескольких «точек»: родительское собрание в начале учебного года, индивидуальный разговор по телефону при возникновении проблемы, итоговое собрание в конце года. Между этими точками — долгие недели информационной тишины.

Такая модель была бы оправдана, если бы семья могла ежедневно видеть сына и самостоятельно отслеживать его состояние. Но суворовское училище — закрытая образовательная организация. Родитель не наблюдает утренний подъём, не слышит, как прошёл день, не видит, как сын справляется с самоподготовкой, не замечает первых признаков усталости, конфликта, уныния. **Информационный вакуум заполняется тревогой.** Не имея ежедневной картины, родитель додумывает, а додумывание почти всегда окрашено в тревожные тона.

Практика показывает: наиболее острые конфликты между семьёй и училищем возникают не там, где ребёнок действительно переживает трудности, а там, где **семья долго не получала информации** и накопила внутреннее напряжение. Воспитатель, вспоминая о родителях только тогда, когда «что-то случилось», сам создаёт почву для конфликта: любой его звонок начинает восприниматься как сигнал беды.

Отсюда — ключевой тезис статьи: **ежедневная работа с родителями не роскошь и не дополнительная нагрузка, а условие нормального функционирования воспитательной системы суворовского училища.** Её отсутствие обходится дороже, чем её наличие.

2. Что значит «ежедневная работа»: содержание понятия

Прежде чем говорить о формах, необходимо развести понятия. Ежедневная работа с родителями — это **не ежедневные длительные беседы с каждым родителем.** Это система, включающая несколько уровней.

Первый уровень — текущая информация. Регулярное (в идеале — ежедневное) информирование родителей о ходе дня: как прошли занятия, как выполнена самоподготовка, что нового произошло, как чувствует себя сын. Формат — краткий, но живой. Не отчёт, а весточка.

Второй уровень — реакция на обращения. Родитель может написать или позвонить в любой момент. Задача воспитателя — не отмахиваться («всё нормально»), а содержательно ответить в разумные сроки.

Третий уровень — превентивная коммуникация. Воспитатель не ждёт, пока родитель забеспокоится, а сам инициирует контакт: заметил усталость — сообщил, заметил успех — сообщил, знает о семейной дате (день рождения бабушки, годовщина) — напомнил сыну и сообщил семье.

Четвёртый уровень — накопление доверия. Ежедневные микро-контакты создают то, что можно назвать «кредитом доверия». Когда возникает сложная ситуация, воспитатель звонит родителю не как «вестник беды», а как человек, с которым уже выстроены отношения. Восприятие проблемы кардинально меняется.

Иными словами, ежедневная работа — это **непрерывное поддержание контакта**, а не серия изолированных мероприятий.

3. Формы ежедневной коммуникации и их специфика

3.1. Родительский чат: возможности и ловушки

Мессенджеры стали основным каналом повседневной связи. У родительского чата есть неоспоримые преимущества: оперативность, возможность прикрепить фото или короткое видео, коллективное информирование. Но у него же есть и серьёзные риски, о которых воспитателю необходимо помнить.

Опасность первая — публичность. Всё, что пишется в общий чат, видят все родители. Публичное замечание в адрес одного ребёнка («Вася опять не выполнил задание») унижает и ребёнка, и его семью. Правило простое: **всё личное — только в личные сообщения; в общий чат — только общее.**

Опасность вторая — стихийность. Чат легко превращается в площадку для взаимных претензий, слухов, паники. Воспитатель должен задать тон и правила: что здесь обсуждается, что — нет, куда обращаться с частными вопросами.

Опасность третья — формализм. Если чат используется только для объявлений («завтра в 15:00 собрание»), он не выполняет функции ежедневного контакта. Ценность чата — в живых, содержательных сообщениях.

Продуктивная практика: **ежедневная «сводка дня»** — короткое сообщение вечером: что было на занятиях, что интересного произошло, как прошла самоподготовка, какие планы на завтра, при необходимости — индивидуальные отметки («Сегодня Пётр порадовал — сам вызвался помочь товарищу»). Такая сводка снимает тревогу и даёт родителю ощущение причастности.

3.2. Личные сообщения и звонки

Личный канал — для индивидуальных вопросов. Здесь важно соблюдать несколько правил.

Правило позитивного старта. Если предстоит разговор о проблеме, начинать стоит не с неё. «Здравствуйте, хочу поделиться: сегодня он хорошо справился с заданием. И есть один момент, который хотелось бы обсудить вместе».

Правило своевременности. Не копить проблемы. Сообщать о них тогда, когда они возникли, — и тогда, когда есть что предложить.

Правило соразмерности. Не каждый мелкий эпизод требует звонка родителям. Воспитатель должен различать, что решается внутри, а что требует участия семьи. Иначе возникает эффект «звонили по пустякам», и на действительно серьёзный разговор родитель уже не реагирует.

3.3. Телефонный разговор как форма поддержки

Иногда родителю нужен не текст, а голос. Воспитатель должен уметь разговаривать по телефону так, чтобы после разговора у родителя не оставалось тяжести. Основные приёмы: слушать больше, чем говорить; не перебивать; не давать оценок личности («вы как родитель...»); завершать разговор конкретной договорённостью о следующем шаге.

4. Содержание ежедневной коммуникации: о чём и как говорить

Содержательно ежедневное взаимодействие охватывает несколько сфер.

Учёба и самоподготовка. Не оценки как таковые, а динамика: что даётся легко, что трудно, где нужна поддержка.

Физическое состояние и здоровье. Как переносит нагрузку, не жалуется ли на самочувствие, достаточно ли спит.

Эмоциональное состояние. Это самое важное и самое деликатное. Родитель должен получать информацию не только о том, что сын «нормально», но и о его настроении, об отношениях с товарищами, о трудностях адаптации.

Достижения и успехи. Каждый день есть что-то, за что можно похвалить. Задача воспитателя — это замечать и передавать семье. Это не «сюсюканье», а **профилактика родительского пессимизма** и источник мотивации для самого ребёнка.

Быт и дисциплина. Как соблюдает режим, как следит за формой, как участвует в хозяйственных делах. Это сфера, где родительский взгляд особенно ценен, поскольку привычки формируются в семье.

Перспектива. Куда движется суворовец, какие у него сильные стороны, что стоит развивать. Родитель хочет видеть не только «сегодня», но и «завтра».

5. Типичные ошибки и как их избежать

Ошибка первая — «звоню только когда плохо». Родитель начинает бояться звонков воспитателя. Исправляется систематическим позитивным контактом: минимум одно доброе сообщение в неделю, а лучше — ежедневное.

Ошибка вторая — «пишу в общий чат то, что касается одного». Разрушает доверие и создаёт напряжение. Личное — только лично.

Ошибка третья — «оцениваю родителей». «Вы должны...», «вы недостаточно...», «в вашей семье...» — эти формулировки мгновенно выстраивают стену. Замена — описания и приглашения: «Мы заметили...», «Давайте подумаем вместе...».

Ошибка четвёртая — «перекладываю на родителей школьные задачи». Воспитатель не должен превращать семью в «домашнего репетитора» или «контролёра». Семья — партнёр в воспитании, а не дублёр педагога.

Ошибка пятая — «исчезаю». Пропадание на недели, а затем внезапный звонок с претензией. Ежедневность — именно то, что предотвращает эту ошибку.

Ошибка шестая — «работаю по шаблону». Одинаковые тексты, формальные фразы, отсутствие индивидуальности. Родитель чувствует фальшь быстрее, чем что-либо другое.

6. Заключение

Ежедневная работа с родителями суворовцев — это, по сути, **перевод отношений «школа — семья» из режима редких встреч в режим постоянного сопровождения**. В закрытой образовательной организации это не просто желательно, а необходимо: без такого сопровождения тревога семьи накапливается, а доверие к училищу размывается.

Ежедневность не означает многословия или навязчивости. Это может быть одна короткая фраза вечером,

одно фото, один звонок по важному поводу. Главное — **регулярность, честность, уважение и готовность видеть в родителе партнёра, а не объект воздействия.**

Воспитатель, который вкладывается в ежедневный контакт с семьёй, через несколько месяцев обнаружи-

вает, что работает уже не в одиночку. Родители становятся союзниками, проблемы решаются быстрее, а суворовец чувствует не разрыв между домом и училищем, а их единство. Это и есть подлинный результат повседневной работы с родителями.

Литература:

1. Из опыта работы с родителями воспитанников роты [Электронный ресурс] // Официальный сайт Казанского СВУ. — URL: <https://kazan-svu.ru> (дата обращения: 15.09.2026).
2. Организация работы с родителями воспитанников первого курса [Электронный ресурс] // Официальный сайт Пермского СВУ. — URL: <https://perm-svu.ru> (дата обращения: 15.09.2026).
3. Программа воспитания и социализации обучающихся (воспитанников) на ступени основного общего образования [Электронный ресурс] // Официальный сайт Санкт-Петербургского СВУ. — URL: <https://spb-svu.ru> (дата обращения: 15.09.2026).
4. Психолого-педагогическое сопровождение семьи в условиях закрытой образовательной организации: практические рекомендации [Электронный ресурс] // Образовательный портал «Просвещение». — URL: <https://prosv.ru> (дата обращения: 15.09.2026).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]: утв. приказом Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287 // Официальный интернет-портал правовой информации. — URL: <http://pravo.gov.ru> (дата обращения: 15.09.2026).

Здоровьесберегающие технологии на уроках

Папенкина Виктория Александровна, учитель

ГБОУ г. Москвы «Школа № 1466 имени Надежды Рушевой»

Здоровьесберегающие образовательные технологии на сегодняшний день следует рассматривать и использовать как совокупность принципов, приемов, методов педагогической работы, которые, дополняя традиционные технологии обучения и воспитания, наделяют их признаком здоровьесбережения.

Ключевые слова: государственный стандарт образования, здоровьесберегающие технологии, просветительское воспитание, здоровый образ жизни.

Health-promoting technologies in the classroom

Today, health-preserving educational technologies should be considered and used as a set of principles, techniques, and methods of pedagogical work that, when combined with traditional teaching and upbringing technologies, provide them with the characteristic of health preservation.

Keywords: state educational standards, health-saving technologies, educational training, and a healthy lifestyle.

На сегодняшний день одним из приоритетных направлений политики государства в образовательной области является сохранение и укрепление здоровья, в том числе и младших школьников. Об этом говорит Федеральный государственный образовательный стандарт [1], где в частности, сказано, что для реализации данной задачи следует четко соблюдать рекомендации стандарта начального общего образования.

В действующих стандартах ставится вопрос о формировании культуры здоровья младшего школьника.

Для формирования и выполнения программы по улучшению здоровья учащихся, следует, в первую очередь изменить собственное отношение у учащихся к своему здоровью, для этого следует создать здоровьесберегающую инфраструктуру образовательного учреждения, разра-

ботать здоровьесберегающие технологии и, в конечном счете следует следить за их выполнением по реализации образовательных программ и просветительской и воспитательной работы с родителями детей [8].

Сегодня, мы к сожалению, наблюдаем процесс ухудшения здоровья младших школьников, здесь можно назвать несколько причин, как возрастание учебной нагрузки, недостаточная физическая активность, отсутствие правильного образа жизни — питания, гигиены и др.

Поэтому педагогам и родителям следует особо уделять внимание на здоровье подрастающего поколения, все показатели здоровья в дальнейшем будут являться положительным критерием благополучия общества и государства в целом.

В педагогической литературе ввелось новое понятие «здоровьесберегающие образовательные технологии».

Цель здоровьесберегающих технологий является обеспечение школьников возможностью сохранить здоровье за весь период обучения в школе, научить правильно пользоваться полученными знаниями по ведению здорового образа жизни. Школьные годы — это время активного роста, формирования личности и, к сожалению, повышенной нагрузки на организм. Именно поэтому так важно создать образовательную среду, где забота о физическом и психическом благополучии учеников выходит на первый план. Это не просто модная тенденция, а осознанная необходимость, продиктованная современными реалиями.

Реализация данной цели предполагает комплексный подход. Он включает в себя как непосредственно образовательные аспекты, так и создание благоприятных условий внутри школы. Важно, чтобы уроки физкультуры были не формальностью, а увлекательным процессом, способствующим развитию двигательной активности и приобщению к спорту. Не менее значима роль психологической поддержки, создание атмосферы доверия и взаимопонимания, где каждый ребенок чувствует себя защищенным и в безопасности.

Кроме того, здоровьесберегающие технологии подразумевают правильную организацию учебного процесса. Это касается оптимизации расписания, предотвращения перегрузок, предоставления достаточного времени для отдыха и полноценного питания. Использование наглядных пособий, интерактивных методов обучения, а также регулярные медицинские осмотры помогают отслеживать состояние здоровья школьников и оперативно реагировать на любые отклонения.

Ключевым моментом является передача знаний о здоровом образе жизни. Это не только теоретические занятия, но и практическое применение полученных навыков. Школьники должны научиться понимать, как питание, режим дня, физическая активность и эмоциональное состояние влияют на их здоровье. Формирование осознанного отношения к своему телу и привычек, способствующих долголетию и благополучию, — вот главная задача, которую ставят перед собой здоровьесберегающие технологии.

В конечном итоге, здоровьесберегающие технологии в школе — это инвестиция в будущее. Ученики, которые на протяжении всего обучения получают знания и навыки, необходимые для поддержания здоровья, станут более успешными, активными и счастливыми членами общества. Такое образование закладывает прочный фундамент для полноценной и качественной жизни, свободной от многих проблем, связанных с недостаточным вниманием к собственному здоровью.

Здоровьесберегающие технологии направлены на укрепление, сохранение, формирование здоровья обучающихся.

Под здоровьесберегающими технологиями понимаются психолого-педагогические технологии, методы, программы, которые направляются на воспитание, форми-

рование и использование у детей культуры здоровья, которое представляет из себя ценность для жизни.

Здоровьесберегающие технологии требуют от организаторов рационального распределения нагрузки на период всего учебного процесса, этот механизм должен соответствовать возрастным, половым, индивидуальным особенностям учащихся, способствует поддержанию гигиенических требований для каждого учащегося.

В образовательных учреждениях преподаватели осуществляют деятельность, направленную на идентификацию факторов, оказывающих неблагоприятное воздействие на состояние здоровья подрастающего поколения. Данная работа предполагает детальное изучение и разработку стратегий для реализации соответствующих мер. Особую значимость этот аспект приобретает в контексте обучения детей младшего школьного возраста.

Создание основ здорового образа жизни у детей рассматривается как организованный процесс, предполагающий активное вовлечение и сотрудничество всех субъектов образовательной и воспитательной среды. В этот процесс включены учащиеся, педагогический состав и родители. Важным является также учет специфики социальной среды, в которой происходит восстановление, поддержание, укрепление и развитие физического, психического, социального и духовного благополучия детей.

Поэтому основной задачей педагогов и родителей следует назвать правильное обучение детей выборам наиболее оптимальных способов сохранения своего здоровья, созданию работы по здоровьесбережению.

Поэтому о полноценном качестве образовательного процесса можно говорить только тогда, когда не только присутствуют здоровьесберегающая стратегия, но она и работает.

Можно сделать акцент на исследования Никаноровой Т. С., которая считает, что в здоровьесберегающие технологии должны входить защита, сохранение и укрепление здоровья ребенка и физического и психического, интеллектуального, и социального. При этом, она подчеркивает, что воспроизводство здоровья ребенка зависит еще и от воспитания [9].

Основная идея здоровьесбережения видится в обеспечении ребенку развивающего детства посредством объяснения ребенку культуры здоровья.

Детство следует рассматривать как процесс подлинного культурного освоения и культурного творчества, в этот период следует закладывать азы здоровья и культуры.

Для достижения поставленных целей необходимо грамотно разработать программу, направленную на сохранение здоровья в рамках образовательного процесса. Более того, следует корректно создать и внедрить программы нового поколения, которые будут способствовать формированию у обучающихся приверженности ценностям здорового образа жизни [5].

Программы по здоровьесбережению и формированию культуры здорового образа жизни должны носить комплексный характер и проводиться системно.

Следует отдельно выделить принципы формирования здоровьесберегающих процессов, куда должны входить

сам процесс обучения детей правилам здорового и безопасного образа жизни, рациональная организация урочной и внеурочной деятельности, на постоянной основе работать с родителями детей, проводить консультации, мастер-классы [6].

Для эффективной реализации программ, направленных на формирование здорового образа жизни, сегодня крайне важно пересмотреть подход к роли педагогического сообщества. Педагоги должны выступать не только в роли наставников, но и стать подлинными проводниками этих инициатив, демонстрируя личным примером те ценности и модели поведения, которые они стремятся привить подрастающему поколению. Именно такое комплексное вовлечение учителей, их осознанное отношение к продвижению здорового образа жизни, станет ключевым фактором успеха образовательных проектов в данной сфере.

Прежде всего, необходимо обеспечить педагогов не только теоретическими знаниями, но и практическими инструментами для пропаганды ЗОЖ. Это может включать в себя обучающие семинары по основам правильного питания, физической активности, психологическому благополучию и профилактике вредных привычек. Включение в программы повышения квалификации модулей, посвященных формированию дефицита вредных привычек и развитию навыков стрессоустойчивости, позволит учителям более уверенно и компетентно доносить эту информацию до учащихся.

Далее, важно стимулировать учителей к активному участию в реализации ЗОЖ-инициатив. Это может быть достигнуто через разработку системы поощрений за успешное внедрение соответствующих проектов в школьную практику, конкурсы на лучшую разработку методических материалов или проведение спортивных мероприятий. Кроме того, создание условий для обмена опытом между педагогами, например, через проведение тематических конференций и круглых столов, будет способствовать распространению лучших практик.

Немаловажным аспектом является формирование в педагогическом коллективе культуры здоровья. Это подразумевает не только личный пример каждого учителя, но и создание в школе среды, где здоровый образ жизни становится нормой. Организация школьных спортивных секций, создание уголков здорового питания, проведение регулярных медицинских осмотров и просветительских акций — все это способствует формированию устойчивых привычек у детей и подростков.

Таким образом, переосмысление роли педагогов как активных проводников здорового образа жизни, наделенных необходимыми знаниями и мотивацией, а также создание соответствующей поддерживающей среды в образовательных учреждениях, являются фундаментальными условиями для достижения значимых и устойчивых результатов в формировании здоровьесберегающих компетенций у подрастающего поколения.

Не во всех школах это можно наблюдать, многие педагоги считают, что достаточно детям предоставить материал по тому или иному предмету, и все, вот здесь и кроется главная ошибка [4].

Для эффективного внедрения идей здоровьесбережения в учебный процесс необходимо решение следующих проблем:

1. Изменение отношения учителя к ученикам. Педагог должен полностью принимать ученика таким, какой он есть, и на этой основе попытаться понять, каковы его особенности, склонности, умения и навыки.

2. Изменение мировоззрения учителя, его отношение к себе, своему жизненному опыту.

3. Изменение отношения педагогов к поставленным задачам учебного процесса оздоровления [2].

Таким образом, здоровьесберегающие образовательные технологии можно понимать как совокупность принципов, приемов, методов педагогической работы, которые, не только дополняют традиционные технологии обучения и воспитания, но и наделяют их признаком здоровьесбережения.

Сегодня во многих школах учителя начальных классов используют в учебно-воспитательном процессе такие здоровьесберегающие формы работы: утренняя гимнастика; физкультминутки, подвижные игры, упражнения; — энергизаторы и тренинговые упражнения; дыхательная и пальчиковая, звуковая гимнастики; игры и игровая терапия; сказкотерапия; — тематические упражнения (упражнения для исправления осанки, снятие напряжения для глаз и т. д.); оформление информационных стендов [3].

Итак, благодаря усилию педагогов, самих учеников и родителей по здоровьесбережению, благодаря всей проводимой работы по организации здоровьесберегающей программы в дальнейшем можно наблюдать достаточный уровень функциональной работы всех органов и организма у детей, что будет способствовать улучшению здоровья и воспитанию нового мировоззрения на культуру здоровья.

Литература:

1. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 29 декабря 2010 г. N 189 г. Москва «Об утверждении СанПиН 60.2.4.2.2821–10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях
2. Белогузова Я. Г., Медведь Р. В. Внедрение здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс профессиональных образовательных организаций [Текст] / Я. Г. Белогузова // Молодой ученый. — 2015. — № 19.1. — С. 9–10.
3. Валько В. И. Здоровьесберегающие технологии в начальной школе 1–4 классы. [Текст] / В. И. Ковалько. М.: «ВАКО», 2015., 296 с.

4. Венедиктов Д. Д. Социально-философские проблемы здравоохранения [Текст] / Д. Д. Венедиктов // Вопросы философии. — 2013. — № 4. — С. 14–24.
5. Горохова Н. А. Организация здоровьесбережения в школе [Текст] / Н. А. Горохова // ОБЖ. — 2020. — № 7. — С. 33–38.
6. Дыхан Л. Б., Кукушкин В. С., Трушкин А. Г. Педагогическая валеология. [Текст] / Л. Б. Дыхан. Учебное пособие для студентов педагогических ВУЗов. М. / Ростов н./Д.: Изд. центр «МарТ», 2015. — 528 с.
7. Лисицын Ю. П. Здоровье населения и современные теории медицины. — [Текст] / Ю. П. Лисицын. М.: Медицина, 2011. — 328 с.
8. Морозов В. О. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе школы. [Текст] / В. О. Морозов. Орский гуманитарно-технолог. инт, В. О. Морозов. — Орск: Изд-во ОГТИ, 2014. — 188 с.
9. Никанорова Т. С., Сергиенко Е. М. Здоровячок. Система оздоровления дошкольников [Текст] / Т. С. Никанорова. Воронеж: ЧП Лакоценин, 2007. — 96 с.
10. Пензулаева Л. И. Оздоровительная гимнастика для детей. Комплексы оздоровительной гимнастики [Текст] / Л. И. Пензулаева. М.: Мозаика-синтез, 2011. — 101 с.
11. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. [Текст] / Н. К. Смирнов. Методическое пособие. М.: АПК и ПРО, 2022. — 121 с.

Интеграция духовно-нравственного воспитания и коррекционной педагогики посредством реализации программы «Возрождение» в МОУ «Ближнеигуменская СОШ»

Попова Наталья Николаевна, учитель-дефектолог;

Коноваленко Елена Александровна, учитель истории и обществознания

МОУ «Ближнеигуменская СОШ» (Белгородская область)

В статье рассматривается опыт интеграции духовно-нравственного компонента в систему коррекционно-развивающего обучения МОУ «Ближнеигуменская СОШ». Коллектив авторов рассматривает практику реализации программы «Возрождение» в условиях сельской школы, предлагает методику практического применения, позволяющую гармонично сочетать работу коррекционного педагога по формированию ценностных ориентиров у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и особыми образовательными потребностями. Особое внимание в статье уделяется роли учителя-дефектолога как медиатора между учебной программой и внутренним миром особенного ребёнка, региональному компоненту воспитательного потенциала Прохоровского поля, образу святителя Иоасафа Белгородского, изучению народных промыслов, а также методическим приёмам интеграции: карте добрых дел региона, библиотерапии с региональным уклоном и другим практикам.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, коррекционная педагогика, дети с ОВЗ, особые образовательные потребности, программа «Возрождение», учитель-дефектолог, медиация, национальный воспитательный идеал, добродетели, Прохоровское поле, святитель Иоасаф Белгородский, народные промыслы, карта добрых дел, библиотерапия, Владимир Калуцкий, Борис Осыков, Владимир Молчанов, Иван Овчинников.

В настоящее время перед современной школой стоят не только задачи обучения и развития подрастающего поколения [1], но и формирование гармонично развитой личности, что регламентируется Концепцией духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [3]. В контексте работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности, эта задача усложняется многократно. Коррекционная педагогика традиционно фокусируется на исправлении когнитивных, речевых или поведенческих нарушений [2]. Однако опыт показывает, что без опоры на духовно-нравственный стержень коррекция часто носит поверхностный характер.

В МОУ «Ближнеигуменская СОШ» на протяжении нескольких лет реализуется программа духовно-нравственного воспитания «Возрождение», которая стала не просто набором воспитательных мероприятий, а философией педагогического коллектива, которая лаконично выражена

выдающимся педагогом России В. А. Сухомлинским, который подчеркивал, что прочная, незыблемая основа нравственных убеждений закладывается в детстве и раннем отрочестве, когда добро и зло, честь и бесчестие, справедливость и несправедливость доступны пониманию ребенка лишь при условии яркой наглядности, очевидности морального смысла того, что он видит, делает, наблюдает [4].

Данный постулат предопределяет теоретические основы интеграции в двух направлениях, которые базируются на следующих принципах:

- принцип единства диагностики и коррекции, при котором, педагог должен разобраться в духовном состоянии личности прежде, чем ее корректировать.
- принцип деятельностного подхода, при котором ребенок с особыми образовательными потребностями, в том числе и дети с ОВЗ, усваивает нрав-

ственные нормы не через нотации, а через участие в доступной ему деятельности.

- принцип культуросообразности, при котором педагог опирается на традиционные ценности русского народа, православную культуру.
- принцип региональности, где история родного края является средством облегченного восприятия воспитательного действия.

Согласно изречению святителя Иоанна Златоуста о воспитании, который учил, что родить детей есть дело природы; но образовать детей и воспитать их в добродетели — дело ума и воли, можно определить суть добродетелей как моральных категорий, доступных ребёнку [6]. Так, милосердие, как категория добродетели, реализованная через акции, шефство и имеющая коррекционный ответ в виде эмпатии и отзывчивости, для ребенка сводится к правилу «Помогаю, когда кому-то плохо». Трудолюбие, на практике реализованное через обучение народным промыслам и формирующее моторику, и усидчивость — «Довожу дело до конца». Честность — через ролевые игры — «Говорю правду», коррекционный ответ — локус-контроль. Ответственность, формирующая волю и планирование, реализуется посредством поручений или проектов под девизом «От меня зависит важное». Почитание старших, направленное на развитие коммуникационных навыков через встречи и семейные проекты в виде практических занятий «Уважаю старших».

В работе учителя-дефектолога перевод абстрактных требований, стандартов, моральных норм на язык, доступный конкретному ребенку это ежедневный кропотливый труд, который направлен на интеграцию духовно-нравственного компонента в систему коррекционно-развивающего обучения, при этом учитель-дефектолог выступает медиатором между учебной программой и внутренним миром особенного ребёнка.

Реализация программы через коррекционные занятия проходит в несколько этапов.

Диагностико-мотивационный этап, целью которого является выявление уровня нравственных представлений; установление контакта; формирование мотивации посредством исследования познавательной и эмоционально-личностной сферы.

Коррекционно-развивающий этап, на котором обучающиеся через кейсы развивают регуляторных функции и проектную деятельность.

Рефлекторно-обобщающий этап осуществляется через беседу-рефлексию, «Дневник добрых дел», итоговые праздники, планирование следующих шагов.

В МОУ «Ближнеигуменская СОШ» для интеграции духовно-нравственного компонента в систему коррекционно-развивающего обучения используются различные методические приемы интеграции — «Карта Добрых дел региона», библиотерапия и многие другие.

Рассмотрим методический прием — Карта Добрых дел региона. Обучающиеся под руководством педагога создают интерактивную карту Белгородской области, где отмечаются места добрых дел: Прохоровское поле, храмы святителя Иоасафа, места народных промыслов — это один из элементов применения регионального компо-

нента в коррекционной работе. Мы рассматриваем следующие направления: Прохоровское поле — Третье ратное поле России, образ святителя Иоасафа Белгородского, изучение народных промыслов Белгородчины, а также православный компонент и краеведение.

Так, например, Изучение Прохоровского поля — места легендарного танкового сражения 1943 года реализуется через экскурсии и виртуальные прогулки по музею-заповеднику, звоннице, храму святых апостолов Петра и Павла; тактильное знакомство с макетами; истории героев [17]. Образ святителя Иоасафа Белгородского (Святитель Иоасаф (Горленко) — небесный покровитель Белгородской земли. [8] Его образ — пример деятельной любви к ближнему, милосердия и заботы о просвещении, реализуется через чтение жития преподобного в адаптированном изложении; паломнические поездки; творческие работы; беседы о милосердии. Белгородчина славится традициями: гончарное дело, лозоплетение, вышивка, резьба по дереву [18]. Освоение народных промыслов позволяет развивать мелкую моторику, формирует чувства прекрасного, позволяет установить взаимосвязь с историей, воспитывает терпение и трудолюбие.

Использование краеведческого материала позволяет развивать связную речь, формировать чувство сопричастности к истории, воспитывать уважение к традициям. Таким же воспитательным эффектом обладает и библиотерапия с региональным уклоном, при котором произведения местных авторов используются для решения коррекционных задач и духовно-нравственного воспитания, что немаловажно для детей с ОВЗ. Методика работы: текст читается взрослым (снимается нагрузка на технику чтения); содержание близко и понятно; эмоциональное воздействие усиливается за счёт узнаваемости. Рассмотрим этот метод на примере изучения произведений Бориса Осыкова, Владимира Калущкого, Владимира Молчанова и Ивана Овчинникова, как ярких представителей литературного наследия Белогорья.

Борис Осыков — белгородский писатель, краевед, автор более пятидесяти книг, в том числе для детей. Его произведения помогают детям увидеть родной край как живое пространство, наполненное смыслами и подвигами.

Владимир Калущкий — белгородский прозаик, член Союза писателей России, автор более десяти книг прозы, в том числе о родной земле, её людях и истории.

Владимир Молчанов — поэт, переводчик, публицист, бессменный председатель Белгородского регионального отделения «Союза писателей России». Его стихи необыкновенно мелодичные, добрые и светлые. Любовь к большой и малой Родине — основная линия его творчества. В. Молчанов — лауреат премии «Прохоровское поле» (2003 г.), заслуженный работник культуры РФ, Почётный гражданин. Его стихотворения о родной земле («Из Донца всходит солнышко алое...», «Зреют яблоки в Корочах...») проникнуты любовью к Белгородчине и её людям.

Иван Овчинников — поэт-фронтовик, «Валуйский Шолохов», как называли его почитатели таланта. Родился в 1924 году в селе Заморёново (ныне Принцевка) Валуйского района. Прошёл войну, был тяжело ранен, вернулся с осколком в груди, который извлекли только

в 1949 году. Всю жизнь работал в родном селе — учителем, бухгалтером, корреспондентом газеты «Звезда», а всё свободное время посвящал поэзии. В 2007 году, уже после смерти поэта, вышел сборник его стихов «Загар, принесённый войной». Его творчество — это поэзия высокой гражданственности, глубокой искренности и доброты, проникнутая любовью к Родине и её людям [21].

На примерах из опыта работы педагогов МОУ «Ближнеигуменской СОШ» можно убедиться, что чтение отдельных произведений позволяет получить высокий педагогический эффект.

Так, во время чтения рассказа Бориса Осыкова «Пилоту шёл пятнадцатый год» (рассказ из книги «Сражались за Родину» [10, 11] посвящён юным белгородцам — участникам Великой Отечественной войны), дети задавали вопросы: «А ему было страшно?», «А он вернулся домой?». После чтения один из учеников, обычно замкнутый, сказал: «Я бы тоже так смог». Это стало отправной точкой для беседы о смелости и ответственности.

На занятии по изотерапии дети нарисовали «своих героев» — мальчиков-лётчиков, старались даже дети с нарушением мелкой моторики.

При чтении сказки «Похищенное сокровище» из книги Бориса Осыкова «Приключения Чика и его друзей» [9] один ученик с РАС, который обычно не участвует в общих обсуждениях, неожиданно включился в разговор, сказав: «Чик — хороший, он помогает». Это стало прорывом в его коммуникативном развитии. После чтения дети смастерили полюбившихся героев — воробьёв. Все вместе пришли к выводу, что «настоящая дружба, доброта и взаимовыручка способны победить любые невзгоды».

На занятии, посвящённом родному краю, учитель-дефектолог прочитала стихотворения Владимира Молчанова о родной земле [16]:

«Из Донца всходит солнышко алое,
Над Осолом поёт соловей.
Белгородчина — Родина малая,
Здесь начало России моей»

(эти слова стали цитатой-названием одной из клумб в нашей школе), а также

«Зреют яблоки в Короче, август — надо понимать!
Вкусен воздух... а короче — по округе благодать».

При этом дети сразу узнавали знакомые образы: яблоки, соловьи, река Осол и один ученик сказал: «У моей бабушки тоже яблоки в саду». Учитель-дефектолог использовала этот момент для беседы о семейных ценностях и почитании старших. После чтения дети нарисовали «свою родину» — кто-то дом бабушки, кто-то речку, кто-то школьный двор. Рисунки стали основой для проекта «Моё родное село». Стихи Молчанова, мелодичные и добрые, легко запоминались. Дети с удовольствием повторяли строки, что способствовало развитию слуховой памяти и чувства ритма.

Для старших учеников с ОВЗ были выбраны стихотворения Ивана Овчинникова из сборника «Загар, принесённый войной» [15]. Его поэзия — это «война из первых уст», правдивая и пронзительная. Читая стихотворения Ивана Овчинникова, дети обсуждают проблемы нравственного подвига и этических категорий.

Стихотворение «Гляжу всё чаще в телеящик...» вызвало живой отклик. Дети обсуждали, почему поэт пишет «Её в ботинках принесли», а не «в сапогах». Один ученик сказал: «Он правду пишет, а не как в кино». Это стало началом разговора о честности и правде. На занятии по развитию речи дети пересказывали наиболее запомнившиеся строки, что способствовало обогащению словаря и развитию связной монологической речи. Учитель-дефектолог отметила, что стихи Овчинникова, простые и доступные, помогли детям с нарушениями речи лучше выражать свои мысли — ритмическая структура стиха служила опорой для речевого высказывания.

Неизгладимое впечатление произвело и прочтение рассказа Бориса Осыкова «Толина берёза» [11]. Дети обсуждали, почему берёза стала «Толиной» и что значит помнить о человеке. Один ученик предложил посадить дерево в память о герое. Эта инициатива была поддержана классом и стала частью акции «Сад памяти».

Наблюдения учителя-дефектолога показывают, что использование произведений белгородских авторов даёт устойчивый положительный эффект:

- повышается мотивация к чтению — дети ждут следующих занятий, спрашивают о продолжении историй.
- развивается эмоциональная сфера — дети начинают сопереживать героям, выражать свои чувства словами.
- улучшается речь — обсуждение прочитанного стимулирует речевую активность даже у детей с тяжёлыми нарушениями речи.
- формируются нравственные ориентиры — через переживание за героев дети усваивают понятия честности, милосердия, ответственности.
- укрепляется связь с родным краем — литература Белгородчины становится мостом между художественным словом и личным опытом ребёнка.

Кроме вышеперечисленных приемов эффективной работы по интеграции духовно-нравственного компонента в систему коррекционно-развивающего обучения педагоги МОУ «Ближнеигуменская СОШ» используют и другие методические приемы, к которым относятся:

- «Дневник добрых дел» (адаптированный) — ежедневная фиксация добрых дел с использованием рисунков, символов, наклеек.
- «Лента времени добрых дел села» — коллективная летопись добрых дел жителей села.
- «Копилка народной мудрости» — собрание пословиц Белгородчины о добродетелях.
- «Письмо святителю Иоасафу» — короткое письмо святому с рассказом о добрых делах.
- «Мастерская добрых подарков» — изготовление подарков для пожилых людей.
- «Тропа добрых дел» — пешие прогулки с заданием «Найди место, где можно помочь».
- «Азбука добродетелей Белгородчины» — классная азбука, где каждая буква связана с добродетелью, местом или человеком родного края.
- «Театр добрых историй» — инсценировка коротких историй о добрых делах и героях родного края.

Все эти методы, в том числе сказкотерапия, музыкотерапия, изотерапия, арт-терапия народными средствами, социальные проекты, проектная деятельность краеведческой направленности, кейс-метод, работа с добродетелями, карта добрых дел региона, библиотерапия с региональным уклоном, театрализация достигают педагогического эффекта и приводят к снижению уровня тревожности у детей с ОВЗ, улучшению коммуникативных навыков, положительной динамике в развитии эмоционально-волевой сферы, росту участия родителей в жизни школы, повышению интереса к истории родного края, а так же формированию устойчивых нравственных ориентиров.

Таким образом, интеграция духовно-нравственного воспитания и коррекционной педагогики в рамках программы «Возрождение» в МОУ «Ближнеигуменская СОШ» доказывает, что обращение к высшим ценностям — это не отвлечение от коррекционных задач, а самый короткий путь к ним.

Учитель-дефектолог как медиатор помогает пройти путь от диагностики к рефлексии, от кейса к реальному доброму делу, от правила к личному убеждению.

Методические приёмы — карта добрых дел региона, библиотерапия с региональным уклоном, театр добрых историй — делают воспитание не абстрактным, а живым, близким, родным. Произведения Бориса Осыкова, Владимира Калущкого, Владимира Молчанова и Ивана Овчинникова открывают детям красоту и нравственную глубину родной земли.

Сухомлинский был глубоко прав, когда утверждал, что стремление к тому, чтобы детей восхищало, одухотворяло не только то, что связано с красотой природы, но и то, что составляет самую сущность нового человека нашей страны — его служение Родине, обществу, людям. Любовь ребёнка к людям труда — источник человеческой нравственности» [5].

Поэтому ребёнок с ОВЗ, чувствующий себя частью чего-то большего, перестаёт быть «проблемой» и становится личностью. Программа духовно-нравственного воспитания «Возрождение» помогает возродить в ребёнке веру в себя, в добро и в людей, а через любовь к родной земле — обрести своё место в мире.

Литература:

1. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ: [ред. от 04.08.2023] // Собрание законодательства РФ. — 2012. — № 53 (ч. 1). — Ст. 7598.
2. Российская Федерация. Приказы. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1598 (в ред. 08.11.2022 г.) // Официальный интернет-портал правовой информации. — URL: <http://pravo.gov.ru> (дата обращения: 10.09.2026).
3. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. — Москва: Просвещение, 2009. — 24 с. — (Стандарты второго поколения).
4. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека / В. А. Сухомлинский. — М.: Педагогика, 1990. — 288 с.
5. Сухомлинский, В. А. Рождение гражданина / В. А. Сухомлинский. — Москва: Молодая гвардия, 1971. — 336 с.
6. Иоанн Златоуст, святитель. О воспитании детей // Полное собрание творений: в 12 т. / Иоанн Златоуст. — Москва // https://azbyka.ru/otechnik/Ioann_Zlatoust
7. Тихон Задонский, святитель. Об истинном христианстве // Творения: в 5 т. / Тихон Задонский. — Москва // https://azbyka.ru/otechnik/Tihon_Zadonskij
8. Житие святителя Иоасафа, епископа Белгородского/ <https://azbyka.ru/days/sv-ioasaf-belgorodskij>
9. Осыков Б. И. Приключения Чика и его друзей: повесть-сказка / Б. И. Осыков. — Белгород, 1993. — 32 с.
10. Осыков Б. И. Белогорье, синие дали: документальные рассказы: [для детей] / Б. И. Осыков. — Воронеж: Центрально-Черноземное книжное издательство, 1977. — 128 с.
11. Осыков Б. И. Жил-был царь Карнаус... [книга для детей] / Б. И. Осыков. — Белгород
12. Калущкий В. У. Дело о небесном летании: [очерки] / В. У. Калущкий. — Белгород: 1991.
13. Калущкий В. У. Литерный отряд НКВД, или Посох Ивана Сусанина / В. У. Калущкий. — Белгород, 1992
14. Калущкий В. У. Коршуны Беловодья / В. У. Калущкий. — Белгород, 1994.
15. Овчинников И. Е. Загар, принесённый войной: [сборник стихов] / И. Е. Овчинников. — Белгород, 2007.
16. Молчанов В. Е. Из Донца всходит солнышко алое...; Зреют яблоки в Короче... [стихотворения] / В. Е. Молчанов — Белгород, 2009.
17. Музей-заповедник «Прохоровское поле»: путеводитель / Федеральное государственное бюджетное учреждение культуры «Государственный военно-исторический музей-заповедник «Прохоровское поле»; авторы-сопоставители: Н. И. Овчарова, О. С. Мишкина. — Белгород, Белгородская обл. типография, 2021, — 135
18. Народные промыслы Белгородчины: [сборник материалов] / Белгород: БГЦНТ, 2011
19. Коноваленко Д. В., Гашкова В. Г. Иван Егорович Овчинников — поэт Белгородчины / Д. В. Коноваленко, В. Г. Гашкова // Молодой ученый — 2023. — № 4. — С. 45–52.
20. Белгородская государственная универсальная научная библиотека: официальный сайт. — Белгород, [б. г.]. — URL: <https://belgorodbiblioteka.ru> (дата обращения: 10.09.2026).
21. Прохоровское поле: музей-заповедник: официальный сайт. — Прохоровка, [б. г.]. — URL: <https://prohorovka-museum.ru> (дата обращения: 10.09.2026).

СПЕЦИАЛЬНЫЕ (КОРРЕКЦИОННЫЕ) ШКОЛЫ

Нейропсихологический анализ дефицита программирования и семантического контроля у подростков с легкой умственной отсталостью

Зинин Сергей Валерьевич, учитель-дефектолог, педагог-психолог

МКОУ для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи «Центр психолого-педагогической реабилитации и коррекции г. Нижнеудинск» (Иркутская область)

Актуальность. Переход подростков с легкой умственной отсталостью на этап профессионального обучения требует сформированности произвольной регуляции, однако дефицит третьего функционального блока мозга нередко выпадает из поля диагностического внимания, уступая место оценке общих интеллектуальных показателей. Цель исследования — изучение состояния третьего функционального блока мозга и специфики «полевого» поведения у подростков с легкой умственной отсталостью. Объект исследования — обучающиеся 9 классов с легкой умственной отсталостью. Предмет исследования — особенности функционирования третьего блока мозга и механизмы семантического контроля. Гипотеза. У подростков с легкой умственной отсталостью доминирование «полевого» поведения и сбой программирования носят системный характер. Методы: Эмпирическое исследование на базе территориальной психолого-медико-педагогической комиссии (ТПМПК) МО «Нижнеудинский район» (N=75). Обследование проводилось с мая 2023/2024 учебного года по июнь 2025/2026 учебного года. Использована проба на создание логического вопроса. Результаты: Выявлено, что 29,3% детей заменяют вопрос утверждениями, 26,7% демонстрируют «полевое» поведение, 18,7% отказываются от деятельности, 17,3% допускают логические ошибки, и лишь 8,0% успешно справляются с практическим заданием. Вывод. Результаты подтверждают гипотезу о выраженном дефиците исполнительных функций, что требует продолжения целенаправленной нейропсихологической коррекции при получении обучающимися профессионального образования.

Ключевые слова: умственная отсталость, третий функциональный блок мозга, «полевое» поведение, ТПМПК, профессиональное образование, исполнительные функции.

Введение
Организация специальных условий для получения профессионального образования лицами с интеллектуальными нарушениями выступает одной из приоритетных задач территориальной психолого-медико-педагогической комиссии (ТПМПК) МО «Нижнеудинский район». Для успешного освоения профессиональных компетенций (например, в столярном, швейном деле или сельском хозяйстве) обучающимся требуется не только предметный багаж знаний, но и зрелость высших психических функций. В рамках фундаментальной нейропсихологической концепции А. Р. Лурии, за произвольность и смысловую регуляцию отвечает третий функциональный блок мозга — программирования, регуляции и контроля, локализованный в префронтальных отделах коры [6]. У лиц с легкой умственной отсталостью наблюдается гипоплазия лобных долей, что клинически проявляется в инертности, импульсивности и неспособности удерживать программу действия [5]. Особую значимость приобретает феномен «полевого» поведения, при котором целенаправленная деятельность распадается под влиянием случайных внешних или внутренних ассоциативных стимулов [8, 9].

Проблема нарушений высших психических функций при интеллектуальной недостаточности глубоко разработана в отечественной науке. Л. С. Выготский подчеркивал, что при олигофрении страдает не столько память, сколько обобщение и произвольное поведение, опирающееся на речевую регуляцию [3]. А. Р. Лурия, описывая третий функциональный блок, указывал, что его недоразвитие приводит к эффекту «полевого» поведения: больной не может удержать программу, легко отвлекается на побочные раздражители и теряет способность к итоговому контролю [6, 7]. Эти выводы также находят свое подтверждение в трудах других знаменитых отечественных ученых. В частности, В. В. Лебединский отмечал, что при легкой умственной отсталости у обучающихся выражена слабость тормозных процессов [5]. А. В. Семенович писала, что несформированность исполнительных функций является главным барьером при переходе к профессиональному обучению [9, 10].

Суть «полевого» поведения при умственной отсталости заключается в том, что префронтальная кора не выполняет свою главную функцию — отсекает избыточных и неточных смыслов. Когда перед ребенком ставится задача, его внимание «застревает» на ярком перцептивном

или ассоциативном признаке, который формирует мощное ассоциативное «поле». Лобные доли не способны затормозить эту доминантную ассоциацию. В результате ребенок выдает ответ, который имеет лишь внешнее, косвенное отношение к заданию, полностью утрачивая его изначальный смысл [1, 2]. Однако эмпирических данных, отражающих процентное соотношение «полевого» поведения и сбоев программирования в условиях ТПМПК, в литературе недостаточно.

Поэтому, цель исследования — изучить состояние третьего функционального блока мозга и специфики «полевого» поведения у подростков с легкой умственной отсталостью через задачу на создание логического вопроса.

Объект исследования — обучающиеся 9 классов (15–17 лет) с заключением ТПМПК «интеллектуальные нарушения (умственная отсталость легкой степени тяжести)».

Предмет исследования — особенности функционирования третьего блока мозга и специфика семантического контроля (включая «полевое» поведение) при решении вербально-логических задач.

Гипотеза исследования: предполагается, что у подростков с легкой умственной отсталостью при выполнении задачи, требующей строгого семантического ограничения, будет доминировать «полевое» поведение и сбой программирования, что сделает невозможным удержание грамматико-логических условий при выполнении задания.

Задачи исследования:

1. Проанализировать литературные данные о специфике «полевого» поведения и дефицита программирования при легкой умственной отсталости.
2. Провести эмпирическое исследование на базе территориальной психолого-медико-педагогической комиссии (ТПМПК) МО «Нижеудинский район».
3. Количественно и качественно классифицировать ответы обучающихся.
4. Сформулировать практические рекомендации для педагогов профессионального обучения.

Научная новизна заключается в эмпирической количественной оценке выраженности «полевого» поведения и сбоев программирования непосредственно в условиях реального коллегиального заседания ТПМПК при маршрутизации на профессиональное обучение.

Практическая значимость состоит в том, что выявленные варианты ответов могут быть использованы экспертами ТПМПК для дифференциальной диагностики, а педагогами — для разработки целевых нейропсихологических коррекционных программ.

Материалы и методы

Место и сроки проведения. Территориальная психолого-медико-педагогическая комиссия (ТПМПК) МО «Нижеудинский район». Исследование проводилось с мая 2023/2024 учебного года по июнь 2025/2026 учебного года.

Объект и выборка. 75 обучающихся 9 классов в возрасте от 15 до 17 лет с заключением ТПМПК «умственная отсталость легкой степени тяжести».

Процедура исследования. Исследование проводилось в ходе очередных коллегиальных заседаний ТПМПК, посвященных определению маршрута профессионального образования. Подросток приглашался в кабинет, устанавливался контакт. Учитель-дефектолог давал следующую инструкцию: «Придумай и запиши вопрос, единственно правильным ответом на который может быть только слово «зима»». Педагог фиксировал дословный вербальный ответ, а также поведенческие реакции (импульсивность, застревание, отказ). После завершения сессии ответы классифицировались в протокол по пяти основным категориям: 1) замена программы (утверждения); 2) «полевое» поведение (косвенные вопросы); 3) отказ от деятельности; 4) нарушение контроля (неверные вопросы); 5) успешный ответ. В целях соблюдения этических норм, в таблице дети названы только по имени и первой букве фамилии.

Результаты. Ответы обучающихся представлены в следующей таблице.

Дословные ответы обучающихся при выполнении задания

№ п/п	Имя и первая буква фамилии	Дословные (письменные) ответы обучающихся	Категория ответа
1	Николай В.	Она холодная и на улице метель и снег. Что на улице лежит снег?	Утверждение. Полевое
2	Кирилл Х.	Лежит снег и очень холодно	Утверждение
3	Платон М.	Начинается холод, заморозки. Когда выпадает снег, это какое время года?	Утверждение. Полевое
4	Даниил В.	Что такое зима?	Неверный вопрос
5	Кирилл С.	Когда выпадает снег, бывают морозы?	Полевое
6	Константин А.	Нет ответа	Отказ
7	Александр Г.	Нет ответа	Отказ
8	Дмитрий М.	Что идет после весны?	Неверный вопрос
9	Эрик В.	В какое время года проходит праздник «Новый год»?	Полевое
10	Родион П.	А сегодня наступила зима?	Неверный вопрос
11	Наталья Л.	Снег идет зимой	Утверждение
12	Илья Б.	Осенью наступает холод, значит пришла?	Неверный вопрос

№ п/п	Имя и первая буква фамилии	Дословные (письменные) ответы обучающихся	Категория ответа
13	Кирилл Г.	Что делать зимой?	Неверный вопрос
14	Ярослав К.	Белое кружится, на пол пух ложится	Утверждение
15	Артем Р.	Нет ответа	Отказ
16	Тимофей Е.	Какое сейчас время года?	Неверный вопрос
17	Даниил Б.	Нет ответа	Отказ
18	Вадим К.	Какое время года после осени?	Правильный
18	Татьяна Е.	Нет ответа	Отказ
19	Алена У.	Нет ответа	Отказ
20	Ефим Л.	Было холодно, наступила зима	Утверждение
21	Тимофей Б.	У нас наступила зима	Утверждение
22	Виктор Л.	Холодная	Утверждение
23	Иван М.	В какое время года падает снег?	Полевое
25	Диана Г.	Что наступает после осени?	Правильный
26	Иван А.	Какая?	Неверный вопрос
27	Александр А.	Нет ответа	Отказ
28	Карина С.	Не знаю	Отказ
29	Даниил К.	Зима	Утверждение
30	Диана О.	В это время года лепят снеговика. В какое время года лепят снеговика?	Утверждение. Полевое
31	Даниил Ш.	Нет ответа	Отказ
32	Анна К.	Какое время года?	Неверный вопрос
33	Адам К.	Снег. Морозы	Утверждение
34	Злата С.	В какое время года идет снег?	Полевое
35	Аркадий Д.	Когда новый год?	Полевое
36	Ксения С.	Нет ответа	Отказ
37	Егор М.	Сколько месяцев в зиме?	Неверный вопрос
38	Виктор Ж.	Последний месяц в этом году	Утверждение
39	Фаина Г.	Самая холодная погода когда?	Правильный
40	Дарья А.	Когда идут снежинки?	Полевое
41	Татьяна С.	Холодное время года	Утверждение
42	Виолетта Г.	На улице зима	Утверждение
43	Ксения М.	Нет ответа	Отказ
44	Ксения А.	После осени время года идет?	Полевое
45	Вячеслав З.	Холодная. Снежная	Утверждение
46	Ангелина Ф.	Холодное время года?	Полевое
47	Анатолий Р.	Время года	Утверждение
48	Матвей М.	В какое время года вы прыгали в сугроб?	Полевое
49	Кирилл В.	Когда падает снег!	Утверждение
50	Руслан П.	Нет ответа	Отказ
51	Максим Д.	Снег	Утверждение
52	Богдан Х.	Какое время года, когда на улице идет снег?	Полевое
53	Артем Т.	Какое время года будет после весны?	Неверный вопрос
54	Алексей С.	Когда падает снег?	Полевое
55	Екатерина Е.	Какое следующее время года после осени?	Правильный
56	Галина К.	В какое время года птицы улетают на юг?	Полевое
57	Виктория С.	Отсутствует ответ	Отказ
58	Сергей Д.	Я подруга осени, со мной всегда снега, а звать меня?	Правильный
59	Максим Т.	Мы встречаем новый год?	Неверный вопрос
60	Илья П.	Что идет после осени?	Правильный
61	Анастасия Т.	Время года	Утверждение
62	Виктория Ч.	Время года	Утверждение

№ п/п	Имя и первая буква фамилии	Дословные (письменные) ответы обучающихся	Категория ответа
63	Кристина Б.	В каком году времени снега и холодно	Полевое
64	Татьяна Б.	Снег лежит	Утверждение
65	Алиса Ш.	Мороз	Утверждение
66	Лиана Ж.	Мороз	Утверждение
67	Трофим К.	Какое время года?	Неверный вопрос
68	Денис К.	Какое время года на улице?	Неверный вопрос
69	Станислав Б.	Нет ответа	Отказ
70	Екатерина Б.	Что сейчас на дворе? Какое время года?	Полевое
71	Инесса Ч.	Какое время года?	Неверный вопрос
72	Макар Т.	Когда идет снег	Утверждение
73	Владимир Ш.	Время года, когда лежит снег?	Полевое
74	Даниил П.	На улице была зима, вокруг было много снега, был холод	Утверждение
75	Владимир К.	Когда выпадает снег?»	Полевое

Анализ ответов обучающихся выявляет выраженный разброс стратегий. Большинство ответов не удовлетворяют условию строгой логической однозначности. Статистическое распределение по категориям (N=75) составляет:

1. Замена программы (утверждения) — 22 чел. (29,3%).
2. «Полевое» поведение (косвенные вопросы) — 20 чел. (26,7%).
3. Отказ от деятельности — 14 чел. (18,7%).
4. Нарушение контроля (неверные вопросы) — 13 чел. (17,3%).
5. Успешная реализация программы — 6 чел. (8,0%).

Обсуждение

Полученные результаты наглядно демонстрируют классическую картину дисфункции третьего функционального блока мозга при легкой умственной отсталости. Анализ данных позволяет сделать ряд подтверждающих выводов, согласующихся с теоретическими положениями В. В. Лебединского [5] и А. Р. Лурии [6, 7].

1. Общий (тотальный) сбой программирования (29,3%). Префронтальная кора отвечает за удержание «интенционального следа» (программы действия). Подростки, отвечающие утверждениями вместо вопросов (Кирилл Х., Наталья Л. и др.), теряют саму цель деятельности — создать вопрос. Как только семантическое ядро («зима = холод (или) снег») активизируется, третий блок не способен наложить на него грамматико-логические ограничения в соответствии с требованиями. У обучающихся программа действий распадается в момент перехода от внутреннего поиска к внешней речевой экспрессии, что подтверждает данные Т. В. Ахутиной о слабости речевой регуляции у детей с лобной недостаточностью [1].

2. Доминирование «полевого» поведения (26,7%). Ответы типа «Когда падает снег?» или «Когда новый год?» (Эрик В., Иван М. и др.) являются хрестоматийным примером «полевого» поведения, описанного А. В. Семенович [9, 10]. Подростки не способны регулировать свое внимание и фильтровать ассоциативный ряд. Они «застревают» на ярком перцептивном признаке (снег, елка, праздник), не понимая, что эти явления не являются уникальными маркерами именно зимы. Третий блок не выпол-

няет функцию торможения избыточных смыслов, уступая место ассоциативному «полю». «Полевое» поведение при легкой умственной отсталости — это не просто отвлекаемость, а фундаментальная неспособность отделить ядро семантического понятия от его периферийных, контекстуальных атрибутов. Это делает невозможным соблюдение техники безопасности на производстве, где требуется строгое следование инструкции, а не ассоциативным связям.

3. Дефект итогового контроля (17,3%). Такие вопросы как «Что идет после весны?» (Дмитрий М.), «Что такое зима?» (Даниил В.), «Какая?» (Иван А) и другие — свидетельствуют об отсутствии функции верификации. Обучающиеся выстраивают логическую цепочку, но не соотносят конечный результат с заданным критерием. Механизм «торможения» неправильного ответа до его озвучивания не включается, что подтверждает данные В. В. Ковалева о слабости критичности у лиц с интеллектуальными нарушениями [4].

4. Фронтальная астения и абulia (18,7%). Массовые отказы отражают истощение энергетического потенциала головного мозга. Любая интеллектуальная задача, требующая внутреннего поиска, вызывает быстрое истощение и отказ от деятельности [2, 8]. Лишь 8% подростков смогли успешно справиться с поставленной задачей.

Выводы

Экспериментальное задание, проведенное в условиях территориальной психолого-медико-педагогической комиссии (ТПМПК) МО «Нижеудинский район» в течение трех учебных лет, полностью подтвердило выдвинутую гипотезу. У обучающихся 9 классов с легкой умственной отсталостью доминируют сбои в работе третьего функционального блока мозга. Преобладание «полевого» поведения (26,7%), ассоциативных ответов и утрата программы действия (29,3%) указывают на грубую несформированность функций программирования, регуляции и контроля.

Результаты исследования доказывают, что без предварительной нейропсихологической коррекции, направленной на развитие исполнительных функций, преодоление «полевого» поведения и формирование семантического

контроля, успешное освоение профессиональных компетенций данными подростками будет крайне затруднено. Педагогам профессионального обучения необходимо ис-

пользовать не только словесные, но и наглядно-практические методы инструктажа, дробя многоступенчатые задачи на простые, алгоритмизированные шаги.

Литература:

1. Ахутина, Т. В. Порождение речи: нейролингвистический анализ синтаксиса / Т. В. Ахутина. — Изд. стереотипное. — М.: URSS, Либроком, 2017. — 213, [2] с. — Текст: непосредственный.
2. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Просвещение, 1973. — 175 с. — Текст: непосредственный.
3. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 5. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. — М.: Педагогика, 1983. — 368 с. — Текст: непосредственный.
4. Ковалев, В. В. Психиатрия детского возраста / В. В. Ковалев. — М.: Медицина, 1995. — 736 с. — Текст: непосредственный.
5. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте / В. В. Лебединский. — учеб. пособие. — М.: Академия, 2003. — 144 с. — Текст: непосредственный.
6. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А. Р. Лурия. — М.: Академический Проект, 2000. — 504 с. — Текст: непосредственный.
7. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии / А. Р. Лурия. — М.: Академия, 2003. — 384 с. — Текст: непосредственный.
8. Мастюкова, Е. М. Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст): Советы родителям / Е. М. Мастюкова. — М.: Владос, 1997. — 304 с. — Текст: непосредственный.
9. Семенович, А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте / А. В. Семенович. — М.: Академия, 2015. — 304 с. — Текст: непосредственный.
10. Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учебное пособие / А. В. Семенович. — М.: Генезис, 2007. — 474 с. — Текст: непосредственный.

СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Педагогические условия развития критического мышления обучающихся в системе СПО на занятиях по биохимии как основа безопасного производства лекарственных средств

Жлобич Павел Дмитриевич, преподаватель

ГПОАУ Ярославской области «Ярославский промышленно-экономический колледж имени Н.П. Пастухова»

В статье рассматривается проблема формирования навыков критического мышления у студентов средних профессиональных образовательных организаций, обучающихся по специальности 19.02.01 «Биохимическое производство». На примере преподавания дисциплин «Биохимия», «Блок GMP навыков» и «Основы современных технологий производства лекарственных средств» в ГПОАУ ЯО «Ярославский промышленно-экономический колледж им. Н. П. Пастухова» автор демонстрирует эффективность кейс-метода. Показано, как развитие критического мышления напрямую влияет на предотвращение производственных ошибок и обеспечение безопасности фармацевтической продукции.

Ключевые слова: критическое мышление, биохимия, GMP, биохимическое производство, кейс-метод, фармацевтическая безопасность.

Введение

Ярославская область является одним из ключевых фармацевтических кластеров Российской Федерации. Предприятия региона производят жизненно важные лекарственные средства, где цена ошибки измеряется не только финансовыми потерями, но и здоровьем пациентов. В связи с этим работодатели предъявляют высокие требования к выпускникам специальности 19.02.01 «Биохимическое производство». От специалиста требуется не просто механическое выполнение инструкций, а способность анализировать ситуацию, выявлять коренные причины отклонений и принимать обоснованные решения.

Федеральный государственный образовательный стандарт СПО по специальности 19.02.01 прямо закрепляет эту потребность. В частности, **ОК 3** требует «принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность», а **ПК 2.6** предписывает «анализировать причины нарушений параметров технологического процесса, брака продукции и разрабатывать мероприятия по их предупреждению, ликвидации» [1]. Фундаментом для развития этих компетенций служит биохимия, изучаемая в ГПОАУ ЯО «Ярославский промышленно-экономический колледж им. Н. П. Пастухова» в тесной связке с блоком GMP навыков и специальными биотехнологическими дисциплинами.

Правила GMP (Надлежащей производственной практики) базируются на понимании биохимической природы процессов. Студент, заучивший алгоритм промывки хроматографической колонки или режимы центрифугирования, но не понимающий биохимической сути происходящего (например, денатурации белка, изменения

изоэлектрической точки или кинетики ферментативных реакций), становится «слабым звеном» в системе качества.

Критическое мышление в контексте биохимического производства — это способность студента задавать вопросы «Почему это произошло?» и «Как это повлияет на качество субстанции?», выходя за рамки стандартных операционных процедур (СОП).

В своей преподавательской практике необходимо опираться на три базовых педагогических условия [4, 5]:

1. Применять в практике проблемность и междисциплинарность. Интегрировать биохимические знания в соответствии с требованиями GMP и технологическими картами.

2. Использовать на занятиях кейс-методы и моделировать реальные производственные нештатные ситуации [8].

3. Методы рефлексии и культуры «без вины» с помощью создания психологически безопасной среды, где анализ ошибки воспринимается как инструмент улучшения процесса, а не как повод для наказания (что полностью соответствует философии GMP и системе CAPA) [2, 6].

Рассмотрим конкретный пример использования кейс-метода на стыке дисциплин «Биохимия» и «Блок GMP навыков».

Кейс: «Отклонение по показателю «Белковые примеси» при производстве рекомбинантного препарата»

Легенда: в цехе выделения целевого белка из культуральной жидкости на этапе аффинной хроматографии было зафиксировано отклонение: в готовой субстанции превышен допустимый лимит сторонних белков (хост-целковых белков). Партия заблокирована [3, 9].

Задача студентов: выступить в роли группы расследования отклонений (включая технолога, специалиста по контролю качества и GMP-аудитора). Используя знания биохимии, выявить коренную причину и предложить корректирующие действия.

Ход работы студентов (развитие критического мышления):

1. Осуществить сбор данных и анализ документации. Студенты изучают записи в журнале учета серий (Batch Record). Они должны найти, были ли отклонения от СОП.

2. Произвести лабораторный биохимический анализ. Студенты вспоминают, что аффинная хроматография основана на специфическом взаимодействии (например, His-тег и никелевая матрица). Почему целевой белок не связался, или почему связались примеси?

3. Выдвинуть следующие гипотезы:

— *Гипотеза 1.* Нарушен рН буфера для элюции. (Студенты обосновывают: изменение рН влияет на ионные и водородные связи, меняя заряд аминокислотных остатков, что приводит к неспецифическому связыванию примесей).

— *Гипотеза 2.* Произошла контаминация протеазами. (Обоснование: протеазы расщепляют целевой белок, теряется специфичный тег, примеси элюируются вместе с фрагментами).

— *Гипотеза 3.* Нарушен температурный режим (работа вне холодной комнаты). (Обоснование: денатурация белка приводит к экспонированию гидрофобных участков, что вызывает агрегацию и неспецифическое связывание).

4. Выдвинуть на основе гипотезы GMP-решение. Студенты должны не только назвать биохимическую причину, но и оформить отчет об отклонении, инициировать расследование по системе CAPA (Корректирующие и предупреждающие действия), проверить калибровку датчиков рН-метров и температурных логгеров.

В результате студенты на практике понимают, что биохимия — это не абстрактные формулы из учебника, а инструмент управления качеством. Ошибка на этапе приготовления буфера (человеческий фактор) через цепочку биохимических реакций приводит к браку партии и потенциальному риску для пациента, если бы брак прошел контроль.

В ЯПЭК им. Н. П. Пастухова активно используется региональный контекст. Ярославский фармацевтический кластер (предприятия «Р-Фарм», «Такеда», «Катрен» и др.) работает по строгим правилам GMP. При разработке вариативной части рабочих программ по «Основам современных технологий производства лекарственных средств» образовательное учреждение опирается на реальные технологические схемы заводов-партнеров.

Когда студент понимает, что его навык критического анализа биохимических параметров напрямую влияет на безопасность лекарственного средства, формируется **ОК 1** (понимание сущности и социальной значимости будущей профессии) и **ОК 10** (обеспечение соблюдения правил технической и экологической безопасности) [1].

Закключение

Развитие критического мышления на занятиях по биохимии невозможно в отрыве от реальной производственной среды. Интеграция биохимических знаний с требованиями GMP через решение производственных кейсов позволяет подготовить специалиста, который способен не только вести технологический процесс, но и предотвращать ошибки. Именно такой подход, реализуемый в ГПОАУ ЯО «Ярославский промышленно-экономический колледж им. Н. П. Пастухова», обеспечивает выпускникам конкурентоспособность на региональном рынке труда, а фармацевтической отрасли — квалифицированные кадры, гарантирующие безопасность и качество лекарственных средств.

Литература:

1. Приложение. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 19.02.01 Биохимическое производство. — Текст: электронный // ГАРАНТ: [сайт]. — URL: <https://base.garant.ru/70674052/152c9e5d938eda344f0ddcab4fe40a55/> (дата обращения: 19.09.2026).
2. Решение Совета Евразийской экономической комиссии от 3 ноября 2016 г. № 77 «Об утверждении Правил надлежащей производственной практики Евразийского экономического союза». — Текст: электронный // [garant.ru](https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71446280/): [сайт]. — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71446280/> (дата обращения: 19.09.2026).
3. Ершов Ю. А. Биохимия: учебник и практикум для СПО / Ю. А. Ершов, Н. И. Зайцева. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2018. — 218 с. — Текст: непосредственный.
4. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1. М.: Народное образование, 2005. — 556 с.
5. Заир-Бек С. И. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. — 2-е изд., дораб. М.: Просвещение, 2011. — 223 с.: ил. — (Работаем по новым стандартам).
6. Федотов, А. Е. Основы GMP: производство лекарственных средств / А. Е. Федотов; А. Е. Федотов. М.: АСИНКОМ, 2012. — 576 с.
7. Биологическая химия: учебник / С. Е. Северин, Т. Л. Алейникова, Е. В. Осипов, С. А. Силаева. — 3-е изд., испр. М.: ООО «Издательство «Медицинское информационное агентство», 2017. — 496 с.: ил.
8. Иванов М. А., Павлова А. В. Метод кейсов как средство формирования профессиональных компетенций студентов организаций среднего профессионального образования (на примере автодорожного техникума) // Проблемы современного педагогического образования. — 2020. — № 69–3. — С. 58–63.
9. Биохимия: практикум: [учеб.-метод. пособие] / [Г. Г. Борисова, Н. В. Чукина, И. С. Киселева, М. Г. Малева; под общ. ред. Г. Г. Борисовой]; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2017. — 116 с.

ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Использование оценочных материалов в целях активизации обучения и повышения качества образования

Хусаенова Альбина Ауфатовна, кандидат педагогических наук, доцент;

Богданов Ринат Радикович, доктор медицинских наук, профессор;

Насретдинова Ляля Минигалеевна, кандидат педагогических наук, доцент

Башкирский государственный медицинский университет (г. Уфа)

Опережающий характер профессионального образования требует формирования готовности выпускника к работе в условиях технологий завтрашнего дня, в том числе за счет повышения его адаптационных возможностей. Актуальным результатом образовательного процесса становится формирование профессиональной компетентности, под которой понимается способность специалиста трансформировать свои теоретические знания в эффективные практические действия в реальных рабочих условиях.

Важно не только совершенствовать психолого-педагогическую, методическую и практическую подготовку студентов медицинских вузов, но и сохранить ее фундаментальность, переведя на новый уровень, отвечающий современным экономическим и социальным условиям. Все это может быть обеспечено только за счет соответствующим образом организованного процесса обучения будущих медицинских работников. Его эффективность зависит от оптимальности организации теоретических и практических занятий, познавательной активности обучающихся и определяет готовность молодого специалиста к творческому выполнению своих функций, качество подготовки и уровень сформированности у него компетенций.

Практическая подготовка — это форма организации образовательной деятельности при освоении образовательной программы в условиях выполнения обучающимися определенных видов работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью и направленных на формирование, закрепление, развитие практических навыков, а также формирование компетенций по профилю соответствующей образовательной программы. При этом создаются условия для формирования у студентов навыков оперативного, практического и сугубо индивидуального мышления, лежащего в основе творческого принятия решений. Не без основания можно утверждать, что практическая подготовка способствует также развитию индивидуальности при принятии решений и должна стать важнейшим ориентиром в ориентации обучающихся на самостоятельность и творчество при изучении клинических дисциплин.

План занятия отражает содержание и последовательность познавательной деятельности обучающихся, определяет характер единства преподавания и регламентирует время каждого этапа занятия.

Преподаватели осуществляют дидактическое обеспечение познавательной деятельности студентов, исходя из конкретных целей и задач образовательного процесса, уровня обученности обучающихся, возможностей учебного материала. Выполнение практических операций протекает в следующей последовательности: от теории — к практике, от овладения способностью наблюдать и анализировать — к умению моделировать абстрактные ситуации и затем — к реальному воспроизведению элементов учебного процесса.

Практические задания по степени трудности и характеру ориентационной основы делятся на три группы: к репродуктивным относятся те, что имеют полную ориентационную основу деятельности, образец действия, исходные данные, конечный результат; к конструктивным — с неполной ориентационной основой; к творческим — с единой ориентационной основой.

Задания репродуктивного типа предполагают простое воспроизведение материала и формирование компетенций, имеют прикладную направленность и стимулирует воспроизводящую деятельность обучающихся.

Конструктивные задания направлены на выявление существенных свойств предмета, причинно-следственных связей; осуществление систематизации, обобщения, моделирования; аргументированную оценку факторов и формулирование выводов. При этом осуществляется процесс формирования аналитических и конструктивных умений и навыков. Задания этого типа помогают овладевать опытом практической деятельности на теоретическом уровне, формируют у обучающихся умение моделировать явления в идеальных и реальных конкретных ситуациях образовательного процесса, развивают способность проектировать конечный результат, учат определять средства его достижения, повышают профессиональную мобильность и динамичность знаний и умений обучающихся.

Творческие задания придают деятельности обучающихся творческую направленность, повышают удельный вес исследовательских и оценочных операций. Обучающийся поставлен в условия эффективного использования приемов переноса и методов научного исследования, проявления интеллектуальной активности, творческой направленности труда. На этапе решения идет интенсивный процесс осмысления материала и его перевода из объекта познания в средство познания. Задания этого типа позволяют овладеть методами и приемами исследования, способствуют развитию воображения, воспитанию социальных мотивов интеллектуального труда, учат анализировать практику с точки зрения определения перспектив развития объекта и путей совершенствования образовательного процесса, воспитывают способность управлять объектами педагогической деятельности [1].

Гармоничное сочетание репродуктивных, конструктивных и творческих заданий в обучении обеспечивает устойчивый процесс формирования компетенций, оказывает стимулирующее влияние на учебную деятельность, создает условия для дифференцированного подхода в формировании творческих способностей.

Мотивационный аспект учебной деятельности обучающихся осуществляется на основе актуализации процесса обучения, сочетания форм коллективной и индивидуальной работы, внедрения элементов соревнования, различных видов контроля, оценки. Повысить интерес студентов к учебе можно с помощью *игровых методов*, которые делают образовательный процесс более живым и вовлекающим.

Игра — дело серьезное, как бы парадоксально это ни звучало, ведь именно в игровой деятельности обучающиеся приобретают свой первый профессиональный опыт, познают себя, окружающий мир, учатся человеческим отношениям. Игра — это сотворение мира, в котором можно установить удобные для себя законы, избавиться от многих ошибок и трудностей, отдалиться мечте и радости физического и интеллектуального напряжения. Досадно, что игра порой становится редкой гостьей в образовательных организациях, отчего студенты многое теряют.

Сам принцип игры в обучении старше, чем человечество. Даже детеныши зверей в ходе игры овладевают необходимыми им в жизни умениями. Видимо, и предрасположенность человека к игре заложена на уровне инстинкта.

Перед преподавателем встают следующие задачи: во-первых, разбудить у студентов вкус к игре, желание играть; во-вторых, направить игру в нужное русло, ведь она интересует нас постольку, поскольку помогает студентам приблизиться к достижению вполне конкретных целей обучения и воспитания.

Многие талантливые педагоги справедливо обращали внимание на эффективность использования игр в про-

цессе обучения. Используя игры, мы стремимся к тому, чтобы радость от игровой деятельности стала радостью учения. Учение должно быть радостным! Игра всегда предполагает поиск и принятие решения: как поступить, как ответить, как выиграть? Желание решить эти вопросы обостряет мыслительную деятельность играющих, требует напряжения эмоциональных и умственных сил, творческих способностей.

Регулярное моделирование жизненных ситуаций поддерживает интерес обучающихся к познавательной деятельности. В процессе решения проблемы студент чувствует личную ответственность за доверие, мобилизует волю, чтобы до конца решить задачу, стоящую перед ним. В этой ситуации он не прибегает к помощи преподавателя на постоянной основе, стремится самостоятельно найти верное решение и реализовать его. Благодаря этому появляется возможность обеспечить индивидуальный подход к каждому студенту для мобилизации активности обучающихся за счет создания проблемных ситуаций различной степени сложности: например, сильному студенту предлагается нетипичная задача с недостаточными исходными данными или имеющая ошибку и предусматривающая ее поиск, а слабому можно предложить задачу, направленную на сравнение и дифференциацию.

В рамках реализации образовательных программ используется метод конкретных ситуаций (кейс-стади) в определенных комбинациях. Такое обучение развивает понимание и способность мыслить (зачастую бессознательно) на языке основных проблем, с которыми специалисты сталкиваются в профессиональной деятельности. В процессе реализации программы основная роль принадлежит студенту, но при этом он не должен быть предоставлен самому себе, оставаться наедине с проблемой без всякого управления, иначе может не справиться с решением задачи и впустую потратить время. В такой ситуации преподаватель переводит обучающегося на новый уровень осмысления проблемы, применяя вспомогательные элементы, которые стимулируют обучающегося к самостоятельному поиску решения.

Организация проблемного обучения включает не только инициацию процесса через постановку проблемы, но и последующее педагогическое сопровождение. Основная функция преподавателя на практическом занятии заключается в управлении познавательной деятельностью учащихся посредством ее направления и контроля. Способов применения метода проблемных ситуаций немало, а их качество в значительной степени зависит от уровня методической подготовки преподавателя и сформированности познавательного интереса к изучению дисциплины у обучающихся. Метод проблемных ситуаций может быть использован с целью активизации познавательной деятельности на этапе планирования практических занятий по реализуемым дисциплинам.

Литература:

1. Хусаенова, А. А. Применение творческих заданий в учебном процессе / А. А. Хусаенова, Л. М. Насретдинова, А. Х. Газимов, Т. С. Асадуллина. — Текст: непосредственный // Образование: прошлое, настоящее и будущее: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, август 2017 г.). — Краснодар: Новация, 2017. — С. 62–63.

СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ

Семейное воспитание детей дошкольного возраста в современных социокультурных условиях: теоретико-методологический анализ и практические риски

Мещерякова Евгения Александровна, воспитатель;

Матросова Ольга Владимировна, воспитатель;

Гербрант Анна Владимировна, воспитатель;

Бабичева Екатерина Петровна, воспитатель;

Прибыткова Татьяна Васильевна, воспитатель

МАДОУ центр развития ребенка — детский сад № 85 г. Томска

В статье представлен комплексный анализ феномена семейного воспитания детей дошкольного возраста (3–7 лет). Рассматриваются психолого-педагогические детерминанты развития личности ребенка в семье через призму отечественной культурно-исторической школы и современных нейropsихологических исследований. Проанализированы стили родительского отношения, специфика формирования привязанности и роль игровой деятельности. Особое внимание уделено деструктивным тенденциям современного родительства, таким как гиперстимуляция, цифровая делегирующая медиация и форсирование интеллектуального развития.

Ключевые слова: семейное воспитание, дошкольный возраст, стиль родительского отношения, тип привязанности, зона ближайшего развития, ведущая деятельность, сепарационная тревога, амбивалентность воспитания.

Целью представленной статьи является теоретико-методологический анализ феномена семейного воспитания детей дошкольного возраста в современных социокультурных условиях.

Для достижения этой цели в работе решаются следующие задачи:

Систематизация классических (культурно-историческая теория Л. С. Выготского, деятельностный подход А. Н. Леонтьева) и современных (теория привязанности Дж. Боулби, нейropsихология развития) подходов к пониманию роли семьи.

Определение ключевых психолого-педагогических детерминант (стили родительского отношения, качество эмоциональной связи, организация предметно-пространственной среды), влияющих на когнитивное и личностное развитие ребенка 3–7 лет.

Выявление и описание актуальных деструктивных тенденций современного родительства: форсирования интеллектуального развития, цифровой делегирующей медиации и гиперопеки.

Обоснование специфики российской культурной модели воспитания через концепцию «семья как тыла».

Формулирование выводов о необходимых условиях для формирования психологически зрелой и социально адаптированной личности дошкольника.

Введение

Дошкольный возраст (от 3 до 7 лет) является сензитивным периодом для закладывания фундаментальных

основ личности, структуры самосознания и механизмов социальной регуляции поведения. Согласно периодизации Д. Б. Эльконина, данный этап характеризуется доминированием сюжетно-ролевой игры как ведущего вида деятельности, посредством которой происходит интериоризация социальных норм и развитие мотивационно-потребностной сферы.

Несмотря на экспансию институционального образования (частные детские сады, развивающие центры, подготовка к школе), семья остается первичным и наиболее значимым институтом социализации. Именно внутрисемейная среда формирует базовую картину мира ребенка, его когнитивные установки и паттерны эмоционального реагирования. Актуальность исследования обусловлена глубоким кризисом традиционных воспитательных практик под влиянием информационной глобализации и трансформации института семьи. Целью статьи является систематизация факторов эффективного семейного воспитания и выявление рисков, связанных с современными моделями взаимодействия родителей и детей-дошкольников.

1. Теоретико-методологические основы семейного воспитания

Анализ процесса воспитания требует междисциплинарного подхода, интегрирующего психологические, педагогические и социологические концепции.

1.1. Культурно-исторический подход Л. С. Выготского

Центральным механизмом развития ребенка выступает процесс интериоризации — перехода внешних, разделенных между ребенком и взрослым форм поведения во внутренние психические функции. Семья рассматривается как носитель культурных средств («психологических орудий»). Ключевым понятием здесь является «зона ближайшего развития» (ЗБР). Эффективное семейное воспитание реализуется не в зоне актуального развития (то, что ребенок уже может делать сам), а в ЗБР — когда взрослый организует совместную деятельность по решению задач, находящихся на границе возможностей ребенка, постепенно передавая ему функцию контроля.

1.2. Теория привязанности Дж. Боулби и М. Эйнсворт

Фундаментом социально-эмоционального благополучия дошкольника служит качество первичной привязанности. Надежная привязанность формируется при условии отзывчивости взрослого на потребности ребенка. Она создает «безопасную базу», опираясь на которую, дошкольник активно исследует окружающий мир. Тревожные или избегающие типы привязанности, возникающие вследствие непоследовательности или холодности родителя, провоцируют хроническую сепарационную тревогу, искажают самооценку и затрудняют формирование автономии.

1.3. Деятельностный подход А. Н. Леонтьева и Д. Б. Эльконина

В возрасте 3–7 лет происходит смена ведущей деятельности: от предметно-манипулятивной (ранний возраст) к сюжетно-ролевой игре. Игра — это не досуговая активность, а социальная лаборатория. В процессе моделирования взрослых отношений (дочки-матери, больницы, магазин) ребенок:

- осваивает систему человеческих мотивов и смыслов;
 - развивает произвольность поведения (следование правилам роли);
 - усваивает социальные нормы и иерархию;
 - преодолевает познавательный эгоцентризм.
- Игнорирование игровой деятельности в пользу раннего обучения ведет к депривации базовых потребностей психики и формированию школьной незрелости при формальной интеллектуальной готовности.

2. Психолого-педагогические детерминанты семейного воспитания

Качество развития дошкольника напрямую зависит от конкретных параметров семейной системы.

2.1. Стили родительского отношения

Классическая модель Д. Баумринд, дополненная Э. Маккоби и Дж. Мартином, выделяет четыре стиля воспитания на пересечении двух осей: контроль/требовательность и принятие/эмоциональное тепло:

1. Авторитарный: Высокий контроль + Высокое принятие. Оптимальный стиль. Родители устанавливают четкие границы, но готовы к диалогу. Результат: высокая саморегуляция, социальная компетентность, адекватная самооценка.

2. Авторитарный: Высокий контроль + Низкое принятие. Доминирование приказов, запрет физического аффекта. Результат: либо конформность и тревожность, либо агрессивный протест.

3. Либеральный (попустительский): Низкий контроль + Высокое принятие. Отсутствие границ, вседозволенность. Результат: импульсивность, низкий порог фрустрации, трудности подчинения правилам в коллективе.

4. Индифферентный (пренебрегающий): Низкий контроль + Низкое принятие. Минимизация контактов. Результат: задержка эмоционального развития, асоциальное поведение.

2.2. Коммуникативные паттерны и феномен амбивалентности

Для дошкольной психики разрушительным фактором является ситуация двойного зажима, когда вербальное сообщение противоречит невербальному поведению (например, мать говорит: «Я тебя люблю», одновременно отталкивая ребенка физически или транслируя раздражение мимикой). Ребенок лишается возможности сформировать целостный образ ситуации, что приводит к хронической тревоге и расщеплению восприятия.

Важнейшим навыком родителя является контейнирование эмоций (по В. Бион). Способность взрослого выдерживать истерику ребенка, называть его чувство («Ты сейчас очень злишься») и не разрушиться самому учит нервную систему ребенка саморегуляции.

2.3. Предметно-пространственная среда

Согласно ФГОС ДО, среда должна быть трансформируемой, полифункциональной и доступной. Наличие предметов-заместителей (коробок, палок, лоскутов ткани) стимулирует развитие знаково-символической функции сознания — фундамента будущего абстрактного мышления. Избыточное количество жестко функциональных интерактивных игрушек, напротив, блокирует фантазию, предлагая готовые алгоритмы действий.

3. Современные социокультурные риски и дисфункции воспитания

Трансформация общества породила специфические девиации в подходе к воспитанию дошкольников.

3.1. Форсирование развития и ранняя интеллектуализация

Под давлением мифа о «закрывающихся окнах возможностей» родители стремятся заменить игру учебой. Раннее обучение чтению и письму (до созревания необходимых зрительно-моторных координаций и функций лобных долей мозга) приводит к функциональному перекосу. Ребенок заучивает символы, не понимая их смысла (механическое чтение), что в будущем провоцирует дислексию и негативное отношение к учебе. Интеллект развивается скачкообразно, опережая волевую сферу, что делает ребенка умным, но невротичным и несамостоятельным.

3.2. Гиперопека (детоцентризм) и дефицит микрострессов

В нуклеарных семьях с одним-двумя детьми часто наблюдается культ ребенка. Родители пытаются устра-

нить любые препятствия на его пути. Однако преодоление трудностей (завязать шнурки, разрешить конфликт из-за лопатки в песочнице, пережить отказ) необходимо для тренировки префронтальной коры головного мозга. Лишенный опыта борьбы с микрострессами, дошкольник входит в школьную жизнь с нулевым запасом психологической прочности. Любая неудача воспринимается как катастрофа.

3.3. Цифровая делегирующая медиация

Использование гаджетов в качестве «цифровой няни» стало повсеместной практикой. Экран выполняет функцию регулятора поведения: успокаивает в транспорте, занимает во время еды. Последствия этого процесса многогранны:

- Сенсорная депривация: Ребенок получает визуальные и слуховые стимулы, но лишен тактильного и проприоцептивного опыта.
- Задержка речи: Гаджет не вступает в диалог. Для развития речи необходим живой собеседник, реагирующий на лепет и первые слова.
- Истощение внимания: Быстрая смена кадров вызывает выбросы дофамина, формируя зависимость от сверхстимулов и снижая способность концентрироваться на медленных процессах (чтении книги, рассматривании природы).

3.4. Институционализация детства и аутсорсинг родительства Коммерциализация сферы раннего развития привела к тому, что воспитание подменяется набором образовательных услуг. Родители делегируют эмпатию и заботу наемным специалистам. Это разрывает интимно-личностную связь, превращая детско-родительские отношения в транзакцию «заказчик-исполнитель». Ребенок перестает воспринимать дом как место безусловного принятия, видя в нем лишь локацию для отдыха между занятиями.

4. Российская культурная специфика: концепция тыла

Традиционная отечественная педагогика (К. Д. Ушинский, А. С. Макаренко, современные семейные психологи) исторически акцентировала внимание на семье как на «убежище» или «тыле». В условиях высокого внешнего социального давления (строгие требования в детском саду, жесткий темп мегаполиса) функция дома заключается в обеспечении тотального психологического расслабления. Российское семейное воспитание традиционно опиралось на бытовой уклад и ритуалы (совместные ужины, поездки к родственникам, сезонные заготовки). Эти повторяющиеся действия создают у ребенка глубинное чувство хронотопа — единства времени и места, ощущение стабильности бытия. Разрушение этих ритуалов ради «эффективного тайм-менеджмента» лишает дошкольника чувства корней.

Заключение

Семейное воспитание детей дошкольного возраста представляет собой сложный биопсихосоциальный процесс трансляции культурного кода. Его эффективность определяется не суммой усвоенных педагогических техник, а качеством личностной зрелости самих родителей. Современный вызов состоит в необходимости возвращения к континууму естественного развития: признанию приоритета свободной игры над структурированным обучением, ценности живого общения над цифровым контентом и права ребенка на скуку как ресурса для творчества. Гармоничное развитие личности возможно только в условиях надежной привязанности, где авторитет взрослого строится не на страхе наказания, а на уверенности ребенка в том, что он безусловно любим и принят со всем спектром своих несовершенств. Перспективы дальнейших исследований лежат в области изучения нейрокоррелятов различных стилей воспитания и разработки программ превентивной поддержки молодых семей.

Литература:

1. Эльконин Д. Б. Психология игры. — 2-е изд. — М.: Владос, 1999. — 360 с.
2. Выготский Л. С. История развития высших психических функций // Собрание сочинений: В 6-ти т.; Т. 3. — М.: Педагогика, 1983. — 368 с.
3. Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей / Пер. с англ. — М.: Академический проект, 2004. — 232 с.
4. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Политиздат, 1975. — 304 с.
5. Карабанова О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования. — М.: Гардарики, 2005. — 320 с.
6. Гиппенрейтер Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? — М.: АСТ, 2016. — 304 с.
7. Семенович А. В. Введение в нейропсихологию детского возраста: Учебное пособие. — М.: Генезис, 2018. — 319 с.
8. Осорина М. В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. — СПб.: Питер, 2019. — 368 с.
9. Ньюфелд Г., Матэ Г. Не упускайте своих детей / Пер. с англ. — М.: Ресурс, 2012. — 384 с.
10. Мид М. Культура и мир детства. Избранные произведения / Пер. с англ. — М.: Наука, 1988. — 429 с.
11. Петровский В. А., Полевая М. В. Отчуждение как феномен детско-родительских отношений // Вопросы психологии. — 2001. — № 1. — С. 19–26.
12. Смирнова Е. О. Детская психология: Учебник для вузов. — СПб.: Питер, 2022. — 304 с.

МЕТОДИЧЕСКАЯ КОПИЛКА: ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Краткосрочный научно-исследовательский проект с элементами творчества для детей 6–7 лет «Дома народов России»

Ковалева Татьяна Сергеевна, воспитатель;

Виноградова Ольга Николаевна, воспитатель

ГБОУ г. Москвы «Школа № 1590 имени Героя Советского Союза В.В. Колесника», дошкольное отделение № 3



Цель проекта:
— Узнать и изучить традиционные типы жилищ народов России;

— Изготовить макеты жилищ из картона, бумаги, глины и других подручных материалов.

Беседуя с детьми о празднике «День народного единства», мы детям рассказывали не только о народах России, но и об их традиционных жилищах. И ребят заинтересовало, а почему дома у разных народов России различны?

Мы предположили, что от особенностей природных условий, климата и наличия строительного материала зависит внешний вид жилища



На равнинах, в горной местности, в лесах, степях, среди вечных снегов — везде люди строят себе дома. В зависимости от особенностей климата местные жители сооружают теплые или холодные постройки, временные или постоянные жилища.

Люди издавна научились использовать для своих нужд тот материал, который находится рядом.



Те, кто живут в лесной местности, строят дома из дерева. Раньше в крестьянской России большая часть населения жила в избах — прочном, теплом доме из бревен или бруса. Когда строили избу, бревна клали одно на другое очень плотно, а щели конопатили сухим мхом, чтобы в жилище не проник холод.

Крыши изб обычно крыли — тонкими дощечками, которые *обтесывали* специально для кровли.



Иногда избы ставили на *сваях* — высоких столбах, напоминающих «ноги»; это защищало жилище от воды, которая могла затопить дом во время весеннего половодья. Дома из бревен, бруса или досок популярны в России и сегодня.



Если рядом есть глина, то из неё делают кирпичи и строят кирпичные дома.



Сакля

На Кавказе в горных деревнях — *аулах* — можно встретить жилище, которое называют *саклей*. Слово сакля (сахли) по-грузински означает «дом». Для постройки такого дома обычно используют камни, кирпич и глину.

САКЛЯ



Где есть только снег, люди строили свои жилища из него.



Иглу — зимнее жилище эскимосов, которое представляет собой куполообразную постройку из уплотнённых ветром снежных или ледяных блоков.

ИГЛУ



Вход устраивается в стене, к которой достраивается дополнительный коридор из снежных блоков. Свет в иглу проникает прямо через снежные стены, хотя иногда устраиваются окна из тюленьих кишок или льда.



Там, где живут эскимосы и другие северные народы, зима длится практически круглый год, поэтому жители не боятся, что их дом с наступлением весны растает.



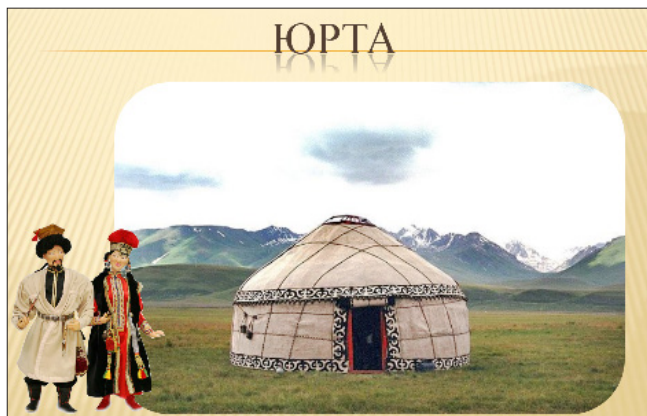
Жители Крайнего Севера, занимаются разведением оленей. Оленеводство требует постоянного кочевья, связанного с изменением времён года, с очень суровыми климатическими условиями. Долгая зима, короткое прохладное лето, полярная ночь и полярный день, слой вечной мерзлоты. Оленеводы сооружают себе временные жилища, которые называются чумом.



Чум — большое конусообразное сооружение из деревянных шестов, которые сверху накрывают оленьими шкурами, с небольшим отверстием для выхода дыма сверху.

Коническая форма хорошо приспособлена к открытым пространствам тундры: она придает устойчивость при метелях и сильных ветрах. С крутой поверхности чума легко скатывается снег.

Чум, который поделен на две половины, теплую и холодную, называется ярангой. Чумы с ярангами и сегодня используют для жилья северных народов.



А жителям степей, издавна служила жилищем *Юрта*. По форме она несколько напоминает ярангу, только вместо оленьих шкур накрывается войлоком или грубой шерстяной тканью, которые не пропускают дождь, ветер и холод.

Отверстие на вершине купола служит для дневного освещения и позволяет пользоваться очагом. Вход в юрту обычно завешивается коврами. В центре юрты расположен очаг.

В процессе работы над проектом мы узнали, насколько разнообразны жилища нашей многонациональной страны и убедились, что от особенностей природных условий, климата и наличия строительного материала зависит внешний вид жилища.



В ходе работы над проектом мы изготовили макеты жилищ из картона, бумаги, глины и других подручных материалов, и поняли, чем они различны.

И, конечно же, каждый хозяин считает свое жилище лучшим, потому что это его родной дом.



МЕТОДИЧЕСКАЯ КОПИЛКА: ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Исследовательский краеведческий проект «Образ Богородицы Никольского храма города Пушкино» как форма организации духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения

Банникова Наталья Владимировна, учитель музыки

МБОУ г. Пушкино «Образовательный комплекс № 3» (Московская область)

Работа представляет собой методическую разработку по организации проектно-исследовательской деятельности в процессе духовно-нравственного воспитания учащихся. Проектная деятельность рассматривается, как педагогическая технология. В работе обобщается опыт при организации проектной деятельности над исследовательским краеведческим проектом.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, проектная деятельность, базовые национальные ценности, образ Богородицы.

Глубоко убежден, что национальная образовательная система не может устраняться от духовного и нравственного воспитания личности. Только сильные духом и чистые сердцем люди справятся с проблемами, стоящими перед современным миром [10]
Святейший Патриарх Московский и всея Руси Кирилл

Сегодня много написано, много говорится о духовно-нравственном кризисе подрастающего поколения. Мы видим нарастание негативных тенденций в молодежной среде: проявление равнодушия, эгоизма, немотивированной агрессии, неуважительного отношения к старшему поколению, к истории нашей Родины, своего родного края. Ухудшается физическое и психическое состояние подрастающего поколения. И это далеко не полный перечень причин, заставляющий серьезно задуматься о проблеме духовно-нравственного воспитания. Следствием этого является отсутствие четких положительных жизненных ориентиров, ухудшение морально-нравственной обстановки в обществе. На это указывает В. В. Путин в Послании Президента РФ Федеральному Собранию: «Мы видим сегодня результаты того, что происходило в последние, в предыдущие 15–20 лет, тогда же были утрачены и многие нравственные ориентиры... Всё это создаёт долгосрочные угрозы обществу, безопасности, да и целостности России» [11].

Все больше людей в наши дни приходит к пониманию того, что для духовного возрождения общества недостаточно только приобретения знаний. А что же является духовным ориентиром в современном обществе?

В «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» определена приоритетная задача РФ в сфере воспитания детей. Она предусматривает развитие высоконравственной личности,

разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины. Концепция Федерального Государственного Образовательного Стандарта в области духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России определяет базовые национальные ценности: патриотизм, социальную солидарность, гражданственность, семью, труд и творчество, науку, традиционные российские религии, искусство и литературу, природу и человечество. В современных условиях возникает необходимость в духовно-нравственном воспитании на основании базовых ценностей.

Необходимо правильно организовывать деятельность обучающихся в учебное и внеучебное время, в процессе которой такие духовные ценности как доброта, сострадание, милосердие, патриотизм, великодушие, любовь к Родине становятся нравственными качествами личности учащегося.

Знакомство с культурой и историей родного города и района, открывает новые возможности для духовно-нравственного, эстетического, патриотического воспитания. Душевная щедрость, тонкость чувства, милосердие не могут возникнуть сами собой. Необходимо воспитывать у детей уважительное, доброжелательное отношение к окружающим и близким. Приобщение к куль-

турному наследию родного края, формирует у учащихся активную гражданскую позицию. Дает возможность понимать не только частное, но и общее, познавать историю родного края в неразрывном единстве с обществом и государством.

Проектная деятельность, на мой взгляд — это то средство, которое может должным образом обеспечить достижение ценностных ориентиров, как в деятельности учащихся, так и в образовательном процессе в целом. Особенность и основная ценность проектной деятельности состоит в том, что она активно вовлекает учащихся в деятельность, ориентирует обучающихся на создание образовательного продукта, а не на простое получение знаний. Проектная работа направлена на включение учеников в социально-значимую деятельность, способную обеспечить становление духовно-нравственной личности.

Вся работа над исследовательским краеведческим проектом «Образ Богородицы Никольского храма города Пушкино» — начиналась с благословения настоятеля Храма протоиерея Иоанна Герасимовича. Изучение и вовлечение в проектную деятельность, тем не менее, носит светский характер, не предполагает совершение религиозных обрядов и не препятствует свободному мировоззрению и конфессиональному самоопределению.

Цель организации проектной деятельности по духовно-нравственному воспитанию: воспитание духовно-нравственной личности через активное вовлечение и приобщение к проектно-исследовательской деятельности, ориентированной на традиционные культурные и нравственные ценности родного края, обеспечивающей ее устойчивое и гармоничное развитие.

Задачи:

- Воспитание интереса и любви к русской национальной культуре, культуре родного края;
- Приобщение к христианским и общечеловеческим ценностям;
- Воспитание духовно-нравственной личности с активной жизненной позицией, способной к совершенствованию и гармоничному взаимодействию с другими людьми, способной сделать правильный нравственный выбор;
- Развитие познавательных, творческих способностей, умения понимать и ценить прекрасное;
- Формирование гражданского самосознания;
- Интегрирование воспитательной и просветительской деятельности школы и православной церкви;
- Формирование у учащихся чувства собственного достоинства и толерантного отношения к представителям других национальностей.

Исследовательский проект «Образ Богородицы Никольского храма в г. Пушкино» был разработан совместно с учащимся 9 класса Воронцовым Тимофеем, является индивидуальным, краеведческим.

Данный проект был направлен на работу по восстановлению утерянных со временем исторических фактов о создании памятника архитектуры XVII в. — Никольского Храма, находящегося рядом с нами. В рамках данного проекта была проведена большая работа с историче-

скими источниками, которые помогли восстановить более полное представление об историческом прошлом Никольского Храма и его, бережно хранимых святынях. Данный проект позволил сформировать представление о разных образах Богородицы. Проведенное исследование позволило выяснить, почему образ Богородицы является самым почитаемым на Руси, и доказать, что иконы Божией Матери Никольского Храма представляют собой историческую и культурную ценность.

Исследовательский краеведческий проект

«Образ Богородицы Никольского храма города Пушкино»

Цель проекта: изучить и ознакомить учащихся с историческим прошлым Храма Чудотворца Николая в г. Пушкино. Исследовать историю образа Богородицы.

Задачи:

- Собрать информацию об историческом прошлом Никольского храма как памятника культуры и искусства, а также об иконах Богородицы, находящихся в нем;
- Углубить представление об иконе в терминах культуры; воспитать интереса к иконам и истории их возникновения;
- Формирование бережного и сознательного отношения к собственной культуре и истории родного края на примере священного образа православной иконы.

Актуальность работы состоит в том, что она дает представление об историческом прошлом Никольского Храма и его бережно хранимых святынях. Данный проект позволит сформировать представление о разных образах Богородицы, поможет восстановить утерянные со временем исторические данные о создании и восстановлении памятника архитектуры XVII в., который находится рядом с нами.

Этапы работы.

1. Определить объект исследования, сформировать цель и задачи;
2. Провести опрос учащихся по истории Храма и образов Богородицы;
3. Посетить Никольский Храм, собрать информацию о Храме и иконах у священников и служителей Храма;
4. Провести анализ и обработку собранной информации.

Результат.

Проект был представлен на муниципальный конкурс проектов и стал победителем в номинации «Исследовательский проект». (Грамота победителя)

Проект стал призером конкурса муниципального этапа областной Недели духовно-нравственной (Православной) культуры. (Грамота)

Проект был представлен на муниципальной научно-практической конференции «Всемирное культурное наследие в поддержку российского образования», проводимой ГМО учителей искусства в номинации «Краеведение». (Грамота участника)

- Материалы проекта оформлены в виде презентации
- Издан буклет-путеводитель
- Прошли защита и презентация проекта для учащихся школы с целью знакомства с историей и святынями памятника архитектуры XVII в. г. Пушкино.

Литература:

1. Бычков В. В. Феномен иконы. История. Богословие. Эстетика. Искусство. — М.: Ладомир, 2009.
2. Голубев В. П. Богородица. Повествование о земной жизни. Рассказы об иконах. Молитвы. Изд.: СПб: Шпиль; изд-е 2-е, испр. и доп.
3. Китайгородский Г. Б. Город Пушкино. Изд. ФГНУ «Росинформагротех», 2005.
4. Лазарев В. Н. Русская иконопись от истоков до начала XVI века. М: Искусство, 2000.
5. Лепешкин Н. Г., Должков С. Р. Село Пушкино. Исторический очерк, — Пушкино, 1999.
6. Логинова Н. С. Вотчина патриархов. Статья Городской портал «Пушкино сегодня» «www.pushkino.tv»
7. Словарь русских иконописцев XI–XVII вв. «bestobshenie.su/icona/index.shtml»
8. Холмогоровы В. и Г. Исторические материалы о церквях и селах XVI–XVIII ст. Вып. пятый «Радонежская десятина». Изд. Императорского Общества Истории и древностей Российских при Московском университете. М., 1887 г.
9. Языкова И. К. Богословие иконы. М., 1992.
10. Святейший Патриарх Кирилл. О духовно-нравственном воспитании молодежи. Московские Епархиальные Ведомости № 9–10. 2009.
11. Путин В. В. Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 12.12.2012. Российская газета № 287. 2012.

Урок литературного чтения в 3-м классе. В. Драгунский «Он живой и светится»

Ишкулова Нафиса Габбасовна, учитель начальных классов
МОБУ СОШ № 7 имени А.П. Москвина г. Сочи (Краснодарский край)

Цель:

— Развивать навыки осознанного выразительного чтения, умение работать в группах, совместно создавая характеристику героев, их взаимоотношений;

— учить видеть и понимать поступки героев; рассказывать о герое, подбирая в произведении слова-определения, характеризующие его поступки и описывающие характер.

Задачи:**Образовательная:**

- учить понимать и чувствовать язык произведения;
- формировать читательские умения при работе с текстом, активизировать вдумчивое чтение, т. е. умение думать над произведением до чтения, во время и после чтения; проведение литературоведческой пропедевтики.

Развивающая:

- развивать умение ориентироваться в тексте, анализировать эмоциональное состояние героев, давать им характеристику;
- развивать интерес к чтению художественной литературы;
- развивать умение анализировать, обобщать, сопоставлять и другие логические операции мышления.

Воспитательная:

- способствовать нравственному воспитанию учащихся;
- воспитывать взаимопонимание и уважения к родным.

Структура урока:

1. Организационный момент.
2. Актуализация опорных знаний.

3. Сообщение темы урока.

4. Закрепление материала.

5. Итог урока.

Ход урока.**Презентация.****1. Мотивационный этап.**

Поприветствуйте улыбкой гостей, пожелайте мысленно себе удачи и тихо сядьте за парты.

Приветствуют гостей.

2. Актуализация опорных знаний.

— С каким автором познакомились на прошлом уроке? (В. Ю. Драгунский)

Выставка книг

— Что можете рассказать о нем? (*Родился в 1913 году, в г. Нью-Йорке, рано остался без отца, с 16 лет пошел работать, был заводским рабочим, был актером — играл в Московском театре, в театре Сатиры, работал в цирке, писал фельетоны, клоунады веселые юмористические рассказы, написал 90 рассказов.*) писателем В. Ю. Драгунский стал в 40 лет, когда у него родился сын Дениска. Первая книга называлась, «Он живой и светится». В неё вошли 16 рассказов о приключениях Дениски.

— Давайте вспомним с каким произведением познакомились? («Он живой и светится»)

— К какому литературному жанру относится это произведение? Докажите. (*Рассказ — небольшое произведение, в котором описан один эпизод из жизни героя.*)

3. Сообщение темы урока.

— Почему В. Ю. Драгунский назвал так произведение? Почему не «Светлячок»? выслушать ответы

— Какова цель урока? Проанализировать рассказ «Он живой и светится».

Для этого нужно вспомнить алгоритм анализа произведения. (Наблюдаем, сравниваем, делаем выводы) это на доске

4. Закрепление материала.

Картинный план (работа в группах)

— Вспомним, о чем произведение. Расставить иллюстрации к рассказу по порядку (у детей на маршрутном листе и на доске)



Характеристика героев

— Назовите героев рассказа. (Дениска, Мишка, Светлячок)

Обратимся к словам-помощникам дадим характеристику героям и поступкам. (На маршрутных листах, каждый ряд подчеркивает черты характера, присущи герою) по рядам

— Сопоставьте с моим ответом с помощью сигналов. Оцените себя

Дениска — добрый, завистливый, любящий природу, маленький, чувствительный, невежливый, светло-зеленый огонек, надежный, корыстный, бескорыстный, червячок, радостный, нечестный, внимательный, крошечная звездочка, эмоциональный, наивный, мечтатель.

Мишка — добрый, завистливый, любящий природу, маленький, чувствительный, невежливый, светло-зеленый огонек, надежный, корыстный, бескорыстный, червячок, радостный, нечестный, внимательный, крошечная звездочка, эмоциональный, наивный, мечтатель.

Светлячок — добрый, завистливый, любящий природу, маленький, чувствительный, невежливый, светло-зеленый огонек, надежный, корыстный, бескорыстный, червячок, радостный, нечестный, внимательный, крошечная звездочка, эмоциональный, наивный, мечтатель.

— Кто главный герой?

— Он похож чем-то на ваших друзей? А на вас?

Обобщение ответов: Дениска — обычный мальчик, как и каждый из вас, но в тоже время он не похож на других.

— Почему Дениска обменял самосвал на этого светлячка? А как бы поступили вы?

Он может видеть то, что не видят другие дети — красоту окружающего мира. Этим он отличается от других. Он смог осознать ценность живого существа перед мертвой игрушкой.

— Доказывает ли это, что светлячок может подарить душевное тепло?

— Почему мама назвала светлячка «червячком»? (Она поняла, что Дениску обманули.) Почему она его не наказала? Зачитайте отрывок, в котором Дениска маме показывает свое богатство. Как себя чувствовал в данный момент мальчик? Подберите нужную интонацию.

— Ребята у вас на партах сюжетные картинки к тексту, расставьте их по порядку.

Найдите в тексте и прочитайте слова, выражающие главную мысль 1 картины, 2 картины, 3, 4 картин.

Из скольких частей состоит рассказ? (из 4)

Оцените себя в листах самооценки. До 3 баллов, где 3 балла это ...

А возможна ли дружба между такими разными ребятами? Будет ли она продолжаться в дальнейшем? *(Да, дружба между ними не только возможна, но и будет продолжаться: ведь ребята остались довольны друг другом, и никто не в обиде.)*

Работа с пословицами

Прочитайте в паре пословицы друг другу по цепочке, затем из списка пословиц выберите те, которые подходят к рассказу

Повторенье — мать ученья.

Делу — время, потехе — час.

Что тому дивиться, что земля вертится.

Живой о живом думает.

Дорого, да не дороже денег.

— Почему именно эта пословица? А может быть несколько?

5. Итог урока

— С какой целью В. Драгунский написал этот рассказ? *(Учит быть честными, внимательными к окружающей природе и к родным людям.)*

Вернёмся к проблеме, которую мы поставили в начале работы над рассказом. Прочитайте наш вопрос.

— Почему автор назвал рассказ «Он живой и светится», а не по-другому, например, «Светлячок»? Автор хотел подчеркнуть главные качества светлячка. Именно они помогли маленькому Денису не чувствовать себя одиноко.

— А какой раздел изучаем «Люби живое»?

Почему авторы учебника включили в этот раздел? (потому что он живой и светится)

Наш урок подошел к концу. Включить отрывок из мультфильма 4.07 по 4.41 Дениска передает вам своего светлячка. Раскрасьте его зеленым цветом если вам все удалось сегодня, на листах самооценки у вас 5–4, если были затруднения, оценка 3, если было трудно, оценка отрицательная, красным цветом. 1 ряд, 2 ряд, 3 ряд возьмите своих светлячков и приклейте на баночку. Посмотрите на волшебную баночку. Она наполнилась вашими волшебными светлячками, ведь каждый из Вас также по-своему красив и индивидуален. Как бы вам не было трудно, или одиноко помните Вы живые и светитесь!

Сдают рабочие листы, выставление отметок.

Литература:

1. Климанова Л. Ф., Горещкий В. Г. Литературное чтение, 3-й класс, учебник, в 2 частях, — Москва: Просвещение, 2022. — (Школа России)
2. URL-ссылка: <https://infourok.ru/konspekt-otkrytogo-uroka-po-literaturnomu-chteniyu-v-dragunskij-on-zhivoj-i-sv-etitsya-2-urok-3-klass-5064306.html>
3. <https://www.youtube.com/watch?v=6pXTjaitp0g> мультфильм
4. https://www.youtube.com/watch?v=_6rGC9b_Wcs физминутка песенка

Капельный анализ на волокнистом носителе: ресурсосберегающий эксперимент в школьном естественно-научном образовании

Расторгуева Алена Олеговна, учитель биологии и химии

МБОУ СОШ № 6 г. Бавлы (Республика Татарстан)

Представлена методика капельного анализа на волокнистом носителе, адаптированная к условиям школы с ограниченной материальной базой. Показано, как заменить пробирки, колбы, штативы и промывалки минимальным набором: фильтровальной бумагой, пипетками-капельницами и микроколичествами реактивов. Приводятся три опыта восходящей сложности, система типичных методических ошибок, таблица доступных замен реактивов и блок межпредметных связей. Материал адресован учителям естественно-научного цикла.

Ключевые слова: капельный анализ, волокнистый носитель, фильтровальная бумага, бумажная хроматография, микроэксперимент, ресурсосбережение, межпредметные связи, функциональная грамотность.

Введение

Школьный химический эксперимент сегодня существует в противоречивых условиях. С одной стороны, ФГОС требует практико-ориентированного обучения и формирования функциональной грамотности [1; 2]. С другой — материальная база многих школ не позволяет проводить полноценные лабораторные работы: отсутствуют иономеры, хроматографы, спектрофотометры, ощущается дефицит посуды и реактивов [3].

В этой ситуации востребованными становятся методики, которые не упрощают химию, а делают её компактной. Одна из таких методик — капельный анализ на волокнистом носителе, или, в бытовой формулировке, «химия на салфетке».

Цель статьи — показать учителю естественно-научного цикла, как организовать качественный анализ без пробирок, колб и штативов, сохранив химическую сущность эксперимента и его наглядность.

Методическая новизна материала состоит в:

- системном изложении метода как ресурсосберегающей технологии школьного эксперимента;
- разделении опыта идентификации на базовый и расширенный варианты с честным указанием ограничений;
- системе типичных методических ошибок с указанием рабочих порогов концентраций и приёмов нанесения капли;
- таблице доступных замен реактивов и материалов;
- блоке межпредметных сценариев для биологии, географии и экологии.

Апробация. Предлагаемые опыты использовались на уроках химии при выполнении лабораторных работ в 8

классе по теме «Разделение смесей» и в 9 классе по теме «Металлы». С лабораторным опытом самостоятельно справились все 28 учеников 8-го класса и 56 учеников 9-х классов, соблюдая рекомендации по проведению эксперимента. Методика показала воспроизводимость результатов и доступность для учащихся указанных параллелей.

1. Методические основания

Капельный анализ основан на проведении качественных реакций в малых объёмах на инертном носителе. Фильтровальная бумага благодаря капиллярным свойствам распределяет раствор по волокнам, а продукты реакции образуют локальные окрашенные зоны. Это позволяет:

1. отказаться от пробирок, колб, штативов и промывалок;
2. сократить расход реактивов в десятки раз;
3. ускорить анализ до 10–30 секунд;
4. обеспечить наглядность за счёт цветных пятен и колец;
5. безопасно демонстрировать реакции с аммиаком без вдыхания паров.

Метод опирается на классические работы по капельному анализу Н. А. Тананаева [4] и Ф. Файгля [5], а также на основы бумажной хроматографии, заложенные М. С. Цветом и развитые в аналитической химии [6; 7]. Адаптация этих методов к условиям современной школы с акцентом на ресурсосбережение и межпредметность остаётся востребованной и недостаточно описанной в методической литературе.

2. Реактивы и оборудование

Для проведения опытов достаточно минимального набора.

Таблица 1. Реактивы и материалы

Реактив / материал	Концентрация	Назначение	Источник / замена
FeCl_3	5–10%	Источник Fe^{3+}	Реактив школьной лаборатории; ку-старно — ржавчина, растворённая в HCl
CuSO_4	5–10%	Источник Cu^{2+}	Реактив школьной лаборатории; доступная замена — медный купорос из садового магазина
CoCl_2 или CoSO_4	5–10%	Источник Co^{2+}	Только реактив школьной лаборатории
NiCl_2 или NiSO_4	5–10%	Источник Ni^{2+}	Только реактив школьной лаборатории
$\text{K}_4[\text{Fe}(\text{CN})_6]$	5%	Проявитель на Fe^{3+} и Cu^{2+} ; для Co^{2+} и Ni^{2+} — вспомогательный, с ограничениями	Как правило, имеется в школьной лаборатории
$\text{NH}_3 \cdot \text{H}_2\text{O}$	10%	Проявитель на Cu^{2+} , Ni^{2+} , Co^{2+}	Нашатырный спирт аптечный
Вода дистиллированная	—	Элюент, растворитель	Кипячёная охлаждённая вода
Крахмал	1% суспензия	Демонстрация с йодом	Мука, картофель
Йод	Спиртовой раствор	Проявитель крахмала	Аптечный йод
KSCN	5%	Проявитель на Fe^{3+}	Аммоний роданистый

Оборудование: фильтровальная бумага (квадраты 5×5 см или полосы), пипетки-капельницы (4–5 шт., под каждый реактив своя), пинцет, мелкодисперсный пульверизатор, простой карандаш, белые бумажные салфетки без тиснения. Бесплатные альтернативы: кофейные фильтры, аптечные пипетки.

Важное примечание. Соли кобальта и никеля являются лабораторными реактивами и в свободной продаже отсутствуют. Поэтому расширенные варианты опытов 3.1 и 3.3 могут быть проведены только при наличии соответствующих реактивов в школьной лаборатории. Базовые варианты опытов (Fe^{3+} , Cu^{2+}) доступны в любой школе.

Техника безопасности. Растворы готовятся заранее, концентрации — рабочие. Аммиак и жёлтая кровяная соль в указанных концентрациях не токсичны, но работа ведётся в перчатках с соблюдением культуры лабораторной работы. Соли кобальта и никеля требуют более внимательного обращения и применяются только в расширенном варианте опыта. Все работы проводятся в проветриваемом помещении.

3. Опыты

3.1. Идентификация катионов

3.1.1. Базовый вариант: Fe^{3+} и Cu^{2+}

Задача для учащихся: определить две склянки без этикеток, одна из которых содержит соль железа, другая — соль меди.

Алгоритм:

1. На фильтровальную бумагу простым карандашом наносятся две точки.
2. На первую точку — капля раствора из склянки № 1.
3. На вторую точку — капля раствора из склянки № 2.
4. Пипеткой с жёлтой кровяной солью учитель или учащийся касается центра каждого пятна.

Наблюдения:

- синий цвет указывает на Fe^{3+} (образование берлинской лазури);
- красно-коричневый — на Cu^{2+} .

Итог: определение занимает около 20 секунд, расходуется две капли реактива, пробирки не используются.

3.1.2. Расширенный вариант: Fe^{3+} , Cu^{2+} , Co^{2+} и Ni^{2+}

Задача для учащихся: определить четыре склянки без этикеток, содержащие соли железа (III), меди (II), кобальта (II) и никеля (II).

Алгоритм аналогичен базовому варианту; на бумагу наносятся четыре точки.

Наблюдения при проявлении жёлтой кровяной солью:

- синий цвет — Fe^{3+} ;
- красно-коричневый — Cu^{2+} ;
- бирюзово-зелёный оттенок — Ni^{2+} ;
- насыщенно-зелёный оттенок — Co^{2+} .

Ограничение метода. С гексацианоферратом (II) калия оба катиона — Ni^{2+} и Co^{2+} — дают зелёные окраски, различающиеся преимущественно по оттенку и интенсивности (бирюзово-зелёный у никеля, насыщенно-зелёный у кобальта). Это различие не рекомендуется использовать для надёжной идентификации в рамках экспресс-анализа: при недостаточной концентрации растворов, разном освещении или индивидуальных особенностях цветовосприятия учащихся оттенки могут восприниматься как сходные.

Для надёжного различения Ni^{2+} и Co^{2+} следует использовать аммиак (см. раздел 3.3): Ni^{2+} даёт синий раствор $[\text{Ni}(\text{NH}_3)_6]^{2+}$, Co^{2+} — грязно-жёлтый цвет, обусловленный окислением до Co^{3+} . Именно аммиачная проба, а не ферроцианидная, является в данной методике надёжным различием этих двух катионов.

Таким образом, расширенный вариант опыта 3.1 следует рассматривать как предварительный, а окончательный вывод о составе неизвестного раствора делать по совокупности реакций — с жёлтой кровяной солью и с аммиаком.

Техника безопасности. Соли кобальта и никеля относятся к веществам, требующим внимательного обращения. Работа проводится в перчатках; растворы готовятся заранее и хранятся в закрытой посуде с чёткой маркировкой. После работы руки тщательно моются.

Итог: определение четырёх катионов занимает около 30 секунд, расходуется четыре капли реактива, пробирки не используются.

3.2. Бумажная хроматография смеси

Задача: разделить смесь ионов железа и меди без хроматографической колонки.

Ход работы:

1. На предметном стекле смешиваются капля раствора железа и капля раствора меди.

2. Одна капля смеси наносится на сухую фильтровальную бумагу.

3. Через 10 секунд в центр влажного пятна наносятся 2 капли дистиллированной воды (элюент).

4. Вода как подвижная фаза вытесняет ионы к краям. Ионы Cu^{2+} более подвижны и уходят дальше; ионы Fe^{3+} крупнее и склонны к гидролизу, поэтому остаются в центре.

5. Бумага опрыскивается жёлтой кровяной солью.

Результат:

— синее ядро — железо;

— коричневое кольцо — медь.

Дидактическая ценность. Опыт даёт визуальную демонстрацию капиллярных явлений и различий в подвижности ионов. Это готовая метафора для объяснения принципов хроматографии: учащиеся видят, как смесь самопроизвольно разделяется на компоненты без специального оборудования.

Техника безопасности. Используются только растворы солей железа и меди в малых концентрациях, а также жёлтая кровяная соль. Реактивы не токсичны в рабочих концентрациях. Работа проводится в перчатках; опрыскивание — на подложке, чтобы избежать разбрызгивания.

3.3. Аммиачные комплексы катионов

Задача: показать качественные реакции на Cu^{2+} , Ni^{2+} и Co^{2+} без сложных реактивов.

Ход работы:

1. На салфетку наносится раствор соли соответствующего металла.

2. Рядом, на расстоянии миллиметра, наносится раствор аммиака.

3. В зоне контакта наблюдается образование комплексов.

Наблюдения:

— $\text{Cu}^{2+} \rightarrow$ ярко-синий аммиакат $[\text{Cu}(\text{NH}_3)_4]^{2+}$;

— $\text{Ni}^{2+} \rightarrow$ синий раствор $[\text{Ni}(\text{NH}_3)_6]^{2+}$;

— $\text{Co}^{2+} \rightarrow$ грязно-жёлтый цвет, обусловленный окислением до Co^{3+} .

Методическая ценность. Аммиак не наливается в пробирку и не вдыхается: реакция идёт на открытой поверхности бумаги. Это не компромисс, а сознательное методическое решение, снижающее главное опасение учителя при работе с аммиаком.

Техника безопасности. Несмотря на то что аммиак наносится на бумагу, работа проводится в проветриваемом помещении и в перчатках. Не допускается нанесение больших объёмов аммиака и его попадание на кожу. При появлении запаха аммиака в воздухе необходимо усилить проветривание.

Связь с опытом 3.1. Если в расширенном варианте опыта 3.1 использовались соли кобальта и никеля, целесообразно продолжить работу и с аммиаком. Учащиеся убеждаются, что ферроцианидная проба не позволяет надёжно различить Ni^{2+} и Co^{2+} , тогда как аммиачная — даёт отчётливо разные сигналы (синий у никеля, грязно-жёлтый у кобальта). Это формирует представление о совокупности качественных реакций и о необходимости подтверждающего опыта, а не о единственном «правильном» цвете.

4. Типичные методические ошибки

Практика показывает: метод редко используется в школе по трём причинам.

1. Слишком слабые растворы. При концентрации ниже 0,5–1% пятно бледное и малозаметное. Рабочая концентрация — от 5%. Раствор должен быть видимо окрашен или подписан.

2. Залитая бумага. Капля не должна стоять «шапкой». Пипеткой следует касаться бумаги, отдавать каплю и сразу убирать пипетку. Бумага должна быть слегка влажной, а не мокрой.

3. Неподходящая бумага. Офисная бумага проклеена — капля скатывается, не впитывается. Необходима фильтровальная. Альтернативы: кофейные фильтры, бумажные полотенца высокого класса, реже — столовые салфетки без тиснения.

5. Ресурсосберегающий эффект

Сопоставление капельного анализа на бумаге с традиционным пробирочным методом приведено в таблице 2.

Таблица 2. Сопоставление методов

Параметр	Пробирочный метод	Капельный анализ на бумаге
Расход реактива на один анализ	2–5 мл	0,05–0,1 мл (2 капли)
Расход посуды	2–4 пробирки	0
Время анализа	3–5 минут	10–30 секунд
Мытьё посуды	Обязательно	Не требуется
Слив в раковину	5–20 мл	0
Стоимость одной работы	Условно высокая	Условно низкая

Сокращение расхода реактивов достигает 20–100 раз; время анализа уменьшается в 6–30 раз; объём отходов, попадающих в слив, снижается до нуля. Для школы с дефицитом реактивов это означает, что одна и та же склянка с раствором может использоваться в несколько раз дольше.

6. Перспектива: количественная оценка

В перспективе качественный капельный анализ может быть дополнен полуколичественной оценкой: интенсивность окраски пятна фиксируется смартфоном, а значения цветовых каналов R, G, B сравниваются с эталонной шкалой. Это связывает химический эксперимент с ци-

фровой грамотностью и открывает возможности для проектной деятельности. Однако такая оценка не заменяет классический капельный анализ и требует отдельной методической проработки.

7. Межпредметные связи

Метод универсален и выходит за рамки химии.

Биология. Йод + крахмал на салфетке — классический опыт. Можно тестировать листья, картофель, муку.

География. Роданид калия + почвенная вытяжка. Красное окрашивание указывает на ионы Fe^{3+} . Анализ грунта занимает около минуты.

Экология. Капля воды из пруда и дифениламин в кислой среде. Синий цвет свидетельствует о наличии нитратов.

Интеграция. Учащиеся получают инструмент полевого анализа, работающий вне стен лаборатории.

Этот блок позволяет учителю естественно-научного цикла выстраивать метапредметные связи и проводить интегрированные занятия, не требуя дополнительного оборудования.

8. Образовательные результаты

Использование методики способствует формированию:

- предметных результатов: знаний о качественных реакциях, катионах, комплексных соединениях, хроматографии;

- метапредметных результатов: умений наблюдать, сравнивать, устанавливать причинно-следственные связи, работать по алгоритму;
- личностных результатов: бережного отношения к реактивам, понимания ресурсосбережения, безопасного обращения с веществами;
- функциональной грамотности: способности применять естественно-научные знания в практических ситуациях.

Заключение

Капельный анализ на волокнистом носителе — доступная, безопасная и наглядная технология школьного эксперимента. Она не требует дорогостоящего оборудования, экономит реактивы, сокращает время анализа и легко интегрируется в уроки химии, биологии, географии и экологии.

На одном листе фильтровальной бумаги могут быть получены цветные пятна, соответствующие железу, меди, кобальту, никелю и аммиакату меди. На такую диагностику уходит менее миллилитра реактивов. Ни одной вымытой пробирки, ни одного слива в раковину.

Химия не там, где дорого. Химия там, где точно.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утв. приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287. — М.: Минпросвещения России, 2021. — 91 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования: утв. приказом Минобрнауки России от 17 мая 2012 № 413. — М.: Просвещение, 2012. — 48 с.
3. Назарова, Т. С. Химический эксперимент в школе / Т. С. Назарова, А. А. Грабецкий, В. Н. Лаврова. — М.: Просвещение, 1987. — 240 с.
4. Тананаев, Н. А. Капельный метод. Качественный анализ неорганических веществ / Н. А. Тананаев. — 6-е изд., перераб. и доп. — М.: Госхимиздат, 1954. — 272 с.
5. Файгель, Ф. Капельный анализ неорганических веществ / Ф. Файгель, В. Ангер. — М.: Мир, 1976. — 392 с.
6. Золотов Ю. А. Основы аналитической химии / Ю. А. Золотов, Т. А. Большова, Г. Д. Брыкина [и др.]. — 5-е издание, стереотипное. — М.: Академия, 2012. — 384 с.
7. Сенченкова, Е. М. М. С. Цвет-создатель хроматографии / Е. М. Сенченкова. — М.: Янус-К, 1997. — 438 с.
8. Чернобельская, Г. М. Методика обучения химии в средней школе: Учеб. для студентов вузов / Г. М. Чернобельская. — М.: Владос, 2000. — 335 с.
9. Алексинский, В. Н. Занимательные опыты по химии / В. Н. Алексинский. — 2-е изд., испр. — М.: Просвещение, 1995. — 94 с.
10. Правила безопасности при работе в кабинете химии: методические рекомендации. — М.: Минпросвещения России, 2020. — 32 с.
11. Суравегина, И. Т. Экология и мир Метод. пособие для учителя / И. Т. Суравегина, В. М. Сенкевич. — М.: Новая шк., 1994. — 125 с.

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Международный научно-методический журнал

№ 9 (72) / 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 18.10.2026. Дата выхода в свет: 21.10.2026.

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.